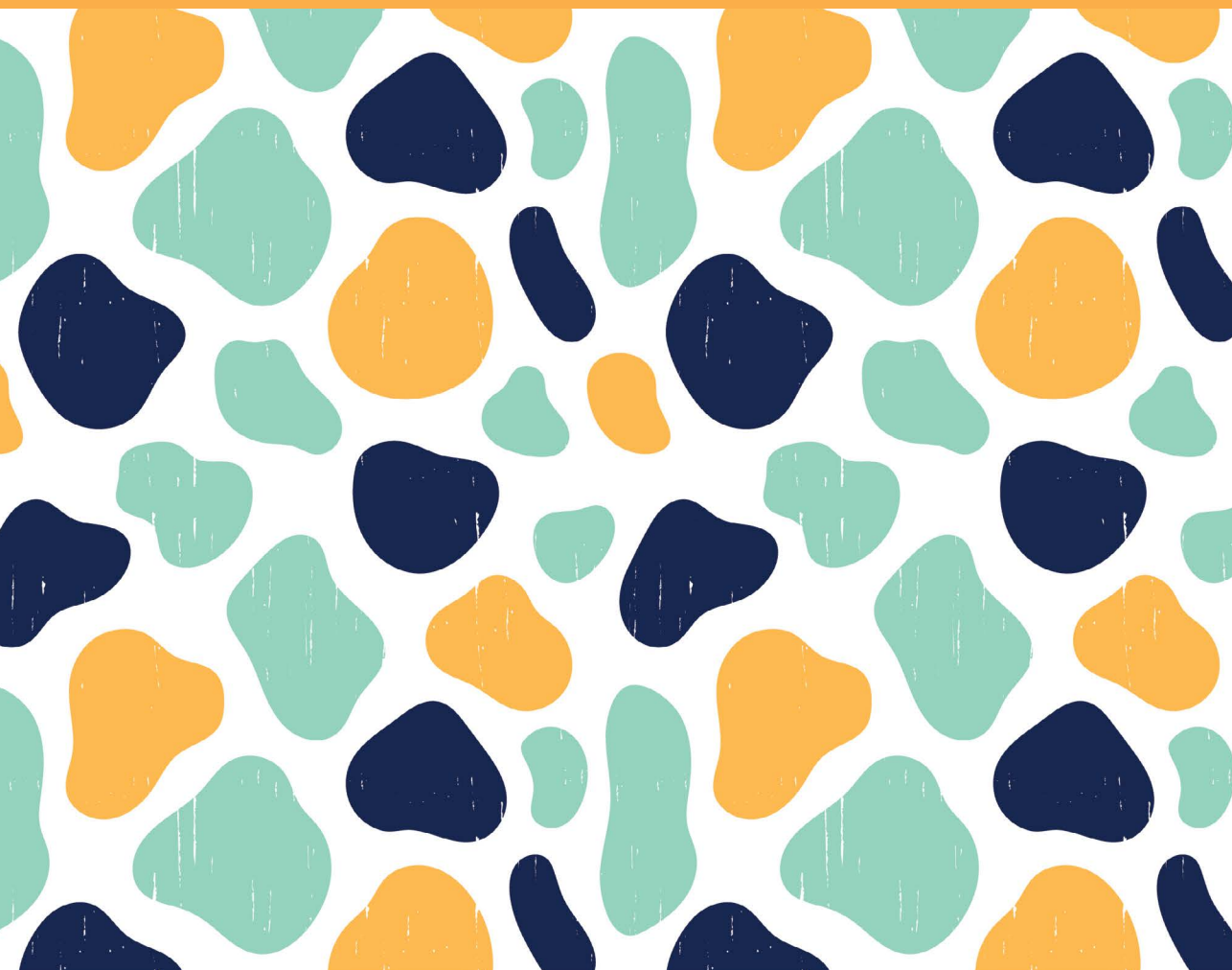
Życie w wielokulturowym środowisku szkolnym:

podręcznik dla nauczycieli

Adam Bulandra i Jakub Kościółek



Życie w wielokulturowym środowisku szkolnym:

podręcznik dla nauczycieli

Project title:

MIGRANT CHILDREN AND COMMUNITIES IN A TRANSFORMING EUROPE (MiCreate)

MiCREATE
Migrant Children and Communities in a Transforming Europe

This project has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664.

SPIS TREŚCI

Wstęp do podręcznika dla nauczycieli „Życie w wielokulturowym środowisku szkolnym”. 10

ROZDZIAŁ 1: ZARZĄDZANIE EDUKACJĘ MIĘDZYKULTUROWĄ I RÓŻNORODNOŚCIĄ W SZKOŁACH – PROPOZYCJA DZIAŁAŃ DLA NAUCZYCIELI. 14

Wprowadzenie 15

Praktyki – wskazówki wdrażania 19

Przegląd praktyk 20

Praktyka nr 1: Porozmawiajmy! (Austria) 21

Praktyka nr 2: Międzykulturowość na lekcjach muzyki (Słowenia) 34

Praktyka nr 3: A ty, jak to powiesz? Celebrowanie różnorodności kulturowej i wielojęzyczności (Hiszpania) 39

Praktyka nr 4: Historia narodów w umiędzynarodowionych i zglobalizowanych czasach. Międzykulturowe perspektywy historii i edukacji obywatelskiej (Dania) 49

Praktyka nr 5: Kobiety nauki i kobiety na całym świecie (Hiszpania) 56

Praktyka nr 6: Porozmawiajmy o Afryce! (Polska) 63

Praktyka nr 7: Miesiąc Czarnej Historii (Wielka Brytania) 68

Praktyka nr 8: Szkoły szanujące prawa - program UNICEF (Wielka Brytania) 74

Praktyka nr 9: Przygotowanie do życia w zróżnicowanym społeczeństwie (Polska) 79

Praktyka nr 10: Kultura - o koncepcjach migracji (Austria) 84

Praktyka nr 11a: Warsztaty promujące włączenie społeczne i poczucie przynależności (Słowenia) 90

Praktyka nr 11b: Nowo przybyli – dialog filozoficzny z dziećmi – Partnership with Children (PwC) (Dania) 95
Praktyka nr 12: Korepetycje dla dzieci cudzoziemskich (Polska) 101
Bibliografia 105

ROZDZIAŁ 2: DOBRE PRAKTYKI ZWIĄZANE Z ZAPOBIEGANIEM KONFLIKTOM ETNICZNYM I ICH ZARZĄDZANIEM W ŚRODOWISKU SZKOLNYM 107
Dlaczego zapobieganie konfliktom międzyetnicznym i zarządzanie nimi jest ważne? 108
Dobre praktyki – wskazówki wdrażania 110
Przegląd praktyk 112
Praktyka nr 1: Pojednanie w konflikcie z obcymi mniejszościami (Polska) 113
Praktyka nr 2: Inkluzywne mediacje w zakresie nękania przez rówieśników (Polska) 116
Praktyka nr 3: Mediacja w konflikcie międzyetnicznym (Słowenia) 120
Praktyka nr 4: Teatr Uciśnionych (Słowenia) 123
Praktyka nr 5: Mediacja rówieśnicza (Austria) 128
Praktyka nr 6: Projekt „Społeczny trening" (Austria) 132
Praktyka nr 7 i 8: Refleksja nad identyfikacją i normami, oraz podejściami do kultury w podręcznikach (Dania) 137
Praktyka nr 9: Czytanie literatury wielokulturowej/ międzykulturowej i/lub studia artystyczne (Dania) 143
Praktyka nr 10: Skrzynka zmartwień (Wielka Brytania) 149
Praktyka nr 11: Rozwój kompetencji językowych poprzez debaty (Wielka Brytania) 152
Praktyka nr 12: Indywidualne korepetycje i zapewnienie pomocy 155

szkolnego asystenta romskiego (Hiszpania)
Praktyka nr 13: Projekt Mediacji (Hiszpania) 160
Bibliografia 165
ROZDZIAŁ 3: ROZWIJANIE DOBRYCH PRAKTYK Z POLA SZTUKI I ROZWIĄZAŃ PROMUJĄCYCH INKLUZJĘ 168
Praktyki z pola sztuki – wprowadzenie 169
Przegląd praktyk 171
Praktyka nr 1: Zjednoczenie tworzy taniec - Union makes Dance (Hiszpania) 172
Praktyka nr 2: Wyśpiewać naszą szkołę - Singing our school (Hiszpania) 176
Praktyka nr 3: Światła, kamera, inkluzja! - Lights, camera, inclusion! (Hiszpania) 181
Praktyka nr 4: O czym mówi ten obraz... - What this image talks about... (Hiszpania) 186
Praktyka nr 5: Mapa rodziny - Family map (Hiszpania) 189
Praktyka nr 6: Kartografie naszych doświadczeń i przeżyć - Cartographies of our paths and affections (Hiszpania) 194
Praktyka nr 7: Moja kukiełka „Ja" - My 'I' Puppet (Hiszpania) 199
Praktyka nr 8: Mapowanie tożsamości - Identity Mapping (Austria) 204
Praktyka nr 9: Fotosafari – miejsca dobrego samopoczucia - Photo Safari – Places of Wellbeing (Austria) 207
Praktyka nr 10: Szkolne czasopismo - School journal (Słowenia) 211
Praktyka nr 11: Kartki urodzinowe - Birthday cards (Słowenia) 215
Praktyka nr 12: Język ojczysty, inny język - Mother Tongue Other Tongue (Wielka Brytania) 219
Praktyka nr 13: Sign2sing (Wielka Brytania) 223

Praktyka nr 14: Narracje fotograficzne - Photo Narratives (Dania) 227
Praktyka nr 15: Portrety językowe - Language Portraits (Dania) 231
Praktyka nr 16: Zające – uchodźcy - Hares – the refugees (Polska) 235
Praktyka nr 17: Festiwal "Brave Kids" (Polska) 241
Scenariusz nr 18: Opowiedz ich historię (Polska) 249

ROZDZIAŁ 4: ZBIÓR NAJLEPSZYCH PRAKTYK ZWIĄZANYCH Z ORGANIZACJĄ CODZIENNEGO ŻYCIA SZKOLNEGO **256**
Przegląd praktyk 257
Praktyka nr 1: Język semestru (Wielka Brytania) 258
Praktyka nr 2: Językowi kumple (Wielka Brytania) 262
Praktyka nr 3: Projekt Dni Wielojęzyczności (Wielka Brytania) 265
Praktyka nr 4: Mentoring międzykulturowy dla szkół (Austria) 268
Praktyka nr 5: Korepetycje (Słowenia) 272
Praktyka nr 6: Tygodnie powitalne (Słowenia) 277
Praktyka nr 7: Powiernik nauczyciela/Asystent nauczyciela (Słowenia) 280
Praktyka nr 8: Informator dla rodziców migrantów (Słowenia) 284
Praktyka nr 9: Przygotowanie zespołu klasowego (Słowenia) 286
Praktyka nr 10: Zaplanowane przyjęcia ucznia/Protokół przyjęcia (Hiszpania) 289
Praktyka nr 11: Kawa z rodzinami (Hiszpania) 295
Praktyka nr 12: „Przeciwko marnowaniu żywności" (Dania) 300
Praktyka nr 13: Warsztat rowerowy (Dania) 303
Praktyka nr 14: Asystent międzykulturowy (Polska) 306
Praktyka nr 15: Poradnictwo zawodowe dla uczniów z

doświadczeniem migracji mieszkających w internatach (Polska) 312
Praktyka nr 16: Klasy przygotowawcze (Polska) 319

ROZDZIAŁ 5: WSKAŹNIKI KONCEPTUALIZACJI DOBROSTANU PRZEZ MAŁOLETNICH 328

Wstęp 329
Jak korzystać z tego przewodnika? 330
Jak przeprowadzić ankietę dla dzieci? 331
Tabela 60. Kwestionariusz dobrostanu dzieci 332
Lista pytań ewaluacyjnych dla dzieci 346
Przykład kwestionariusza dla dzieci 347
Bibliografia 354

ROZDZIAŁ 6: CYFROWA APLIKACJA DO TWORZENIA OPOWIEŚCI I HISTORII 355

ROZDZIAŁ 7: ICT – NARZĘDZIE DO ZWIĘKSZANIA ŚWIADOMOŚCI SPOŁECZNEJ 362

Wstęp do podręcznika dla nauczycieli „Życie w wielokulturowym środowisku szkolnym”

Integracja idzie łatwiej, gdy mam
pewność, że jestem mile widziana
[Źródło: https://loesje.org]

Intensywne i globalne procesy migracji i uchodźctwa obserwowane w ostatnich latach mają istotny wpływ na charakter polskiej szkoły, która staje się szkołą wielokulturową i wielojęzyczną. Te zjawiska stanowią wyzwanie zarówno dla systemu edukacji, jak i dla wszystkich członków społeczności szkolnej. Kształcenie ku różnorodności nie jest wciąż oczywistą opcją polskiej edukacji.

Coraz większa liczba uczniów z innych kultur, którzy doświadczają trudności w porozumiewaniu się w języku polskim, stawia przed polską szkołą konieczność wypracowania nowych rozwiązań dydaktyczno-metodycznych. Takich, które z jednej strony otworzą polskie szkoły na coraz szerszy kontakt z innością kulturową, z drugiej zaś w szybki sposób, wykorzystując narzędzia integracyjne, wprowadzą nowych uczniów cudzoziemskich do sprawnego funkcjonowania i dalszego rozwoju w polskiej szkole i w Polsce.

Przeciwieństwem integracji jest marginalizacja, prowadząca do wykluczenia społecznego. Te dwa przeciwstawne zjawiska (włączenie/integracja vs. wykluczenie/marginalizacja) decydują o specyfice pracy wielokulturowym środowisku edukacyjnym i wyznaczają nową perspektywę polskiej szkole. Jest to z jednej strony perspektywa dostosowania, z drugiej - rozwoju. Dostosowanie rozumiemy tu jako konieczność ustalenia ram prawnych i organizacyjnych (np. treści programowych i metod pracy dydaktycznej i wychowawczej) pracy szkoły, zaś rozwój jako konieczność przygotowania pracowników szkoły w zakresie nowych (meta)kompetencji, wśród których wskazać należy kompetencję międzykulturową i komunikacyjną, ze szczególnym uwzględnieniem znajomości technik pracy z uczniem nie mówiącym

(lub słabo mówiącym) po polsku w klasie oraz technik integracji. Ignorowanie tej specyfiki jest zagrożeniem nie tylko dla celów każdej szkoły i indywidualnych karier edukacyjnych. Mechanizmy integracji/inkluzji przeciwdziałają zjawisku marginalizacji i są zdecydowanie czymś więcej niż działaniem obejmującym dzieci i młodzież z doświadczeniem migracyjnym/uchodźczym. Są koniecznością wynikającą z interesów społeczności lokalnych i ponadlokalnych, oficjalnie określonych w europejskiej polityce edukacyjnej UE, według której edukacja powinna być otwarta na różnorodność językową i kulturową, zapewniać równość szans oraz uwzględniać potrzeby edukacyjne uczących się, w tym także nowej grupy uczniów - cudzoziemców.

Edukacja XXI wieku powinna uwzględniać cztery cele, zgodnie z którymi powinniśmy:

1. uczyć się, aby żyć wspólnie - należy poszerzać wiedzę o innychspołeczeństwach, historii, tradycji, duchowości, tolerancji oraz uczyć się współdziałania i rozwiązywania konfliktów,
2. uczyć się, aby wiedzieć - należy poznać narzędzia służące do zdobywania wiedzy, pamiętając, że uczenie zdobywania wiedzy
wymaga umiejętności koncentracji, wykorzystywania już posiadanej wiedzy i myślenia, celem uczenia jest osiągnięcie radości z rozumienia, odkrywania i posiadania wiedzy,
3. uczyć się, aby działać - należy posiadać umiejętność wykorzystania wiedzy w praktyce, nauczyć współdziałania oraz komunikacji po to, aby człowiek umiał radzić sobie w nieprzewidzianych sytuacjach, pracować w zespołach i twórczo kształtować przyszłość,
4. uczyć się aby być - głównym celem jest wszechstronny rozwój jednostki, edukacja powinna troszczyć się o rozwój niezależnego myślenia, zdolności krytycznego osądu, uczuć i fantazji, bez tego światu grozi odhumanizowanie.

W świecie ciągłej zmiany i wielokulturowym środowisku edukacyjnym istotne okazują się tzw. kompetencje międzykulturowe. Ich zdobywanie możliwe jest między innymi dzięki obecności przedstawicieli innych kultur w środowisku szkolnym, dzięki

otwartej postawie i gotowości do wchodzenia w wielokulturowe środowisko bez poczucia zagrożenia i z nadzieją na wzbogacający charakter tego kontaktu. Aby tak się stało, konieczne jest zaplanowanie i realizowanie procesu integracji rozumianego jako zorganizowany i konsekwentnie realizowany proces, nie zaś działania incydentalne i okazjonalne akcje. Mając na uwadze powyższe, przedstawiamy Czytelniczkom i Czytelnikom, podręcznik dobrych praktyk integracyjnych, opracowanych w ramach projektu MiCreate realizowanego w xxxx krajach Europy. Publikacja zawiera niemal sześćdziesiąt scenariuszy działań integracyjnych pogrupowanych tematycznie czterech rozdziałach.

W rozdziale pierwszym zebrano te, które sprzyjają wypracowaniu modelu zarządzania edukacją międzykulturową i różnorodnością w szkołach. Zaprezentowane scenariusze mają na celu zaznajomienie uczniów z różnorodnymi formami zbierania międzykulturowych doświadczeń, takich jak:

· uczenie się na podstawie doświadczeń innych,
· poznawanie innych kultur,
· refleksja i debata na temat praw dzieci oraz ich różnorodności.

Kolejny rozdział podręcznika dobrych praktyk gromadzi i omawia scenariusze działań zapobiegających konfliktom etnicznym oraz ich zarządzaniem w środowisku szkolnym. Zaprezentowane scenariusze powstały w sześciu krajach, w których przeprowadzono badania i z reguły odzwierciedlają lokalne uwarunkowania społeczne i środowiskowe. Zawierają jednak również uniwersalne wzorce i pomysły, które można przystosować do pracy każdego pedagoga. Nauczyciele i nauczycielki, kierując się ich opisem, mogą je zmieniać i dostosowywać do specyficznych kontekstów i potrzeb swoich lokalnych społeczności poprzez proces współtworzenia. W procesie integracji warto uwzględnić działania z pola sztuki i rozwiązania promujące społeczeństwo włączające (inkluzywne). Tego rodzaju praktyki omówione zostały w rozdziale trzecim podręcznika. Mogą one być realizowane zarówno przez nauczycieli muzyki i plastyki, ale także przez innych nauczycieli umiejętnie rozwijających kreatywność uczniów i uczennic, zachęcających ich do swobodnej ekspresji i tworzenia wartości społecznych w procesie w działaniu artystycznym.

Integracja to proces, który widoczny jest także w organizacji życia codziennego. Przegląd praktyk pomocnych w planowaniu i realizowaniu integracji w tym obszarze zamieszczony został w rozdziale czwartym podręcznika. Warto w tym miejscu podkreślić, że właśnie tego rodzaju działania mogą zdecydować o tym, że integracja będzie miała w szkole charakter stale realizowanego procesu, a nie postać okazjonalnych akcji.

Integracja jako proces świadomie zaplanowany i realizowany, sprzyja budowaniu kompetencji międzykulturowych, wzajemnemu poznaniu i zrozumieniu oraz zapewnia dobrostan. Odpowiedź na pytanie jakimi narzędziami oceniać dobrostan dzieci i młodzieży znajdą Państwo w piątym rozdziale podręcznika.

Ostatnie dwa rozdziały prezentują narzędzia integracji, wyko rzystujące nowoczesne technologie: cyfrową aplikację do tworzenia opowieści i historii oraz ICT – narzędzie do zwiększania świadomości społecznej.

Oddając w Państwa ręce podręcznik dobrych praktyk integracyjnych pragniemy podkreślić, że ich realny potencjał w znacznym stopniu zależeć będzie od Państwa kreatywnego podejścia w ich wykorzystaniu. Może to oznaczać, że konkretny scenariusz będzie jedynie inspi racją do autorskich działań integracyjnych, a nie zobowiązaniem do odtworzenia kolejnych kroków opisanych w scenariuszu. Dlatego też, Droga Nauczycielko i Drogi Nauczycielu – sapere aude!

Rozdział 1: Zarządzanie edukacją międzykulturową i różnorodnością w szkołach – propozycja działań dla nauczycieli.

WPROWADZENIE

Wyjaśnienia wstępne.

Pojawiające się w tym opracowaniu terminy „międzykulturowość" i „wielokulturowość" wydają się być używane naprzemiennie. Jednak oba mają odrębne genealogie i tradycje, reprezentujące „dwa podejścia do negocjowania różnic kulturowych w liberalnych demokracjach oraz przez te demokracje" (Levey, 2012, s. 217). W różnych kontekstach termin „wielokulturowość" może mieć różne znaczenia, podobnie jak termin „międzykulturowość". Mniej więcej dekadę temu, stosowany w Europie kontynentalnej termin „międzykulturowość", koncentrował się bardziej na relacjach horyzontalnych, tj. między obywatelami i grupami w społeczeństwie obywatelskim, niż na stosunku państwa do jego mniejszości kulturowych. Ten stosunek uznawano za główny problem wielokulturowości (Levey, 2012, s. 218). Jako punkt wyjścia, chcemy zasugerować, że to nie sam termin jest istotny, ale to, do czego się odnosi i jakie uruchamia znaczenia. Dla nauczycieli, jako osób przekazujących wiedzę i wartości zrozumienie różnorodności społeczno-kulturowej ma podstawowe znaczenie, aby transmisja norm i wzorców uwzględniała te różnorodne tradycje i nikogo nie krzywdziła lub dyskryminowała.

Ku podejściu międzykulturowemu

Według Educational Community and School Systems: Comparative Report (Onsès-Segarra i in., 2019, s. 26), podejście międzykulturowe wiąże się z perspektywą integracji opartą na idei równego traktowania dzieci i społeczności bez względu na ich pochodzenie, niezwracania uwagi na różnice, podkreślania tego, że to, co wnoszą (wartości, język, religia, kultura) jest pozytywne. W podejściu międzykulturowym nie postrzega się migrantów przez pryzmat ich ewentualnych ograniczeń, np. w zakresie komunikacji w obcym dla nich języku. Raczej stara się ich umiejętności językowe wykorzystać dla dobra i rozwoju całej społeczności.

W unijnej polityce na rzecz integracji dzieci migrantów (Jalušič, Bajt i Lebowitz, 2019) często podkreśla się znaczenie edukacji międzykulturowej dla procesu wychowania

oraz rolę całego społeczeństwa w przeciwstawianiu się dyskryminującym reakcjom na różnorodność i migrację. Kluczowymi graczami w edukacji międzykulturowej są nauczyciele, rodzice, organizacje pozarządowe i organizacje praw człowieka. „Edukacja nie tylko zapewnia wiedzę, umiejętności i kompetencje, ale powinna równieżpomóc uczącym się rozwijać wartości etyczne i obywatelskie oraz stać się aktywnymi, odpowiedzialnymi i otwartymi członkami społeczeństwa" (Parlament Europejski 2016; s. 38).

Warto podkreślić, że edukacja międzykulturowa i wielokulturowa jest przeznaczona dla wszystkich uczniów, nie tylko dla uczniów migrujących (Jalušič, Bajt i Lebowitz, 2019; Onsès-Segarra i in., 2019).W raporcieEducational Community and School Systems: Comparative Report (Onsès-Segarra et al., 2020) stwierdza się, że „obecne programy i inicjatywy dotyczące różnorodności kulturowej skupiają się na warstwie powierzchownej, postrzegalnej zjawiska, takiej jak festiwale, tradycje kulinarne lub tradycje obyczajowe, pomimo tego, że ankietowani nauczyciele wykazali zainteresowanie tym, jak realizować kosmopolityczny program nauczania" (Rizvi i Beech, 2017; Oikonomidoy, 2018; s. 78).

Edukacja międzykulturowa jest zwykle powiązana z różnojęzycznością (Mirovni Institut, 2019) i koncentruje się na wskaźnikach osiągnięć i postępów w nauce uczniów, a nie na ich potrzebach społecznych i emocjonalnych. Dlatego konieczne jest zaproponowanie praktyk o bardziej holistycznym podejściu, które uwzględnią wielowymiarowo podmiotowość dzieci. Ponadto, „jeśli chodzi o integrację dzieci, edukacja międzykulturowa (IE) również wymaga podejścia skoncentrowanego na dziecku" (Jalušič, Bajt i Lebowitz, 2019, s. 40).

Dlaczego edukacja wielokulturowa i międzykulturowa?

Według Banksa (1993: 23, 25) „Edukacja wielokulturowa nie jest ruchem związanym z etnicznością lub płcią. Jest to ruch mający na celu umożliwienie wszystkim uczniom stanie się świadomymi, zaangażowanymi i aktywnymi obywatelami w głębokoniespokojnym i etnicznie spolaryzowanym kraju i świecie. Edukacja wielokulturowa jest koncepcją złożoną i wielowymiarową [chociaż] niektórzy nauczyciele postrzegają ją tylko jako włączenie treści dotyczących grup etnicznych do programu nauczania; inni jako próbę zmniejszenia uprzedzeń, a jeszcze inni

postrzegają ją jako celebrację świąt i wydarzeń etnicznych".

Europejskie szkoły mają tendencję do odzwierciedlania perspektywy monokulturowej w programie nauczania, materiałach szkolnych i w życiu codziennym. Programy nauczania nie uwzględniają zazwyczaj elementów z innych kultur (także mniejszościowych, które ulegają wchłonięciu do narracji większościowej) i rzadko pokazują narracje historiograficzne z perspektywy pozaeuropejskiej. Postrzegają wschodnie i południowe tradycje kulturowe jako „egzotyczne" lub „folklorystyczne" oraz odtwarzają stereotypy rasowe. Obecność informacji poświęconych realiom społecznym i politycznym z innych terytoriów jest przeważnie wyjątkiem. Taka sytuacja wpływa na sposób, w jaki traktowany jest proces integracji dzieci migrantów oraz na to, czy i jak szkoły radzą sobie z różnicami społeczno-kulturowymi, płciowymi i miejsca pochodzenia.

Europocentryzm niesie ryzyko unifikacji poprzez swój ukryty przekaz: różnice należy „skorygować". Pomijanie kulturowego dziedzictwa migrantów z krajów Europy i osób o pozaeuropejskim pochodzeniu może grozić zlikwidowaniem różnorodnych form podmiotowości i wrażliwości, narzucenia norm społeczeństwa przyjmującego i dominującej kultury większości. Przeciwieństwem takiego podejścia jest szkoła różnorodna - miejsce pobudzania refleksji nad różnicami między wieloma rzeczywistościami i nad stereotypami. Podejście wielokulturowe i międzykulturowe mogą pomóc wyeliminować jednostronne punkty widzenia i utworzyć nową przestrzeń dla wielości podmiotowości i rzeczywistości społeczno-kulturowych. W związku z tym ponowna reforma systemów edukacyjnych w celu wzięcia pod uwagę potrzeb wszystkich uczniów oznacza skupienie się na przeformułowaniu programów nauczania i podmiotowości w środowisku szkolnym. Różnice mogą łączyć i przyczyniać się do powstawania nowych projektów umożliwiających wspólne życie wpełniejszym wzajemnym szacunku.

Niniejsze opracowanie zawiera trzynaście scenariuszy praktyk mających na celu wspieranie międzykulturowego podejścia w edukacji. Są to jednocześnie narzędzia i strategie zarządzania różnorodnością w szkołach podstawowych i średnich. Zawarte w opracowaniu wytyczne mają na celu tworzenie przestrzeni dla świadomości wielokulturowej w szkołach poprzez zbiorowe i kreatywne ćwiczenia, w których uczniowie, nauczyciele oraz reszta społeczności szkolnej aktywnie

uczestniczą i dzielą się swoją wiedzą, aby stworzyć bardziej przyjazne, wzajemnie szanujące się, zróżnicowane środowisko.

Geneza. Jak powstały scenariusze praktyk?

Przykłady praktyk zebrane w tym opracowaniu zostały odkryte i opracowane w ramach ogólnoeuropejskiego projektu „MiCREATE: Migrant Children and Communities in a Transforming Europe". Podczas prowadzenia badań w szkołach w różnych krajach, badacze poszukiwali kreatywnych strategii i metod promujących wielokulturowąedukację, usprawniających zarządzanie różnorodnością w szkołach. Efektem tego są zawarte w opracowaniu scenariusze działań wdrażanych przez nauczycieli w różnych szkołach w Europie. Do udoskonalenia niektórych propozycji przyczyniła się także Dziecięca Rada Doradcza, składająca się z dzieci w różnym wieku, które doradzały w rozwijaniu konkretnych ćwiczeń i zadań pod kątem potrzeb dzieci i młodzieży.

Rozdział niniejszy uwzględnia praktyki oparte na różnych aktywnościach, takich jak: zajęcia indywidualne, praktyki grupowe, warsztaty, projekty szkolne, współpracamiędzy klasami i inne. Propozycje przeznaczone są zarówno dla szkół podstawowych, jak i średnich. Przygotowane scenariusze opisują konkretne działania oraz pełnią rolę przewodników metodycznych dla nauczycieli i edukatorów. Wszystkie zostały szczegółowo przedstawione i wzbogacone o zdjęcia, materiały dydaktyczne i szczegółowe instrukcje dotyczące ich realizacji. Aby uwiarygodnić efekty i rezultaty działań podjętych w szkołach, w opracowaniu zamieszczono także oświadczenia zarówno nauczycieli, jak i uczniów z fazy pilotowania tych praktyk na zajęciach szkolnych.

Misja i cele

Niniejsze opracowanie ma na celu przedstawienie konkretnego zestawu scenariuszy zaprojektowanych do wspierania wielokulturowości i międzykulturowości szkół, zarządzania ich różnorodnością oraz zaprezentowanie konkretnych narzędzi dla nauczycieli, edukatorów i specjalistów pracujących w obszarze edukacji. Scenariusze są gotowe do ich zastosowania lub też mogą

zostać indywidualnie dostosowane do istniejących warunków i potrzeb. Celem publikacji jest dostarczenie szkołom i nauczycielom pomysłów na udoskonalanie i poszerzanie edukacji wielokulturowej oraz wskazanie, jak lepiej zarządzać różnorodnością. Przedstawione poniżej propozycje zawierają praktyczne informacje, pomysły i szczegółowe instrukcje dotyczące stosowania i rozwijania działań służących powyższym celom.

Ponadto ten ogólnodostępny przewodnik dydaktyczny pozwala umiędzynarodowićzebrane w poszczególnych krajach praktyki oraz dopasować je do lokalnych doświadczeń i potrzeb, tak aby można je było zastosować w innych kontekstach. Zawartość publikacji może także inspirować, dzięki czemu powstaną nowe, kreatywne propozycje mające na celu promowanie perspektywy wielokulturowej i wykraczanie poza programy nauczania skoncentrowane na Europie. Dlatego też autorzy chcą tym podręcznikiem inspirować użytkowników do kreatywności, a nie poprzestawać na sztywnych zaleceniach.

PRAKTYKI – WSKAZÓWKI WDRAŻANIA

Scenariusze przedstawione w niniejszym rozdzialemają na celu zaznajomienie uczniów z różnorodnymi formami zbierania międzykulturowych doświadczeń, takich jak:

· uczenie się na podstawie doświadczeń innych,

· poznawanie innych kultur,

· refleksja i debata na temat praw dzieci oraz ich różnorodności.

Rozdział promuje rozwiązania służące lepszemu zarządzaniu różnorodnością w szkołach.

Przegląd praktyk

1. Porozmawiajmy! (Austria)
2. Międzykulturowość na lekcjach muzyki (Słowenia)
3. A ty, jak to powiesz? Celebrowanie różnorodności kulturowej i wielojęzyczności (Hiszpania)
4. Historia narodów w umiędzynarodowionych i zglobalizowanych czasach. Międzykulturowe perspektywy historii i edukacji obywatelskiej (Dania)
5. Kobiety nauki i kobiety na całym świecie (Hiszpania)
6. Porozmawiajmy o Afryce! (Polska)
7. Miesiąc Czarnej Historii (Wielka Brytania)
8. Szkoły szanujące prawa - program UNICEF (Wielka Brytania)
9. Przygotowanie do życia w zróżnicowanym społeczeństwie (Polska)
10. Kultura - o koncepcjach migracji (Austria)
11 a. Warsztaty promujące włączenie społeczne i poczucie przynależności (Słowenia)
11 b. Nowo przybyli – dialog filozoficzny z dziećmi – Partnership with Children (PwC) (Dania)
12. Korepetycje dla dzieci cudzoziemskich (Polska)

Praktyka nr: 1
Porozmawiajmy! (Austria)

WSTĘP

Rozmowy w szkole („Porozmawiajmy!"), podobnie jak logika rozmów TED, mają na celu promowanie wzajemnego zrozumienia, szacunku, integracji i zaangażowania uczniów.

W rozmowach w szkole biorą udział nauczyciele i uczniowie, zwłaszcza ci z doświadczeniem migracyjnym lub uchodźczym oraz uczniowie pochodzący z rodzin migrantów. Z jednej strony podczas tych rozmów nauczyciele z doświadczeniami migracyjnymi lub uchodźczymi wymieniają się swoimi doświadczeniami z uczniami, aby stworzyć poczucie przynależności. Z drugiej - rozmowy te zapewniają również interaktywną przestrzeń kontaktu między nauczycielami i uczniami, która służy omawianiu kontrowersyjnych tematów, upełnomocniających uczniów poprzez wzmacnianie ich uczestnictwa.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Różnorodność jest definiowana w kontekście całościowego rozumienia integralności osoby ucznia, co wydaje się istotne dla dostrzegania i poszanowania różnych warstw tożsamości uczniów. Takie podejście uznaje różnorodność za wspólną wartość istotną dla procesu wzajemnego zrozumienia, szacunku i włączenia uczniów.

CELE

· Rozwijanie i wzmacnianie komunikacji i wzajemnego zrozumienia oraz szacunku między nauczycielami i ich uczniami oraz między samymi rówieśnikami (cel główny).
· Zachęcenie wszystkich uczniów do współpracy nad wspólnymi wartościami lub wspólnym podejściem do interakcji społecznych. W tych rozmowach można omawiać kontrowersyjne kwestie, których nie można było poruszyć podczas regularnych zajęć w klasie, w celu promowania lepszego uczenia się i wzajemnego zrozumienia oraz spójności społecznej w grupie i społeczności szkolnej.
· Pokazanie uczniom z doświadczeniem migracyjnym, uchodźczymi lub uczniom pochodzącym z rodzin migrantów, że współdzielą więcej doświadczeń niż myślą z osobami, które odnoszą sukcesy, na przykład w pracy lub w nauce. W ten sposób nauczyciele pracujący z migrantami lub dziećmi-uchodźcami, przedstawiają swoje historie życia lub opowiedzą o swoich doświadczeniach i mogą być wzorem do naśladowania oraz motywować uczniów do uczestniczenia w życiu społecznym, a także podbudowywać ich pewność siebie i poczucie własnej wartości.

O PRAKTYCE

Praktykę rozmów w szkole (podobną do logiki rozmów TED), mających na celu promowanie wzajemnego zrozumienia, szacunku oraz poczucia przynależności i uczestnictwa uczniów zainicjował wiedeński nauczyciel wraz ze swoimi uczniami.
Te rozmowy zostały podzielone na dwa etapy. Pierwszy etap to krótkie wystąpienia nauczycieli na temat ich osobistych doświadczeń i ich tożsamości, zachęcające uczniów do aktywnego udziału w późniejszej dyskusji. W drugim etapie nauczyciele i uczniowie, zwłaszcza ci z doświadczeniami migracyjnymi lub uchodźczymi, uczestniczyli w rozmowach na temat ich wspólnych doświadczeń, np. ich doświadczeń migracyjnych i/lub uchodźczych, doświadczeń z dzieciństwa, ich karier zawodowych jako migrantów-nauczycieli lub doświadczenia wykluczenia z życia codziennego. W ten sposób nauczyciele spełniają rolę tak zwanych wzorów do naśladowania dla uczniów z doświadczeniami migracyjnymi, uchodźczymi lub z rodzin migrantów. W polskich warunkach tego rodzaju rozmowy mogliby inicjować asystenci

międzykulturowi, którzy coraz częściej pojawiają się w polskich szkołach.

Projekt „Porozmawiajmy!" zapewnia interaktywną i bezpieczną przestrzeń, w której poruszamy się i dzielimy się kontrowersyjnymi tematami w kolejnych sesjach. Przykładowymi tematami mogą być: edukacja seksualna, teoria ewolucji, religia czy otwarty dialog między religią a nauką. Zaleca się wybór tematów w oparciu o ich aktualność i istotność dla uczniów, a także włączenie dzieci do wyboru tematów. Ostatnie 10 minut rozmowy może zawsze zostać przeznaczone na uzgodnienienastępnego tematu spotkania. W części „Wykorzystanie praktyki" podajemy również wskazówki dotyczące prowadzenia dyskusji.

W ten rodzaj ćwiczeń mogą zaangażować się uczniowie ze wszystkich roczników, zarówno miejscowi, jak i dzieci migrantów lub uchodźców, uczące się w danej szkole od dawna lub niedawna.

Z powodu pandemii warsztaty były prowadzone online. Nie było możliwe przeprowadzenie warsztatów na miejscu, w związku z tym materiały wizualne czy cytaty dotyczące warsztatów nie są dostępne.

JAK PRZYGOTOWAĆ WARSZTATY

Przed rozmową

1. Pierwszym krokiem jest znalezienie miejsca i czasu na rozmowę i zachęcenie uczniów do udziału.

2. Po zakończeniu spraw organizacyjnych nauczyciel (lub nauczy ciele) powinien zastanowić się, czym chce (chcą) się podzielić z uczniami podczas pierwszej rozmowy w szkole. Decyzja o tym, jakie tematy poruszyć w rozmowie, zależy od oceny sytuacji przez nauczyciela. Ponadto, ponieważ chodzi o osobiste doświadczenia, konieczne wydaje się rozważenie tego, czym nauczyciel chce się podzielić w relacji nauczyciel-uczeń. Poniżej znajduje się kilka pytań zachęcających do refleksji. Ponieważ są to jedynie sugestie, nie na wszystkie trzeba odpowiadać lub też nie wszystkie wykorzystać. Dobrą praktyką jest wybieranie pytań dotyczących tematów, w które uczniowie są zaangażowani i mogą się do nich odnieść.

Pytania:

1. Jak stałem się tym, kim jestem dzisiaj? Jaka była moja droga od ucznia do nauczyciela? W jakim stopniu moje pochodzenie migracyjne wpłynęło na moją karierę? Jakie znaczenie ma dla mnie moje pochodzenie migracyjne?
2. Jakie były moje doświadczenia związane z migracją? Jakie spotkały mnie trudności? Co było pomocne? Jakie piękne chwile przeżyłem?
3. Jak przyjechałem do nowego kraju? Jakie były moje pierwsze wrażenia? Co pomogło mi odnaleźć drogę? Co mnie ominęło?
4. Jaka była dla mnie szkoła? Jak moje pochodzenie migracyjne wpłynęło na moją karierę szkolną? Czy wystąpiły sytuacje wykluczenia/inkluzji? Jaka była moja relacja z nauczycielami? Jakie były moje relacje z rówieśnikami? Co to znaczy być migrantem w szkole? Czego chciałem, jakie były moje pragnienia?
5. Jakie były moje relacje z innymi rówieśnikami? Czy byli pomocni? Gdzie napotkałem trudności? Jakie przyjemne chwile wspominam?
6. Czy czułem się akceptowany? Jeśli tak, co było ważne? Jeśli nie, to jakie to było doświadczenie i co byłoby pomocne w tamtym czasie?
7. Czego oczekiwałem od swojej przyszłości? Gdzie otrzymałem wsparcie?

Zalecamy spisanie wszelkich refleksji związanych z tematem, a następnie podjęcie decyzji, czym podzielić się z uczniami. Można przygotować prezentację trwającą od 10 do 15 minut. Możliwe jest zapisywanie tylko uwag lub całych zdań. Dodatkowo nauczyciele/asystenci mogą uwzględnić w prezentacji zdjęcia lub filmy, aby pokazać doświadczenia migracyjne. Dodatkowo można dzielić się ważnymi książkami lub historiami, które pomogły nauczycielowi w przeszłości i pomagają teraz. Ostateczna decyzja o tym, czym podzielić się z uczniami, zawsze należy do prow adzącego. Jeśli zaangażowanych jest kilku nauczycieli, warto skonsultować między sobą treści prezentacji przed rozpoczęciem spotkania/spotkań.

Podczas realizacji warsztatów

1. Można zdecydować, czy uczestnicy siedzą w kręgu, czy prezentacja ma bardziej formę wykładu. Następnie nauczyciel (lub nauczyciele) rozpoczyna prezentację.
2. Po prezentacji mamy od 20 do 35 minut na dyskusję. Można zaprosić uczniów do zadawania pytań dotyczących prezentacji i w ten sposób zbadać, gdzie leżą zainteresowania uczniów. Można również zapytać uczniów o ich własne doświadczenia. Oto kilka propozycji pytań:

· Czy ktoś chciałby podzielić się własną historią migracji?
· Jak to było być nowym w kraju?
· Czy ktoś z was miał podobne doświadczenia? A może twoje doświadczenia były inne?
· Czy ktoś doświadczył sytuacji wykluczenia lub akceptacji?

3. Podczas dyskusji nauczyciel (lub nauczyciele) pełni rolę moderatora i pomaga uczniom w rozmowie. Może zadać dodatkowe pytania lub zapytać innych, co myślą o danej wypowiedzi lub czy ich doświadczenia są podobne. Pomocne jest również zwracanie się do uczniów, którzy są nieśmiali i nie uczestniczą aktywnie w zajęciach. Należy jednak pamiętać, że uczniowie muszą mieć wybór co do tego, czym chcą podzielić się z grupą.

Propozycja: wspólne wyszukiwanie tematów

W ciągu ostatnich 10 minut nauczyciel może porozmawiać z uczniami o kolejnym spotkaniu i nadchodzącym temacie. Prowadzący może podać pulę różnych tematów i pozwolić uczniom wybrać ten, który najbardziej im się podoba, zapytać ich bezpośrednio o czym chcieliby porozmawiać lub wybrać temat, który pojawił się podczas dyskusji. Tak czy inaczej, można zaangażować uczniów, aby zachęcić ich do udziału w rozmowach i do podejmowania decyzji.

Po spotkaniu

Kolejne sesje działają podobnie do pierwszej, ale poruszają inną tematykę. Rozmowa odbywa się według podobnego schematu. Podczas dyskusji nauczyciel (lub nauczyciele) pełni rolę prowadzącego i pomaga uczniom zaangażować się w rozmowę.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 1. Podsumowanie działań
Uczestnicy Nauczyciele z doświadczeniami związanymi z migracją lub uchodźctwem lub asystenci międzykulturowi oraz wszyscy uczniowie w wieku 14-18 lat, przede wszystkim ci, którzy mają doświadczenia migracyjne lub uchodźcze.
Forma ćwiczeń
Sesja dyskusyjna (podobna do rozmów TED talks), w której nauczyciele prowadzą dyskusję, a uczniowie w niejuczestniczą; zajęcia pozalekcyjne.
Czas trwania
Jedno spotkanie w miesiącu (w miarę możliwości częstsze spotkania, 2-3 razy w miesiącu). 10-15 minut omówienia tematu. 20-25 minut dyskusji (10 minut na wspólne wybranie tematu). Czas poświęcony na każdy etap musi być każdorazowo dostosowany do czasu trwania lekcji.
Zasoby ludzkie
Przynajmniej jeden nauczyciel prowadzący dyskusję.
Materiały / zasoby
Obrazy, filmy, literatura, opowiadania, książki, plakaty itp.
Miejsce
Sala lekcyjna lub - jeśli to możliwe - sala w szkole, która oferuje większą przestrzeń.

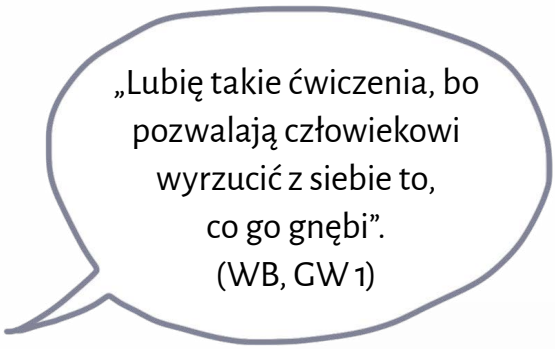
UWAGI KOŃCOWE

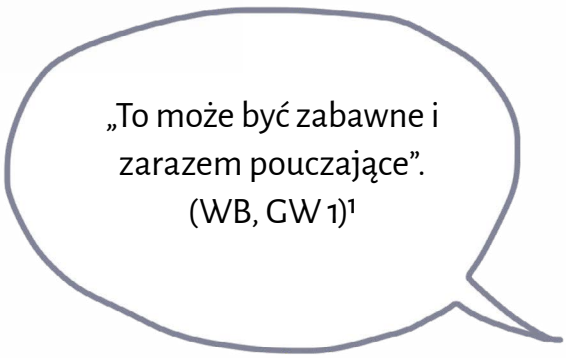
Scenariusz tej praktyki charakteryzują dwie cechy, dzięki którym łatwo można go wdrożyć w edukacji wielokulturowej i w zarządzaniu różnorodnością w klasie. Przede wszystkim został stworzony przez nauczyciela pracującego w bardzo zróżnicowanej szkole w stolicy Austrii, Wiedniu. Jest to więc działanie oparte na prawdziwych doświadczeniach w pracy z wielokulturowymi i zróżnicowanymi uczniami.

Po drugie, praktyka zapewnia koncentrację na dzieciach, uczniowie mają możliwość swobodnego mówienia o tym, czego by chcieli, o własnych doświadczeniach i marzeniach, warunkach życia i obawach. Formuła spotkania otwartego stwarza okazję do swobodnej rozmowy i rozwiązywania problemów, co nieczęsto ma miejsce w codziennym życiu szkoły.

Po wykorzystaniu tej propozycji w swojej pracy, nauczyciele mogą wskazywać dobrze sprawdzające się tematy oraz proponować dalsze wskazówki dotyczące wdrażania i rozwoju praktyki.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





[1] Objaśnienie skrótów: WB- Wielka Brytania, AT – Austria, PL – Polska, SL- Słowenia, DK- Dania, HI – Hiszpania, GW1 – grupa wiekowa 1 (10-13 lat), GW2 – grupa wiekowa 2 (14-17 lat)

Praktyka nr 2: Międzykulturowość na lekcjach muzyki (Słowenia)

WSTĘP

Głównym celem praktyki jest rozwijanie i wspieranie pozytywnego nastawienia do innych kultur oraz dostrzeżenie, że wszystkie kultury są równe. Ten cel może zostać osiągnięty poprzez włączanie elementów muzyki wielokulturowej do regularnych lekcji muzyki. W ten sposób różnice kulturowe są uwzględnianie z jednoczesnym podkreśleniem, że wszystkie kultury są równe.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Aktywność skupia się na celebrowaniu różnorodności i równości kulturowej. Jeśli dane dziecko czuje się wystarczająco kompetentne, może samo poprowadzić zajęcia, co jest zgodne z dzieckocentrycznym charakterem projektu MiCREATE. Podczas realizacji zajęć zadaniem nauczyciela jest dopilnować, by wszystkie uczestniczące dzieci szanowały się nawzajem i dzieliły się swoimi pomysłami i

CELE

Głównym celem zajęć jest rozwijanie i wspieranie pozytywnego nastawienia do innych kultur oraz dostrzeżenie i podkreślenie, że wszystkie kultury są równe. Ważne jest umożliwienie dzieciom z różnych środowisk kulturowych wyrażania siebie poprzez muzykę. Inne dzieci mają szansę zdać sobie sprawę jak to jest znaleźć się w sytuacji, gdy uczą się nowego języka w obcym kraju.

O PRAKTYCE

Scenariusz został opracowany i wdrożony w szkole podstawowej Livada w Lubljanie (Słowenia), do której uczęszczają uczniowie z 27 krajów. Podczas lekcji muzyki uczniowie mogą rozpoznać swoją odrębność kulturową i podjąć nad nią refleksję. Dopóki dzieci migrantów nie nauczą się języka słoweńskiego, trudniej jest im zbliżyć się do pozostałych dzieci. Dlatego muzyka może być pomostem, który je łączy - narzędziem, które pomaga dzieciom zaprezentować się kolegom z klasy. Główną cechą tych działań jest to, że w toku zwykłych lekcji muzyki włączane są elementy muzyki innych kultur. To podejście można zastosować także na innych zajęciach o charakterze muzycznym w szkole, na przykład takich jak chóry szkolne, orkiestry i zespoły muzyczne. Scenariusz zakłada, że podczas zajęć muzycznych można brać pod uwagę różnice kulturowe i jednocześnie podkreślać, że wszystkie kultury są równe. W ten sposób nowo przybyłe dzieci migrantów mogą mieć okazję i sposób na wyrażenie siebie we własnym kontekście kulturowym. Równocześnie inne dzieci, dzięki muzyce, mogą poznać swoją kulturę i język np. podczas nauki piosenek oraz zrozumieć, jak trudno jest komuś nauczyć się ich języka.

JAK PRZYGOTOWAĆ WARSZTATY

Zaprezentowany scenariusz warsztatów muzycznych może zostać zrealizowany podczas regularnych lekcji muzyki lub także w innych, wskazanych wcześniej sytuacjach. Przed realizacją warsztatów nauczyciel i nowo przybyłe dziecko wybierają prostą piosenkę w języku dziecka i wspólnie się jej uczą.

Na początku lekcji nauczyciel wyjaśnia uczestniczącym dzieciom, że ważne jest uzgodnienie kilku zasad, aby wszyscy czuli się dobrze i chętnie uczestniczyli. Zasady mogą zostać uzgodnione w rozmowie nauczyciela z klasą/grupą:
Co robimy, gdy ktoś mówi? - Słuchamy.
Co robimy, jeśli chcemy coś powiedzieć? - Podnosimy rękę i czekamy.

Wyobraźmy sobie, że jedno z was coś powie, a reszta zacznie się z tej osoby nabijać. Jak poczułaby się ta osoba? - Prawdopodobnie byłaby zakłopotana. Dlatego ważne jest, aby uzgodnić, że będziemy traktować się z szacunkiem i nie wyśmiewać się z siebie nawzajem.

Następnie nauczyciel i nowo przybyłe dziecko wspólnie śpiewają piosenkę dzieciom w klasie i wyjaśniają, że pozostałe dzieci też się jej nauczą. Zanim to jednak zrobią, muszą zapoznać się z tekstem, zrozumieć go i poznać krótką historię powstania utworu.

Później następuje krótka, przygotowana przez dziecko, prezen tacja tekstu i pochodzenia piosenki. Ważne jest, aby nauczyciel wspierał ucznia i pomagał mu w prezentacji.

W przypadku, gdy dziecko nie czuje się komfortowo podczas prezentacji, nauczyciel przejmuje inicjatywę i kontynuuje warsztaty samodzielnie uwzględniając jednocześnie możliwość włączenia dziecka z doświadczeniem migracji, gdy tylko okaże się to możliwe.

Warsztaty został zaprojektowane tak, aby dzieci poznały kraj, kulturę i język swoich rówieśników. Dlatego nauczyciel może zachęcać inne dzieci do dialogu i moderować taki dialog.

Po dyskusji na tablicy prezentuje się słowa piosenki w oryginalnym języku, a dziecko migrujące uczy inne dzieci prawidłowej wymowy. Kiedy dzieci są wystarczająco zaznajomione z tekstem, nauczyciel przejmuje inicjatywę i uczy je śpiewać.

Taka lekcja muzyki może być realizowana z każdym dzieckiem z innego kręgu kulturowego, niekoniecznie tylko z nowo przybyłym uczniem. Dlatego odpowiednią piosenką może być również jedna ze znanych na całym świecie piosenek, takich jak Happy Birthday, w której dzieci z różnych kręgów kulturowych prezentują podstawowe teksty w swoich językach. Inni uczniowie uczą się je wymawiać i śpiewać, jednocześnie uwzględniając swój kraj i kulturę pochodzenia np. w opowiadaniu o sposobie celebrowania urodz in w ich kulturze, kraju, rodzinie.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 2. Podsumowanie działania

Uczestnicy
Dzieci w każdym wieku.
Forma ćwiczeń
Lekcja muzyki.
Czas trwania
45 minut.
Zasoby ludzkie
Nauczyciel muzyki.
Materiały / zasoby
Instrumenty muzyczne.
Miejsce
Sala przeznaczona do zajęć muzycznych.
Obrazy, zdjęcia i inne dowody
Źródło: http://www.medkulturnost.si/z-glasbo-sporocajo-da-so-vse-kulture-enakovredne/   Zdjęcie 1
Inne (opcjonalne)
Film z YouTube prezentujący lekcję i wywiad z prowadzącym: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=epDLUFdiUq8&feature=emb_title

UWAGI KOŃCOWE

Poza pomaganiem nowo przybyłym dzieciom w zaprezentowaniu się kolegom z klasy, rozpoczęciu komunikacji i poznawaniu się nawzajem, scenariusz ten kładzie również nacisk na różnorodność jako proces wzajemnego zrozumienia i szacunku dla wszystkich kultur.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Byłyto wspaniałe, wspaniałe zajęcia!! Moglibyśmy używać w trakcie zajęć różnych instrumentów, takich jak bębny, pianino, gitara itp." (WB, GW1)

„Naprawdę spodobał mi się ten pomysł i chciałbym wziąć udział w czymś takim". (WB, GW1)

Praktyka nr 3:
A ty, jak to powiesz? Celebrowanie różnorodności kulturowej i wielojęzyczności (Hiszpania)

WSTĘP

Szkoły europejskie mają tendencję do skupiania się na perspektywie jednojęzycznej i monokulturowej w programie nauczania, materiałach szkolnych (lekturach, podręcznikach, plakatach, banerach itp.) i w życiu codziennym. Omawiany scenariusz ma na celu wspieranie wielojęzyczności i budowanie świadomości wielokulturowej w szkołach poprzez grupowe i kreatywne ćwiczenia, w których dzieci z różnych środowisk aktywnie uczestniczą i dzielą się swoją wiedzą językową z resztą społeczności szkolnej. W ramach tych działań dzieci i młodzież opracowują materiały wizualne i tekstowe (plakaty, instalacje, mapy) do zaprezentowania w szkole (na korytarzach, w holach, w salach lekcyjnych).

