

***Otwartość –
Mobilność –
Wielokulturowość –***

Scenariusze zajęć dla nauczycieli

2020-2023

Redakcja:

Jadwiga Tomczyk
Koordynator projektu

Autorzy:

Patricia Abejón Peláez, Deva Saro Gómez,
Sylwia Kaczmarek, Karolina Kruszelnicka,
Immacolata Lieto, Chiara Longo, Joanna Michalik-Pietraszak,
Ursula Olschewski, Ornella Vasco, **Grzegorz Szalpak**



Przewodnik ten powstał w ramach projektu Erasmus+

**„Migracja w UE – wzbogacenie i/lub zagrożenie?”
2020-2023**

Zielona Góra 2023

Publikacja sfinansowana przez Komisję Europejską w ramach programu Erasmus+. Publikacja została zrealizowana przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autorów, a Komisja Europejska i Narodowa Agencja Programu Erasmus+ nie ponoszą odpowiedzialności za jej zawartość merytoryczną.

PUBLIKACJA BEZPŁATNA

Spis treści

Wprowadzenie /7

„Migracja w UE – wzbogacenie i/lub zagrożenie?”

Opis projektu /7

Część 1

Edukacja szkolna wobec wyzwań zmieniającej się Europy /9

Podstawy teoretyczne

1. Szanse i zagrożenia edukacji międzykulturowej /9
2. Edukacja międzykulturowa w Europie – geneza i podstawy prawne /9
3. Szkoła wobec wyzwań wielokulturowości /12
4. Wielokulturowość czy międzykulturowość? Problem definicji /14
5. Kompetencje międzykulturowe /16
6. Cele edukacji międzykulturowej /17
7. Bariery realizacji polityki wielokulturowości /18
8. Metody i narzędzia wspierające realizację polityki wielokulturowości /22
9. Wnioski /23

Część 2

Scenariusze lekcji / 25

1. Imigracja zarobkowa /25
2. Czego możemy się nauczyć z tragicznej historii XX wieku? /28
3. W świecie stereotypów /30
4. Imigracja: mity i rzeczywistość /34
5. Jak rasizm mnie irytuje? /37
6. Imigranci i uchodźcy: czy mówimy o tym samym? /41
7. Ścigamy się jako jedność /45
8. Siła stereotypów /47
9. Imigracja /49
10. Różnorodność/różnorodność – wzbogacenie czy zagrożenie? /53
11. Przyczyny i skutki migracji na świecie /56

Część 3

**Kontekst wielokulturowości i jego znaczenie w turystyce - aspekt edukacyjny
Grzegorz Szalpuk/58**

Część 4

Uczestnicy projektu /71

*Ludzie spotykają się jedynie po to,
żeby zobaczyć, jak bardzo różnią się od siebie.
Z tymi, którzy różnią się od nich najbardziej,
zostają na dłużej.
Jakby życie chciało pokazać im wszystko,
co nie jest nimi.*

Olga Tokarczuk, Ostatnie Historie

Migracja w UE wzbogacenie i/lub zagrożenie?

O projekcie Nasz projekt podejmuje aktualny temat, który od lat zajmuje i polaryzuje państwa UE i ich obywateli. W 2017 r. do krajów UE wyemigrowało 4,4 mln osób, z czego do UE-28 przybyło około 2,4 mln imigrantów z krajów spoza UE. Taka sytuacja prowadzi do odrodzenia się tendencji nacjonalistycznych i poczucia izolacji imigrantów w wielu krajach UE. Populistyczne działania polityków i partii, w powiązaniu ze stereotypami szerzącymi się wśród młodzieży, powodują, że społeczeństwa europejskie zaczynają się dystansować od naczelnej wizji otwartej i zjednoczonej Europy oraz otwartości i tolerancji wobec siebie. Wzrasta również poczucie antysemityzmu. Po tym, jak Turcja otworzyła swoją granicę z UE pod koniec lutego 2020 r., tysiące migrantów próbuje przedostać się do Europy Zachodniej przez zewnętrzną granicę Grecji. Taki obraz wypadków powoduje, że młodzież - nasi uczniowie również są zaniepokojeni tym tematem. Ruch migracyjny, taki jaki pojawił się w 2015 r., kiedy miliony ludzi uciekły z obszarów objętych kryzysem w Syrii, Afganistanie czy Iraku i szukały schronienia, a także ochrony w Europie, wywołał wiele obaw oraz zastrzeżeń wobec „cudzoziemca” czy „islamizacji”. Tym samym okazał się potężnym wyzwaniem dla społeczeństw i biznesu, a przede wszystkim młodych ludzi. Dziś te obawy i zastrzeżenia powracają. Z tego powodu tematem tym zajmują się uczniowie z Niemiec, Włoch, Hiszpanii i Polski.

Cele Celem nadrzędnym projektu jest pokazanie młodym ludziom europejskiej wielokulturowości i zbadanie, czy jest ona dla nich zagrożeniem czy szansą. Główne cele projektu to: integracja osób ze środowisk migracyjnych, wymiana doświadczeń we wszystkich krajach partnerskich w zakresie integracji szkolnej, kulturowej i ekonomicznej imigrantów, promowanie międzykulturowego dialogu i zaangażowanie na rzecz otwartej, tolerancyjnej

i zjednoczonej Europy, kwestionowanie stereotypów, przełamywanie postaw ksenofobicznych. To również promocja wspólnych wartości, zaangażowanie i partycypacja obywatelska. Dodatkowe cele obejmują natomiast doskonalenie znajomości języków obcych oraz poszerzanie umiejętności międzykulturowych, komunikacyjnych i cyfrowych.

Przebieg działań projektowych

Uczniowie najpierw analizują przykłady migracji znane z przeszłości - na przykładzie imigracji Żydów do Polski. Polska była kiedyś bardzo liberalnym krajem i domem dla dużej społeczności żydowskiej. Pod koniec XVIII wieku mieszkało tu 80% wszystkich Żydów na świecie. Przybywali do Polski od wieków, praktycznie z terenów całej Europy. Uczniowie zajmują się zatem stereotypami religijno-kulturowymi oraz pytaniem, skąd się one biorą i dlaczego są tak uporczywe. Poznają religię żydowską i konsekwencje antyjudajizmu/antysemityzmu. W Niemczech, Włoszech i Hiszpanii uczniowie badają aspekt migracji w teraźniejszości. W Niemczech tworzą i przeprowadzają wywiady: z uczniami klasy międzynarodowej, przedstawicielami nauczycieli, z wicedyrektorem wybranej szkoły. Interesuje ich szczególnie kontekst integracji szkolnej uczniów-uchodźców. Rozmawiając z przedstawicielami ośrodka integracyjnego i lokalnych firm, podejmują temat koncepcji integracji imigrantów.

We Włoszech uczniowie uzyskują wgląd w historię uchodźców i codzienne życie tamtejszych imigrantów, tworzą i przeprowadzają wywiady oraz dyskusje z politykami. Uczniowie poruszają również przykłady zaangażowania obywatelskiego na rzecz opieki i integracji imigrantów. W Hiszpanii młodzi ludzie wykorzystują ankiety, wywiady i dyskusje z przedstawicielami świata gospodarki, aby zbadać długoterminowe społeczne, gospodarcze, podatkowe i demograficzne skutki imigracji dla hiszpańskiej gospodarki. Na ostatnim, podsumowującym spotkaniu w Niemczech wszyscy zainteresowani szkicują wizję przyszłej UE i tworzą, we współpracy z Muzeum Okręgowym Wewelsburg koło Paderborn, multimedialną wystawę dokumentującą rezultaty projektu. W salach muzeum okręgowego zostanie ona udostępniona szerokiej publiczności przez dłuższy czas. Zaprezentowana zostanie także w krajach partnerskich projektu.

Część 1

dr Joanna Michalik -Pietraszak

Edukacja szkolna wobec wyzwań zmieniającej się Europy

Szanse i zagrożenia kształcenia międzykulturowego

Czerpanie z wzorów lub antywzorów pozostawionych nam przez poprzednie pokolenia jest nie tylko dziedzictwem, ale przede wszystkim sposobem na takie kształtowanie młodych ludzi, by świadomi swojej tożsamości, potrafili unikać błędów poprzedników i czerpać z własnej historii to, co czyniło ją piękną, a nie haniebną.

W takim właśnie duchu państwa członkowskie Unii Europejskiej i Rady Europy formułują postulaty polityki oświatowej i tworzą potrzebne ku temu regulacje prawne, przeznaczają fundusze, podejmują inicjatywy edukacyjne. Strategia kształcenia międzykulturowego jest tą, która obecnie najefektywniej odpowiada na wyzwania globalizacji i migracji oraz tworzenia się społeczeństw heterogenicznych kulturowo. Jest ono szansą na uczenie młodych ludzi otwartości i tolerancji oraz budzenie w nich gotowości do dialogu. Kształcenie międzykulturowe to kierunek, w jakim powinna podążać współczesna szkoła, a wraz z nią dobrze przygotowani nauczyciele.

Edukacja międzykulturowa w Europie – geneza i podstawy prawne

Jednym z najpoważniejszych, wymagającym rozwiązań systemowych i działań nie tylko w sferze politycznej, ale przede wszystkim mentalnej, jest nasilający

się w ostatnich latach kryzys migracyjny. Napływ uchodźców z terenów objętych wojną i konieczność ich relokacji to obecnie jedna z kluczowych dla Europy kwestii. Zjawisko to, mimo iż powoduje znaczący napływ ludności, nie jest jednak niczym nowym. Zarówno globalizacja, swoboda przepływu pracowników, jak i otwarcie granic spowodowały tworzenie się społeczeństw zróżnicowanych kulturowo, co od samego początku swojego istnienia dostrzegały organizacje takie jak Rada Europy czy Unia Europejska. Stworzyły one koncepcje wzajemnej współpracy państw zrzeszonych, a także strategie skutecznego komunikowania się członków wspólnoty, realizowane między innymi przez edukacyjną politykę międzykulturową. Konieczność kształcenia międzykulturowego dostrzegły nie tylko państwa członkowskie wspomnianych organizacji, adaptując ich regulacje oświatowe na grunt rodzimych systemów edukacyjnych, ale również UNICEF, UNESCO, ONZ, OECD czy OBWE¹.

Od momentu swojego powstania w 1949 roku Rada Europy za kluczowe uznawała wartości związane z wolnością i zagwarantowaniem równości. Stworzona w 1950 roku Europejska Konwencja Praw Człowieka (ratyfikowana przez wszystkie kraje wspólnoty jako warunek członkostwa) jest aktem mającym strategiczne znaczenie dla tworzenia podstaw systemu edukacji międzykulturowej. Pierwsza faza jego tworzenia przypada na lata 1960-1980 i koncentruje się na uczniach pochodzenia imigranckiego, którzy oprócz uczenia się języka rodzimego powinni poznawać kulturę i język państwa zamieszkania. Projekty edukacyjne miały przeciwdziałać nietolerancji i rasizmowi, a także kształtować kompetencje kulturowe i międzykulturowe uczniów.

Koncepcja ta ewoluuje i w latach 1980-1990 przyjmuje formę działań integracyjnych zogniskowanych na wszystkich uczniach, skutkiem czego ma być otwartość na przedstawicieli odmiennych kultur funkcjonujących w obrębie społeczeństw. Wartością propagowaną przez Radę Europy jest różnorodność, która nie stanowi zagrożenia, lecz może być źródłem siły i rozwoju poszczególnych państw. Konieczne jest jednak zagwarantowanie szacunku i równości wszystkim jednostkom.

W latach 1990-2000 następuje poważny zwrot w programach edukacyjnych proponowanych przez Radę Europy. Ich twórcy zauważają, iż edukacja międzykulturowa musi być elementem szeroko rozumianej edukacji społecznej. Nie wystarczy bowiem otwarcie większości na odmienne etnicznie grupy mniejszościowe, konieczna jest współpraca i wzajemny szacunek pomiędzy wszystkimi grupami społecznymi – niepełnosprawnymi, homoseksualistami, wyznawcami różnych religii.²

Edukacja jest tą sferą życia publicznego, której znaczenie dla dialogu i koegzystencji różnych kultur jest fundamentalne. Nietolerancja, ksenofobia, nacjonalizmy są pochodną szerzenia się uprzedzeń i stereotypów, a te

1 Zob. Mirosław Sielatycki, *Edukacja międzykulturowa w polskiej szkole (w świetle dokumentów Rady Europy i Unii Europejskiej)* w: *Edukacja międzykulturowa. Poradnik dla nauczyciela*, praca zbiorowa pod red. Anny Klimowicz, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2004, s. 11.

2 Fazy rozwoju projektów edukacyjnych Rady Europy podają za: Wiktor Rabczuk, *Edukacja międzykulturowa z perspektywy Rady Europy i Unii Europejskiej*, „Pogranicze. Studia społeczne”, t. XVII, 2011, s. 55-56.

wynikają w głównej mierze z niewiedzy.

Statutowym celem Rady Europy jest *osiągnięcie większej jedności między jej członkami, aby chronić i wcielać w życie ideały i zasady, stanowiące ich wspólne dziedzictwo, oraz aby ułatwić ich postęp ekonomiczny i społeczny*.³

Osiągnięcie tych założeń nie jest możliwe bez szeroko rozumianej edukacji międzykulturowej skupiającej się na swobodnej komunikacji wynikającej ze znajomości języków obcych, ale przede wszystkim na kształtowaniu postaw szacunku i akceptacji odmiennych od rodzimej kultur. Rada Europy to organizacja, która dostrzega, iż koniec XX i początek XXI wieku przyniósł radykalne zmiany wynikające z globalizacji i rozwoju nowoczesnych technologii, co owocuje konsekwencjami w postaci przewartościowań w obrębie społeczeństw i wspólnot. Dynamika zmian, jakim podlega współczesnych świat, wymaga modyfikacji systemów edukacyjnych, które zapewnią ich odbiorcom poczucie własnej tożsamości przy jednoczesnym otwarciu się na to, co „inne”.

Inicjatywy proponowane przez Radę Europy są wynikiem konsekwentnej i przemyślanej polityki międzykulturowej mającej służyć członkom wspólnoty w budowaniu więzi i wzajemnej akceptacji.

Swobodny przepływ ludności Unii Europejskiej zdeterminował wspólnotę do podjęcia kroków w kierunku opracowania systemu edukacji dzieci i młodzieży, której rodzice lub opiekunowie podjęli pracę poza krajem ich pochodzenia. Uczniom tym zagwarantowano bezpłatny dostęp do nauki języka kraju goszczącego, a także języka i kultury macierzystej, pobyt pracowników i ich dzieci poza krajem ojczystym był bowiem tymczasowy, zatem istniała konieczność stworzenia takich rozwiązań edukacyjnych, które umożliwią uczniom ponowną adaptację w ojczyźnie. Tak prowadzona polityka edukacyjna Unii Europejskiej przypada na lata 60. oraz połowę lat 70. ubiegłego stulecia i stanowi jej pierwszą fazę.⁴

Lata osiemdziesiąte XX wieku przynoszą zmiany w polityce oświatowej Unii Europejskiej. Wynikają one z faktu, iż imigranci przybyli do krajów wspólnoty w celach zawodowych i zarobkowych osiedlali się w nich, zmieniając czas swojego pobytu w kraju goszczącym z tymczasowego na nieokreślony. Często też dołączały do nich rodziny, przez co wzrastała liczba uczniów pochodzenia imigranckiego i obserwować można było coraz wyraźniejsze zróżnicowanie etniczne społeczeństwa. Sytuacja ta stała się fundamentem opracowania strategii harmonijnej koegzystencji różnych kultur, do czego kluczem mogło być kształcenie międzykulturowe. Państwa Unii uznały, iż dzięki edukacji istnieje szansa na wzajemne zrozumienie, walkę z uprzedzeniami o charakterze religijnym czy rasowym, na poznanie odrębności kulturowej i traktowanie jej nie jako zagrożenia, lecz czynnika wzbogacającego wspólnotę europejską. Położenie akcentów na to, by stworzyć sprzyjające warunki rozwoju mniejszościom narodowym miało na celu wspieranie procesów

³ Treść dokumentu pochodzi z Internetowego Systemu Aktów Prawnych, dostęp: <http://isap.sejm.gov.pl>

⁴ Fazy rozwoju edukacji międzykulturowej w obrębie państw członkowskich Unii Europejskiej podają za: Wiktor Rabczuk, *Edukacja międzykulturowa z perspektywy Rady Europy i Unii Europejskiej*, „Pogranicze. Studia społeczne”, t. XVII, 2011, s. 58-63.

integrujących, których funkcją jest między innymi zapobieganie rodzeniu się konfliktów i postaw nacjonalistycznych. Tak prowadzona edukacja międzykulturowa przechodzi w kolejną fazę około roku 2000.

Współcześnie polityka oświatowa państw wspólnoty dotyczy już nie tylko rozbudzania postaw otwartości i tolerancji pozwalających na współżycie w obrębie zróżnicowanych kulturowo społeczeństw, ale również kształcenie zmierzające do podnoszenia kwalifikacji zawodowych Europejczyków. Jest to warunek funkcjonowania na europejskim rynku pracy. Rozwój gospodarczy Unii to konieczność, by utrzymać konkurencyjność Europy wobec gospodarki innych kontynentów. Oświata staje zatem przed kolejnym wyzwaniem – należy stworzyć taką ofertę edukacyjną, by jej odbiorcami mogli być przedstawiciele wszystkich mniejszości narodowych i etnicznych, wyznawcy różnych religii, uczniowie pochodzący z rodzin mniej lub bardziej zamożnych.

