



praca zbiorowa
pod redakcją

TADEUSZA LEWOWICKIEGO
i JOLANTY SUCHODOLSKIEJ

Dzieci i młodzież w procesie kształtowania postaw kulturowych

**PRZEWODNIK PO ŚCIEŻKACH
EDUKACJI REGIONALNEJ,
WIELO- I MIĘDZYKULTUROWEJ**

**Materiały dla nauczycieli
gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych**

Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji
Uniwersytetu Śląskiego
Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP



impuls

Cieszyn – Warszawa – Kraków 2012

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012
© Copyright by Uniwersytet Śląski w Katowicach
© Copyright by Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie
© Copyright by Tadeusz Lewowicki
© Copyright by Jolanta Suchodolska

Recenzent:
prof. dr hab. Stefan Mieszalski

Redakcja wydawnicza:
Zespół

Projekt okładki:
Ewa Beniak-Haremska

Publikacja dofinansowana przez
Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji
Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach
i Wyższą Szkołę Pedagogiczną ZNP w Warszawie

ISBN 978-83-7587-532-4
ISBN 978-83-7850-081-0

Oficyna Wydawnicza „Impuls”
30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5
tel. (12) 422-41-80, fax (12) 422-59-47
www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl
Wydanie I, Cieszyn – Warszawa – Kraków 2012

Spis treści

Wstęp	7
-------------	---

Część I

Gimnazjalista jako podmiot działań szkoły w zakresie kształtowania świadomości regionalnej, narodowej, europejskiej oraz rozwijania tożsamości otwartej na świat

<i>Barbara Chojnacka-Synaszko, Beata Kozieł</i>	
Wprowadzenie	13

Beata Kozieł

Kształtujemy poczucie zakorzenienia w kulturze i postawy społeczne wobec Innego (przeciwdziałamy stereotypom i uprzedzeniom, budujemy postawy tolerancyjne)	17
Scenariusze	21

<i>Barbara Chojnacka-Synaszko, Beata Kozieł</i>	
Kształtujemy tożsamość gimnazjalisty – lokalno-regionalną, narodową i europejską	85
Scenariusze	90

Część II

Kształtowanie postaw młodzieży wobec dziedzictwa regionu, narodu i Europy oraz rozwijanie tolerancji – zadaniem szkoły średniej

<i>Barbara Grabowska</i>	
Wprowadzenie	123

<i>Barbara Grabowska, Aleksandra Gancarz</i>	
Stosunek do dziedzictwa kulturowego	133
Scenariusze	138

<i>Barbara Grabowska</i>	
Spotkania z Innym – wolne od stereotypów, pełne otwartości i tolerancji	167
Scenariusze	172

Wykaz publikacji w serii „Edukacja Międzykulturowa”	203
---	-----

Spis scenariuszy	207
------------------------	-----

Wstęp

Przygotowanie do życia we współczesnym świecie, a tym bardziej do życia w świecie jutra, wymaga starań edukacyjnych umożliwiających dzieciom i młodzieży, jak również dorosłym rozumne funkcjonowanie w warunkach wielokulturowości – w państwach i społeczeństwach wielokulturowych. Proces integracji europejskiej, otwarcie granic i nasilone migracje ludności sprawiają, że stajemy się tego coraz bardziej świadomi. Nasilają się kontakty z ludźmi innych narodowości, kultur, wierzeń, odmiennego od naszego koloru skóry. Stykamy się – i to coraz częściej i w różnych sytuacjach – z tymi ludźmi w Polsce i poza jej granicami. Skłania to do bliższego poznania tych różnych Innych i stworzonych przez nich kultur. Wydaje się to właściwą drogą do zapobiegania uprzedzeniom, stereotypom, konfliktom. To droga kształtowania klimatu pokojowego współistnienia i – co ważniejsze – pomyślniej współpracy.

Trud kształtowania postaw wobec Innych i ich kultur podejmowany jest m.in. na gruncie edukacji. Wprowadza się rozmaite elementy edukacji wielokulturowej – uwzględniającej zróżnicowanie regionalne, etniczne, narodowościowe, kulturowe. Ogólne ramy tej edukacji zostały wyznaczone w podstawach programowych, a w praktyce szkolnej pojawiają się różne realizacje – z większym lub mniejszym wkładem autorskim nauczycieli. Wciąż jednak brakuje opracowań metodycznych, które mogłyby być pomocne w edukacji wielokulturowej. Niniejsza książka jest próbą chociażby częściowego wypełnienia tej luki. Jednocześnie stanowi ona kontynuację zbioru opracowań teoretyczno-metodycznych przeznaczonych do wykorzystania w przedszkolach i w szkołach podstawowych – publikacji pod naszą redakcją *Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej, wielo- i międzykulturowej (materiały dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych)*.