Scenariusz warsztatów na celu uwzględnienie zazwyczaj nieobecnego lub nieuwzględnianego zróżnicowania językowego i geograficznego uczniów. Celem jest uczynienie szkoły miejscem bardziej pluralistycznym, nastawionym na dialog i przyjaznym dla cudzoziemców, którzy nie znają lokalnego języka.

Głównym celem jest docenienie i rozpoznanie pochodzenia kulturowego uczniów i ich rodzin poprzez projekty skupiające się na różnych językach używanych w szkole. W realizację projektu zaangażowana jest cała szkoła (od przedszkola do końca szkoły podstawowej), a do udziału zapraszani są różni członkowie społeczności szkolnej: nauczyciele, uczniowie, rodziny i dyrekcja. Naukowcy potwierdzili zresztą, iż aktywne zaangażowanie rodzin w szkołach jest kluczem do poprawy relacji środowiskowych w kontekście wielokulturowym (Casanova i Rodríguez, 2009; Leiva, 2011).

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Wielkie języki zachodnie były często językami wehikularnymi, a więc służyły do komunikacji w czasie podróży i do kontaktów handlowych na obszarach o dużej różnorodności językowej. Można więc było mówić o międzykulturowej, wielojęzycznej komunikacji, ale jednak nie międzykulturowych relacjach – te często kształtowały się pod naciskiem przewagi ekonomicznej jednej gospodarki i poddane były presji kulturowej jednej, dominującej kultury. Relacje międzykulturowe potrzebowały przeciwstawienia się totalitaryzmowi i dominacji czy to ekonomii, czy to jednej kultury czy jednego języka (Glissant, 2010, s. 19).

Jak stwierdza raport Eurydice Integrating Students from Mi grant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures, w większości systemów edukacyjnych dominuje jednojęzyczny paradygmat. Utrzymanie takiego stanu jest jednak wyzwaniem, ponieważ Europa staje się stopniowo coraz bardziej zróżnicowana (kulturowo, językowo, religijnie).

W tym kontekście szkoła nie oferuje przestrzeni, w której uczniowie migranci mogą otwarcie wypowiadać się w swoim języku ojczystym. Używanie języka ojczystego jest aktem komunikacyjnym i wzmacnia pewność siebie w dialogu z innymi. Szkoła oferuje stabilną, bezpieczną i wygodną infrastrukturę, ale ta stabilność, jak sugeruje antylski filozof Édouard Glissant (2010, s. 32), jest przywilejem jednej grupy: jest powiązana z jednojęzycznością i etnocentryzmem. W przeciwieństwie do jednojęzyczności, wielojęzyczność nie zakłada żadnej sztywności ideologicznej, jest otwarta na kontakt z wieloma różnymi sytuacjami.

Niniejszy scenariusz opiera się na perspektywie dialogu, dzięki której szkoła staje się miejscem wymiany i kolektywnego budowania wiedzy jako komponentu współodpowiedzialności (Walsh, 2012, s. 65). Dzięki takiemu podejściu dzieci mogą wyrazić swoją sprawczość poprzez umiejętności, które posiadają (języki, zwyczaje, doświadczenia, praktyki kulturowe i religijne itp.). Należy zaznaczyć, że kontakt kultur nie oznacza, że będą się one wzajemnie „rozrzedzać". Jest to znak ich dobrowolnego, a nie narzuconego dzielenia się (Glissant, 2010, s. 34).

Wreszcie kluczowe znaczenie w tym kontekście mają również dowody naukowe wskazujące, że języki i kultury uczniów migrujących mają „pozytywny wpływ na dobrostan uczniów i poziom biegłości w szkole, zwłaszcza w zakresie języka nauczania" (Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019 : 137).

CELE

Główne cele warsztatów to:

· docenianie i okazanie szacunku wszystkim językom,

· znajdowanie podobieństw i różnic między językami,

· nauka podstawowych wyrażeń w każdym języku używanym w szkole,

· promowanie empatii wobec nowo przybyłych dzieci, które mogą mieć trudności z nauką polskiego,

· reprezentowanie w sposób wizualny, artystyczny i wielojęzyczny różnychwyrażeń związanych z powitaniem, wielokulturowością, relacjami i wymianą,

· promowanie i nawiązywanie silniejszych relacji między szkołą a rodziną,

· poprawa jakości współistnienia społeczności i grup szkolnych.

O PRAKTYCE

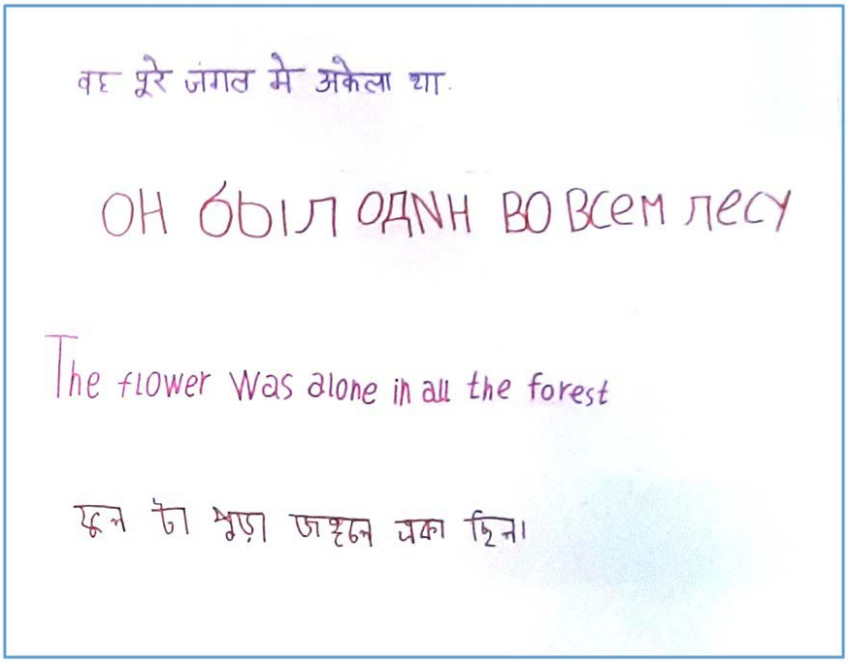
Scenariusz został zaprojektowany i opracowany przez grupę nauczycieli ze szkoły publicznej w Barcelonie. Szkoła znajduje się w okolicy, w której mieszka wielu migrantów. Można powiedzieć, że wielokulturowość jest rdzennym elementem szkoły i w związku z tym nauczyciele co roku znajdują nowe sposoby na pracę lub refleksję nad tematem wielokulturowości.Co roku , w okresie świątecznym szkoła prowadzi okresintegracyjnych projektów. W roku szkolnym 2019/2020 skupiono się na różnych językach używanych w szkole. Głównym celem działania było doświadczanie i celebrowanie różnorodności języków ojczystych jako lokalnego bogactwa. Pomysł na projekt powstał podczas lekcji, na której uczniowie byli zafascynowani liczbą języków używanych w ich klasie. W związku z tym nauczyciele zaproponowali przekształcenie pomysłu w szkolny projekt. Był to rodzaj spontanicznej inicjatywy

oddolnej, zainicjowanej przez pojedynczego nauczyciela i aktywnie przyjętej przez całą szkołę. Każda klasa opracowała różne zajęcia związane z różnorodnością językową, a na koniec zorganizowano wystawę w holu szkoły.

Poniżej przedstawiono niektóre rezultaty:
«Mama» i «tata» to pierwsze dwa słowa, jakie nauczyciele usłyszeli od uczniów, a także pierwsze dwa słowa, których uczniowie uczą się po katalońsku lub hiszpańsku. Biorąc to pod uwagę, nauczyciele poprosili rodziny o zlokalizowanie swoich krajów pochodzenia i połączenie ich sznurkiem z Barceloną. Rodziny zostały również poproszone o napisanie w swoich językach i z pomocą swoich dzieci słów „tata" i „mama". W rezultacie powstała mapa odzwierciedlająca kulturową i językową różnorodność szkoły.

Zdjęcie 2. Słowa „mama" i „tata" napisane w różnych językach. Kartki powieszone są na tle mapy świata, na której zaznaczono trasę migracji uczniów i ich rodzin.

Uczniowie stworzyli wspólnie książkę z rozmowami napisanymi we wszystkich językach używanych w klasie.



Zdjęcie 3. Wielojęzyczne dialogi z książki.

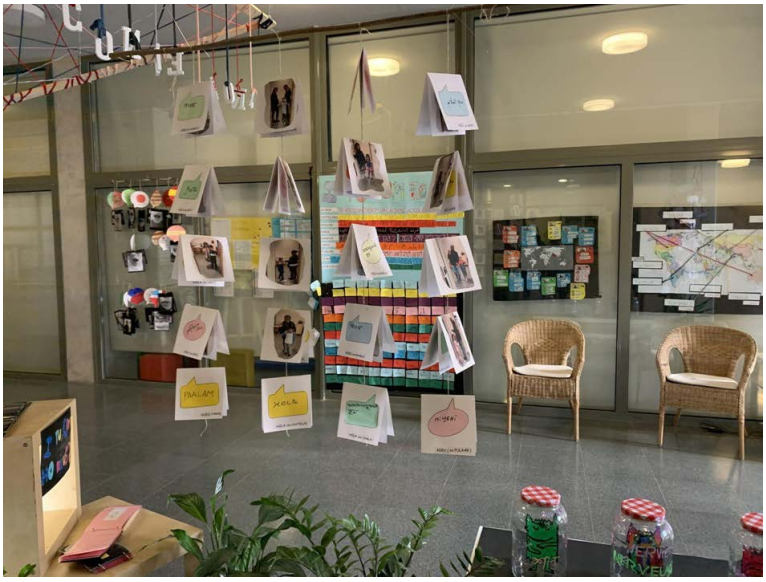
Uczniowie stworzyli film przedstawiający nieformalną rozmowę, a następnie przetłumaczyli go i dołączyli napisy we wszystkich językach obecnych w szkole.

Zdjęcie 4. Klip z filmu.

Uczniowie (z pomocą swoich rodzin) przetłumaczyli liczby, alfabet, imiona kolegów z klasy, zwroty itp. na języki kraju swojego pochodzenia. Następnie analizowali podobieństwa, różnice, płynące z nich bogactwo itp.

Zdjęcie 5. Instalacja plastyczna dotycząca języków używanych w szkole.

Na koniec szkoła zorganizowała wystawę prezentującą niektóre z przeprowadzonych działań. Wystawa ta odzwierciedlała kulturową różnorodność szkoły (m.in. zdjęcia krajów pochodzenia, rodzin, uczniów itp.).



Zdjęcie 6. Wystawa w holu szkoły.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 3. Podsumowanie działania

Krok po kroku
1. Najpierw nauczyciel pyta uczniów, jakie są ich języki ojczyste i w ilu językach mówią. Uczniowie proszeni są o napisanie prostego słowa (np. cześć, dziękuję itp.) w swoim języku (można również wykorzystać większą ilość słów, w zależności od chęci grupy). 2. Następnie, uczniowie łączeni są w grupy (około czworo lub pięcioro dzieci w drużynie). Każdy zespół musi stworzyć pracę wizualną (plakat, mapę, wideo, etc. w zależności od wieku i umiejętności manualnych). Produkt końcowy powinien odzwierciedlać konkretną ideę lub koncepcję w sposób wielojęzyczny. Należy rozważyć prostsze koncepcje dla młodszych dzieci (np. napisanie prostego słowa w różnych językach) i bardziej złożone pomysły dla starszych uczniów (np. stworzenie różnych opisów i wyjaśnień wokół abstrakcyjnych koncepcji związanych z wielokulturowością, takich jak empatia, relacje, powitanie, wymiana, uczenie się itp.). Każdy zespół musi wybrać format, stworzyć projekt i go rozwinąć (przykłady w punkcie 2.3.). Po wybraniu koncepcji dzieci muszą poprosić innych kolegów z klasy o przetłumaczenie lub napisanie dla nich wybranego słowa w różnych językach. Starsze dzieci mogą również przeprowadzać krótkie wywiady dotyczące konkretnego zagadnienia poza swoją klasą, wśród uczniów z innych klas i grup. Nauczyciel powinien towarzyszyć zespołom, pomagać ukształtować końcowy wytwór, ukierunkowywać i wspierać ich kreatywność pomysłami i inspirującymi sugestiami. 3. W trzecim kroku, wyniki są prezentowane w klasie - każdy zespół ustnie prezentuje rówieśnikom swój plakat/wideo/kolaż/mapę. 4. Rezultaty prac są prezentowane w szkolnej przestrzeni wspólnej, takiej jak korytarze i hole. Na tym etapie zespoły mogą sobie nawzajem pomagać w wyborze miejsca. Zajęcia mogą odbywać się jednocześnie w różnych grupach klasowych w tym samym tygodniu. Pod koniec tygodnia wszystkie rezultaty zostaną zaprezentowane w przestrzeni wspólnej szkoły.

Uczestnicy
Cała szkoła (w tym dzieci i uczniowie szkół podstawowych). Wszyscy pracują w swoich klasach.
Forma ćwiczeń
Projekt oddolny, który może być rozwijany poprzez warsztaty.
Czas trwania
Łącznie trzy miesiące. Można rozważyć trzy lub cztery sesje po 45 minut (choć radzimy poświęcić na to ćwiczenie więcej czasu np. 2x45 min pod rząd), aby opracować każdy plakat lub instalację.
Zasoby ludzkie
Na każde warsztaty: jeden lub dwóch nauczycieli, dzieci posługu jące się różnymi językami ojczystymi.
Materiały / zasoby
Materiały do rękodzieła: kartony, mapy, czasopisma do robienia kolaży, zdjęcia, kolorowe papiery itp. Materiały audiowizualne (jeśli to możliwe, zwłaszcza w przypadku starszych dzieci): fotografia cyfrowa i kamera wideo.
Miejsce
Klasa szkolna. Hol i korytarze (tylko na wystawę zwieńczającą projekt).
Obrazy, zdjęcia
i inne dowody Obrazy zostały dodane w punkcie 2.3.

UWAGI KOŃCOWE

Po zakończeniu warsztatów cała kadra pedagogiczna doceniła zaangażowanie uczniów oraz pozytywny wkład projektu w życie szkoły. Kierownictwo szkoły szczególnie doceniło aktywność nauczycieli oraz zaangażowanie i współpracę zarówno nauczycieli, jak i rodzin. Rodziny były zadowolone z aktywnej współpracy podczas trwania projektu oraz z uznania i celebrowania różnorodności kulturowej i wielojęzyczności szkoły.

Scenariusz oferuje kompilację ćwiczeń, które proponują poszukiwania i poszerzenie wiedzy na temat historii pozaeuropejskiej i jej ważnych postaci. Celem jest włączenie historii dzieci migrantów do programu nauczania i sprawienie, by poczuły się bardziej zaangażowane w przedmioty szkolne. Ćwiczenia te pozwalają nauczycielom na bardziej wielokulturową pracę z programem nauczania, w tym uwzględnianie istotnych postaci lub momentów historii.

Praktyka nr 4:
Historia narodów w umiędzynarodowionych i zglobalizowanych czasach. Międzykulturowe perspektywy historii i edukacji obywatelskiej (Dania)

WSTĘP

Scenariusz został opracowany przez dwóch nauczycieli prowadzących klasę przygotowawczą (uczniowie i uczennice w wieku 14-18 lat). Może zostać zrealizowany na zwykłych zajęciach. W klasie przygotowawczej uczniowie przez tydzień studiowali historię Danii w XIII wieku. Każdy uczeń został poproszony o odnalezienie epokowych wydarzeń z historii ich ojczystych krajów i zaprezentowanie ich rówieśnikom.
Aktywność skłania uczniów do przemyślenia historii różnych narodów z różnych perspektyw kulturowych, narodowych i etnicznych – w tym z ich własnej „dziecięcej perspektywy". Ponadto aktywność skłania uczniów do refleksji nad pojęciem narodu.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Różnorodność jest widziana z wielu perspektyw. Scenariusz przyjmuje założenie, że tożsamość uczniów rozwija się dynamicznie na styku pochodzenia historycznego, pochodzenia etnicznego, narodowości, języka, religii, relacji z rówieśnikami z innymi doświadczeniami itp. Praktyka ma podejście międzykulturowe i zakłada torowanie drogi do dialogu między różnymi kulturami.

CELE

W tych działaniach uczniowie muszą wybrać pewne treści historyczne by zastanowić się nad nimi. Będą porównywać i omawiać swoje wytwory (plakaty) z wytworami rówieśników. Będą mieli okazję do ponownego spojrzenia na historię swoich krajów

ojczystych, historię krajów ojczystych swoich rówieśników oraz historię świata widzianą z perspektywy różnych grup kulturowych i etnicznych. Ponadto będą świadomi swojej perspektywy. Dzięki temu będą mogli z większą łatwością rozmawiać o przemianachhistorycznych i kulturowych oraz kontaktach kulturowych w zglobal izowanym świecie.
Rozwiną umiejętność zgłębiania problemów historycznych i kulturowych poprzez rozmawianie o nich i ich opisywanie, analizowanie i omawianie.Tego typu zaangażowanie jest ważne w kontekście integracji i edukacji obywatelskiej.

Praktyka powinna zachęcać uczniów do podjęcia następujących działań w perspektywie międzykulturowej:
· wybór treści historycznych z ich kraju urodzenia,
· refleksja nad historią swojego kraju urodzenia i obecnego kraju zamieszkania,
· stworzenie plakatu w oparciu o znalezione informacje,
· zaprezentowanie swoich plakatów nauczycielom i rówieśnikom
· zaprezentowanie swoich plakatów nauczycielom i rówieśnikom oraz przedyskutowanie ich treści i przesłania.

O PRAKTYCE

Przez tydzień jeden z duńskich badaczy obserwował klasę przygotowawczą analizującą temat „Duńska historia w średniowieczu (1050-1536)". Na pierwszej lekcji uczniowie przeczytali przygotowaną przez nauczycieli broszurę o Danii w XIII wieku. Następnie nauczyciel napisał na tablicy: „Ważne wydarzenie z twojego kraju z lat 1050-1536. Napisz 3-5 zdań".
Najpierw uczniowie powinni przeczytać broszurę, a następnie odpowiedzieć na pytania nauczyciela. Nauczyciel upewnia się, że uczniowie rozumieją tekst, zadając pytania, przybliżając słownictwo, gramatykę i składnię.
Po drugie, uczniowie powinni stworzyć własny produkt (plakat).
Jednym z narzędzi wykorzystanych przez uczniów był Internet. Uczniowie znaleźli kilka zdjęć i dyskutowali między sobą, który obraz wybrać. Do dyskusji zaproszono również nauczyciela. Zdjęcia zostały skopiowane i wstawione do dokumentów

tekstowych, wraz z nagłówkiem i dwoma/trzema zdaniami. W ten sposób skonstruowali plakat, który został wydrukowany w formacie A3. Uczniowie posługiwali się multimodalnymi formami wypowiedzi: obrazami, tekstem pisanym i tekstem mówionym (prezentując plakaty swoim kolegom). Po trzecie, plakaty były eksponowane w klasie, a każdy uczeń ustnie prezentował swój plakat rówieśnikom.

Na plakatach przedstawiano narodowe zwycięstwa i porażki, takie jak zwycięstwo króla polskiego nad Krzyżakami w 1525 r. (hołd pruski), podbój Afganistanu przez Czyngis-chana w 1219 r. czy pokonanie Inków przez hiszpańskich konkwistadorów ok. 1530 roku (plakaty obrazujące te wydarzenia są dołączone). Według uczniów wydarzenia te miały kluczowe znaczenie w historii ich krajów pochodzenia, a także wydają się niezbędne do identyfikacji i pracy nad tożsamością uczniów. Nauczyciele uznali uczniów za znawców historii ich ojczyzny, która była pozycjonowana na równi z historiąDanii. W ten sposób wykorzystano przykłady i treści z różnych krajów, aby naświetlić koncepcję „średniowiecza", a wiedzę na ten temat uzyskano przy użyciu różnych podejść kulturowych. Uczniowie byli na początkowym etapie nauki języka duńskiego, dlatego ich duński w mowie i piśmie nie był tak rozbudowany. Mimo to, wybierając epokowe wydarzenia z historii swojej ojczyzny, mogli aktywizować swoją wiedzę osobistą i kulturową, a nawet powszechną wiedzę o ojczyźnie. Wyrażali i za pomocą dyskursu konstruowali swoje tożsamości. Ponadto mogli zaprezentować swoje plakaty i przedyskutować wybrane wydarzenie z rówieśnikami.

Uczniowie posługujący się bardziej rozbudowanym językiem duńskim będą oczywiście mogli rozwinąć wyjaśnienia dotyczące ich badań i porównywanych wydarzeń. Będą brać pod uwagę fakty i dyskutować na temat historii narodów oraz relacji między kulturami i krajami z perspektywy globalnej i międzykulturowej. Tego typu zajęcia pomogą uczniom rozwinąć zrównoważone identyfikacje kulturowe, narodowe i międzynarodowe za pomocą dialogu i w dialogu z innymi uczniami w zróżnicowanym środowisku w klasie, jednocześnie torując drogę do integracji.

W zwykłej klasie z kilkoma uczniami urodzonymi za granicą (lub ich rodzicami urodzonymi za granicą) uczniowie mogą tworzyć plakaty o historii „obcych" krajów. Wszyscy uczniowie mają dzięki tej aktywności szansę podjąć refleksję nad pojęciem narodu.

W kontekście edukacji obywatelskiej to działalnie toruje drogę do dyskusji na temat

relacji między tożsamością kulturową, regionalną, narodową i globalną oraz pomaga zrównoważyć te tożsamości. Kontynuując to działanie nauczyciel i uczniowie mogą dyskutować o tym, dlaczego powinniśmy zachować zobowiązania wobec naszych środowisk kulturowych i narodowej (oraz globalnej) kultury obywatelskiej oraz o tym, jak możemy to zrobić?

Omawiany scenariusz wykracza poza monokulturowe podejście. Uczniowie uczą się nie tylko historii Danii. Duńska historia i perspektywa nie mają uprzywilejowanego statusu. Takie działania mogą być rozwijane w sposób wielokulturowy i międzykulturowy. Oczywiście, jeśli uczniowie budują historię swoich ojczystych krajów w sposób nacjonalistyczny, aktywność może prowadzić do konfliktów i sporów, w szczególności, jeśli uczniowie pochodzą z krajów rywalizujących.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Warsztaty według tego scenariusza mogą być prowadzone w klasach przygotowawczych lub w ogólnodostępnych klasach szkół podstawowych i średnich. Uczniowie w klasie muszą pochodzić z różnych krajów.

Tabela 4. Podsumowanie działania

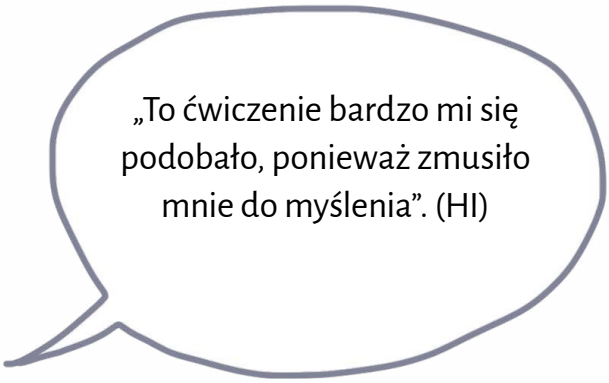
Krok po kroku
1. Uczniowie czytają broszurę o danej epoce historycznej w Polsce i odpowiadają na pytania zadane przez nauczyciela. 2. Uczniowie tworzą własny plakat dotyczący tego samego okresuw ich kraju urodzenia. Znajdują informacje w Internecie (zdjęcia i informacje pisemne). 3. Plakaty są prezentowane w klasie i omawiane.
Uczestnicy
Uczniowie w klasie przygotowawczej lub w ogólnodostępnej.
Forma ćwiczeń
Praktyka może być prowadzona jako tydzień tematyczny. Tenformat daje możliwość włączenia zajęćpozaszkolnych/wycieczek.
Czas trwania
Kilka dni. Do rozważenia wykorzystanie całego tygodnia.
Zasoby ludzkie
Na tydzień tematyczny potrzeba udziału dwóch nauczycieli.
Materiały / zasoby
Wyprodukowane przez nauczycieli broszury, podręczniki, powieści, opowiadania, filmy (dokumentalne, fabularne itp.). Internet. Plakaty stworzone przez uczniów wystawiane w klasie i prezentowane ustnie ich rówieśnikom i nauczycielom. Studenci mogli produkować vodcasty zamiast plakatów.
Miejsce
Praktyka może być prowadzona przez nauczycieli i może odbywać się w klasie. Uczniowie muszą mieć dostęp do komputerów i drukarek do drukowania swoich plakatów.

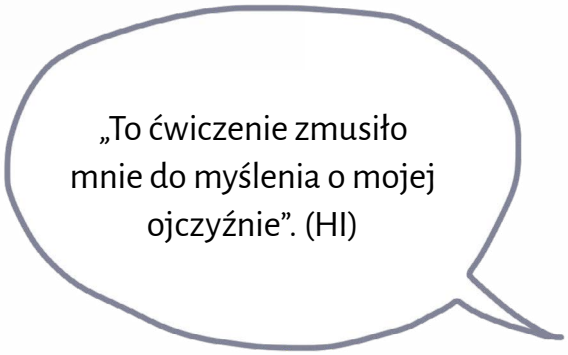
UWAGI KOŃCOWE

Nauczyciele i uczniowie klasy przygotowawczej docenili zaproponowaną aktywność i byli zadowoleni z udziału w niej. Uczniowie z zapałem badali historię swoich krajów i prezentowali swoje plakaty rówieśnikom. Ze względu na ograniczone umiejętności językowe uczniów, dyskusje i porównania nie były mocno rozwinięte. Pomimo tego, tak jak wspomniano wcześniej, scenariusz może zostać zrealizowany w klasach o dużej różnorodności i w których uczniowie mają bardziej zaawansowaną znajomość języka kraju docelowego. W obu kontekstach tego rodzaju działanie wspiera międzykulturowość i wzajemne zrozumienie.

Zdjęcie 7. Plakaty historyczne stworzone przez dzieci

OPINIE DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





Praktyka nr 5:
Kobiety nauki i kobiety na całym świecie (Hiszpania)

WSTĘP

„Wiele historii ma znaczenie. Historie były wykorzystywane do wywłaszczania i oczerniania, ale historie mogą być również wykorzystywane do wzmacniania i upodmiotawiania. Historie mogą złamać godność ludzi, ale historie mogą również naprawić tę złamaną godność" (Chimamanda Ngozi Adichie, 2017).

Ten scenariusz został opracowany przez grupę nauczycieli szkoły publicznej w Barcelonie. Jest częścią propozycji pedagogicznej „Calaixos" (szuflady), składającej się z zestawu multidyscyplinarnych działań nienadzorowanych (patrz rysunek 1). Uczniowie tworzą te działania indywidualnie lub w grupach, w zależności od propozycji. Jedno z proponowanych działań w tych ramach nosi nazwę „Scientific Women and Women Worldwide".

Zdjecie 8.
Struktura „Calaixos" w klasie.
Każda szuflada zawiera materiały do określonego działania.

Scenariusz jest odpowiedni dla klas szkół podstawowych i średnich (12-17 lat). Prowadzący ma możliwość dostosować złożoność aktywności między innymi do wieku, umiejętności językowych, łatwości pracy w grupach czy w odniesieniu do tematów poruszanych na lekcji. Ćwiczenie zachęca do zbadania życia kobiet, które przyczyniły się do rozwoju nauki, ale które historycznie były niewidoczne lub pomijane w podręcznikach. Działanie to daje możliwość włączenia nowych historycznych odniesień do szkolnego programu nauczania przedmiotów ścisłych. Pozwala również na poznanie i podjęcie refleksji nad historiami kobiet, o ucisku, oporze, odporności i sukcesach w dziedzinie STEM (ang. akronim od: Science, Technology, Engineering, Mathematics – nauka, technologia, inżynieria i matematyka). Głównym celem tego działania jest przekazanie uczniom wiedzy o kobiecych postaciach historycznych na całym świecie oraz zbadanie wkładu kobiet spoza Europy w naukę, kulturę i wiedzę.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Scenariusz przyjmuje perspektywę przekrojową, ponieważ zwraca uwagę na wiele kategorii społecznych, które definiują przywileje i formy podporządkowania i niewidzialności wpływające na trajektorie zawodowe badanych (Crenshaw, 1989).
Od wczesnej krytyki czarnych feministek z USA, które twierdziły, że feminizm przemawia uniwersalnie do wszystkich kobiet, ruch feministyczny staje się coraz bardziej świadomy ograniczeń płci jako pojedynczej kategorii analitycznej (Gandarias Goikoetxea, 2017). Perspektywa przekrojowa pozwala analizować relacje, w których społeczne kategorie i osie zróżnicowania, takie jak płeć, rasa, pochodzenie etniczne, seksualność, klasa, pozycja obywatelska itp., tworzą punkty, z których wyłaniają się uprzywile jowane role, procesy dominacji i formy oporu. Jest to podejście, które podkreśla, w jaki sposób kategorie społeczne, dalekie od bycia „naturalnymi" czy „biologicznymi", są konstruowane i współzależne oraz implikuje kwestionowanie relacji władzy (Gandarias Goikoetxea, 2017).

Niniejsza propozycja ma na celu wprowadzenie perspektywy przekrojowej, aby promować krytyczną refleksję nad losami historycznie niewidocznych postaci kobiecych w dziedzinie STEM i aby zaoferować nowe, pozaeuropejskie kobiece

CELE

Głównym celem działań jest zaoferowanie kobiecych i nieeurocentrycznych odniesień w nauce i technologii oraz promowanie krytycznej refleksji na temat hegemonicznych narracji w świecie nauki. Ponadto praktyka proponuje zbadanie i zastanowienie się nad historycznymi, politycznymi i społecznymi kontekstami otaczającymi losy kobiet w dziedzinie STEM.

Szczegółowe cele warsztatów to:
· rozwijanie umiejętności wyszukiwania i syntezy danych,
· poprawa umiejętności czytania ze zrozumieniem i pisania,
· sprzyjanie krytycznej refleksji za pomocą podejścia przekrojowego,
· tworzenie nieeurocentrycznych perspektyw poprzez rozszerzenie odniesień zawartych w programie nauczania,
· wprowadzenie do filozofii nauki.

O PRAKTYCE

Propozycja ma na celu zapewnienie uczniom i uczennicom okazji do poznania historii kobiet, które w przeszłości przyczyniły się do rozwoju nauki oraz do zadawania pytań o trudności społeczne i dyskryminację (ze względu na rasę, pochodzenie, klasę, seksualność, obywatelstwo, płeć, itp.), których doświadczyły. To ćwiczenie ma na celu poszerzenie historycznych odniesień w nauce i krytyczną analizę, dlaczego większość ludzi nadal kojarzy słowo „naukowiec" z białymi i męskimi postaciami. Ponadto ma na celu podkreślenie wkładu kobiet z różnych krajów i kultur w dziedzinę STEM. Oryginalna propozycja opiera się na dwóch książkach źródłowych:

„Science Women: 50 Fearless Pioneers Who Changed the World” autorstwa Rachel Ignotofosky (2016) oraz „Rad Women Worldwide. Artists and Athletes, Pirates and Punks, and Other Revolutionaries Who Shaped History”, napisanej przez Kate Schatz i zilustrowanej przez Miriam Klein Stahl (2016). Książki przyjmują wielokulturowe podejście poprzez uwzględnienie postaci z różnych krajów, kultur, opisów i koncepcjiprzetłumaczonych na inne języki (patrz rysunek 2). W Polsce można wykorzystać inne podobne publikacje, np. „Opowieści na dobranoc dla młodych buntowniczek. 100 historii niezwykłych kobiet” Eleny Favilli i Francesci Cavallo oraz „Opowieści na dobranoc. 100 historii niezwykłych Polek” Sylwii Chutnikdla młodszych dzieci, czy „Niezwykłe. 366 kobiet, które zmieniły bieg historii” Jo Bell, Tanii Hershman i Ailsy Holland dla starszych dzieci.

Zdjęcie 9. Szczegóły książki.

Pierwsze z wymienionych książek dostępnych w Polsce stanowią podstawę do rozwijania aktywności i są szczególnie interesujące dla młodszych dzieci, ponieważ zawierają ilustracje, szczegółowe opisy i posługują się prostym językiem. Warto podkreślić, że warsztaty można realizować bez użycia tej literatury.

Uczniowie i uczennice powinni zostać połączeni w zespoły w celu przeprowadzenia

rozeznania na temat wybranej postaci kobiecej w STEM. Wspomniane książki mogą służyć jako podstawa do inspirowania uczniów, dostarczania im podstawowych danych biograficznych i wzbudzania ich ciekawości. Jeśli jednak nauczyciele nie mają dostępu do tych książek, do stymulowania aktywności można wykorzystać listę imion i krótkich życiorysów kobiet nauki. Każdy zespół powinien stworzyć plakat z danymi biograficznymi i informacjami na temat wybranej kobiety, która odznaczyła się na polu nauki. Starsze dzieci mogą również uzupełnić plakat osobistymi refleksjami i wnioskami, które wyłaniają się z ich procesu badawczego.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 5. Podsumowanie działania

Krok po kroku
1. W pierwszej kolejności nauczyciel wprowadza ćwiczenie, pytając uczniów, czy znają imię wybranego naukowca (mężczyzny lub kobiety). Uczniowie proszeni są o zapisanie na tablicy imion, które pojawiają się podczas burzy mózgów. Grupa analizuje powstałą listę, a nauczyciel prowadzi debatę na temat płci i pochodzenia wymienionych postaci naukowych. 2. Następnie uczniowie są łączeni w zespoły (około czworo lub pięcioro dzieci w drużynie). Każda grupa musi wybrać historyczną, naukową postać kobiecą, aby przeprowadzić kwerendę na temat jej biografii, zawodu i dokonań naukowych. Można ją wybrać z listy na tablicy lub z polecanych książek. Nauczyciel może również przekazać uczniom dłuższą listę imion i krótkich życiorysów kobiet nauki (proszę rozważyć dodanie większości kobiet spoza Europy). Celem jest wykonanie plakatu. Produkt końcowy powinien zawierać dane dotyczące biografii kobiety nauki, jej istotnego wkładu w naukę oraz elementów kontekstowych, historycznych i społecznych, które doprowadziły jej karierę zawodową do rozpoznawalności lub niewidzialności. Należy rozważyć prostsze formaty dla młodszych dzieci (np. opracowanie biografii i przegląd wkładu w naukę danej postaci) i bardziej złożone projekty dla starszych uczniów (np. poprzez przyjęcie podejścia badawczego za pomocą krzyżowania informacji z różnych źródeł, w tym osobistych przemyśleń, wniosków itp.).

Po wybraniu postaci, którą chcą zbadać, dzieci mogą korzystać z Internetu, aby znaleźć informacje na jej temat.Nauczyciel będzie towarzyszył zespołom, ukierunkowywał je w procesie badawczym i pomagał sformalizować efekt pracy (zwłaszcza w przypadku młodszych dzieci). 3. Na koniec wyniki są prezentowane w klasie, a każdy zespół ustnie przedstawia swój plakat rówieśnikom. Osobiste refleksje i debaty na temat roli kobiet w STEM, niewidzialności kobiecych postaci historycznych i europocentryzmu w historii nauki mogą być poparte przez nauczyciela po prezentacjach.
Uczestnicy
Uczniowie zorganizowani w zespoły (4 lub 5 uczniów na zespół).
Forma ćwiczeń
Warsztaty.
Czas trwania
Dwie lub trzy sesje, w zależności od wieku uczestników i złożoności rozważań. Rozważ 45 minut lub 1 godzinę na każdą sesję.
Zasoby ludzkie
Jeden nauczyciel.
Materiały/ zasoby
Książki (opcjonalnie) Materiały do rękodzieła: kartony, ołówki, długopisy, markery, kolorowy papier, nożyczki itp. Komputer z dostępem do Internetu i z drukarką.
Miejsce
Zwykła klasa z krzesłami i ławkami.
Obrazy, zdjęcia i inne dowody
(patrz obrazy w tekście)

UWAGI KOŃCOWE

Podczas realizacji warsztatów w publicznej szkole podstawowej w Barcelonie nauczyciele zgodzili się, że praktyka ta uzupełnia program nauczania poprzez uwzględnienie odniesień historycznych z innych krajów i kultur spoza Europy z uwzględnieniem kwestii płci. Ta propozycja pomaga stworzyć szerszą perspektywę nauczania historii i kultury.

Praktyka nr 6:
Porozmawiajmy o Afryce! (Polska)

WSTĘP

Proponowana aktywność jest narzędziem edukacyjnym, mającym na celu zapoznanie dzieci z Polski z problemami i życiem codziennym ich afrykańskich rówieśników. Pozwala także dorosłym dowiedzieć się więcej o Afryce, dotrzeć do wiarygodnych źródeł wiedzy oraz uniknąć uprzedzeń i stereotypów. Ta praktyka pozwala im otwarcie rozmawiać z młodymi ludźmi o Afryce i jej kulturach. Dołączony do praktyki podręcznik zawiera scenariusze lekcji do wprowadzenia w szkołach. Ćwiczenia mogą być realizowane na wszystkich etapach edukacji. Zajmują się szeroką gamą zagadnień kulturowych – od bajek po horrory o wykorzystywaniu seksualnym i dzieciach wojny.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ PERSPEKTYWA

Scenariusz przygotowała Fundacja Afryka Inaczej – organizacja pozarządowa stworzona przez polskich naukowców i afrykańskich migrantów oraz think-tank Edukacja dla Demokracji. Koncepcja polegała na opracowaniu narzędzia dla nauczycieli, rodziców i innych wychowawców, umożliwiającego im mówienie o afrykańskich dzieciach, Afrykanach, afrykańskich krajach i ich problemach bez uprzedzeń i stereotypów. Afryka jest opisywana jako różnorodny, kolorowy kontynent, bogaty w historię i kultury, elementy zarówno przyziemne, jak i duchowe. Podręcznik dla dorosłych nie omija tematów, takich jak bieda, wojna, głód, choroby, wykorzystywanie dzieci, ale zapewnia szerszy kontekst do zrozumienia tych zagadnień i ich charakteru. Zawiera również wiedzę na temat rozwoju i postępu Afryki, co stanowi podstawę do lepszego zrozumienia problemów afrykańskich.

Prezentując afrykańskie legendy, opowieści, baśnie, przysłowia i zagadki, autorzy podręcznika poprzez scenariusze lekcji w klasie zachęcają dzieci do poszukiwania podobieństw z mitami, wierzeniami i opowieściami z ich kultur. W takim kontekście różnorodność jest ideą zbudowaną wokół dominujących i pozytywnych wartości, czegoś znajomego, a nie obcego, ale jednocześnie nadal wyjątkowego i osobliwego. Autorami narzędzia są Afrykanie, nie ma więc tu mowy o podejściu europocentrycznym. Aktywność skupia się na dyskusji ze zniekształconymi obrazami Afryki, ukazując bardziej złożony obraz kontynentu.

Przy rozwijaniu zajęć zachęcamy do skontaktowania się z afrykańską diasporą działającą w lokalnej społeczności, aby dowiedzieć się, czy istnieją formalne grupy działające na rzecz integracji. Niemniej jednak nawet nieformalna grupa może być pomocna, aby dowiedzieć się więcej o kontynencie afrykańskim i odkryć historie, legendy i mity, które można wykorzystać pod czas zajęć. Można również zaangażować do pomocy rodziców uczniów, jeśli wyemigrowali z Afryki. Zawsze należy weryfikować źródła za pomocą wiarygodnych mediów. W Internecie dostępne są różnorodne darmowe zasoby.

CELE

Celem zajęć realizowanych według zaproponowanego scenariusza jest:

· zdobycie i poszerzenie wiedzy o dzieciach afrykańskich, ich życiu codziennym i kraju pochodzenia,

· przeciwdziałanie stereotypom o dzieciach afrykańskich,

· kształtowanie postawy solidarności społecznej,

· zdobycie odpowiednich kompetencji komunikacyjnych i leksykalnych, które pozwolą mówić o rzeczach związanych z Afryką,

· zdobycie umiejętności wyszukiwania i korzystania z różnorodnych źródeł informacji,

· zapoznanie dzieci z różnymi kulturami, umożliwienie im poszukiwania wspólnych więzi, dostrzegania lokalnych różnic, podjęcia refleksji nad bogactwem kontynentu afrykańskiego i unikania uogólnień.

O PRAKTYCE

Scenariusz jest narzędziem edukacyjnym stworzonym przez afrykańską organizację pozarządową zajmującą się migrantami, która jest również wspierana przez edukacyjny think-tank. Sponsorem był polski program pomocy zagranicznej. W projekcie wykorzystano różne metody prezentacji kultur i perspektyw afrykańskich. Wramach projektu powstał podręcznik dla dorosłychtrenerów/mentorów/ nauczycieli/rodziców, który dostarczał wiedzy na temat różnych aspektów afrykańskich kultur, ludzi, krajów, historii i dziedzictwa. Celem jest zapewnienie trenerom, nauczycielom i rodzicom odpowiednich narzędzi do opowiadania dzieciom o Afryce bez uprzedzeń i stereotypów. Sam podręcznik nie wyczerpuje w pełni tematu, ale w razie potrzeby oferuje dodatkowe źródła do poszerzenia konkretnych zagadnień. Scenariusze opublikowane na końcu podręcznika można łatwo dostosować do każdego kontekstu uczenia się w szkole i są podzielone na grupy dzieci młodszych i starszych. Podręcznik jest również zorientowany na dziecko, ponieważ wykorzystuje historie, zagadki i przysłowia, aby dziecko mogło w sposób pozytywny uczyć się o różnicach i podobieństwach. Angażuje także dzieci w pracę grupową, prezentując im ciekawe materiały do dalszego rozwoju i przekształcenia we wspólne działania. Ponieważ podręcznik dostarcza jedynie podstawowych ram do dyskusji o Afryce, jej mieszkańcach, kulturach i problemach, może być łatwo rozszerzony podczas zajęć przez samych nauczycieli. Źródła zewnętrzne mogą wnieść do aktywności dodatkowe ma teriały, nowe historie, bajki lub piosenki. Dzieci poznają historię krajów afrykańskich, ich kulturę, w tym muzykę i modę, jako istotne aspekty wielokulturowości kontynentu. Dzieci, ucząc się o odległych kulturach, jednocześnie nie unikają tematów dobrze znanych problemów, uczone są tolerancji, otwartości, solidarności społecznej, krytyki stereotypów i sceptycyzmu wobec potocznej wiedzy. Dzięki temu uczniowie mogą krytycznie zastanowić się nad tym, co już wiedzieli o Afryce z perspektywy europejskiej oraz nad wiedzą przekazywaną przez samych mieszkańców Afryki.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 6. Podsumowanie działań

Uczestnicy
Warsztaty dla dzieci ze szkół podstawowych iponadpodstawowych będą prowadzone w grupie nie większej niż jedna klasa, ale narzędzia przystosowane są również do indywidualnej pracy z dziećmi.
Forma ćwiczeń
Warsztaty, projekt, praktyki konwersacyjne, działaniepartycypacyjne, praca w grupach.
Czas trwania
Cykl kilku (2-5) warsztatów może być dalej rozwijany przez nauczycieli lub dzieci.
Zasoby ludzkie
Ten program może zostać opracowany przez nauczycieli/ rodziców/wychowawców, którzy korzystają z podręcznika. Jeśli to możliwe, goście z innych kultur (migranci z Afryki) są mile widziani.
Materiały / zasoby
Podręcznik, scenariusze nauczania, źródła zewnętrzne – wizualne, muzyka, pisanie, czytanie, śpiew. Podręcznik: https://afryka.org/jakmowicoafryce.pdf
Miejsce
Przestrzeń w klasie, dowolna przestrzeń zewnętrzna, dom.
Obrazy, zdjęcia i inne dowody
 Zdjęcie 10. Uczestnicy warsztatów tworzą żywą mapę Afryki

UWAGI KOŃCOWE

Warsztaty zostały przeprowadzone w wielu szkołach, umożliwiając dzieciom poznanie i analizę swoich poglądów i wiedzy o Afryce poprzez żywe doświadczenie. Fundacja Afryka Inaczej wykorzystuje opisaną aktywność w swoich codziennych działaniach. Podręcznik został stworzony w sposób, który można łatwo dostosować w szerokim kontekście praktyk uczenia. Może być używany w prywatnych warunkach, a także na szkolnym forum. Proszę zawsze zwracać się do przedstawicieli diaspory afrykańskiej w celu nawiązania współpracy.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Dzięki temu ćwiczeniu mogłem zakwestionować stereotypy dotyczące migrantów". (HI)

„Bardzo mi się podobało, ponieważ do tej pory bardzo mało wiedziałem o Afryce, ale dzięki tej praktyce mogłem zagłębić się w ten temat. Dobrym pomysłem było sprowadzenie na zajęcia kogoś z Afryki". (HI)

„To ćwiczenie pozwoliło mi na refleksję o kulturowym zróżnicowaniu". (HI)

Praktyka nr 7:
Miesiąc Czarnej Historii (Wielka Brytania)

WSTĘP

Miesiąc Czarnej Historii to coroczne obchody historii i kultury Czarnych Brytyjczyków, które odbywają się w październiku w całej Wielkiej Brytanii. Około 3% populacji Wielkiej Brytanii to czarni Brytyjczycy. Termin „czarni Brytyjczycy" był pierwotnie stosowany wobec mieszkańców Indii Zachodnich z byłych kolonii brytyjskich na Karaibach i wobec ludzi z Afryki mieszkających w Wielkiej Brytanii.

Celem Miesiąca Czarnej Historii jest świętowanie i edukacja na temat brytyjskiej historii Czarnych, co trafnie wyraził były burmistrz Londynu Ken Livingstone: „W celu wzbogacenia różnorodności kulturowej obszaru Wielkiego Londynu konieczne jest, aby Londyńczycy wiedzieli więcej o afrykańskich wpływach na średniowieczną i renesansową muzykę europejską, aby zmienić przyjęte poglądy na temat muzyki europejskiej. Pomimo znaczącej roli, jaką Afryka i jej diaspora odgrywały w światowej cywilizacji od zarania dziejów, wkład Afryki został pominięty lub zniekształcony w większości podręczników do historii"[2].

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Miesiąc Czarnej Historii to okazja do edukowania i celebrowania historii czarnej mniejszości w Wielkiej Brytanii. Daje możliwość wyjścia poza często białą, eurocentryczną perspektywę szkolnego programu nauczania i poznania historii i wkładu kulturowego czarnych w Wielkiej Brytanii. Celebrowanie tego dziedzictwa kulturowego jest okazją do uczenia się o sprawiedliwości rasowej i społecznej, antyrasizmie oraz uznania i celebrowania wartości, którą stanowi nasze różnorodne

[2] web.archive.org/web/20120221055929/http://www.black-history-month.co.uk/sitea/BHM_FAQ.htm

społeczeństwo. W polskiej perspektywie podobne działania mogą dotyczyć mniejszości zasiedlających Polskę, również zakorzenionych w historii naszego narodu, takich jak Żydzi, Łemkowie, Romowie, Ukraińcy, Niemcy, czy Kaszubi.

CELE

Scenariusz ma na celu promowanie wiedzy i zrozumienia Czarnej Historii i kultury, na poziomie lokalnym, krajowym i globalnym. Celebruje pozytywną rolę osób czarnych w kształtowaniu społeczności lokalnych i edukuje na temat ich wkładu w społeczeństwo brytyjskie. Ponadto ma na celu zakwestionowanie dominującej białej i eurocentrycznej wersji historii oraz promowanie sprawiedliwości rasowej i społecznej, antyrasizmu oraz uznania i celebrowania wartości, jaką stanowi różnorodność naszego społeczeństwa. W Polsce podobne działania mogą odnosić się do mniejszości narodowych i etnicznych, których wkład też często jest pomijany w dyskursie historycznym, lub zamazywany poprzez ujednolicanie struktury etnicznej narodu polskiego.

O PRAKTYCE

Pierwsze tego typu obchody zostały zainicjowane przez Cartera G Woodsona jako „Tydzień Historii Murzynów" w 1926 roku. Miesiąc Czarnej Historii w Wielkiej Brytanii został ustanowiony w 1987 roku przez Akyaaba Addai Sebbo, który współpracował z ówczesnym burmistrzem Londynu Kenem Livingstonem w Radzie Wielkiego Londynu. Czarny Miesiąc Historii, który pierwotnie był wydarzeniem londyńskim, od tego czasu rozprzestrzenił się na inne gminy, aby ostatecznie stać się formalnym świętem w całej Wielkiej Brytanii. W całym kraju podejmowane są inicjatywy pochodzące zarówno od organizacji formalnych, jak i lokalnych grup wolontariuszy. Często obejmuje wydarzenia, rozmowy, wystawy, spacery historyczne, performance, opowiadanie historii lub debaty poruszające historię czarnych. Organizują je szkoły, władze lokalne, muzea, biblioteki, uniwersytety, fundusze podstawowej opieki zdrowotnej lub inne grupy społeczne.

Miesiąc Czarnej Historii to zazwyczaj wydarzenia i pokazy organizowane przez instytucje kulturalne, szkoły i społeczności lokalne. Szkoła w Manchesterze zorganizowała wycieczkę dla swoich uczniów, aby wzięli udział w wykładzie historii na lokalnym uni wersytecie. Wystawy i plakaty są również częstym elementem Miesiąca Czarnej Historii w szkołach. Niektóre szkoły organizują również inne uroczystości, takie jak Miesiąc Dziedzictwa Azji Południowej. Inna szkoła w Manchesterze organizuje serię wydarzeń dla uczniów romskich, podczas których mogą wybrać muzykę i spotkać się aby wspólnie wziąć udział w atrakcyjnych działaniach. Wiele brytyjskich szkół świętuje również wydarzenia religijne, takie jak Eid (święta muzułmańskie), Chiński Nowy Rok, Diwali, Boże Narodzenie i Wielkanoc.

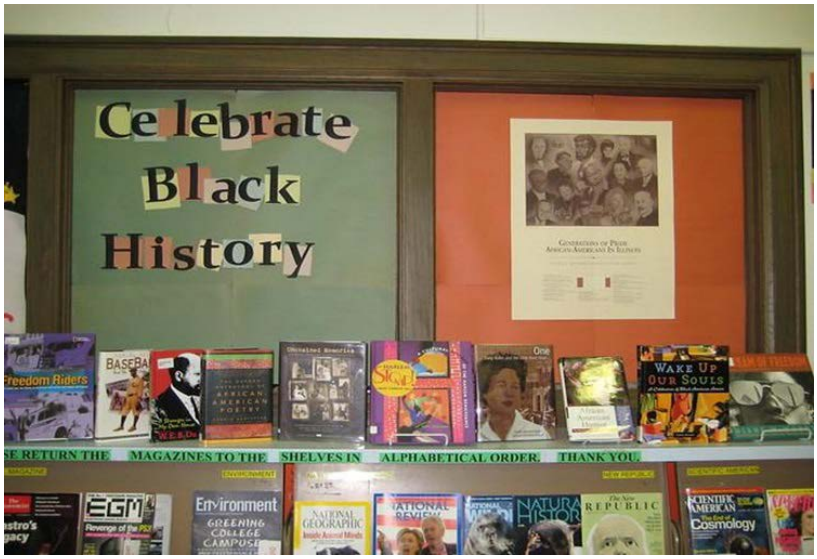


Photo by Unknown Author is licensed under CC BY-NC-ND

Zdjęcie 11. Wystawa z okazji miesiąca czarnych

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

W zależności od szkoły lub społeczności działanie może być dostosowane do celebrowania kultur obecnych w szkole lub w danym społeczeństwie. Świętowanie miesiąca historii kultury lub dziedzictwa kulturowego może przybierać różne formy. Będzie to wymagało pewnych badań i przygotowań, zwłaszcza gdy jest organizowane po raz pierwszy.

Wszyscy nauczyciele powinni zostać poinformowani z wyprzedzeniem, że taki miesiąc historii kultury lub dziedzictwa kulturowego będzie się odbywał. Mogą zostać poproszeni o wyszukanie odpowiednich informacji o wkładzie danej mniejszości w ich dziedzinę nauczania. Na przykład nauczyciele historii mogą skoncentrować się na historii społeczności w kraju, a także znaczącym wkładzie poszczególnych członków mniejszości. Nauczyciele literatury, języka, sztuki czy muzyki mogą prezentować i dyskutować o dokonaniach twórców pochodzących z danej mniejszości. Nauczyciele przedmiotów ścisłych mogą prezentować ważny wkład osób z mniejszości w ich dyscypliny. Ponadto można tworzyć wystawy edukacyjne, które przedstawiają powyższy wkład w formie wizualnej. Materiały mogą stanowić dekorację klas lekcyjnych i szkolnych korytarzy. Biblioteka szkolna może eksponować książki napisane przez członków danej mniejszości, a jeśli te nie są dostępne w ich zbiorach, postarać się o ich zakup. Jeśli to możliwe, można zorganizować wycieczki szkolne w celu odwiedzenia muzeów, aby poznać artefakty związane z kulturą mniejszości. Przez cały miesiąc nauczyciele powinni dążyć do inicjowania rozmów z uczniami, aby stworzyć okazję do poznania sprawiedliwości społecznej, przeciwdziałania dyskryminacji oraz uznania i celebrowania wartości różnorodności naszegospołeczeństwa.