Europa, której społeczeństwa borykają się z problemami demograficznymi, staje wobec konieczności uznania, iż jej ludność będzie coraz bardziej zróżnicowana w wyniku napływu imigrantów mających istotny wpływ zarówno na gospodarkę, jak i kulturę, religię, rozwój języków. Świadomość ta przyświeca państwom członkowskim Unii, które podejmują szereg inicjatyw mających służyć integracji rozumianej jako poszanowanie dla odmienności, szacunek dla różnorodności, dostrzeganie w wielokulturowości bogactwa, nie zagrożenia, dialog kultur.

Aby mówić o otwartości na inne niż rodzime kultury, konieczne są nie tylko normy prawne, ale również moralne i obyczajowe, które pozwolą na funkcjonowanie społeczeństwa wielokulturowego. Ich formowanie jest procesem długotrwałym i zależnym od prowadzonej przez państwo polityki. Zatem równoległe do tworzenia regulacji prawnych rozwijać się musi polityka oświatowa i społeczna przejawiająca się w działaniach administracji rządowej i samorządowej.

Dokumenty regulujące kwestię wielokulturowości w obrębie Unii Europejskiej nie zapewnią harmonijnego współżycia mniejszości etnicznych czy religijnych z grupą dominującą w danym państwie bez woli politycznej i konsekwentnie prowadzonej polityki społeczno-oświatowej. Prawo stanowi rodzaj gwarancji chroniącej obywateli przed dyskryminacją, nie chroni jednak przed ksenofobią, nietolerancją i uprzedzeniami wynikającymi ze stereotypów.

Heterogeniczność społeczeństw Europy i świata w zakresie kultur i religii nie pozwala oświacie na postawę wyczekującą i zachowawczą.

Oswajanie młodych ludzi z faktem, iż jako społeczeństwa stoimy u progu społecznej zmiany, której konsekwencją będzie rezygnacja z modelu państw monokulturowych, jest współcześnie jednym z fundamentalnych zadań szkoły i celów procesów edukacyjnych. Edukacja międzykulturowa nie może jednak ograniczać się do przestrzeni strictly szkolnej, ale musi być realizowana również poprzez inicjatywy instytucji kulturalnych czy organizacji pozarządowych.

Szkola wobec wyzwań wielokulturowości

Dynamika zmian zachodzących we współczesnym świecie wymaga ciągłego powrotu do pytania, jaki kształt powinna przyjąć edukacja i jaka wizja szkoły winna być dziś realizowana? Pytanie ma daleko szerszy zasięg, w istocie bowiem dotyczy tego, jakiego człowieka chcemy formować i jakie społeczeństwa tworzyć. Z przyczyn oczywistych edukacja jest tą sferą życia społecznego, która modyfikacjom nie poddaje się łatwo – ich wdrożenie poprzedzone być musi pogłębioną refleksją, wypracowaną metodologią, a przede wszystkim jest procesem wymagającym czasu.

Systemy oświaty – reformowane permanentnie – są pochodną tego, w jakim kierunku rozwijają się społeczeństwa, od zbioru wyznawanych wartości zależą priorytety oświatowe państwa.

Warto podjąć próbę wskazania kierunku, w jakim powinna podążać praktyka dydaktyczna, by oprócz kształcenia przedmiotowego aspirować do roli formowania człowieka wyposażonego w zespół cech pozwalających mu na swobodne i twórcze poruszanie się w świecie, samodzielne kreowanie własnej podmiotowości, umiejętne czerpanie z potencjału, jaki niesie ze sobą rozwój technologii, ale przede wszystkim dostrzegającego znaczenie wartości humanistycznych i ogólnoludzkich. Wymaga to opracowania takiej koncepcji szkoły, która będzie wyposażać swoich uczniów w kompetencje rzeczowe i społeczne. Pozwoli to na wychodzenie młodego człowieka poza własny krąg kulturowy i poznanie przez niego innych niż macierzyste tradycji i kultur.

Kraje Unii Europejskiej traktują oświatę jako *jeden z najważniejszych priorytetów polityki gospodarczej, jej głównym wymogiem jest taka zmiana programów nauczania, aby dzięki radykalnym reformom edukacji mogła sprostać przyjętym celom społeczno-gospodarczym. Cechą takiego sposobu myślenia jest lansowanie modelu kierowania publicznym sektorem oświaty jak przedsiębiorstwem produkcyjno-usługowym działającym w gospodarce rynkowej. Jej wymogiem staje się zdolność dopasowywania do wymogów rynku.*⁵ Takie pojmowanie edukacji jest odpowiedzią na zmiany kulturowo-społeczne i polityczno-ekonomiczne, jakim podlegają Europa i świat – w tym na problem migracji i tworzenia społeczeństw multikulturowych, ale każe również postawić pytanie o jej etyczność. Trudności w odpowiedzeniu na nie przysparzają cechy współczesnej kultury, którymi bez wątplenia są zmienność, rozryw pokoleniowy, niepewność i pozory.⁶

Zmiany dotyczące wszystkich dziedzin życia – gospodarki, kultury, rozwoju technologii, realiów społecznych – wymagają nie tyle modyfikacji systemów kształcenia, ale całkowitych ich przeobrażeń. Współczesne procesy edukacyjne nie mogą wobec płynnej rzeczywistości polegać na gromadzeniu i odtwarzaniu wiedzy, ale na rozwijaniu w uczniach umiejętności ich selekcji i wartościowania.

Nauczyciel i szkoła muszą też w obliczu pokoleniowego rozrywu zrezygnować z mentorskiej funkcji – nie mogą już bowiem przekazywać jedynie wiedzy, ale

5 J. Surzykiewicz, *Wprowadzenie* [w:] *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej – społeczne i wychowawcze obszary napięć*, pod red. J. Surzykiewicza i M. Kuleszy, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 8.

6 D. Klus-Stańska, *Ciągłość i zmiana czy bierność i niekontrolowane odruchy – w którym kierunku zmierza szkoła?* [w:] *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej – społeczne i wychowawcze obszary napięć*, pod red. J. Surzykiewicza i M. Kuleszy, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 38.

przede wszystkim wspierać ucznia w poruszaniu się w często ambiwalentnej i podlegającej błyskawicznym zmianom kulturze. Młodzi ludzie zdają się często rozumieć ją daleko bardziej niż przedstawiciele starszej generacji, swobodnie poruszają się wśród nowinek technologicznych, które dezaktualizują się już nie po dekadzie, lecz po upływie kilku miesięcy.

Nieprzewidywalność współczesnego świata podważa stabilną pozycję nauczyciela i często spycha go do roli anachronicznego w swych teoriach mieszkańca „innej rzeczywistości”. Młody człowiek posiadający niespotykane dotąd w historii możliwości rozwoju, dowolnego kształtowania kariery zawodowej w przestrzeni miast czy państwa, a lekontynentczy świata, staje w obliczu poczucia niepewności, którą niosą za sobą kryzysy gospodarcze w skali globalnej, coraz większe wymagania wobec jednostki, niespełnienie których skutkuje stygmatyzacją lub wyrzuceniem poza nawias określonej społeczności (w przypadku młodych ludzi szczególnie problematyczne są ubóstwo, niechęć do fizycznej i mentalnej uniformizacji – inny niż narzucony przez media wygląd fizyczny, np. nadwaga, niedowaga, niepełnosprawność lub opór wobec ślepego podążania za modą). Inny rodzaj niepewności to brak jasnych kryteriów postępowania i wartości etycznych, kryzys zaufania do instytucji państwowych i społecznych. W obliczu tak chwiejnych i niestabilnych uwarunkowań rzeczywistości, w której funkcjonuje młody człowiek, system edukacji nie może proponować dotychczas obowiązujących modeli kształcenia, lecz musi wyposażać ucznia w umiejętności twórczego reagowania na ciągłe zmiany, przedsiębiorczości, swobody komunikacji, kompetencji pozwalających na interakcję z przedstawicielami różnych środowisk.

Ostatnia z wymienionych cech współczesnej kultury to jej pozornosc. Świat, w którym funkcjonujemy, jest przestrzenią sztucznie kreowaną – przez media, reklamę, specjalistów od public relation. Strategie generowania potrzeb konsumpcyjnych współczesnych społeczeństw spowodowały, że ich członkowie przestali dostrzegać różnice pomiędzy potrzebami własnymi a tymi narzuconymi z zewnątrz. Młody człowiek nie może przyjmować bezkrytycznie treści zaproponowanych przez szkołę i nauczyciela, ponieważ jeśli nawyk ten wyniesie poza mury placówki, z względnie bezpiecznej przestrzeni, zderzy się z bezwzględną rzeczywistością cudzych potrzeb i celów, które uzna za własne. Musi zatem nauczyć się krytycznego myślenia, indywidualistycznego podejścia do problemów, sceptycyzmu i czujności wobec dostarczanych mu informacji – także tych prezentowanych podczas lekcji.⁷

Wymienione cechy współczesnej kultury i dynamika zmian zachodzących w świecie powodują konieczność rewizji dotychczas obowiązujących modeli edukacyjnych.

Wielokulturowość czy międzykulturowość? Problemy definicyjne

⁷ D. Klus-Stańska, *Ciągłość i zmiana czy bierność i niekontrolowane odruchy – w którym kierunku zmierza szkoła?* [w:] *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej – społeczne i wychowawcze obszary napięć*, pod red. J. Surzykiewicza i M. Kuleszy, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 38.

Edukacja w szerokim znaczeniu obejmuje wszelkie zorganizowane czynności nauczania, uczenia się i wychowania na wszystkich szczeblach: od państwa do organicznych instytucji prowadzących te działania zarówno bezpośrednio (np. rodzina, sąsiedztwo, rówieśnicy, przedszkole, szkoła, uniwersytet, poradnia, społeczność lokalna, samorząd, stowarzyszenia, kluby i organizacje, parafia), jak i pośrednio (np. rząd, parlament, ministerstwo, instytucje zarządzania, oceniania i kontroli, czy też treści i formy medialnego masowego przekazu informacji i kultury w telewizji, radiu, Internecie, prasie, książkach, rozrywkowych i rekreacyjnych imprezach masowych, modzie).⁸

Pojęcia edukacja wielokulturowa (multiculturalism) i międzykulturowa (interculturalism) są często - jak wskazuje literatura przedmiotu - błędnie stosowane zamiennie. Przedrostki łacińskie –*multi* i –*inter* oznaczają kolejno –*wiele* oraz –*między*. Oznacza to, że w pierwszym przypadku mamy do czynienia z faktem, iż istnieje wiele podmiotów, w drugim zaś, że wchodzi one między sobą w interakcje.⁹

Należy zatem różnicować znaczenia obu pojęć – edukacja wielokulturowa oznacza bowiem, iż członkowie różnych grup etnicznych, narodowych, religijnych mieszkają na tym samym terytorium, ale nie wchodzi z sobą w reakcje, są w izolacji, większość dąży do zasymilowania mniejszości, co prowadzi do konfliktów i napięć. Tak pojęta edukacja pozwala na przybliżenie tego, co Inne, i podejmuje próby redukcji etnocentrycznego sposobu widzenia świata, jednak nie gwarantuje otwarcia na współpracę i współistnienie.

Edukacja międzykulturowa – występuje w środowisku zróżnicowanym kulturowo, w którym dochodzi do interakcji kultur. W takim ujęciu edukacja opiera się o poszanowanie inności, zaciekawienie nią, otwartość na członków grup innych niż rodzima, jest interdyscyplinarnym procesem, ma na celu integrowanie i zbliżanie do siebie przedstawicieli różnych grup. Pozwala to na czerpanie z bogactwa innych kultur przy zachowaniu własnej tożsamości, wzajemny szacunek dla odmienności rasowej czy religijnej. Ten model edukacji pozwala uzmysłwić, że inność to wartość, a jej poznanie nie stanowi zagrożenia, lecz może wzbogacać. Oznacza również, że procesom edukacji międzykulturowej podlegają nie tylko uczniowie, ale również ich rodziny, czyli całe społeczeństwo, ważnym aspektem jest bowiem refleksja nad tym, jak przekonać osoby spoza kręgów szkolnych (np. rodziców), by nie ulegały stereotypom i nie przekazywały swoim dzieciom negatywnych postaw.

Edukacja wielokulturowa kładła nacisk na asymilację mniejszości wobec kultury grupy dominującej, edukacja międzykulturowa proponuje dialog i harmonijną koegzystencję.

Edukacja wielokulturowa jest współcześnie wypierana przez edukację międzykulturową. Idea wprowadzenia do szkół kulturowego pluralizmu, co

8 Przemysław Paweł Grzybowski, *Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości. Koncepcje edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w kontekście europejskim ze szczególnym uwzględnieniem środowiska frankońskiego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 65 [za:] Z. Kwieciński, *Przedmowa* [w:] B. Śliwerski (red.) *Pedagogika – podręcznik akademicki*, Warszawa 2003, t. 1, s. 12.

9 Zob. K. Dyba, *Edukacja międzykulturowa* [w:] *InterEOL. Edukacja interkulturowa online. Podręcznik*, Gliwice 2006, (publikacja projektu InterEOL realizowanego w ramach programu Socrates Comenius 2.1 przy wsparciu Wspólnot Europejskich, s. 27.

miało zrekompensować braki edukacyjne dzieci z grup mniejszościowych, okazała się zbyt trudna do realizacji. Do sukcesów edukacji wielokulturowej należy zaliczyć fakt, iż w społeczeństwach zróżnicowanych kulturowo wzajemne relacje ich członków mają relatywnie pokojowy charakter.

Coraz częściej jednak dochodzi do głosu model edukacji międzykulturowej – pozwala on na tolerancję oraz otwartość wobec odmienności. Spotkanie z Innym/Obcym jest we współczesnym świecie nieuniknione. Jednym ze skutków globalizacji jest to, iż społeczeństwa stanowią zbiór inności. Inni/Obcy przenika do Naszego świata konsekwentnie i na różnych płaszczyznach – nawet jeśli empirycznie nie doświadczamy kontaktów z konkretnym człowiekiem spoza kręgu My, to obcujemy z nim, będąc uczestnikami kultury masowej – korzystając z mediów społecznościowych, oglądając telewizję, czytając prasę. Inni/Obcy stają się też coraz bardziej widoczni i głośno wyrażają chęć istnienia w przestrzeni publicznej – przedstawiciele mniejszości narodowych, etnicznych, subkultur, stowarzyszeń i organizacji zrzeszających osoby niepełnosprawne, itp. Nieznajomość i pozaempiryczne uprzedzenia prowadzą do konfliktów i agresji, a jednym ze sposobów zapobiegania im jest edukacja.

Kompetencje międzykulturowe

Otwartość na inne kultury, wchodzenie w interakcje z osobami spoza własnego kręgu kulturowego, poznawanie odmiennych od własnej tożsamości narodowych i tolerancja wobec nich są we współczesnym świecie koniecznością – a dla edukacji – wyzwaniem.

Szkoła musi wyposażyć uczniów w umiejętność prowadzenia dialogu – zarówno na poziomie grupy rówieśniczej, która jest pierwszym środowiskiem konfrontującym z innością, jak i w kontakcie z przedstawicielami różnych ras czy religii. Kompetencje międzykulturowe nabywane przez młodych ludzi w procesie kształcenia dotyczą trzech sfer: poznawczej – aby móc porozumieć się z Innym, należy dysponować wiedzą na temat jego kultury, religii, obyczajów; emocjonalnej – istotne, by koncentrować się na tych obszarach własnej wrażliwości, które pozwolą na otwartość i empatię; behawioralnym – nabyte umiejętności komunikacyjne stosować w praktyce, co umożliwi dialog i porozumienie.¹⁰

Pomocne w nabywaniu kompetencji międzykulturowych i rezygnacji z etnocentrycznego sposobu widzenia świata są zasady, jakie winny przyświecać w kontakcie z Innym. Należą do nich:

- *Zaufanie i szacunek (wzajemna otwartość stron procesu uczenia się, cierpliwość i wrażliwość);*
- *Doświadczenie tożsamości (punktem wyjścia dla nas jest własna kultura: jeśli mamy się zbliżyć do Innych, musimy najpierw zro-*

¹⁰ Zob. A. Szczurek-Boruta, *Nauka języków obcych a edukacja międzykulturowa* [w:] T. Lewowicki, J. Urban *Edukacja międzykulturowa na pograniczach w pierwszych latach rozszerzonej Unii Europejskiej – teoria i praktyka*, Katowice 2007, s. 64-65.