Ta książka została pomyślana jako pomoc dla nauczycieli gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Podobnie jak poprzednia publikacja – zawiera ona wprowadzenia przedstawiające teoretyczne tło propozycji metodycznych, a następnie scenariusze zajęć. W tym wstępie, podobnie jak we wstępie do poprzedniego zbioru, należy podkreślić, że teoretyczne wprowadzenia zawierają przede wszystkim wątki psychologiczne, pedagogiczne, w części również socjologiczne. Motywami przewodnimi są kwestie tożsamości, wprowadzanie w świat różnych kultur, prawidłowości rozwojowe oraz działania kształcące i wychowawcze. We wprowadzeniach znajdują się liczne odwołania do literatury, co zainteresowanym Czytelnikom ułatwi poszukiwanie źródeł pogłębienia wiedzy oraz samodzielne studia. Autorkami tych teoretycznych

partii książki są nauczycielki akademickie, zatrudnione w Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego. Wszystkie autorki od lat zajmują się zagadnieniami edukacji wielo- i międzykulturowej.

Na metodyczną część książki składają się głównie scenariusze zajęć opracowane przez nauczycieli – słuchaczy studiów podyplomowych na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji UŚ – oraz przez studentów (w części także nauczycieli) kierunku pedagogika na tym wydziale. Scenariusze te powstały w ramach prac związanych z udziałem w studiach podyplomowych i/lub udziałem w zajęciach specjalizacyjnych z edukacji wielo- i międzykulturowej. Przygotowanie projektów metodycznych odbyło się pod kierunkiem nauczycieli akademickich – także autorek teoretycznych wprowadzeń. Scenariusze były poddawane praktycznej weryfikacji i ewaluacji. We wszystkich uwzględniono podobne elementy – poczynając od celów zajęć, poprzez propozycje metod i form zajęć, pomocy dydaktycznych, przebieg zajęć – na (w większości) wykorzystanej literaturze kończąc. Do wielu scenariuszy dołączono wzory zabaw, gier i innych pomocy. W większości konspekty są autorskimi propozycjami słuchaczy i studentów przywołanych wyżej studiów. Nazwiska autorów podane zostały w przypisach przy każdym scenariuszu. Przywołane są w tym zbiorze także wybrane przykłady zajęć autorstwa osób spoza środowiska UŚ. Informacje o autorach i źródłach także zamieszczono w przypisach.

W sumie powstało oryginalne opracowanie teoretyczno-metodyczne, będące wynikiem współpracy pracowników akademickich, nauczycieli i studentów. Rozważania teoretyczne i propozycje metodyczne dotyczą wybranych, kluczowych kategorii pojęciowych i zagadnień właściwych edukacji w gimnazjum i w szkołach ponadgimnazjalnych, a związanych z wielokulturowością i towarzyszącymi jej zjawiskami – pożądanymi i niepożądanymi. Propozycje metodyczne są stosunkowo bogate w warstwie informacyjno-poznawczej, a jednocześnie sprzyjają aktywności uczniów i dają okazję do przeżyć – składając się na wielostronny proces kształcenia i wychowania. Należy przy tym podkreślić, że przyjęcie przez autorów projektów metodycznych podobnego schematu przedstawiania własnych propozycji nie ograniczyło możliwości indywidualnego czy zespołowego zróżnicowania (autorskich przecież) pomysłów.

Zbiór ten zatem przygotowano jako teoretyczno-metodyczną pomoc dla zainteresowanych nauczycieli. Poszczególne propozycje można traktować jako gotowe wzory zajęć, można również znaleźć w nich inspiracje do tworzenia własnych projektów czy modyfikacji odpowiednich w określonych warunkach i sytuacjach edukacyjnych. Będziemy – wraz z autorami opracowań teoretycznych oraz propozycji metodycznych – radzi, jeżeli Czytelnicy skorzystają z tych możliwości.

Pragniemy zwrócić szczególną uwagę Czytelników na te wątki proponowanych zajęć, które nie tylko sprzyjają podejściu właściwemu edukacji wielokulturowej – ukazującej różne kultury, ale także są właściwe edukacji międzykulturowej – zachęcającej do otwartości na Innych i ich kultury, do poznawania i – co więcej – korzystania z dorobku innych kultur, wzajemnego wzbogacania kultury własnej grupy i innych kultur. To szansa na kształtowanie – jak określa się to w socjologii i w pedagogice

międzykulturowej – wielowymiarowej tożsamości obejmującej identyfikację zarówno lokalne, regionalne, jak i narodowe oraz państwowe, ale również europejskie, globalne.