Tabela 7. Podsumowanie działań

Uczestnicy
Cała społeczność szkolna. Aktywność można dostosować do wszystkich grup wiekowych.
Forma ćwiczeń
Wydarzenia, prelekcje, wystawy, spacery historyczne, performance, opowiadanie historii lub debaty.
Czas trwania
W zależności od formatu, może wahać się od pojedynczego wydarzenia do miesięcznej uroczystości.
Zasoby ludzkie
W zależności od formatu (może być zainicjowane przez pojedynczą osobę/ nauczyciela).
Materiały / zasoby
W zależności od formatu, tanią i łatwą do wykorzystania opcją mogą być plakaty przedstawiające aspekty historii danej kultury przygotowane na przykład przez uczniów na lekcji historii.
Miejsce
Zależy od formatu.

UWAGI KOŃCOWE

Stosowane w szkołach podejścia do integracji uczniów często opierają się na perspektywach asymilacyjnych, zgodnie z którymi dzieci migrantów są zobowiązane do przyjęcia dominującej kultury i porzucenia własnej tożsamości kulturowej. Jednak podejścia te okazały się mniej skuteczne i uznane za nieodpowiednie w integracji uczniów z różnych środowisk (Soudien, 2004). Szkoły muszą przyjąć podejście, które ceni różnorodność jako atut i promuje indywidualność i wyjątkowość różnorodnych jednostek (Slabbert i Naude, 2020). Działania opisane w tym przewodniku, gdy zostaną zastosowane, powinny umożliwić uczniom ze środowisk migracyjnych i

mniejszościowych poczucie, że są doceniani i włączaniw społeczność swojej szkoły.
Refleksja i debata na temat praw dzieci i różnorodności.
W tej części zaproponowano działania, które zachęcają nauczycieli i uczniów do refleksji na temat migracji i różnic między uniwersalnymi prawami dzieci. Celem jest wspieranie krytycznego myślenia między dziećmi, wspieranie praktyk koegzystowania i współczucia oraz uczynienie szkoły bardziej wielokulturową i szanującą wszystkie dzieci.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Byłoby lepiej, gdyby był tydzień dla czarnych, kolejny tydzień dla białych, trzeci tydzień dla osób religijnych, kolejny dla tych, którzy nie są religijni, a ostatni poświęcony na różne aktywności, na które uczestnicy wyrażą chęć. Liczą się czarne i białe życia, ważne jest życie religijne i niereligijne. Ta aktywność sprawiła, że pomyślałem, że nie jestem jedyny". (DK, GW 1)

„Takie ćwiczenia powinny być stosowane częściej. Już na początku w szkole podstawowej, aby się uczyć, a potem w liceum, aby dowiedzieć się jeszcze więcej o innych kulturach, społeczeństwach, językach". (SL, GW 2)

„Podobało mi się, że nauczyłem się bardzo dużo". (DK, GW 1)

Praktyka nr 8:
Szkoły szanujące prawa - program UNICEF (Wielka Brytania)

WSTĘP

UNICEF przyznaje tytuł „Szkoły szanującej prawa" szkołom, które w centrum swojej działalności stawiają prawa swoich uczniów. Organizacja korzysta z Konwencji ONZ o prawach dziecka jako przewodnika i umożliwia 1,6 mln dzieci w Wielkiej Brytanii uczęszczanie do szkół szanujących prawa. Nagrodę otrzymało prawie 5000 szkół w kraju[3]. UNICEF współpracuje ze szkołami, aby tworzyć bezpieczne i inspirujące miejsca do nauki, w których dzieci są szanowane, ich talenty są pielęgnowane i w których uczniowie mogą się rozwijać.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Scenariusz opiera się na Konwencji o Prawach Dziecka ONZ (UNCRC), która obejmuje wszystkie aspekty życia dzieci i ich praw w różnych dziedzinach (obywatelskich, politycznych, gospodarczych, społecznych i kulturowych), a także odpowiedzialność dorosłych za zapewnienie dzieciom możliwości korzystania z tych praw.

„Każde dziecko ma prawa, bez względu na pochodzenie etniczne, płeć, religię, język, umiejętności lub jakikolwiek inny status" - UNICEF[4].

Poprzez szanowanie i edukowanie dzieci w zakresie praw zapisanych w UNCRC, szkoły pozwalają uczniom rozwijać pozytywne, włączające relacje oraz szanować różnorodność i prawa innych, niezależnie od ich pochodzenia. Umożliwia to dzieciom zrozumienie wartości sprawiedliwości społecznej w kształtowaniu społeczeństwa, które szanuje prawa każdego dziecka.

[3] https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/the-rrsa/about-the-rrsa
[4] https://www.unicef.org.uk/what-we-do/un-convention-child-rights/

CELE

Najogólniej rzecz biorąc celem programu „Szkoły z poszanowaniem praw" jest promowanie praw dziecka i umieszczenie ich w centrum działalności szkoły. W ten sposób program ma na celu poprawę dobrostanu, zaangażowania, tworzenia relacji i poczucia własnej wartości uczniów, którzy z kolei mają pozytywny wpływ na całą społeczność.

O PRAKTYCE

Szkoła szanująca prawa UNICEF zobowiązuje się do umieszczenia Konwencji ONZ o prawach dziecka w centrum swojego etosu i programu nauczania. Szkoła szanująca prawa nie tylko uczy o prawach dzieci. Pielęgnuje również prawa i szacunek we wszystkich relacjach, czy to między dziećmi, czy między dziećmi i dorosłymi. Wszyscy dorośli ponoszą odpowiedzialność i współpracują ze sobą w celu ochrony tych praw. Ich zadaniem jest upewnić się, że wszystkie dzieci będą szanowane, ich głosy będą wysłuchane, ich wkład doceniony, i że będą miały jak najlepszy start w życie. Promowanie takich wartości, jak szacunek, godność i zwalczanie dyskryminacji ma pozytywny wpływ na dobrostan i poczucie własnej wartości dzieci oraz umożliwia im nawiązywanie lepszych relacji[5]. Jedna ze szkół biorących dział w badaniu MiCREATE ustanowiła pięć kluczowych praw dzieci wybranych przez uczniów, które znajdują odzwierciedlenie we wszystkich zajęciach szkolnych:

„Istnieje pogląd, że prawa dziecka są uniwersalne. Ustanowiliśmy pięć kluczowych praw, które wybrały dzieci: (1) prawo do bezpieczeństwa, (2) wszystkie dzieci mają prawa, (3) prawo do opieki zdrowotnej, zdrowej żywności i wody, (4) prawo do nauki oraz (5)prawo do opinii. To automatycznie otwiera rozmowy o integracji"

(Pracownik jednej ze szkół objętych badaniem MiCREATE)

[5] https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/the-rrsa/what-is-a-rights-respecting-school/

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

„Stanie się szkołą szanującą prawa to coś więcej niż spełnienie określonych kryteriów. Chodzi o praktykowanie podejścia opartego na prawach dziecka we wszystkich aspektach życia szkolnego" - UNICEF[6].

Chociaż „Szkoły szanujące prawa" to istniejący program i akredy tacja wydana przez brytyjski Komitet UNICEF, to jego etos i praktyki mogą być wdrożone przez każdą szkołę.

Stworzenie Szkoły Szanującej Prawa wymaga zaangażowania ze strony szkolnego personelu. Nauczyciele powinni zapoznać się z Konwencją ONZ o prawach dziecka i swoimi obowiązkami w zakresie ochrony praw dzieci. Można to zrobić poprzez ukończenie szkolenia UNICEF[7]. Szkoła może wyznaczyć przedstawiciela ds. praw dziecka w celu ukończenia szkolenia i przekazania wiedzy społeczności szkolnej w ramach warsztatów wewnętrznych, wykorzystania plakatów i ulotek, materiałów edukacyjnych i innych działań, takich jak imprezy, lekcje i obchody Dnia Dziecka. Przydatne materiały edukacyjne można znaleźć na stronie UNICEF[8].

Kroki na drodze do stania się Szkołą Szanującą Prawa.

Aby zdobyć status „Bronze Rights Respecting" należy:

1. Wykazać zaangażowanie potrzebne, aby stać się Szkołą Szanującą Prawa.

Aby uzyskać status "Silver Rights Respecting" należy:

2. Stworzyć plan działania zawierający zasoby wymagane do wypełnienia zobowiązania.
3. Wdrożyć plan działania.
4. Edukować społeczność szkolną na temat praw dziecka.
5. Uzyskać wyraźny pozytywny wpływ na życie szkoły poprzez podejmowane działania.
6. Umożliwić młodym ludziom identyfikowanie się jako obywatele świata.

[6] https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/getting-started/

[7] https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/training-and-support/ [jeżeli to możliwe, poszukaj podobnych warsztatów organizowanych przez UNICEF w swoim kraju. Większość krajowych przedst- awicielstw UNICEF powinno realizować program szkolne lub posiadać w szkołach i instytuc jach edukacy jnych kontakty. Warto nawiązać kontakt z przedstawicielem UNICEF aby dowiedziećsię co instytucja może

Aby uzyskać status "Gold Rights Respecting" należy:

1. Dogłębnie rozumieć prawa.
2. Wykazać, że postawa szanująca oraz język równościowy są obecne w szkole.
3. Mieć wyraźny dowód na pozytywny wpływ praw na życie szkolne.
4. Budować wśród uczniów postawę, dzięki której młodzi ludzie postrzegają siebie jako obywateli świata i opowiadają się za sprawiedliwością społeczną

(W oparciu o witrynę UNICEF [9])

Tabela 8. Podsumowanie działań

Uczestnicy
Cała społeczność szkolna.
Forma ćwiczeń
Praktyki.
Czas trwania
Działanie ciągłe.
Zasoby ludzkie
Cały personel powinien być zaangażowany w prawa dziecka poprzez codzienne praktyki wdrażane w szkole.
Materiały / zasoby
Materiały, zasoby i szkolenia można znaleźć na stronie https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/
Miejsce
Szkoła.
Obrazy, zdjęcia i inne dowody
Zobacz poniżej.

zaoferować Twojej szkole. Nauczyciele mówiący po angielsku mogą korzystać z materiałów izasobów wypracowanych przez kwaterę główną lub przedstawicielstwo brytyjskie organizacji.

[8] https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/resources/

[9] https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2018/01/Get-to-Gold_RRSA-Journey-Poster-Jan2018.pdf

UWAGI KOŃCOWE

Ewaluacja nagrody przyznawanej szkołom szanującym prawa pokazała, że program podnosi zaangażowanie i wzmacnia relacje między uczniami a kadrą. Ponadto we wszystkich szkołach odnotowano pozytywne nastawienie do różnorodności i inkluzyjności, które poprawiło się w ciągu trzech lat ewaluacji. Biorąc pod uwagę te ustalenia, można stwierdzić, że jest to użyteczna praktyka, którą szkoły mogą stosować w celu budowania poczucia spójności.

This Photo by Unknown Author is licensed under CC BY-SA-NC

Zdjęcie 12. Plakat objaśniający Konwencję o prawach dziecka

Praktyka nr 9: Przygotowanie do życia w zróżnicowanym społeczeństwie (Polska)

WSTĘP

Praktyka powstała jako narzędzie spójne z programem nauczania szkół podstawowych i średnich. Wprowadza elementy międzykulturowe do scenariuszy lekcji w celu rozwiązywania problemów i konfliktów obecnych lub potencjalnych. Pomaga dzieciom zrozumieć złożoność problemów związanych z różnorodnością i otworzyć je na punkt widzenia innych. Aktywność jest dostosowana do procesu uczenia się, przetestowana i skodyfikowana z propozycjami scenariuszy zajęć szkolnych.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Scenariusz koncentruje się na wprowadzaniu wątków międzykulturowych do głównego nurtu edukacji na różnych poziomach i w programie nauczania różnych przedmiotów. Tworzy na nowo cały program dla szkół przyjmujących dzieci migrantów i wymaga innego podejścia edukacyjnego ze względu na ich obecność. Większość problemów, uprzedzeń i stereotypów powstaje z powodu braku wiedzy na temat inności i ograniczeń komunikacyjnych – na przykład takich jak bariera językowa. Celem zajęć jest skoncentrowanie się na tych problemach i zmierzenie się z nimi oraz stworzenie przestrzeni do dialogu między rówieśnikami, a zaangażowanymi w ten proces dorosłymi (rodzicami).

CELE

Celem warsztatów jest:
· budowanie pozytywnych postaw wobec różnorodności i międzykulturowości,
· wdrażanie edukacji międzykulturowej do programu szkolnego,
· dostosowanie narzędzi edukacyjnych i skryptów do istniejącej bazy programowej,
· dostosowanie metod pracy do potrzeb dzieci,
· tworzenie sieci instytucji zajmujących się edukacją międzykulturową,
· zakotwiczenie dzieci migrantów w polskiej kulturze przedstawionej jako „otwarta księga" z pustymi stronami poświęconymi kulturze do napisania,
· zachęcanie dzieci do zdobywania wiedzy i zainteresowań dotyczących innych kultur,
· kształtowanie postaw empatii, wrażliwości i tolerancji wśród uczniów,
· zdobycie umiejętności ogólnych (praca w grupie, prezentacja, zaangażowanie) oraz zdolności międzykulturowych.

O PRAKTYCE

Scenariusz napisała nauczycielka szkoły podstawowej w Lublinie (jednej z pierwszych szkół w Polsce, która zaczęła przyjmować dzieci azylantów z sąsiedniego ośrodka dla uchodźców). Program został dostosowany do wieku, poziomu wiedzy i doświadczeń dzieci zaangażowanych w ten proces. Został również napisany zgodnie z istniejącą bazą programową. Jego głównym celem było wprowadzenie wątków międzykulturowych do różnych praktyk nauczania przedmiotów.
Zagadnienia międzykulturowe wprowadzane są w blokach tematycznych, w których ponownie podchodzi się do następujących zagadnień:
· tożsamość osobista,
· przynależność do społeczeństwa i tło kulturowe,
· miejsce zamieszkania na mapie świata,
· konsekwencje jednorodności i różnorodności,
· charakter istniejących między ludźmi różnic,

· poczucie bycia innym,
· rozumienie kultury,
· zewnętrzny wyraz własnej tożsamości (moda, obyczaje, kuchnia itp.),
· interakcje werbalne i niewerbalne.

Zagadnienia te wprowadzane są na różnych poziomach i w różnej intensywności w czasie przeznaczonych na to zajęć pozaszkolnych lub w czasie zwykłych lekcji szkolnych. Dzieci mają okazję porozmawiać o własnej tożsamości, o tym, jak jest ona połączona ze światem i jak współbrzmi z doświadczeniami rówieśników.
Zdobywają wiedzę o innych kulturach, religiach, wartościach, perspektywach i postrzeganiu społeczeństwa poprzez proces uczenia się międzykulturowego, który stał się częścią normalnego procesu uczenia się i dzięki temu jest postrzegany jako naturalny i stały.
Scenariusz jest elastyczny i możliwy do wprowadzenia we wszystkich szkołach, które przyjmują dzieci migrantów. Spójność programu z oficjalnym programem nauczania i długotrwały efekt uczenia się zapewnia doskonałe środowisko integracji zarówno dla dzieci lokalnych, jak i migrantów. Scenariusz koncentruje się na osobistych doświadczeniach dzieci, wymianie i negocjacjach i jest skoncentrowany na dziecku. Proces uczenia się jest traktowany jako aktywny, zmienny i celowy.

WYKORZYSTANIE SCENARIUSZA

Tabela 9. Podsumowanie działań

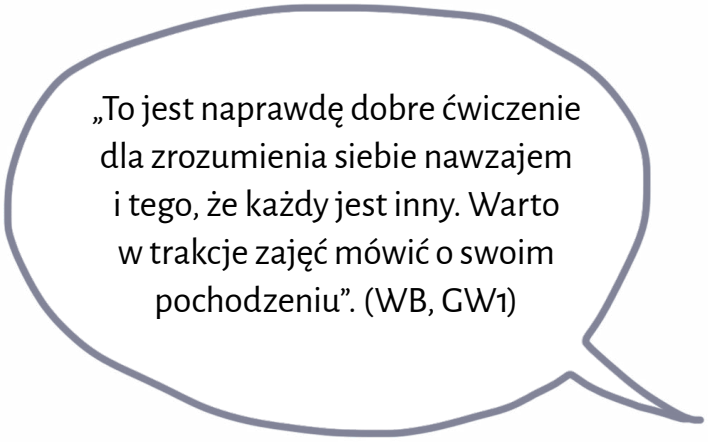
Uczestnicy
Uczniowie szkół podstawowych i średnich, klasy mieszane.
Forma ćwiczeń
Lekcje tematyczne lub wątki międzykulturowe wprowadzane na regularnych lekcjach przedmiotowych, powiązane z bazą programową, realizowane poprzez gotowe scenariusze.
Czas trwania
Realizowane regularnie w trakcie roku szkolnego.
Zasoby ludzkie
Nauczyciele i zaproszeni prelegenci – migranci, azylanci, kulturoznawcy.

Nauczyciele powinni wcześniej wziąć udział w warsztatach kompetencji międzykulturowych.
Materiały / zasoby
Dostępny jest scenariusz programu ze scenariuszem lekcji. Nauczyciele mogą również zdobywać wiedzę międzykulturową poprzez warsztaty, szkolenia i studia lub szukać materiałów i zasobów w Internecie. Mile widziane są tylko wiarygodne źródła, dlatego nauczyciele powinni zasięgać konsultacji z organizacjami pozarządowymi lub ekspertami akademickimi.
Miejsce
Klasa.
Obrazy, zdjęcia i inne dowody
Nie dotyczy.

UWAGI KOŃCOWE

Scenariusz był testowany i wdrażanyprzez wiele lat w Szkole Podstawowej nr 31 w Lublinie, a realizowane na jego podstawie warsztaty pozytywnie wpływały na edukację i rozwój dzieci, w tym na skuteczną integrację dzieci ubiegających się o azyl w Polsce. Przybliżały tolerancję, empatię i różnorodność kulturową dzieciom uczęszczającym na zajęcia, w których wprowadzono program „przygotowania do życia w zróżnicowanym społeczeństwie". Dzieci zdobyły wszechstronną wiedzę kulturową i doświadczenia nieobecne w zwykłych praktykach edukacyjnych. W rezultacie dzieci pogłębiły refleksję nad sposobami dialogu międzykulturowego, komunikacji werbalnej i niewerbalnej, pojęciami różnorodności i różnic kulturowych. Uczniowie wypracowali nowe postawy wobec innych, nauczyli się współpracy w grupie, poczuli potrzebę altruizmu, aktywizmu społecznego i pomocy innym. Dzieci miały też lepszy wgląd w źródła informacji i ich wiarygodność oraz zdobyły lepszą znajomość świata.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Praktyka nr 10:
Kultura - o koncepcjach migracji (Austria)

WSTĘP

Europejskie Centrum Młodzieży uruchomiło praktykę Cultionary w ramach programu "Wszyscy różni - wszyscy równi, pakiet edukacyjny" w 1995 roku. Inicjatywa ta jest nadal wspierana przez projekt „Międzykulturowe Centrum Kształcenia dla Uczniów i Nauczycieli". Jej celem jest promowanie edukacji wielokulturowej i różnorodności w kontekście szkolnym poprzez refleksję nad istniejącymi kulturami, tożsamościami, stereotypami i uprzedzeniami poprzez podejście oparte na sztuce.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Wielokulturowość to rzeczywistość wielu szkół. Dlatego scenariusz promuje zabawne i interaktywne radzenie sobie z różnymi kulturami i realiami życia. Niezbędne jest wspieranie wzajemnego szacunku i akceptacji widocznych różnic.

CELE

Scenariusz ma na celu odzwierciedlenie, rozpoznanie i przegląd istniejących stereotypów i uprzedzeń na temat osób z innych kultur i środowisk. Ponadto można mówić o mniejszościach w Europie i istniejących stereotypach z nimi związanych. Można też dyskutować o tym, jak powstają stereotypy i jak niewiele wspólnego mają z rzeczywistością. Co więcej, wykorzystanie aktywności w zabawowy sposób może promować kreatywność i spontaniczność w grupie.

O PRAKTYCE

Scenariusz opracowany został w ramach projektu „Międzykulturowe Centrum Kształcenia Uczniów i Nauczycieli". Pochodzi z Europejskiego Centrum Młodzieży i został uruchomiony w ramach programu „Wszyscy różni – wszyscy równi, pakiet edukacyjny" w 1995 roku.

JAK PRZYGOTOWAĆ WARSZTATY[10]

Najpierw uczniowie są dzieleni na 3 lub 4 osobowe grupy. Każda grupa otrzymuje kilka kartek papieru i ołówek i znajduje w klasie miejsce, w którym mogą dobrze ze sobą współpracować. Uczniów można podzielić na zespoły poprzez losowanie lub liczenie od jednego do czterech.

Następnie nauczyciel przywołuje po jednym uczniu z każdej grupy i mówi mu słowo do narysowania w grupie (lista słów poniżej).

Po powrocie do grupy uczeń zaczyna rysować słowo bez wypowiadania go lub naśladowania. Pozostali członkowie grupy mająza zadanie odgadnąć rysowane słowo. Zasadą jest niewykorzystywanie liter, ale można wykorzystywać flagi i liczby. Zgadujący mogą wyrażać swoje przypuszczenia, ale nie mogą zadawać bezpośrednich pytań osobie rysującej słowo.

Gdy słowo zostanie odgadnięte, grupa powinna wykrzyczeć je w klasie i jako pierwszy zespół, który skończył, otrzymać punkt od nauczyciela (który z kolei musi odnotować wkład grupy).

Pozostałe grupy również kończą zgadywanie. W każdej grupie słowo, które należało odgadnąć zostaje zapisane pod rysunkiem, bez względu na to, czy rysunek jest kompletny, czy nie.

Następnie jedna osoba z każdej grupy zostaje ponownie przywołana do nauczyciela i zostaje jej podane nowe słowo. Proces powtarza się, dopóki każda osoba w każdej grupie nie otrzyma jednego słowa.

Kiedy każdy uczeń miał już swoją kolej w rysowaniu, wszystkie rysunki są eksponowane. Następnie, dzieci mają okazję, aby przejść się po klasie i pokrótce przyjrzeć powstałym rysunkom i je zinterpretować. Interpretacje te podlegają

porównaniu, omówieniu i rozważaniom uczniów. W przypadku obecności dwóch nauczycieli istnieje również możliwość podzielenia klasy na dwie mniejsze grupy do dyskusji.

OTO KILKA PYTAŃ DO REFLEKSJI:

· czy ćwiczenie było pracochłonne czy łatwe? Dlaczego?
· przyjrzyj się uważnie rysunkom na ścianie i porównaj różne reprezentacje i interpretacje tego samego słowa. Czy rysunki odpowiadają rzeczywistości? Dlaczego ilustrator mógł zdecydować się przedstawić takie, a nie inne szczegóły?
· skąd pochodzą nasze obrazy i pomysły? Czy są negatywne czy pozytywne? Jaki wpływ mogą mieć na nasze relacje z innymi ludźmi?
· jeśli to możliwe, ważne jest również, aby uczestniczący nauczyciele zastanowili się wcześniej, jakie uprzedzenia mogą napotkać.

LISTA TERMINÓW:

rasizm - różnica - dyskryminacja - antysemityzm - uchodźca - konflikt - Europejczyk - osoba z tego kraju - rolnik - bieda - muzułmanin - homoseksualista - równość - zarażony AIDS - Rom - Japończyk - Rosjanin - Afrykanin - prawa człowieka - media - turysta - obcokrajowiec - solidarność - niewidomy - miłość - Arab - Mołdawianka - itd.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 10. Podsumowanie działań

Uczestnicy
Uczniowie w wieku od 13-14 lat do 18 lat.
Forma ćwiczeń
Sesje klasowe.
Czas trwania
1 - 2 lekcje szkolne.
Zasoby ludzkie
Jeden lub dwóch nauczycieli obecnych podczas wdrażania aktywności i refleksji na jej temat.
Materiały / zasoby
Papier i ołówki oraz lista słów do rysowania. Taśma klejąca lub podobna do zawieszenia rysunków.
Miejsce
Klasa.

UWAGI KOŃCOWE

Należy pamiętać, że nie wszyscy uczniowie są dobrzy w rysowaniu, dlatego ćwiczenie może być trudne dla niektórych uczestników. Jednym ze sposobów radzenia sobie z taką sytuacją jest wytłumaczenie grupie, że nie chodzi o tworzenie dzieła sztuki, ale o bycie kreatywnym i wizualne wyrażanie swoich myśli.

Ćwiczenie pokazuje, jak łatwo jest przywołać stereotypy i myśli o innych ludziach, na przykład o „cudzoziemcach". Jednocześnie scenariusz łączy kreatywność z kwestionowaniem własnych stereotypów. Dlatego, pomimo tego, że aktywność może mieć charakter zabawowy, ważne jest, aby zastanowić się nad wyobrażeniami, które mamy na temat innych i zbadać, jak odnoszą się one do rzeczywistości lub indywidualnych wrażeń. Dlatego warto byłoby mieć wiedzę na temat rozwoju uprzedzeń i ich uwarunkowaniach społecznych wcześniej.

Stereotypy pełnią funkcję klasyfikacji środowiska i ludzi, ale mogą też istnieć stereotypy, które prowadzą do dyskryminacji, ponieważ osądzają innych ludzi. Należy to również wziąć pod uwagę podczas aktywności. Najpóźniej w końcowej refleksji należy ujawnić, że stereotypy to obrazy i założenia, które zwykle mają niewiele wspólnego z rzeczywistością. Przykładem tego jest uprzedzenie, że „Romowie są nomadami". Nie jest naświetlony fakt, że historycznie byli często zmuszani do migracji z powodu prześladowań i że obecnie większość Romów osiedla się w miastach.Aktywność stara się uwrażliwiać na stereotypy, promując akceptację wielokulturowości. Dlatego też refleksja ze strony nauczycieli jest również korzystna.W odpowiedzi na pytanie skąd biorą się stereotypy można rozważyć rolę rodziny, mediów, rówieśników. Należy podkreślić, że stereotypy nie mają nic wspólnego z konkretnymi osobami, lecz są przede wszystkim uogólnieniem i wywodzą się z wyobrażeń większości społeczeństwa.

Pomocnym byłoby przedstawienie na początku przykładów na tablicy. Ponadto, zwłaszcza w przypadku pojęć abstrakcyjnych, można spróbować podpowiedzieć uczniom pomysły i strategie, jeśli nie wiedzą, jak coś narysować. Listę haseł można poszerzyć i/lub uprościć dla młodszej wiekowo grupy.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„To ćwiczenie jest fajne i uczysz wielu rzeczy. Niczego bym nie zmieniał, ponieważ jest bardzo dobrze przygotowane. Bardzo mi się podobało".

„Bardzo mi się podobało i chciałbym, żebyśmy wrócili do tego i uczestniczyli w większej ilości takich zajęć". (HI)

Praktyka nr 11a: Warsztaty promujące włączenie społeczne i poczucie przynależności (Słowenia)

WSTĘP

Warsztaty skupiają się na społeczności w klasie, dzieciach migrujących i nauczycielach. Ich mocną stroną jest to, że zachęcają do komunikacji między wszystkimi członkami danej klasy, zapewniając najlepsze możliwe podejście dzieciom migrantów, uwzględniające ich potrzeby. W klasie nacisk kładzie się na budowanie pozytywnej atmosfery wśród jej członków.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Praktyka ukierunkowana jest na tworzenie dobrej i pozytywnej atmosfery w grupie.

CELE

Głównym celem warsztatów jest rozwijanie i umacnianie wśród dzieci pozytywnego nastawienia do siebie i innych. Pozostałe cele to: budowanie i wzmacnianie empatii i umiejętności społecznych, aby móc zwracać uwagę i wspierać swoich rówieśników i innych ludzi oraz przyczyniać się do tworzenia dobrej, pozytywnej atmosfery w klasie. Konkretne cele to: przygotowanie dzieci na przybycie do klasy nowego kolegi z odmiennego środowiska kulturowego oraz zajęcie się wielokulturowością, akceptacją i wzajemnym szacunkiem.

O PRAKTYCE

Warsztaty zostały opracowane i wdrożone w ramach projektu „Wyzwania współistnienia międzykulturowego" współfinansowanego przez Republikę Słowenii i Unię Europejską z Europejskiego Funduszu Społecznego. Podstawowym celem warsztatów jest stworzenie pozytywnej i akceptującej atmosfery, która ułatwia proces zaznajamiania się z nowym środowiskiem i włącza do klasy nowo przybyłe dzieci. Warsztaty trwają 45 minut.

Cytat uczestnika: „Podobało mi się, że dobrze się bawiliśmy i że nauczyliśmy się współpracować, jeśli ktoś przychodzi na zajęcia i nie mówi po słoweńsku".

Jak przygotować warsztaty

Prowadzący wita się i wyjaśnia zasady warsztatów uczestnikom, np.: słuchamy siebie nawzajem, jeśli chcemy coś powiedzieć, podnosimy ręce, szanujemy opinie innych i nie żartujemy z siebie nawzajem. Jeśli czegoś nie rozumiesz, poproś o pomoc koleżankę z klasy lub mnie.

Po tym następuje pierwsza instrukcja aktywności, którą jest kilka ćwiczeń. Prowadzący mówi uczestnikom, żeby wstali i spacerow ali po klasie. Na początku mijają się w milczeniu i wpatrują się w ziemię. Po około minucie prowadzący prosi by chodzić po klasie w milczeniu, ale by, w momencie spotkania, spojrzeć sobie w oczy i się uśmiechnąć. Po minucie dzieci są proszone o podejście i powitanie tych, których spotkają. Jeśli chcą, mogą też uścisnąć dłoń, przytulić się lub przywitać w inny sposób. Wszystkie pozdrowienia muszą być miłe. Po minucie prowadzący zadaje następujące pytania:

· Jak się czułeś na początku, kiedy poprosiłem byś patrzył tylko pod nogi?

· A jak czułeś się, gdy w końcu uśmiechaliście się do siebie i witaliście?

Kolejne ćwiczenie poświęcone jest akceptacji różnicy. W tej części potrzebna jest książka Strictly No Elephants autorstwa Lisy Mantchev (dostępna w polskich sieciach dystrybucji).

Prowadzący mówi dzieciom, że zna bajkę o chłopcu, który miał słonia jako zwierzaka. Potem pyta dzieci, czy któreś z nich też ma w domu słonia. A może znają kogoś, kto ma słonia? Następnie zaprasza dzieci, aby posłuchały, jak to jest mieć w domu słonia,

a nie szczeniaka, chomika czy inne mniejsze zwierzę. Prowadzący przypomina, żeby uważnie słuchać, co stało się z chłopcem i słoniem i jak się czuli. Na koniec wspólnie porozmawiają o historii. Książka Strictly No Elephants jest odczytywana w całości, a dzieciom regularnie pokazuje się ilustracje. Po przeczytaniu książki następuje krótka refleksja, którą kierują następujące pytania:

· Co wydarzyło się w historii?

· Co to znaczy być innym? Prowadzący akceptuje niektóre odpowiedzi dzieci. Każdemu, zarówno dzieciom, jak i dorosłym, może się zdarzyć, że inni postrzegają ich jako odrębnych. Ale możemy też czuć się inni od reszty. Co wtedy myślimy?

· Co zrobili chłopiec ze słoniem i dziewczyna ze skunksem? Co zrobili inaczej? Co my możemy zrobić, aby wszyscy czuli się akceptowani i mile widziani?

W kolejnym kroku następuje rozmowa o tym, jak dzieci przyjęłyby nowo przybyłych do klasy. Prowadzący prosi dzieci o stanięcie przed swoimi krzesłami. Uczniowie powinni mieć wystarczająco dużo miejsca, aby każdy mógł zrobić krok do przodu, nie przeszkadzając sąsiadowi z lewej i prawej strony. Następnie prowadzący przedstawia instrukcję, która brzmi: wygłoszę kilka stwierdzeń. Gdy usłyszysz stwierdzenie, zrobisz krok naprzód, jeśli dotyczy to ciebie. Jeśli stwierdzenie cię nie dotyczy, zostaniesz na swoim miejscu i nie zrobisz kroku do przodu.

Oświadczenia to:

· Niech każdy, kto kocha się bawić, zrobi krok do przodu.

· Niech każdy, kto ma okulary, zrobi krok do przodu. Prowadzący wybiera cechę, którą tylko on posiada.

· Niech każdy, kto zna dwa lub więcej języków, zrobi krok do przodu.

· Niech wszyscy, którzy kochają koszykówkę, zrobią krok do przodu.

· Niech każdy, kto kiedykolwiek przeprowadził się w inne miejsce lub do innego kraju, zrobi krok do przodu.

· Niech każdy, kto ma kolegę z klasy, zrobi krok do przodu.

Po zakończeniu zajęć prowadzący moderuje dyskusję za pomocą następujących pytań:

· W jakiś sposób jesteśmy w tej grupie do siebie podobni? Czym się różnimy? Jak się

czułeś, gdy zauważyłeś, że jesteś podobny do swoich kolegów z klasy? A jak się czułeś, gdy zauważyłeś, że różnisz się od swoich kolegów z klasy? Co mają wspólnego wszyscy ludzie i dzieci na świecie?

· Dlaczego to dobrze, że jesteśmy podobni? Prowadzący powinien przyjąć niektóre odpowiedzi dzieci, m.in. że łatwiej nam robić rzeczy razem, czuć się powiązanymi i należeć do grupy.

· Jak się od siebie różnimy? Prowadzący przyjmuje niektóre odpowiedzi dzieci, np. posiadanie różnych zwierząt domowych, inny kolor oczu lub włosów, noszenie innego ubrania, jedzenie innego rodzaju

· Dlaczego to dobrze, że jesteśmy różni? Prowadzący przyjmuje niektóre odpowiedzi dzieci, np. bo byśmy się nudzili, możemy poznać nowych przyjaciół, możemy przeżyć coś nowego, możemy nauczyć się nowych zabaw, języków. Czasami, kiedy różnimy się od pozostałych, możemy czuć się nieswojo, możemy się wstydzić lub bać, możemy być smutni i tak dalej. Może się też zdarzyć, że ktoś nas z tego powodu nie akceptuje, jest niemiły, obraźliwy, czasami skłonny użyć przemocy. Tak samo jak było w przypadku chłopca i jego słonia, może się zdarzyć tak, że nie będziemy akceptowani. Prowadzący może wyjaśnić, że odkryliśmy, że pod pewnymi względami jesteśmy do siebie podobni, ale pod innymi odmienni. Ta uwaga ma również zastosowanie, gdy do klasy dołącza nowy kolega, który być może różni się m.in. tym, że pochodzi z innego kraju, mówi innym językiem lub ma inne cechy, które są odmienne od grupy. Następnie prowadzący prosi dzieci, aby podzieliły się na małe 4- lub 5-osobowe grupy i rozważyły dwa lub trzy pomysły, sugestie, które pomogą grupie, jako klasie, być przyjaznymi wobec nowych kolegów, komunikować się z nimi skutecznie i sprawić by czuli się mile widziani, akceptowani i bezpieczni wśród rówieśników. Prowadzący zachęca dzieci do zgłaszania konkretnych działań i sugestii, które można wdrożyć w klasie. Każda grupa powinna przedstawić jedną propozycję. Zachęca się grupy do składania propozycji, które różnią się od propozycji już wysłuchanych. Wszystkie prace są zapisywane na indywidualnych kartkach w różnych kolorach i zawieszane na ścianie w klasie.

WYKORZYSTANIE SCENARIUSZA

Tabela 11. Podsumowanie działań

Uczestnicy
Dzieci miejscowe, dzieci migrantów.
Forma ćwiczeń
Warsztaty.
Czas trwania
45 minut.
Zasoby ludzkie
Oczekuje się, że warsztaty poprowadzi nauczyciel.
Materiały / zasoby
Książka Lisa Mantchev „Strictly No Elephants", papier i kredki, ołówki.
Miejsce
Warsztaty mogą być realizowane w klasie.

UWAGI KOŃCOWE

Wyniki zrealizowanych warsztatów w szkołach podstawowych są bardzo zachęcające. Zauważono postęp w wykorzystaniu komunikacji za pomocą gestów, rysunku i obrazów jako cennych narzędzi w komunikacji z rówieśnikami z klasy, którzy nie znają jeszcze dobrze języka słoweńskiego. Uczniowie poczynili również postępy w pomaganiu nowemu koledze z klasy, który przyjechał na zajęcia z innego kraju i nie umiał jeszcze dobrze mówić po słoweńsku. Biorąc pod uwagę te ustalenia, można stwierdzić, że jest to korzystna praktyka dla szkół o zróżnicowanych kulturowo klasach.

Praktyka nr 11b:
Nowo przybyli – dialog filozoficzny z dziećmi – Partnership with Children (PwC) (Dania)

WSTĘP

Warsztaty mają formę sesji dialogowej dla dzieci lub młodzieży (10-17 lat). Sesja jest inicjowana i prowadzona przez nauczyciela, aby zapewnić dużo miejsca na dialog uczniów. Aktywność może być wdrażana jako jednorazowe wydarzenie lub zintegrowana z bardziej rozbudowanym planem lekcji, w którym poruszane są takie tematy, jak migracja, integracja, edukacja i dobrostan.

Aktywność może być wdrażana aby:
· podnieść świadomość na temat zagadnień związanych z migracją i integracją w najszerszym tego słowa znaczeniu,
· stworzyć przestrzeń do ćwiczenia języka w środowisku rówieśniczym,
· stworzyć podstawę do przekształcenia szkoły i jej działań w sposób międzykulturowy.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Aktywność jest zakorzeniona w paradygmacie Filozofii z Dziećmi (PwC). Jest międzykulturowa ze względu na spłaszczoną relację uczestniczących uczniów i nauczycieli, tematy poruszane w dialogu i sposób, w jaki są one poruszane. W trakcie dialogu nauczyciel pełni rolę prowadzącego, który powstrzymuje się od kierowania rozmową czy od wyciągania konkretnych wniosków. Rolą prowadzącego nauczyciela jest nawiązanie relacji, w której nie czułby się on poznawczo lepszy i pozwalał na podniesienie statusu epistemologicznego dzieci i młodzieży. To zaproszenie jest

zgodneze skoncentrowanym na dziecku założeniem projektu MiCREATE. To, jak rozwija się dialog i jakie tematy mają zostać podjęte, zależy w dużej mierze od osobistego wkładu uczniów. Najlepiej byłoby, gdyby uczestniczące dzieci lub młodzież współpracowały jako wspólnota dociekająca, aby wzbogacić wspólne rozumienie tematów związanych z migracją, integracją, edukacją i nie tylko. Prowadzący musi upewnić się, że wszyscy uczestnicy mają możliwość dzielenia się swoimi pomysłami i odczuciami oraz możliwość formułowania ich i wzbogacania swoich poglądów w kontekście wkładu innych uczestników.

CELE

Scenariusz ma na celu wspieranie przemiany kultury szkolnej w sposób międzykulturowy.

W szczególności (por. James A. Banks) jego realizacja:
1. umożliwia integrację treści,
2. zapewnia, że wiedza i doświadczenia wszystkich uczniów zostały uwzględnione i umieszczone w centrum nauczania,
3. pozwala na refleksję nad tym, jak gromadzenie wiedzy może zależeć od ukrytych ram odniesień i założeń kulturowych,
4. pomaga stworzyć wzmacniającą kulturę szkolną, w której brane są pod uwagę poglądy uczniów na to, czym jest dobra edukacja.

O PRAKTYCE

Scenariusz został opracowany przez Sørena Sindberga Jensena z projektu "Filozofia w szkołach" na Uniwersytecie Południowej Danii na potrzeby projektu MiCREATE. Format dialogu (rodzaj opowiadania historii i zadawania pytań) jest inspirowany koncepcją dociekań filozoficznych Petera Worleya i Philosophy Foundation.
Działanie zostało wdrożone w formie wywiadów grupowych w duńskich szkołach w ramach projektu MiCREATE i miało na celu zainicjowanie dialogu wśród uczestniczą

cych dzieci. Dialog stworzył przestrzeń, w której uczestnicy mieli okazję zastanowić się nad gamą tematów takich jak dobrostan, potrzeby, migracja, czy dom i nauka. Rozmowy stworzyły również przestrzeń do dialogu i zrozumienia wzajemnych odczuć dotyczące tych tematów.

Scenariusz może być wdrożony w zwykłych warunkach szkolnych lub w innych placówkach edukacyjnych. Na sesję należy przeznaczyć 30-60 minut, aby zapewnić wystarczająco dużo czasu na rozwinięcie dialogu.

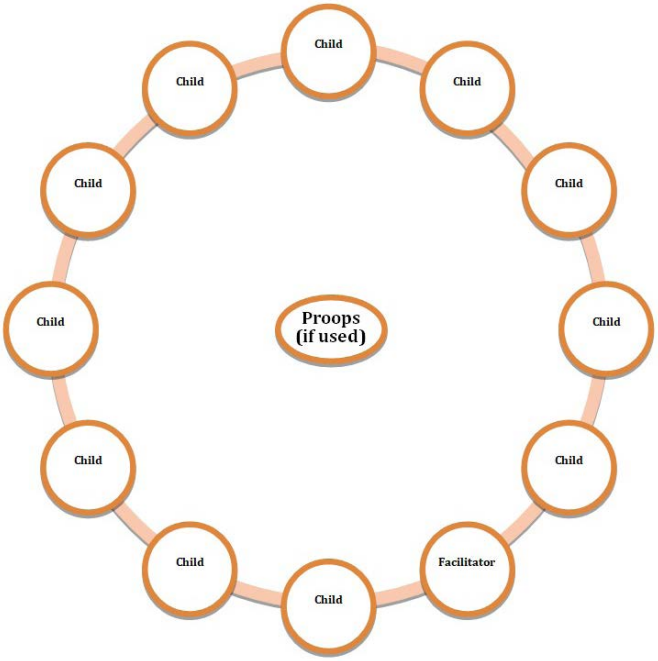
Prowadzenie sesji dialogowych bez wcześniejszej instrukcji może być trudne. Dlatego zaleca się, aby nauczyciel, który planuje przeprowadzić sesję dialogową, poświęcił wystarczająco dużo czasu na zaplanowanie: jak ułatwić dialog, jakie pytania wyjaśniające zadać, jak je zadać, jak dać każdemu uczestnikowi czas na wypowiedź itp. Prowadzący powinien również poszukać informacji i zasobów, które wspierałyby konwersację (książki, artykuły, warsztaty, kursy itp.).

Sesje dialogowe można zintegrować z bardziej rozbudowanymi planami lekcji przedmiotów szkolnych, w których poruszane są tematy związane z migracją i integracją. Dialog mógłby stanowić rozpoczęcie danego modułu, zakładając, że moduł sam w sobie jest powiązany z życiem uczestniczących uczniów. Łącząc sesję dialogową z ogólnym planem lekcji, zaleca się przeprowadzenie sesji dialogowej zgodnie z zaoferowanym opisem, a następnie wprowadzenie krótszej lub dłuższej przerwy (15 minut, jeden dzień lub tydzień). Po przerwie nauczyciel i klasa mają szansę wykorzystać wszystko, co pojawiło się podczas dialogu, jako punkt wyjścia do kontynuacji planu lekcji. Być może grupa zdecyduje się podjąć tematy, które chce zbadać głębiej, omawiając je dalej lub szukając literatury na wybrane tematy. Załóżmy, że dialog jest realizowany w celu przekształcenia kultury szkolnej w model bardziej międzykulturowy. W takim przypadku można na przykład podsumować pomysły z drugiej części konwersacji, a nauczyciel i klasa mogliby pracować nad tym, jak pomysły na „najlepszą szkołę" mogłyby zostać wdrożone w strukturze i życiu codziennym ich placówki.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 12. Podsumowanie działań

Krok po kroku
1. Przygotowując się do sesji, zapoznaj się z poniższymi instrukcjami sesji i naucz się na pamięć historii wiodącej oraz wymyśl interesujący sposób przedstawienia jej na głos. 2. W celu ułatwienia dialogu wskazane jest użycie mówiącej piłki (lub lalki). Przed rozpoczęciem, piłka lub lalka ustala następujące zasady: 1) Tylko osoba, która ma mówiącą piłkę, może mówić, 2) gdy prowadzący podnosi rękę z mówiącą piłką, wszyscy są cicho, 3) gdy ktoś się wypowiada, nikt nie podnosi ręki 4) uczestnicy nie żartują z pomysłów pozostałych osób. 3. Sesja rozpoczyna się od prowadzącego, który opowiada pierwszą część historii wiodącej i zadaje pierwsze pytanie zadaniowe (TQ), po czym następuje minuta lub dwie. Uczniowie rozmawiają z sąsiadami obok nich o tym pytaniu. Nauczyciel udziela głosu kolejnym osobom, przekazując mówiącą piłkę od jednego dziecka do drugiego, tak aby tylko jedno dziecko mówiło w danym momencie. 4. Ułatwiając dialog i oddając głos, prowadzący może poprosić o rozwinięcie danej myśli lub poprosić uczniów o odpowiedź na to, co powiedzieli inni uczniowie, ale bez przedstawiania konkretnych uwag lub wyciągania wniosków. 5. Po chwili prowadzący opowiada drugą część historii izadaje drugie pytanie, po czym następuje nowa runda rozmów w parach i następnie dialogu klasowego. Następnienauczyciel przedstawia trzecią część historii i zadaje kolejne pytania. 6. Sesja może się skończyć, kiedy skończy się przeznaczony na nią czas. Prowadzący powinien powstrzymać się od podsumowywania spotkania. Zamiast tego dobrym sposobem na zakończenie konwersacji jest zadanie pytania: „Czy ktoś, kto nie podzielił się dzisiaj swoimi pomysłami lub niewiele powiedział, ma coś do dodania?”, po którym następuje ostatnia runda komentarzy.
Uczestnicy
Uczniowie, dzieci i młodzież w wieku 10-17 lat, z doświadczeniem migracyjnym lub bez, najlepiej od 10 do 20 uczestników.

Forma ćwiczeń
Sesja dialogowa.
Czas trwania
Sesja (części 1 do 3) trwa 30-60 minut. Sesja może być jednorazowym wydarzeniem lub może zostać połączona z krótszymi lub dłuższymi planami lekcji.
Zasoby ludzkie
Potrzebny jest jeden nauczyciel, który moderuje dialog. Zaleca się, aby współprowadzący nauczyciel obserwował spotkanie.
Materiały / zasoby
W przypadku młodszych dzieci można użyć obrazków lub lalek przedstawiających postacie z opowieści, ale nie jest to wymagane. Do ostatniego ćwiczenia można użyć papieru i długopisu.
Miejsce
Klasa, w której uczestnicy siedzą w kręgu na krzesłach lub na dywanie na podłodze (bez stołów), jak pokazano poniżej.

Obrazy, zdjęcia i inne dowody
Patrz cytat w sekcji 3.

UWAGI KOŃCOWE

Sesje dialogowe w tradycji dociekań filozoficznych są na ogół otwarte. Będąc nauczycielem prowadzącym sesję, trzeba być przygotowanym na wszystko, o czym dzieci chciałyby porozmawiać i dodać do dialogu. Dlatego promowanie dialogu wymaga refleksji nad rolą nauczyciela, co z kolei może otworzyć na bardziej fundamentalną refleksję na temat edukacji, równowagi sił i relacji dzieci z dorosłymi. Prowadzący może poprosić o wyjaśnienia, aby dzieci wyraziły swoje pomysły tak jasno, jak to możliwe, ale powinien powstrzymać się od kierowania tematu dialogu w jakimkolwiek konkretnym kierunku. Prowadząc sesję „Nowo przybyli", należy być przygotowanym na dialogi, które mogą podejmować tematykę szeroko rozumianej migracji i integracji, przejawiającej się zarówno przemieszczaniem się przez granice państwowe, ale również migracji w obrębie krajów, regionów i miast.
Słuchanie pomysłów i perspektywy dzieci może mieć wartość heurystyczną zarówno dla rówieśników, jak i prowadzącego. Oto cytat dziewczyny (uczennicy szóstej klasy), która podczas wywiadu grupowego, zastanawia się, jak wyglądałaby nauka w szkole bez dorosłych:

„Na przykład, gdybyśmy uczyli się od siebie różnych rzeczy. Na przykład Rada umie uprawiać gimnastykę, więc może nas tego nauczyć. A z kolei on [wskazuje na ucznia] zna się na biologii i innych dziwnych rzeczach, więc mógł nas również nauczyć, że... Ona [wskazuje na uczennicę] jest całkiem sprytna, więc może też uczyć nas różnych rzeczy... Możemy robić różne rzeczy".

Praktyka nr 12:
Korepetycje dla dzieci cudzoziemskich (Polska)

WSTĘP

Scenariusz został opracowany na wczesnych etapach edukacji międzykulturowej w polskich szkołach, kiedy niektóre szkoły zaczęły przyjmować dzieci cudzoziemskie. Jest wynikiem analizy potrzeb, które krystalizowały się w latach 2008-2010. Scenariusz obecnie jest realizowany przez asystentów międzykulturowych.

PREZENTACJA KONKRETNYCH DZIAŁAŃ

PERSPEKTYWA

Praktyka powstała jako odpowiedź na potrzeby dzieci uchodźców w polskich szkołach oraz brak systemowych rozwiązań, jak pomóc takim dzieciom w integracji i efektywnej nauce. Program został opracowany w warszawskich szkołach, a następnie rozpowszechniony poprzez wymianę doświadczeń podczas konferencji, kursów i szkoleń. Ideą towarzyszącą działaniu było podniesienie kompetencji międzykulturowych nauczycieli, rodziców lub innych pracowników szkoły poprzez aktywne uczenie się i stworzenie przestrzeni dla dzieci do rozwijania swoich umiejęt ności przy zewnętrznym wsparciu opiekuna, który dobrowolnie świadczy pewne usługi dzieciom migrantów.

CELE

Głównym celem aktywności jest zarządzanie i zwiększanie możliwości uczenia się dzieci migrantów poprzez zapewnianie im wsparcia odpowiadającego ich indywidualnym potrzebom. Jako dodatkowe zadanie nauczycieli lub wolontariat

rodziców (lub innych pracowników szkoły), tutoring międzykulturowy staje się przykładem niezbędnych działań społecznych na drodze do równego traktowania i równego dostępu do edukacji dzieci migrantów. Aktywność miała na celu utrzymanie podejścia międzykulturowego i uwzględnienie najważniejszych potrzeb dziecka przy ograniczonych zasobach (brak dodatkowych pieniędzy dla asystentów kulturowych).

O PRAKTYCE

Jest to działanie uzupełniające popularnej we współczesnej Polsce usługi pomocy dzieciom migrującym w adaptacji w nowym środowisku. Praktyka została rozwinięta, gdy nie istniały przepisy prawne pozwalające szkołom zatrudniać asystentów międzykulturowych dla dzieci migrantów. Można ją jednak wdrożyć we wszystkich miejscach i szkołach, gdzie zasoby finansowe są ograniczone, a dzieci migrantów są obecne w większej liczbie. Pasuje również do systemów edukacyjnych, które nie zapewniają ram pomocy w adaptacji. Działalność wiąże się również z zaangażowaniem społeczności, co ma dodatkowe korzyści integracyjne. Opiekun to osoba, której praca jest poświęcona zaspokojeniu konkretnych potrzeb dziecka migrującego. Wychowawca wspólnie z dziećmi tworzy dla nich indywidualne plany nauki, uczy języka i kultury narodowej oraz pomaga przystosować się w nowym środowisku szkolnym do zaakceptowania zasad postępowania w szkole lub dostosowania ich do różnorodności kulturowej dziecka. Taki wychowawca staje się także przewodnikiem dla dzieci w ich adaptacji do lokalnego środowiska – jak robić zakupy, zapisywać się do biblioteki, szukać pomoc w problemach domowych. Opiekun pośredniczy również pomiędzy dziećmi a innymi nauczycielami, rodzicami, rówieśnikami i personelem szkoły. Plan rozwoju i zaangażowania dzieci w życie szkoły ustalany jest indywidualnie. Korepetytorami są zazwyczaj nauczyciele, ale mogą to być też osoby rekrutowane spośród rodziców migrantów lub lokalnych rodziców dzieci, lokalnych wolontariuszy, aktywistów lub innych osób. Szkoły czy samorządy nie płacą im dodatkowo, ich zadania są realizowane dobrowolnie. Opiekun towarzyszy dziecku w jego szkolnych postępach, pomagając mu się rozwijać, wzrastać i osiągać sukcesy edukacyjne. Krytycznym aspektem pracy korepetytora jest dzielenie się wiedzą o

kulturze dziecka migranta i wszystkim, czego się o niej nauczyli, z lokalnymi dziećmi, aby wspierać akceptację rówieśników. Ten aspekt jest częścią programów eduk acji globalnej.

Opiekunowie powinni być szkoleni w zakresie kompetencji międzykulturowych, ale także wykazywać chęć samorozwoju i uczenia się.

Scenariusz można również dostosować do nauczania rówieśniczego, w ramach którego koledzy z klasy lub studenci odbywający praktyki zawodowe wykonują wymienione powyżej zadania z dziećmi migrującymi.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Tabela 13. Podsumowanie działań

Uczestnicy
Grupy w każdym wieku, indywidualna praca z dziećmi migrującymi w klasie i środowisku szkolnym.
Forma ćwiczeń
Pomoc w szkole, społeczności lokalnej i miejscu zamieszkania.
Czas trwania
W trakcie roku szkolnego.
Zasoby ludzkie
W zależności od indywidualnych umiejętności i kompetencji. Od opiekuna oczekuje się znajomości języka ojczystego dziecka migrującego.
Materiały / zasoby
W zależności od sytuacji – wiedza o kraju pochodzenia, podstawowe narzędzia uczenia się i nauczania.
Miejsce
Klasa i lokalna społeczność.