- *zumieć siebie);*
- *Rzeczywistość konstruowana (każdy z nas postrzega świat inaczej, na przykład czas czy przestrzeń; powinniśmy się starać respektować wolność osobistą i decyzje Innych, uznawać inne poglądy za równoprawne);*
- *Dialog z drugim człowiekiem (drugi człowiek jest nam potrzebny, abyśmy uczyli się siebie);*
- *Pytania i zmiana (edukacja międzykulturowa to proces, który zmierza do zmiany – ale też nie zawsze wiemy, dokąd doprowadzi nas integracja);*
- *Duże zaangażowanie (uczenie się międzykulturowe angażuje wszystkie znaczenia i poziomy uczenia się, wiedzy, emocji, zachowań);*
- *Możliwość konfliktu (poszukujemy konstruktywnych elementów konfliktu oraz szans, jakie on stwarza).¹¹*

Cele edukacji międzykulturowej

Edukacja międzykulturowa nie jest modelem idealnym i nie stanowi remedium na problemy współczesnych społeczeństw, pozwala jednak jednostkom budować własną tożsamość i przekonanie, iż mimo różnic każdy człowiek stanowi niepowtarzalną wartość, dlatego warto się na nią otworzyć. Za główne cele procesu kształcenia międzykulturowego w zakresie postaw, umiejętności, potrzeb, sfery świadomości, uznaje się:

- *wdrażanie do dostrzegania inności, uwrażliwianie na inność*
- *kształtowanie świadomości o równorzędności wszystkich kultur*
- *odwoływanie się do doświadczeń uczniów i rodziców*
- *kształtowanie potrzeby ustawicznego „wychodzenia” na pogranicza własnej kultury, kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów związanych z uprzedzeniami i negatywnymi stereotypami*
- *kształtowanie otwartości i tolerancji, wyrzeczenie się poczucia wyższości kulturowej na rzecz dialogu, negocjacji i wymiany wartości. Wobec funkcjonujących i konkurujących ze sobą odmiennych systemów wartości za pierwszoplanowe w edukacji międzykulturowej uważam kierowanie się ideą tolerancji, która pozwala na systematyczne interakcje, komunikację oraz stwarza możliwość porównań, odniesień i otwarcia na inność.¹²*

¹¹ B. Kozieł, *W drodze do międzykulturowości – opinie nauczycieli szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych o realizacji edukacji regionalnej i europejskiej na Pograniczu* [za:] E. Ogrodzka-Mazur, *Szanse i bariery edukacji międzykulturowej na pograniczu polsko-czeskim. Przyczynek do obrazu pracy nauczycielskiej* [w:] T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, B. Grabowska (red.) *Spółeczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej*, t. 2: *Problemy praktyki oświatowej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Cieszyń-Warszawa-Toruń 2009, s. 139-140 [w:] *ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej – społeczne i wychowawcze obszary napięć*, pod red. J. Surzykiewicza i M. Kuleszy, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 89.

¹² Jerzy Nikitorowicz, *Spotkanie i dialog kultur – wymiar edukacji międzykulturowej* [w:] *O potrzebie dialogu kultur i ludzi* pod. Red. Tadeusza Pilcha, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000, s. 101. Por też B. Kozieł, *W drodze do międzykulturowości – opinie nauczycieli szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych o realizacji edukacji regionalnej i europejskiej na Pograniczu* [za:] E. Ogrodzka-

Bariery w realizacji polityki wielokulturowości

Problem braku zintegrowanej i wdrażanej systematycznie - mimo regulacji legislacyjnych - polityki państwa nie jest jedynym, jakie niesie ze sobą przenikanie się kultur i migracja ludności. Poważnym utrudnieniem jest niejednokrotnie postawa członków grup mniejszościowych, którzy niechętnie integrują się z grupą dominującą. Często dochodzi do prób narzucania przez społeczność imigranckie swoich obyczajów, ubioru i nakazów wynikających z religii i domagania się, by w przestrzeni publicznej były one traktowane jako obowiązująca norma. Wzmagają się postawy roszczeniowe grup mniejszościowych, zarzuty dotyczące prób asymilacji i kategorycznej odmowy harmonijnego współżycia z członkami społeczeństw goszczących.

Ważnym zagrożeniem dla procesów zmierzających do tworzenia społeczeństw wielokulturowych są przekazy medialne i język dyskursu publicznego. Figura Innego prezentowana w mediach stanowi kompilację pejoratywnych cech czyniących z niej postać obcą i wrogą, będącą zagrożeniem dla obowiązującego ładu i porządku. Przykładem mogą tu być przedstawiciele religii islamskiej, którzy w serwisach informacyjnych i publikacjach prasowych pojawiają się głównie z powodu dokonanych przez muzułmanów aktów terroryzmu. Cele i dążenia ekstremistów przenosi się na całą społeczność i wszystkich wyznawców wspomnianej religii, czyniąc z nich potencjalnych zamachowców, co w członkach grupy dominującej budzi lęk i sprzeciw.¹³

Język publicznej debaty o imigrantach opiera się na ograniczonej liczbie słów-kluczy, które powodują jednoznaczne, pejoratywne skojarzenia i skutecznie przyczyniają się do tworzenia uprzedzeń i stereotypów. O muzułmanach mówi się jako o zamachowcach, samobójcach, fanatykach i fundamentalistach toczących wojnę z innowiercami, co stanowi oczywiste krzywdzące uogólnienie, ale w odbiorze społecznym funkcjonuje jako zestaw typowych cech wyznawców islamu. Taki sposób prowadzenia narracji dotyczącej imigrantów stanowi ważny element politycznej strategii partii opierających swoje programy wyborcze na populizmie i propagandzie¹⁴, zmierzających do

Mazur, *Szanse i bariery edukacji międzykulturowej na pograniczu polsko-czeskim. Przyczynek do obrazu pracy nauczycielskiej* [w:] T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, B. Grabowska (red.) *Społeczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej*, t. 2: *Problemy praktyki oświatowej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Cieszyń-Warszawa-Toruń 2009, s. 139-140 [w:] *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej – społeczne i wychowawcze obszary napięć*, pod red. J. Surzykiewicza i M. Kuleszy, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 90.

13 J. Nikitorowicz przytacza wyniki badań naukowców z Uniwersytetu w Cardiff, którzy na zlecenie brytyjskiej telewizji przejrzyli tysiąc artykułów wydrukowanych w brytyjskich gazetach opublikowanych w ciągu ośmiu lat. Stwierdzili oni, iż 36% wszystkich tekstów dotyczy terroryzmu, 22% tekstów dotyczy różnic kulturowych między muzułmanami a resztą Brytyjczyków, 2/3 spośród analizowanych tekstów negatywnie przedstawia wyznawców islamu. (zob. J. Nikitorowicz, *Potrzeby edukacyjne w realiach społeczeństwa wielokulturowego*, [w:] *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej – społeczne i wychowawcze obszary napięć*, pod red. J. Surzykiewicza i M. Kuleszy, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 186 [za:] Marta Kazimierczyk, „Gazeta Wyborcza” z 15 lipca 2008).

14 Rozumianej jako: *celowe, perswazyjne, motywowane politycznie oddziaływanie na zbiorowość, zmierzające, przez kształtowanie ludzkich postaw, do wywołania pożądanych zachowań* (M. Szulczewski, *Propaganda polityczna. Zarys problematyki teoretycznej*, Warszawa 1975, s. 66.)

nacjonalistycznej wizji państwa. Inny staje się często synonimem Obcego, a cyniczne wykorzystywanie społecznych lęków stanowić może klucz do wyborczych sukcesów.

Młodzi ludzie – podatni na przekazywane im przez media obrazy, którzy nie znajdują dla nich przeciwwagi w rodzinie i szkole, przyjmują postawę obronną, ksenofobiczną. Różnorodność kulturową traktują jako zagrożenie dla wyznawanych przez nich wartości, co przekłada się na etnocentryzm.

Poważnym utrudnieniem harmonijnej koegzystencji środowisk różnorodnych kulturowo są bariery językowe i brak znajomości kodu kulturowego. To, co przedstawicielom danej społeczności wydaje się być oczywistym, może budzić zdziwienie lub niechęć w członkach innych grup. Konieczność objaśniania kodów kulturowych, odbywającego się w sposób najbardziej efektywny poprzez kontakt, jest istotnym zadaniem kształcenia międzykulturowego.

Kolejnym zagrożeniem dla tworzenia się społeczeństw wielokulturowych są istniejące stereotypy i uprzedzenia.

Zagadnienie to jawi się jako istotny problem, ponieważ struktura i funkcje stereotypów powodują, iż są one trwałe i trudne do zakwestionowania.

Stereotyp¹⁵, czyli uproszczony, wartościujący obraz drugiego człowieka lub grupy, przypisujący im określone cechy psychologiczne. Stanowi podłoże do tworzenia uprzedzeń, których pochodną są agresja, konflikty i dyskryminacja.

Stereotypy podlegają modyfikacji, jednak jest to proces żmudny i długotrwały, ich eliminację utrudnia fakt, iż są społecznie dziedziczone, dlatego przyjmuje się, iż najskuteczniejszym sposobem walki z nimi jest zapobieganie ich występowania.

Cechami charakteryzującymi stereotyp są:

- a) poznawczy charakter – występują często w sytuacji częściowego lub całkowitego braku wiedzy, w jej zastępstwie pojawiają się przekonania, sądy, wyobrażenia – którymi objęci zostają przedstawiciele całej grupy. Daje to osobie posługującej się stereotypem poczucie zrozumienia otaczającej rzeczywistości i możliwości jej kreowania;
- b) brak związku z doświadczeniem – istnieją w świadomości człowieka, nie mając zakorzenienia empirycznego;
- c) ewaluatywno-emocjonalny charakter – treść stereotypu jest kojarzona z intensywnymi emocjami, najczęściej negatywnymi;
- d) generalizacja treści – przypisywanie negatywnych cech wszystkim członkom danej społeczności, a niedostrzeganie różnic między nimi;

¹⁵ Definicję stereotypu podają za Aliną Całą: *Stereotyp to uproszczony obraz grupy uznanej za inną; może dotyczyć grupy etnicznej, narodu albo grup subkulturowych czy nawet zawodowych. Składają się nań opinie, ich uzasadnienie i reakcje emocjonalne, a także zasady postępowania. Termin ten obejmuje zatem komponenty: poznawczy, emocjonalny i wzorzec zachowań wobec innej grupy. Aspekt poznawczy to zbiór opinii na temat jakiejś grupy; są one zazwyczaj dosyć dalekie od obiektywnej wiedzy i prawdy, a także od własnego doświadczenia. Wiele z nich jest zabarwionych emocjonalnie, dlatego mówimy o pozytywnym lub negatywnym stereotypie. Ten pierwszy typ jest raczej rzadko spotykany, jego przykładem jest stereotyp Węgra w polskiej kulturze. O wiele częściej spotykamy negatywne stereotypy etniczne. Dzieje się tak m.in. dlatego, iż pełnią one funkcję unifikacyjną.* (Cała Alina *Stereotyp Żyda i kultury żydowskiej* [w:] *Studia z dziejów Żydów w Polsce: materiały edukacyjne dla szkół średnich i wyższych*, pod red. Elżbiety Lewczuk, T. 2, Warszawa, Żydowski Instytut Historyczny, 1995

e) trwałość – nie są podatne na zmianę pod wpływem informacji z nimi niezgodnej i o ile stosunkowo łatwo je potwierdzić, to bardzo trudno obalić;
f) stereotypy ewokują oczekiwania – stanowią źródło oczekiwań wobec stereotypizowanych podmiotów;

g) spójność – mają tendencje do łączenia się w systemy, przez co stają się jeszcze trudniejsze do obalenia;

h) kontekstualność – stereotypy mogą istnieć w formie utajonej i nie ujawniać się, czynniki zewnętrzne (kontekst) mogą ułatwiać lub utrudniać ich aktualizację;

i) społeczny charakter – odnoszą się zawsze do grup – płciowych, narodowych, rasowych, zawodowych, wiekowych, związanych z wykształceniem, miejscem zamieszkania. Ich geneza i trwanie dokonuje się w grupie i poprzez grupę, co ma charakter integrujący;

j) subiektywna pewność – rzadko dopuszczają sądy probabilistyczne;

k) werbalność – przyjmuje się, iż nie ma stereotypów niewerbalnych¹⁶

Do podstawowych funkcji stereotypów, które wzmacniają ich trwałość, zaliczamy:

- funkcję przystosowawczą
- ekonomizację procesów poznawczych
- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa
- zapewnienie przewidywalności zachowań
- funkcje komunikacyjne
- funkcje manipulacyjne
- kanalizację agresji¹⁷

Nieco szerzej funkcje stereotypu ujmuje Irena Pospiszyl, która wskazuje:

a) Funkcje orientacyjne:

- porządkująca - stereotypy służą redukcji nadmiaru informacji w początkowym etapie poznawczym i pozwalają na uporządkowanie ich w mniejsze całości;
- kształtująca - stereotyp kreuje brakujące dane, gdy informacji na określony temat jest za mało;
- redukująca dysonans poznawczy - gdy informacje są sprzeczne, stereotyp ułatwia rozwijanie niepewności, tzn. ułatwia odrzucenie wiedzy niewygodnej lub mniej przekonującej;

b) Funkcje psychologiczne

- pozwalają one zaspokoić najważniejsze dla jednostki potrzeby, tj.: poczucie przewidywalności zdarzeń; poczucie bezpieczeństwa; funkcję integrującą; komunikacyjną; kompensacyjną; funkcję kanalizującą agresję;

¹⁶ Zob. Z. Chlewiński, *Stereotypy: struktura, funkcje, geneza. Analiza interdyscyplinarna* [w:] *Stereotypy i uprzedzenia*, red. Z. Chlewiński, I. Kurcz, Warszawa 1992, s.11-12 oraz E. Czykwin, *Próba modyfikacji stereotypów i uprzedzeń narodowych w warunkach szkoły* [w:] *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym* pod red. J. Nikitorowicza i M. Sobeckiego, Trans Humana, Białystok 1999, s. 120-121.

¹⁷ E. Czykwin, *Próba modyfikacji stereotypów i uprzedzeń narodowych w warunkach szkoły* [w:] *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym* pod red. J. Nikitorowicza i M. Sobeckiego, Trans Humana, Białystok 1999, s. 123.

c) Funkcje społeczne:

- manipulacyjna - stereotypy w tym przypadku są z reguły nośnikami bardzo jednostronnej, specyficznej informacji o innych, którą można umiejętnie wykorzystać w celu zaspokojenia ludzkich potrzeb;

- unifikacyjna - osoby lub grupy postrzegane są jako bardziej wewnętrznie jednorodne, niż są w rzeczywistości, natomiast własna grupa postrzegana jest jako wewnętrznie zróżnicowana.¹⁸

Poczynione dotychczas ustalenia dotyczące cech i funkcji stereotypów pozwalają na postawienie pytania o możliwość ich modyfikacji i sposoby eliminacji.

Geneza nabywania stereotypów jest jednym z istotnych elementów tworzenia strategii walki z nimi. Te bowiem, które zostały przyswojone stosunkowo wcześniej - w dzieciństwie i młodości stanowią pewnego rodzaju schemat percepcyjny, są też społecznie wzmacniane, co czyni z nich trwałe konstrukcje psychiczne, które z trudem poddają się zmianom. Ważne zatem staje się uświadomienie, iż działania prewencyjne są daleko bardziej skuteczne niż eliminacja ukształtowanych stereotypów. Tym bardziej, że mają one często charakter niejawny – większość ludzi ma świadomość, że z prawnego i moralnego punktu widzenia wszelkie działania dyskryminacyjne czy stygmatyzujące członków innych niż własna grup kulturowych czy wyznaniowych jest naganna i może podlegać karze. Wobec powyższego trudno o efektywną walkę z ukrytymi stereotypami¹⁹.

Elżbieta Czykwin (za Barbarą Weigl i Wiesławem Łukaszewskim) przytacza cztery kierunki modyfikacji uprzedzeń²⁰:

a) *akcentowanie podobieństwa – podniesie to atrakcyjność Innego poprzez podobieństwo do Ja*

b) *zmiana identyfikacji społecznej – budowanie obrazu własnej osoby dokonuje się poprzez zaliczenie siebie do określonej grupy. Postać Innego potwierdza tożsamość i przynależność do wspólnego kręgu, do którego Inny nie należy.*

c) *Modyfikacja prototypów (obiektów modelowych, centralnych, rdzeń pojęciowy) – zwiększenie plastyczności i rozszerzenie prototypów, np. Amerykanie pochodzenia polskiego, kobieta – biskup Kościoła luterańskiego, a także zakwestionowanie oczekiwań generowanych w oparciu o prototyp, np. Rumun często jest blondynem.*

d) *Scenariusze wyobraźni – przetwarzanie w wyobraźni scenariusza bliskiego kontaktu z Innym (rozmowa, współpraca). Powoduje to lepszą ocenę członka grupy postrzeganej jako obca i znaczne zmniejszenie dystansu.*

18 I. Pospiszyl, *Patologie społeczne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 51-53.

19 E. Czykwin, *Próba modyfikacji stereotypów i uprzedzeń narodowych w warunkach szkoły* [w:] *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym* pod red. J. Nikitorowicza i M. Sobeckiego, Trans Humana, Białystok 1999, s. 124.