Z myślą o osobach, które zechcą się bliżej zapoznać z literaturą poświęconą edukacji międzykulturowej i szukać także innych inspiracji, na końcu książki zamieszczono wykaz publikacji składających się na serię „Edukacja Międzykulturowa”. Wierzymy, że edukacja międzykulturowa stanie się ważną, pożyteczną i jednocześnie pasjonującą przygodą zawodową dla coraz większej liczby nauczycieli i wychowawców.



Wydanie niniejszej publikacji było możliwe dzięki pomocy władz akademickich Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego oraz Wyższej Szkoły Pedagogicznej ZNP. Znaczący udział w wydaniu tego zbioru ma Oficyna Wydawnicza „Impuls”, która z powodzeniem wypełnia funkcje zarówno wydawcy książek, jak i mecenasa działalności naukowej. Pragniemy podziękować wszystkim osobom, które przyczyniły się do powstania tomu.

Redaktorzy tomu

Gimnazjalista jako podmiot działań szkoły
w zakresie kształtowania świadomości
regionalnej, narodowej, europejskiej
oraz rozwijania tożsamości otwartej na świat

Barbara Chojnacka-Synaszko, Beata Koziół

Wprowadzenie

Na wiek dorastania (wczesną adolescencję) przypada czas, w którym człowiek „smakuje” życia i tworzy samego siebie¹. Gimnazjalista jest młodym człowiekiem uwikłanym w proces kształtowania się własnych poglądów. Proces ten napotyka wiele utrudnień, ponieważ ten etap rozwoju człowieka jest zdeterminowany burzliwymi przemianami w organizmie i zachowaniu.

Widoczne zmiany w obrębie ciała osób dorastających są zazwyczaj dla nich oraz dla otoczenia sygnałem, że kończy się ich dzieciństwo, znakiem, że rozpoczyna się egzystencja w „fazie poczwarki”², gdyż wielu nastolatkom spędza sen z powiek ich mało perfekcyjny wygląd. Dostrzegane przez dorastających zmiany w wyglądzie i czynnościach ciała wpływają zatem na obraz własnej osoby oraz związane z nim emocje. Niektóre przeobrażenia mogą być boleśnie przeżywane i wyzwalają brak wiary w siebie oraz poczucie osamotnienia, a inne mogą być źródłem radości³. Odmienne stany emocjonalne także wiążą się ściśle z procesami neurohormonalnymi, które przekształcają organizm i przyczyniają się do występowania zwiększonego pobudzenia emocjonalnego, do chwiejności emocji oraz do ambiwalencji uczuć (nie-mal równoczesnego przeżywania uczuć przeciwstawnych, np. miłości i nienawiści). Ponadto u wielu osób dorastających, około 13.–14. roku życia, nasila się lękliwość społeczna. Jednakże występowanie powyższych kłopotów i zmartwień zależy od znaczenia, jakie dorastający i osoby z jego otoczenia przypisują owym zmianom⁴.

Sposób, w jaki człowiek na tym etapie swojego rozwoju rozumie samego siebie i innych ludzi, wynika z przejścia ze stadium operacji konkretnych do stadium operacji formalnych odznaczających się myśleniem logicznym, abstrakcyjnym i mniej egocentrycznym⁵. Wobec tego uważnie i bardzo krytycznie przygląda się on wszyst-

¹ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2: *Charakterystyka okresów życia człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 167.

² Tamże, s. 166.

³ P. Szczurkiewicz, *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*, UMCS, Lublin 1998, s. 60.

⁴ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, dz. cyt., s. 172; B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 3: *Rozwój funkcji psychicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 60.

⁵ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, dz. cyt., s. 172–173.

kiemu i wszystkim wokół. Głębiej wnika w problemy, stawiając dociekliwe pytania, szukając racjonalnych wyjaśnień. Widzi błędy i niedociągnięcia, buntuje się przeciw istnjącemu porządkowi i określonym sposobom pojmowania świata, a ponadto toczy walkę z samym sobą.

Tego typu zachowania są również wynikiem zmiany stosunku dorastającej osoby do rodziców, w tym okresie stosunek do nich staje się bowiem bardziej realistyczny, a nieraz przekorny. Jednakże psychiczne oddalanie się dziecka w wieku adolescencji od rodziców nie musi oznaczać utraty więzi, lecz jej modyfikację polegającą na przejściu od więzi dziecięcej zależności do więzi opartej na partnerstwie⁶. Istotne jest, by nie tylko rodzice, lecz także nauczyciele oraz inne osoby dorosłe ważne dla młodego człowieka dorastały wraz z nim, by ich zachowanie, wymagania, kryteria oceny nastolatka ulegały przemianom w trakcie długich lat dorastania podopiecznych. W pierwszej fazie adolescencji wychowankowi bardziej potrzebne jest wsparcie emocjonalne i fizyczna obecność dorosłego, ale czasem także konkretna rada.