UWAGI KOŃCOWE

Korepetycje w tym modelu są praktyką przestarzałą i w większości dużych miast zostały zastąpione przez asystentów międzykulturowych, którzy pełnią podobne role, ale są legalnie zatrudnieni przez szkołę. Pomimo tego nadal istnieje konieczność udzielania korepetycji we wszystkich miejscach, w których ograniczenia finansowe nie pozwalają na zatrudnienie asystentów międzykulturowych dla dziecka migrującego. Może się również zdarzyć, że szkoła jest bardzo zróżnicowana i nie może ponieść kosztów zatrudnienia asystentów dla wszystkich dzieci migrantów. Korepetycje w ten sposób zorgabizowane są jednym z najskuteczniejszych narzędzi integracyjnych.

Bibliografia

· Banks, J. A. 1993. Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenges. The Phi Delta Kappan, 75(1), 22-28.

· Casanova, M.A, and Rodríguez, H. 2009. La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades. La Muralla

· Crenshaw, K. 1989. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. · University of Chicago Legal Forum, 1(8), 139-167. http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8

· Drassanes School: http://escoladrassanes.cat/

· European Commission/EACEA/Eurydice, 2019. Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report. Publications Office of the European Union.

· Gandarias Goikoetxea, I. 2017. ¿Un neologismo a la moda?: Repensar la interseccionalidad como herramienta para la articulación política feminista. Investigaciones
Feministas, 8(1), 73-93. http://dx.doi.org/10.5209/INFE.54498

· Glissant, E. 2010. Poetics of Relation. The University of Michigan Press.

· Jalušič, V., Bajt, V. and Lebowitz, R. 2019. Migrant Children and Communities in a Transforming Europe. EU Policy Framework for Integration of Migrant Children. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.

· Ignotofosky, R. 2016. Science Women: 50 Fearless Pioneers Who Changed the World. Ten Speed Press.

· Leiva, J. 2011. Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. In Contextos educativos, 14, 119-133.

· Levey, G. B. 2012. Interculturalism vs. Multiculturalism: A Distinction without a Difference?, Journal of Intercultural Studies, 33(2) 217-224. http://dx.doi.org/10.1080/07256868.2012.649529

· Mirovni Institut (coord.) 2019. Reception Communities. State of the Art Report. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.

· Ngozi Adichie, C. 2017. The Danger of a Single Story. TED. Ideas worth spreading. https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=en
· Onsès-Segarra, J. et al. 2020. Educational Community and School Systems. Comparative Report. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.

Rozdział 2.
Dobre praktyki związane z zapobieganiem konfliktom etnicznym i ich zarządzaniem w środowisku szkolnym

Dlaczego zapobieganie konfliktom międzyetnicznym i zarządzanie nimi jest ważne?

Zgodnie z dokumentami opublikowanymi przez Radę Europy, współczesna edukacja to proces, w którym społeczeństwo przekazuje zgromadzoną wiedzę, umiejętności i wartości z pokolenia na pokolenie. Jak wszyscy wiemy, historia świata pełna jest traumatycznych doświadczeń,w tym ludobójstw (m.in. Holokaust, Porajmos) i czystek międzyetnicznych, które – niestety – miały miejsce także w ciągu ostatnich pięćdziesięciu lat (jak na przykład ludobójstwo w Srebrenicy). Od czasu powstania Unii Europejskiej tego typu konflikty w jej granicach zostały wyciszonei rozwiązuje się je w pokojowy sposób. Od początku istnienia tego projektu politycznego, dzięki wartościom leżącym u podstaw wspólnoty europejskiej, wszyscy jej członkowie współistnieją w pokoju, a konfliktowe lub delikatne kwestie i problemy są rozwiązywane za pomocą kompromisu i wzajemnego wsparcia.

Jedną z najistotniejszych wspólnych wartości europejskich jest nowoczesna edukacja oparta na solidarności, niedyskryminacji, tolerancji i integracji. Taka edukacja może wzmocnić wszystkich tych, którzy z jakiegoś powodu są społecznie pokrzywdzeni i zmarginalizowani, co bywa wspólnym doświadczeniem różnych mniejszości, w tym migrantów oraz grup narodowych i etnicznych żyjących w społeczeństwach większościowych. Właściwa edukacja prowadzi do równości płci, promowania praw człowieka i demokracji, partycypacji społecznej i promocji ochrony środowiska.

Najważniejszym celem działań edukacyjnych jest wspieranie spójnych społeczeństw. Sama spójność społeczna, rozumiana jako więź i solidarność między grupami, jest istotną częścią nowoczesnych społeczeństw, które szanują jednostki jako swoich równoprawnych partnerów. Z tych powodów Rada Europy przekonuje, że w niestabilnym świecie, kwestionującym tradycyjne schematy więzi społecznych, idea spójności społecznej nabiera coraz większego znaczenia przy odpowiadaniu na potrzeby ludzi w zakresie ich rozwoju osobistegow sprawiedliwym i zrównoważonym społeczeństwie (Rada Europy, 2005: 15).

Spójność jest przeciwieństwem konfliktu. Ten ostatni jest w omawianym dyskursie

postrzegany jako zagrożenie, którym należy zarządzać i któremu należy zapobiegać. Konflikty mogą pojawiać się w niehomogenicznych społecznościach, gdyż różnorodność jest zarówno atutem, jak i nieuniknioną rzeczywistością współczesnych społeczeństw. Pomimo związanychz różnorodnością dyfuzji i decentralizacji, zawsze istnieje pewien konstytutywny, niekwestionowany i uznawany przez wszystkich kanon wartości (Lentin, Titley 2008: 10). Te centralne wartości stanowią podstawowe elementy tożsamości jednostek i grup oraz dostarczają wskazówek dotyczących praktyk zarządzania konfliktami. Jak wskazała jedna z europejskich kampanii młodzieżowych: „Świętowanie różnorodności jako wartości dodanej ma dziś kluczowe znaczenie w Europie, która jest zróżnicowanym kontynentem. Uczenie się więcej o sobie nawzajem jest wzbogacającym doświadczeniem, które zwykle prowadzi do większej wrażliwości i zrozumienia innych. Właśnie dlatego różnorodność jest niezbędna do zapewnienia spójności Europy" (Opinia Młodzieży, 2006:6). Jest to również jeden z podstawowych celów praktyk pedagogicznych, które powinny obejmować wszystkie formy edukacji.

Partnerzy konsorcjum MiCreate różnią się między sobą między innymi doświadczeniem różnorodności, w tym także doświadczeniem w zakresie zarządzania problemami i konfliktami związanymi z różnorodnością społeczną. Niektóre z państw mają wieloletnią historię przyjmowania migrantów, inne zaś uznawane są za państwa nowych destynacji (Hopkins, Lowenhaupt, Sweet, 2015). Wszystko to wymaga wymiany dobrych praktyk, aby wspólnie uczyć się, jak radzić sobie z napięciami między społecznościami rówieśniczymi w europejskich szkołach, spowodowanymi ich różnorodnością kulturową. Wszakże konflikty, które powstały wokół kwestii etniczności w szkołach lub szerzej wśród społeczności rówieśniczych, mają znamiona zachowań dewiacyjnych, zakorzenionych w uprzedzeniach rasowych, wykazujących brak szacunku dla natury ludzkiej i równości, często nakierowanych na utrzymanie dominacji większości. Ponieważ są one dość powszechne, stają się również coraz bardziej niebezpieczne. Koncepcje integracji, mimo podkreślenia niezbędności samego procesu, odnotowują jednak częste występowanie takich postaw na poziomie nieświadomości, co wynika z obecnych w kulturze stereotypów. Mogą też wynikać z odmiennych poglądów na historię i kulturę własnego kraju oraz dawne wzajemne relacje między różnymi grupami etnicznymi. Proces zarządzania

konfliktami powinien być zawsze oparty na pozytywnych elementach wynikających z dialogu i na unikaniu bezpośredniego potępiania radykalnych poglądów opartych na uprzedzeniach.

DOBRE PRAKTYKI – WSKAZÓWKI WDRAŻANIA

W tym rozdziale przedstawiamy zbiór najlepszych praktyk, które mogą pomóc nauczycielom w radzeniu sobie z konfliktami spowodowanymi różnorodnością etniczną i kulturową w ich szkołach. Zaprezentowane scenariusze powstały w sześciu krajach, w których przeprowadzono badania i z reguły odzwierciedlają lokalne uwarunkowaniaspołecznei środowiskowe. Zawierają jednak również uniwersalne wzorce i pomysły, które można przystosować do pracy każdego pedagoga. Nauczyciele i nauczycielki, kierując się ich opisem, mogą je zmieniać i dostosowywać do specyficznych kontekstów i potrzeb swoich lokalnych społeczności poprzez proces współtworzenia. Niniejszy zbiór to propozycja starannie dobranych innowacyjnych rozwiązań, które wdrożyły szkoły w celu rozwiązania konfliktów na osi relacji rówieśniczych i relacji dzieci z nauczycielami czy rodzicami. Zachęcaliśmy badaczy do skupienia się na tych rozwiązaniach, które zostały ujęte w statutach szkolnych lub były bardziej trwałe niż pojedyncze działania. Chcieliśmy wykluczyć takie działania, które obejmowałyby represjonowanie, etykietowanie i zawstydzanie (z wyjątkiem sprawiedliwości naprawczej) lub inne formy potencjalnie poniżającego traktowania sprawcy lub ofiary. Przedstawione scenariusze zostały również zbadane pod kątem ich potencjału adaptacyjnego w szkołach.

Zbadane pod kątem ich potencjału adaptacyjnego w szkołach.
Tworząc ten zbiór kierowaliśmy się kilkoma kluczowymi przesłankami:
· Różnorodność – w jaki sposób działanie identyfikuje i promuje różnorodność w szkole?
· Inkluzja – w jaki sposób działanie promuje włączanie wszystkich osób w szkole?

· Zakorzenienie – czy działanie jest wpisane w misję i wartości szkoły (np. statut)? Czy jest osadzony w codzienności szkolnej, czy raczej jest tylko symbolicznym gestem?
· Trwałość – czy jest to ugruntowane, powtarzające się działanie, czy ma charakter jednorazowy?

Nie zawsze udawało się nam znaleźć rozwiązania spełniające wszystkie te przesłanki. Działo się tak zwłaszcza w nowych krajach docelowych imigrantów, niejednokrotnie mniej czy bardziej homogenicznych, słabo zaznaczających obecność mniejszości narodowych i etnicznych na ich terytoriach. Niezależnie od tego niniejszy zbiór może być przydatny we wszystkich sytuacjach, które wymagają zarządzania konfliktami.

Przegląd praktyk

11. Pojednanie w konflikcie z obcymi mniejszościami (Polska)
12. Inkluzywne mediacje w zakresie nękania przez rówieśników (Polska)
13. Mediacja w konflikcie międzyetnicznym (Słowenia)
14. Teatr Uciśnionych (Słowenia)
15. Mediacja rówieśnicza (Austria)
16. Projekt „Społeczny trening" (Austria)
17. Refleksja nad identyfikacją i normami, oraz podejściami do kultury w podręcznikach (Dania).
18. Refleksja nad identyfikacją i normami, oraz podejściami do kultury w podręcznikach (Dania). Uwaga: Praktyki 7 i 8 są ze sobą połączone.
19. Czytanie literatury wielokulturowej/międzykulturowej i/lub studia artystyczne (Dania).
20. Skrzynka zmartwień (Wielka Brytania).
21. Rozwój kompetencji językowych poprzez debaty (Wielka Brytania).
22. Indywidualne korepetycje i zapewnienie pomocy szkolnego asystenta romskiego (Hiszpania).
23. Projekt mediacji (Hiszpania).

Praktyka nr 1: Pojednanie w konflikcie z obcymi mniejszościami(Polska)

Tabela 14. Streszczenie działań

Cel główny
Przeciwdziałanie eskalacji konfliktu, wzajemne zrozumienie, edukacja.
Uczestnicy
Dzieci, nauczyciele i nauczycielki, dyrekcja szkoły, rodzice.
Kontekst/miejsce
Środowisko szkolne, przy zaangażowaniu wsparcia zewnętrznego (współpraca z asystentem romskim i lokalną organizacją romską).

CO SIĘ WYDARZYŁO?

W jednej ze szkół podstawowych w województwie małopolskim, do której uczęszczały dzieci romskie, doszło do konfliktu między uczniami (druga klasa). Chodziło o miejsce w kolejce do sklepiku szkolnego, gdzie dzieci chciały kupić przekąski i napoje. Kłótnię między nimi zauważyła jedna z nauczycielek. Zwróciła ona uwagę, na fakt, że dzieci romskie porozumiewały się ze sobą w języku romskim. Zabroniła im tego i poprosiła o prowadzenie rozmowy w języku polskim. Dzieci nie spełniły tej prośby. Nauczycielka zgłosiła problem dyrektorowi szkoły, a dzieci opowiedziały o zaistniałej sytuacji rodzicom. Następnego dnia nauczycielka również zabroniła dzieciom używania języka romskiego w czasie przebywania w szkole. Uczniowie pochodzenia nieromskiego dokuczali dzieciom romskim, mówiąc że ich język jest zakazany i jeśli są w Polsce, to powinny rozmawiać ze sobą po polsku. Rodzice dzieci przyszli do szkoły, skarżąc się dyrektorowi na zachowanie nauczycielki, które określili jako dyskryminujące. Dyrektor wyjaśnił rodzicom przebieg zajścia, ale oni nie przyjęli jego argumentów jako usprawiedliwienia dla - ich zdaniem - niesprawiedliwego zachowania.

JAK ZDEFINIOWANO PROBLEM?

Konflikt rówieśniczy, w którym uczestniczyły dzieci romskie i nieromskie – uprzedzenia kulturowe, różnorodność językowa.

UCZESTNICY

Dzieci romskie i nieromskie, nauczycielka, dyrektor szkoły, rodzice, romska asystentka.

PROPOZYCJE JAK ROZWIĄZAĆ PROBLEM - PLAN DZIAŁANIA

Zaplanowano kolejne spotkanie z udziałem asystentki romskiej – kobiety pochodzenia romskiego, zatrudnionej w szkole w charakterze asystentki. Wyjaśniła ona dyrektorowi szkoły znaczenie języka w kulturze i tradycji Romów oraz fakt, że dzieci romskie są dwujęzyczne i w początkowym okresie edukacji w szkole również posługują się językiem romskim ze względu na nieco słabszą znajomość języka polskiego. Dodała też, że dzieci szybko zdobywają kompetencje językowe w języku polskim. Następnie odniosła się do obowiązującej w Polsce ustawy o językach regionalnych, cytując ją. Ta część wyjaśnienia jest szczególnie istotna w każdym kontakcie z instytucjami posiadającymi uprawnienia administracyjne, gdyż większość przedstawicieli tych instytucji jest wyczulona na argumenty prawne i stosuje się do nich. Asystentka zaproponowała warsztaty edukacyjne z historii i kultury Romów dla nauczycieli i dyrektora szkoły. Warsztaty odbyły się w kolejnym tygodniu. Zarówno nauczyciele, jak i dyrektor byli bardzo z nich zadowoleni, ponieważ rozwinęli dodatkowe kompetencje, które mogą być pomocne w ich pracy. Po warsztatach nauczyciele zorganizowali zajęcia dla dzieci, podczas których uświadomili im, dlaczego niektórzy ludzie mogą czuć się nieswojo, gdy ktoś w ich obecności mówiw innym języku. Najważniejszym elementem tych działań było jednak zwrócenie uwagi na kulturę

romską. Dzieci bawiły się razem, ucząc się słów z języka romskiego,o którym wcześniej nic nie wiedziały. Taka zabawa może zachęcić dzieci do nauki języków od siebie nawzajem i odkrywania zalet dwujęzyczności.

ANALIZA PODJĘTYCH DZIAŁAŃ:

Nauczyciel, będący nieświadomym sprawcą konfliktu posiadał wiedzę o wielokulturowości i znaczeniu kompetencji kulturowych, ale nie znał kultury i historii Romów. Mając świadomość pochodzenia dzieci nie potrafił się do niego odnieść z szacunkiem i zrozumieniem. Różnice kulturowe zostały wyjaśnione w trakcie rozwiązywania konfliktu co przyniosło dodatkowe kompetencje wszystkim stronom zaangażowanym w spór. Z początku mimo wsłuchania się w argumenty obu stron doszło do przyjęcia narracji dominującej, która była dyskryminująca dla mniejszości, gdyż nie uwzględniała znaczenia języka w społeczności romskiej oraz problemów językowych dzieci romskich w wieku wczesnoszkolnym. Nawiązano jednak współpracę z rodzicami i społecznością, a dzięki pośrednictwu asystenta romskiego zorganizowano dodatkowe zajęcia edukacyjne zwiększające potencjał integracyjny całej społeczności szkolnej. W rezultacie obie strony (rodzice, nauczyciele) wysłuchały się nawzajem, dzięki czemu konflikt nie uległ eskalacji.
W takich sytuacjach zawsze cenna jest obecność asystenta romskiego, który pełni rolę mediatora i pomaga obu stronom zrozumieć się nawzajem. Konflikt nie postępuje, co umożliwia wprowadzenie dodatkowych, edukacyjnych rozwiązań wspierających nauczycieli nieposiadających wiedzy lub kompetencji związanych z kulturą romską. Dzięki holistycznemu podejściu sprawa nie zakończyła się wyłącznie rozmową dyrektoraz nauczycielem i rodzicami. Miała swoją kontynuację. Zaangażowano wsparcie zewnętrzne, ale postanowiono też podjąć kolejne kroki. Najpierw wszyscy nauczyciele pracujący w szkole wzięli udział w zajęciach edukacyjnych. Następnie rozpoczęto pracę z dziećmi, która nie tylko rozwiązała konflikt, ale także umożliwiła wzajemne poznanie się i zaspokojenie ciekawość związanej z różnicami kulturowymi między dziećmi.

Praktyka nr 2: Inkluzywne mediacje w zakresie nękania przez rówieśników (Polska)

Tabela 15. Streszczenie działań

Cel główny
Przeciwdziałanie eskalacji konfliktu, wzajemne zrozumienie, edukacja.
Uczestnicy
Dzieci, nauczyciele i nauczycielki, asystent kulturowy.
Kontekst/miejsce
Społeczność szkolna, ale przy zaangażowaniu wsparcia zewnętrznego (współpraca z asystentem kulturowym).

CO SIĘ WYDARZYŁO?

W szkole podstawowej, do której uczęszczały wietnamskie dzieci doszło do nieprzyjemnej sytuacji, w której uczestniczyły dzieci polskie i wietnamskie. Grupa dziewcząt założyła grupę na Facebooku, z której wykluczono dziewczynkę pochodzenia wietnamskiego. Dziewczyna była bardzo poruszona odrzuceniem i podzieliła się tym z nauczycielką. Nauczycielka zbagatelizowała sprawę. Po pewnym czasie zauważyła jednak, że Wietnamka jest bardzo wycofana i prawie nie bierze udziału w lekcjach. Nauczycielka postanowiła z nią porozmawiać raz jeszcze. Dziewczyna jednak nie chciała. Nauczycielka podjęła próbę rozmowy z rodzicami, niestety komunikacja z nimi była bardzo utrudniona ze względu na problemy językowe. W szkole nie było też asystentów międzykulturowych do dyspozycji

JAK ZDEFINIOWANO PROBLEM?

Wykluczenie wietnamskiej dziewczyny.

UCZESTNICY

Dzieci, nauczyciel, asystent międzykulturowy.

PROPOZYCJE - JAK ROZWIĄZAĆ PROBLEM - PLAN DZIAŁANIA

Nauczycielka, zaniepokojona stanem psychicznym dziewczynki, skontaktowała się ze szkołą, w której pracowali asystenci kulturowi. Dyrektor szkoły zgodził się na przeprowadzenie konsultacji w tej sprawie. Asystent przeprowadził rozmowę z dziewczynką. Początkowo nie chciała nic mówić. Wspomniała tylko, że nie chce już chodzić do tej szkoły. Zaczęła płakać. Na kolejnym spotkaniu dziewczyna opowiedziała swojej asystentce o sytuacji w klasie. Dodała też, że dziewczyny wyśmiewały się z niej i jej rodziców, którzy rzekomo serwują psy i koty w prowadzonej przez siebie restauracji.

Po rozmowie z dziewczyną asystent i nauczycielka zastanawiali się, co mogliby zrobić w tej sytuacji. W wyniku konsultacji postanowiono wprowadzić innowacyjne rozwiązanie. Zorganizowano mini konkurs „Master Chef", w którym wzięły udział dzieci z różnych klas. Tematem były kuchnie świata. Dzieci losowały, a następnie pod okiem fachowców przygotowywały jedno danie i minipogadankę o bogactwie prezentowanej kuchni. Wśród zadanych tematów była kuchnia wietnamska. Po wspólnej pełnej niespodzianek zabawie, dziewczyny odbyły ożywioną dyskusję z koleżanką z Wietnamu na temat wspaniałych dań jej rodzimej kuchni. Dziewczynka obiecała, że pokaże im zdjęcia z restauracji prowadzonej przez jej rodzinę w Wietnamie. Powiedziała też, że ten kraj odwiedza wielu Polaków, którzy goszczą w ich restauracji. Po jakimś czasie nauczycielka z ulgą i radością zaobserwowała, że

uczniowie i uczennice z klasy bawią się razem. Inaczej też zachowywała się Wietnamka. Tak jak wcześniej była uśmiechnięta i bardzo aktywna na lekcjach. Kilka miesięcy później klasa zorganizowała wielokulturowe jasełka z okazji Bożego Narodzenia. Wszyscy świetnie się bawili.

ANALIZA PODJĘTYCH DZIAŁAŃ.

Nauczycielka zauważyła zmianę w zachowaniu dziewczynki, ale początkowo nie zareagowała na zgłaszany przez dziecko problem. Po krótkim czasie, dostrzegła apatię i wycofanie dziewczyny. Szukała rozwiązań i wsparcia, bo nie była pewna, jak postępować. Miała również świadomość, że zbagatelizowała problem. Nie posiadała wiedzy ani kompetencji kulturowych, które byłyby pomocne w tej sytuacji. Nic nie wiedziała również o kulturze Wietnamu. Niestety nauczyciele w Polsce nie zdobywają wiedzy na ten temat podczas studiów przygotowujących ich do pracy w szkole.Mimo to nauczycielka była zdeterminowana i szukała wsparciaz zewnątrz. Nauczycielka spróbowała porozmawiać z rodzicami, ale różnice językowe uniemożliwiły im skuteczną komunikację. Pomoc asystentki międzykulturowej i wsparcie dyrekcji szkoły okazały się kluczowe.

Przy rozwiązaniu tego konfliktu bardzo ważna była postawa nauczycielki, która przyznała się do błędu i szukała wsparcia. Zasięgnęła porady u osoby, która mogłaby dotrzeć do Wietnamki, porozmawiać z nią. Następnie asystenci międzykulturowi wymyślili rozwiązanie, które zaangażowało całą społeczność szkolną. W sytuacji braku wiedzy lub kompetencji, niepewności lub braku odpowiedniej komunikacji warto skorzystać ze wsparcia zewnętrznego. Nie bez znaczenia były również zajęcia w formie zabawy, które wprowadziły dzieci w zagadnienie zróżnicowanych tradycji kulinarnych. Doświadczenie było na tyle efektywne, że nie tylko pozytywnie wpłynęło na dzieci, ale także rozbudziło ich ciekawość innymi kulturami i zainspirowało do dalszych działań.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Myślę, że to by był dobry pomysł, gdybyś odbył kilka prywatnych rozmów z asystentem kulturalnym. Myślę, że to dobry pomysł, bo może być tak, że ludzie, którzy powinni ze sobą porozmawiać, nie będą chcieli mówić o swoich problemach. Myślę, że mega dobrym pomysłem jest mieć asystenta kulturowego, ponieważ nauczyciel może nie być w stanie pomóc". (DK)

„Pomaga zastanowić się nad zastraszaniem" (HI)

Praktyka nr 3: Mediacja w konflikcie międzyetnicznym (Słowenia)

„Relacje między uczniami różnych narodowości w dużej mierze zależą od ogólnospołecznej lub lokalnej atmosfery. Tam, gdzie coś się dzieje w piłce nożnej, piłce ręcznej lub hokeju, relacje mogą być nieco nerwowe, w kontekście tego kto kibicuje i której drużynie. Jeśli coś się dzieje, a było tak, jak sądzę w przypadku wojny na Bałkanach, między dziećmi pojawia się ogromne napięcie. (...) napięcia międzyetniczne pojawiają się, gdy coś innego idzie nie tak, teraz, na przykład wraz z kryzysem gospodarczym, te problemy mogą się pojawić". (nauczyciel szkoły podstawowej).

Tabela 16. Streszczenie działań

Cel główny
· Rozpoznanie problemu/konfliktu, · rozwiązanie konfliktu w odpowiedni sposób, · mediacja w przypadku konfliktu, · zapobieganie eskalacji konfliktu lub innym dalszym konfliktom, · podniesienie ogólnej świadomości na temat pokojowego porozumiewania się i współżycia międzykulturowego wśród uczniów.
Uczestnicy
Uczniowie zaangażowani w konflikt i cała klasa.
Kontekst/Miejsce
Środowisko szkolne.

WSTĘP

Scenariusz przedstawia sposób mediacji w przypadku konfliktów interpersonalnych pomiędzy uczniami o różnym pochodzeniu etnicznym, kulturowym i rasowym w środowisku szkolnym.

Opisywane działania mogą zostać zastosowane w środowisku szkolnym, gdy konflikty między dwoma lub więcej uczniami wynikają z różnic międzyetnicznych. Scenariusz jest przeznaczony dla nauczycieli, którzy mogą wykorzystać go w sytuacji zaistnienia konfliktu między uczniami.

Podjęcie działań opisanych w scenariuszu przynosi długofalowe pozytywne efekty. Uczniowie ocenili działania bardzo pozytywnie – wszyscy zaangażowani w konflikt czuli się traktowani jednakowo i z szacunkiem. Działania opisane w scenariuszu pozwalają na osiągnięcie konsensusu i pojednania między stronami z korzyścią dla wszystkich, wysłuchanie wszystkich zaangażowanych w dany konflikt, a także umożliwiają im wyrażenie swojej opinii.

O PRAKTYCE

Scenariusz został opracowany i zastosowany w słoweńskiej szkole podstawowej o wysokim odsetku populacji migrantów. Uczniowie szkoły to środowisko zróżnicowane kulturowo, religijnie, etnicznie i rasowo.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

W przypadku konfliktu opartego na różnicach etnicznych między dwoma lub wieloma uczniami, natychmiast interweniuje nauczyciel lub ktoś, kto najlepiej ich zna. Jeśli konflikt narasta w trakcie lekcji, nauczyciel może poczekać do jej końca lub natychmiast przywołać nauczyciela zastępczego i opuścić klasę z uczniami zaangażowanymi w konflikt (w zależności od nasilenia konfliktu). Każda forma konfliktu powinna być rozpoznana i rozwiązana (od werbalnej, przez fizyczną, aż po cyberprzemoc). Rozmowa z zaangażowanymi uczniami powinna odbyć się jak

najszybciej. Nauczyciel/mediato musi wysłuchać wszystkich uczniów biorących udział w konflikcie. Uczniowie mają być aktywnie zaangażowani w proces rozwiązywania sporu i proponować sposoby osiągnięcia ugody. Konflikty są omawiane, mediowane i rozwiązywane stopniowo. W zależności od powagi problemu, w ich rozwiązywanie zaangażowane są też inne osoby (dyrektor, rodzice, pedagog szkolny itp.).Główną rolą nauczyciela jest mediacja, zorganizowanie bezpiecznego miejsca, w którym obie strony mogą być wysłuchane i zachęcone do wyrażenia swoich uczuć i postaw. Najważniejszym celem rozmowy jest poinformowanie obu stron o niedopuszczalności i nieproduktywności problematycznego zachowania oraz o braku tolerancji dla niego.

Nauczyciel powinien przekazać uczniom jasny komunikat, że „nie akceptuje takiego zachowania, ale nie jest na nikogo zły". Zaangażowani w konflikt uczniowie są proszeni o pełnienie roli opiekuna nowo przybyłych uczniów migrujących w bieżącym lub przyszłym roku akademickim lub o pomoc dzieciom migrantów w inny sposób.

Po tym pierwszym kroku cała klasa jest zaangażowana w dalsze dyskusje na temat tego, co się stało, dlaczego i w jaki sposób można zapobiec podobnym sytuacjom w przyszłości. Uczniowie mają zapewnioną przestrzeń i są zachęcani do wyrażania swoich opinii, współpracy i dzielenia się swoimi doświadczeniami, historiami życia oraz do jak największego aktywnego zaangażowania.

UWAGI KOŃCOWE

W przypadku międzyetnicznej przemocy rówieśniczej pochodzenie etniczne/kultura/religia uczniów rzadko jest jedynym czynnikiem takich zachowań. Zwykle łączy się z innymi determinantami, takimi jak: niższy status społeczno-ekonomiczny, gorsze wyniki w nauce, cechy osobowości itp. Nauczyciele zawsze powinni szukać takich dodatkowych powodów, nie uznając a priori prostych uprzedzeń rasowych lub etnicznych za podstawowe źródło konfliktu.

Praktyka nr 4:
Teatr Uciśnionych (Słowenia)

„Teatr Uciśnionych jest dla wszystkich, bo nie musimy być aktorami, żeby w nim uczestniczyć. Dzielimy się naszą osobistą historią opresji z innymi, więc nawet nie odgrywamy sceny, ale improwizujemy. W teatrze klasycznym mamy do czynienia z tekstem już napisanym. Tutaj teksty powstają w czasie rzeczywistym, a więc jest to koncepcja autorstwa kolektywnego". (Mentor Teatru Uciśnionych)

„Teatr uciśnionych oddaje głos tym, którzy go nie mają. Mówi o rzeczach, o których nawet nie mówi się zbyt wiele". (Mentor Teatru Uciśnionych)

Tabela 17. Podsumowanie działań

Cel główny
· Rozpoznać problem, · dać głos uciśnionym, · poznać różne spojrzenia na ten sam problem, · wzbudzić empatię, · zbadać możliwe rozwiązania i sposoby walki z konfliktami etnicznymi, · szkolić, jak reagować bardziej odpowiednio w takich sytuacjach.
Uczestnicy
Cała klasa.
Kontekst/Miejsce
Środowisko szkolne.

WSTĘP

Teatr Uciśnionych jest metodą szeroko stosowaną w aktywizmie teatralnym, pedagogicznym i edukacyjnym. Jest wykorzystywany jako narzędzie promowania sprawiedliwości społecznej i dialogu, ale może też mieć działanie terapeutyczne. Otwiera przestrzeń dla tematów, o których zwykle się nie mówi i daje głos tym, którzy zazwyczaj głosu nie mają lub których głosu nie słychać. W teatrze uciśnionych rozmawiamy o prawdziwym życiu dzieci i młodzieży w klasie, szkole, społeczności lokalnej oraz o tym, co dręczy młodzież, w tym także o konfliktach etnicznych.

Główne cele działań to:

· oddanie głosu bezsilnym,
· rozszerzenie dialogu,
· reagowanie na prześladowania osobiste lub zbiorowe,
· promowanie sprawiedliwości społecznej,
· rozwiązywanie problemów i konfliktów międzykulturowych.

Scenariusz można zastosować w środowisku szkolnym, gdy konflikty między dwojgiem lub większą liczbą uczniów wynikają z różnic międzyetnicznych oraz gdy chcemy poruszyć tematy międzykulturowe i międzyetniczne. Jest przeznaczony dla wszystkich klas. Jego praktyczne zastosowanie przynosi długofalowe pozytywne efekty.

Zdjęcie 13. Fragment przedstawienia

Uczniowie pozytywnie ocenili działania zrealizowane według scenariusza. Czuli się traktowani jednakowo i z szacunkiem. Scenariusz daje głos wszystkim, zachęca do udziału i dialogu całej klasy, a także dąży do wzmocnienia wszystkich uczestników i uczestniczek, ale szczególnie tych, którzy mają gorszą pozycję, mniej słyszalny głos i są uciskani.

O PRAKTYCE

Początki "Teatru Uciśnionych" sięgają lat 60. XX wieku. Powstanie idei przypisuje się brazylijskiemu reżyserowi, pisarzowi i politykowi Augusto Boalowi, chociaż różne techniki w ramach tej sztuki rozpowszechniły się później, w prawie stu różnych krajach na całym świecie. Obecnie koncepcja ta jest wykorzystywana na wiele różnych sposobów i w wielu miejscach. W jej obrębie znajdziemy różne metody skierowane do zróżnicowanych odbiorców/celów. Przedstawione dalej działania dobrze sprawdzają się w środowisku klasowym/szkolnym, a oparte są na technice teatralnej "Forum", która jest również najpopularniejszą ze wszystkich stosowanych

w "Teatrze Uciśnionych" technik.

W „Teatrze Uciśnionych" tworzymy „laboratorium", aktywną i performatywną sztukę teatralną, próbę stworzenia nowej rzeczywistości, w której testujemy strategie, które można wykorzystać także w życiu codziennym. Omawiamy je, szukamy potencjału, a następnie uświadamiamy uczniom, jak mogą zareagować w danej sytuacji.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

W „Teatrze uciśnionych" nie ma aktorów ani widzów. Wszyscy uczestnicy i uczestniczki (cała klasa/szkoła) są zarówno aktorami i aktorkami, jak i widzami spektaklu. Aktorzy i aktorki (mniejsza grupa uczniów i uczennic wybrana przez nauczyciela/-kę lub wolontariuszy/-ki) przedstawia krótką scenę opresji (np. scena konfliktu etnicznego). Treścią scenki może być prawdziwa sytuacja/incydent, który miał miejsce w klasie lub sytuacja fikcyjna. Aktorzy mogą też improwizować. Nie ma konieczności posiadania gotowego skryptu i/lub scenariusza. Nauczyciel/-ka lub dzieci mogą po prostu podać kilka punktów wyjścia, od których zaczyna się improwizacja. Po pierwszej prezentacji sceny/scen następują powtórki z sugestiami, podczas których widzowie-aktorzy przedstawiają swoje uwagi dotyczące stawienia czoła sytuacji poprzez fizyczne odgrywanie ich na scenie. Po tych sugestiach następuje szersza publiczna dyskusja na temat realności każdej interwencji i jej realistycznego potencjału dla sugerowanej sytuacji. Scena(y) powtarza się kilka razy z różnymi sugestiami i różnymi wnioskami.

Teatr ma również swojego moderatora, innym słowy, jokera (może być nim nauczyciel/-ka, inna dorosła osoba, także uczeń czy uczennica), który stanowi pomost między widzami, a aktora mi i zachęca widzów-aktorów do aktywnego udziału, bezpośredniego działania, dyskusji i myślenia.Ta technika wykorzystuje teatr jako narzędzie do radzenia sobie z możliwymi zmianami – jest odzwierciedleniem tworzonej rzeczywistości i ćwiczeniem działania w przyszłych realnych sytuacjach.

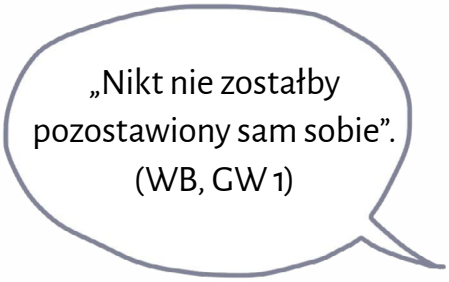
Organizatorzy mogą skorzystać z pomocy nauczyciela sztuki lub lokalnego artysty

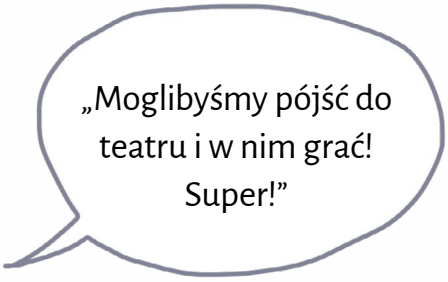
(zwłaszcza teatralnego) w organizacji spektaklu.
Zdjęcie: Źródło: Zdjęcia z bezpłatnym dostępem Pexels.

UWAGI KOŃCOWE

„Teatr Uciśnionych" wykracza poza czystą formę artystyczną i prezentuje akt polityczny, który ma na celu upodmiotowienie jednostek i grup ludzi uciskanych, danie im głosu do wyrażania swoich myśli, opinii i emocji oraz zaprowadzanie sprawiedliwości społecznej w klasie, szkole i społeczności. Podczas przedstawienia teatralnego uczniowie w zabawnej i luźniejszej atmosferze poruszają „trudne" tematy. To bardzo wzmacniające doświadczenie.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





Praktyka nr 5:
Mediacja rówieśnicza (Austria)

Tabela 18. Streszczenie działań

Cel główny
Mediacja rówieśnicza w szkołach oznacza mediację w konfliktach z udziałem młodych ludzi, mniej więcej w tym samym wieku.
Uczestnicy
Uczniowie w wieku od 12 do 18 lat/trenerzy rówieśnicy.
Kontekst/miejsce
Scenariusz został opracowany i wprowadzony przez nauczycieli w celu ułatwienia komunikacji i spójności w społeczności klasowej. W ramach tych działań uczniowie są szkoleni na mediatorów rówieśniczych, czyli mediatorów w sporach między rówieśnikami. Uczniowie z różnych krajów i o różnym pochodzeniu razem rozwijają wspólne wartości/podejścia oraz możliwości pokojowego współdziałania oparte na empatii, szacunku i akceptacji. Zajmują się własnymi postawami wobec konfliktów i są szkoleni w zarządzaniu konfliktami.

WSTĘP

Niejednokrotnie w klasach szkolnych dynamika stosunków między uczniami jest bardzo dobra, jednak czasami mogą wystąpić w nich konflikty o różnym podłożu. W niektórych klasach pojawiają się konflikty wynikające z uprzedzeń na tle religijnym czy narodowościowym. Nauczyciele w tych sytuacjach skarżą się, że prowadzi to do kłótni lub zastraszania w szkole.

Opisane dalej ćwiczenie zostało opracowane tak, aby nie tabuizować konfliktów. Skupia się na ich rozwiązywaniu bez podejścia paternalistycznego. Ma ono na celu rozstrzyganie sporów między uczniami przez uczniów, poprawienie atmosfery w szkole, zaangażowanie uczniów w rozwiązywanie konfliktów oraz przekazanie im

umiejętności społecznych do mediacji, zwiększenie ich odpowiedzialności za społeczność oraz rozwój ich świadomości prawnej i dojrzałości społecznej, w tym wzrost postaw tolerancyjnych.

O PRAKTYCE

Mediacja rówieśnicza to pedagogiczna metoda przepracowywania i rozwiązywania konfliktów między dziećmi mniej więcej w tym samym wieku. Opiera się na przeświadczeniu, że rozwiązanie konfliktu przez kolegów i koleżanki z klasy jest często bardziej akceptowane przez strony konfliktu niż interwencja dorosłych. Mediacja rówieśnicza jest ważnym elementem zapobiegania przemocy w szkołach. To dobrowolna dyskusja opierająca się na określonych zasadach. Mediatorzy rówieśniczy kierują dyskusjami, aby niezależnie znaleźć wzajemnie satysfakcjonujące porozumienie w sytuacji konfliktowej. Podstawą mediacji jest zasada win-win, czyli rozwiązanie jest osiągane tylko wtedy, gdy obie strony zgadzają się na wspólnie osiągnięte porozumienie. Uczniowie zapoznają się z zasadami tej jasno ustrukturyzowanej metody, która jest ukierunkowana na rozwiązywanie sporów i zorientowana na pozytywny rezultat. Mediatorzy rówieśniczy, którzy prowadzą mediację pomiędzy dwoma lub więcej uczniami czy dwiema uczennicami lub grupami uczniów, muszą być akceptowani przez wszystkie strony konfliktu. Ze względu na kolegialny poziom zarządzania konfliktami ich pole działania jest jasno określone.

Mediacja rówieśnicza to program długoterminowy. Aby wdrożyć go w odpowiedni sposób w szkołach, należy zaplanować działania w dłuższym okresie (od 3 do 5 lat). Czas trwania szkolenia wykwalifikowanych mediatorów rówieśniczych nie powinien być krótszy niż 40 godzin (do 60 godzin) teorii, praktyki i wykorzystywania doświadczeń własnych. Podczas tych sesji szkoleniowych konieczne jest również zastanowienie się nad strukturami władzy w szkole i wśród rówieśników, aby ustalić równowagę w tym zakresie. Zapobiega to uczynieniu z mediacji rówieśniczej kolejnego narzędzia władzy i wykorzystania swojego autorytetu. Ważne jest, aby każda ze stron zaakceptowała mediatorów rówieśniczych i by, w razie potrzeby, mogła wybrać inną osobę z zespołu mediacyjnego. Ponadto wymagane jest stałe

szkolenie i nadzór ze strony coachów rówieśniczych, z którymi można dyskutować i wypracowywać rozwiązania dotyczące sytuacji mediacyjnych i wzajemnych relacji z rówieśnikami.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Mediacja w rozumieniu mediacji rówieśniczej jest najczęściej stosowana wobec uczniów w wieku od 12 do 18 lat. Szkolenie mediatorów rówieśniczych można prowadzić:

· przez rówieśników (wyszkolonych nauczycieli z własnej szkoły) i/lub
· przez przeszkolonych nauczycieli ze szkół w regionie,
· poprzez pozaszkolne placówki młodzieżowe,
· doradców zewnętrznych (ważna jest tu kwestia finansowania).

UWAGI KOŃCOWE

To, czy moduły szkoleniowe są oferowane w blokach, jako lekcje indywidualne, jako seminaria weekendowe lub ich kombinacje, zależy od możliwości organizacyjnych i finansowych szkoły lub trenerów.

Co najmniej dwóch nauczycieli (lub trenerów rówieśniczych) powinno wspierać/szkolić mediatorów rówieśniczych. Podczas ich spotkań można mówić o problemach i trudnościach, takich jak nadużycie władzy lub odwet, które mogą wystąpić w dynamice rówieśniczej. W takim przypadku mediatorzy rówieśniczy potrzebują regularnej wymiany i nadzoru, aby móc odpowiednio radzić sobie z trudnymi sytuacjami.

W miarę możliwości w szkole powinien to być specjalnie przeznaczony do tego pokój rówieśniczy/mediacyjny na indywidualne wywiady czy do przechowywania dokumentów itp. Alternatywnie na czas rozmów mediacyjnych powinna być dostępna przystosowana do tego celu sala. Można raz bądź dwa razy w tygodniu pozwolić, by dzieci kontaktowały się bezpośrednio. Chodzi o to by miały punkt kontaktowy, jeśli chcą rozwiązywać konflikty poprzez mediację rówieśniczą. Można również przedstawić całej młodzieży zespół mediacyjny, by miała świadomość jego istnienia bądź interweniować już w określonych przypadkach, gdy nauczyciele

zauważą konflikt. Ponieważ struktury szkolne mogą być bardzo różne, zaleca się, aby wspólnie z mediatorami rówieśniczymi i trenerami rozważyć, w jaki sposób i czy mediacja rówieśnicza może zostać włączona do statutu szkoły, a następnie przedyskutować to z dyrekcją szkoły.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Dobrze byłoby zrobić to już w szkole podstawowej, a potem w gimnazjum, żeby dzieci i młodzież dowiedziały się, że nie są same, że można znaleźć kogoś, kto ich wysłucha. Myślę, że byłoby to bardzo przydatne w szkołach, ponieważ niektórzy młodzi ludzie są naprawdę w potrzebie i to by im pomogło". (SL, GW 2)

„Ta praktyka wydaje mi się bardzo przydatna, ponieważ wiele osób nie wie, jak się komunikować.Pomysł jest dobry, jeśli obie strony mogą rozmawiać na tym samym poziomie. Mogą się zdarzyć osoby, którym takie podejście nie pomoże". (SL, GW2)

Praktyka nr 6:
Projekt „Społeczny trening" (Austria)

Tabela 19. Streszczenie działań

Cel główny
Projekty treningów społecznych są pomocne w sytuacjach konfliktowych i w zdobywaniu nowych kompetencji społecznych. Ponadto szkolenie tego typu wspomaga procesy budowania grupy, a tym samym może być metodą zapobiegania konfliktom.
Uczestnicy
Uczniowie i uczennice (wspólnota z jednej klasy), nauczyciele i trenerzy społeczni lub psychologowie szkolni.
Kontekst/miejsce
Teren szkoły. 8 do 10 spotkań dwugodzinnych.

WSTĘP

Podstawową zasadą „treningu społecznego" jest rozwijanie niezależności, zespołowego ducha i osobistego zaangażowania wszystkich uczniów i uczennic. Mniejsze lub większe konflikty często pojawiają się w codziennym życiu szkoły. Ze względu na to, że rodzą one niepokój i nieprzyjemną atmosferę powinny być rozwiązywane na bieżąco. Projekty szkoleń społecznych są pomocne w zdobywaniu wiedzy na temat sporów i w nauce radzenia sobie z nimi. Konflikty mogą być również rozumiane jako fundamentalna część interakcji społecznych i w tym kontekście oferują możliwość uczenia się od siebie nawzajem i rozwijania empatii. Sprzyja to procesom budowania grupy i koniec końców, jest środkiem zapobiegającym konfliktom.

Trening społeczny ma na celu promowanie bezpieczeństwa w klasie przez zdobywanie takich umiejętności jak zarządzanie konfliktami,samopostrzeganie i postrzeganie innych,umiejętność komunikowania się, krytykowania i bycia krytykowanym, pracy w zespole, podejmowania decyzji oraz kształtowanie empatii.

O PRAKTYCE

Treningi społeczne są zwykle prowadzone przez trenerów społecznych lub psychologów szkolnych. Szkolenie nie musi mieć konkretnego programu, ale raczej ramy, w których można realizować różne metody i ćwiczenia. Niniejsza praktyka jest okrojoną propozycją w stosunku poprzednio opisanej mediacji rówieśniczej. Nie wymaga tak intensywnego programu szkoleniowego ani tworzenia trwałych struktur w ramach szkoły.

Istotne jest, aby punktem wyjścia projektu były konkretne wyobrażenia i ocena sytuacji społecznych. Ponadto zachowania i możliwe konflikty powinny być rozważane wspólnie. Te punkty odniesienia można następnie rozwinąć we wspólne strategie rozwiązywania konfliktów w klasie, które po zakończeniu projektu powinny nadal stanowić część kultury organizacji klasy. Odbywa się to w ścisłej współpracy z nauczycielami.

WYKORZYSTANIE PRAKTYKI

Trening społeczny powinien trwać od 8 do 10 spotkań dwugodzinnych. Możesz wybrać, czy chcesz, aby lekcje były prowadzone w bloku, czy nie. Można przypuszczać, że krótki interwał czasowy intensyfikuje trening społeczny.

Najpierw należy doprecyzować szczegóły projektu z dyrekcją szkoły. Jeśli jako nauczyciel prowadziłeś już szkolenia społeczne i posiadasz kompetencje w tym zakresie, nie jest konieczne angażowanie innych trenerów, ale jest to doradzane, ponieważ mają oni neutralną perspektywę. Jeśli nie posiadasz kompetencji w tej dziedzinie powinieneś zaangażować psychologów szkolnych lub trenerów społecznych (możliwe jest zatrudnienie trenerów zewnętrznych, o ile pozwalają na to finanse szkoły).

Nauczyciele sami (bądź z trenerami/psychologami) opracowują koncepcję treningu społecznego. Jeśli zaangażowane są inne osoby, przed treningiem społecznym powinna odbyć się dyskusja na wszystkie istotne tematy. Jeśli konflikt już wystąpił w klasie, ważne jest, aby podzielić się tą informacją z psychologiem lub coachem by mogli oni włączyć tę kwestię do treningu społecznego. Należy zbadać, czy konflikt

dotyczy rówieśników czy nauczycieli i uczniów. Trzeba uważać, aby nie udostępniać beztrosko poufnych informacji. Jeśli jeszcze nie doszło do konfliktu, można również wspólnie z klasą zdecydować, jakie tematy będą poruszane podczas treningu. Jedną ze strategii decyzyjnych jest użycie umieszczonych w sali flipchartów. Każdy uczeń może zapisać na nich interesujące go tematy. Następnie można je pogrupować i/lub wybrać te najistotniejsze. Metoda ta angażuje uczniów w proces podejmowania decyzji, a zatem wychodzi od potrzeb i tematów zaproponowanych przez dzieci. Oto kilka sugestii dotyczących tematów:

· Pochodzenie: co to znaczy być z..(dowolny kraj), jak postrzegam innych, jaką rolę w moich relacjach odgrywa tło kulturowe? itp.

· Płeć: co to znaczy być dziewczyną/chłopcem/osobą niebinarną/osobą transpłciową/itd., jakie normy wiążą się z kategoriami płci? itd.

· Wygląd: jak ważny jest dla mnie wygląd, jak wpływa na dynamikę kontaktów rówieśniczych? itp.

· Radzenie sobie w sytuacjach konfliktowych: czy potrafię odnaleźć się w takich momentach? Czy umiem rozwiązywać konflikty z moimi rówieśnikami?

Po zdefiniowaniu tematów treningu przystępujemy do organizacji szkolenia. W zależności od zaangażowanych osób robią to albo nauczyciele, albo psycholog szkolny lub trener społeczny. Aby budować dynamikę grupy i ułatwić wszelkiego rodzaju dyskusje, można włączyć do szkolenia gry, obrazki i odgrywanie ról, a także sport. Różne zadania mają na celu zachęcanie do indywidualnej refleksji, a także budowanie zaufania w klasie. Ponieważ trening społeczny zapewnia szerokie ramy dla wielu tematów, możesz uwzględnić różne metody budowania grupy. Oto pewne sugestie:

1. Dwie prawdy i dwa kłamstwa: każdy uczestnik wymyśla dwa prawdziwe stwierdzenia o sobie, które nie są znane żadnemu członkowi grupy oraz dwa stwierdzenia, z których żadne nie jest prawdziwe, ale można je sobie wyobrazić. Następnie dana osoba wypowiada każde z czterech stwierdzeń, a pozostałe osoby muszą odgadnąć, które są prawdziwe, a które nie. Kiedy wszyscy zgadną, wypowiedzi są powtarzane i każda osoba, która myśli, że są prawdziwe, podnosi rękę. Następnie kłamstwa zostają ujawnione, a kolejna osoba prezentuje zdania o sobie.

2. Refleksja na temat płci: metoda ta ma na celu zachęcenie do refleksji nad własną tożsamością płciową i jej znaczeniem w społeczeństwie. Na tablicy można zapisywać pytania do refleksji lub pracować ze zdjęciami (np. pokazujące osoby, których tożsamość płciowa nie jest jednoznaczna, kobiety w „nietypowych" zawodach itp.). Uczniowie i uczennice mogą następnie zapisywać sobie, co oznacza dla nich płeć i ich postrzeganie w życiu codziennym. Można również zająć się wpływem płci na dynamikę grupy w klasie (na przykład chłopcy nie lubią dziewcząt i odwrotnie). Po około 15-20 minutach zacznijcie dzielić się przemyśleniami w małych grupach liczących od 3 do 4 osób lub na forum. W trakcie dyskusji możliwe jest również powiązanie tematów z zagadnieniami społecznymi (np. pozycja społeczna kobiet, uczucia i męskość, heteronormatywność, ruchy na rzecz praw kobiet itp.).
3. Opuszczanie kija: wszyscy uczestnicy wyciągają palce wskazujące, a na nich umieszcza się kij (np. bambusową laskę, miotłę itp.).Każdy palec wskazujący musi dotykać kija. Następnie wszyscy muszą razem położyć kij na ziemi. Żadna osoba w grupie nie może stracić kontaktu z kijem. Jeśli tak się stanie, grupa musi zacząć od nowa. Ćwiczenie najlepiej wykonywać na świeżym powietrzu.

Po każdym ćwiczeniu powinna odbyć się rozmowa, podczas której można omówić trudności i doświadczenia płynące z zabawy.

UWAGI KOŃCOWE

Ćwiczenia te można wykorzystać do ustalenia, co jest ważne dla poszczególnych uczniów w klasie. Idee te mogą być wspólnie zintegrowane z regułami klasowymi jako zasady postępowania, a tym samym mogą mieć długotrwały efekt. Różne ćwiczenia mają również wpływ na budowanie wzajemnego zrozumienia, a tym samym mogą zapobiegać konfliktom.

UWAGI UCZNIÓW NA TEMAT PRAKTYKI

„Moglibyśmy porównać różne trudności uczniów i zastanowić się co w nich jest podobnego i jak je pokonać". (WB, GW 1)

„To bardzo dobrym pomysł! Zwłaszcza jeśli sami moglibyśmy zdecydować na jaki temat chcemy rozmawiać" (WB, GW1)

Praktyka nr 7 i 8: Refleksja nad identyfikacją i normami, oraz podejściami do kultury w podręcznikach (Dania)

Tabela 20. Streszczenie działań

Cel główny
Uwidocznienie norm, wartości i tożsamości uczniów w klasie. Torowanie drogi do dialogu międzykulturowego i rozwiązywanie w ten sposób bezpośrednich konfliktów opartych na pochodzeniu etnicznym, religii, kulturze itp. Wzbogacenie refleksji nad podręcznikami i innymi pomocami edukacyjnymi o międzykulturowy wymiar. Refleksja nad podejściem do kultury i etniczności prezentowanym w podręcznikach szkolnych. Badanie, w jaki sposób podręczniki uwzględniają lub wykluczają różnych uczniów. Badanie konstrukcji większości i mniejszości w podręcznikach. Zbadanie roli etniczności itp. w przedstawianiu konfliktów.
Uczestnicy
Uczniowie pracujący w grupach i nauczyciel/nauczycielka. Uczniowie i uczennice klas 8-10 (w wieku 15-17 lat).
Kontekst/miejsce
Klasa jako środowisko uczenia się. Klasa jako zróżnicowana społeczność, nadal ucząca się. Narzędzie może być wykorzystywane w sytuacji gdy uczniowie nie chcą korzystać z podręczników i innych pomocy edukacyjnych oraz podczas lekcji kiedy omawiane są podręczniki.