20 E. Czykwin, *Próba modyfikacji stereotypów i uprzedzeń narodowych w warunkach szkoły* [w:] *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym* pod red. J. Nikitorowicza i M. Sobeckiego, Trans Humana, Białystok 1999, s. 126 oraz W. Łukaszewski, *Wyobraźnia i działanie*, „Nauka” nr 1 2006, s. 114.

*Tradycja narodowa, kodeksy moralne, systemy religijne, przekazywane w procesie socjalizacji z pokolenia na pokolenie, stabilizują utarte sposoby widzenia świata, które w stosunku do jednostki przybierają charakter dziedzictwa niemal biologicznego*²¹.

Czy zatem szkoła jest przestrzenią, w której może następować modyfikacja uprzedzeń? Czy wobec trwałych i trudnych do eliminacji sposobów postrzegania otaczającej rzeczywistości nauczyciel nie jest bezradny? Czy środowisko rówieśnicze, relacje w obrębie grupy klasowej zamiast niwelować nie tworzą nowych stereotypów?

Z całą pewnością uczeń szkoły średniej wkracza w jej mury wyposażony w bagaż wiedzy o świecie, który w dużym stopniu stanowi zbiór zapożyczonych opinii, przyjętych a priori twierdzeń, uproszczeń i uogólnień trudnych do zrozumienia kwestii. Szkoła może być miejscem, w którym dobrze zorganizowany proces edukacyjny, przygotowani do wyposażania uczniów w kompetencje wielokulturowe nauczyciele, przemyślane metody pracy i dobrze dobrane pomoce dydaktyczne, a przede wszystkim stwarzanie możliwości bezpośredniego kontaktu z tym, co dotychczas wykraczało poza sferę doświadczeń ucznia – stworzą realną szansą na walkę z uprzedzeniami i kształtowanie postaw tolerancyjnych wobec różnic.

Ważne z punktu widzenia praktyki dydaktycznej jest uświadomienie młodemu ludziom mechanizmów tworzenia stereotypów i skutków, jakimi są uprzedzenia lub ich konsekwencje, czyli dyskryminacja i agresja. Wyposażony w taką wiedzę uczeń będzie mógł w dorosłym życiu poddawać refleksji swój sposób postrzegania różnic kulturowych i weryfikować stosunek do Innego poprzez umiejętność wchodzenia z nim w dialog.²²

Metody i narzędzia wspierające realizację polityki wielokulturowości

Niebagatelną rolę w skuteczności kształcenia międzykulturowego stanowią stosowane metody nauczania i pomoce dydaktyczne. Ich dobór zależy od celów, jakie zamierzamy osiągnąć, i zadań, jakich się podejmujemy, wieku uczniów, przekazywanych treści oraz organizacji procesu dydaktycznego. Mirosław Sielatycki wyodrębnia następujące kategorie metod nauczania przydatnych w edukacji międzykulturowej:

- metody poszukiwania wiedzy o innych (wykład, prezentacje z wykorzystaniem multimediów, korzystanie z internetu, gry dydaktyczne, praca z materiałami źródłowymi, dyskusja)
- metody poszukiwania wspólnych korzeni (metoda chronologiczna, metoda kręgów, metoda szlaków kulturowych, metoda mapy kontaktów)
- metody poszukiwania powiązań (metoda analizy tekstu, metoda róży wiatrów, metoda mandali)

21 Z. Mitosek, *Literatura i stereotypy*, Wrocław 1974, s. 15.

22 Por. B. Gromadzka, *Edukacja polonistyczna w kontekście dylematów międzykulturowych* [w:] *Edukacja, migracja. Edukacja międzykulturowa w kontekście kryzysu migracyjnego z perspektywy krajów V4* pod red. E. Kledzik i M. Praczyk, Poznań 2016, s. 101.

- metody pracy ze stereotypami (metoda dramy, międzynarodowa wymiana młodzieży)
- metody zrozumienia i poszanowania odmienności (spotkanie z „eksper-tami” – przedstawiciele mniejszości narodowych, ale także specjaliści w dziedzinie praw człowieka czy stosunków międzynarodowych)
- metody rozwiązywania problemów (metoda drzewa decyzyjnego, tabeli decyzyjnej, debaty, mapy konfliktu, metoda sześciu kroków rozwiązywania problemów)
- metody budowania współpracy (projekt edukacyjny)
- metody poszukiwania scenariuszy przyszłości (metoda budowania scenariuszy przyszłości, metoda kapeluszy myślowych, symulacji).²³

O skuteczności edukacji międzykulturowej przygotowującej młodych ludzi do spotkania z Innym decyduje podejmowanie inicjatyw realizowanych nie tylko w obrębie szkoły, ale wykraczających poza nią, w krąg środowiska lokalnego. Instytucje, stowarzyszenia, wspólnoty podejmujące trud edukacji międzykulturowej dają uczniom szansę na rozwój, uczestnictwo w kulturze, świadome stawanie się członkiem społeczności lokalnej, regionalnej, narodowej, europejskiej.

Kształtowanie postaw i zachowań poprzez obcowanie z różnorodnością, odmiennością, empirycznym spotkaniem z Innym daje szansę na wyposażenie młodzieży w cechy takie jak empatia, tolerancja, potrzeba sprawiedliwości i aktywne działanie na jej rzecz, chęć pomocy innym, brak uprzedzeń.

Kłęska oddziaływań edukacyjnych w sferze wychowawczej niesie ryzyko, iż uczeń opuszczający mury szkoły zamiast otwartości na świat i jego różnicowanie będzie przejawiał lęk wobec inności, kierował się stereotypami, cechował myśleniem ksenofobicznym, przejawiał tendencje etnocentryczne i megalomańskie. We współczesnym świecie – w rzeczywistości permanentnej zmiany – wyposażenie młodych ludzi w kompetencje rzeczowe to zbyt mało, by mogli oni odnieść sukces, niezbędne są bowiem jeszcze kompetencje życiowe, a te przekazywane są uczniom w procesie edukacji międzykulturowej, także poprzez inicjatywy artystyczne i uczestnictwo w kulturze.

Wnioski

Przedstawione tendencje rozwojowe, metody pracy, trudności we wdrażaniu idei pokojowej, harmonijnej koegzystencji członków różnych grup kulturowych, narodowych, etnicznych stanowią próbę zarysowania sposobów na otwarty i wynikający z empatii kontakt z Innym.

W związku z wyraźnym wzrostem tendencji etnocentrycznych i ksenofobicznych w Europie edukacja międzykulturowa jawi się już nie tylko jako szansa na korzystanie z bogactwa innych niż rodzima kultur, ale przede wszystkim jako konieczność, bez niej bowiem utrzymanie ładu i pokoju stanie się w przyszłości niemożliwe. Szkoła, nauczyciele i podejmowane przez nich

²³ M. Sielatycki, *Metody nauczania w edukacji międzykulturowej*, [w:] *Edukacja międzykulturowa. Poradnik dla nauczyciela*, praca zbiorowa pod red. A. Klimowicz, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2004, s. 31-34.

inicjatywy, takie jak projekty edukacyjne stwarzające możliwość prawdziwego spotkania z Innym – mogą być szansą dla współczesnej młodzieży. Szansą, by w sposób pogłębiony, oparty na poznaniu kultury, historii, tradycji innych niż własna współtworzyć przyszłość i bezpieczną europejską przestrzeń do życia.

Jest coś pociągającego w byciu nieznanym, czym można się delectować, co wydaje się słodczą. Dobrze jest nie rozumieć języka, nie rozumieć zwyczajów, szybować jak duch wśród innych, odległych i nierozpoznawalnych. Budzi się wtedy szczególna mądrość – umiejętność odgadywania, wychwytywania spraw nieoczywistych. Budzi się także ostrość i przenikliwość. Człowiek, który jest obcy, zyskuje nowy punkt widzenia, staje się, chcąc nie chcąc, rodzajem mędrca. Kto nam powiedział, że bycie swoim jest takie dobre i cudowne? Tylko nieznanomy naprawdę rozumie, jaki jest świat.

Olga Tokarczuk, Księgi Jakubowe

Karolina Kruszelnicka

Imigracja zarobkowa

Scenariusz lekcji z języka angielskiego zawodowego (business English)

Poziom: średnio zaawansowany (A2/B1)

Czas trwania: 1x45 minut

Metody: podejście komunikacyjne, metoda kognitywna, elementy metody CLIL.

Cele ogólne:

- zapoznanie uczniów ze słownictwem związanym z migracją zawodową i rynkiem pracy
- wprowadzenie słownictwa związanego z tekstem

Cele szczegółowe:

- uczeń rozumie tekst słuchany
- uczeń dopasowuje słowa do ich definicji
- uczeń potrafi stworzyć krótki tekst - pocztówkę

Środki dydaktyczne:

- tablica
- projektor
- prezentacja multimedialna

Przebieg lekcji:

Faza wstępna:

- Przywitanie uczniów.
- Sprawdzenie listy obecności.
- Określenie tematyki zajęć.
- Zapisanie tematu lekcji na tablicy.

Faza realizacyjna:

1. Nauczyciel zapisuje na tablicy w języku angielskim pytanie: jakie są różne przyczyny, dlaczego ludzie przenoszą się do innych krajów? (What are some of the different reasons people move to other countries?) i prosi uczniów, aby

spróbowali w parach (2 minuty) wypisać choć 3 takie przyczyny.

2. Następnie nauczyciel prezentuje przygotowaną uprzednio prezentację multimedialną, w której wymienione są przyczyny migracji - podkreślając, że lista może być uzupełniona jeszcze wieloma innymi przyczynami, ale głównie skupimy się na lekcji na przyczynach ekonomicznych migracji i związanym z tym tematem słownictwem.

Thinking about reasons for emigration

- To escape poverty • To escape war • To have better job opportunities •
- To have a better education for your children • To escape the political system • To be with someone you love • To escape natural disasters •
- To learn a foreign language • To have a higher quality of life •
- To live in a country with a better climate..

3. W prezentacji multimedialnej nauczyciel prezentuje słowa, które przydadzą się w dalszym toku lekcji:

immigrate (to) / **migrate** (to) (verb), **immigration** / **migration** (nouns) – to move to another country (immigration) or simply to move (migration).

to emigrate (from) (verb) – to move from a country.

to deport (verb), **deportation** (noun) – to expel a foreign person from a country.

brain drain / **human capital flight** (noun) – the emigration of highly skilled workers from a country creating a skills shortage.

economic migrant / **migrant worker** (noun) – someone who moves to another country in search of better living standards.

border (noun)- frontier between countries

productivity (noun)- the state or quality of being productive

4. Następnie uczniowie otrzymują zdania do uzupełnienia nowo poznanymi słowami:

My uncle to the USA twenty years ago.

The Polish authorities two foreign criminals to their homeland.

There were massive protests on the Polish- German

The survey shows that there are more and more in Poland.

It is believed that migration workers help to improve in every country.

5. Następnie uczniowie oglądają film telewizji CNBC zatytułowany: **“How does immigration impact the economy?” (Jak imigracja wpływa na ekonomię?)**. <https://youtu.be/f0dVfDiSrFo>

W trakcie oglądania filmu zadaniem uczniów jest odpowiedzenie na poniższe pytania:

1. Which country has the most immigrants in the world?

a) the United States b) the United Kingdom c) the United Arab Emirates

2. How is the United States often referred to as?

a) a nation of ignorants b) a nation of emigrants c) a nation of immigrants
3. The border of which country has become a focal point in the immigration debate?

a) Canada b) Mexico c) Cuba

4. How does migration affect the proportion of working-age people in a country?
a) it decreases it b) it doesn't change it c) it increases it

5. Ostatnim zadaniem podczas lekcji jest napisanie pocztówki - uczniowie losują, z jakiego kraju „stają się” na chwilę imigrantami i otrzymują pocztówki z Zielonej Góry, które muszą wypełnić, wczuwając się w rolę imigrantów wysyłających pozdrowienia do swoich krewnych. Zadanie wymaga kreatywności oraz empatii, a także umiejętności tworzenia krótkiego tekstu w języku angielskim.

Każda karta pracy zawiera zestaw słów, jakich powinni użyć uczniowie, tworząc pocztówkę:

A postcard to my family members

- costs of living
- accommodation: rent a flat, a house, a room
 - job/work
 - good/badly paid
 - working conditions

Faza końcowa lekcji

Nauczyciel podsumowuje lekcję - ochotnicy prezentują swoje pocztówki, następuje podsumowanie zakresu słownictwa poznanego na lekcji.

Joanna Michalik-Pietraszak

Czego możemy się nauczyć z tragicznej historii XX wieku?

Czas trwania: 90 minut

Cele kształcenia:

1. Zapoznanie uczniów z historią obecności Żydów w Polsce.
2. Przedstawienie faktów dotyczących Zagłady Żydów w czasie II wojny światowej (od narodzin antysemityzmu do zakończenia wojny).
3. Skonfrontowanie uczniów z różnymi sposobami mówienia o Zagładzie (teksty literackie, fotografie, filmy fabularyzowane, dokumentalne).
4. Ukazanie różnych perspektyw narracyjnych w mówieniu o Zagładzie - perspektywa dziecka, osoby dorosłej, więźnia obozu koncentracyjnego, mieszkańca getta.
5. Ukazanie Holokaustu nie tylko jako historycznego faktu, ale także jako potencjalnego zagrożenia.

Metody kształcenia:

- metody problemowe: aktywizująca - dyskusja
- metody podające: pogadanka, wykład
- metody praktyczne: praca z tekstem, tworzenie eseju

Przebieg lekcji:

Faza przygotowawcza

1. Uczniowie przygotowują prezentacje multimedialne ukazujące życie polskich Żydów przed drugą wojną światową (materiał fotograficzny obrazujący krajobraz miast, miasteczek i wsi, w których pejzaż wpisani byli Żydzi, nagrania utworów muzyki chasydzkiej i klezmerskiej).

2. Uczniowie omawiają podstawowe pojęcia związane z kulturą żydowską, takie jak Tora, Talmud, diaspora, synagoga, bima, kirkut, macewa, mezuzah, koszerność.

Faza realizacyjna

1. Zaprezentowanie przygotowanych prezentacji multimedialnych.
2. Dyskusja na temat obecności Żydów w Polsce i ich wpływu na kulturę, architekturę, sztukę.
3. Nauczyciel omawia
 - a) prawodawstwo III Rzeszy (Ustawy Norymberskie z 1935 roku), akty prześladowań wyznawców judaizmu w Niemczech po dojściu do władzy Hitlera od roku 1933 – izolację, stopniowe pozbawianie praw obywatelskich i cywilnych, przemoc fizyczną, niszczenie mienia (m.in. noc kryształowa). Fotograficznym uzupełnieniem prezentowanych informacji mogą być zdjęcia Romana Vishniaca.
 - b) kolejne etapy Holokaustu – życie w gettach i eksterminacja w obozach zagłady.

4. Praca z tekstami kultury

- a) omówienie fragmentów utworów Tadeusza Borowskiego, Zofii Nałkowskiej, Hanny Krall i Romy Ligockiej - uczniowie przyglądają się realiom życia w obozie koncentracyjnym oraz żydowskim getcie.
- b) prezentacja fragmentów filmów *W ciemności* Agnieszki Holland, *Dzieci Ireny Sendlerowej* w reżyserii Johna Kenta Harrisona oraz dokumentu *Sonderkommando Auschwitz-Birkenau*.

5. Dyskusja

- czy doświadczenia bohaterów tekstów kultury mogą się powtórzyć we współczesnej rzeczywistości?
- czy istnieją sposoby zapobiegania rozwojowi totalitaryzmów?
- w jaki sposób zapobiegać aktom dyskryminacji?
- czego uczy nas tragiczna historia XX wieku?

Faza końcowa

Uczniowie zostają poproszeni o napisanie eseju *Moje spojrzenie na Holokaust*. Prace nie będą podlegały ocenie ani pod względem merytorycznym, ani językowym. Uczniowie mają również dowolność w zakresie objętości stworzonych tekstów.

Sylwia Kaczmarek

W świecie stereotypów

Cele kształcenia:

- wzbogacenie słownictwa związanego z tematem uprzedzeń i stereotypów
- wyjaśnienie różnicy pomiędzy pojęciem „uprzedzenie” i „stereotyp”
- uświadomienie uczniom zagrożeń i niebezpieczeństw wynikających z uprzedzeń/stereotypów
- rozwijanie takich umiejętności jak czytanie, słuchanie i mówienie

Formy pracy:

praca w parach, praca w grupach, praca indywidualna

Materiały:

mazaki, klej, cztery wielkie plakaty z nagłówkami: HISZPANIE, WŁOSI, NIEMCY, POLACY (plakaty powinny być przymocowane na ścianach klasy przed rozpoczęciem lekcji), pudełko z kartkami papieru, na których napisane są różne stwierdzenia na temat tych narodowości, tekst piosenki „Alman” (Phil Laude)

Czas: 90 minut

Poziom: B1-B2

ROZGRZEWKA – UP (10 minut)

Zapisz temat na tablicy. Podkreśl słowo „STEREOTYP”. Poproś uczniów, aby przez 2 minuty myśleli w parach i wymyślili definicję tego słowa.

„STEREOTYP”

Po 2 minutach poproś kilkoro z nich o przedstawienie swoich pomysłów. Zapisz niektóre z nich na tablicy. Spróbuj uzyskać jak najwięcej informacji, zanim sam zdefiniujesz to słowo.