Młody człowiek, spędzając coraz mniej czasu w towarzystwie rodziców, dobiera sobie partnerów do wspólnych rozmów i przedsięwzięć przede wszystkim w gronie rówieśników. Jego uczucia społeczne znajdują wyraz w tworzeniu trojakiego rodzaju związków rówieśniczych: paczek, grup oraz związków przyjacielskich osób tej samej płci, które lepiej przyczyniają się do wzmocnienia poczucia własnej wartości i pozwalają na lepszą eksplorację tego, kim się jest⁷.

Rówieśnicy wchodzący w skład zespołu klasowego mogą spowodować – przez zaspokajanie różnych potrzeb młodego człowieka (akceptacji, przynależności, bezpieczeństwa) – ukształtowanie się pozytywnego obrazu własnej osoby. Proces ten może jednak podlegać zakłóceniom, a u ich źródeł mogą leżeć utrudniające integrację grupy stereotypy, uprzedzenia, różne przejawy wykluczenia.

W gimnazjum – szkole, w której celem kształcenia przedmiotowego jest wprowadzenie uczniów w świat wiedzy naukowej, wdrażanie ich do samodzielności, pomaganie im w podejmowaniu decyzji dotyczących kierunku dalszej edukacji oraz przygotowanie do aktywnego udziału w życiu społecznym⁸ – należy zadbać o proces edukacji uwzględniający takie działania, jak zwracanie uwagi młodym ludziom na

[...] obecność oraz przejawy funkcjonowania stereotypów w naszym życiu, a przede wszystkim na to, że choć stereotypy porządkują poznawcze reprezentacje świata, przez co upraszczają komunikację, często leżą u podstaw niesprawiedliwych sądów oraz zachowań wobec Innych⁹.

⁶ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, dz. cyt., s. 179.

⁷ Tamże, s. 176.

⁸ M. Czerepaniak-Walczak, *Wspieranie czy kontestowanie reformy? Kilka uwag o wiedzy rodziców o edukacji gimnazjalnej* [w:] I. Nowosad, M.J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra – Kraków 2004, s. 58.

⁹ T. Antoszek, D. Grzeszczak, *Stereotyp – typ podstępny* [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, PWN, Warszawa 2006, s. 396.

Młody człowiek powinien mieć w szkole sposobność tworzenia wysoce satysfakcjonujących relacji z innymi ludźmi, relacji dających wsparcie emocjonalne, poprawiających samopoczucie, nadających ludzkiej egzystencji sens, redukujących osamotnienie, próżnię aksjologiczną i poczucie bezradności.

W proponowanych do realizacji scenariuszach zajęć uwzględniono aspekt relacji „Ja – Inni” oraz wskazano liczne przedsięwzięcia mające na celu:

- wychowanie młodzieży gimnazjalnej w kulturze przyjaznego szacunku dla innych osób,
- wdrażanie wychowanków do doświadczania i przeżywania problemów Innego,
- wzbudzanie w młodych ludziach potrzeby przełamywania utrwalonych stereotypów.

Przed wszystkim podkreślono, że uczenie o stereotypach może powodować zmianę postaw negatywnych na pozytywne w stosunku do obcych, a także rozbudzić zainteresowanie innymi kulturami oraz zainspirować do poszukiwań źródeł własnej tożsamości regionalnej czy narodowej i prowadzić w rezultacie do głębszego poznania otaczającej rzeczywistości.

Zwrócono też uwagę na to, że istotna jest umiejętność odróżniania samych stereotypów od refleksji nad stereotypem. Ta ostatnia stanowi umiejętność zauważania funkcjonowania stereotypów w życiu codziennym, przeciwdziałania nadmiernym posługiwaniem się stereotypowym myśleniem¹⁰.

Intensywny rozwój umysłowy człowieka we wczesnej adolescencji, któremu towarzyszy doskonalenie funkcji poznawczych, jak również intensywne zmiany wynikające z rozwoju moralnego, emocjonalnego i społecznego, w praktyce oznaczają czas namysłu nad sensem własnej egzystencji.

Dla dorastającego, poszukującego wiedzy o sobie człowieka konieczne jest bogate i zróżnicowane otoczenie społeczne. Liczne kontakty społeczne (rodzinne, koleżeńskie, sąsiedzkie), angażowanie się w różnego typu działania, akcje, zadania z osobami zarówno w tym samym wieku, jak i z młodszymi czy starszymi – wszystko to sprzyja rozpoznawaniu przez młodego człowieka swoich własnych zasobów oraz zasobów otoczenia.