WSTĘP

Pierwotnie ćwiczenia zostały opracowane przez naukowców z University College Copenhagen w celu przygotowania studentów - przyszłych nauczycieli do radzenia sobie z incydentami w klasie i szkole, które potencjalnie mogą prowadzić do konfliktu na tle etnicznym, wyznaniowym, kulturowym itp. oraz do konfliktów między większością, a mniejszościami. Ćwiczenia zostały lekko zmodyfikowane, dzięki czemu mogą z nich korzystać nauczyciele i uczniowie. Teoretycznym punktem wyjścia do ćwiczeń jest intersekcjonalność i dynamiczne podejście do kultury. Zostały one wypróbowane przez duński zespół badaczy Micreate podczas badań terenowych w szkołach.

ĆWICZENIE 1. REFLEKSJA NA TEMAT IDENTYFIKACJI I NORM: O CO CHODZI?

Co to znaczy być zwyczajnym lub „normalnym"? Jakich norm trzeba przestrzegać? To pytanie zostało omówione na zajęciach. Z dyskusji wynika, że uczniowie mają różne opinie na ten temat.

W związku z tym przeprowadza się ćwiczenie, które ma pokazać jak uczniowie i uczennice pozycjonują siebie, jeśli chodzi o normy i doświadczanie uprzedzeń.

Ćwiczenie otwiera drogę do dyskusji na temat różnorodności i przyczyn konfliktów w klasie.

O PRAKTYCE

Klasa zostaje podzielona na czteroosobowe grupy. Każdy uczeń otrzymuje kartkę papieru. Na papierze rysowany jest człowiek, a wokół niego umieszczane są następujące kategorie:

religia, pochodzenie etniczne, rasa, język, płeć, narodowość, status imigracyjny, pochodzenie rodzinne, miejsce zamieszkania, dochód, praca, sprawność/

niepełnosprawność, wiek, seksualność, wykształcenie.
Czym różnisz się od większości w klasie? - pyta nauczycielka. Podkreśl słowa, które określają to, czym różnisz się od większości.

Po wykonaniu tego zadania uczniowie porównują odpowiedzi. Następnie omawiają cztery pytania:

1. Które z tych kategorii są dla Ciebie najważniejsze? (normy, tożsamość, identyfikacja)
2. Czy doświadczyłeś uprzedzeń związanych z niektórymi z tych kategorii lub ich grupami?
3. Czy kiedykolwiek zdystansowałeś się do kogoś lub odnosiłeś się z uprzedzeniami wobec kogoś innego niż Ty?
4. W jaki sposób możemy wykorzystać ujawnioną w tym ćwiczeniu różnorodność w klasie? Czy możemy?

Wymienione wcześniej pytania mogą być zbyt abstrakcyjne dla uczniów, dlatego można ująć je w inny sposób:

1. Które z tych słów jest dla Ciebie najistotniejsze, jeśli chodzi o to, kim jesteś?
2. Czy kiedykolwiek byłeś zastraszany z powodu Twojej religii, pochodzenia etnicznego lub z jakiegokolwiek innego powodu?
3. Czy kiedykolwiek znęcałeś się nad innymi? Czemu? Czy to zaleta czy wada, że różnimy się w tej klasie? Dlaczego?

Nauczyciel czyta na głos pytania. Każdy uczeń w grupie odpowiada na pytanie. Dalej następuje dyskusja w grupach. Opcjonalnie uczniowie dyskutują na forum klasy pod koniec lekcji. Temat rozmowy: Dlaczego wybuchają konflikty?

Ćwiczenie 2. Podejścia do kultury w Podręcznikach: na czym polega PROBLEM?

W Danii w klasach 8, 9 lub 10 naucza się o kolonializmie w kontekście zajęć z historii, globalizmu, nauk społecznych, chrześcijaństwa i islamu, katechezy lub literatury światowej w języku ojczystym.

Niektórzy uczniowie są nieusatysfakcjonowani obowiązującym podręcznikiem. Twierdzą, że nie potrafią w nim rozpoznać siebie, swojego pochodzenia i doświadczeń. Ich zdaniem to, co jest napisanew podręczniku, nie jest prawdą. Ich wartości są atakowane, co wyraźnie podkreślają.

W Polsce, która mniej miejsca poświęca historii powszechnej tego rodzaju problemy mogą dotyczyć przeoczania wkładu mniejszości narodowych, etnicznych i religijnych w budowie polskiej tożsamości i kultury. Problem może dotyczyć na przykład Łemków, Kaszubów, czy Ślązaków. Po 24 lutego 2022 roku tego rodzaju doświadczenia mogą być udziałem dzieci z Ukrainy, szczególnie biorąc pod uwagę problemy w relacjach polsko-ukraińskich na tle wspólnych wydarzeń historycznych.

Nauczyciele mogą się zastanawiać, czy tacy uczniowie uważają, że są pozycjonowani jako „inni" i że ich doświadczenia, wartości i wiedza osobista/kulturowa są zdelegitymizowane. Może się zdarzyć, iż spowoduje to opór przed uczeniem się.

W tej sytuacji można wypróbować ćwiczenie, zachęcające uczniów do ideologicznie krytycznego podejścia do analizy podręczników.

Należy podzielić klasę na czteroosobowe grupy.

Po przeczytaniu rozdziału w podręczniku uczniowie i uczennice omawiają następujące pytania:

1. Jakie kraje, osoby, ludzie itp. pojawiają się we fragmencie podręcznika?
2. Zapisują każdy kraj, osobę pochodzącą z innego kraju na kartce papieru (jedna kartka na kraj itp.).
3. Ile jest informacji w tekście o każdym z nich?
4. Jakie słowa (np. przymiotniki) są używane? Należy stworzyć na ten temat mapę myśli.

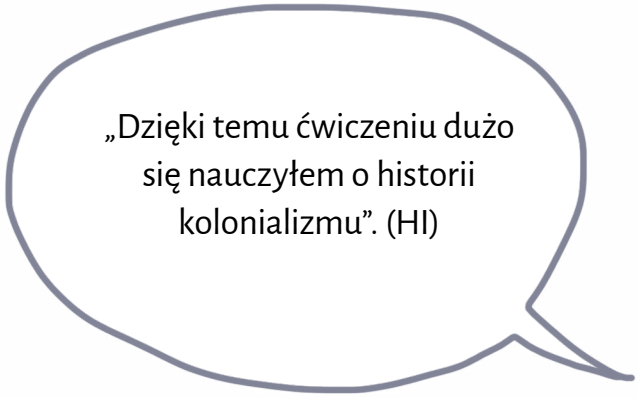
5. Jak przedstawiane są różne kraje, osoby, ludzie itp. we fragmencie podręcznika?
6. Czy opis jest negatywny? Pozytywny? Neutralny? Dlaczego?

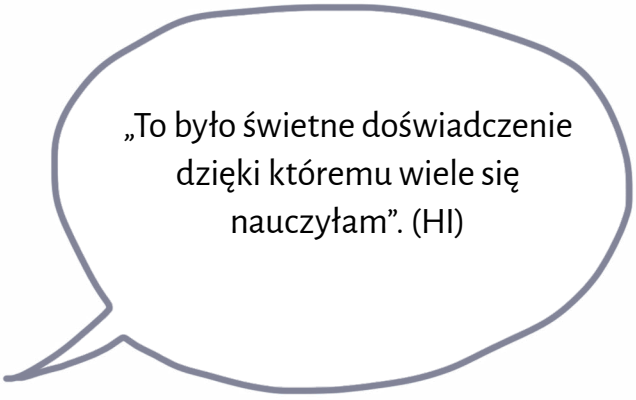
Dlaczego nie?

Uczniowie omawiają pytania i wybierają cytaty lub obrazki z podręcznika, aby podeprzeć swoje ustalenia. Prezentują je na forum grupy.
Omówienie pytań w grupach toruje drogę do dyskusji nad kolejnymi pytaniami. Słowa pisane kursywą muszą zostać wyjaśnione przez nauczyciela, a uczniowie muszą przedyskutować ich znaczenie.
1. Czy (rozdział w) podręczniku zawiera doświadczenia wszystkich uczniów i uczennic w klasie?
2. Czy podręcznik jest otwarty na pracę z tożsamością i identyfikacją dla wszystkich uczniów i uczennic
3. Jak przedstawiane/konstruowane są miejsca i osoby?
4. Jak wygląda Polska (kraj, w którym znajduje się szkoła) w porównaniu z innymi krajami?
5. Czy jakaś grupa ludzi jest „inna"? W jaki sposób?
6. Czy podręcznik prezentuje statyczne czy dynamiczne podejście do kultury?
7. Czy podręcznik prezentuje podejście mono-, multi-, inter- lub transkulturowe?
8. Czy wszyscy uczniowie odpowiadając na pytania i zadania z podręcznika mogą uczestniczyć w lekcji na równych zasadach?

Na koniec klasa omawia jakich zmian można dokonać w podręczniku, przekształcając go w narzędzie niepowodujące eskalacji konfliktów. W ten sposób uczniowie uzupełniają swoją pracę w roli krytyków i refleksję nad podręcznikiem. Dla wzmocnienia rezultatów można przesłać takie rekomendacje kuratorium lub Ministerstwu Edukacji.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





Praktyka nr 9: Czytanie literatury wielokulturowej/międzykulturowej i/ lub studia artystyczne (Dania)

W tym scenariuszu ogólne sugestie dotyczące zbioru ćwiczeń uwzględniają następujące zagadnienia związane z przeciwdziałaniem konfliktom na tle narodowościowym lub etnicznym:

- **Różnorodność**
- **Inkluzja**
- **Zakorzenienie**
- **Trwałość**

Scenariusz zakłada ciągłą pracę i taki jej model jest sugerowany. Jest oparty o projekt doktorski Nadii Mansour:

Literatura wielokulturowa w szkole. Kultura, sposoby czytania i włączenie literackie.

Tabela 21. Streszczenie działań

Cel główny
Zapobieganie lękowi przed zaangażowaniem i promowanie kompetencji kulturowych na zajęciach szkolnych poprzez poszerzanie umiejętności nauczyciela w pracy z (dla nauczyciela) tematami nieznanymi i być może kontrowersyjnymi.
Uczestnicy
Nauczyciele i ich uczniowie w kontekście przedmiotów szkolnych, takich jak językoznawstwo, historia, nauki społeczne, nauka języków obcych, nauka drugiego języka.
Kontekst/miejsce
Nadia Mansour współpracowała z trzema nauczycielami i szkołami w ramach swojej pracy nad doktoratem. (Mansour 2020). Praca dotyczyła 3 lekcji, które nazwała "Czytaniem literatury wielokulturowej". Dwóch z trzech nauczycieli wyraziło przed rozpoczęciem projektu swoją niepewność i dyskomfort związany z zarządzaniem lekturami i dyskusjami wokół tematów doświadczeń mniejszości oraz różnorodności kulturowej i językowej. Obaj nauczyciele skarżyli się na brak wiedzy na temat

tego, jak radzić sobie z dyskusjami na temat religii, różnic w postawach wobec płci oraz ze względu na lęk przed własnymi uogólnieniami. Nie wiedzieli też jak przeciwdziałać uogólnieniom ze strony uczniów. Trzecia nauczycielka sama posiadała wielokulturowe pochodzenie.

Mansour opracowała materiały dydaktyczno-naukowe dla nauczycieli i uczniów oraz śledziła przebieg projektu w trzech klasach. Wszystkie trzy klasy i wszyscy trzej nauczyciele zyskali więcej odwagi i sposobów, aby rozmawiać o „trudnych tematach", takich jak różnice kulturowe, religiai kontrola społeczna, którymi zajmuje się wybrana wielokulturowa powieść młodzieżowa" (Mansour 2020: x), jednak nauczyciele i uczniowie radzili sobie z tym na różne sposoby.

O PRAKTYCE

Praktyka nie skupia się na jednym konflikcie, ale na ogólnym problemie związanym ze stosunkowo monokulturowym podejściem do edukacji szkolnej w Danii, pomimo stosunkowo dużej liczby klas zróżnicowanych kulturowo. Problem monokultury dotyczy też w dużym stopniu polskiej szkoły.

Sugestie dotyczące działań są wpisane w nasze pragnienie ich innowacyjnego rozwoju w dłużej perspektywie. Chcemy dać nauczycielom odwagę do podejmowania na forum klasy trudnych i budzących konflikty zagadnień. Tematy te są obecne w klasowych dyskusjach, ale niepokój nauczycieli związany z ich poruszaniem i ułatwieniem dialogu między uczniami spycha problem na barki samych uczniów. Ten scenariusz może przygotować nauczycieli do budowania kultury klasy charakteryzującej się otwartością na rozwiązywanie trudnych problemów.

JAK ZDEFINIOWANO PROBLEM?

Mansour zajmowała się dwiema stronami problemu, które naukowcy w zespole Southern Denamark University (SDU) opisali jako rodzaj podwójnego zaniedbania lub braku uznania mniejszości zarówno w materiałach edukacyjnych zwykle

stosowanych w duńskich szkołach, jak i braku wiedzy, doświadczeniai modeli nauczania uwzględniających kwestie mniejszości i wprowadzających je do kultury szkolnej oraz wspólnych norm kultury dialogu.

PROPOZYCJE JAK ROZWIĄZAĆ PROBLEM - PLAN DZIAŁANIA

Rozwinięcie przez Mansour:

1. materiałów naukowych, w tym czytanie tego, co Mansour nazywa "literaturą wielokulturową", oraz
2. wsparcie nauczycieli podczas wypróbowywania materiału dydaktycznego.

Mansour pisze w swoim podsumowaniu (Mansour 2020):

strona vii:

Celem niniejszej pracy jest stworzenie definicji literatury wielokulturowej oraz zbadanie, w jaki sposób nauczyciele i uczniowie negocjują tożsamość, kulturę i styl czytania podczas poznawania wielokulturowej powieści dla młodych dorosłych, jako że projekt nauczania koncentruje się na rozwijaniu kompetencji kulturowych uczniów.

(...)

strony vii – viii:

- Literatura wielokulturowa odzwierciedla różnorodność społeczeństwa poprzez przedstawienie różnych nakładających się na siebie form kulturowych, takich jak wartości, perspektywy, tradycje, religie, poglądy na życie itp. (Frank, 2008; Shannon, 1994; Temple, Martinez, Yokota i Naylor, 2002).

- Literatura wielokulturowa uprzywilejowuje perspektywę mniejszości i przedstawia doświadczenia mniejszości (Cai, 2002; Yokota, 1993).

- Literatura wielokulturowa obejmuje książki – kulturowe tygle, które poruszają uniwersalne tematy, takie jak żal, przyjaźń, miłość, szkoła itp., ale z mniejszościami jako bohaterami (Sims, 1982) (wyrażane za pomocą znaczników mniejszości, takich jak imiona postaci).

- Literatura wielokulturowa zawiera mieszankę językową, mieszankę dyskursywną (Frank, 2008) lub zmiany kodu językowego, które odzwierciedlają różne grupy kulturowe. Składnia w tych książkach jest niejednokrotnie odzwierciedleniem kultury danej grupy.

strona x:

W niniejszym opracowaniu twierdzę, że uwzględnienie tekstów wielokulturowych w lekcjach języka duńskiego jest niezwykle istotne. Życie i głosy mniejszości powinny być częścią narodowego samozrozumienia. Powinno się również przeciwstawiać temu monokulturowość Duńczyków. Ponadto analiza zawarta w badaniu pokazuje, że nauczyciele powinni być świadomi własnych przekonań, postaw i praktyk związanych z nauczaniem literatury wielokulturowej, ponieważ różne strategie zadawania pytań mogą otwierać lub zamykać wynegocjowane przez uczniów osobiste, kulturowe itp. zaangażowanie w proces czytania. We wszystkich trzech przypadkach uczniowie rozmawiali z szacunkiem o własnej i innych kulturach. Identyfikowali się również z bohaterami powieści. W rozmowach na temat tekstu swój wkład w kontekście językowym i kulturowym mieli zwłaszcza uczniowie dwujęzyczni.

ANALIZA PODJĘTYCH DZIAŁAŃ:

Wszyscy trzej nauczyciele uznali, że materiał dydaktyczny pełni kluczową funkcję w nauczaniu. Ułatwia też dialog w klasie wokół duńskiej powieści “Haram” (Kristina Aamand 2016). Materiały dydaktyczne pomogły pedagogom przygotować lekcje dotyczącej tej lektury. Dzięki nim nauczyciele dokonali ważnych wyborów dydaktycznych, za które są odpowiedzialni. Wspomniane materiały pokazały im strategie kwestionowania i skupiania się na pracy wokół tematów i postaci w powieści.

W pewnym sensie celem całej projektu było właśnie przygotowanie nauczycieli do działania w konkretnym kontekście, z indywidualnym podejściem do uczniów, by czuli się bezpiecznie podczas dyskusji/dialogu na trudne tematy takie jak: religia, płeć, represje społeczne, płeć, przyjaźń i normy.

Główny problem polega na tym, że nauczyciele często boją się podejmować tematy, które mogą prowadzić do konfliktów. Mansour opowiada, jak jeden z nauczycieli nagle ucichł i niemal znieruchomiał, gdy pewien uczeń zasugerował, że „dziewczyny

powinny wrócić do domu, do mycia naczyń" (Mansour 2020). Milczenie nauczyciela dało jednak szansę na wypowiedź uczniów. Nauczyciele często czują potrzebę zarządzania, znajdowania dobrych rozwiązań i właściwych odpowiedzi, co po części jest powodem ich niepokoju przed podejmowaniem trudnych tematów. Nie ma bowiem „jednego dobrego rozwiązania" dla wielu poruszanych kwestii i problemów. Są tylko ciekawe refleksje i dzielenie się wiedzą na temat rozwiązań dla poważnych dylematów. Nauczyciel nie musi brać odpowiedzialności za nierozwiązane problemy świata, a jedynie zrobić miejsce na dialog na ich temat. Zwłaszcza w zróżnicowanej i mieszanej kulturowo klasie. Problemy wymagają przestrzeni i czasu na refleksje i dzielenie się nimi (Høegh 2017a i b).Nauczycielom udaje się wprowadzić pełną szacunku atmosferę dialogu i poczucie odpowiedzialności u dzieci, jeśli pozwalają im na ich własną refleksję i wymianę poglądów między nimi samymi. Mansour pokazuje, że trudne tematy istnieją i są poruszane bez obecności nauczycieli przez uczniów, bez względu na wszystko. Dlatego opisywany scenariusz wydaje się tak przydatny zarówno nauczycielom, jak i uczniom. Pracując z tekstem wielokulturowym uczniowie poczuli atmosferę bardziej otwartego dialogu i wzajemnego szacunku. Szczególnie klasa z wieloma uczniami o mieszanym pochodzeniu była entuzjastycznie nastawiona do kursu z literatury wielokulturowej. Nauczyciele, którzy nie czują się zbyt kompetentni w tego rodzaju tematyce mogą zaprosić na zajęcia ludzi kultury, działaczy społecznych czy literaturoznawców, aby oni prowadzili z dziećmi dialog. Materiały przygotowane przez Mansour są dostępne metodycznie w formie open access.

Nauczyciele uznali że strategia zadawania pytań wspierająca ich działania i wybory dydaktyczne w pracy z nowym rodzajem literatury jest najważniejszym aspektem i pomocą w rozwoju ich sposobu nauczania. Uczniowie z kolei bardzo pozytywnie zareagowali na zaproszenie do dialogu na tematy trudne - słuchali, śmiali się, poznawali normy i zgłębiali wiedzę na temat własnej i cudzej religii w dobrej atmosferze.

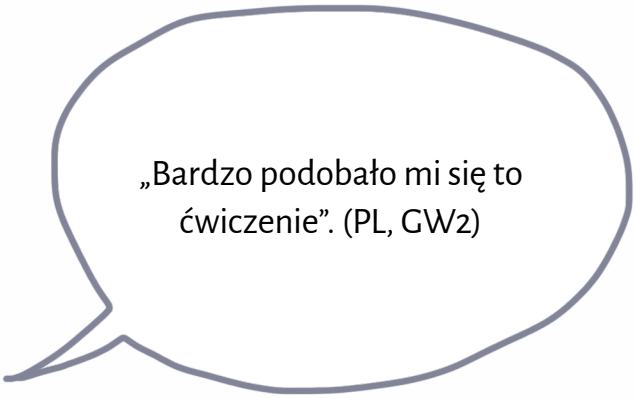
Ta pozytywna reakcja uczniów na pracę wokół powieści pojawiała się w każdym kontekście, również zróżnicowania.

Materiały dydaktyczne oraz podejście dialogiczne i strategia zadawania pytań mogą być dalej rozwijane i stosowane w każdym kontekście kulturowym, ponieważ jest

to uniwersalny środek rozwiązywania konfliktów, a także środek zapobiegawczy, mający na celu zbudowanie klasy otwartej na dialog, w której nauczyciel nie będzie się bał podejmować trudnych rozmów. Umiejętność radzenia sobiez konfliktami poprzez dialog jest ważną częścią edukacji na rzecz demokracji.

Mansour podkreśla:
Strategie zadawania pytań nauczycielom, autopozycjonowanie, a także pozycjonowanie uczniów i postaci w powieści (Davies i Harré, 1990) wpływają na to, jakie formy kultury, postawy i normy legitymizują dyskusje klasowe. (...) Nauczyciele powinni, na przykład, zdecydować, czy podczas nauczania literatury wielokulturowej skoncentrować się na różnicach kulturowych lub podobieństwach między kulturami.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Polskie dzieci pracowały z tekstem-reportażem o czarnym uczestniku powstania warszawskiego, co zainspirowało ich do szukania wspólnych wartości w różnych kulturach, zagrożonych w czasie kryzysów takich jak wojny, czy konflikty etniczne.

Praktyka nr 10:
Skrzynka zmartwień (Wielka Brytania)

Tabela 22. Streszczenie działań

Cel główny
Poufne zgłaszanie konfliktów lub przypadków zastraszania, praca nad eliminacją lęków u uczniów i uczennic.
Uczestnicy
Dzieci i szkolny personel.
Kontekst/miejsce
Społeczność szkolna.

WSTĘP

Niepokój i zmartwienia są częścią życia, ale mogą stać się problemem dla dzieci, wpływając na ich samopoczucie psychiczne i emocjonalne. Niedające poczucia bezpieczeństwa środowisko szkolne i przypadki zastraszania mogą mieć wiele negatywnych skutków dla dzieci, w tym powodować lęk, wycofanie, smutek i obniżoną samoocenę. Może to również wpływać na ich sen, socjalizację i wyniki w szkole, oraz w konsekwencji – ich późniejsze życie. Znęcanie się (bullying) bywa jednorazowe lub trwa przez dłuższy czas i obejmuje:

· nękanie homofobiczne (ze względu na orientację seksualną),

· prześladowanie na tle rasowym (ze względu na pochodzenie etniczne lub kolor skóry),

· prześladowanie na tle religijnym (ze względu na przekonania lub wiarę),

· prześladowanie ze względu na wygląd ciała,

· seksistowskie zastraszanie (ze względu na płeć),

· cyberprzemoc (internetową, często anonimową, wycelowaną w najsłabsze ofiary),

· zastraszanie wynikające z jakiejkolwiek innej przyczyny.

Czasami dzieci w poczuciu wstydu mają trudności by się przemóc i porozmawiać bezpośrednio z nauczycielem o tych sytuacjach. Aby temu zaradzić, w jednej ze szkół podstawowych istnieje „Skrzynka zmartwień", w której uczniowie mogą zostawiać notatki dotyczące ich obaw lub zmartwień.

O PRAKTYCE

„Pudełko na zmartwienia" to kartonowe pudełko, w którym dzieci zamieszczają notatki opisujące ich obawy. Można je ustawić w każdej klasie lub w określonym miejscu w szkole (np. w recepcji, bibliotece). Można również ustanowić specjalny adres e-mail, na który dzieci będą mogły pisać. Notatki są regularnie przeglądane przez nauczycieli, co pozwala im zająć się obawami i zmartwieniami dzieci, zainicjować dialog między dzieckiem, a dorosłym i umożliwić im przepracowanie lub rozwiązanie problemu. Gdy dziecko poczuje, że dany problem już go nie dotyczy, może wraz z dorosłym zdecydować o rytuale, podczas którego pozbędą się notatki. Mogą ją podeptać, podrzeć czy wyrzucić do śmieci. Pomysł został zaczerpnięty z terapii poznawczo-behawioralnej, jako sposobu przepracowywania zmartwieńi lęków u dzieci (Wein, 2014).

System „Pudełka na zmartwienia" ułatwia zgłaszanie przypadków znęcania się, niezależnie od tego, czy dotyka ono samo dziecko, czy osobę mu bliską, zwłaszcza gdy uczniowie boją się bezpośredniego ujawnienia ich tożsamości. Umożliwia szkole reagowanie na przypadki nękania i wykluczenia społecznego. Pomaga dzieciom radzić sobie z lękiem, dając im możliwość zastanowienia się nad ich uczuciami i porozmawiania o ich zmartwieniach. Daje również uczniom możliwość fizycznego pozbycia się zmartwień, co ma pozytywny wpływ na ich psychikę.
Odpowiadanie na obawy dzieci, czy to poprzez konkretne działania, czy ułatwianie dyskusji w klasie, pozwala nauczycielom pomóc w rozwiązywaniu konfliktów, a to z kolei pomaga dzieciom czuć się bezpiecznie w szkole i ufać, że jeśli mają jakiekolwiek obawy i zmartwienia, dorośli je rozwiążą i zapewnią im pomoc.

Zdjęcie 14. Pudełko zmartwień

Praktyka nr 11: Rozwój kompetencji językowych poprzez debaty (Wielka Brytania)

Tabela 23. Streszczenie działań

Cel główny
Rozwój umiejętności oratorskich wśród uczniów i uczennic.
Uczestnicy
Uczniowie i uczennice, nauczyciele/-ki.
Kontekst/miejsce
Szkoła, ćwiczenia prowadzone podczas różnych przedmiotów z programu nauczania.

WSTĘP

Jedna ze szkół podstawowych w Manchesterze przywiązuje niezwykle dużą wagę do umiejętności oratorskich i w związku z tym posiada nawet wyznaczonego lidera języka deklamowanego. By zachęcić uczniów do tworzenia „dialogicznej klasy", deklamacja języka jest aktywnie wspierana i osadzona w szkolnym programie nauczania, od prawidłowego konstruowania pytań po konstruktywne dyskusje z rówieśnikami. Nauczyciele zaś umiejętnie wykorzystują mowę, aby rozwijać i zachęcać dzieci do krytycznego myślenia.

Skupienie się na języku deklamowanym, wyposażenie dzieci w skuteczne umiejętności mówienia i zachęcanie ich do dialogu może mieć pozytywny wpływ na rozwiązywanie potencjalnych konfliktów między uczniami. Według przedstawicieli szkoły umiejętność elokwentnego wypowiadania się, wyrażania pomysłów i myśli, współpracy z rówieśnikami i pewność w kulturalnym wyrażaniu poglądów to kluczowe umiejętności życiowe, które pomagają osiągnąć sukces w nauce i w życiu w ogóle.

O PRAKTYCE

Ćwiczenia oratorskie są obecne w całym programie nauczania szkoły dzięki prezentacjom, recitalom, wystawianiu sztuk, pracy z poezją i debatom. Dla dzieci, dla których język angielski nie jest językiem ojczystym szkoła przygotowała pomoce w języku deklamowanym, takie jak Mr Word i Word Aware (http://thinkingtalking.co.uk/word-aware/), które okazują się bardzo skuteczne we wspieraniu ich potrzeb. Ponieważ Wielka Brytania nie posiada zatwierdzonej przez rząd oceny języka deklamowanego, szkoła oferuje uczniom możliwość uzyskania oficjalnego certyfikatu dotyczącego takiego języka. Certyfikat taki dzieci mogą otrzymać uczestnicząc w debatach i prezentacjach.

Zwłaszcza debata jest mocną stroną programu oratorskiego s zkoły. Uczniowie biorą udział w „DebateMate" (https://debatemate.org/), ogólnokrajowym konkursie skupiającym się na walce z trudnościami edukacyjnymi w najbardziej potrzebujących społecznościach Wielkiej Brytanii. Dzieci ze szkoły odniosły duże sukcesy w programie i przez 5 lat z rzędu były mistrzami kraju. W 2016 roku zespół dyskusyjny z manchesterskiej szkoły wygrał Krajową Ligę Debaty Miejskiej w Izbach Parlamentu („National Urban Debate League at the Houses of Parliament"). Szkoła jest obecnie bardzo doceniana w kraju za naukę sztuki debaty i została uwzględniona w materiałach promocyjnych i studiach przypadku „DebateMate" i nie tylko.

Umiejętności rozwijane poprzez debatę mogą pomóc dzieciom nauczyć się tego, jak prezentować ich pomysły i bronić ich, używając odpowiedniej argumentacji. Pozwalają im także rozwinąć odporność i pewność siebie w radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami w życiu codziennym. Badania sugerują, że udział w debatach opartych o rywalizację prowadzi do przyjęcia modelu komunikacji integracyjnej, a zatem skutkuje nabywaniem kompetencji komunikacyjnych i umiejętnością zarządzania konfliktami przez dzieci (De Conti, 2014).

Film promocyjny prezentujący szkolny klub dyskusyjny można obejrzeć tutaj: https://www.facebook.com/TheHookOfficial/videos/2653368771357361/ .
http://cedarmount.manchester.sch.uk/debate-mate/?fbclid=IwAR25Uc5G3oar7Vu2coOQA-TJp7i8YGK5aTfX1jJLle93wTkS8_lJKcLWC7Q

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Byłoby dobrze, gdyby takie debaty odbywały się częściej bo to świetna zabawa!" (WB, GW2)

„Chciałbym móc częściej dyskutować o zjawiskach, z którymi się nie zgadzam". (HI)

„To było bardzo pouczające ćwiczenie, które nauczyło mnie wiele o zagadnieniach, o których nic nie wiedziałem". (HI)

Praktyka nr 12: Indywidualne korepetycje i zapewnienie pomocy szkolnego asystenta romskiego (Hiszpania)

Tabela 24. Streszczenie działań

Cel główny
Motywowanie do nauki uczniów romskich oraz zapobieganie ich wagarowaniu i porzucaniu przez nich szkoły.
Uczestnicy
Szkolny asystent romski, uczniowie romscy, którzy wagarowali lub zostali wydaleni ze szkoły, oraz ich rodziny (po adaptacji uczestnikami mogą być także dzieci uchodźcze i inne grupy znajdujące się na marginesie społeczeństwa/mniejszości).
Kontekst/miejsce
Chociaż Romowie są od sześciu wieków częścią społeczeństwa hiszpańskiego i katalońskiego (Drom Kottar Mestipen, 2017), wiele stowarzyszeń romskich informuje, że „nadal istnieją sytuacje, które wymagają uwagi władz publicznych i całego społeczeństwa, aby raz na zawsze zapewnić Romom możliwość korzystania ze swojego obywatelstwa na równi z innymi obywatelami" (Fundación Secretariado Gitano, 2019). System edukacji nie zawsze uwzględnia styl życia ludności romskiej, co może prowadzić do starć i konfliktów kulturowych. Z tego powodu rząd kataloński stworzył „Integralny plan na rzecz ludności romskiej", za pomocą którego przeznacza fundusze na projekty promujące równość społeczną ludności romskiej w edukacji i innych obszarach. Romski asystent pracujew różnych szkołach publicznych, towarzysząc i doradzając nauczycielom i uczniom. Prezentuje on psychospołeczne podejście. Jest zatrudniony przez prywatną fundację romską, a finansowany przez kataloński rząd. Większość pozostałych krajów UE, w których obecne są społeczności romskie, przyjęła bardzo podobne rozwiązania, w tym krajowe plany integracji i utworzyły stanowiska asystentów romskich.

CO SIĘ WYDARZYŁO?

Władze szkoły (podstawowej i gimnazjum publicznego) stwierdziły, że utrata motywacji i wagarowanie znacznie wzrasta w przypadku uczniów romskich w wieku gimnazjalnym, zwłaszcza gdy chodzi o dziewczęta. Szkoła nie dysponowała konkretnymi narzędziami do radzenia sobie z tym problemem i w wielu przypadkach był on zgłaszany do opieki społecznej. Doprowadziło to do nieufności rodzin romskich w stosunku do szkoły. Brak wdrożenia zasad integracji społecznej w szkole powoduje, że niektóre rodziny odrzucają pewne tematy nauczania, takie jak edukacja seksualna lub profilaktyka narkotykowa, powołując się na różnice kulturowei wskazując, że istnieje znaczna bariera między Romami, a katalońskim systemem szkolnym. Ponadto zwrócono uwagę, że dzieci od najmłodszych lat postrzegają nauczycieli jako swoich „wrogów", jako kogoś odległego i innego od nich.

JAK ZDEFINIOWANO PROBLEM?

Według badania opracowanego przez Fundación Secretariado Gitano, hiszpańską romską fundację, 64% uczniów romskich w wieku od 16 do 24 lat nie kończy obowiązkowej edukacji, w porównaniu z 13% wszystkich uczniów w Hiszpanii. Różnica między uczniami wogóle, a uczniami romskimi wynosi 51%. Wskaźnik przedwczesnego porzucania nauki wśród młodzieży romskiej wynosi 63,7% (Fundación Secretariado Gitano, 2013). W omawianej szkole, w momencie prowadzenia badań, w ostatniej klasie gimnazjum uczyła się tylko jedna romska dziewczynka, natomiast odsetek uczniów romskich na poziomie podstawowym i wczesnogimnazjalnym jest bardzo wysoki (około 60-70%, jak wynika z przeprowadzonych wywiadów).

Rząd kataloński stworzył „Integralny plan na rzecz społeczności romskiej", w ramach którego przydziela fundusze na projekty wspierające społeczność Romów w edukacji i innych obszarach, w tym asystentów romskich. Koordynacją ich pracy zajmuje się konsorcjum edukacyjne z Barcelony. Jeśli chcesz zająć się podobnym problemem w swojej szkole, sprawdź, czy taki plan został przyjęty w twoim kraju i jakiego rodzaju wsparcie możesz uzyskać od państwowych lub lokalnych służb i instytucji

wspierających edukację.

PROPOZYCJE JAK ROZWIĄZAĆ PROBLEM - PLAN DZIAŁANIA

Asystenci to studenci psychologii, którzy przeszli specjalistyczne szkolenie psychospołeczne w zakresie zarządzania konfliktami i zapobiegania im. To młodzi Romowie z sąsiedztwa, a więc bliscy romskim rodzinom. Przychodzą do szkoły raz w tygodniu i pracują koncentrując się na doświadczeniach uczniów romskich w następujących obszarach: zapobieganie wagarom, mediacja między szkołą a rodzinami, mentoring dla rodzin oraz indywidualne doradztwo dla uczniów.
Wiele dzieci romskich ma tendencję do postrzegania nauczycieli i podmiotów instytucjonalnych jako wrogów, co bardzo utrudnia zdobycie zaufania tych pierwszych. Osoba asystenta ma na celu stać się pewnym punktem odniesienia dla uczniów romskich, ponieważ dzieli z nimi tę samą kulturę, i pochodzenie społeczne.

ANALIZA PODJĘTYCH DZIAŁAŃ:

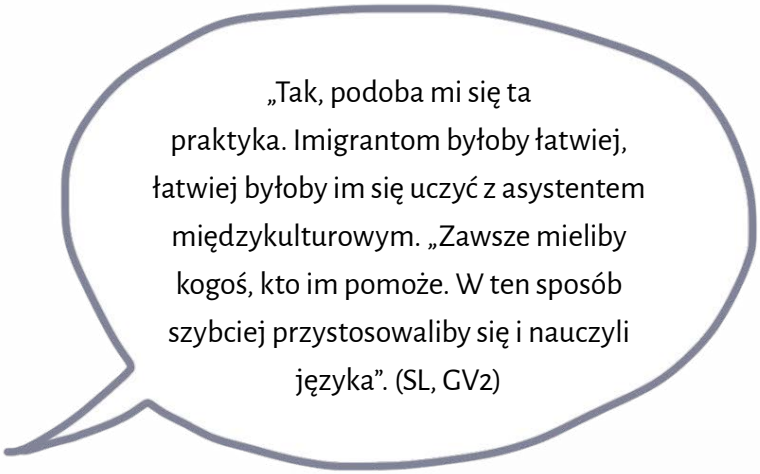
Chociaż nauczyciele są przyzwyczajeni do wielokulturowego środowiska w szkole, osobista komunikacja z uczniami romskimi i ich rodzinami pozostaje dla nich wyzwaniem, ponieważ nadal istnieją bariery społeczne i kulturowe między rodzinami a instytucją.Nauczyciele są świadomi pochodzenia dzieci i związanego z nim kontekstu kulturowego. Jednak system szkolny i administracja publiczna często tworzą barierę strukturalną dla Romów i ich zwyczajów, stylu życia, praktyk kulturowych i religijnych oraz priorytetów społecznych. Może to skutkować pewnymi formami dyskryminacji, segregacji, przemocy instytucjonalnej i konfliktów międzykulturowych. Szkolny Asystent Romski oferuje szczególną wrażliwość kulturową, która umożliwia bliższy kontakt ze społecznością romską i mediację między kulturami - romską i nieromską. Dla niektórych rodzin kontynuowanie ścieżki edukacyjnej nie jest priorytetem. Tak się dzieje w przypadku młodzieży w

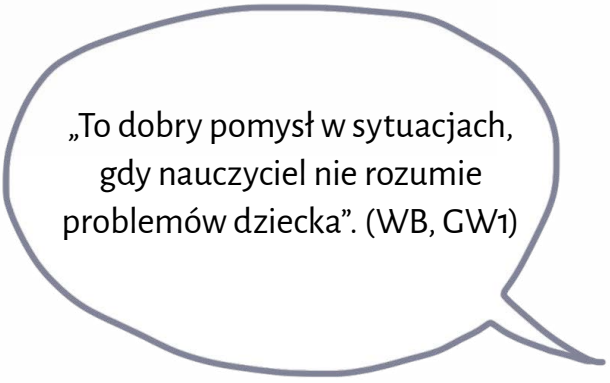
wieku 15-16 lat (zwłaszcza dziewcząt). Młodzi Romowie czują się zachęcani do znalezienia pracy (praca w firmie rodzinnej) lub w przypadku dziewczynek do opieki nad młodszymi braćmi, siostrami i innymi członkami rodziny. Zamiast cenzurować lub krytykować tę perspektywę, szkolny asystent otwiera nowe możliwości, pokazując i negocjując z rodzinami inne ścieżki wyboru dla młodych ludzi, obejmujące zarówno obowiązki edukacyjne, jak i priorytety rodzinne w równowadze między życiem szkolnym, a życiem rodzinnym. Bierze pod uwagę perspektywę kulturową i znaczenie rodziny dla struktury społecznej Romów. Działania asystenta obejmują indywidualne zajęcia z uczniami, spotkania z ich rodzinami oraz towarzyszenie nauczycielom.

Szkolny asystent romski jest mediatorem zewnętrznym, który regularnie pracuje w szkole. Odpowiada za zarządzanie konfliktami i osobisty mentoring specjalnie dla społeczności romskiej. Pracuje również jako asystent nauczycieli szkolnych.To pozwala mu mediować w konfliktach z dużą wrażliwością kulturową. Ponadto osoba ta staje się punktem odniesienia dla romskich dzieci i młodzieży.

W przeprowadzonych wywiadach nauczyciele i członkowie społeczności szkolnej przekonywali, że obecność asystenta znacząco zmniejszyła utratę motywacji i wagarowanie uczniów romskich oraz umożliwiła komunikację między szkołą, a rodzinami. Badania asystentów romskich w Polsce potwierdziły skuteczność takiego wsparcia dla osiągnięć szkolnych dzieci. Szkoły zróżnicowane kulturowo muszą być szczególnie świadome praktyk i zachowań monokulturowych i etnocentrycznych. W ten sposób profesjonalny mediator, który dzieli język, kody kulturowe i pochodzenie z określoną społecznością, przyczynia się do bardziej spersonalizowanej i płynnej mediacji z uczniami i rodzinami. Znaleźliśmy inne przykłady form mediacji kulturowej w tej szkole, takie jak współpraca ze stowar zyszeniami kulturalnymi, fundacjami (romskimi, afrykańskimi, azjatyckimi), które promują wymianę językową, a także rozwiązują konflikty międzyetniczne oraz zapobiegają i zarządzają szokiem kulturowym. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie postrzegają obecność zewnętrznych mediatorów i profesjonalistów jako coś pozytywnego, ponieważ oferują oni bliskość, zaufanie i reprezentują różne społeczności etniczne i kulturowe. Obecność zewnętrznych agentów w szkole otwiera nowe perspektywy, nowe możliwości współpracy i mediacji oraz przyczynia się do przekształcenia szkoły w bardzie heterogeniczne miejsce.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





Praktyka nr 13:
Projekt Mediacji (Hiszpania)

Tabela 25. Streszczenie działań

Cel główny
"Projekt Mediacji" ma na celu rozwiązywanie konfliktów szkolnych. Zazwyczaj mediator otwiera możliwość dialogu i współistnienia, poszukiwania pokojowego współżycia i transformacji dynamiki szkolnych konfliktów. Zadanie to wykonują sami uczniowie. Uczniowie klas piątych, przeszkoleni jako mediatorzy przez cały rok szkolny, podejmują się tego zadania rozpoczynając klasę szóstą, ponieważ posiadają odpowiednią wiedzę i umiejętności samodzielnego prowadzenia procesów mediacyjnych.
Uczestnicy
Uczniowie piątej klasy szkoły podstawowej (10-11 lat) oraz nauczycielka tej klasy.
Kontekst/miejsce
Ten konkretny projekt jest realizowany w jednej z publicznych szkół podstawowych w Barcelonie (Hiszpania). Jest to jednak praktyka, która jest rozwijana także w wielu innych szkołach średnich w Hiszpanii.

JAK ZDEFINIOWANO PROBLEM

Szkoła znajduje się na terenie Barcelony, w dzielnicy o dużej populacji migrantów. Opisuje się jako „miejsce spotkań wielu różnych kultur". W tak zróżnicowanym i wielokulturowym kontekście potrzebne są działania skoncentrowane na spójności i współistnieniu. Z tego powodu konieczne jest promowanie koegzystencji i możliwości uczenia się, które pozwalają uczniom przezwyciężać różnice wynikające z pochodzenia społecznego lub ekonomicznego.

PROPOZYCJE JAK ROZWIĄZAĆ PROBLEM - PLAN DZIAŁANIA

Dlatego w latach 2012-2013 szkoła rozwijała "Projekt Mediacji", skierowany specjalnie do uczniów klas piątych. Warsztaty te zorganizowano w 13 dwugodzinnych sesjach, które odbywały się podczas zajęć. W Hiszpanii mentorstwo i poradnictwo dla uczniów jest częścią zawodu nauczyciela i programu nauczania. Z tego powodu raz w tygodniu każda klasa/grupa odbywa zajęcia poświęcone tym kwestiom. Właśnie wtedy projekt jest rozwijany. "Projekt Mediacji" umożliwia:

· Opracowanie strategii opartej na dialogu i szacunku.
· Zmniejszenie liczby negatywnych „incydentów", które mogą zaistnieć w społeczności szkolnej (relacja rówieśnicza, relacja nauczyciel-uczeń, dynamika rodzina-nauczyciel).
· Promowanie postawy współpracy w celu rozwiązywania konfliktów. Główną ideą jest wspólne poszukiwanie satysfakcjonujących dla obu stron rozwiązań.
· Docenianie uczuć, potrzeb i zainteresowań własnych i innych dzieci, rozwijanie umiejętności „aktywnego słuchania".

ANALIZA PODJĘTYCH DZIAŁAŃ:

Ze względu na to, że omawiana szkoła jest wielokulturowa, jedną z podstawowych zasad placówki jest świadomość pochodzenia i tła kulturowego uczniów. Co więcej, co roku organizowane są szkolenia dla wszystkich nauczycieli i chociaż nie są one wyjątkowe dla edukacji wielokulturowej czy umiejętności mediacyjnych, program bierze to pod uwagę.
Projekt ten skoncentrowany jest na dzieciach, ponieważ uczniowie są rozpoznawani jako aktywni agenci zarówno w kontekście konfliktów pojawiających się w szkole, jak i w ich rozwiązywaniu. Są bowiem częścią globalnego życia szkoły. Uczniowie pracują w sposób pogłębiony i praktyczny, przeżywając wszystkie fazy procesu mediacji (takie jak odkrywanie natury konfliktu i rozwijanie umiejętności społecznych,

które pozwalają zapobiegać i rozwiązywać spory). Dlatego scenariusz pomaga wzmocnić ich pozycję i rozwinąć ich sprawczość.

Jest to elastyczna praktyka i może być dostosowana do każdego konkretnego kontekstu. W tym przypadku nauczycielka zaprosiła matkę jednego z uczniów (która jest profesjonalną mediatorką kulturową) w celu wyjaśnienia, czym jest „mediacja międzykulturowa". Uczestnicy zajęć uznali to za bardzo wzbogacające, ponieważ przyniosło im nowe narzędzia, naukęi wartości.

Jak wspomniano powyżej, scenariusz jest elastyczny i otwarty, więc każdy nauczyciel może zdecydować, jak zorganizować i rozwinąć zajęcia.Zwykle przy opracowywaniu projektu mediacyjnego angażuje siękilkoro uczniów. Projekty tego typu charakteryzują się interwencją bezstronnej i eksperckiej strony trzeciej. Uczniowie pełnią rolę mediatorów i stają się „ekspertami". Szkoła uważa, że gdy rolę mediatora pełnią uczniowie, proces ma bardziej znaczący wpływ na dzieci z dwóch powodów: po pierwsze - przestają one odgrywać bierną rolę w problemach współistnienia klasowego/szkolnego i po drugie - stają się punktem odniesienia dla reszty uczniów. Według filozofii szkoły, w rozwiązywaniu konfliktów nie ma ani zwycięzców, ani przegranych, a opisywane działanie może umożliwić stronom znalezienie wspólnych rozwiązań sporu. Instytucja rozumie konflikt jako coś naturalnego i nieodłącznego dla ludzi żyjących w zróżnicowanym świecie. Zazwyczaj konflikty są interpretowane jako coś „negatywnego", jednak z jej perspektywy mogą stać się źródłem społecznej transformacji i zmiany. W procesie dekonstrukcji konfliktu, strony przeciwne badają problem, w celu znalezienia kreatywnych i konstruktywnych rozwiązań.

„Projekt Mediacji" mógłby być realizowany w różnych szkołach, dostosowując się do każdego kontekstu i jego specyficznych potrzeb. Plan mediacji międzykulturowej może pomóc nie tylko w rozwiązywaniu konfliktów, ale także w zapobieganiu im, poprzez stałe szkolenie nauczycieli, korzystanie z pomocy specjalistów (takich jak mediatorzy, psychologowie, itp.) oraz poprzez szkolne działania i praktyki z uczniami. Konieczne jest również posiadanie planu mediacji, aby wiedzieć, jak postępować w przypadku wystąpienia konfliktów między uczniami.

Scenariusz jest przykładem na to, jak twórczo i innowacyjnie opracować plan mediacji, ponieważ przejęcie przez uczniów roli mediatorów jest samo w sobie nowatorskim podejściem i praktyką.

DODATKOWE INFORMACJE

Podczas opracowywania badań MiCREATE zauważyliśmy, że „Projekt Mediacji" jest powszechną praktyką w Hiszpanii, choć w każdym przypadku stosuje się ją inaczej. Na przykład w jednej z sewilskich szkół, postać „mediatora" nie jest zarezerwowana wyłącznie dla uczniów. Jest otwarta dla całej społeczności edukacyjnej (nauczycieli, rodzin, a nawet profesjonalnych mediatorów). W przypadku kontekstów wielokulturowych godne pochwały jest też aktywne zaangażowanie rodzin (Leiva-Olivencia, 2011).

Przykładem podobnych działań jest również inna szkoła w Barcelonie, gdzie pomysł mediacji jest ściśle powiązany z projektem szkolnej koegzystencji. Oznacza to, że nie jest pojedynczym pomysłem na kurs, klasę lub grupę. Obejmuje całą szkołę i jest systematyczną praktyką.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Myślę że dobrym pomysłem jest szkolenie uczniów w zakresie mediacji, ponieważ wtedy mogą pomóc i rozwiązać niektóre ze swoich problemów, aby nauczyciele nie musieli rozwiązywać wszystkich problemów". (DK)

„Uważam, że klasę można przeszkolić w mediacji, bo wtedy może nauczyć się rozwiązywać własne problemy. Myślę też, że jeśli konflikt dotyczy jednej klasy to jej uczniowie prawdopodobnie najwięcej wiedzą o tym konflikcie, a na pewno więcej niż nauczyciel". (DK)

Bibliografia

Wprowadzenie

· Council of Europe 2005, Concerted development of social cohesion indicators. Methodological guide, Council of Europe, Belgium.
· Hopkins, M., Lowenhaupt, R., & Sweet, T. M. (2015). Organizing English learner instruction in new immigrant destinations: District infrastructure and subject-specific school practice. American Educational Research Journal, 52(3), s. 408-439.
· Lentin, A. Titley, G. (2008), More Benetton than barricades? The politics of diversity in Europe [in:] The politics of diversity in Europe, red.: A. Lentin, G. Titley, Council of Europe: s. 9-30.
· Youth Opinion, Issue 1 2006: 6.

Praktyka nr 5

· Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2006): Peer-Mediation in Schulen. Leitfaden, www.oezeps.at/wp-content/uploads/2012/10/Leitfaden-für-Peer-Mediation-in-Schulen-bmukk.pdf (13.07.2020).
· Handelsschule HAK-Aufbaulehrgang Schulzentrum Friesgasse: Schulmediation, https://has-aul.schulefriesgasse.ac.at/peer-mediation-friesgasse (13.07.2020).
· GRGORG 20: Peer-Mediation, https://www.brigittenauer-gymnasium.at/peer-mediation. (13.07.2020).

Praktyka nr 6

· Adolf-Reichwein-Realschule. Projekt zur Förderung der Sozialkompetenz. 2021, http://arr-witten.de/projekte-zur-foerderung-der-sozialkompetenz (22.06.2021)
· Enzkreis. Schulprojekt "Sozialtraining". 2021, https://www.enzkreis.de/Schulprojekt-Sozialtraining-.php?object=tx,2891.2&ModID=10&FID=2032.280.1 (22.06.2021).
· Fundmate. Gruppendynamische Spiel und Übungen. 2021, https://www.fundmate.com/blog/fester-zusammenhalt-12-gruppendynamische-spiele-und-uebungen (22.06.2021)
· Klassenzimmer. Interkuturelle Begegnung. 2021, https://kulturshaker.de/schule/

klassenzimmer/ (22.06.2021)

Prktyka nr 9

Dyson (Ed.), The need for story. Cultural Diversity in Classroom and Community (s. 57-72): The National Council of Theachers of English.
Davies, B., & Harré, R. O. M. (1990). Positioning: The Discursive Production of Selves. Journal for the Theory of Social Behaviour, 20(1), (s. 43-63).
Frank, S. (2013). Interkulturelle forfattere i dansk litteratur [Eng. Intercultural Authors in Danish Literature] [w]: S. Frank & M. Ü. Necef (red.), Indvandreren i dansk film og litteratur (s. 105-133). Hellerup: Spring.
Mansour, N. (2020). Multikulturel litteratur i danskfaget: Kulturer, læsemåder og litterær inklusion [Eng: Multicultural Literature in the School Subject Danish: Cultures, Modes of Reading and Literary Inclusion). Praca doktorska obroniona w School of Arts, Aarhus Universitet. Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse.

Praktyka nr 10

Wein, Jessica. 2014. Benefits of a Worry Box. North Shore Pediatric Therapy. https://www.nspt4kids.com/specialties-and-services/mental-health/benefits-worry-box/
Young Minds. 2021. Bullying. Young Minds. https://youngminds.org.uk/find-help/feelings-and-symptoms/bullying/#what-is-bullying?

Praktyka nr 11

De Conti, M., 2014. The impact of competitive debate on managing the conflict communication strategies of Italian students. Argumentation and Advocacy, 51(2), s. 123-131.

Praktyka nr 12

Drom Kottar Mestipen. 2017. Associació de Dones Gitanes Drom Kottar Mestipen [Drom Kottar Mestipen Roma Women Association]. Accessed 23 June 2020. https://dromkotar.org/
Fundación Secretariado Gitano. 2013. El alumnado gitano en Secundaria: un estudio comparado [Roma student body in Secondary Education: a

comparative study]. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Accessed 23 June 2020. https://www.gitanos.org/upload/56/22/EstudioSecundaria.pdf

Praktyka nr 13

Leiva-Olivencia, J. (2011). Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. En Contextos educativos, 14, s. 119-133.

Rozdział 3:
Rozwijanie dobrych praktyk z pola sztuki i rozwiązań promujących inkluzję

Praktyki z pola sztuki - wprowadzenie

Podejścia związane z działaniami z pola sztuki w procesie badawczym (art-based research approaches) są stosowane w różnych dyscyplinach i kontekstach. W projekcie MiCREATE rozumiemy je jako kreatywne sposoby zarówno poznawania doświadczeń dzieci, jak i włączania ich do życia szkolnego jako jego czynnych uczestników. Ze względu na dużą różnorodność podejść do działań z pola sztuki, możemy przyjąć metody z pola sztuki jako ogólny termin obejmujący zarówno:
a) Sztukę (wizualną, dźwiękową, performatywną, itp.) rozumianą jako sposób na angażowanie dzieci w przedmioty szkolne, relacje i życie szkolne, itp., lub
b) Sztukę rozumianąjako praktyki badawcze, co znaczyłoby że "sztuka" może być np. tworzeniem map (i być może mówieniem podczas rysowania map), rysowaniem (i mówieniem podczas rysowania) lub śpiewaniem. Jednym słowem jest badaniem samym w sobie.