Powiedz uczniom, że będziesz mówić o narodowych stereotypach – co

oznacza, że będziesz rozmawiać o tym, jak niektóre narody są postrzegane przez innych.

ĆWICZENIE 1. (15 minut)

Weź pudełko z umieszczonymi w nim kartkami papieru, na których wcześniej napisałeś różne stwierdzenia na temat narodowości. Na ścianach klasy są już rozwieszane plakaty zatytułowane: HISZPANIE, WŁOSI, NIEMCY, POLACY. Poproś poszczególnych uczniów, aby wylosowali kartkę, przeczytali na głos umieszczone tam stwierdzenie, stwierdzili, którą z narodowości opisuje. Poproś ucznia, żeby przykleił kartkę do odpowiedniego plakatu.

Poniżej znajdziesz STWIERDZENIA, które możesz użyć do opisu poszczególnych narodowości. Możesz też dodać własne.

Sie sind sehr laut.
Sie sind sehr pünktlich.
Sie lieben Ordnung.
Sie sind sehr familienverbunden.
Sie lieben den Flamenco.
Sie sind groß, blond und blauäugig.
Sie essen nur Pizza und Spaghetti.
Sie lieben Fußball.
Sie sind temperamentvoll.
Sie lieben ihre Siestas.
Sie haben keinen Sinn für Humor.
Sie arbeiten viel.
Sie trinken zu viel Alkohol.
Sie lieben Stierkampf
Sie sind katholisch.
La Mama ist immer noch eine dominierende Figur.
Es fällt ihnen schwer, ihre Gefühle zu zeigen.
Sie essen Eisbein und trinken viel Bier.
Sie sind gastfreundlich.
Sie beschwerten sich sehr oft und über alles.

Po tym, jak uczniowie wylosowali i przyklepili wszystkie kartki do odpowiednich plakatów, zachęć ich do podejścia do każdego z plakatów i dodania własnych pomysłów i przekonań na temat poszczególnych narodów. Zdejmij plakaty, odczytaj stwierdzenia, które się na nich znajdują. Zwróć uwagę na fakt, że na plakat�ch znajdują się pozytywne i negatywne przekonania na temat narodowości. Podaj przykłady.

ĆWICZENIE 2. (20 min)

Przejdź do następnej fazy lekcji – do wyjaśnienia różnicy pomiędzy pojęciem “uprzedzenie” a “stereotyp”. Najpierw zapytaj uczniów, jak oni rozumieją tę różnicę. Zapisz niektóre z pomysłów na tablicy. Następnie – zdefiniuj różnicę sam.

UPRZEDZENIE VS. STEREOTYP

Podaj kilka przykładów, które ilustrują tę różnicę.

„Alle Italiener essen Pasta” (stereotyp)

„Alle Italiener sind Pasta Fresser! !“(uprzedzenie).

Teraz podziel uczniów na cztery grupy, przydziel każdej z grup plakat (ze stwierdzeniami na temat Hiszpanów, Włochów, Niemców i Polaków). Poleć im, aby w grupach zanalizowali stwierdzenia i zdecydowali, czy są one stereotypami, czy raczej uprzedzeniami. Po ok. 10 minutach – powinni zaprezentować rezultaty swojej pracy.

Zapytaj uczniów, jakie negatywne konsekwencje uprzedzeń i stereotypów potrafią nazwać? Zapisz pomysły uczniów na tablicy.

ĆWICZENIE 3. SŁUCHANIE (20 min)

Powiedz uczniom, że posłuchają piosenki Phila Laude „ALMAN”. Dobrze byłoby też pokazać uczniom teledysk (znajdziesz go na YOU TUBE). Rozdaj kartki z tekstem piosenki, a następnie poproś, żeby posłuchali utworu, obejrzeli teledysk, a następnie znaleźli i podkreślili w tekście piosenki stereotypy i uprzedzenia na temat Niemców. Zanim odtworzysz piosenkę – wyjaśnij im pojęcie ALMAN.

Możliwe odpowiedzi:

Die Deutschen lieben die Ordnung
Die Deutschen lieben Bier
Die Deutschen haben keinen Sinn für Humor
Sie fahren gerne auf Mallorca.

Wykonując to ćwiczenie, podejmij z uczniami rozmowę na temat, które stwierdzenia są stereotypami, a które uprzedzeniami.

ĆWICZENIE 4. (20 min)

Podziel uczniów na grupy i poproś, aby napisali krótką piosenkę/tekst na

temat typowego przedstawiciela ich narodu i zaprezentowali ją klasie.

PODSUMOWANIE (5 min)

Poproś każdą osobę, aby wyraziła, jak postrzega stereotypy i uprzedzenia (już po zajęciach na ten temat). Pozwól im samodzielnie zdefiniować znaczenie słów. Niech zilustrują definicje kilkoma przykładami.

KONTYNUACJA (Zadanie projektowe)

Uczniowie mogą nakręcić film/wideo prezentujące stereotypy na temat własnego narodu.

Źródła:

<https://www.ikud-seminare.de/veroeffentlichungen/interkulturelles-lernen-stereotype-und-vorurteile.html>

https://ethz.ch/content/dam/ethz/associates/services/Anstellung-Arbeiten/diversity/Gender%20und%20Stereotype/1-4_deutsch_131202_eth_equal_einzelseiten_beiblatt_A4.pdf

<https://www.duden.de/woerterbuch>

Patricia Abejón Peláez

Imigracja: mity i rzeczywistość

Poziom: Średnio zaawansowany (B1-B2)

Czas lekcji: 3 lekcje po 50 minut.

Metody: poznawcza, podejście komunikacyjne, elementy metody CLL (ekonomia, geografia, nauki społeczne w znaczeniu ogólnym)

Cele kształcenia:

- uczeń definiuje pojęcia związane z migracją (aspekt ekonomiczny, społeczny i wartości kulturowych), rozpoznaje między nimi różnice oraz stosuje pojęcia w odpowiednim kontekście,
- uczeń rozwija krytyczne myślenie poprzez porównywanie i kontrastowanie informacji z osobistymi doświadczeniami,
- uczeń rozwija umiejętność współpracy,
- uczeń rozpoznaje różne stereotypy związane z imigracją i jej skutkami w kraju przyjmującym, np w Hiszpanii,
- uczeń rozpoznaje rodzaje komunikatów: wiarygodny, stronniczy, fałszywy; wskazuje różnice między informacją a opinią.

Cele szczegółowe:

- uczniowie rozwijają **umiejętność czytania:** badanie, analiza oraz podsumowanie informacji,
- uczniowie rozwijają **umiejętność pisania:** opis sytuacji; przyczyny i skutki; sporządzają również notatki, wybierając najważniejsze informacje,
- uczniowie rozwijają **umiejętność wypowiedania się:** w szczególności prezentacja danych w sposób przejrzysty i czytelny dla odbiorcy,
- uczniowie rozwijają **umiejętność słuchania:** analiza treści pod kątem sensu prezentowanych informacji,
- uczniowie rozwijają **umiejętność tłumaczenia, wyrażania niuansów** w języku ojczystym i obcym (z języka hiszpańskiego na język angielski): stosowanie poprawnego słownictwa, struktur gramatycznych i właściwego

kontekstu treści.

Materiały:

- Tablica
- Projektor
- Komputery/tablety.
- Aplikacje do tworzenia podcastów, takie jak Ibox, Anchor

Fazy lekcji:

Dzień pierwszy

Faza wstępna:

Nauczyciel zadaje uczniom pytania dotyczące ogólnie zjawiska migracji:

Czy imigracja jest powszechna w Hiszpanii? Skąd są imigranci?

Jakiego rodzaju prace zwykle wykonują?

Czy znasz jakichś imigrantów w swoim sąsiedztwie?

Czy imigranci stanowią problem dla Hiszpanii? Dlaczego?

Faza realizacyjna

Praca w parach: Nauczyciel prosi uczniów o wymienienie jak największej liczby stereotypów lub sformułowań, które ludzie zwykle wypowiadają/myślą o imigrantach (czas - ok. 5 minut).

Uczniowie dzielą się ustaleniami, a nauczyciel zapisuje je na tablicy.

Wśród zgłoszonych stwierdzeń pojawiają się sformułowania takie jak: imigranci są biedni; są obciążeniem dla gospodarki, opieki społecznej i Narodowego Systemu Zdrowia, ponieważ otrzymują więcej niż dają; imigranci przyczyniają się do wzrostu stopy bezrobocia wśród obywateli.

Uczniowie dobierając się w pary, wybierają jeden z zapisanych na tablicy przykładów opinii o imigrantach i szukają informacji w Internecie na ten temat. Nauczyciel może pomóc im w doborze prawidłowego słownictwa oraz wskazać wiarygodne strony dla poszukiwania informacji: NHS, INE (hiszpański urzędowy instytut statystyczny), strony organizacji pozarządowych, np. „Cantabria Acoge” lub „Amnesty International”.

Dzień 2.

Uczniowie po zakończeniu wyszukiwania i analizy potrzebnych treści, podsumowują je w formie **wypowiedzi pisemnej 150-300 słów**. Tekst powinien prezentować wybrany temat, zawierać informacje potwierdzające lub zaprzeczające wybranej opinii (np. czy jest to mit, czy rzeczywistość - co najmniej 3 powody) oraz zakończenie. W tekście tym muszą też być podane źródła wykorzystanych informacji. Tekst powinien zawierać wyjaśnienie, że wszystkie prezentowane w pracy wnioski są wiarygodne, a informacje poparte konkretnymi źródłami.

Nauczyciel sprawdza teksty przygotowane przez uczniów i oddaje je z niezbędnymi poprawkami dotyczącymi słownictwa, gramatyki oraz właściwego kontekstu.

Dzień 3.

Faza końcowa:

Uczniowie powinni **przygotować/wyprodukować podcast**, w oparciu o napisane wypowiedzi. Do nagrań mogą wykorzystać komputery, tablety lub telefony komórkowe. Uczniowie mają za zadanie stworzyć podcast o długości minimum 2 minut, w którym każdy z nich przedstawi swoje stanowisko (w przygotowanym materiale uczeń musi mówić, nie czytać !!!).

Po skończonej pracy uczniowie prezentują swój podcast na forum całego zespołu.

Po odtworzeniu każdego podcastu nauczyciel będzie zadawał dodatkowe pytania, sprawdzające rozumienie analizowanego przez uczniów problemu.

Deva Saro Gomez

“Jak rasizm mnie irytuje”

Poziom: średnio zaawansowany (B2)

Czas lekcji: 1 lekcja - 50 minut

Metody: poznawcza, podejście komunikacyjne

Cele ogólne:

- doskonalenie umiejętności prezentowania i używania słownictwa dotyczącego rasizmu i innych zagadnień społecznych w różnych kontekstach,
- rozwijanie umiejętności tworzenia krótkich tekstów, które są trafne i odnoszą się do współczesnych problemów społecznych,
- czytanie w sposób autonomiczny, przy zastosowaniu różnych technik: czytanie globalne, selektywne,
- zapoznanie ucznia z problemami dotyczącymi kwestii rasizmu, obecnymi we współczesnych społeczeństwach,
- rozwijanie umiejętności słuchania tekstów dotyczących rasizmu i innych problemów społecznych przy użyciu różnych technik, takich jak słuchanie dla ogólnego zrozumienia, szczegółowe rozumienie tekstu.

Cele szczegółowe:

- uczniowie rozwijają **umiejętność czytania**: rozumienie ogólne i szczegółowe. Teksty zawierają **słownictwo** związane z kwestiami społecznymi, takimi jak rasizm, opieka zdrowotna,
- uczniowie rozwijają **umiejętność pisania**: wyrażania opinii i formułowania wniosków,
- uczniowie rozwijają **umiejętność słuchania** przy użyciu różnych technik.

Materiały:

- Tablica
- Projektor
- Komputery
- Dostęp do internetu (strona internetowa TED Talks)
- Karty pracy

Fazy lekcji:

Faza wstępna:

Uczniowie wykonują ćwiczenie 1. - indywidualnie lub w parach. Następnie wykonują ćwiczenie a).

Nauczyciel sprawdza wykonanie i zrozumienie ćwiczenia.

Faza realizacyjna:

Słuchający:

Nauczyciel odtwarza film 2 lub 3 razy, a uczniowie wykonują ćwiczenia a), b) i c).

Faza końcowa.

Czytanie i pisanie:

Ćwiczenie dla uczniów najszybciej pracujących.

Nauczyciel sprawdza prace uczniów i wprowadza niezbędne poprawki.

TED TALK – JAK RASIZM SPRAWIA, ŻE JESTEŚMY CHORZY.

1. TABELA NIGDY NIESŁYSZANEGO SŁOWA

NEVER-HEARD-THE-WORD TABLE

WORD	NEVER HEARD IT	HEARD IT BUT DON'T REMEMBER	HEARD IT AND REMEMBER (write down meaning)
Degree			
Clot			
Stunning			
Income			
Gap			
Counterpart			
Stubborn			

a) BRAKUJĄCE SŁOWO: (może być konieczne wprowadzenia zmian)

MISSING WORD: (you might need to make changes)

Agree with, look at, ask to, despite, awake to, stand in, state

a. _____ his success, personally and professionally, Clyde's story had a sad ending

b. So for example, if we _____ life expectancy at age 25, at age 25

there's a five-year gap between blacks and whites

c. America has recently _____ to a steady drumbeat of unarmed black men being shot by the police

d. I was _____ review a new book on the health of black America

e. All of these researchers were _____ that racism was a factor adversely impacting blacks, but they provided no evidence

f. A white gentleman _____ the audience and said that while he _____ a me that racism was important, we could never measure racism

b) PODCZAS/PO SŁUCHANIU:

WHILE/ AFTER LISTENING:

1 What happened to Clyde? Is there any similarity with other Yale classmates?

2 What was originally thought to be the reason for racial differences concerning health?

3 What three scales were measured to evaluate racism?

4 Name some of the ways in which blacks are treated differently.

c) Posłuchaj ponownie i uzupełnij brakującymi słowami/wyrażeniami

Listen again and complete with the missing words/expressions

Discrimination and racism also matters in other _____ ways for health. For example, there's discrimination in medical care. In 1999, the National Academy of Medicine asked me to serve on a committee that found, concluded based on the _____ evidence, that blacks and other _____ receive poorer quality care than whites. This was true for all kinds of medical treatment, from the most simple to the most technologically sophisticated. One explanation for this pattern was a phenomenon that's called "implicit bias" or "unconscious _____." Research for decades by social psychologists indicates that if you hold a negative stereotype about a group in your subconscious mind and you meet _____ from that group, you will discriminate against that person. You will treat them differently. It's an unconscious process. It's an automatic process. It is a subtle _____ but it's normal and it occurs even among the most well-intentioned individuals.

d) Przeanalizuj poprzedni fragment. Wyszukaj:

Analyze the previous extract. Look for:

a. Three verbs in past simple form

b. A Word that has more than one meaning

c. A relative clause

d. An agent

e. A conditional clause

f. A synonym of:

-to have importance:

-mechanical:

g. An antonym of:

-intense:

-rare:

JEDYNIIE DLA NAJSZYBSZYCH:

Poproś swojego nauczyciela o cały fragment i przeczytaj go; pomyśl o następujących kwestiach:

ONLY FOR FAST FINISHERS:

Ask your teacher for the whole extract and read it; think about the following

1. Name some of the main points of the lecture.
2. Do you agree with the speaker's arguments and conclusion?
3. What proposals can you name to avoid racial inequalities? 4. Do you know about further examples about this issue?

TED TALK – TED TALK- HOW RACISM MAKES US SICK

Wideo:https://www.ted.com/talks/david_r_williams_how_racism_makes_us_sick

Transkrypcja (PDF) https://diversity.ucsd.edu/_files/21-Day%20Anti-Racism%20Challenge%20Files/How%20Racism%20Makes%20Us%20Sick.pdf

Patricia Abejón Peláez

Imigranci i uchodźcy: czy mówimy o tym samym?

Poziom: średni (B1)

Czas lekcji: 2 lekcje po 50 minut, fakultatywnie wizyta, np. w centrum uchodźców

Metody: poznawcza, podejście komunikacyjne, elementy metody CLL (ekonomia, geografia, etyka, nauki społeczne w znaczeniu ogólnym)

Cele ogólne:

- doskonalenie umiejętności prezentowania i używania słownictwa dotyczącego zjawiska migracji,
- rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia poprzez porównywanie i kontrastowanie informacji z osobistymi doświadczeniami.
- rozwijanie umiejętności współpracy.
- doskonalenie umiejętności rozpoznawania różnych stereotypów związanych z migracją i uchodźcami oraz ich wpływu na jednostkę, jak również na kraj przyjmujący, np. Hiszpanię.
 - rozwijanie umiejętności zestawiania i analizowania ogólnych informacji z internetu i informacji konkretnych z wiarygodnych źródeł, np. z Centrum Przyjęć Uchodźców (w Hiszpanii).