Ponadto w poszerzaniu wiedzy na swój temat nie bez znaczenia jest namysł nad własnym pochodzeniem. Brak refleksji nad wartościami, normami wyniesionymi ze swojego środowiska stwarza ryzyko ślepego przejmowania przypadkowych wzorców kulturowych lub też ukształtowania negatywnych postaw wobec innych i zamknięcie się na wszelką odmienność. W obu przypadkach grozi to utrudnieniem zbudowania spójnego obrazu siebie – w wymiarze indywidualnym i społecznym¹¹.

Wartością zamieszczonych w tej części propozycji metodycznych jest to, że akcentują one konieczność:

¹⁰ I. Czerniejewska, *O stereotypie kulturowym, czyli jak widzimy innych* [w:] A.W. Brzezińska, A. Hułewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, dz. cyt., s. 285.

¹¹ Z. Pluta, J. Schmidt, A. Nazarewska, *Moje korzenie, moja tożsamość* [w:] A.W. Brzezińska, A. Hułewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, dz. cyt., s. 377.

- nabywania umiejętności zauważania Inności,
- wzbudzania potrzeby poznawania, rozumienia, współpracy oraz zdobywania wiedzy na temat innych osób i odmiennych kultur,
- wzmacniania zachowań tożsamościowych młodego pokolenia przez pielęgnowanie tradycji, języka, religii, kultury materialnej i duchowej regionu,
- zahamowania dystansowania się od kultury narodowej,
- ukazywania związków między ojczyzną lokalną, ojczyzną regionalną a państwami europejskimi.

■ Bibliografia

- Antoszek T., Grzeszczak D., *Stereotyp – typ podstępny* [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, PWN, Warszawa 2006.
- Czerepaniak-Walczak M., *Wspieranie czy kontestowanie reformy? Kilka uwag o wiedzy rodziców o edukacji gimnazjalnej* [w:] I. Nowosad, M.J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra – Kraków 2004.
- Czerniejewska I., *O stereotypie kulturowym, czyli jak widzimy innych* [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, PWN, Warszawa 2006.
- Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2: *Charakterystyka okresów życia człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 3: *Rozwój funkcji psychicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Pluta Z., Schmidt J., Nazarewska A., *Moje korzenie, moja tożsamość* [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, PWN, Warszawa 2006.
- Szczurkiewicz P., *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*, UMCS, Lublin 1998.

Beata Kozieł

Kształtujemy poczucie zakorzenienia w kulturze i postawy społeczne wobec Innego (przeciwdziałamy stereotypom i uprzedzeniom, budujemy postawy tolerancyjne)

Wprowadzenie

Wielokulturowość na świecie, a także w Polsce, to zjawisko narastające, coraz bardziej obecne w życiu każdego z nas. We współczesnym systemie edukacyjnym coraz większą rolę odgrywa (lub powinna odgrywać) edukacja wielo- i międzykulturowa, która prowadzi do zdobywania wiedzy o własnej kulturze i o innych kulturach, do rozumienia różnic kulturowych, problemów etnicznych i wyznaniowych, jak również do szacunku dla Inności, wzajemnego wzbogacania się na drodze dialogu kulturowego. Skutkiem edukacji międzykulturowej ma być przecież integracja, wzajemne poznanie i zbliżenie się kultur. Niezbędne jest więc takie organizowanie zajęć, które umożliwi uczniom przejście od monologu do dialogu kultur. Należy pamiętać również o tym, że wśród podstawowych założeń edukacji wielo- i międzykulturowej wymienia się m.in.: poznanie Innego, zaufanie i szacunek, doświadczanie tożsamości, komunikację z drugim człowiekiem opartą na zasadach dialogu, tolerancję, pozbywanie stereotypów, zachowań dyskryminacyjnych¹. Dlatego też nauczyciel powinien rozwijać u uczniów cechy potrzebne do tego, by ich świadomość kulturowa i społeczna owocowała poszanowaniem dla Innego. Dzięki temu kształtować się będzie społeczeństwo obywatelskie.

Organizowane zajęcia powinny być więc ukierunkowane na przeciwdziałanie powstawaniu i funkcjonowaniu stereotypów i uprzedzeń oraz na budowanie postaw tolerancyjnych. Należy jednak podkreślić, iż stereotyp, pomimo że jest

¹ Zob.: M. Taylor (red.), *Uczenie się międzykulturowe*, Pakiet Szkoleniowy nr 4, Publikacje Rady Europy, Strasburg 2000, http://www.galeriatolerancji.org.pl/pliki/Tkit_uczenie_sie_miedzykulturowe.pdf (26.07.2011).