W przedstawionych materiałach skupiamy się na pierwszym podejściu (a), ponieważ zgromadzone w nich scenariusze są związane przede wszystkim z nauczycielami i ich pracą w szkole.
Dlatego też zadaniem osiemnastu opisanych projektów nie jest zbieranie danych badawczych, ale raczej wspieranie integracji dzieci w szkole. Należy jednak zauważyć, że omawiane działania mogą być również wykorzystywane do celów badawczych lub rozwojowych, na przykład w celu zebrania wiedzy o perspektywach i doświadczeniach dzieci.

Głównym powodem prowadzenia wywiadów w twórczy sposób – poprzez działania z pola sztuki - jest możliwość poznania zróżnicowanych wypowiedzi dzieci, skupiających się na ich własnych przeżyciach, a tym samym zwiększanie sprawczości dzieci w ich własnym życiu. Inkluzyjny charakter opisywanych działań jest realizowany przez:

· Zwiększenie udziału uczniów w kulturze i programach nauczania szkół oraz zmniejszenie ich wykluczenia.

· Przyczynianie się do przekształcania kultury, polityki i działań w szkołach, tak aby odpowiadały one zróżnicowaniu kulturowemu uczniów w danej okolicy (Booth, i inni 2002: Index for inclusion. Developing learning and participation in schools, 2, s.3).

Przegląd praktyk

1. Zjednoczenie tworzy taniec - Union makes Dance (Hiszpania)
2. Wyśpiewać naszą szkołę - Singing our school (Hiszpania)
3. Światło, kamera, inkluzja! - Light, camera, inclusion! (Hiszpania)
4. O czym mówi ten obraz.. - What this image talks about...(Hiszpania)
5. Mapa rodziny - Family map (Hiszpania)
6. Kartografie naszych ścieżek i uczuć - Cartographies of our paths and affections (Hiszpania)
7. Moja kukiełka „Ja" - My 'I' Puppet (Hiszpania)
8. Mapowanie tożsamości - Identity Mapping (Austria)
9. Fotosafari – miejsca dobrego samopoczucia - Photo Safari – Places of Wellbeing (Austria)
10. Szkolne czasopismo - School journal (Słowenia)
11. Kartki urodzinowe - Birthday cards (Słowenia)
12. Język ojczysty, inny język - Mother Tongue Other Tongue (Wielka Brytania)
13. Sign2sing (Wielka Brytania)
14. Narracje fotograficzne - Photo Narratives (Dania)
15. Portrety językowe - Language Portraits (Dania)
16. Zające – uchodźcy - Hares – the refugees (Polska)
17. Festiwal "Brave Kids" - Brave Kids Festival (Polska)
18. Opowiedz ich historię - Tell their story (Polska)

Praktyka nr 1:
Zjednoczenie tworzy taniec - Union makes Dance (Hiszpania)

“Zdaliśmy sobie sprawę z tego, że wszystko co wiąże się z rozwojem i ekspresją ciała w tym innowacyjnym projekcie,bardzo pomaga. Nasze ciało to również rodzaj języka, który oni muszą znać. Jest to więc moment zjednoczenia, ekspresji, współistnienia. Wszyscy jesteśmy tacy sami. Nie obchodzi mnie, czy jesteś z tego czy z innego kraju i czy uczysz się różnych tańców z różnych krajów i różnych kultur i od wszystkich jednocześnie” (Dyrektor szkoły).

WPROWADZENIE/STRESZCZENIE

„Zjednoczenie tworzy taniec” to innowacyjny projekt edukacyjny zatwierdzony przez lokalne władze, przez departament ds. innowacji, kapitału i partycypacji. Program jest realizowany w szkole zaangażowanej w projekt MiCREATE. Od trzech lat obejmuje uczniów, zaś od roku także ich rodziny. Szkoła rozpoczęła realizację tego projektu z udziałem rodzin na ich prośbę.

W ramach projektu profesjonalny tancerz/tancerka przychodzi do szkoły i podczas lekcji uczy dzieci tańca. Raz w miesiącu odbywają się zajęcia dla chętnych uczniów i ich rodzin. W sesjach z udziałem uczniów obecny jest również ich szkolny nauczyciel. Dwa razy do roku (podczas Świąt Bożego Narodzenia oraz w czerwcu, przy okazji zakończenia roku szkolnego) w szkole organizowany jest festiwal tańca, w którym biorą udział uczniowie i ich rodziny pokazując czego nauczyli się w ciągu roku. Jako że w szkole brak jest sceny, festiwal odbywa się w Centrum Obywatelskim w pobliżu szkoły i jest wydarzeniem publicznym. W ten sposób „zajęcia szkolne” otwierają się na sąsiedztwo.

CELE

· Zaproszenie rodzin do angażowania się w działania szkoły.
· Znalezienie alternatywnych sposobów włączania rodzin do działań szkolnych, gdy język może stanowić barierę w ich realizacji.
· Pokazanie tańca jako sposobu na integrację kulturową i rodzinną.
· Włączenie społeczności sąsiedzkiej do aktywności szkolnych.

O PRAKTYCE

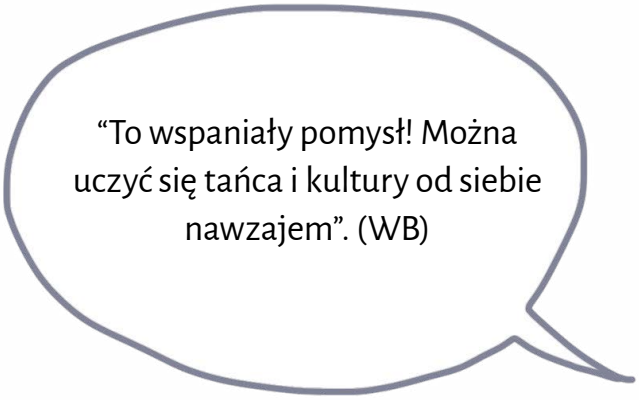
· Rodziny migranckie spotykają się zazwyczaj z barierą językową w nowych szkołach. Ten projekt pozwala im poczuć się włączonymi w działalność szkoły nawet gdy nieznajomość danego języka może być dla nich przeszkodą.
· Ponadto jest to projekt, który pomaga tworzyć lepsze relacje między rodzinami, dziećmi, szkołą i sąsiedztwem. Jest to sposób dla rodzin na uzewnętrznienie się i dzielenie się przestrzenią tańca ze swoimi dziećmi na zajęciach, a z sąsiedztwem podczas świątecznych i semestralnych występów. Ponieważ festiwal tańca jest otwarty dla całej społeczności, rodziny migrantów stają się bardziej widzialne wśród sąsiadów i w całej dzielnicy.
· W ramach projektu można zorganizować jedno wspólne show, podczas którego wystąpią dzieci i rodzice.
· W zależności od kontekstu w pokazie tanecznym można wykorzystać typowe stroje regionalne zwiazane z danym tańcem (jeśli dzieci i rodzice są w ich posiadaniu).

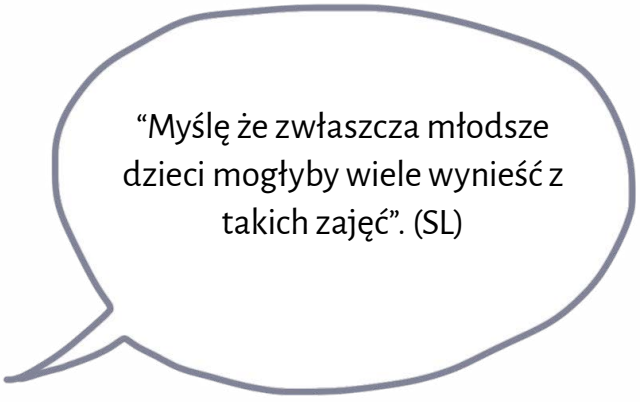
WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 26. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
- Dzieci miejscowe, nowoprzybyłe, długo przebywające w danym kraju oraz ich rodziny. - Znajomość języka nie jest wymagana, ponieważ zajęcia są bogate w treści wizualne, muzyczne i ruchowe. - Grupa od 15 do 20 uczestników.
Czas trwania
- Jedna godzina raz w tygodniu i/lub dwie godziny raz w miesiącu.
Materiały/zasoby
- Odtwarzacz muzyki. - Niezbędne do tańca rekwizyty (ewentualnie).
Instrukcje
- Pdczas lekcji tańca: ćwiczenia cielesnej improwizacji, odczuwania ciała, ćwiczenia w parach i w małych grupach, podążanie za krokami nauczyciela tańca.
Przestrzeń
- Duże pomieszczenie z drewnianą bądź miękką podłogą, najlepiej z lustrami.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





Praktyka nr 2:
Wyśpiewać naszą szkołę - *Singing our school* (Hiszpania)

WPROWADZENIE/STRESZCZENIE

· "Wyśpiewać naszą szkołę" to projekt dwuetapowy. Na pierwszym jego etapie uczniowie są zachęcani do myślenia o ich szkole za pomocą słów kluczowych. Chodzi o to, by zaczęli konceptualizować szkołę jako słowo, ruch, dźwięk czy życzenie. Po tym gdy wszyscy uczniowie zapiszą swoje pomysły, dzielą się nimi na forum grupy. Wspólnie tworzą mural, na którym łączą się różne słowa kluczowe, konstruując chmurę, w której zawiera się ich koncepcja szkoły. Kolejnym etapem projektu jest ułożenie piosenki zainspirowanej powstałą chmurą skojarzeń. Może być ona tworzona indywidualnie bądź grupowo. Do wykonania tego zadnia potrzebne są konkretne przybory. Na pierwszym etapie należy zapewnić uczniom kartony, różnokolorowe markery, nożyczki i klej oraz inne materiały plastyczne, które zdaniem nauczyciela mogą ułatwić pracę. Do drugiej części zadania potrzebne jest urządzenie z mikrofonem i programem do nagrywania.

· Pomysł został opracowany w jednej ze szkół w Barcelonie w ramach działań terenowych w projekcie MiCREATE. Grupa składała się z 12-letnich dzieci, a całością kierowali naukowcy zaangażowani w projekt. Praktyka może być realizowana również przez nauczycieli (zob. Vist,2015).

· "Wyśpiewać naszą szkołę" to działanie, które może pomóc nauczycielom pracować nad relacją uczniów z ich szkołą. Dzięki zastosowaniu działania z pola sztuki (art-based practice) dzieci mogą wyrazić siebie w nowy sposób, tworząc różnorodne narracje o tym, co oznacza dla nich szkoła.Dwa opisane wcześniej kroki zapewniają głęboki związek uczniów z wykonywaną pracą, przekładając ich wizje na różne wyrażenia. Poszerzają także zakres ich znaczeń - od indywidualnych do zbiorowych. Odnosi się to również do zbiorowych i indywidualnych poglądów uczniów. Wszystko to prowadzi do wykształcenia się w nich poczucia przynależności i umożliwia dzieciom odnalezienie swojego miejsca w szkole i grupie.

CELE

Opisany projekt może pomóc nauczycielom zrozumieć to, w jaki sposób dzieci postrzegają swoją szkołę. Pozwala również dowiedzieć się więcej o wizualnej i muzycznej kulturze uczniów. Rozmowa i wymiana koncepcji dotyczących szkoły może zwiększyć integrację uczniów w tym sensie, że każde dziecko może podzielić się z kolegami z klasy swoimi odczuciami na temat szkoły w sposób metaforyczny i poetycki. Co więcej, pomaga nauczycielom poznać punkt widzenia uczniów, ich sposób rozumienia świata i różne sposoby życia w szkole. Nauczyciele mogą uwzględnić te opinie i zmienić niektóre części proponowanych zajęć lub programów nauczania. Ponadto stworzenie piosenki może rozwinąć nowe relacje między dziećmi a szkołą. W stworzonym utworze mogą one zawrzeć swoje wrażenia ze szkoły i jednocześnie wnieść do niej swoją kulturę muzyczną. Wszystko to tworzy przestrzeń dzielenia sięi współdziałania między rówieśnikami w klasie.

O PRAKTYCE

· Dzięki temu scenariuszowi nauczyciele mogą zrozumieć to jak dzieci czują się w swojej szkole i jak ją postrzegają na poziomie metaforycznym.
· Istnieje ryzyko, że dzieci będą miały trudności z myśleniem o szkole w metaforycznych kategoriach: słów, ruchów, dźwięków i pragnień. To rodzaj podejścia, które może być rozbieżne z tym, do czego dzieci są przyzwyczajone.
· Kiedy badacze MiCREATE realizowali ten scenariusz, niektórym
dzieciom trudno było zrozumieć, o co były proszone. Nie były przyzwyczajone do tak abstrakcyjnych ćwiczeń.
· Jednak rozmowy z uczniami o tym ćwiczeniu były badawczo bardzo interesujące, a powstałe w wyniku działań utwory rapowe dostarczyły wiele informacji o tym, jak dzieci czują się w szkole.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 27. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
- Wiek: 12-latkowie* - Grupa: mieszane grupy nowo przybyłych dzieci/długoprzebywających w kraju dzieci/miejscowych dzieci. - Język lokalny może być językiem głównym, jednak można używać również innych języków. - Uczniowie nie muszą przynosić swoich materiałów.
Czas trwania
Zaleca się zorganizowanie dwóch sesji po 1,5 godz. Pierwsza sesja poświęcona jest słowom kluczowym i muralowi, druga tworzeniu piosenek i dzieleniu się nimi.
Materiały/zasoby
Do praktyki potrzebne są materiały plastyczne oraz urządzenie z mikrofonem i programem do nagrywania (np. telefon komórkowy, rejestrator dźwięku, laptop, itp.).
Instrukcje
1. Daj uczniom kolorowy karton (np. żółty) i materiały do rysowania. Poproś, aby zastanowili się nad pytaniem: gdyby twoja szkoła była słowem, jakie byłoby to słowo? Każde dziecko rysuje słowo na kartonie. 2. Daj uczniom kolorowy karton (np. niebieski) i materiały do rysowania. Poproś, aby zastanowili się nad pytaniem: gdyby twoja szkoła była ruchem, to jaki byłby to ruch? Każde dziecko rysuje na kartonie lub pisze słowo związane z ruchem. 3. Daj uczniom kolorowy karton (np. zielony) i materiały do rysowania. Poproś, aby zastanowili się nad pytaniem: gdyby twoja szkoła była dźwiękiem, jakim dźwiękiem by była?Każde dziecko rysuje lub zapisuje na kartonie słowo odnoszące się do dźwięku. 4. Daj uczniom kolorowy karton (np. czerwony) i materiały do rysowania i poproś, aby zastanowili się nad pytaniem: gdybyś mógł spełnić jedno życzenie dla Twojej

szkoły, jakie byłoby to życzenie?Każde dziecko rysuje lub zapisuje na kartonie słowo związane z życzeniem.

5. Kompilujemy wszystkie słowa i umieszczamy je na dużym muralu. Patrzymy na wynik i rozpoczynamy rozmowę o wybranych słowach i rysunkach.

6. Zorganizuj grupy uczniów i poproś ich, aby stworzyli rap (lub piosenkę zbliżoną do ich muzycznych zainteresowań)

z niektórymi słowami, które wcześniej się pojawiły.

Uczniowie przedstawiają piosenkę w formie pisemnej lub muzycznej. Słowa kluczowe z poprzedniego ćwiczenia muszą być wyróżnione innym kolorem w tekście. Uczniowie mogą wybrać czy do wykonania piosenki chcą użyć tylko rytmu, czy muzyki w tle.

Przestrzeń

Do pierwszej części ćwiczenia można przygotować klasę/pomieszczenie ze stolikami do pracy.

W drugiej części, podczas nagrywania piosenki dzieci będą potrzebowały cichego pomieszczenia/klasy.

* *Scenariusz można również stosować wśród dzieci wieku od 10 do 17 lat.*

Bibliografia

Vist, T. (2015). Arts-based research in music education: General concepts and potential cases, [w]: E. Georgii-Hemming, S.-E. Holgersen, Ø. Varkøy, & L. Väkevä (red.), Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 16Nordic Research [w]: "Music Education: Yearbook" Vol. 16, Oslo: NMH, s. 259-292.

Praktyka nr 3: Światła, kamera, inkluzja! - *Lights, camera, inclusion!* (Hiszpania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

· Kręcenie filmów jest bardzo przydatnym narzędziem w procesie edukacji. Może być używane na wiele sposobów (jako pomoc naukowa, twórcza aktywność, jako metoda badawcza itp.) i do różnych celów (do dokumentowania procesu uczenia się, wizualizacji poruszanych tematów, większego zaangażowania uczniów i wyrażania ich opinii). W pracy z lokalnymi i migranckimi uczniami skupimy się na potencjale kręcenia filmów w dokumentowaniu pedagogicznych i badawczych doświadczeń

· Omawiane scenariusze filmowe zostały wdrożone podczas badań terenowych w ramach projektu MiCREATE w Hiszpanii. Podczas sesji realizowanych w 3 szkołach z grupami 12-letnich dzieci, jeden z badaczy filmował całe doświadczenie. Dzięki kamerze można było skupić się na relacjach, wizualizacjach oraz społeczno-kulturowo-materialnych i afektywnych procesach sesji (Coleman, Page i Palmer, 2019). Co więcej, projekt ten dał dzieciom możliwość samodzielnej narracji z innego punktu widzenia, a także sfilmowania tego doświadczenia z ich perspektywy (Zob: Pink (2008) Trafí-Prats and Fendler (2016), Onsès i Hernández- Hernández (2017), Harris, A.(2014).

· Projekt filmowy jest cenny, ponieważ umożliwia nauczycielom i badaczom skupienie się na relacjach i przemianach dzieci podczas procesu uczenia się. Co więcej, scenariusz zakłada zaangażowanie w sesję, filmowanie relacji i uświadomienie sobie, że obrazy są cząstkową i pozycjonowaną wiedzą (Haraway, 1988) o wydarzeniach. Z tej perspektywy prowadzenie dokumentacji wideo może otwierać nowe pytania i krytyczne spojrzenie na to, co dzieje się w klasie, pozwalając nam zastanowić się nad sposobami promowania integracji.

CELE

Celem projektu dokumentacji filmowej jest ułatwienie nauczycielom uczestnictwa w działaniach edukacyjnych ze skoncentrowanej na uczniach i zaangażowanej pozycji. Dzięki temu klasa ma świadomość, jakie procesy, relacje i przemiany w niej zachodzą. Nauczyciele mogą uchwycić znaczące momenty zajęć w obiektywie kamery. W filmowaniu relacji nauczyciel nie staje się zewnętrznym elementem sesji, ale zaangażowanym aktorem, który integruje się z uczniami. Ponadto dzieci również mogą zajmowac się dokumentacją wideo. Daje to inny obraz ich aktywności i pozwala dzieciom być świadomymi procesu uczenia się i relacji, które zaistniały podczas tego doświadczenia. Aby pomóc w dalszym badaniu potencjału tego scenariusza, warto poświęcić czas na wspólną refleksję nad sfilmowanym materiałem. Może to otworzyć dyskusję na temat tego doświadczenia, pomóc w uświadomieniu sobie zaistniałych procesów uczenia się i relacji, które miały miejsce podczas sesji. Dzięki temu uczniowie mogą przyjąć krytyczną wizję doświadczenia i połączyć ją z debatami publicznymi.

O PRAKTYCE

· Nauczyciel jest odpowiedzialny za prowadzenie dokumentacji wideo. Zaleca się jednak, aby zapraszać uczniów do udziału w kręceniu filmów. Szczególnie ważne jest, aby znaleźć moment na obejrzenie nakręconego filmu, by wspólnie zastanowić się nad odbytą sesją. Dzięki temu działaniu uczniowie zdobywają umiejętność krytycznego myślenia o problemach, które ujawnia film. Sama dokumentacja wideo również może być narzędziem oceny sesji, ponieważ pozwala zastanowić się nad ważnymi momentami doświadczenia, procesami uczenia się, zaistniałymi relacjami oraz napięciami, które zaobserwowano w trakcie trwania projektu.

· Podczas prac terenowych w ramach projektu MiCREATE w Hiszpanii dzieci z 3 szkół, w których odbywały się badania bardzo zainteresowały się procesem dokumentacji. Chętnie przyjęły role filmowców i chciały wyrażać swoje opinie i perspektywy przed kamerą. Pokazuje to potencjał scenariuszy filmowych jako narzędzia angażującego dzieci w realizowane zadanie i proces uczenia się.

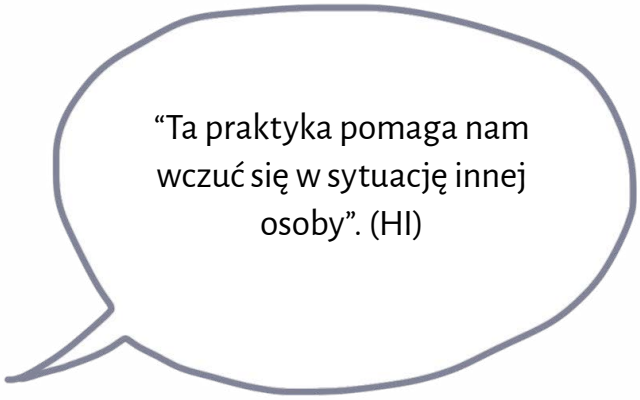
WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 28. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
- Wiek: 12-latkowie*. - Grupa: mieszane grupy nowo przybyłych dzieci/ dzieci długo przebywających w danym kraju/miejscowych dzieci. - Znajomość języka nie ma znaczenia dla tych działań. - Uczestnicy nie muszą przynosić żadnych materiałów własnych.
Czas trwania
Ten scenariusz można dostosować do szkolnej organizacji czasu pracy.
Materiały/zasoby
Kamera.
Instrukcje
Nauczyciel proponuje filmowe zajęcia edukacyjne. Podczas sesji nauczyciel filmuje klasę skupiając się na relacjach, interakcjach i ruchu dzieci. Nauczyciel może bardziej zaangażować uczniów zapraszając ich do filmowania. Może również wyjaśnić im nad jakimi problemami powinni się zastanowić (co robią, jak to robią, czego się uczą, jakie mają trudności itp.).Po sesji nauczyciel, oglądając materiał filmowy wraz z uczniami, może krytycznie omówić znaczące momenty sesji.
Przestrzeń
Zajęcia można przeprowadzić w szkole, ale także w domu czy w jego okolicy.

* *Scenariusz można również stosować wśród dzieci wieku od 10 do 17 lat.*

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Bibliografia

· Coleman, R, Page, T., y Palmer, H. (2019) Feminist New Materialist Practice: The Mattering of Methods. Special Issue of MAI: Feminism & Visual Culture, MAI: Feminism & Visual Culture, Summer(4). [Edited Journal]

· Haraway, D. (1988) Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. Feminist Studies, 14(3), 575-599. doi:10.2307/3178066

· Harris, A. (2014). Ethnocinema and the Vulnerable Methods of Creative Public Pedagogies. Departures in Critical Qualitative Research. 3. Pp.196-217. 10.1525/dcqr.2014.3.3.196.

· Onsès, J. and Hernández-Hernández, F. (2017). Visual Documentation as Space of Entanglement to Rethink Arts-Based Educational Research. Synnyt Origins(2), s. 61 - 73

· Pink, S. (2008) Mobilising Visual Ethnography: Making Routes, Making Place and Making Images. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research,9(3). doi: http://dx.doi.org/10.17169/fqs-9.3.1166

· with youth. M. Thomas, R. Bellingham. In: The future of education research. Bloomsbury.

Praktyka nr 4:
O czym mówi ten obraz... - *What this image talks about...* (Hiszpania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

· Gra Dixit została użyta jako pretekst do prowadzenia dialogu z dziećmi. Mając do czynienia z uczniami w wieku 9 i 10 lat należało stworzyć kreatywne strategie w badaniu, dostosowane do dzieci, nie zaś do dorosłych. Gra ma służyć jako metoda aktywizująca w kontekście skojarzeń, jakie mogą budzić w uczniach obrazy pokazywane im przez badaczy. W samej praktyce nie tyle chodzi o interpretowanie tego co powiedzą dzieci, ale stworzenie pola do dalszych badań.

· Gry użyto podczas prac terenowych w ramach projektu MiCREATE w Hiszpanii w szkole podstawowej. Grupą docelową były dzieci w wieku 9 i 10 lat. Grupa została podzielona na 4 mniejsze podgrupy. Każdy badacz pracował z jedną z nich. W ramach działania odbyto 4 sesje odnoszące się do czterech osi: (1) Szkoła i koledzy z klasy; (2) Tożsamość i dobre samopoczucie; (3) Rodzina i środowisko; (4) Przemiany migracyjne i przemiany w życiu codziennym. Badacze przedstawiali tematy związane z tymi zagadnieniami, a uczniowie, dzieląc się swoimi doświadczeniami, wybierali te karty, które kojarzyły im się najbardziej z danym tematem.

· W trakcie prowadzonych badań naukowcy uznali, że opisywana metoda jest nowatorska i świetnie się sprawdza jako dobra praktyka, ponieważ pozwala na nawiązanie relacji z uczniami. Dzieci były bardzo zainteresowane grą i chciały ją powtarzać. Wyniki przekroczyły początkowe oczekiwania. Któregoś dnia działania doprowadziły do stworzenia nowego scenariusza. To nie badacze narzucali tematy, ale sami uczniowie proponowali koncepcje, a reszta uczestników wybierała kartę dla tego konceptu. Pojawiały się tematy takie jak: pokój, wojna, spokój, zło, niewolnictwo, elegancja, itp. Tym samym, przy użyciu tej techniki naukowcy wprowadzili do badań terenowych metodę eksploracyjną, która ułatwiła poznanie świata badanych, dostarczając nowych danych i twórczo stymulując wymianę poglądów.

CELE

Użycie kart Dixit może być metodą aktywizującą, która pozwala nauczycielom zbliżyć się bardziej do świata uczniów przywołując zarówno przeszłość, teraźniejszość, jak i przyszłość. W ten sposób nauczyciele mogą poruszyć zarówno delikatne i trudne tematy, jak i zagadnienia dotyczące społeczeństwa w ogóle, aby otworzyć debatę, pobudzić uczniów do krytycznego myślenia i ułatwić im wszelkiego rodzaju refleksje. Może to być szczególnie pomocne w pracy z młodszymi uczniami, w której metody wizualne bardzo dobrze się sprawdzają.
Z drugiej strony, jeśli to uczniowie proponują tematy gry, karty Dixit mogą służyć do przywołania istotnych aspektów ich życia, a tym samym do zbadania, w jaki sposób uczniowie przedstawiają się za pomocą ilustracji i jakie kwestie są dla nich istotne. Ponadto aktywizacja za pomocą ilustracji sprzyja konstruowaniu i rekonstrukcji znaczeń i wiedzy wśród pozostałych uczestników ćwiczenia, co może być dobrą praktyką w ramach edukacji międzykulturowej.

O PRAKTYCE

Badacze uznali ten scenariusz za skuteczny, ponieważ:
· W każdej z sesji był to sposób dotarcia do istoty tematu badawczego, nad którym pracowano podczas spotkania (np. tożsamość, rodzina itp.).
· Dzięki swojej dynamice, scenariusz ułatwił pierwszy kontakt z tematem i początek budowania relacji między badaczem a uczniami oraz między dziećmi.
· Badacze uznali za niezwykle interesujące to, w jaki sposób pokazywane ilustracje były łączone przez uczniów z kolejnymi poruszanymi tematami i jak dzieci uzasadniały swoje wybory.
· Ze względu na to, że była to gra planszowa uczniowie od razu polubili działanie i chcieli je powtarzać.
· Mimo że wielu uczniów migranckich nie opanowało jeszcze języka kraju przyjmującego, zdjęcia pozwalały im na inny rodzaj komunikacji.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 29. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Grupa mieszana: nowoprzybyłe, długo przebywające w danym kraju dzieci z doświadczeniem migracji i miejscowe dzieci. Wiek dzieci może wahać się od 3 do 17 lat.
Czas trwania
To szybka gra, która może stanowić początek i zakończenie innych ćwiczeń.
Materiały/zasoby
Karty do gry Dixit (lub inny zestaw obrazów).
Instrukcje
Nauczyciele powinni przekazać grupie koncepcję lub pomysł, a uczniowie mają wybrać kartę, która identyfikuje i kojarzy im się z tą koncepcją. Następnie dzieci motywują swoje wybory. Dzieci mogą również proponować koncepcje do omówienia.
Przestrzeń
Ten scenariusz może być wdrożony w szkołach, domach kultury, bibliotekach, w sąsiedzkiej społeczności i w innych miejscach.
Sugestie
W grze nie chodzi o to, aby interpretować wybory dzieci, ale żeby dowiedzieć się o nich więcej i wejść z nimi w interakcję, która pozwoli na prowadzenie dalszych badań.

Praktyka nr 5:
Mapa rodziny - *Family map* (Hiszpania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

· "Mapa rodziny" to działanie oparte przede wszystkim na systemowych praktykach terapeutycznych. Ma na celu ułatwienie dzieciom opowiadanie o sytuacji ich rodziny i więziach międzyludzkich. Na poziomie praktycznym polega na wykorzystaniu przez dzieci różnych elementów wizualnych (np. obrazków, kukiełek, emotikonów, itp.) do przedstawienia każdego członka ich rodziny i zestawieniu ich na kartonie. W tym procesie dzieci wykorzystują zarówno wizualne cechy elementów, które mają do dyspozycji jak i przestrzenne ograniczenia kartonu, aby tworzyć znaczenia i uwidocznić relacje rodzinne. Zarówno proces tworzenia, jak i efekt końcowy mogą służyć nauczycielom do zadawania pytań dotyczących życia osobistego dzieci, ich rodzin i ich codziennych doświadczeń. Jednocześnie pozwala na całościowe zrozumienie dziecięcej rzeczywistości.

· Mapa rodziny jako działanie została wdrożona w badaniach terenowych w projekcie MiCREATE w Hiszpanii w dwóch szkołach podstawowych, w pracy z dziećmi w wieku 9 i 10 lat. Klasa została podzielona na małe grupy liczące od 4 do 5 dzieci pracujących z jednym badaczem. Każde dziecko zaproszono do stworzenia mapy swojej rodziny poprzez wybór zestawu dostępnych emotikonów i naklejenie ich na karton. Opracowane mapy zostały następnie wykorzystane przez badacza do zadawania dalszych pytań dotyczących doświadczeń dzieci i ich życia codziennego. W badaniu wykorzystano emotikony ze względu na łatwość ich użycia. Ćwiczenie można przeprowadzić również z innymi materiałami (np. wyciętymi obrazami, lalkami itp.).

· W kontekście szkolnej klasy scenariusz ten może być wykorzystany do zaangażowania dzieci w narracje autobiograficzne i wspierania nauczycieli w zrozumieniu przeżytych przez uczniów doświadczeń.

CELE

Mapa rodziny to scenariusz, który może być wykorzystywany przez nauczycieli jako metoda aktywizacji dzieci. Co więcej, może być szczególnie pomocny w pracy z nowo przybyłymi do danego kraju dziećmi i pomóc w lepszym rozumieniu przeżytych przez nie doświadczeń.

O PRAKTYCE

· Podczas pracy badawczej naukowcy z MiCREATE uznali tę metodę za przydatną do uzyskania wglądu w życie rodzinne dzieci i w tworzone przez nie relacje w sposób, który był jednocześnie łatwy, zabawny i dynamiczny. Nauczyciele również uznali to działanie za istotne, ponieważ pozwoliła im pogłębić rozumienie zachowań dzieci z perspektywy systemowej oraz dostrzec doświadczenia, których nie można było uchwycić za pomocą innych podejść.

· Generalnie dzieci pozytywnie zareagowały na zajęcia. Niemniej jednak w pierwszej próbie wykonania tego działania jedno z dzieci narzekało, że drugi warsztat, który był prowadzony równolegle (pacynki), wydawał się "fajniejszy", ponieważ dzieci mogą podczas niego „pracować manualnie". Z tego powodu w kolejnych próbach proszono dzieci o personalizację emotikonów poprzez dodawanie im cech wizualnych, które byłyby reprezentatywne dla członków ich rodziny (np. włosy, okulary, itp.). Ta zmiana sprawiła, że zajęcia były bardziej angażujące dla dzieci.

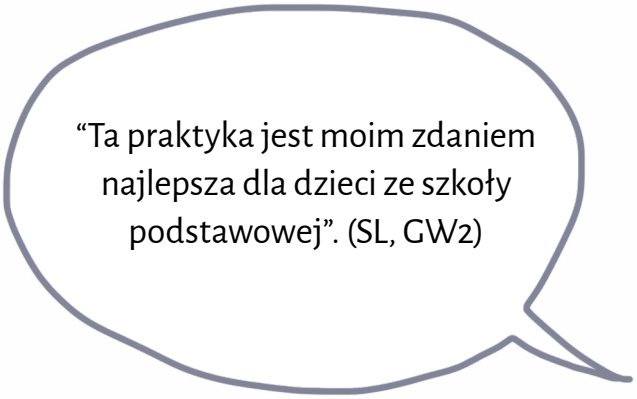
WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

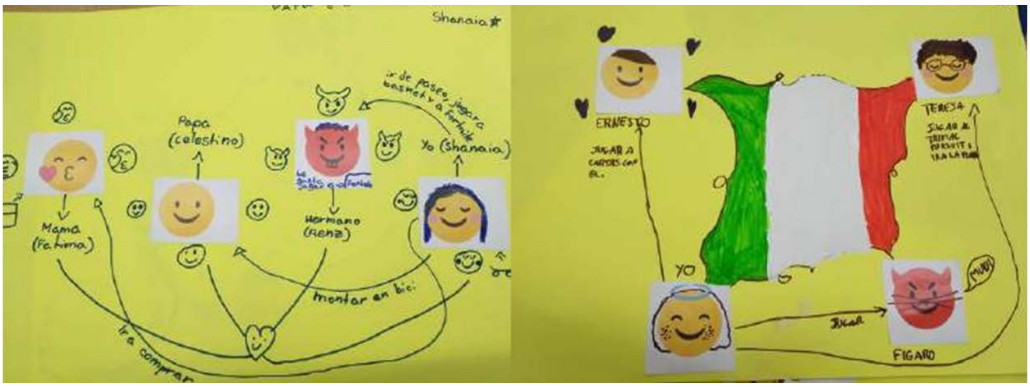
Tabela 30. Streszczenie praktyki

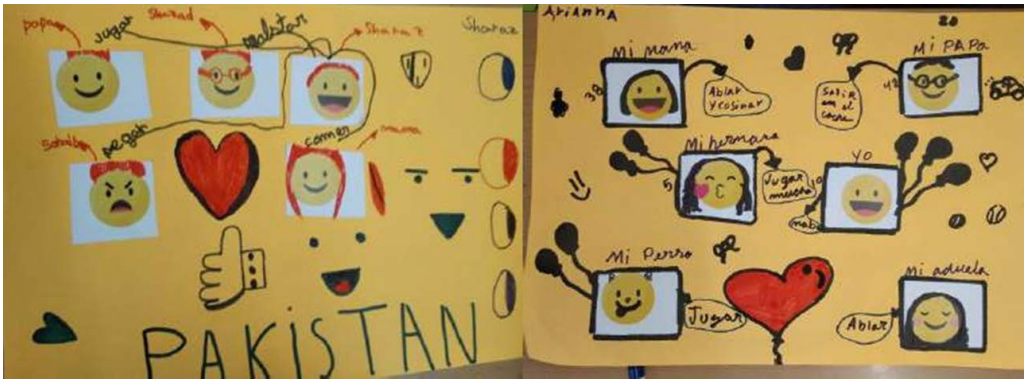
Uczestnicy
Grupa mieszana: nowo przybyłe dzieci, dzieci długo przebywające w danym państwie i dzieci lokalne. Praktyka szczególnie polecana dla dzieci w szkole podstawowej.
Czas trwania
30-45 minut.
Materiały/zasoby
- Arkusz A4 lub tektura, - emotikony lub lalki, które mogą przedstawiać różnych członków rodziny, - klej i nożyczki, - pisaki i ołówki.
Instrukcje
1. Każde dziecko otrzymuje arkusz A4. 2. Dzieci są pytane jak liczna jest ich rodzina. 3. Moderator pokazuje im dostępne emotikony i prosi o wybranie jednego emotikona dla każdego członka rodziny. 4. Moderator wyjaśnia dzieciom, że muszą wkleić emotikony na karton, tak, aby reprezentowały ich rodzinę. 5. Moderator zaprasza dzieci do umieszczenia imion każdego członka na kartonie i uzupełnienia emotikonów cechami, które dobrze reprezentują każdą osobę. 6. Moderator wykonuje tę samą czynność, a następnie wyjaśnia dzieciom, kto jest kim na jego obrazku i dlaczego wybrał określone emotikony i inne istotne dla niego elementy. 7. Uczniowie proszeni są o wyjaśnienie swojego dzieła. Jeśli jest to konieczne, moderator zadaje pytania pomocnicze aby otrzymać dodatkowe informacje (np. Jak spędzasz czas z każdym z członków twojej rodziny? Co lubicie razem robić?, itp.). 8. UWAGA! Dzieci, które nie chcą opowiadać o sobie i swoich bliskich nie powinny być do tego zmuszane.

Przestrzeń
Scenariusz może być wdrażany w szkołach, domach kultury, bibliotekach, w społeczności sąsiedzkiej i w wielu innych miejscach.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI







Zdjęcie 15,16,17,18. Mapy rodzin

Zdjęcie 19,20. Praca nad mapami rodziny

Praktyka nr 6:
Kartografie naszych doświadczeń i przeżyć - *Cartographies of our paths and affections* (Hiszpania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

· "Kartografie naszych doświadczeń i przeżyć" to scenariusz z pola sztuki, który posługuje się metodą kartograficzną w celu integracji dzieci migrantów, a także w celu wzmocnienia ich poczucia przynależności do społeczności przyjmującej, poprzez wizualizację i narrację ich osobistych i emocjonalnych doświadczeń występujących w lokalnym kontekście.

· Tworząc artystyczne mapy i wykorzystując do ich tworzenia kolaże należy spróbować odkryć potrzeby i problemy, z jakimi borykają się dzieci. Ponadto, można określić, w jaki sposób uczucia dzieci są pobudzane w tym procesie, biorąc pod uwagę wiedzę dzieci o nich samych i kontekst w jakim się znajdują.

· Działania mają służyć zidentyfikowaniu wyobrażeń i emocji powstających w rozmowach z dziećmi na temat ich doświadczeń życiowych związanych z migracją. Opierając się na pojawiających się pomysłach lub wyobrażeniach, zapiszcie je na tablicy lub na dużej kartce. Dzięki temu będzie można zestawić je razem i sprawić, by były widoczne dla wszystkich. Następnie stwórzcie kolaże z tych pomysłów lub pojęć, używając czasopism, gazet i wszelkich dostępnych materiałów. Kiedy kolaże będą już gotowe (skończone lub w toku - zgodnie z decyzją każdego dziecka), zacznijcie układać je w mapę, w której uwidocznią się połączenia i sieci pomiędzy różnymi kompozycjami zawartymi na obrazku. Może temu towarzyszyć wykorzystanie narracji ustnych i pisemnych.

CELE

Działania opisane w scenariuszu mogą być pośrednim lub bezpośrednim sposobem rozwiązywania kwestii drażliwych lub skomplikowanych dla dzieci. Z tego, co

wyłania się z działań artystycznych, nauczyciele mogą wychwycić potrzeby i trudności, z którymi borykają się dzieci. Ponadto, mogą określić, w jaki sposób uczucia są angażowane w tym procesie, biorąc pod uwagę konteksty w jakich znajdują się dzieci i ich wiedzę o sobie.

Cele szczegółowe:
1) Tworzenie mapy w celu odkrycia potrzeb i napięć;
2) Odnajdywanie sposobów uczenia się metodą artystyczną;
3) Odkrywanie doświadczeń;
4) Ujawnianie uczuć i emocji wyzwalanych w tym procesie.

Jednocześnie dzielenie się pomysłami i wspólne konstruowanie procesu twórczego może pomóc wzmocnić relacje między uczniami.

O PRAKTYCE

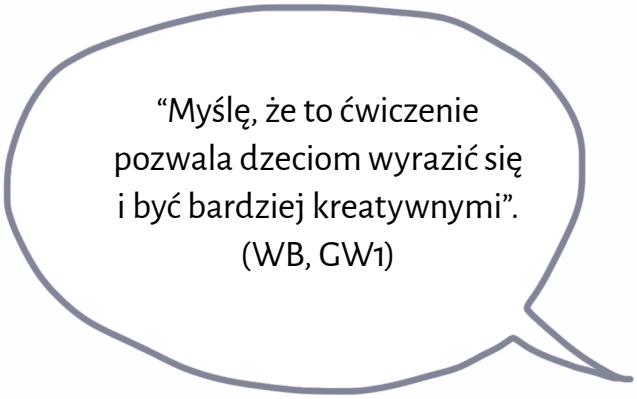
· Opisywany scenariusz jest skoncentrowany na pracy procesualnej i zbiorowej; dlatego wymaga więcej czasu niż inne działania z pola sztuki (które mogą być krótsze).
· Zakłada się, że działania nie powinny być prowadzone przez jednego nauczyciela, ale mają być działaniami interdyscyplinarnymi, w ramach których współpracuje kilku nauczycieli jednocześnie. Na przykład nauczyciel sztuki, języka i geografii. Oprócz wzmacniania każdego obszaru wiedzy, nauczyciele mogą być odpowiedzialni za towarzyszenie uczniom w procesie twórczym, jednak nie powinni tego procesu prowadzić.
· To ćwiczenie może być przeprowadzone w krótkim czasie, podczas jednorazowej sesji, jednak zasadniczo jest to ćwiczenie wielosesyjne (3 lub 4).

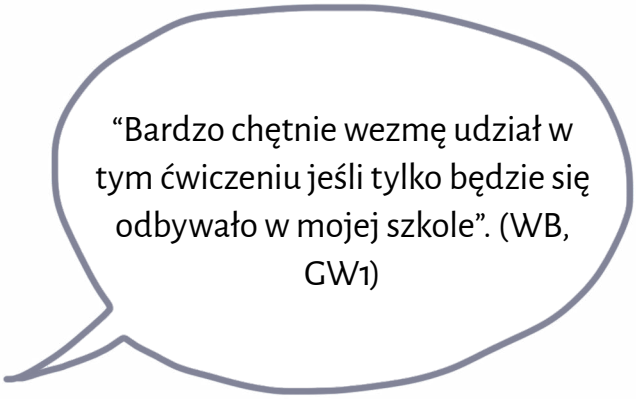
WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 31. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
- Grupa wiekowa: 10-17 lat. - W ramach aktywności możliwa jest praca z nowo przybyłymi/długo przebywającymi w danym kraju/lokalnymi dziećmi. - Zajęcia powinny być prowadzone we wspólnym dla wszystkich języku lokalnym, ponieważ dzieci muszą wzajemnie się rozumieć, by dzielić się swoimi doświadczeniami.
Czas trwania
To ćwiczenie może być przeprowadzone w krótkim czasie, podczas jednorazowej sesji, jednak zasadniczo jest to ćwiczenie wielosesyjne (3 lub 4 spotkania).
Materiały/źródła
Rolki papieru (np. typu bond), markery w różnych kolorach, czasopisma, nożyczki, klej, przecinak, taśma klejąca i inne materiały (sznurki, nici, druty, elementy ozdobne, wełna, tkaniny, papiery kolorowe, materiały pochodzące z recyklingu z domu, itp.). Im większa różnorodność materiału, tym bardziej interesujące i odmienne mogą być dzieła.
Instrukcje
Jakkolwiek rola nauczyciela jest fundamentalna w tym ćwiczeniu, ma on towarzyszyć dzieciom, jednak nie powinien mowić im co i jak mają zrobić. Na zakończenie tego ćwiczenia zaleca się rozmowę z uczestnikami na temat powstałych prac, mapy i kolaży oraz tego, co wynieśli z tego ćwiczenia.
Miejsce
Zajęcia mogą odbywać się w szkole (np. w sali lekcyjnej), bądź w miejscu gdzie dzieci spędzają czas wolny.
Sugestie
Warto połączyć sesję z nastrojową i relaksującą muzyką, która stwarza przyjemne uczucie spokoju i harmonii do pracy. Nie należy puszczać muzyki, która rozprasza dzieci. Ćwiczenie można odnieść również do innych niż migracja doświadczeń.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





Zdjęcie 21,22,23,24,25 Praca nad kolażami

Praktyka nr 7:
Moja kukiełka „Ja" - *My 'I' Puppet* (Hiszpania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

· Badacze z hiszpańskiegio zespołu MiCREATE zrealizowali scenariusz pracy z kukiełkami w dwóch szkołach podstawowych z dziewięcio- i dziesięcioletnimi uczniami. Grupy w każdej szkole zostały podzielone na cztery mniejsze podgrupy (7-8 uczniów), a każdy badacz pracował z jedną z nich.

· Metoda ta została wykorzystana do pracy nad zagadnieniami tożsamości i dobrego samopoczucia uczniów. Dzieci musiały zastanowić się, kim są obecnie i kim chcą być w przyszłości. Następnie, używając różnych materiałów, takich jak płótno, kolorowe i wzorzyste papiery, itp., wykonały dwie kukiełki z drewnianego patyczka do lodów (po jednej z każdej strony patyczka). Jedna pacynka z boku przedstawiała jej/jego obecne ja; druga strona reprezentowała jej/jego przyszłe ja. Następnie uczniowie i uczennice wyjaśniali na forum grupy dlaczego ich pacynki są takie, a nie inne, jak je zrobili, a także jakimi osobami są w chwili obecnej oraz jak wyobrażają sobie siebie w przyszłości.

CELE

· Refleksja uczniów nad sobą w teraźniejszości i o swoich oczekiwaniach na przyszłość oraz skłonienie do wypracowania koncepcji ich samych.

· Promowanie zajęć rozwijających manualnie celem kreowania wartości i rzeczy ważnych dla dzieci poprzez rysowanie i metafory.

· Łączenie aktualnych wizji, koncepcji, oczekiwań i marzeń dzieci z ich wizją przyszłości.

O PRAKTYCE

· Scenariusz sprawdza się wśród dzieci, ponieważ zazwyczaj lubią one rękodzieło.

· Jest przydatny dla nauczycieli, ponieważ mogą oni w większym stopniu poznać swoich uczniów. Dzieci tworzą kukiełkę przedstawiającą wizje i problemy dotyczące ich życia. Tematy te na codzień nie są poruszane w klasie.

· Zachęca dzieci do refleksji nad własnym życiem i prognozami na przyszłość, a także do dzielenia się tymi informacjami z kolegami z klasy i do prowadzenia interesujących debat i rozmów.

· Jest to technika, którą badacze MiCREATE uznali za dobrą praktykę, ponieważ pozwala uczniom zastanowić się nad swoją tożsamością, myśleć o tym, jacy byli i jacy są teraz. Z drugiej strony pozwoliła im poznać zapatrywania dzieci na ich przyszłość. W ten sposób naukowcy mogli zbadać, jak uczniowie widzą siebie i jakie mogą być ich pragnienia i aspiracje.

WYTYCZNE DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 32. Streszczenie praktyki

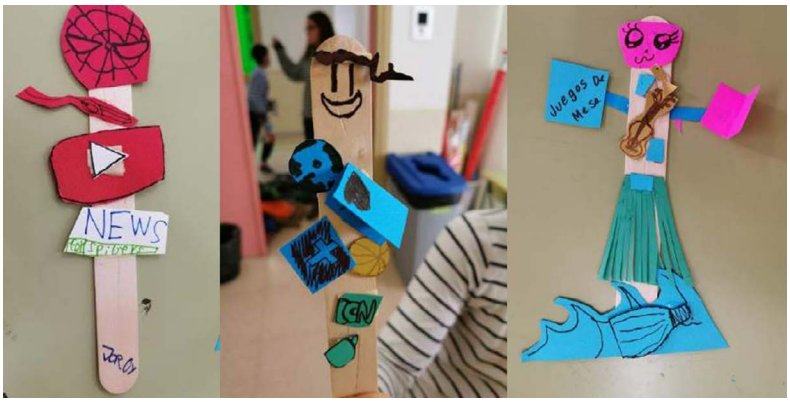
Uczestnicy
- Grupa wiekowa: 9-10 lat. - W ramach tej aktywności możliwa jest praca z nowo przybyłymi/długo przebywającymi w danym kraju/miejscowymi dziećmi. - To działanie powinno być prowadzone we wspólnym lokalnym języku, ale podczas produkcji swoich pacynek dzieci mogą również korzystać z rodzimego języka.
Czas trwania
30-45 minut (w zależności od wieku).
Materiały/zasoby
- 1 patyczek na dziecko, - kolorowe papiery, nożyczki, klej, ołówki, długopisy.
Instrukcje
Daj każdemu dziecku 1 patyczek. Wyjaśnij, że po jednej stronie patyka uczniowie mogą stworzyć kukiełkę swojego „ja-obecnie", z tekstem, rysunkami i elementami, które dają informację o tym, co lubią, jacy są, w jakich aktywnościach są dobrzy itp. Po drugiej stronie patyka mogą tworzyć swoje „ja w przyszłości", z tekstem, rysunkami i elementami, które mówią o tym, kim będą w przyszłości, co będą robić, gdzie będą mieszkać itp. Kiedy każde dziecko ma własną lalkę, dzieli się opowieścią o niej z resztą kolegów i koleżanek z klasy, wyjaśniając obecne i przyszłe „ja", oraz opisując wybrane przez nie elementy i materiały, itp.
Miejsce
Scenariusz może być realizowany w szkołach, domach kultury, bibliotekach itp. Ważne by były to spokojne miejsca, wyposażone w stoły.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„To zadanie wymaga dużo czasu, a nie miałem wielu pomysłów. Nie jestem też dobry w szyciu, ale wydaje mi się, że innym się podobało". (SL, GW1)

„To byłoby to NIESAMOWITE ZAJĘCIE!" Możesz umieścić, kim jesteś teraz, a następnie zrobić inną kukiełkę siebie w przyszłości". (WB, GW1)

„Udało nam się być kreatywnym i jest to naprawdę relaksujące zajęcie. Dowiedziałem się czegoś nowego o moich przyjaciołach i o ich rodzinach". (SL, GW1)



Zdjęcie 26,27,28,29. Kukiełki tożsamości

Zdjęcie 30. Praca nad kukiełkami

Praktyka nr 8:
Mapowanie tożsamości - *Identity Mapping* (Austria)

WSTĘP/STRESZCZENIE

· "Mapowanie tożsamości" polega na radzeniu sobie z własną tożsamością. W tym ćwiczeniu należy naświetlić różne jej wymiary. Z jednej strony chodzi o to, by dowiedzieć się, co cię w danym momencie definiuje, z drugiej zaś spojrzeć refleksyjnie i krytycznie na kategorie, które cię tworzą. Potrzebujesz tylko długopisu i kartki papieru.

· Ćwiczenie narodziło się w ramach pedagogiki antydyskryminacyjnej. Ma na celu zainicjowanie refleksyjnego badania własnej tożsamości. Najpierw na środku kartki należy wpisać swoje imię. Następnie wokół niego należy wpisać grupy, do których czuje się przynależność. Dalej pokazać mapę tożsamości jednemu z kolegów lub jednej z koleżanek z klasy. Następnie należy przedyskutować wasze pomysły na forum grupy.

· Ćwiczenie pozwala na pracę nad zagadnieniem tożsamości w większych grupach. Po fazie autorefleksji następuje dyskusja grupowa, podczas której można rozmawiać na takie tematy, jak dyskryminacja i heterogeniczność.

CELE

Celem ćwiczenia jest zwiększenie autorefleksji u dzieci i młodzieży. Po przemyśleniu własnej tożsamości i jej graficznej wizualzacji, uczestnicy praktyki mogą zaprezentować siebie grupie. Daje to możliwość mówienia o procesach włączania i wykluczania w danej społeczności. Zazwyczaj uczestnicy mają tendencję do nazywania grup mniejszościowych, do których czują, że należą, a nie tych, które są silnie wyeksponowane w społeczeństwie jako całości. W ten sposób uczniowie mogą uświadomić sobie własne grupy odniesienia i zastanowić się, w jaki sposób te grupy

kształtują swój własny światopogląd. Staje się również jasne, jak wielowarstwowe są procesy kształtowania tożsamości.

O PRAKTYCE

Jak, że młodzi ludzie potrzebują tylko papieru i długopisu, mapowanie tożsamości jest łatwe do wdrożenia także w sytuacji nauki zdalnej lub innych trudności. W ramach przygotowań badacz/nauczyciel musi zastanowić się nad tematem, który będzie sednem mapowania tożsamości. Może to być np. tożsamość osobista lub coś innego, np. szkoła. Jedną z rekomendacji jest samodzielne wypróbowanie mapy tożsamości przed jej wdrożeniem. To zachęca do refleksji. Jedną z trudności we wdrożeniu praktyki w czasie nauki zadalnej, wymuszonej przez pandemię, było skłonienie uczestników do rozmawiania ze sobą za pośrednictwem kamery. Wymagło to wrażliwości i umiaru. Działo się tak, ponieważ poruszane tematy były bardzo osobiste dla niektórych uczestników. W takich przypadkach wskazane jest wcześniejsze uzgodnienie ze wszystkimi uczestnikami, że wrażliwe treści nie będą ujawniane. Jeśli nie jest to możliwe, wskazane jest zakomunikowanie tego, aby osoba mogła sama zdecydować, czy chce udostępnić innym dane treści jej dotyczące.

WYTYCZNE DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 33. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Uczniowie w wieku 12 – 18 lat.
Czas trwania
90 – 120 min.
Materiały/źródła
1 pokój, 1 kartka papieru i 1 długopis na ucznia.