Cele szczegółowe:

- uczniowie rozwijają **umiejętność pisania**: sporządzanie notatek w oparciu o najważniejsze informacje, tworzenie wywiadu,
- uczniowie rozwijają **umiejętność wypowiedzania się**, w szczególności prezentacji własnych opinii w sposób przejrzysty i czytelny dla słuchacza,
- uczniowie rozwijają **umiejętność słuchania**: praca nad raportami prezentującymi zebrane dane oraz sporządzonymi wywiadami,
- uczniowie rozwijają **umiejętność tłumaczenia, wyrażania niuansów** w języ-

ku ojczystym i obcym (z języka hiszpańskiego na język angielski) przy użyciu poprawnego słownictwa, struktur gramatycznych i właściwego kontekstu wypowiedzi.

Materiały:

- Tablica
- Projektor
- Mikrofony
- Komputery/tablety/telefony komórkowe
- Karty pracy
- Zoom/Skype lub inna aplikacja umożliwiająca rozmowy wideo.

Fazy lekcji:

Dzień 1.

Faza wstępna:

Uczniowie dobrani w pary uzupełniają tabelę w ćwiczeniu 1.

Nauczyciel może pomóc w wyjaśnieniu różnych aspektów tematu.

Faza realizacyjna:

Po wykonaniu ćwiczenia 1. uczniowie oglądają oba filmy i ponownie wypełniają tabelę. Uczniowie mogą je obejrzeć dwa lub trzy razy, w zależności od potrzeb grupy. W tym czasie nauczyciel nie udziela żadnych uwag, ani nie komentuje wykonania ćwiczenia nr 1.

Na forum uczniowie porównują swoją dotychczasową wiedzę z informacjami wynikającymi z treści filmów.

Ćwiczenie 3. Uczniowie pracują w parach. Nauczyciel może sprawdzać stosowane słownictwo, gramatykę oraz adekwatność w stosunku do realizowanego tematu zaproponowanych przez uczniów pytań.

Dzień 2.

Uczniowie przeprowadzają wywiad z uchodźcą i/lub pedagogiem społecznym/wolontariuszem pracującym w organizacji pozarządowej. Nagrywają wywiady za pomocą tabletów lub telefonów komórkowych. Mogą na przykład przeprowadzić wywiad z uchodźcą, którego znają ze swojego sąsiedztwa, otoczenia szkoły. Uczniowie mogą również zorganizować bezpośrednie spotkanie z uchodźcami, jeśli istnieje taka możliwość. Inną opcją jest przeprowadzanie wywiadów online za pomocą Skype'a, Zooma lub innej aplikacji umożliwiającej rozmowy wideo.

Faza końcowa

Dzień 3.

Ćwiczenie 4. Po zakończeniu pracy nauczyciel sprawdza przygotowane teksty

i zachęca uczniów do wykorzystania wszystkich wymaganych informacji oraz dodania innych, które uznają za ważne.

Ćwiczenie 5. Każda para dzieli się wynikami swojej pracy z resztą klasy.

IMIGRANCI I UCHODźCY: CZY MówIMY O TYM SAMYM?

KARTA PRACY

1. Wypełnij poniższą tabelę w parach.

2. Obejrzyj poniższe filmy i ponownie uzupełnij tabelę. Porównaj swoje odpowiedzi z informacjami z filmu.

<https://www.youtube.com/watch?v=GvzZGplGbl8>

<https://www.youtube.com/watch?v=yRPfM5Oj-QA>

	A REFUGEE	AN IMMIGRANT
DEFINITION		
WHAT MAKES YOU A(N)...		

CHALLENGES TO ADAPT TO THE NEW COUNTRY		
LEGAL SITUATION		

3. Napisz 10 pytań do wywiadu z uchodźcą i/lub pedagogiem społecznym. Nie zapomnij nagrać wywiadu!!

Write 10 questions to interview a refugee and/or a social educator. Don't forget to record the interview!!

4. Po nagraniu wywiadu możesz odsłuchać go ponownie i napisać tekst zawierający ok. 150 słów, uwzględniający wnioski dotyczące tego wydarzenia i własne doświadczenia:

Now that you have recorded the interview, you can listen to it again and write a text of about 150 words with your conclusions from the experience:

-compare the information given in the videos with the one you got from the people you interviewed.

-things that have surprised you. Examples.

-new things you have learnt. Examples.

-general impressions. How have you felt?

5. Podziel się swoimi informacjami i doświadczeniami z resztą klasy. Możesz skorzystać z przygotowanego tekstu, ale proszę, nie czytaj go!

Share your information and your experience with the rest of the class.

You can use your text as a guide but please, don't read!

Ornella Vasco

Ścigamy się jako jedność

Poziom: średnio zaawansowany (A2/B1)

Czas lekcji: 60/90 minut

Metody: poznawcza, komunikacyjna, metoda indukcyjna

Cele ogólne:

- doskonalenie umiejętności prezentowania i używania w kontekście rywalizacji sportowej słownictwa związanego z integracją społeczną,
- utrwalanie nowo poznanego słownictwa.

Cele szczegółowe:

- uczniowie rozwijają umiejętność słuchania,
- uczniowie potrafią dopasować znaczenia pojęć do ich definicji,
- uczniowie rozwijają umiejętność wypowiedzania się: tworzenie własnej wypowiedzi.

Materiały:

- Tablica
- Projektor
- Filmy

Fazy lekcji:

Faza wstępna:

- Powitanie uczniów
- Sprawdzenie obecności
- Omówienie tematu lekcji
- Zapisanie tematu

Immacolata Lieto

Siła stereotypów

Poziom: B2

Czas lekcji: 90 minut

Cele kształcenia:

1. Uczeń zdobywa świadomość różnorodności kulturowej.
2. Uczeń rozwija poczucie empatii i doskonali narzędzia, które służą wyjściu z poczucia bycia outsiderem na skutek istniejących uprzedzeń i stereotypów.
3. Uczeń rozumie, w jaki sposób niektóre założenia mogą prowadzić do tworzenia stereotypów oraz niesprawiedliwych ocen na temat jednostek i grup.
4. Uczeń poznaje stereotypy tożsamościowe w mediach.

Metody nauczania:

- Metoda problemowa: dyskusja
- Metody nauczania: pogadanka, wykład
- Metody praktyczne: praca z tekstem i filmem, pisanie eseju

Przebieg lekcji:

Faza przygotowawcza

1. Nauczyciel przedstawia definicję pojęcia stereotyp: Oxford Dictionary definiuje stereotyp jako „powszechny, ale utrwalony i nadmiernie uproszczony obraz lub wyobrażenie określonego typu osoby lub rzeczy” “a widely held

but fixed and oversimplified image or idea of a particular type of person or thing”.

2. Uczniowie przygotowują prezentację multimedialną przedstawiającą kwestię stereotypów na temat różnych krajów (zdjęcia, idiomy, filmy itp.).

3. Uczniowie omawiają pojęcia takie jak stereotyp kulturowy/płciowy/rasowy.

Faza realizacyjna:

1. Prezentacja przygotowanych prezentacji multimedialnych.

2. Dyskusja na temat wpływu uprzedzeń i stereotypów na nasze społeczeństwo i na nasze relacje z obcokrajowcami.

3. Nauczyciel omawia zagadnienia:

a) konsekwencje stereotypów w historii,

b) zjawisko włoskiej imigracji w USA,

c) stworzenie w USA ustawodawstwa wymierzonego przeciwko włoskiej migracji (włoscy imigranci spotykali się z powszechną dyskryminacją w miejscach zamieszkania i zatrudnieniu, postrzegani byli jako potencjalni przestępcy i radykałowie, powszechnie uznawano, że „kradną” miejsca pracy amerykańskim pracownikom).

4. Praca z tekstami i filmami

a) omówienie niektórych obrazów i sloganów:

- karykatura polityczna opublikowana w czasopiśmie *Judge* w 1903 roku, przedstawiająca włoskich imigrantów jako skłonne do przestępczości szczury uciekające ze slumsów Europy i najeżdżające amerykańskie wybrzeża, *Political cartoon published in Judge magazine in 1903 that depicts Italian immigrants as rats prone to criminality escaping from the slums of Europe and invading American shores,*

- ogłoszenie dot. pracy z „*The Illinois Free Press*”, 1910 dla górników; ani Włosi, ani Afroamerykanie nie byli mile widziani w składaniu wniosków,

- *Job posting from “The Illinois Free Press”, 1910 soliciting mineworkers; neither Italians nor African Americans were welcomed to apply,*

b) Prezentacja filmu „*Scarface*”(1932)

5. Dyskusja

a) How to prevent acts of discrimination

b) How to break the stereotypes

Faza końcowa

Uczniowie proszeni są o napisanie eseju pt. *Moje spojrzenie na stereotypy kulturowe*. Praca nie będzie podlegać ocenie szkolnej. Uczniowie mają swobodę w zakresie długości tworzonego przez siebie tekstu.

Chiara Longo

Imigracja

Poziom: B1+

Czas lekcji: 90-120 minut

Cele kształcenia:

- doskonalenie umiejętności mówienia w kontekście omawiania zjawiska migracji,
- rozwijanie umiejętności pisania (wiersz o imigracji i pocztówka do przyjaciela),
- budowanie świadomości różnorodności kulturowej,
- rozwijanie słownictwa związanego z migracją,
- zrozumienie niektórych problematycznych kwestii związanych z migracją.

Metody nauczania:

- Metoda problemowa: dyskusja
- Metody praktyczne: praca z tekstem i filmem, pisanie pocztówki

Przebieg lekcji:

Faza wstępna:

Nauczyciel rozpoczyna dyskusję, zadając uczniom kilka pytań:

- Czy kiedykolwiek byłeś za granicą?
- Czy chciałbyś mieszkać i pracować w innym kraju? Dlaczego/ dlaczego nie?
- Czy znasz kogoś, kto mieszka w innym kraju?
- Dlaczego ludzie decydują się mieszkać i pracować za granicą?
- Dokąd byś pojechał, gdybyś zdecydował się przenieść do innego kraju?

Dlaczego?

- (Zachęć uczniów do podzielenia się swoimi pomysłami i doświadczeniami)

Faza realizacyjna:

Zadanie 1. Zastanów się nad przyczynami emigracji

Zapytaj uczniów: „Dlaczego ludzie decydują się na emigrację do innych krajów?”

Zanotuj stwierdzenia, pomysły uczniów na tablicy. Możesz użyć również gotowych stwierdzeń (patrz karta pracy nr 1). Przygotuj również słownictwo potrzebne uczniom do prezentacji swoich wypowiedzi. Omów z uczniami pomysły zapisane na tablicy. Następnie podziel uczniów na grupy i poproś, aby spróbowali uporządkować pomysły w kolejności od najbardziej do najmniej ważnych. Zachęć grupy do dyskusji między sobą i podkreśl, że nie ma znaczenia, iż członkowie grupy nie zawsze się ze sobą zgadzają. Wyjaśnij, że uczniowie mogą również dodawać nowe pomysły do listy. Po skończonej pracy poszczególne grupy prezentują swoje rezultaty na forum, uzasadniając swoje wybory.

Zadanie 2 – Wyślij pocztówkę do domu

Poproś uczniów, aby na kolejną lekcję przynieśli pocztówkę przedstawiającą ich miasto, którą będzie można wykorzystać do stworzenia/napisania pocztówki do domu. Możesz określić wraz ze swoją grupą, jakie miejsce stanowi „dom”. Alternatywnie możesz kupić kilka pocztówek, aby rozdać je swoim uczniom lub skorzystać z dostarczonego szablonu pocztówki. To zadanie będzie wymagało wielu przygotowań, aby uczniowie mogli spróbować postawić się w sytuacji imigrantów.

Wyobraź sobie, że jesteś imigrantem i właśnie przybyłeś do swojego kraju, aby tam zamieszkać.

Napisz kartkę pocztową do przyjaciół w domu, w której opowiesz o swoich pierwszych wrażeniach z kraju, do którego przybyłeś.

(Jakie są twoje pierwsze wrażenia na temat miejsca i ludzi? Jakie trudności napotykasz?).

Dyskusja

Podziel uczniów na grupy trzy- lub czteroosobowe. Przygotuj odpowiednią ilość kopii dla każdej z grup (Patrz karta pracy nr 2). Poproś uczniów, aby po kolei wybrali zdanie i przeczytali je w grupie. Ustal limit czasu (w zależności od poziomu zaawansowania i zainteresowania uczniów) i poproś uczniów o przedyskutowanie stwierdzeń w wyznaczonym czasie. Możesz przygotować jako pomoc karty ze sformułowaniami do dyskusji (wyrażanie własnego zdania, opinii). Podczas dyskusji uważnie monitoruj sformułowania uczniów pod względem używanych wyrażen (w razie potrzeby, pomóż). Kontynuuj dyskusje grupowe, prosząc każdą grupę o podsumowanie głównych

omówionych punktów i zaprezentowanie ich całej klasie.

Zadanie 3 – Zagrożenie emigracyjne

Przygotuj kontekst zadania, prosząc uczniów, aby wyobrazili sobie, że kiedy wieczorem wrócą do domu, ich rodzice przekazują im wiadomość o zamiarze emigracji całej rodziny, np. do Niemiec. Jeśli twoi uczniowie znają konkretne miasto lub część kraju z poprzednich lekcji, możesz dokładnie określić, dokąd się przenoszą. Poproś uczniów, aby wypełnili tabelę swoimi przemyśleniami i planami, tak jakby mieli przenieść się na stałe do Niemiec.

W przyszłym tygodniu zamierzasz opuścić swój kraj. Pracuj samodzielnie, aby uzupełnić notatkami wolne pola. Następnie porównaj swoje pomysły z uwagami partnera.

W walizce włożę
Rzeczy, za którymi będę tęsknić w moim kraju
Jak się czujesz?
Wszystko, na co czekasz....

Faza końcowa – wiersz imigracyjny

Jest to trudne zadanie, ponieważ wymaga od uczniów wyrażenia swoich przemyśleń na temat imigracji poprzez stworzenie wiersza z wykorzystaniem sensu hasła „Imigracja”. Wiersz wcale nie musi się rymować. Przedstaw swój

własny pomysł na to zadanie na tablicy. Daj uczniom przestrzeń do bycia kreatywnym. Uczniowie decydują, w jaki sposób chcą napisać tekst. Gdy uczniowie stworzą swój wiersz, mogą podzielić się nim z resztą grupy.

I
M
M
I
G
R
A
T
I
O
N

Karta pracy nr 1

Istnieje wiele powodów, dla których ludzie decydują się na emigrację. Przyjrzyj się tej liście możliwych powodów i przedyskutuj je ze swoją grupą. Następnie spróbuj ułożyć je w kolejności od najważniejszego do najmniej ważnego. Możesz dodać więcej własnych przykładów powodów.

- Aby uciec od biedy
- Aby uniknąć wojny
- Mieć lepsze możliwości zatrudnienia
- Aby mieć lepszą edukację dla swoich dzieci
- Aby uciec od systemu politycznego
- Być z kimś, kogo kochasz
- Aby uniknąć klęsk żywiołowych
- Aby nauczyć się języka obcego
- Mieć wyższą jakość życia
- Mieszkać w kraju o lepszym klimacie

Kiedy skończysz, porównaj swoją listę z listami innych grup.

Karta pracy nr 2 (przyczynek do dyskusji)

Karta dotyczące imigracji

1. Każdy powinien móc mieszkać tam, gdzie chce.
2. Swoboda przemieszczania się jest prawem obywatelskim.
3. Ludzie powinni pozostać i mieszkać w kraju, w którym się urodzili.
4. Imigracja jest jednym z największych problemów naszych czasów.
5. Imigrantom należy zapewnić większą pomoc w przystosowaniu się do warunków i zasad panujących w nowym kraju.

6. W idealnym świecie nikt nie musiałby emigrować.
7. Ludzie nie mogą być „nielegalni”.
8. Imigracja czyni kraje bardziej interesującymi i pomaga ludziom stać się bardziej tolerancyjnymi.

Urszula Olschewski

Różnorodność/różnorodność **– wzbogacenie czy zagrożenie?**

Polityka/nauki społeczne

Czas trwania: cykl 6 godzin lekcyjnych

Cele nauczania:

Uczniowie powinni:

- zrozumieć znaczenie terminu „różnorodność”,
- poznać różne formy różnorodności,
- omówić znaczenie różnorodności jako szansy lub zagrożenia,
- ugruntować własne zdanie na temat znaczenia różnorodności i umieć je uzasadnić.

Metody:

- klastry
- utworzenie raportu
- przeszukanie internetu
- stworzenie (cyfrowej) wystawy plakatów i kolaży
- prezentacje i dyskusja

Przebieg zajęć

I. Wprowadzenie (10 minut)

Nauczyciel zadaje pytanie otwierające: Z czym kojarzy ci się słowo różno-

rodność?

Uczniowie zapisują swoje skojarzenia na fiszkach i grupują je na tablicy. Następnie przypisują swoje skojarzenia różnym formom różnorodności, takim jak pochodzenie, języki, religie, zwyczaje, tradycje, niepełnosprawności, itp.

II. Praca w grupach (3 lekcje)

Uczniowie tworzą 5 grup po 5 osób i badają temat różnorodności z różnych perspektyw:

1. Grupa: Różnorodność w naszej szkole.
2. Grupa: Różnorodność w naszym mieście.
3. Grupa: Różnorodność w naszym kraju.
4. Niepełnosprawność/Inkluzja.
5. Różnorodność religijna.