[...] stereotyp to uproszczony, jednostronny, skrajnie wyjaskrawiony obraz pewnej zbiorowości, traktujący wszystkich jej członków w sposób niezróżnicowany, niezależnie od ich przymiotów indywidualnych²,

sam w sobie nie zawiera jeszcze wartościowania, stwierdza bowiem jedynie pewne uogólnione cechy grupowe, nie wyrażając ich oceny. Szczególne niebezpieczeństwo pojawia się, gdy stereotypy implikują wyraźnie negatywną ocenę grupy, a także gdy traktują negatywne cechy przypisywane członkom danej grupy jako nieusuwalne, nieprzemijające, nieodwracalne i to niezależnie od starań poszczególnych jej członków. Mamy wtedy do czynienia z przesądami³, uprzedzeniami⁴. Niezależnie od swojej wadliwości poznawczej niosą one ze sobą element dodatkowy: emocje. Często to nie wiedza jest źródłem sądów i stosunku emocjonalnego do Innych, lecz emocje, które dyktują przekonania i tendencyjność w posługiwaniu się informacjami.

Oporność przekonań na zmiany wiąże się nie tyle z tym, że człowiek nie wie, ile z tym, że nie może wiedzieć, iż jego wiedza zniekształca obraz rzeczywistości. Sterowany uprzedzeniami, nie ma okazji zweryfikować swoich przeświadczeń⁵.

Kierowanie się negatywnymi emocjami wobec Innych może mieć poważne konsekwencje społeczne, ponieważ może prowadzić do separowania się, powiększania dystansu społecznego, a w końcu całkowitej segregacji,

[...] czyli zwyczajowo lub prawnie zagwarantowanej izolacji: pełnej endogamii małżeńskiej, osobnych dzielnic zamieszkania czy nawet zamkniętych gett, wydzielonych terenów konsumpcji i rozrywki⁶.

Pasywne izolowanie się czy też unikanie członków danej grupy mogą doprowadzić do ich aktywnego, gorszego traktowania. Mamy wtedy do czynienia z dyskryminacją, czyli z negatywnym zachowaniem wobec członków stereotypizowanej grupy, co wiąże się z odmową równego traktowania jednostek lub grup, które tej równości pragną⁷.

Mocno ugruntowane przesady, uprzedzenia, którym towarzyszy segregacja i dyskryminacja, mogą przerodzić się w bezpośrednie ataki wobec grup dyskrymino-

² P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków 2004, s. 300.

³ Przesąd – negatywny stereotyp mocno zabarwiony emocjonalnie (za: P. Sztompka, *Socjologia...*, dz. cyt., s. 307).

⁴ Uprzedzenia – oparte na utrwalonych wzorcach automatycznego reagowania afektywnego i powiązane ze stereotypami (za: M. Jarymowicz, *W poszukiwaniu przesłanek sztywności stereotypów* [w:] M. Kofta, A. Jasińska-Kania (red.), *Stereotypy i uprzedzenia. Uwarunkowania psychologiczne i kulturowe*, Scholar, Warszawa 2001, s. 36).

⁵ M. Jarymowicz, *W poszukiwaniu przesłanek sztywności stereotypów...*, dz. cyt., s. 37.

⁶ P. Sztompka, *Socjologia...*, dz. cyt., s. 301.

⁷ Por.: J.F. Dovidio, J.C. Brigham, B.T. Johnson, S.L. Gaertner, *Stereotypizacja, uprzedzenia i dyskryminacja: spojrzenie z innej perspektywy* [w:] C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.), *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcia*, przeł. M. Majchrzak i in., GWP, Gdańsk 1999, s. 228.

wanych. Członkowie tych grup stają się przedmiotem szykan, prześladowań, a stąd już niedaleko do eksterminacji.

Należy jednak wspomnieć, że stereotypy mogą się odnosić także do zjawisk pozytywnych, a łącząc się z innymi przekonaniem i postawami człowieka, jak również z obrazem jego własnej osoby oraz z jego motywacją do działania i emocjami, składają się na niepowtarzalną osobowość istoty ludzkiej⁸.

Podstawą stereotypizacji – i to zarówno tej negatywnej, jak i pozytywnej – może być wygląd zewnętrzny, płeć, wyznanie, wykonywany zawód, miejsce zamieszkania, pochodzenia, narodowość itp.⁹ Można więc, ze względu na rodzaj kategorii społecznej, wyróżnić stereotypy:

- narodowe, np. stereotyp Polaka, Niemca, Rosjanina;
- etniczne, np. stereotyp Ślązaka;
- rasowe, np. stereotyp Murzyna, Azjaty;
- religijne, np. stereotyp katolika, protestanta;
- polityczne, np. stereotyp komunisty;
- klasowe, np. stereotyp robotnika, inteligenta;
- zawodowe, np. stereotyp naukowca, policjanta, żołnierza, nauczyciela;
- płciowe, np. stereotyp kobiety;
- patologii, np. stereotyp alkoholika, narkomana¹⁰.