Instrukcje
1) Każdy dostaje długopis i czystą kartkę papieru. Następnie powinien napisać swoje imię na środku kartki. Wokół niego należy umieścić molekularnie powiązane grupy, do których czujesię przynależność (sportowiec, uczennica, właściciel psa, etc...). 2) Następnie należy stworzyć dwuosobowe grupy. W każdej grupie każda osoba z pary wprowadza swojego partnera do własnej tożsamości. Ćwiczenie jest powtarzane w dużej grupie. Można omówić różne aspekty tego, co zapisali uczniowie. Ważne jest, aby wziąć pod uwagę złożoność procesów kształtowania tożsamości.
Miejsce
Szkoła

Praktyka nr 9:
Fotosafari – miejsca dobrego samopoczucia - *Photo Safari – Places of Wellbeing* (Austria)

WSTĘP/STRESZCZENIE

· W opisywanym ćwiczeniu dzieci należy podzielić na małe grupy (ok. 5 dzieci w grupie). Każda grupa otrzymuje tablet, aparat fotograficzny lub inne narzędzie do rejestrowania obrazu. Następnie dzieciom przedstawiany jest temat zabawy - „dobre samopoczucie". Temat jest omawiany wspólnie z uczniami, którzy powinni zastanowić się, kiedy czujemy się szczególnie dobrze. W kontekście samopoczucia fizycznego i psychicznego należy omówić także wątek miejsca, w którym przebywamy i jego wpływu na nas. W dalszej kolejności nauczyciel zabiera dzieci na wycieczkę po sąsiedztwie szkoły. W jej trakcie wszystkie dzieci proszone są o zrobienie zdjęć miejscom, w których czują się szczególnie komfortowo. Po zakończeniu spaceru zdjęcia są przeglądane. Dzieci prezentują miejsca, w których czują się najlepiej i dzielą się z klasą refleksjami na ich temat.

· Ćwiczenie zostało opracowane przez Biuro Promocji Zdrowia Miasta Wiednia. Chodzi o eksplorację najbliższego otoczenia i umieszczenie go w kontekście własnego dobrego samopoczucia.

· Podejście to koncentruje się na potencjale i zdolnościach dzieci. Dlatego może być rozpatrywane jako całościowe podejście do dzieci. [https://www.wig.or.at/fileadmin/user_upload/DOWNLOAD/Gesunde_Kinder/Kindergesundheitsstrasse/Methodensammlung_SpurensuchenWoW.pdf]

· Opisywane ćwiczenie jest niezwykle ważne, ponieważ jest skoncentrowane na dzieciach i ich szeroko rozumianym dobrostanie. Pozwala omówić zagadnienie dobrego samopoczucia na różne sposoby. Z drugiej strony dzieci mają możliwość samostanowienia i działania jako eksperci we własnym środowisku życia.

CELE

Ćwiczenie ma na celu umożliwienie dzieciom i młodzieży radzenia sobie z własnym samopoczuciem w sposób samodzielny. Może dotyczyć dobrego samopoczucia fizycznego i psychicznego oraz różnych ich wymiarów. Ponadto dzieci w tej praktyce są traktowane poważnie - jako eksperci we własnym środowisku życia, co może mieć na nie wzmacniający wpływ. Dzięki temu ćwiczeniu dzieci mogą poznać istotne dla nich miejsca w nowym świetle. Uczniowie tworzą kolekcję zdjęć, którą mogą zaprezentować kolegom z klasy. Podczas zabawy można poruszyć kwestie związane z poprawą sytuacji w sąsiedztwie. Może to pozwolić na umocnienie pozycji dzieci w ich sąsiedzkich społecznościach.

O PRAKTYCE

Badacze MiCREATE sugerują wcześniejsze dobre zaplanowanie fotosafari i sprawdzenie sprzętu, który będzie potrzebny. Ponieważ działanie ma sens tylko wtedy, gdy małe grupy mają możliwość korzystania z dodatkowych urządzeń do robienia zdjęć, nauczyciele powinni zorganizować tablety lub aparaty fotograficzne dla wszystkich grup. Jedną z opcji jest współpraca z firmą multimedialną, która dostarczyłaby sprzęt techniczny. Inną opcją jest skontaktowanie się z dyrektorem szkoły lub nauczycielami informatyki, jeśli szkoła już posiada jakieś wyposażenie multimedialne. Nauczyciele powinni również zaplanować wystarczająco dużo czasu na fotosafari i wybór zdjęć. Należy pamiętać, że jest to scenariusz skoncentrowany na dziecku, co oznacza, że uczestniczącyw zajęciach uczniowie powinni móc swobodnie robić zdjęcia i poruszać się po terenie, na którym odbywa się fotosafari.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tebela 34. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Uczniowie w wieku 6 – 12 lat.
Czas trwania
Około 5 godzin lekcyjnych z przerwami: 1 godzina przygotowania, 2 godziny w terenie, 2 godziny prezentacji i dyskusji. Materiały/zasoby 1 aparat fotograficzny/ipad/itp. w każdej grupie.
Instrukcje
1) Nauczyciele omawiają projekt z dziećmi: rozmawiają o dobrostanie i o tym, z czym on się wiąże. Należy podzielić dzieci na małe grupy (5 dzieci w grupie). Następnie te grupy spacerują po okolicy i robią zdjęcia miejscom, w których czują się komfortowo. 2) Po powrocie grup do szkoły prezentowane są zdjęcia. Każde dziecko może zaprezentować miejsce, w którym dobrze się czuje (ten krok może opcjonalnie odbyć się w innym dniu niż spacer, np.jeśli zdjęcia muszą zostać wywołane). 3) Opcjonalnie można również porozmawiać z dziećmi o miejscach, w których czują się niekomfortowo. Może to im pomóc się z nimi oswoić bądź zadbać o bezpieczeństwo dzieci w takich miejscach (jeśli uważane są za niebezpieczne).
Miejsce
Szkoła i jej sąsiedztwo. Można wykorzystać współpracę z ośrodkami młodzieżowymi, oraz przeprowadzić ćwiczenie na wycieczkach szkolnych.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

"TAK! Zdecydowanie tak na 100%. A może moglibyśmy zamiast tego użyć do tego ćwiczenia kamery? To może być nowe hobby" (WB, GW1)

„Nie podobało mi się, bo gdy dzielisz się miejscem, które sprawia, że czujesz się dobrze ze wszystkimi w klasie, to przestaje ono być twoim wyjątkowym miejscem". (WB, GW1)

"To bardzo dobre ćwiczenie. Pokazuje, że wszyscy jesteśmy wyjątkowi". (WB, GW1)

Praktyka nr 10:
Szkolne czasopismo - *School journal* (Słowenia)

WSTĘP/STRESZCZENIE

Istnieją różne rodzaje zajęć pozalekcyjnych, w które angażują się uczniowie szkół podstawowych i średnich. Mamy też różne przedmioty ścisłe (chemia, fizyka, matematyka itp.) i artystyczne (teatr, chór, itp.). Jedną z możliwości, w które angażują się również szkoły, jest tworzenie czasopisma. Szkoła może zachęcać uczniów migrujących do współpracy przy jego tworzeniu. Mogą oni dawać upust swojej ekspresji pisząc w swoim ojczystym języku (wiersze, opowiadania), rysując lub fotografując i tworząc różne materiały wizualne.

Ekspresja artystyczna (fotografia, rysunek, a także wiersze i proza w języku ojczystym) może być ważnym narzędziem budującym poczucie własnej wartości, ułatwiającym wyrażanie emocji i innych aspektów tożsamości. Umożliwia bowiem wypowiedź w innych formach niż oficjalny język pisany danego kraju. Celem projektu jest umożliwienie dzieciom migrantów wyrażania się w inny sposób niż w języku kraju przyjmującego. Dzieci z doświadczniem migracji mogą nie mówić równie płynnie w jęzku kraju przyjmującego, jak ich lokalni koledzy, nadal jednak mogą być niezwykle kreatywne. Doświadczenie ze szkoły podstawowejw Słowenii pokazuje, że uczniowie szybciej otwierają się i integrują, uczestniczącw co najmniej jednej formie aktywności, nawet jeśli nie odbywa się ona w oficjalnym języku kraju przyjmującego.

CELE

Głównym celem praktyki jest wzrost integracji dzieci migrantów dzięki stworzeniu im możliwości wyrażenia siebie za pomocą języka ojczystego i ekspresji wizualnej.

O PRAKTYCE

Przygotowywanie czasopisma szkolnego jest zwykle działaniem ciągłym, realizowanym nieprzerwanie przez cały rok szkolny. Nauczyciele/mentorzy nadzorują zajęcia, prowadzą i zachęcają uczniów i uczennice do pracy. Czasopismo jest pomyślane jako jako produkt pisany w narodowym języku kraju goszczącego, ale może być, i faktycznie jest, czymś znacznie więcej. Czasopismom zawsze towarzyszą materiały wizualne, np. fotografie, grafiki, rysunki. Ponadto gazety szkolne mają też inne działy, takie jak poezja i proza w innych językach.

Szkolne czasopismo może być również jednorazowym projektem.

Praktyka może służyć stworzeniu kanału komunikacji w mediach społecznościowych, takich jak Facebook, Instagram, TicTok, czy inne.

Nauczyciele/-ki gromadzą wszystkich zainteresowanych uczniów i uczennice. Chociaż uczestnictwo jest dobrowolne, nauczyciele/mentorzy/opiekunowie mogą zachęcać uczniów do przyłączenia się. Zachęca się uczniów do podejmowania inicjatywy w zakresie wyboru zadania, ale nauczyciele mogą również mieć ogólny zarys poruszanych tematów i dopingować dzieci do zaangażowania się w nie.

Proces tworzenia czasopisma może być dość czasochłonny. Jeśli czasopismo jest przygotowywane regularnie, dynamika zwykle jest ustalana na podstawie pracy nad wcześniejszymi wydaniami. Jeśli traktujemy je jako projekt jednorazowy, może być realizowany w dniach/tygodniach poświęconych specjalnym działaniom szkolnym (dni techniczne, dni społeczne). Można również określić wąskie ramy czasowe dla powstania danego czasopisma. Dzięki temu materiał literacki oraz materiały wizualne zostaną przygotowane w ciągu kilku dni.

Należy zachęcać uczniów do tworzenia szaty graficznej, a tym samym do współpracy przy tworzeniu czasopisma. W każdym przypadku powinno być to nadzorowane przez nauczycieli/-ki. Opiekunowie muszą zwracać szczególną uwagę na to, aby w procesie powstawania czasopisma nikt nie został pominięty. Jeśli coś przygotowano w nieodpowiedni sposób (choć nawet tutaj trzeba dopuścić pewien stopień swobody artystycznej), należy ukierunkować uczniów tak, aby to ulepszyć. Aby uniknąć „niewłaściwego" materiału, zasady publikacyjne powinny być przedstawione z góry (np. czy dozwolone są zdjęcia młodych członków rodziny, „nagość", „przekleństwa"

itp.).

Produkt końcowy – czasopismo, powinno zostać wydrukowane, a do obowiązków szkoły należy zapewnienie kolorowej drukarki lub profesjonalnego druku zewnętrznego. Szkoła może oddać do dyspozycji uczniów komputery, aparaty fotograficzne, a także dodatkowe na zajęcia z edukacji artystycznej, jeśli sami uczniowie nie mają ich w planie lekcji.

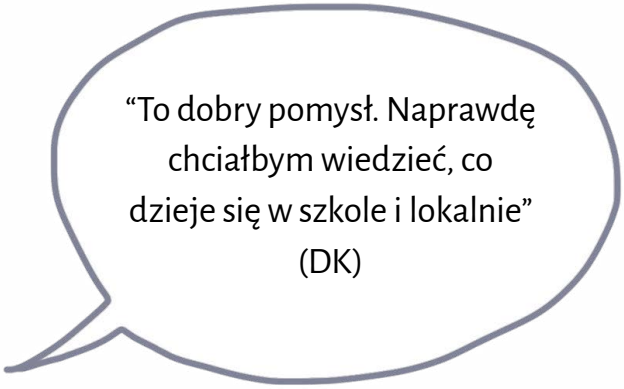
WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 35. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Dzieci w wieku 8-18 lat. Ćwiczenie jest odpowiednie dla wszystkich dzieci. Należy jednak pamiętać, że dla różnych grup wiekowych powinny być przygotowywane różne czasopisma (przynajmniej z rozróżnieniem na młodszych uczniów szkół podstawowych, starszych uczniów szkół podstawowych i uczniów szkół średnich).
Czas trwania
Przygotowanie czasopisma trwa kilka godzin. W proces może być zaangażowanych więcej niż jeden nauczyciel-mentor. Plan pracy powinien być dostosowany do zajęć szkolnych. W innym wypadku praca powinna mieć charakter zajęć pozalekcyjnych z wydzielonym przedziałem czasowym co tydzień/co dwa tygodnie.
Materiały, źródła
Kolorowy papier, (kolorowa) drukarka, komputer(y), komputery z licencjonowanym programem do projektowania graficznego, aparaty fotograficzne, materiały plastyczne, ewentualnie inne materiały.
Instrukcje
Nauczyciel/mentor kieruje i nadzoruje realizację różnych działań i doprowadzenie czasopisma do ostatecznej postaci.

Miejsce
Sala lekcyjna, dom (ucznia), inne miejsce poza szkołą. Działania tego rodzaju mają zwykle charakter całoroczny. Integracja uczniów ze środowisk migracyjnych to zadanie dla nauczycieli-mentorów, którzy powinni poświęcić na to dodatkowy czas, ponieważ integracja uczniów z doświadczeniem migracji jest częścią zadań szkoły.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Praktyka nr 11:
Kartki urodzinowe - *Birthday cards* (Słowenia)

WSTĘP

W szkołach podstawowych organizowane są specjalne lekcje nauki języka narodowego. Nauczyciele prowadzą zajęcia w celu stworzenia przyjaznego środowiska dla dzieci. Jedną z dobrych praktyk w tym kontekście jest zaznaczanie w swego rodzaju kalendarzu wszystkich urodzin uczniów w klasie w roku szkolnym. Każdego tygodnia/dnia, kiedy nadchodzą czyjeś urodziny, uczniowie przygotowują kartki urodzinowe dla tej osoby. Praktyka skupia się zatem na robieniu kartek i pisaniu życzeń urodzinowych, a także zachęcaniu dzieci z doświadczeniem migracji do pisania kartek w ich ojczystym języku.

Tego rodzaju działanie:
1) tworzy przyjazne środowisko dla nowo przybyłych uczniów,
2) angażuje uczniów w aktywność twórczą, ostatecznie zwiększając ich samoocenę, ponieważ „tworzą", mimo że robią to nie znającjęzyka kraju przyjmującego,
3) stopniowo uczą się nowych zwrotów w języku urzędowym kraju goszczącego.

CELE

Głównym celem działań przedstawionych w scenariuszu jest stworzenie przyjaznego środowiska dla dzieci z doświadczeniem migracji, przy jednoczesnym zaangażowaniu migrantów/dzieci ze środowisk migracyjnych w działania twórcze. Priorytetem jest tu język, w którym czują się pewniej. Ponieważ tworzenie przyjaznej atmosfery dla dzieci migrujących ma ogromne znaczenie, ważne jest, aby docenić ich indywidualnie. Cel działań jest dwojaki: stworzenie przyjaznego środowiska, w którym

dzieci migrantów są zachęcane do wypowiadania się w języku ojczystym, a także do nauki języka urzędowego kraju przyjmującego zgodnie z instrukcjami nauczyciela („wytnij", „wklej", „zwiń" itp.).

O PRAKTYCE

Moderatorem działań może być wychowawca klasy lub nauczyciel prowadzący lekcje języka. Na początku roku szkolnego zbiera on od swoich uczniów wszystkie daty urodzin. Każdego miesiąca dzieci przygotowują "planszę" informacyjną z urodzinami rówieśników. Przy każdym miesiacu należy wywiesić imiona uczniów, którzy w danym miesiącu mają urodziny, wraz z datą ich urodzin.

Zdjęcie 31.Przykład praktyki w Szkole Podstawowej Livada, Lubljana, Słowenia.

Co tydzień nauczyciel przegląda "planszę" z datami urodzin. Gdy któryś z uczniów ma urodziny, klasa zaczyna przygotowywać kartki urodzinowe. Nauczyciel szkoły podstawowej udziela instrukcji w języku kraju przyjmującego, ale oczywiście pomaga również w innych językach. W ten sposób uczniowie uczą się języka kraju przyjmującego „nie zdając sobie z tego sprawy", ponieważ nauczyciel prowadzi ich instrukcjami: „Weź nożyczki i przetnij papier na pół. Teraz weź połowę i złóż na pół. Teraz użyj kolorowych ołówków, aby zilustrować kartę na powyższej części. Na wewnętrznej stronie złożonego papieru zapisz życzenia dla koleżanki z klasy" itp.
W ten sposób uczniowie uczą się kilku nowych słów, nawet tak prostych, jak „w", „nad" itp. Nauczyciel zachęca do zapisywania życzeń w językach ojczystych, ponieważ służą one jako narzędzie wyrażania uczuć.
Ćwiczenie powinien prowadzić nauczyciel języka polskiego jako obcego z wykształceniem w zakresie języków słowiańskich (znający któryś z języków słowiańskich, np. ukraiński lub rosyjski).
Działania realizowane są nieprzerwanie przez cały rok szkolny, zgodnie z kalendarzem urodzin uczniów. Mimo tego, że głównym celem ćwiczenia jest tworzenie kartek urodzinowych, jest to jednocześnie lekcja nauki języka kraju przyjmującego.

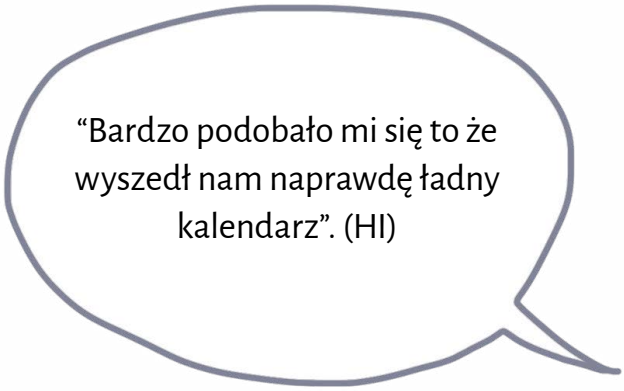
WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 36. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Uczniowie w wieku 8-12 lat. Scenariusz jest odpowiedni dla wszystkich dzieci. Zalecane są bardzo podstawowe komunikaty w języku kraju przyjmującego, ale można je uzupełnić innymi językami (mówionym/multimedialnym/językiem ciała,
itp.).
Czas trwania
1 godzina lekcyjna miesięcznie (45 minut). Działanie jest realizowane nieprzerwanie
przez cały rok szkolny.
Materiały/zasoby

Instrukcje
Nauczyciel kieruje procesem tworzenia kartek urodzinowych, uważnie śledzi kalendarz urodzin uczniów, aby nikt nie został pominięty.
Miejsce
Sala lekcyjna.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Praktyka nr 12:
Język ojczysty, inny język - *Mother Tongue Other Tongue* (Wielka Brytania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

"Mother Tongue Other Tongue" to wielojęzyczny konkurs poezji, który celebruje różnorodność kulturową i wielość języków używanych w brytyjskich szkołach. "Mother Tongue Other Tongue" jest organizowany przez The Manchester Writing School na Manchester Metropolitan University. Projekt rozpoczął się pilotażem w 2012 r., w którym uczestniczyło 500 dzieci, a w 2016 r. liczba ta wzrosła do 6000. Od 2014 r.,co roku ponad 30 uczniów z całej Wielkiej Brytanii zdobywa nagrody w konkursie. Warsztaty prowadzą studenci kreatywnego pisania i światowej sławy poeci. Obecnie projekt dociera do 50 szkół w Anglii i Walii, 60 szkół w północno-zachodniej Anglii, a Szkocja stworzyła własną edycję tego projektu.

CELE

Konkurs ma na celu zachęcenie dzieci mówiących wieloma językami w domu i poza domem do celebrowania ich „języka ojczystego" i „innego języka". Dzieci mają za zadanie napisać wiersz lub piosenkę w swoim ojczystym języku (jeśli nie jest nim angielski) lub języku, którego się uczą. Konkurs ma na celu zwiększenie rekrutacji na językowe studia wyższe w Wielkiej Brytanii. Wspiera dzieci dwujęzyczne o pochodzeniu migracyjnym.

O PRAKTYCE

Szkoły wybierają najlepsze prace swoich uczniów. Podczas warsztatów i lekcji prowadzone są dyskusje między dziećmi, które uczą się nawzajem o swoim dziedzictwie kulturowym. Zapewnia to bezpieczną przestrzeń integracji edukacyjnej. Projekt działa w zgodzie z programem szkolnym w zakresie kreatywnego pisania, wyrażania siebie i włączania społecznego.

Konkurs jest otwarty dla dzieci w wieku od 8 do 18 lat. Organizatorzy przyjmują do ośmiu zgłoszeń z każdej szkoły do każdej kategorii konkursowej (język ojczysty i inny język). Prace powinny składać się z dwóch części: pierwsza część to wiersz, druga to krótkie wyjaśnienie inspiracji utworu. Materiały warsztatowe i plany lekcji skupiają się na poezji i kreatywnym pisaniu. Podczas zajęć prowadzący koncentrują się na stylu, emocjach, narracjach i budowaniu opowieści.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

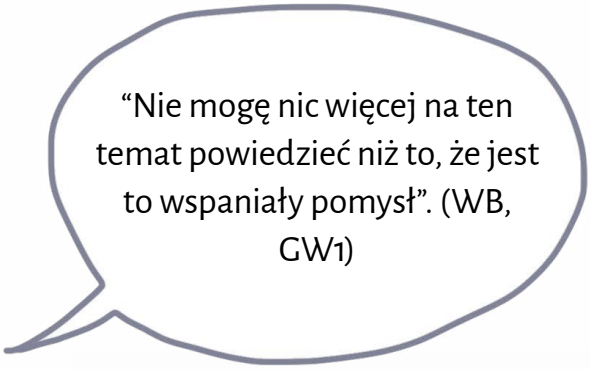
Chociaż projekt jest konkursem odbywającym się w Wielkiej Brytanii, może być dostosowany do działalności szkolnej w dowolnym kraju. Angażuje dzieci migranckie, które w domu mówią innym językiem niż język urzędowy danego kraju. W przypadku, gdy planowany jest konkurs, przydatne może być nawiązanie współpracy z uniwersytetem, gdzie nauczane są języki, którymi posługują się uczniowie i uczennice. Napisane w języku ojczystym wiersze można wykorzystać w trakcie zajęć lekcyjnych, podczas których dzieci mają czas na ich zaprezentowanie i wyjaśnienie.

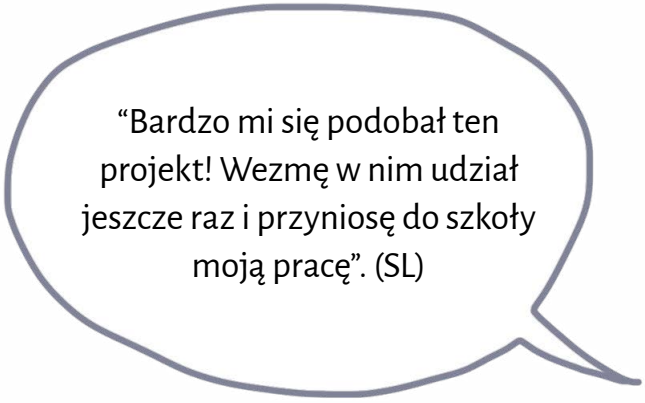
Tabela 37. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Wiek 8 – 18 lat. Konkurs skierowany jest do dzieci, dla których język państwowy jest językiem drugim, ale także dzieci władających językiem urzędowym danego państwa i jednocześnie uczących się języka obcego.
Czas trwania
Jeśli planowany jest konkurs, szkoła musi odpowiednio wcześnie określić jego termin. Pisanie wierszy może być również wykorzystywane jako aktywność dla jednej klasy/sesji lub serii sesji.
Materiały, zasoby
Dostępne są materiały warsztatowe i plany lekcji, które koncentrują się na poezji i kreatywnym pisaniu w języku angielskim. Nauczyciel języka/literatury w szkole może przygotować własny materiał na temat poezji, skupiający się na stylu, emocjach, narracjach i budowaniu opowieści, odpowiednio do wieku uczniów.
Instrukcje
Uczniowie przygotowują swoje prace w formacie „języka ojczystego" lub „innego języka", w zależności od tego, czy język państwowy jest ich językiem ojczystym, czy językiem drugim. **Język ojczysty - dla uczniów, którzy w domu posługują się językiem innym niż język państwowy.** · Napisz oryginalny wiersz, albo wspomnienie tekstu poetyckiego (piosenki, wierszyka, kołysanki, wiersza) z twojego dzieciństwa. Dzieci piszą również do 100 słów w języku państwowym, aby wyjaśnić, dlaczego napisali dany tekst i jakie ma on dla nich znaczenie. **Inny język – każdy uczeń, który uczy się innego języka.** · Napisz oryginalny wiersz w języku, który nie jest Twoim językiem ojczystym. Może to być dowolny język, który nie jest językiem ojczystym ucznia. Dzieci piszą również do 100 słów w języku państwowym, aby wyjaśnić, dlaczego napisali dany tekst i jakie ma on dla nich znaczenie. Uczniowie mogą zaprezentować swoje wiersze na zajęciach lub zorganizować konkurs szkolny, w którym najlepsze prace zostaną nagrodzone.

Miejsce
Zajęcia mogą odbywać się w domu, w czasie wolnym lub w szkole.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI





Praktyka nr 13:
Sign2sing (Wielka Brytania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

“Sign2sing” to grupowe ćwiczenie śpiewu, podczas którego dzieci uczą się piosenek i języków za pomocą znaków. Projekt ma na celu promowanie języka migowego jako formy komunikacji, która czyni muzykę bardziej dostępną dla osób niedosłyszących.

CELE

Ćwiczenie pozwala dzieciom odkrywać różne sposoby komunikowania się i myśleć o tym, w jaki sposób odczuwamy trudności w komunikowaniu się. Oprócz pomocy osobom niedosłyszącym, “Sign2sing” angażuje uczniów, dla których język angielski jest językiem drugim. Język migowy i muzyka mogą być używane jako narzędzia komunikacyjne, które sprzyjają integracji poprzez ich uniwersalność.

O PRAKTYCE

Praktyka umożliwia dzieciom naukę podstawowego języka migowego poprzez muzykę. Oprócz zdobycia bazowych umiejętności migowych, daje uczniom możliwość zastanowienia się nad doświadczeniami osób, które mają trudności z komunikacją. Po nauczeniu się piosenki w języku migowym dzieci mogą zaprezentować swoje nowe umiejętności na charytatywnej imprezie szkolnej. Podczas tego wydarzenia zbierane są pieniądze na rzecz organizacji “SignHealth”, która stara się poprawić zdrowie i samopoczucie osób niesłyszących w całej Wielkiej Brytanii.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Realizacja scenariusza może przybrać formę pojedynczej sesji lub serii sesji zakończonych występem. W Plymouth Grove cała szkoła zbiera się w auli podczas cotygodniowych sesji śpiewu, gdzie zarówno nauczyciele, jak i uczniowie z całej szkoły angażują się w tę aktywność. Istotne jest aby w czasie zajęć dzieci zrozumiały integracyjny charakter zajęcia oraz fakt, iż bariery w komunikacji mają charakter dwustronny, stąd warto nabywać umiejętności porozumiewania się w jak najszerszym zakresie.

Tabela 38. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Wiek 8-18 lat. W praktyce mogą uczestniczyć wszystkie dzieci i personel szkoły.
Czas trwania
Pojedynczą lekcję można odbyć w czasie 1-godzinnej sesji. Przygotowując przedstawienie, dzieci będą potrzebować 2-3 sesji treningowych przed występem.
Materiały/zasoby
Materiały do tłumaczenia języka migowego, czyli arkusze z podstawowymi gestami. Wybrana piosenka zaadaptowana do języka migowego. Piosenka powinna być dostępna w Internecie (np. na portalu YouTube). Wiele zasobów i materiałów jest dostępnych tutaj: http://sign2sing.org.uk/schools/ Na polskie potrzeby polecamy kanał: https://www.youtube.com/channel/UCK9mHS_W8NjuX8JA2jcf9QA Biblioteka utworów Sign2sing z samouczkami brytyjskiego języka migowego: http://sign2sing.org.uk/new-1-for-2014/ Samouczek polskiego języka migowego: https://migam.org/pl/nauka-jezyka-migowego/lekcje
Instrukcje
Pomysły na plan lekcji

Sesja wprowadzająca:

1. Poproś dzieci aby w parach czytały sobie słowa bez użycia głosu.

2. Poprowadź dyskusję: zastanów się nad ćwiczeniem.

Czy było to łatwe/trudne? Co sprawia, że jest to trudne?

3. Przedstaw dzieciom kilka znaków języka migowego na słowa, które czytały. Ćwicz pokazywanie znaków.

4. Poprowadź dyskuję: zastanów się nad ćwiczeniem.

Jak byś się czuł, gdybyś nie potrafił komunikować się z innymi? Czy znaki były łatwiejsze/trudniejsze niż czytanie z ruchu warg? Jak byś się czuł, używając języka migowego?

Sesja śpiewu rękoma:

1. Pokaż dzieciom znaki do tekstu piosenki. Ćwicz wykonywanie tych znaków.

2. Ćwicz śpiewanie z muzyką, krok po kroku. Możesz skorzystać z samouczka wideo.

3. Ćwicz całą piosenkę wykonując znaki i śpewając.

Miejsce

Projekt "Sign2sing" odbywa się w szkole.

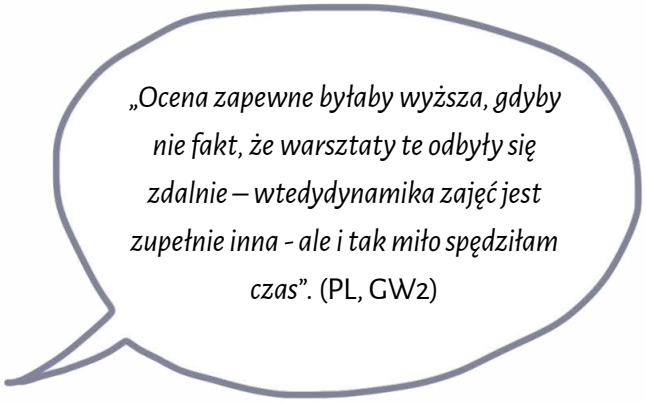
Sugestie

Plymouth Grove korzysta z programów nauczania muzyki, aby pomóc uczniom ze środowisk migracyjnych w ich integracji. Według ich strony internetowej program muzyczny składa się z kreatywnego podejścia do nauki z wykorzystaniem modelowania, pomocy wizualnych i notacji. Pozwala to uczniom z barierami językowymi na łatwy dostęp do lekcji muzyki. Wiele utworów wykorzystuje powtarzające się tematy, dzięki czemu łatwiej się je zapamiętuje.

By lepiej wytłumaczyć dzieciom na czym polega ćwiczenie można użyć filmów na YouTube

Śpiewanie znakami można również zastąpić lekcją języka migowego bogatą w ćwiczenia integracyjne.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Praktyka nr 14:
Narracje fotograficzne - *Photo Narratives* (Dania)

WSTĘP/STRESZCZENIE

Przebywanie w klasie przygotowawczej z większością nowo przybyłych migrantów w wieku 13-18 lat generuje potrzebę znalezienia sposobów, na to by dzieci/nastolatkowie mogły wyrażać się w sposób niezależny i oparty o sztukę. Próba znalezienia rozwiązań na usprawnienie komunikacji doprowadziła do pomysłu używania polaroidowych aparatów jako narzędzi do dokumentowania, pokazywania i wyrażania narracji tożsamościowych związanych z migracją, byciem nowym uczniem w szkole, a także innymi doświadczeniami szkolnymi i życiowymi. Korzystając z aparatów, uczestnicy i uczestniczki mogli wykazać się się wszechstronną sprawczością i zaradnością, pomijaną przy stosowaniu tradycyjnych, akademickich metod „podręcznikowych".
Celem projektu było utorowanie młodzieży migrującej (w wieku 13-18 lat) drogi do wyrażania emocji i przemyśleń na temat ich „tutaj i teraz", a także do dzielenia się doświadczeniami i elementami własnej tożsamości wraz z uwzględnieniem ich „możliwej przyszłości". Narzędziem pracy były polaroidowe aparaty fotograficzne. Dzięki nim dzieci mogły tworzyć narracje tożsamościowe i wypowiedzi dotyczące doświadczeń związanych z edukacją w nowym kraju. W pracy z polaroidowymi aparatami fotograficznymi należy dobrze się zastanowić co pragnie się utrwalić na kliszy, jaki motyw jest w tym kontekście najważniejszy. Obiektyw jest tu zarówno rodzajem refleksyjnej „przeszkody", jak i narzędziem przypisywania treści do obrazu.

CELE

W kontekście szkolnym często podkreśla się wagę znajomości języka i umiejętności argumentacji. W tym działaniu skupiamy się na innych sposobach wyrażania się i zaznaczania własnej podmiotowości. Wykorzystując zdjęcia jako podstawę do rozmowy, zarówno uczeń, jak i nauczyciel mogą odkrywać narracje dotyczące tożsamości i/lub doświadczeń związanych ze szkołą – lub cokolwiek jest przedmiotem ich dialogu. Różne aspekty włączenia – lub wykluczenia – można badać razem, mając za punkty odniesienia doświadczenia i wiedzę ucznia czy uczennicy. Ponieważ zdjęcia uzewnętrzniają emocje i doświadczenia, dzieci mogą się swobodniej wyrażać, a przez to uczestniczyć w rozmowie z większą pewnością i sprawczością.

O PRAKTYCE

Fotonarracje to metoda pozwalająca uczniom angażować się we własne narracje dotyczące tożsamości, przynależności, zainteresowań i życia szkolnego. Dzieci mogą wybrać zdjęcia jako podstawę do dialogu na dany temat/problem/doświadczenie i wykorzystać je jako "rusztowanie", gdy ich zasoby językowe nie są jeszcze w pełni rozwinięte. Praktyka ta daje nastolatkom poczucie niezależność i poczucie bycia posiadaczem własności (własny aparat), a także przestrzeń do łączenia różnych dziedzin życia – szkoły, domu, czasu wolnego itp. Łączy elementy często niedoceniane w szkole, a niezwykle istotne z punktu widzenia rozwoju dziecka.

Dzieci/młodzież (w wieku 10-17 lat) otrzymują polaroidowy aparat (lub aparat cyfrowy, jeśli szkoła ma do dyspozycji sprzęt tego typu). Uczniowie dostają krótkie instrukcje dotyczące tego jak działa polaroidowy aparat. Zrobione zdjęcia mogą odnosić się do wyznaczonego tematu, doświadczenia czy wydarzenia promującego inkluzję.

Zaletą scenariusza jest to, że jest ona skoncentrowana na dziecku, ma charakter wielogłosu, a także pozwala wyrazić się dzieciom, które nie potrafią komunikować się w języku kraju przyjmującego. Dzięki temu mogą one wypowiedzieć się na temat swoich doświadczeń życiowych i szkolnych.

W zależności od skupienia/tematu zdjęć, potrzebujesz 1-2 godzin na wyjaśnienie celu praktyki oraz krótkiej – ale koniecznej – instrukcji, jak używać aparatu, zwracając uwagę, na to że nie można wrócić do zdjęć (przy aparatach polaroidowych), używać zoomu itp. Należy dać uczniom 3-7 dni (lub tylko jeden dzień) na zrobienie zdjęć, a potem kilka dni na przetworzenie ich. W sumie potrzebujesz około 10 dni, zanim będziesz mógł porozmawiać/wystawić/pokazać zdjęcia. Scenariusz jest łatwy w ocenie. Werbalna informacja zwrotna uczniów na temat projektu ma fundamentalne znaczenie. Daj uczniom możliwość wyrażenia opinii zarówno anonimowo (na przykład za pomocą krótkiej „ankiety" z emotikonami; notatki ze stwierdzeniami słownymi do wyboru), jak i w ramach rozmowy. Najtrudniejszą i najdroższą częścią projektu jest wywołanie zdjęć z aparatów polaroidowych, dlatego aparaty cyfrowe są tańsze w użyciu. Jednak korzystając z nich stracisz korzyści wynikające z „posiadania" polaroidowego aparatu i analitycznego dystansu do zrobionych zdjęć. W tej praktyce ważne jest, aby nie używać telefonów komórkowych uczniów jako aparatów, ponieważ kluczowe są ograniczenia dotyczące liczby zdjęć i starannego wyboru motywu.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 39. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Dzieci/młodzież w wieku 10-18 lat. Scenariusz jest odpowiedni dla wszystkich – dzieci i młodzieży. Zalecane są bardzo podstawowe umiejętności językowe w języku kraju przyjmującego, ale można je uzupełnić innymi językami (mówionym/multimedalnym/językiem ciała itp.).
Czas trwania
Minimum 5 dni (instruktaż, robienie zdjęć, obróbka). 1-2 godziny instruktażu, 1-5 dni na robienie zdjęć, 2-4 dni na obróbkę zdjęć, 1 dzień (lub więcej) na omówienie zdjęć/eksponatu/opisu itp.
Materiały/źródła
Aparat polaroidowy lub aparat cyfrowy na uczestnika (tylko pamięć wewnętrzna –

maks 16GB, pozwalająca na wykonanie 8-10 zdjęć).
Instrukcje
Dokładnie wyjaśnij uczniom jak używać polaroidowych aparatów. Warto mieć jeden aparat, którym każdy z uczniów mógłby zrobić zdjęcie próbne. Pozwól dzieciom wymyślić własne podejście do zadanego tematu zdjęcia.
Miejsce
Szkoła, dom, boisko itp.
Sugestie
Podaj jasne instrukcje, jak robić zdjęcia i jak ich nie robić (także rodzinie i przyjaciołom), w zależności od ich przeznaczenia.

Uczestnicy ćwiczenia w Danii byli bardzo pozytywnie nastawieni do projektu, ponieważ łatwiej było im porozmawiać o istotnych kwestiach w odniesieniu do zdjęć. Uczniowie bardzo docenili fakt posiadania „własnego" aparatu, w ten sposób czuli się dowartościowani. Dzieci były bardzo zaangażowane w dzielenie się zdjęciami.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„To było naprawdę zabawne i sprawiło, że dwa razy zastanowiłem się nad ważnymi rzeczami", „to [zdjęcie budynku] jest pierwszą rzeczą, którą uznałem za część mojego życia w nowym kraju".(DK)

Praktyka nr 15:
Portrety językowe - *Language Portraits* (Dania)

WPROWADZENIE/STRESZCZENIE

Portret językowy to rysunek sylwetki ciała wypełniony przez uczniów kolorami, wzorami itp. Każdy kolor i/lub symbol reprezentuje język. Język może być tu rozumiany wieloroako, jako: język ciała, język SMS-ów, język matematyczny lub język sportowy.

Koncepcja portretu językowego została opracowana przez socjolingwistów jako narzędzie do pracy w szkole. Jest znana zarówno w nauczaniu języków obcych, jak i w nauczaniu w klasach wielojęzycznych. Działanie to jest również niezwykle istotne dla wątków tożsamościowych i zagadnień związanychz godnością dzieci, zwłaszcza tych, które słabo znają język kraju przyjmującego.

CELE

Prezentowany scenariusz może mieć silny wpływ na włączanie dzieci i młodzieży w nowe społeczności, kultury czy programy nauczania w szkole. Daje on uczniom możliwość pokazania ich zasobów językowych i potencjału na różne sposoby. Dzięki temu stają się oni bardziej widoczni dla siebie, kolegów i koleżanek z klasy oraz nauczycieli I nauczycielek.

O PRAKTYCE

Rysowanie portretu językowego ma znaczenie zarówno dla osób uczących się nowego języka, jak i dla użytkowników pierwszego języka, ponieważ może wywołać refleksje na temat kompetencji i marzeń obu grup. W tym szerokim zastosowaniu dla użytkowników wszystkich poziomów danego języka, ważne jest to, że omawiane ćwiczenie to łatwy sposób na rozróżnienie poziomów języka docelowego w każdej sytuacji. Daje to nauczycielowi swobodę rozwijania faz scenariusza w dogodny dla niego sposób:

1. Wizualny portret językowy. Część wizualną można wykonać na dwa sposoby. W klasycznym portrecie językowym wszyscy uczniowie otrzymują do wypełnienia wydrukowaną wersję sylwetki ciała. W wersji rozszerzonej i bardziej spersonalizowanej

wszyscy uczniowie wykonują zdjęcie całego ciała w preferowanym przez siebie otoczeniu i przekształcają je w wersję stylizowaną, np. za pomocą aplikacji. Ta wersja zajmuje więcej czasu, ale również przyczynia się bardziej do pracy nad tożsamością i kreatywnością uczniów. Dokonywanie wyborów co do miejsca zrobienia zdjęcia i pozycji w jakiej ma ono być zrobione, jeszcze bardziej angażuje uczestników ćwiczenia. [Zalecamy, aby dwie ilustracje przedstawiały dwa rodzaje portretów].

2. Werbalny portret językowy. Werbalny portret językowy może być wykonany jako pisemny i/lub ustny portret językowy. Tutaj uczniowie opisują swoje języki na podstawie wykonanego przez siebie wizualnego portretu językowego. Wersję pisemną można wyświetlić na zajęciach lub wręczyć nauczycielowi. Wersja ustna może być prezentacją dla nauczyciela, w grupach rówieśniczych lub dla całej klasy.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

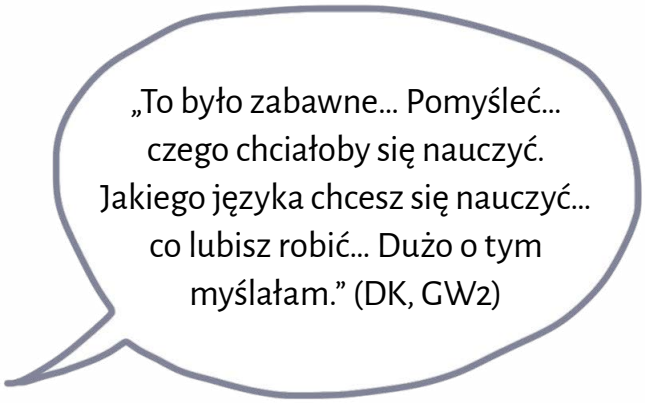
Tabela 40. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Dzieci i młodzież w wieku 10-13 lat, zarówno z doświadczeniem migracji, jak i bez niego.
Czas trwania
Różny w zależności od wyboru zajęć.
Materiały/źródla
Wydrukowane sylwetki do portretów lub aparat cyfrowy/smartfony i dowolna aplikacja do obróbki graficznej zdjęć oraz drukarka do drukowania obrazów. Kredki lub długopisy do kolorowania. W przypadku wyboru pisemnych portretów potrzebne jest pióro i papier lub komputer i papier.
Instrukcje
· Wyjaśnij uczniom ustnie na czym polega portret językowy i pokaż im przykłady portretów językowych. Można zastosować szeroko pojęte języki: języki nauczania, język ojczysty, fragmenty języków, dialekty, język sportowy i hobbystyczny itp. Warto też wykorzystać wszelkiego rodzaju wiedzę, jaką posiadają osoby biorące udział w ćwiczeniu. · Pozwól uczniom przeprowadzić burzę mózgów na temat języków. · Wizualny portret językowy: (a) rozdaj wstępnie wydrukowane sylwetki, albo (b) poinstruuj uczniów by zrobili zdjęcia całego ciała, przekształcili je w aplikacji takiej jak Sketch Me!, a następnie je wydrukowali. · Uczniowie wypełniają portrety i dopełniają je kluczem do symboli i wzorów na portrecie. · Uczniowie rozmawiają o swoich językach pisemnie i/lub ustnie.
Miejsce
Szkoła.
Sugestie
Praca z portretami językowymi daje dużo satysfakcji niezależnie od poziomu

znajomości języka nauczania wśród uczniów, ponieważ jest to prosty do wykorzystania punkt wyjścia do komunikacji. Ćwiczenie łatwo wytłumaczyć za pomocą prostej instrukcji, jednocześnie zapraszając dzieci do złożonych przemyśleń. Uczniowie powinni sami zdecydować, jak bardzo chcą podzielić się swoimi historiami, zapewniając sobie w ten sposób bezpieczną "umowę komunikacyjną".

Pamiętaj by analizując portrety skupić się przede wszystkim na osobowości, harakterze uczniów.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Praktyka nr 16:
Zające – uchodźcy - *Hares – the refugees* (Polska)

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

Prezentowany scenariusz został opracowany w ramach programu „Zgierz Otwarty". Zgierz to miasto w centralnej Polsce, ale też gmina, w której przez wiele lat znajdował się ośrodek dla uchodźców. Program, który rozpoczął się w 2014 roku, był kampanią antydyskryminacyjną i edukacyjną skierowaną do społeczności lokalnej, a zwłaszcza do uczniów szkół, do których uczęszczały dzieci azylantów.

Rezultatem działania jest krótka (około 4 minut) animacja "Opowieści o uchodźcach", stworzona przez dzieci i opiekunów z ośrodka dla uchodźców. Opowiada historię rodziny zajęcy, które żyły w swoim rodzinnym lesie, dopóki grupa niedźwiedzi nie zdominowała tego miejscai nie zaczęła prześladować wszystkie tamtejsze zające. Z tego powodu zające zdecydowały się opuścić swój las i szukać schronienia w innym lesie, gdzie ostatecznie zostały przyjęte jako uchodźcy i mogły budować nowe bezpiecznei szczęśliwe życie wraz z miejscowymi zwierzętami. Opowieść komunikuje trudny temat prześladowań, ucieczki z kraju, ubiegania się o status uchodźcy i adaptacji do nowego miejsca zamieszkania w prosty, przyjazny dzieciom sposób. Ilustracje są malowane, rysowane i wykonane z plasteliny. Wszystkie zostały stworzone przez dzieci podczas warsztatów artystycznych. Dzieci współtworzyły animację cyfrową współtworzyły pod okiem profesjonalistów. W ten sposób mogły nauczyć się, jak powstają animacje. Narracja została opracowana wspólnie przez dzieci, a następnie przetłumaczona na język polski i przeczytana przez polskiego lektora. Film jest wykorzystywany w szkołach jako materiał edukacyjny dla młodszych uczniów szkół podstawowych, w celu zainicjowania dyskusji o trudnościach, które stają przed ich rówieśnikami z doświadczeniem uchodźczym.

Choć pierwotnym tematem praktyki były tylko doświadczenia uchodźców, pomysł ten może być również wykorzystany szerzej - do edukowania dzieci ze szkół podstawowych na temat problemów migracyjnych. Na przykład grupa nowo przybyłych

dzieci może przygotować animację ukazującą ich doświadczenie przeprowadzki do nowego kraju, poznania nowej kultury i napotkania nowych sytuacji. Przedstawienie animacji kolegom z klasy może być okazją do głębszej dyskusji na temat wyzwań, z jakimi muszą się zmierzyć dzieci migrantów.

CELE

·Praktyka umożliwia pracę nad doświadczeniami dzieci migrantów, nawet tymi potencjalnie trudno uchwytnymi.

· Stosuje formę przyjazną dzieciom, aby rozmawiać na trudne tematy.

· Może być bardzo przydatnym narzędziem do usprawnienia dyskusji na problematyczne tematy.

· Ukazuje historię bezpośrednio, wizualnie, jednocześnie unikając pokazywania realistycznych i drastycznych scen.

· Rozwija zdolności artystyczne uczniów i wyposaża ich w nowe umiejętności, także w kontekście sztuki cyfrowej

O PRAKTYCE

Scenairusz ma punkty wspólne z aplikacją do opowiadania historii MiCREATE i pewne doświadczenia zdobyte w obu przypadkach można wykorzystać do dalszego rozwoju tego typu narzędzi. Opracowane narzędzia i metody tworzenia animacji mogą potencjalnie rozwinąć aplikację, tak by mogły w niej powstawać animacje i krótkie filmy. Jeśli kod aplikacji zostanie udostępniony, może być ona wykorzystana podczas lekcji informatyki. Dzieci mogą zostać poproszone o stworzenie nowych opowieści na podstawie własnych doświadczeń.

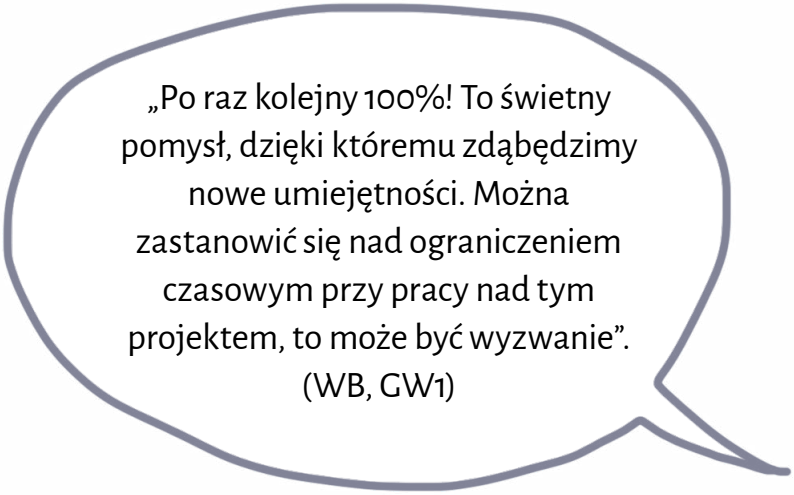
WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PRAKTYKI

Tabela 41. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym (5-10 lat). Dzieci w wieku 11-15 lat mające doświadczenie (lub nie) w programowaniu, tworzeniu gier, zainteresowane animacją i/lub kręceniem filmów. Dzieci nowo przybyłe. Dzieci uchodźców.
Czas trwania
2 tygodnie.
Materiały/źródła
Rysunki, rzeźby i inne formy wyopowiedzi artystycznej, komputer, oprogramowanie do animacji. Gotowe narzędzie do animacji, np. **https://www.i-theatre.org/en/**
Instrukcje
Warsztaty powinny zostać przeprowadzone przy wspólnym wysiłku nauczycieli informatyki, plastyki i wychowawców klas. Na pierwszym etapie dzieci uzgadniają rozwój historii, ideę opowieści, ich cel i pomysły/wartości stojące za scenariuszami. Następnie nauczyciele decydują, jakie narzędzia i zasoby będą wykorzystane do produkcji animacji. Dalej należy przeprowadzić cykl warsztatów mających na celu dopracowanie opowiadanych historii. Preferowanym modelem ćwieczeń jest praca zespołowa. Uczniowie powinni być wspierani przez nauczycieli odpowiednią wiedzą i wolni od wszelkiego rodzaju uprzedzeń. Opowiadanie historii można uzupełnić wyjazdami edukacyjnymi i wymianą doświadczeń dotyczących problemów ujawnionych w opowieściach.

Miejsce
Szkoła, ośrodek dla uchodźców, dom kultury, teatr, muzeum.
Sugiestie
Ze względu na poruszaną tematykę i emocje, które mogą pojawić się w związku z nią u dzieci, warto postarać się również o pomoc pedagoga/psychologa szkolnego, który mógłbym się włączyć w działania, gdyby zaistniała taka konieczność.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Zdjęcie 32. Mural miejski promujący szeroko zakrojoną inicjatywę na rzecz integracji

Zdjęcie 33.Fragmenty filmu.

Zdjęcie 34,35. Proces tworzenia filmów; źródło: Gmina Zgierz, https://vimeo.com/119832792

Praktyka nr 17:
Festiwal “Brave Kids” (Polska)

WSTĘP/STRESZCZENIE

“Brave Kids Festival” to część szerszego projektu “Brave Kids”, który ma na celu połączenie dzieci z całego świata w atmosferze przyjaźni i szacunku dla ich kultur. Projekt składa się z kilku części łączących dzieci poprzez różne działania i doświadczenia artystyczne. Jednym z nich jest Festiwal Brave Kids (http://www.bravekids.eu/en/). Brave Kids, to także model pracy, który można wykorzystać w szkołach w celu przygotowania dzieci do udziału w festiwalu. Można go również wykorzystać w klasie jako model działania z pola sztuki służący kształtowaniu kreatywności dzieci i uczący je otwartości i wyrozumiałości dla siebie nawzajem (http://www.bravekids.pl/en/).

Festiwal Brave Kids jest organizowany od 2009 roku we Wrocławiu. Łączy dwie części – tę poświęconą dorosłym i spektakle tworzone przez dzieci. Ideą festiwalu jest przciwdziałanie wykorzenieniu ludzi z ich własnej kultury. Artyści występujący podczas festiwalu dzielą się swoimi przekonaniami i tradycjami i ożywiają je. Pochodzą z całego świata. Dla wielu z nich to pierwszy wyjazd poza wieś, w której się urodzili. Ich odwaga sprawia, że są otwarci na nowości, a jednocześnie podejmują wysiłek przedłużenia życia kultury, z której się wywodzą. Przyjeżdżają do Wrocławia, który staje się zupełnie nowym kontekstem dla ich tradycji i gdzie mają okazję dzielić się doświadczeniem swoich korzeni, zwłaszcza z dziećmi. Pomysłodawca i dyrektor festiwalu Grzegorz Bral podkreśla, że nie jest to festiwal o dziełach sztuki, ale o sztuce, jej pochodzeniu i istocie.

Część tworzoną przez same dzieci rozpoczynają warsztaty edukacyjno-artystyczne. Są one najważniejszym elelmentem projektu Brave Kids. Podczas warsztatów dzieci z różnych krajów i kultur wraz z doświadczonymi liderami ze świata sztuki przygotowują własny spektakl, który zostanie zaprezentowany szerokiej publiczności. Warsztaty pozwalają uczestnikom i uczestniczkom nie tylko uczyć się

sztuki od nauczycieli i ćwiczyć nowe umiejętności, ale także wiele nauczyć się od siebie nawzajem o innych kulturach, wzajemnym zrozumieniu i tolerancji. Przed rozpoczęciem warsztatów dorośli trenerzy sami uczą się modelu interwencji, integracji i dialogu Brave Kids. W związku z tym Festiwal, któremu towarzyszą warsztaty, wydaje się być bardzo adekwatną praktyką dla celów MiCREATE: pozwala na głęboką integrację w działaniu, ułatwia zaangażowanie dzieci i daje możliwość zaprezentowania swojej pracy środowisku pozaszkolnemu.