Wdrożenie: Wszystkie grupy przystępują do pracy (podział zadań/obowiązków w grupach)

Grupa 1: Różnorodność w naszej szkole – jak „kolorowa” jest nasza szkoła?

Uczniowie tworzą raport. Wyniki pracy grupy zostaną udostępnione innym uczniom, np. w formie artykułu w gazetce szkolnej.

Grupa rozważa pytania podczas rozmowy kwalifikacyjnej, takie jak:

- Jakie kategorie tworzą różnorodność w twojej szkole (np. pochodzenie społeczne, kolor skóry, język ojczysty, ubiór, wyznanie, itp.)
- Ile i jakie grupy etniczne/narodowościowe lub językowe występują w naszej szkole?
- Jak wygląda funkcjonowanie wspólnoty? Czy pojawiają się problemy, konflikty? Jak? Jak sobie z tym poradzić?

Grupa 2: Różnorodność w naszym mieście – jak bardzo zróżnicowane jest nasze miasto?

Uczniowie tworzą (cyfrową) wystawę plakatów ze statystykami, wykresami, zdjęciami. Wyniki pracy grupy są prezentowane i omawiane w klasie, a wystawę plakatów można pokazać innym klasom w auli szkolnej.

Uczniowie podzieleni na grupy, korzystając ze stron internetowych, analizują i oceniają dane - wykresy i statystyki - w aspekcie, np. odsetek ludności ze środowisk migracyjnych, płeć, struktura wiekowa, kraje pochodzenia imigrantów, wykształcenie, struktura społeczna itp.

Grupa 3: Różnorodność w naszych krajach – jak bardzo zróżnicowana jest Unia Europejska?

Uczniowie oceniają filmy na ten temat i tworzą prezentację PowerPoint.

Na przykład w Niemczech: „Różnorodność: Niemcy są tak różnorodne! Fakty i liczby”

<https://www.youtube.com/watch?v=Gbc8oylXouA;>

„A co z różnorodnością w niemieckich firmach?” <https://www.youtube.com/watch?v=MlhM5eUwX4Q;>

Tematyka europejska: „Europa między jednością a różnorodnością”

<https://www.ardmediathek.de/video/alpha-demokratie/europa-ciliate-unit-and-diversity/ard-alphaY3JpZDovL2JyLmRlL3ZpZGVvL2NlMjBlOWI0LTk3YjMtNGQxYS1hYzY2LTUyZTUzZWE2YjQ5ZA>

Grupa 4: Niepełnosprawność – jak wygląda edukacja włączająca?

Uczniowie mając kontakt z osobami niepełnosprawnymi, badają ich otoczenie, życie codzienne i przysługujące im prawa. (*Policja*obecnie 7/2021: Nie jestem niepełnosprawny, jestem niepełnosprawny). Analizują funkcjonowanie swojej szkoły lub miasta pod kątem dostępności dla niepełnosprawnych. Uczniowie, pracując w grupach, mogą zaprosić przedstawiciela organizacji osób niepełnosprawnych, który opíše problem włączenia osób niepełnosprawnych (życie codzienne, praca itp.) do życia w społeczeństwie. Wyniki pracy grupy zostaną opublikowane w formie artykułu w lokalnej gazecie.

Grupa 5: Różnorodność religijna – co nas łączy, co nas dzieli?

Uczniowie mogą wymienić się informacjami na temat swojej przynależności religijnej, a następnie szukają dalszych informacji na temat pięciu religii świata. Tworzą cyfrowy kolaż. Pytania do wykorzystania podczas pracy: Kiedy powstała dana religia? Kto jest założycielem? W jakim kraju powstała? W co wierzą wyznawcy tej religii? Jakie są miejsca kultu? Jakie zasady i zwyczaje obowiązują wyznawców? Jakie tradycje kulinarne i potrawy cechują tę religię? Jak wyznawcy celebrują swoje święta? Ilu jest wyznawców tych religii w krajach Unii Europejskiej? Jak wygląda wspólnota przez nich tworzona?

III. Prezentacja wyników

Każda grupa przedstawia rezultaty swojej pracy, które następnie są wspólnie omawiane. Na koniec zadajemy pytanie, które ma się stać punktem wyjścia do dyskusji: Czy różnorodność jest atutem, czy zagrożeniem?

Urszula Olszewska

Przyczyny i skutki migracji na świecie

Czas trwania: cykl 9 godzin lekcyjnych

Cele nauczania:

Uczniowie powinni:

- wymienić różne formy migracji,
- określić oraz wyjaśnić przyczyny i motywy migracji/ucieczek,
- określić główne problemy uchodźców i ocenić perspektywę przyszłości ludzi przebywających w obozach dla uchodźców,
- ocenić treść Rozporządzenia Dublin III (rozporządzenie UE 640/2013) na tle obecnych ruchów migracyjnych,
- opracować propozycje dotyczące tego, jak UE powinna postępować z uchodźcami.

Metody:

- Analiza rysunków, map, statystyk i wykresów
- Stworzenie cyfrowej mapy myśli
- Tworzenie diagramu cyfrowego
- Praca z wykorzystaniem internetu
- Dyskusja
- Stworzenie (cyfrowej) wystawy plakatów i kolażu
- Prezentacje i dyskusja

Przebieg zajęć:**I. Wprowadzenie (10 minut)**

Nauczyciel zadaje pytanie otwierające: Jakie są motywy ucieczki z kraju i migracji?

Uczniowie wspólnie tworzą i objaśniają cyfrową mapę myśli.

II. Faza realizacyjna i końcowa (prezentacje)

Przedmiot badań:

1. Przyczyny ucieczki

Uczniowie szukają w Internecie przyczyn ucieczek (np. <https://www.uno-fluechtlingshilfe.de/informieren/away-reasons>).

Polecenie dla uczniów - utwórz diagram cyfrowy i wyjaśnij go (2 godziny).

2. Obóz uchodźców

Uczniowie tworzą grupy 4-osobowe, analizują funkcjonowanie obozów dla uchodźców w Europie (np. Grecja, Turcja, Włochy) i Afryce (np. Kenia, Uganda) oraz badają i określają zakres problemów związanych z życiem i statusem prawnym uchodźców. Oceniają perspektywy życiowe ludzi przebywających w obozach dla uchodźców. Swoje wyniki prezentują w postaci prezentacji PowerPoint lub cyfrowych kolaży (2 godziny).

3. Morze Śródziemne – masowy grób?

4. Uczniowie zapoznają się z Rozporządzeniem Dublin III (rozporządzenie UE 640/2013), np. <https://www.unhcr.org/dach/de/was-wir-tun/asyl-in-europa/dublin-verfahren>) i dyskutują nad tezą, że w wyniku rozłamu w UE „Morze Śródziemne stało się masowym grobem Europy” (<https://www.welt.de/politik/deutschland/article137364935/Europa-startt-hilflos-auf-das-Massengrab-Mittelmeer.html>) (2 godziny).

5. UE i migracje

Uczniowie badają różne środki, które UE chce zastosować w celu ograniczenia migracji. Oceniają wartość środków unijnych dot. współpracy zewnętrznej w dziedzinie migracji (m.in. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2018/625194/EPRS_IDA\(2018\)625194_DE.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2018/625194/EPRS_IDA(2018)625194_DE.pdf), s. 26-32). W tym celu tworzą prezentacje PowerPoint, a następnie przedstawiają swoje wyniki (2 godziny).

6. Jak UE powinna postępować z uchodźcami?

W grupach uczniowie opracowują własne propozycje dotyczące tego pytania. Następnie omawiają je w klasie (1 godzina).

Kontekst wielokulturowości i jego znaczenie w turystyce - aspekt edukacyjny.

1. Kontekst wielokulturowości

Rozwój współczesnego świata – ilość, zasięg i znaczenie środków masowego przekazu, ułatwiony i rozbudowany dostęp do środków komunikacji, liberalizacja ograniczeń politycznych dotyczących przemieszczania się, to niektóre z wielu czynników, które stwarzają ludziom możliwości kontaktu z czymś, czego nie mają na co dzień. Elementów takich jest bardzo wiele, ale jako istota myśląca, każdy z nas dostrzega inność „nowo odkrytego dla siebie (i przez siebie) świata” poprzez pryzmat kultury i jej wytworów tworzonych przez drugiego człowieka. Mamy do czynienia wówczas z wielokulturowością. Można ją zdefiniować, jako funkcjonowanie minimum dwóch kultur, różniących się elementami, takimi jak: język, religia, tradycje, obyczaje, systemy wartości czy chociażby gesty i mowa ciała. Istotą wielokulturowości z punktu widzenia jej postrzegania jest uświadomienie różnic kulturowych występujących między nimi, co determinuje różne reakcje obu stron na tę odmienną: wchodzenie w interakcje i otwieranie się na nią lub zamykanie się. Jak pisze w swoim opracowaniu Kołodziejczyk¹, możemy mieć do czynienia z sytuacją obronną, odrzucaniem, izolacją, czy w skrajnych przypadkach wrogością wobec obcych. Po przeciwległej stronie bieguna występują postawy: tolerancji, akceptacji, adaptacji, integracji. Z punktu widzenia aspektu edukacyjnego, niezwykle istotną zależnością jest to, że odmienną kulturową nierozumiana przez drugą stronę często przechodzi w obcość, dziwactwo, lub nawet zagrożenie. Najogólniej rzecz ujmując edukacja (zwłaszcza młodego człowieka, na etapie jego rozwoju społecznego) dotycząca wielokulturowości, powinna oczywiście uwzględniać „inność”, ale zawsze tłumaczyć ją w wielu różnych kontekstach – nie tylko wizualnym, (np. dotyczącym wyglądu, stroju), ale także mentalnym (np. związanym z odmiennymi zachowaniami).

2. Znaczenie wielokulturowości w turystyce

¹ Kołodziejczyk K.: Kulturowe różnicowanie uczniów/przedszkolaków. Jak pracować z dziećmi cudzoziemskimi w szkole/przedszkolu? Instytut Badań nad Demokracją. Studium Prawa Europejskiego. Warszawa 2021.

Turystyka, jako zjawisko samo w sobie, polegające na przemieszczaniu się w określonym celu, na określony czas, poza miejsce swojego zamieszkania daje jej uczestnikom możliwość zetknięcia się z kulturą innych, „osadza” turystę w sferze wielokulturowości. W kontekście tych rozważań niezwykle istotne jest to, że podmiotem turystyki jest człowiek. Bez niego, jej funkcjonowanie i rozwój nie jest możliwy. Człowiek, jako istota myśląca, rozumująca i twórcza jest zatem najważniejszą częścią turystyki. Człowiek to przecież jego wartości, zachowanie, postawa, mentalność, ale także dorobek, wytwory pracy. Wszystkie te elementy są często obce dla „drugiej strony” – innego człowieka, pochodzącego z odmiennej „przestrzeni kulturowej”. Dodać należy, że turystyka w swym szerokim zakresie postrzegania uwzględnia wielorakie treści: społeczne, gospodarcze, polityczne, ekonomiczne i inne². Z naukowego zaś punktu widzenia interesuje ona specjalistów wielu dziedzin wiedzy: ekonomistów, prawników, socjologów, geografów, pedagogów, psychologów, andragogów, pracowników kultury fizycznej i innych.³ Przedstawione powyżej teoretyczne ujęcia zagadnienia turystyki, dokonane przez naukowców, uwydatniają każdorazowo jej aspekt socjologiczny i kulturowy. W trakcie wyjazdu turystycznego dochodzi do styczności m.in. pomiędzy turystami a ludnością miejscowości odwiedzanych. Dochodzi wówczas do konfrontacji kulturowych.

Powiązanie zatem kontekstu wielokulturowości z turystyką jest niezwykle istotne, potrzebne i co ważne zasadne. Edukacja dotycząca wielokulturowości i uczestnictwo turystów w procesie przemieszczania, odnoszą się do konfrontacji kultur, gdzie powinien obowiązywać wzajemny szacunek wobec postaw, wzorców, zachowań, kodów kulturowych. W obu tych procesach należy prowadzić działania polegające na przygotowaniu do wspólnego obcowania w warunkach różnic kulturowych i wzajemnej akceptacji. Wielokulturowość, podobnie jak turystyka są zjawiskami, które towarzyszą nam niemal od zawsze, ale w obecnej dobie są one „bliższe”, bardziej dostępne i dlatego powinny być po pierwsze dostrzegane, rozumiane i co najważniejsze akceptowane.

3. Aspekt edukacyjny wielokulturowości

Skupiając się na procesie edukacji międzykulturowej, należy jednoznacznie stwierdzać, że powinna ona obejmować zagadnienia dotyczące: tematyki poznawania innych kultur, budzenia ciekawości i chęci poznawania „innych”, poszukiwania podobieństw i dążenia do zrozumienia różnic kulturowych, uczenia otwartości i umiejętności dialogu. Wielu autorów, słusznie powołuje się na podstawy edukacji międzykulturowej, opracowane przez Banks’a w Stanach Zjednoczonych jeszcze

² Kompendium wiedzy o turystyce. Pod red. G. Golemski. Wydawnictwo Naukowe PWN: Warszawa 2005.

³ Łobożewicz T., Bieńczyk G.: Podstawy turystyki. Wyższa Szkoła Ekonomiczna. Warszawa 2001.

w latach 70-tych XX wieku (uaktualnione w latach 90-tych). Zapisane tam wykładnie do programu wychowania wielokulturowego obejmują (nawiązując ściśle do tematyki niniejszej pracy) założenia, w których między innymi dostrzega się, że zróżnicowanie etniczne i kulturowe powinno przejawiać się w środowisku szkolnym na wszystkich poziomach i we wszelkich aspektach. Autor uwypukla, że metody kształcenia powinny skłaniać do pozytywnych interakcji wielokulturowych oraz sprzyjać porozumieniu pomiędzy uczniami i innymi. Programy nauczania wielokulturowego powinny być tak konstruowane, aby dostarczać uczniom okazji do rozwijania samoświadomości i powinny pomagać w rozumieniu doświadczeń związanych z istnieniem grup etnicznych i kulturowych, a także powinny pomagać w rozumieniu, występowania sprzeczności pomiędzy ideałami a rzeczywistością związaną z istnieniem ludzkich społeczeństw. Niezwykle istotne są też zapisy dotyczące zakresu programów, które powinny obejmować zagadnienia nad kulturami, doświadczeniami historycznymi, rzeczywistością społeczną i warunkami bytowymi grup etnicznych i kulturowych. Programy realizacji zagadnień wielokulturowości powinny pomagać w postrzeganiu i interpretowaniu zjawisk, sytuacji i konfliktów z perspektyw różnych środowisk etnicznych i opisywać rozwój danego kraju jako społeczeństwa wielowymiarowego.

4. Znaczenie wielokulturowość w edukacji turystycznej

Edukacja przyszłych adeptów ruchu turystycznego (dokonywana na poziomie szkół Średnich o profilu turystycznym), bez wątpienia powinna uwzględniać kształcenie odnoszące się do znaczenia wielokulturowości, zaczynając od jej adekwatnego dla młodego człowieka zdefiniowania. Przedstawiony poniżej autorski przykład (możliwy do wykorzystania w formie prezentacji slajdów), może stanowić konkretny scenariusz wprowadzającej lekcji dotyczącej właśnie tematyki wielokulturowości.



Slajd nr 1

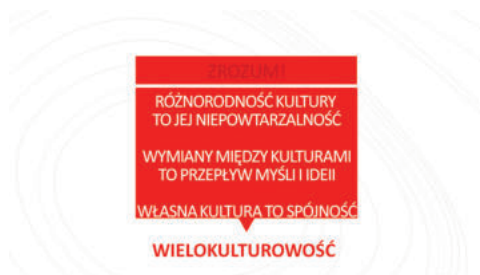
Slajd nr 2



Slajd nr 3



Slajd nr 4



Slajd nr 5



Slajd nr 6



Slajd nr 7



Slajd nr 8

Kolejną propozycją scenariusza lekcji turystyki, do przeprowadzenia na wielu przedmiotach zawodowych, może być np. Przewodnik po świecie. Śladem obiektów UNESCO. W tym przypadku wartością dodaną kształceniowo-edukacyjno-poznawczą może być zaangażowanie młodzieży w opracowanie prezentacji na podstawie własnych turystycznych doświadczeń lub na podstawie przyswojonej już wiedzy. Poniższy fragment został przygotowany przez młodzież w ramach zajęć z przedmiotu pracownia obsługi turystycznej.



Slajd nr 1



Slajd nr 2

Lista Światowego Dziedzictwa UNESCO

Miejsca wpisane na Listę stanowią wspólne dobro ludzkości. Wyróżnia je „najwyższa powszechna wartość”, a przedstawiają one różnorodność kulturalną i bogactwo natury.

Warunkiem wstępu na Listę Światowego Dziedzictwa jest spełnienie kryteriów stanowiących o jego wyjątkowości w skali światowej, a także muszą odpowiadać wymogom autentyczności i integralności.

Obecnie (stan na czerwiec 2023 r.) na Liście Światowego Dziedzictwa znajdują się 1157 obiektów w 167 państwach, z czego 900 to obiekty kultury, 218 to obszary przyrodnicze, a 39 mają charakter mieszany kulturowo-przyrodniczy.