Istotne jest więc, aby podejmować przedsięwzięcia, budować mosty służące wychowaniu w duchu otwartości, tolerancji, wzajemnego szacunku. Akceptacja różnorodności przez młodzież jest bowiem kluczowym elementem w budowaniu bezpiecznego świata, w którym różnice nie będą rodzić agresji, przemocy czy nawet konfliktów zbrojnych.

Dlatego też w tym miejscu proponujemy Państwu scenariusze, które – naszym zdaniem – pomogą kształtować poczucie zakorzenienia w kulturze, ale również ukazać różnorodność kulturową. Ich celem jest także rozwijanie pozytywnych postaw społecznych wobec Innego, przeciwdziałanie stereotypom i uprzedzeniom oraz budowanie postaw tolerancyjnych.

⁸ B. Grabowska, *Inny – obcy – ... taki sam. Postawy studiujących nauczycieli wobec Czechów* [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Praca nauczyciela w warunkach wielokulturowości – studia i doświadczenia z pogranicza polsko-czeskiego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 189.

⁹ K. Jas, *Stereotypy gimnazjalistów – na przykładzie badań młodzieży z powiatu cieszyńskiego, pszczyńskiego i wodzisławskiego* [w:] T. Lewowicki, B. Grabowska, A. Gajdzica (red.), *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości – aktualne doświadczenia na pograniczu polsko-czeskim*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 177.

¹⁰ B. Grabowska, *Inny – obcy – ... taki sam...*, dz. cyt., s. 190.

■ Bibliografia

- Dovidio J.F., Brigham J.C., Johnson B.T., Gaertner S.L., *Stereotypizacja, uprzedzenia i dyskryminacja: spojrzenie z innej perspektywy* [w:] C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.), *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcia*, przeł. M. Majchrzak, GWP, Gdańsk 1999.
- Grabowska B., *Inny – obcy – ... taki sam. Postawy studiujących nauczycieli wobec Czechów* [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Praca nauczyciela w warunkach wielokulturowości – studia i doświadczenia z pogranicza polsko-czeskiego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.
- Jarymowicz M., *W poszukiwaniu przesłanek sztywności stereotypów* [w:] M. Kofta, A. Jasińska-Kania (red.), *Stereotypy i uprzedzenia. Uwarunkowania psychologiczne i kulturowe*, Scholar, Warszawa 2001.
- Jas K., *Stereotypy gimnazjalistów – na przykładzie badań młodzieży z powiatu cieszyńskiego, pszczyńskiego i wodzisławskiego* [w:] T. Lewowicki, B. Grabowska, A. Gajdzica (red.), *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości – aktualne doświadczenia na pograniczu polsko-czeskim*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków 2004.
- Taylor M. (red.), *Uczenie się międzykulturowe*, Pakiet Szkoleniowy nr 4, Publikacje Rady Europy, Strasburg 2000, http://www.galeriatolerancji.org.pl/pliki/Tkit_uczenie_sie_miedzykulturowe.pdf (26.07.2011).

Scenariusz 1. Mniejszości etniczne w Polsce¹

Temat zajęć:	Mniejszości etniczne w Polsce
Typ placówki:	szkoła gimnazjalna
Klasa:	I–III
Czas trwania zajęć:	45 minut
Cele – uczeń:	• zna definicję mniejszości etnicznej; • wie, jakie mniejszości etniczne występują w Polsce; • potrafi skorzystać z materiałów źródłowych, streścić je i przekazać zdobyte informacje innym osobom.
Formy pracy:	• indywidualna, • grupowa, • zbiorowa.
Metody:	• asymilacji wiedzy: pogadanka, praca z tekstem; • problemowa: metody aktywizujące; • waloryzacyjna: metody ekspresyjne; • praktyczna: ćwiczenia.
Pomoce dydaktyczne:	• krzyżówki, przybory do pisanie i rysowania, • duże arkusze papieru, • teksty źródłowe o mniejszościach, • kolorowe karteczki (4 kolory).