Slajd nr 3

Bulgaria

Bulgaria to kraj bałkański usytuowany w południowo-wschodniej Europie. Na południu graniczy z Turcją oraz Grecją, na zachodzie z Serbią i Macedonią, natomiast na północy z Rumunią. Na wschodzie Bułgarię obławiają wody Morza Czarnego.

Slajd nr 4

Zabytkowe miasto Nessebyr

Miasto w Bułgarii, w obwodzie Burgas i siedziba gminy Nessebyr, położone na niewielkim półwyspie na wybrzeżu Morza Czarnego. Miasto jest rezerwatem architektonicznym i archeologicznym od 1956 r. a od 1983 r. zabytki kultury w mieście zostały wpisane na listę UNESCO.

Slajd nr 5

Grecja

Jest państwem położonym w Europie południowo-wschodniej na Półwyspie Bałkańskim, wchodzącym w skład Unii Europejskiej. Obławiają ją wody mórz: Jonskiego, Egejskiego, Kolańskiego i Śródziemnego. Graniczy z Albanią, Macedonią, Bułgarią i Turcją.

Slajd nr 6

Meteory

W regionie prawie niedostępnych, granitowych szczytów, pierwsiownicy zamieszkałi na "podniebnych kolumnach" już w XI w. W XV w., za cenę ogromnego wysiłku zbudowano tam dwadzieścia cztery klasztory. Ich XIV-wieczne freski stanowią istotny etap w rozwoju malarstwa postbizantyjskiego. Na listę UNESCO wpisane w 1988 r.

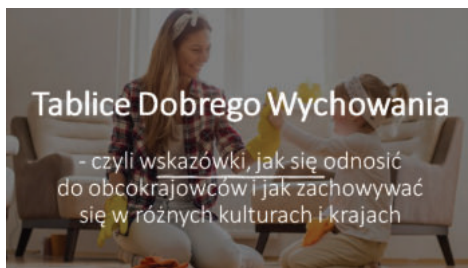
Slajd nr 7

Ukraina

Państwo unitarne, położone w Europie Wschodniej. Graniczy od północy z Białorusią, od zachodu z Polską, Słowacją i Węgrami, od południa z Rumunią i Mołdawią oraz Morzem Czarnym i Morzem Azowskim, od północno-wschodu i wschodu z Federacją Rosyjską.

Slajd nr 8

Niezwykle cennym i ciekawym zagadnieniem w odniesieniu do wielokulturowości i jej tematyki realizowanej na przedmiotach turystycznych jest poruszenie tematu zachowania się turystów w różnych kulturach i krajach. Poniżej fragment propozycji realizacji powyższego zagadnienia, również przedstawiona w postaci prezentacji, przygotowana także w ramach zajęć na pracowni turystycznej przez młodzież.



Slajd nr 1

Krótki kontekst historyczny „Ogłady”

W 1530 roku Erazm z Rotterdamu napisał rozprawę pt. „De civilitate morum puerillium”. Zawierała ona praktyczne wskazówki dotyczące zachowania się w towarzystwie.

Uczono z niej, np. Jak siedzieć, witać się, ...pluć, smarkać i ...puszczać gazy.

Autor radził m.in.: „...Odwróć się gdy soplujesz, by nie ubrudzić i nie opryskać nikogo.” W innym miejscu pisał: „...Niektórzy zaliczają, by wstrzymać wiatr irawionnie, zaciągając posłanki. Wstrzymywanie się od dźwięku, który powoduje naturę, jest cechą głupców, którzy przywiązują większą wagę do ogłady niż do zdrowia.”

Slajd nr 2

Współczesne postrzeganie „Kultury”

Dzisiaj nie dopuszczamy wielu rozwiązań, które obowiązywały kiedyś. Różnie reagujemy na to, w jaki sposób postępuje ktoś z otoczenia, w różnych sytuacjach, np.: głośna rozmowa przez telefon w miejscu publicznym, siedzenie z rozłożonymi nogami, odbieranie telefonu podczas przyjmowania gości, itp. Obyczaje i elementy zachowania mogą być zupełnie odmienne niż te w naszym kraju. Gdy „wkraczamy” na terytorium innej niż nasza kultury, po pierwsze: Musimy być tego świadomi! A jak się zachować, jak reagować, co robić (tak w sytuacjach towarzyskich, jak i zawodowych)?

To, co najważniejsze:
Przynajmniej obserwować i starać się naśladować! Zgodnie ze starą maksymą: Jeśli jesteś w Rzymie, postępuj jak Rzymianin.

FRANCJA

W godzinach pory obiadowej (12-14) i wieczorem (około 18) restauracje, przeżywa duże obłożenie, najczęściej zatłoczone są stoliki ustawione przed lokalem na chodnikach, ponieważ we Francji chodniki są przeznaczone tak do chodzenia, jak i do jedzenia.



Slajd nr 3

Slajd nr 4



Bagietka jest podstawowym produktem francuskiej kuchni. Na śniadanie: bagietka z solonym masłem i dżemem. Na obiad: sałatka z bagietką. Kolacja: kremowa zupa z bagietką. Jednak **bagietka i nóż nie idą w parze**. Wystarczy połowyć ją na stole na ładnej serwetce, albo zostawić w szelastycznym papierze z piekarni, niech każdy urwie sobie tyle, ile chce, ale nie należy jej kroić.

Slajd nr 5

Pocałunki mogą wydać się nieco dziwne, a nawet niekomfortowe jeśli jesteś przyzwyczajony do uścisku dłoni, albo poklepywania po ramieniu. Przełam się i **witaj się z Francuzem/Francuzką, udaj, że całujesz w policzek**... najlepiej wydymając wargi i wydymając specyficzny dźwięk imitujący całowanie. I warto pamiętać, że liczba pocałunków różni się w zależności od regionu.



Slajd nr 6



KOREA POŁUDNIOWA

Wbijanie pałeczek do miski z ryżem w kulturze azjatyckiej jest niekorzystne i wzbudza niechęć. W Korei południowej kładzie się je na boki podczas posiłków. Robi się to ku czci przodków i ofiarze w postaci żywności dla zmarłych. Dlatego zawsze należy robić to z pietoszeniem.



Wydychanie nosa przy stole jest oznaką złej higieny. Lepiej wówczas wyjść do toalety i po wszystkim umyć dokładnie ręce.

Slajd nr 7

Slajd nr 8

W procesie edukacji młodzieży niezwykle istotna jest również poza treścią przekazu, również jego forma. Nauka poprzez tworzenie i zabawę, tzw. „grywalizacja” pozwala osiągać lepsze efekty edukacyjne. Należy zatem wykorzystywać dostępne powszechnie rozwiązania jakimi są, np. internetowe quizy i prezentacje. Poniżej fragment quizu z portalu Kahoot z konkretną tematyką: Co kraj to obyczaj!, ukazującą różnorodne tradycje i obyczaje w różnych miejscach na ziemi.

1 - Quiz
Polak opowiadając o podróżach, chwali się z wyjazdu na „zachód”. Śmieje się z tego Słowak, bo „zachod” u nich oznacza:

2 - Quiz
W Polsce ruch głowy w poziomie np. z prawej do lewej oznacza „nie”. A w jakim kraju ten sam ruch oznacza „tak”?

3 - Quiz
Polska flaga narodowa jest biało-czerwona. W jakich krajach kolorystyka flagi jest odwrotna, tzn. czerwono-biała?

4 - Quiz
W myśli przesądu: „Aby kasa nie uciekla”, przydeptuje się upadłą monetę. W jakim kraju grozi za to nawet kara więzienia?

5 - Quiz
Żując gumę większość z nas czuje się „wyluzowana”. A w jakim kraju, za żucie gumy można dostać wysoką karę?

6 - Quiz
W jakim kraju ser podaje się po głównym posiłku, traktując go jako swego rodzaju „deser”?

Zdjęcie 1

7 - Quiz

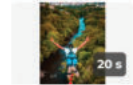
Podczas festiwalu La Tomatina, obrzuca się nawzajem pomidorami dla czystej frajdy! Gdzie organizuje się ten festiwal?



20 s

8 - Quiz

Ekstremalna aktywność, jaką jest skok na bungee (bandzi) to jeden z odwiecznych rytuałów ludów zamieszkujących:



20 s

9 - Quiz

Na Święta Bożego Narodzenia przychodzi Mikołaj lub Gwiazdor. W jakim kraju prezenty przynosi wiedźma – La Befana?



20 s

10 - Quiz

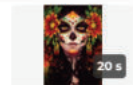
Gejsza, to osoba posiadająca wiele umiejętności, w tym prowadzenie ceremonii podawania i picia herbaty. Pochodzi z:



20 s

11 - Quiz

W jakim kraju mieszkańcy, w Święto Zmarłych, przychodzą na cmentarze kolorowo ubrani, grając i śpiewając?



20 s

12 - Quiz

Językiem niemieckim posługują się mieszkańcy Niemiec. W jakim innym kraju język ten jest także językiem urzędowym?



20 s

Zdjęcie 2

13 - Quiz

Burrito, guacamole, enchiladas, to typowe dania kuchni:



20 s

14 - Quiz

Jaka potrawa jest typowa dla mieszkańców Grecji?



20 s

15 - Quiz

Wchodząc do jakiego obiektu, zgodnie ze zwyczajem należy zdjąć buty ?



20 s

16 - Quiz

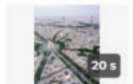
Noc Walpurgii to święto ludowe?



20 s

17 - Quiz

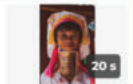
Montmartre to dzielnica Paryża słynąca z ...



20 s

18 - Quiz

W jakim celu kobiety Padaung noszą typowe „miedziane obręcze“?



20 s

Zdjęcie 3

Poniżej zaś fragment prezentacji internetowej wykonanej na portalu Prezi, z tematyką wielokulturowości odnoszącą się do: Strojów wybranych ludów świata.



Zdjęcie 4

Kilt od wieków stanowi charakterystyczny element stroju a nawet kultury szkockiej. Jest to rodzaj "męskiej spódnicy" zrobiony z **tartanu**, czyli tkaniny z owczej wełny, w kraciasty wzór. Kilt szyje się z pasa materiału o bardzo dużej szerokości, plisując go i składając na fason spódnicy kopertowej.



Zdjęcie 5



Bośniackie kobiety kompletują swoje ręcznie tkane, lniane koszule - **dzecerma** z haftowanymi kamizelkami i długimi sukienkami. Dodatkowo zwykle jest **cenar** czyli kolorowa chusta.

Prezi

Zdjęcie 6

Mężczyźni jak i kobiety noszą w Maroku tradycyjny **djellaba** - luźny strój z długimi rękawami i kapturem. Kobiety na specjalne okazje zakładają również haftowane kaftany, a mężczyźni czerwony kapelusz z frędzlami nazywany **abernousse**.



Prezi

Zdjęcie 7

Koralikowe naszyjniki i ręcznie robione kapelusze to charakterystyczne elementy stroju Zulusów. Kobiety zakładają spódniczki i noszą na nogach długie, **spiralne metalowe bransolety**. Na szyjach zaś często **szerokie obręcze**, bogato zdobione także koralikami.



Prezi

Zdjęcie 8

Sari jest tradycyjnym strojem kobiet w prawie całych Indiach. Drapowana, mierząca do siedmiu metrów tkanina, noszona ze spódnicą i krótką bluzką. Najbardziej eleganckim i uroczystym strojem męskim jest **sherwani**, którego głównym elementem jest bardzo długa marynarka z niewidocznym zapięciem, często bogato zdobiona.



Prezi

Zdjęcie 9

5. Podsumowanie

Jak zostało to ukazane w niniejszej publikacji edukacja w dziedzinie wielokulturowości jest niezwykle potrzebna, ciekawa, inspirująca i kształtująca (zwłaszcza u młodego człowieka) szeroki horyzont

poznawczy na współczesny, zglobalizowany, otwarty świat. Co również bardzo istotne, edukacja międzykulturowa sprzyja również refleksji nad własną kulturą, pogłębia jej znajomość, zachęca do poznania, a zatem prowadzi do wzmocnienia własnej tożsamości kulturowej. Turystyka odgrywa w tym bardzo ważną rolę, ponieważ jej rozwój następuje w oparciu o wytworzenie (bądź wykorzystanie już istniejących) produktów turystycznych, które „buduje się” wykorzystując m.in. potencjał kulturowy. Dla przykładu można podać, że jednym z ważniejszych czynników rozwoju produktu turystycznego dla województwa lubuskiego jest historyczne powiązanie terenów polskich i niemieckich.

Na koniec rozważań wielokulturowości i jej powiązania z turystyką, zasadne jest przywołanie słów socjologa turystyki, profesora Przeclawskiego. W swoich dywagacjach określił on, że: „Turystyka jest jak życie, a życie jak turystyka. Istnieje wiele analogii pomiędzy życiem człowieka a turystyką. Być człowiekiem oznacza „być w drodze”, wędrować, być w pewnym sensie turystą. W obu przypadkach jest się w drodze, a będąc w drodze kierujemy się na ogół określonymi znakami. Nasza podróż zaczyna się w czasie i w przestrzeni. W obu przypadkach – życia i podróży – ma miejsce jakiś punkt początkowy i końcowy, ale najważniejsza jest droga.”⁴ Z początku bywa ona nieznaną, ale za to inspirującą, niezbadaną, ale ekscytującą, czasami ciężką, ale warta poświęcenia, trudną, ale warta poznania. Jak można w jej trakcie (poza samą w sobie wartością przestrzeni i jej turystyczną atrakcyjnością), nie dostrzegać drugiego człowieka i jego kultury. Jest to niemożliwe! Wielokulturowość i jej poznanie należy do naszych (ludzkich) obowiązków.

Literatura:

Banks J. A. (red.): Handbook of Research on Multicultural Education, New York 1995.

Banks J. A.: A. McGee Banks (red.): Multicultural Education: Issues and Perspectives, Boston 1993.

Banks J. A.: Teaching Strategies for Ethnic Studies, Boston 1997.

Górska M.: Dziecko odmienne kulturowo w szkole, w: Nauczanie i uczenie się, Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny, Meritum 1 (20) 2011.

Grzybowski P.: Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

⁴ Przeclawski K.: Społeczny wymiar turystyki. Turystyka w ujęciu podmiotowym i przestrzennym. Pod red. G. Gołembskiego. Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu. Poznań 2006, str. 20.

Grzybowski P.: Edukacja w warunkach zróżnicowania kulturowego, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.

Kołodziejczyk K.: Kulturowe zróżnicowanie uczniów/przedszkolaków. Jak pracować z dziećmi cudzoziemskimi w szkole/przedszkolu? Instytut Badań nad Demokracją. Studium Prawa Europejskiego. Warszawa 2021.

Kompendium wiedzy o turystyce. Pod red. G. Gołębski. Wydawnictwo Naukowe PWN: Warszawa 2005.

Lewowicki T.: Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.

Łobożewicz T., Bieńczyk G.: Podstawy turystyki. Wyższa Szkoła Ekonomiczna. Warszawa 2001.

Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów, pod red. K. Białek, ORE, Warszawa 2015 Studium Prawa Europejskiego, A. Solariego 1/1 02-070 Warszawa.

Niktorowicz J.: Wartości etosu jako podstawa kształtowania tożsamości wielokulturowej, podłoże konfliktów kulturowych i cel edukacji międzykulturowej, w: Lewowicki T., Ogrodzka – Mazur E., Gajdzica A. (red.): Świat wartości i edukacja międzykulturowa, Uniwersytet Śląski – Filia w Cieszynie, WSP ZNP w Warszawie, Cieszyn – Warszawa 2003.

Przeclawski K.: Społeczny wymiar turystyki. Turystyka w ujęciu podmiotowym i przestrzennym. Pod red. G. Gołębskiego. Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu. Poznań 2006.

Część 4

Uczestnicy projektu

Polska

■ **Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego nr 3 "Ekonomik"**
ul. Długa 5
65-401 Zielona Góra
fax.: +48 68 454-45-54
e-mail: sekretariat@ekonomik.zgora.pl

■ **KOORDYNATOR PROJEKTU**
Jadwiga Tomczyk
e-mail: j.tomczyk@ekonomik.zgora.pl

Niemcy

■ **Berufskolleg Schloß Neuhaus**
An der Kapelle 2
33104 Paderborn-Schloß Neuhaus
fax: 05254 9319-150
e-mail: sekretariat @bksn.de

■ **KOORDYNATOR PROJEKTU**
Dr. Ursula Olschewski
e-mail: u.olschewski@bksn.de

Hiszpania

■ **IES El Astillero**
C. Nemesio Mercapide, 5,
39610 Astillero
e-mail: ies.el.astillero@educantabria.es

■ **KOORDYNATOR PROJEKTU**
Patricia Abejón Peláez
e-mail: pabejon@educantabria.es

Włochy

■ **IISS „Pertini-Anelli”**
Via Ginestre, 5,
70010 Turi BA,
e-mail: bais071002@istruzione.it

■ **KOORDYNATOR PROJEKTU**
Chiara Longo
e-mail: chiara.longo@pertianellipinto.edu.it



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



**Berufskolleg
Schloß Neuhaus**