■ Przebieg zajęć

1. **„Co oznacza pojęcie mniejszości etnicznej?”**. Prowadzący opiera się na informacjach zdobytych wcześniej przez uczniów i prosi o odpowiedź na pytanie, jak zdefiniować mniejszość etniczną. Następnie nauczyciel przedstawia definicję z ustawy z dnia 6 stycznia 2005 roku o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym (załącznik 1).
2. **„Jakie znam mniejszości etniczne zamieszkujące w Polsce?”**. Prowadzący dzieli zespół klasowy na cztery grupy, każda z nich otrzymuje krzyżówkę do rozwiązania (załącznik 2). Hasłami, które powstaną przy rozwiązaniu, będą nazwy mniejszości etnicznych występujących na terenie Polski: **Karaimi, Ta-**

¹ Scenariusz opracowały studentki pedagogiki Katarzyna Aleksandrowicz, Anna Nowak i Aneta Piątek w ramach przedmiotu z zakresu edukacji wielo- i międzykulturowej.

tarzy, Łemkowie, Romowie. Prowadzący pyta o pojęcia niezrozumiałe dla uczniów i wyjaśnia je.

3. Prowadzący dzieli klasę na grupy 4-osobowe. Przydziela każdemu z uczniów karteczkę koloru czerwonego, żółtego, zielonego lub niebieskiego. Zadaniem wychowanków jest odnaleźć w całym zespole klasowym osoby, które mają kartkę tego samego koloru. W grupach utworzonych na podstawie koloru uczniowie dostają materiał przygotowany wcześniej przez prowadzącego, który zawiera podstawowe informacje o mniejszościach etnicznych. Oprócz materiałów źródłowych wychowankowie otrzymują duże arkusze papieru oraz przybory do pisanie i rysowania. Ich zadaniem jest wypisanie głównych informacji o mniejszości, którą reprezentują, i przedstawienie ich na forum klasy. Informacje powinny zawierać pochodzenie, tereny zamieszkiwane, język, religię, liczbę mniejszości na terenie Polski (załącznik 3).

■ Załączniki

Załącznik 1

Mniejszością etniczną, w rozumieniu ustawy, jest grupa obywateli polskich, która spełnia łącznie następujące warunki:

- jest mniej liczebna od pozostałej części ludności Rzeczypospolitej Polskiej;
- w sposób istotny odróżnia się od pozostałych obywateli językiem, kulturą lub tradycją;
- dąży do zachowania swojego języka, kultury lub tradycji;
- ma świadomość własnej historycznej wspólnoty etnicznej i jest ukierunkowana na jej wyrażanie i ochronę;
- jej przodkowie zamieszkiwali obecne terytorium Rzeczypospolitej Polskiej od co najmniej 100 lat;
- nie utożsamia się z narodem zorganizowanym we własnym państwie².

² Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 roku o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym, Dz. U. z 2005 r. Nr 17, poz. 141.

Załącznik 2³

Grupa 1.

									K	U	L	T	U	R	A
T	O	L	E	R	A	N	C	J	A						
						S	T	E	R	E	O	T	Y	P	
								R	A	S	I	Z	M		
								D	I	A	L	O	G		
							R	O	M	O	W	I	E		
U	P	R	Z	E	D	Z	E	N	I	E					

1. Całokształt materialnego i duchowego dorobku ludzkości, gromadzony i utrwalany w toku dziejów⁴.
2. Postawa zgody na wyznawanie i głoszenie poglądów, z którymi się nie zgadzamy⁵.
3. Uproszczony, schematyczny obraz osób, grup, stosunków społecznych ukształtowany na podstawie niepełnej lub fałszywej wiedzy.
4. Teoria głosząca, że istnieje związek przyczynowy między cechami fizycznymi (kolorem skóry, oczu) a psychicznymi (osobowością), co oznacza, że pewne rasy dominują nad innymi⁶.
5. Rozmowa między dwoma (lub przenośnie kilkoma) osobami, oznacza bezpośrednie spotkanie z drugą osobą – podmiotem rozmowy.
6. Przedstawiciele mniejszości etnicznych zwani Cyganami.
7. Postawa niepodatna na zmianę pod wpływem nowych doświadczeń, silnie nacechowana emocjonalnie i wartościująco.

Grupa 2.

																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																					</
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

³ Pojęcia do krzyżówek opracowano na podstawie: B. Petrozolin-Skowrońska (red.), *Encyklopedia popularna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998; A. Krupa (red.), *Nowa encyklopedia PWN*, t. 1–8, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

⁴ B. Petrozolin-Skowrońska (red.), *Encyklopedia...*, dz. cyt., s. 422.

⁵ A. Krupa (red.), *Nowa encyklopedia...*, t. 8, dz. cyt., s. 269.

⁶ Tamże, t. 7, s. 141.

¹³ Tamże, t. 8, dz. cyt., s. 269.