Model nauczania Brave Kids sprawdza się nie tylko na dużych wydarzeniach artystycznych, ale może być dostosowany do każdej społeczności edukacyjnej i sprawdza się nawet w małych klasach, w których istnieje konieczność ewaluacji międzykulturowego podejścia do nauczania i uczenia się. Może to być również propozycja dla kolonii letnich czy półkolonii organizowanych przez wiele szkół w

CELE

· Umożliwia ścisłą współpracę dzieci lokalnych i migrantów.

· W jego wyniku powstaje nowa jakość – występ sceniczny, który można zaprezentować społeczności lokalnej lub szkolnej. Dzięki temu osiągane są dwa cele: dostarczanie wiedzy o różnych kulturach i przedstawianie dowodów na to, że dzieci z różnych środowisk i kultur mogą skutecznie współpracować.

· Pokazuje dzieciom, jak uczyć się od siebie nawzajem i uczyć innych zarówno nowej wiedzy, umiejętności, jak i postaw.

· Integruje poprzez działania partycypacyjne. Uczy tolerancji poprzez szacunek i współpracę.

Fragment z podręcznika nauczania modelu “Brave Kids”:

„Chociaż naszym priorytetem jest służenie dzieciom znajdującym się w najtrudniejszej sytuacji, uświadamianie im nowych możliwości, wierzymy również, że projekt może też oferować atrakcyjne perspektywy i korzyści dla dzieci z bardziej stabilnych i zamożnych środowisk. Rzeczywiście, uważamy, że możliwość spotkania się i rozwijania przyjaźni przez dzieci z różnych środowisk daje obiecującą podstawę

i zrozumienia".

O PRAKTYCE

Działania opisane w scenariuszu są upowszechniane dzięki warsztatom BKF, które mogą odbywać się również lokalnie, poza terenem Festiwalu. Organizowane są również szkolenia dla nauczycieli i liderów, którzy chcą poznać model pracy socjalnej i edukacji stosowany w "Brave Kids". Model ten można przenieść do szkół w celu realizacji projektów z pola sztuki w środowisku lokalnym. Model "Brave Kids" podzielony jest na dwa etapy – spektakle miejskie i spektakl finałowy. Współpraca miejska jest najbliższa praktyce, którą można przekształcić i wdrożyć w każdej szkole w najprostszy sposób. Wzorem są tu cztery grupy artystyczne złożone z sześciorga dzieci. Dzieci uczestniczą w warsztatach artystycznych prowadzonych przez profesjonalnych instruktorów zgodnie z filozofią „dzieci uczą dzieci". Każda grupa jest proszona o przygotowanie krótkiego, dziesięciominutowego, wstępnego przedstawienia, które reprezentuje ich kulturę, kraj, społeczność lub rodzaj sztuki, którą wykonują. Piosenki, tańce i inne elementy, które prezentują, stają się dla dzieci surowcem do uczenia się i uczenia się od siebie nawzajem. Tylko od wysiłku nauczycieli zależy możliwość zorganizowania takich warsztatów z lokalnymi artystami lub influencerami. Model można dostosować do pojedynczego środowiska szkolnego pod warunkiem, że istnieje w nim pewna różnorodność. Szkoły mogą również korzystać z tego modelu w projektach Erasmus+ podczas międzynarodowych programów wymiany.

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTATNIA Z PRAKTYKI

Tabela 42. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Wszystkie grupy wiekowe. Dzieci migrujące i lokalne, wszystkie etapy migracji i wszystkie języki.
Czas trwania
1 miesiąc na przygotowanie spektaklu dzieci. 2 tygodnie intensywnego szkolenia nauczycieli.
Materiały/źródła
W zależności od rodzaju spektaklu można je znaleźć w Internecie, można je rozwijać z własnych doświadczeń, lub znaleźć inspiracje wśród lokalnych artystów.
Instrukcje
Skontaktuj się z Liderami “Brave Kids” i ich Fundacją, aby dowiedzieć się więcej o modelu edukacji dzieci zastosowanym na Festiwalu. Skorzystaj z podręcznika dostępnego na stronie internetowej BKF. Zorganizuj lokalną społeczność wokół idei festiwalu. Podczas pracy z dziećmi skoncentruj się na następujących elementach: - spotkania podczas których wykorzystacie gry, ćwiczenia i prezentacje, - przygotowanie wspólnej umowy - zorientowanej na wasz wspólny cel, - oswajanie i integracja (budowanie zespołu) - znowu zabawy, ale też skupienie się na wspólnym celu, wyjaśnianiu co was czeka i motywowaniu do pracy, - dzielenie się narzędziami pracy – ta część przygotowuje dzieci do dalszej nauki – na bardzo prostych przykładach uczymy, jak pokazywać, komunikować się bezjęzykowo i tworzyć poszczególne elementy spektaklu, - wymiana umiejętności (dzieci uczą dzieci) - wzajemne uczenie się materiałów dotyczących różnych kultur i materiałów artystycznych, - projektowanie scen - rozumiemy przez to łączenie różnych elementów artystycznych i tworzenie choreografii, a także przenoszenie jej na papier w postaci szkiców. - tworzenie spektaklu - decydowanie (po rozmowie z dziećmi)

o kolejności scen, - ćwiczenia i rozwój, - występ.
Miejsce
Szkoła, centrum rekreacji, dom kultury.
Sugestie
Pełna instrukcja wdrażania prakyki: **www.bravekids.pl**

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKYKI

„Widziałam siłę i energię naszych dzieci, jak bardzo potrafią dokonać niemożliwego, odwagę każdego z nich pomimo różnych trudności i wyzwań, przez które przechodzi ich kraj i jak bardzo wnoszą radość i pokój do naszego świata. To bardzo mnie zmieniło, sprawiło, że stałam się silniejsza, pewniejsza, spokojniejsza i bardziej kochająca. Dziękuję wszystkim, którzy pracują niestrudzenie i przyczyniają się do sukcesu tej pracy, którą mogę nazwać pracą „na całe życie"

Marie-Yves z Syrii – liderka Brave Kids

"Dopiero podczas procesu artystycznego odkrywałam, na czym polega ta praca. Teraz myślę, że nie chodzi o umiejętności, które mają te dzieci, a nawet o tworzenie finałowego spektaklu. Chodzi o umożliwienie dzieciom bycia razem. I to jest także mój kontakt z tymi dziećmi i poznawanie ich, a także pomaganie im w odnalezieniu tego, kim są. I dzięki różnym metodom staraliśmy się im pokazać, że są bardzo wyjątkowi".

Kathy – instruktorka

"Przyjaźń w Brave Kids była dla mnie bardzo prosta. Poznałam tak wielu przyjaciół i czułam, jakbym znała ich od dawna, a to był tylko miesiąc, a my byliśmy sobie tacy bliscy. To, że mogłam spotkać tak wielu ludzi z tak wielu krajów, było dla mnie naprawdę dobrym doświadczeniem. Myślałam, że jesteśmy tacy różni, ale w rzeczywistości wszyscy byliśmy razem i naprawdę podobało mi się, że się z nimi

zaprzyjaźniłam i jestem bardzo szczęśliwa, że przyjechałam na Brave Kids. To było bardzo dobre.

Shaylin, Iran

"Brave Kids to wspaniałe doświadczenie i chciałbym, aby wszyscy byli częścią tak niesamowitego projektu. Podczas Brave Kids poznałem wielu nowych przyjaciół, z których część pochodzi z krajów, z którymi mój kraj nie jest w dobrych stosunkach. Oznacza to, że miałem rzadką możliwość spotkania i zaprzyjaźnienia się z dziećmi w moim wieku, których nie spotkał bym w żaden inny sposób. Brave Kids było również kluczowe dla mojego zrozumienia tych obcych kultur ponieważ wielu ludzi z mojego kraju nawet nie wyobrażało by sobie, że moi nowi przyjaciele są warci rozmowy."

Yotam, Izrael

"Podczas pierwszych warsztatów poznaliśmy imiona innych, pasje, ulubione rzeczy, itp. Pokazaliśmy, z czym przyjechaliśmy i staraliśmy się połączyć nasze występy w świetny wspólny spektakl. Potem pojawiają się nowe przyjaźnie, pojawiają się zabawne sytuacje i rodzi się braterstwo i więzi. (...) wszyscy się szanują i nie zamierzają zepsuć wspólnych osiągnięć. Ten projekt jest tak piękny, że nikt nie chce się kłócić z innymi i każdy chce żyć w przyjaźni i być częścią tej społeczności."

Max, Polska

Zdjęcie 36. Warsztaty z instruktorami

Zdjęcie 37. Pokazywanie talentów/testowanie stylów występów/ dzielenie się obrzędami kulturowymi

Zdjęcie 38. Pokaz finałowy

Zdjęcie 39. Pielęgnowanie różnorodności

Scenariusz nr 18:
Opowiedz ich historię (Polska)

WSTĘP/STRESZCZENIE

Projekt filmowy „Opowiedz ich historię" został zrealizowany w Gdańsku, który był i nadal jest miastem wielokulturowym. Co więcej, jest prawdopodobnie jednym z tych polskich miast, które najskuteczniej i najaktywniej odpowiadają na wyzwania wielokulturowości. Projekt realizowany był w jednym z gdańskich liceów, a jego celem było uświadomienie uczniom, że miasto od wieków zamieszkiwane jest przez ludzi różnych narodowości i kultur. Czerpiąc z tego doświadczenia, dobrze jest pielęgnować lokalną historię i dziedzictwo, śledząc, jak różnorodność wpłynęła na to miejsce i wspólne wartości ważne dla jego mieszkańców.

Omawiany projekt był niezwykle rozbudowany i w związku z tym wymagał dużych zasobów organizacyjnych. Jego adaptacja na mniejszą skalę może być przydatnym narzędziem do celów MiCREATE. Obecnie niemal każde dziecko ma smartfon, który pozwala robić zdjęcia i nagrywać krótkie filmy. W związku z tym, w tym ćwiczeniu nie jest wymagany profesjonalny sprzęt. Cała praktyka może trwać mniej niż rok. Może to być również krótki projekt interdyscyplinarny, składający się np. z warsztatu przygotowującego do robienia filmów w ramach zajęć plastycznych; lekcja historii lokalnej skupiająca się na lokalnych mniejszościach w przeszłości i teraźniejszości; czy warsztaty międzykulturowe z doświadczonym psychologiem lub nauczycielem.

CELE

· Poznawanie lokalnych mniejszości: w przeszłości i obecnie.
· Zwiększenie integracji i współpracy między uczniami różnych narodowości.
· Stworzenie dzieł (filmy i zdjęcia), które można zaprezentować lokalnej społeczności by osiągnąć dwa cele: rozbudowanie wiedzy o różnych kulturach i

przedstawienie dowodów na to, że uczniowie z różnych środowisk i kultur mogą skutecznie współpracować.

O PRAKTYCE

Uważa się, że tego typu zajęcia z pola sztuki mogą być szczególnie interesujące dla dzieci funkcjonujących w obecnych klastrach społecznych, w których wśród nastolatków dominuje zainteresowanie tworzeniem klipów, aplikacjami multimedialnymi itp. Ćwiczenie można połączyć ze streamingiem lub wymianą wizualizacji za pośrednictwem różnych kanałów, takich jak Vimeo, YT lub TicTok itp. Rolą nauczycieli jest ukierunkowanie tych zainteresowań na projekty zawierające elementy międzykulturowe i narrację otwartą na różnorodność, tolerancję i pokojową współpracę. Rolą nauczycieli jest również przekazywanie wiedzy o dziedzictwie kulturowym. Jest szczególnie ważne, aby tworzone projekty nie były zbyt międzynarodowe czy kosmopolityczne, ale zakorzenione w lokalnym miejscu jako źródle wymiany i transformacji kulturowej. Warsztaty poprzedzające pracę artystyczną oparte są na scenariuszach dostępnych na stronie projektu **http://opowiedzichhistorie.gfo.pl/**

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE KORZYSTANIA Z PROJEKTU

Tabela 43. Streszczenie praktyki

Uczestnicy
Licealiści. Dzieci miejscowe oraz te, z doświadczeniem migracji.
Czas trwania
W zależności od możliwości – od 4 tygodni do 1 roku.
Materiały/źródła
W zależności od możliwości: profesjonalny sprzęt fotograficzny i filmowy lub po prostu smartfony uczniów, materiały do warsztatów z historii i

wielokulturowości.

Instrukcje

Prowadzenie serii zajęć na temat lokalnego dziedzictwa i wkładu obecnych w danym miejscu mniejszości w kulturę i historię wybranego miejsca – można skorzystać z gotowych scenariuszy opublikowanych na stronie –
http://opowiedzichhistorie.gfo.pl/materialy-edukacyjne/
(scenariusze na stronie są dostosowane do lokalnej historii i odnoszą się do zakorzenionych tam mniejszości).
Po zajęciach zorganizuj warsztaty filmowe lub dokumentalne
z trenerami lokalnych szkół artystycznych lub dziennikarzami. Podziel młodych ludzi na grupy. Przydziel im zadania związane z określonymi mniejszościami i poproś o przygotowanie scenariuszy przyszłych filmów.
Oceń scenariusze podczas warsztatów kreatywnych.
Daj młodym ludziom przestrzeń i narzędzia do tworzenia i rozwijania swoich projektów zgodnie z opracowanymi scenariuszami (potrzebne ci będzie oprogramowanie do montażu filmów).
Zorganizuj wystawę lub festiwal, aby pokazać wyniki waszej pra cy.

Miejsce

Szkoła, ośrodek rekreacyjny, dom kultury.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKYKI

„Bardzo mi się podobała praca z grupą – po tym, jak badacz przedstawił praktykę i pokazał fragment filmu z projektu, dzieci rozmawiały o praktyce w grupach". (DK)

„Myślę, że to był fantastyczny pomysł. Może ludzie, którzy wezmą udział w filmie, poczują się bardziej zintegrowani". (DK)

Zdjęcie 40,41. Wydarzenie finałowe

Zdjęcie 42,43. Warsztaty tańców ludowych

Zdjęcie 44. Warsztaty z filmowcami

Zdjęcie 45. Międzykulturowy spacer po mieście

Zdjęcie 46. Warsztaty antydyskryminacyjne
Źródło zdjęć: http://opowiedzichhistorie.gfo.pl/multimedia/

Rozdział 4:
Zbiór najlepszych praktyk związanych z organizacjącodziennego życia szkolnego

Przegląd praktyk

24. Język semestru (Wielka Brytania)
25. Językowi kumple (Wielka Brytania)
26. Projekt Dni Wielojęzyczności (Wielka Brytania)
27. Mentoring międzykulturowy dla szkół (Austria)
28. Korepetycje (Słowenia)
29. Tygodnie powitalne (Słowenia)
30. Powiernik nauczyciela/Asystent nauczyciela (Słowenia)
31. Informator dla rodziców migrantów (Słowenia)
32. Przygotowanie zespołu klasowego (Słowenia)
33. Zaplanowane przyjęcia ucznia/Protokół przyjęcia (Hiszpania)
34. Kawa z rodzinami (Hiszpania)
35. Przeciwko marnowaniu żywności (Dania)
36. Warsztat rowerowy (Dania)
37. Asystent międzykulturowy (Polska)
38. Poradnictwo zawodowe dla uczniów z doświadczeniem migracji mieszkających w internatach (Polska)
39. Klasy przygotowawcze (Polska)

Praktyka nr 1:
Języksemestru (Wielka Brytania)

STRESZCZENIE

Cel główny
Przedstawienie języków, którymi posługują się uczniowie migrujący lub dwujęzyczni pozostałym uczniom oraz personelowi szkoły.
Uczestnicy
Uczniowie, nauczyciele, personel szkolny, rodzice.
Kontekst
Szkoła.

CELE

Celempraktyki jest docenienie języków, którymi posługują się uczniowie dwu- lub wielojęzyczni. Działanie takie pozwala na rozpoznawanie wielu języków, których dzieci mogą używać tylko w domu podczas codziennego życia.Daje także dzieciom możliwość mówienia w ich języku i wykazywania się umiejętnościami językowymi. Jednocześnie dzieci władające jednym językiem i personel mogą nauczyć się podstawowych zwrotów w nowym języku poprzez włączenie ich do codziennych zajęć w szkole, a także poznać pewne fakty dotyczące języka i jego użytkowników.
Działanie promuje włączanie uczniów do nowej społeczności szkolnej, poprzez dzielenie się ich językiem, umożliwianie wykazywania się opanowaniem języka, przyczyniając się do pozytywnej samooceny uczniów migrujących i dwujęzycznych.

O PRAKTYCE

Język semestru to język używany w szkole przez uczniów migrujących lub dwujęzycznych do podstawowej komunikacji, tj. do pozdrowień, mówienia „tak"/"nie" i zwrotów grzecznościowych („proszę", „dziękuję" itp.) przez okres jednego semestru szkolnego. Praktyka została wdrożona przez niektóre szkoły w Wielkiej Brytanii (m.in. Upton Junior School, Westborough Primary School i Gardeners Lane Primary School) w celu celebrowania wielu języków, którymi posługują się ich uczniowie. Język semestru umożliwia uczniom migrującym lub dwujęzycznymzademonstrowanie swoich umiejętności, a także daje innym uczniom i pracownikom szansę na poznanie nowego języka. Oprócz języków, którymi posługują się uczniowie migrujący lub dwujęzyczni, jako jeden z języków semestru może zostać uwzględniony język migowy.

REALIZACJA

Na każdy semestr należy wybrać inny język. Najlepiej byłoby, gdyby był to język, którym posługuje się uczeń migrujący w szkole. Na początku semestru język powinien być wykorzystywany na apelach szkolnych wraz z zaprezentowaniem kraju/społeczności, w których posługuje się głównie tym językiem. Dziecko, które mówi wprowadzanym w semestrze językiem może uczyć podstawowych zwrotów kolegów oraz personel szkolny.

Wszystkich nauczycieli i uczniów należy zachęcać do używania języka semestru w codziennej interakcji, każdy powinien nauczyć się i używać 11 zwrotów:

1. „Dzień dobry"
2. „Dobry wieczór"
3. „Witam"
4. „Cześć"
5. „Do widzenia"
6. „Tak"
7. „Nie"
8. „Proszę"
9. „Dziękuję"
10. „Przepraszam"
11. „Tak trzymaj/Dobra robota" (ang. *well done*)

Gazetki szkolne i tablice informacyjne w szkole można dostosować do języka semestru, co pozwoli nie tylko uczniom i nauczycielom, ale także rodzicom i osobom odbierającym dzieci zapoznać się z nowym językiem.

DODATKOWE INFORMACJE

Fragment wywiadu MiCREATE:

Uczestnik: *Codziennie rano. Mamy to, co nazywamy językiem semestru. Urdu jest naszym językiem semestru. Więc rano zawsze mówisz: Essalamu Alaykom.* **Przeprowadzający wywiad**: *Jak się z tym czujesz?*

Uczestnik: *Bardzo mnie to cieszy [...] Sprawia, że czuję się mile widziana, sprawia, że naprawdę dobrze się tu bawię. Mam tak wielu przyjaciół, że czuję, że są jak rodzina, ponieważ mówią w moim języku.*
(WB, GW1)

PRZYDATNE ŹRÓDŁA

· Strona internetowa BBC dotycząca języków
http://www.bbc.co.uk/languages/

· Zasoby dotyczące języka miesiąca ze szkoły podstawowej Newbury Park:
http://ealhighland.org.uk/wp-content/uploads/Laguage-of-the-Month-Activities-Booklet.pdf

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„To naprawdę skłoniło mnie do myślenia o różnorodności” (WB, GW1)

„PROSZĘ NAPRAWDĘ CHCĘ TO ZROBIĆ! Ale chciałbym naprawdę nauczyć się któregoś języka więc może to powinno trwać 2-3 lata.” (WB, GW1)

„Myślę, że takie praktyki powinny być stosowane w każdej szkole, ponieważ oferują uczniom lepsze zrozumienie, dobre samopoczucie, większą wiedzę, wiedzę, akceptację....” (SL, GW2)

Zdjęcie 47. Matryca językowa

Praktyka nr 2:
Językowi kumple (Wielka Brytania)

STRESZCZENIE

Tabela 45. Streszczenie praktyki

Cel główny
Wspieranie dzieci z ograniczoną znajomością językaangielskiego.
Uczestnicy
Uczniowie z ograniczoną znajomością języka angielskiego.
Kontekst
Szkoła.

CELE

Celem działania jest wsparcie uczniów z ograniczoną znajomością języka angielskiego oraz zapewnienie wszystkim uczniom równych szans w nauce, niezależnie od ich umiejętności językowych. Językowi kumple sprawiają, że uczniowie nie tracą możliwości nauki w klasie z powodu trudności z językiem angielskim. Praktyka umożliwia dzieciom postępy w realizacji programu nauczania poprzez opanowanie języka angielskiego, promuje osiągnięcia w nauce, które nie są utrudnione przez ich poziom językowy.

O PRAKTYCE

Językowi kumple byli obecni w niektórych szkołach objętych badaniem MiCREATE w Wielkiej Brytanii. Jest to powszechna praktyka w szkołach z większym odsetkiem uczniów biorących udział w programie English as Additional Language (EAL) – Angielski jako dodatkowy/uzupełniający język. Językowi kumple to uczniowie w szkole, którzy wspierają dzieci posługujące się tym samym językiem co oni. Mogą sami być migrantami, biegle posługującymi się językiem angielskim, a także innym językiem. Podczas lekcji siedzą z uczniem nieznającym języka, uspokajają go i wspierają go w nauce.

REALIZACJA

Dzieci, które znają języki obce oraz język kraju, w którym się uczą, powinny zostać poproszone o zgłoszenie się na ochotnika do bycia kumplami językowymi. Kiedy nowe dziecko przychodzi do szkoły, należy wybrać dla niego kumpla na podstawie wspólnego języka i oceny znajomości języka polskiego. Dzieci powinny zostać przedstawione sobie nawzajem, a nowemu dziecku należy wyjaśnić rolę kumpla językowego. Uczniowie ci siedzą obok siebie w klasie i używają wspólnego języka, aby ułatwić możliwość nauki podczas lekcji. Stworzona para powinna być okresowo oceniana i monitorowana pod kątem postępów w nauce nowo przybyłego ucznia i stopnia przyswajania przez niego języka.

DODATKOWE INFORMACJE

Fragment wywiadu MiCREATE:

Kiedy przyjechałem tu po raz pierwszy, była taka dziewczyna o imieniu [imię dziecka], która mówi po polsku i angielsku więc tłumaczyła dla mnie. Wszyscy byli dla mnie bardzo mili, kiedy tu przyjechałem, ale byłem zdezorientowany, przez to, że nic nie rozumiałem. (WB, GW1)

Praktyka nr 3: Projekt Dni Wielojęzyczności (Wielka Brytania)

STRESZCZENIE

Tabela 46. Streszczenie praktyki

Cel główny
Rozwijanie i wzmacnianie wielojęzyczności.
Uczestnicy
Wszyscy uczniowie.
Kontekst
Szkoła.

CELE

„Projekt Dni Wielojęzyczności" ma na celu zachęcenie wielojęzycznych uczniów do dzielenia się znajomością języków z innymi dziećmi, co ma służyć budowaniu pewności siebie w mówieniu i nabywaniu nowych umiejętności. Wszyscy uczestniczący uczniowie mogą poznać różne języki, nauczyć się ich brzmienia, a także pisania podczas różnych zajęć. W ten sposób projekt nie tylko promuje umiejętności językowe wielojęzycznych uczniów, ale może także rozbudzać zainteresowanie i wzajemny szacunek dla wszystkich uczniów. Co więcej, realizacja projektu w szkole może być okazją do spotkania rodziców i nauczycieli.

O PRAKTYCE

„Projekt Dni Wielojęzyczności" to praktyczny przykład projektu MIKS-'Multilingualism as a field of action for intercultural school development' („Wielojęzyczność jako pole działania na rzecz międzykulturowego rozwoju szkół"), został utworzony, aby osadzić wielojęzyczność w szkołach. Zespół badawczy z Uniwersytetu w Hamburgu współpracował ze szkołami nad badaniami mającymi wykazać, jak wielojęzyczność może funkcjonować w szkołach. Badania wskazują, że nauka własnego języka i przyswajanie języka poprzez zabawę może pomóc dzieciom z doświadczeniem migracji lepiej i szybciej uczyć się innych języków. Z tego powodu dużą wagę przywiązuje się do poprawy i szerszego zastosowania wielojęzyczności w szkołach. Przyznawanie znaczenia wielojęzyczności w szkole może również przeciwdziałać dyskryminacji instytucjonalnej, a tym samym przyczynić się do pomyślnej integracji dzieci i młodzieży. Ponadto dzieci dwujęzyczne lub wielojęzyczne mogą doskonalić swój własny język i dzielić się nim z innymi. Poza względami językowymi jest to uznanie dla dziedzictwa językowego i kulturowego dzieci migrantów i dzieci ze środowisk migracyjnych.

REALIZACJA

Pierwszym krokiem podczas realizacji „Projektu Dni Wielojęzyczności" jest zainteresowanie innych nauczycieli i dyrektora szkoły projektem. W zależności od zainteresowania, może odbywać się on na mniejszą lub większą skalę. Mogą uczestniczyć w nim dwie klasy lub cała szkoła. Kolejny krok to stworzenie różnych stanowisk pracy dla uczniów, na przykład „moje pisanie – twoje pisanie", pozdrowienia w różnych językach, wielojęzyczne piosenki i obrazki itp. Tematy mogą się różnić w zależności od poziomu i wieku uczniów. Poza tym sensowne jest powiązanie tematów poruszanych w czasie projektu z umiejętnościami i talentami uczniów. Następnie nauczyciele tworzą grupy robocze, z których każda odpowiada za dane stanowisko pracy. Można również zaangażować dwu- lub wielojęzycznych rodziców.

W czasie realizacji projektu uczniowie mogą wybrać stanowisko, które ich interesuje

i do którego się udają, mogą także zmieniać stanowiska. W zależności od wielkości projektu, warto zaplanować go na co najmniej trzy godziny lub cały dzień szkolny. Ponadto można wykorzystać komputery/telefony/tablety/aplikacje do dalszych tłumaczeń. Na różnych stanowiskach pracy uczniowie zbierają słowa w różnych językach, porównują języki i wyrażenia lub rysują bajki. Stanowiska pracy, które pojawią się w czasie projektu zależą od koncepcji grup roboczych i są dostosowane do języków, którymi posługują się uczniowie. W ostatniej części projektu prezentowane są rezultaty dni projektowych.

Należy zauważyć, że niektóre elementy realizowane w projekcie można włączyć do codziennego życia szkolnego. W szkole podstawowej Berswordt-Europa Elementary School obejmuje to śpiewanie wielojęzycznych piosenek lub pozdrowienia w różnych językach każdego dnia w szkole (zob. praktyka „Język semestru").

PRZYDATNE ŹRÓDŁA

MIKS - Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld interkultureller Schulentwicklung (2021), online:
https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/forschung/laufende-projekte/miks.html (02.06.2021)

Praxisbeispiele (2021) online:
https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/forschung/laufende-projekte/miks/praxisbeispiele.html (02.06.2021)

Praktyka nr 4:
Mentoring międzykulturowy dla szkół (Austria)

STRESZCZENIE

Tabela 47. Streszczenie praktyki

Cel główny
Celem projektu jest modelowanie poczucia własnej wartości uczniów w zakresie ich umiejętności językowych i tożsamości kulturowej.
Uczestnicy
Uczniowie z doświadczeniem migracji.
Kontekst
Szkoła.

CELE

Projekt ma na celu wzmocnienie pozytywnego nastawienia dzieci do różnorodności kulturowej. Strategia projektu polega na promowaniu wymiany pomiędzy wielojęzycznymi mentorami a uczniami, o pochodzeniu migracyjnym lub uchodźczym. W ten sposób wspierany jest nie tylko proces uczenia się, ale także integracja w szkole i społeczeństwie. Różnorodność językowa mentorów oraz ich wiedza kulturowa postrzegane są jako wartość dla dzieci z doświadczeniem migracji w kontekście szkolnym. Celem projektu jest wzmacnianie pewności uczniów odnośnie ich zdolności językowych i tożsamości kulturowej.

O PRAKTYCE

Mentoring międzykulturowy dla szkół może być postrzegany jako przykład dobrej praktyki, ponieważ stanowi dodatkowe źródło informacji i wiedzy dla dzieci migrantów we wszystkich grupach wiekowych. Regularne wizyty mentora w szkole budują zaufanie, które może zwiększyć pewność siebie dziecka w oparciu o pozytywne doświadczenia. Mentorzy, którzy sami mają pochodzenie migracyjne lub uchodźcze, dzielą się swoimi doświadczeniami na temat lat szkolnych i życia już po ukończeniu szkoły. W ten sposób mentorzy mogą stać się wzorami do naśladowania dla uczniów, ponieważ przeszli przez ten sam system szkolny i dorastali jako osoby wielojęzyczne. Mentoring pozwala uczniom, nauczycielom i rodzicom mieć zaufaną osobę, z którą mogą porozmawiać o problemach i interesujących ich kwestiach.

Projekt został zainicjowany w Austrii już w 2010 roku przez pracowników naukowych Katedry Antropologii Społecznej i Kulturowej Uniwersytetu Wiedeńskiego. Jest realizowany przez Platformę Kultur, Integracji i Społeczeństwa, która jest stowarzyszeniem absolwentów antropologii społecznej i kulturowej Uniwersytetu Wiedeńskiego. Federalne Ministerstwo Europy, Integracji i Spraw Zagranicznych (The Federal Ministry for Europe, Integration and Foreign Affairs - BMEIA) wspiera realizację tego projektu. Wsparcie finansowe zapewnia Miasto Wiedeń oraz Urząd ds. Różnorodności w mieście St. Pölten. W grudniu 2015 r. w projekcie wzięło udział 17 szkół w Wiedniu i 5 w St. Pölten (Dolna Austria). Łącznie w projekcie wzięło udział około 35 mentorów.

REALIZACJA

Do realizacji projektu niezbędna jest możliwość kontaktu z mentorami i uzgodnienia ogólnych warunków z dyrekcją szkoły. Mentoring może być realizowanych na różnych etapach edukacji (szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum itp.).Mentorzy powinni mówić w języku narodowym i przynajmniej w jednym języku obcym. Ponadto wymagane jest doświadczenie migracyjne lub uchodźcze, aby dzieci mogły identyfikować się z mentorem. W zrealizowanym już projekcie mentorami byli głównie studenci, którzy chcieli zostać nauczycielami. Jednak przed rozpoczęciemmentoringu warto porozmawiać z mentorami o ich motywacji i indywidualnych cechach.

Mentoring międzykulturowy odbywa się w klasach. Mentorzy regularnie odwiedzają szkołę i wspólnie z nauczycielem decydują, jak ma wyglądać ich praca. Możliwe formy organizacji to lekcje otwarte, praca w grupach lub praca nad projektami.Działania mogą być różnorodne, w zależności od pragnień i problemów pojawiających się w społeczności klasowej. Mentorzy muszą być elastyczni, powinni także łatwo adaptować się do sytuacji, aby skutecznie promować międzykulturowe uczenie się. W zależności od istniejących potrzeb, możliwa jest praca z całą klasą, z grupami lub z pojedynczymi osobami.

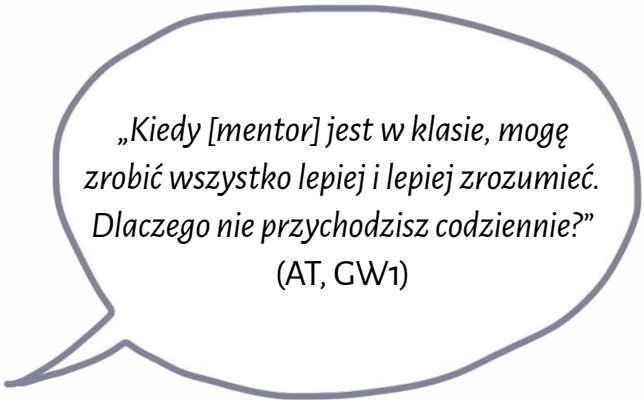
DODATKOWE INFORMACJE

Opinie uczestników na temat ich doświadczeń z mentoringiem międzykulturowym w szkołach są w większości bardzo pozytywne, ponieważ mentoring wspiera zarówno nauczycieli, jak i uczniów.

Jeden nauczyciel napisał:
„Chciałem tylko powiedzieć, jak cenni są dla nas dwaj mentorzy P. i F.!Oboje są prawdziwym wzbogaceniem codziennego życia szkolnego i są naprawdę zaangażowani w to, co robią.F. uczestniczył nawet w wywiadówkach uczeń-rodzice-nauczyciel, aby tłumaczyć dla matki ucznia A.. P. jest dla A. [tj. podopieczny] naprawdę dobry. Jeszcze raz dziękuję za przemyślany ich wybór [mentorów]”.

Wszystkie cytaty można znaleźć w Internecie pod adresem: **https://multinclude.eu/multinclude-case/interkulturelles-mentoring-fur-schulen-intercultural-mentoring-for-schools/** (ostatni dostęp 01.06.2021).

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Praktyka nr 5:
Korepetycje (Słowenia)

STRESZCZENIE

Tabela 48. Streszczenie praktyki

Cel główny
· Przyczynianie się do pomyślnej integracji uczniówmigrujących oraz podnoszenie kompetencji specjalistów w dziedzinie skutecznej integracji. · Wzmocnienie współpracy między społecznością lokalną i migrantami.
Uczestnicy
Uczniowie z doświadczeniem migracji, lokalne dzieci orazstudenci Wydziału Pedagogicznego.
Kontekst
Projekt jest obecnie realizowany w szkole podstawowej w Mariborze w Słowenii.

CELE

Projekt promuje wsparcie i pomoc dla różnych grup uczniów. Ponadto zachęca do transferu wiedzy i tworzy przyjazne środowisko dla uczniów migrujących. Dzięki jego realizacji rozpoznawane są dodatkowe potrzeby pomocy i wsparcia dla uczących się migrantów. Jednocześnie projekt umożliwia studentom Wydziału Pedagogicznego zdobycie niezbędnych, cennych i praktycznych umiejętności dotyczących funkcjonowania uczniów migrujących w obcym środowisku szkolnym. Indywidualnepodejście zapewnia uczniom zindywidualizowane i niezbędne wsparcie. Projekt koncentruje się również na umożliwieniu uczniowi uczestnictwa w zajęciach w takim samym tempie, jak robią to inni koledzy ze szkoły. Działania

realizowane w ramach projektu odbywają się przynajmniej raz w tygodniu przez cały rok szkolny, zapewniając tym samym możliwość kontynuacji i stabilność efektów. Możliwość udziału w projekcie jest prezentowana na początku roku szkolnego oraz podczas kolejnych okazji w szkole podstawowej i na wydziałach w celu rekrutacji potencjalnych kandydatów.

O PRAKTYCE

Działania opisane w scenariuszu pozwalają uczniom i studentom na wspólne spędzanie czasu, radzenie sobie z trudnościami i wyzwaniami w nauce, studenci oferują pomoc w odrabianiu prac domowych, jednak znaczna część czasu poświęcana jest na zabawę. Projekt powinien być prowadzony przez pedagoga szkolnego zatrudnionego w szkole lub nauczyciela specjalizującego się w prowadzeniu zajęć dla uczniów migrujących. Studenci-wolontariusze pełnią rolę osób zaufanych i wspierających uczniów migrantów, a ich kluczową rolą jest udzielanie pomocy w nauce.Jednak ich wsparcie rozciąga się również na obszar interakcji społecznych (np. poprzez granie w gry społeczne, towarzyszenie uczniom w bibliotece, udział w zajęciach sportowych). Wolontariusze są zobowiązani do odbycia krótkiego szkolenia, podczas którego zapoznają się z treściami istotnymi dla ich pracy (np. materiały dydaktyczne przystosowane dla uczniów migrujących). Poznają również rzeczywiste doświadczenia, jakie są udziałem uczniów z doświadczeniem migracji w szkole. Dodatkowo, aby wzmocnić więź między kolegami z klasy istnieje możliwość wybrania miejscowego ucznia do wspierania dziecka z doświadczeniem migracji. Lokalny uczeń siedzi z kolegą z klasy imigrantem, pomaga w codziennych zadaniach (np. e-aplikacja na szkolny obiad, odbieranie kluczy do szafy, wyjaśnia zasady szkolne, pokazuje jak wypożycza się książki z biblioteki itp.).

REALIZACJA

Na początku roku szkolnego nauczyciele i profesorowie wydziału pedagogicznego przygotowują spotkanie dla studentów. Na spotkaniu prezentowane są działania

związane z dziećmi z doświadczeniem migracji. W razie potrzeby do organizacji spotkania włączani są przedstawiciele organizacji pozarządowych, którzy pracują z dziećmi migrantami. Nauczyciele przygotowują listę uczniów migrantów, którzy potrzebują pomocy, podczas gdy profesorowie są odpowiedzialni za rekrutację i przygotowanie studentów. Kilka pierwszych spotkań skupia się na nawiązaniu kontaktu między uczniem a studentem (np. za pomocą gier towarzyskich). Studenci współpracują z nauczycielami, pedagogiem szkolnym lub psychologiem, aby śledzić zadania związane z nauką i rozwiązywać problemy. Wolontariusze muszą także przejść odpowiednie szkolenie organizowane przez pedagoga szkolnego lub osobę z doświadczonej instytucji, aby móc profesjonalnie reagować i zgłaszać możliwe wyzwania, które przekraczają ich umiejętności. Nauczyciel musi poświęcić co najmniej godzinę na wyjaśnienie systemu korepetycji, sporządzenie listy wolontariuszy, znalezienie dzieci chętnych do pomocy i tych uczniów, którzy pomocy potrzebują, a także czas na samo nadzorowanie zadań. Uczniowie biorący udział w korepetycjach otrzymują certyfikat na koniec roku szkolnegoa także inne nagrody.

Zdjęcie 49,50. Korepetycje rówieśnicze

PRZYDATNE ŹRÓDŁA

ISA institut, 2015

(**http://docplayer.si/187357057-Razvijamo-medkulturnost-kot-novo-obliko-sobivanja.html**)

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Jestem mentorem i fajnie jest pomagać innym ludziom. Uczę się od nich również np. nowych słówek, ale przede wszystkim pomagam im na zajęciach". (HI)

„Kiedy przyjechałem, miałem korepetytora, który był naprawdę pomocny. Nie tylko z powodu pomocy w zadaniach szkolnych. Zaprzyjaźniliśmy sięi mogłem się przy nim zrelaksować".
(SL, GW2)

Praktyka nr 6:
Tygodnie powitalne (Słowenia)

STRESZCZENIE

Tabela 49. Streszczenie praktyki

Cel główny
Zapewnienie przyjaznego środowiska szkolnego dla dziecimigrantów i ich rodzin oraz wzmacnianie pozytywnego nastawienia do różnorodności.
Uczestnicy
Dzieci z doświadczeniem migracji oraz ich rodziny, społeczność szkolna.
Kontekst
Projekt jest obecnie realizowany w szkołach podstawowych w Mariborze i Koper w Słowenii.

CELE

Projekt ten ma na celu rozwijanie i wzmacnianie pozytywnej atmosfery oraz środowiska akceptacji dla dzieci migrantów i ich rodzin. Jego celem jest zachęcanie do współpracy między społecznością szkolną a rodzicami, aby zapewnić dzieciom jak najlepsze możliwości.

O SCENARIUSZU

Projekt rozpoczyna się na początku roku szkolnego, a jego działania rozwijają się przez cały rok. Jest adresowany jednocześnie do rodziców, dzieci, szerszej społeczności i szkół.

REALIZACJA

W momencie rozpoczęcia nauki w szkole przez dziecko z doświadczeniem migracji, uczeń i rodzice otrzymują zaproszenie na Dzień Powitalny. Zazwyczaj wydarzenie to jest organizowane na dzień przed rozpoczęciem roku szkolnego. Uczniowie i rodzice zapoznają się z klasami, planem lekcji, nauczycielami i kilkoma kolegami z klasy. Organizacje pozarządowe przedstawiają działania, które są istotne dla migrantów (np. kursy językowe, działania wspierające naukę, zajęcia w czasie wolnym). Jeśli rodzice nie posługują się biegle językiem kraju przyjmującego, szkoła zachęca ich do zabrania ze sobą tłumacza lub zapewnia go. Pierwsze tygodnie w szkole to tygodnie wprowadzające: wychowawca klasy, personel szkoły i uczeń migrujący omawiają wcześniejsze doświadczenia szkolne, nawyki, zainteresowania, mocne strony dziecka i możliwe wyzwania przed nim stojące. Nauczyciele kierują także rodziców do istniejących w środowisku lokalnym stowarzyszeń, które mogą stanowić wsparcie. Dodatkowo nauczyciele zachęcają rodziców do nauki języka, zapraszają ich do prezentacji swojej kultury, sztuki i osiągnięć naukowych podczas wydarzeń kulturalnych (np. Jarmarku Bożonarodzeniowego, Nocy Nauki, Dniu Literatury itp.).
W pierwszych miesiącach szkoła organizuje oprowadzanie po mieście. To także nieformalna okazja do nawiązania kontaktu między rodzicami, dziećmi i nauczycielami.Do działań tego typu zapraszani są tłumacze.W okresie świątecznym prezentowane są tradycje i zwyczaje świąteczne: narodowe i zagraniczne, uczniowie i rodzice przygotowują także prezenty na kiermasz. Nauczyciele zapraszają także rodziców na niektóre godziny lekcyjne wysyłając pisemne zaproszenia.

Zdjęcie 51. Nasz tygiel kulturowy w szkole podstawowej w Livada (https://lezdrugimismo.si/uploads/files/E-u%C4%8Dilnica/Izro%C4%8Dki/2016-2017/Izro%C4%8Dek_Medkulturni-model_Vizintin_P.pdf)

Zdjęcie 52. Ibrahim Nouhom odwiedził klasę w szkole podstawowej Koper w 2013 roku (https://lezdrugimismo.si/uploads/files/E-u%C4%8Dilnica/Izro%C4%8Dki/2016-2017/Izro%C4%8Dek_Medkulturni-model_Vizintin_P.pdf)

Praktyka nr 7: Powiernik nauczyciela/Asystent nauczyciela (Słowenia)

STRESZCZENIE

Tabela 50. Streszczenie praktyki

Cel główny
Zapewnienie dzieciom z doświadczeniem migracji i ich rodzicom profesjonalnej kadry (osób wykształconych, kompetentnych, dostępnych i zdolnych do przekazywania informacji).
Uczestnicy
Uczniowie migranci i ich rodziny, pedagog szkolny.
Kontekst
Projekt jest obecnie realizowany w szkole podstawowej w Izola w Słowenii.

CELE

Powiernik nauczyciela jest dostępnym i wartościowym pracownikiem szkoły, który działa jako pomost między uczniem migrantem (i jego rodzicami) a społecznością szkolną.Rodzice i nauczyciele wiedzą, że mają do dyspozycji jedną osobę w szkole, która może im pomóc w poruszaniu się po szkole i wypełnianiu obowiązków wynikających z nauki, a także tych wynikających z biurokracji. Powiernik nauczyciela pomaga rodzinom migrantów, udziela informacji i zapewnia wsparcie, wspiera także niezależność migrantów i podnosi świadomość międzykulturową w szerszej społeczności.

O PRAKTYCE

Realizacja praktyki pomaga budować więź między społecznością szkolną a społecznością migrantów. Zapewnia wsparcie, ale jednocześnie działa jako narzędzie wspierające niezależność. Powiernik nauczyciela organizuje dla rodziców migrantów spotkania z nauczycielem i wspomaga komunikację. Dodatkowo taka osoba może być odpowiedzialna za kursy językowe, tłumaczenia oficjalnych zaproszeń oraz komunikację z rodzicami. Praktyka ta jest szczególnie istotna, ponieważ dzieci mogą zachowywać się inaczej w środowisku szkolnym i w domu.Dzięki roli powiernika nauczyciela kontakt dzieci-nauczyciele-rodzice, jest ułatwiony. Zapewnia to szybką reakcję i spełnia wymagania i potrzeby wszystkich stron.

REALIZACJA

Pomyślne wdrożenie działań jest możliwe, dzięki zatrudnieniu lub wyznaczeniu powiernika nauczyciela. Obowiązki można podzielić także pomiędzy kilku nauczycieli. Do zadań powiernika/asystenta nauczyciela należy powitanie ucznia migranta, organizacja pomocy w nauce, komunikowanie się z rodzicami, organizacja tłumaczenia kluczowych informacji szkolnych dotyczących zasad i porządku szkolnego, a także wydarzeń szkolnych, planu lekcji itp. Ważne jest, aby powiernik/asystent nauczyciela określił jasne wytyczne, w jaki sposób będzie się komunikować z rodzicami (np. za pomocą narzędzi elektronicznych lub raz w tygodniu podczas spotkania z nauczycielem). Konieczne jest określeniejakie narzędzia są dostępne w szkole (np. e-mail, szkolna strona internetowa). Powiernik/Asystent nauczyciela może nawiązać kontakt z instytucjami oferującymi kursy językowe i zajęcia pozalekcyjne i zapraszać takie instytucje do szkoły.

Kilka miesięcy przed zakończeniem roku szkolnego powiernik nauczyciela odwiedza pobliskie przedszkola i nawiązuje kontakt z przyszłymi uczniami i ich rodzicami. Co miesiąc powiernik nauczyciela organizuje dla rodziców migrantów spotkanie z nauczycielem, aby poinformować ich o osiągnięciach w nauce dzieci, obowiązkach edukacyjnych i wydarzeniach szkolnych. Ponadto osoba ta zachęca rodziców i

pomaga im uczestniczyć w uroczystościach szkolnych (np. wydarzeniach kulturalnych, międzynarodowym dniu języków, wieczorze nauki, międzynarodowym dniu migrantów).Powiernik/Asystent nauczyciela przygotowuje także spotkania dla dzieci z doświadczeniem migracji, które w niedalekiej przyszłości zostaną uczniami szkół średnich, ponieważ uczniowie migrujący są czasami mniej zaznajomieni z krajowym systemem edukacyjnym.

Przez cały rok wszyscy nauczyciele, którzy pracują z uczniem migrującym, piszą w jednym wspólnym dokumencie uwagi na temat jego postępów. Dokument ten jest podstawą komunikacji z rodzicami na temat ogólnych wyników ucznia migrującego. Powiernik nauczyciela musi dostosować się do potrzeb ucznia i jeżeli jest taka potrzeba zorganizować spotkanie z nauczycielem wcześniej, nie czekając na regularne comiesięczne spotkanie. W praktyce oznacza to, że taka osoba powinna skontaktować się z rodzicami, gdy uczeń z doświadczeniem migracji znacznie polepszy lub pogorszy swoje wyniki w nauce.

SREDNJA EKONOMSKA ŠOLA IN GIMNAZIJA MARIBOR
ZGODBE IZ DRUGEGA SVETA
OKROGLA MIZA Z NASLOVOM
NA ONI STRANI ŽICE
SREDA, 27. 11. 2019, OB 16.00
V UČILNICI 2N01
VLJUDNO VABLJENI NA OKROGLO MIZO, KJER SE BOMO Z NAŠIMI GOSTI
(ČLOVEKOLJUBNA ORGANIZACIJA FILANTROPIJA)
POGOVARJALI O BEGUNSTVU, STRPNOSTI IN RAZBIJANJU STEREOTIPOV.

Zdjęcie 53

Praktyka nr 8:
Informator dla rodziców migrantów (Słowenia)

STRESZCZENIE

Tabela 51. Streszczenie praktyki

Cel główny
Informowanie rodziców migrantów o ogólnych działaniach, wydarzeniach, obowiązkach i innych informacjach związanych z życiem szkolnym.
Uczestnicy
Rodzice uczniów z doświadczeniem migracji, społeczność szkolna.
Kontekst
Projekt jest obecnie realizowany w szkole podstawowej w Izola w Słowenii.

CELE

Informator został zaprojektowany w języku najlepiej znanym (większości) rodzin migrantów, aby wyposażyć rodziców w ogólne informacje ważne dla pomyślnego uczestnictwa uczniów migrujących w nauce szkolnej. Ogólnym celem działania jest dostarczanie istotnych informacji rodzicom migrantów w zrozumiały i jasny sposób.

O PRAKTYCE

Informator zawiera informacje w kilku językach. Nacisk kładziony jest na ogólne informacje, takie jak długość wakacji, godziny pracy nauczyciela, jak organizowane są posiłki szkolne, jak ubiegać się o dotację na posiłki szkolne, jakiego sprzętu potrzebują uczniowie do zajęć na świeżym powietrzu (np. wędrówek, zajęć terenowych itp.).

REALIZACJA

Bazując na doświadczeniach nauczycieli z poprzednich lat, szkoła opracowuje informator dla rodziców migrantów, który jest przekazywany dzieciom i/lub ich rodzicom w pierwszym dniu szkoły. Rodzice otrzymują także jeden egzemplarz, gdy zgłaszają swoje dziecko do szkoły. Zalecane jest zaprojektowanie bardziej ogólnej i krótszej formy w języku migrantów, która będzie łatwo dostępna. Informator zawiera krótki słownik słów ogólnych (np. godziny pracy nauczyciela, ogłoszenia szkolne, konkretne kursy (np. kurs pływania lub jazdy na nartach). Powinien także zawierać informacje dotyczące środowiska szkolnego i instytucji istotnych dla migrantów.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Byłoby bardzo praktyczne dla rodziców, a także dla dzieci, gdyby w informatorze znajdowało się jak najwięcej informacji w formie papierowej, ale też na stronie internetowej. Chodzi o informacje, które są im potrzebne w codziennym życiu (dotyczącym szkoły, społeczeństwa, żywności, odzieży itp.)". (SL, GW2)

„To w jakiś sposób ułatwiłoby pracę dzieciom, które teraz pomagają swoim rodzicom, ponieważ ci nie wszystko rozumieją. Każdy powinien mieć prawo zrozumieć, o co w tym wszystkim chodzi (...)". (SL, GW2)

Praktyka nr 9:
Przygotowanie zespołu klasowego (Słowenia)

STRESZCZENIE

Tabela 52. Streszczenie praktyki

Cel główny
Przygotowanie klasy na przyjazd ucznia migrującego.
Uczestnicy
Dzieci lokalne i z doświadczeniem migracji, rodzice migranci, nauczyciele, społeczność szkolna.
Kontekst
Projekt jest obecnie realizowany w szkole podstawowej w Izola w Słowenii.

CELE

Przygotowanie uczniów na przybycie do klasy nowego kolegi o innym pochodzeniu kulturowym. Tematami zajęć są wielokulturowość, akceptacja, wzajemny szacunek, itp.

O PRAKTYCE

Scenariusz koncentruje się na społeczności klasowej, dzieciach migrujących i nauczycielach. Jego mocną stroną jest zachęcenie do komunikacji między wszystkimi uczestnikami, aby zapewnić jak najlepsze podejście do dzieci migrantów. Nacisk kładziony jest na identyfikację mocnych stron ucznia z doświadczeniem migracji. Rodzice dzielą się swoimi oczekiwaniami, a nauczyciele przygotowują zadania oceniające

wiedzę ucznia. Od samego początku uczestnicy koncentrują się na udziale w grach towarzyskich i budowaniu pozytywnej atmosfery w klasie.

Zdjęcie 54.Szkoła podstawowa w Logatec, Słowenii

REALIZACJA

Aby stworzyć pozytywną atmosferę akceptacji, należy poświęcić pewną ilość czasu na gry towarzyskie i integracyjne w klasie. Działania te pomagają ułatwić proces zaznajamiania się z nowym środowiskiem. Co więcej, koledzy z klasy poznają się nawzajem. Język nie powinien stanowić bariery, dlatego bardziej odpowiednie są zajęcia w innych językach (na przykład angielski), zajęcia fizyczne i zadania matematyczne. Pomaga to nauczycielowi zmniejszyć prawdopodobieństwo, że dziecko zostanie uznane za mniej uzdolnione lub opóźnione w nauce. Dzieci powinny się przedstawić, uczeń migrujący może przygotować plakat o swoim rodzinnym mieście, każdy może narysować swoje ulubione danie itp. Następnie nauczyciel organizuje prezentację działań, które odbywają się poza szkołą (kluby sportowe, miejsca kultury, ośrodki młodzieżowe), aby zachęcić do integracji uczących się

migrantów. Jeśli to możliwe, dziecko przechodzi testy kwalifikacyjne, które wyłaniają jego mocne strony, zainteresowania a także sprawdzają jego aktywność fizyczną. Decyduje to o tym, który zespół klasowy będzie bardziej odpowiedni dla ucznia migrującego (tj. ucznia bardziej aktywnego fizycznie przydzielimy do klasy, w której koledzy będą równie aktywni, będzie to powodowało większą akceptację wśród grupy równie entuzjastycznych sportowców).

Praktyka nr 10: Zaplanowane przyjęcia ucznia/ Protokół przyjęcia (Hiszpania)

STRESZCZENIE

Tabela 53. Streszczenie praktyki

Cel główny
Głównym celem jest stworzenie planu, który zapewni dobre przyjęcia nowego ucznia od pierwszego dnia w szkole.
Uczestnicy
Cała społeczność edukacyjna (zespół zarządzający, nauczyciele, uczniowie i rodziny).
Kontekst
Praktyka ma miejsce w jednej ze szkół podstawowych i szkole średniej w rejonie Barcelony (Hiszpania). Projekt odbywa się również w różnych instytucjach edukacyjnych w kraju.

CELE

Plan przyjęcia jest opracowywany w ciągu pierwszych miesięcy od przyjazdu nowego ucznia do szkoły. Jego celem jest powitanie nowo przybyłych uczniów oraz ich dobre przyjęcie poprzez promowanie włączania do instytucji edukacyjnej. Szkoła opracowuje plan działania obejmujący całą społeczność edukacyjną (nauczycieli, rodzinę, uczniów, a nawet innych kolegów z klasy), zdarza się, że to kolega ze szkoły oprowadza, pomaga i towarzyszy nowo przybyłym w pierwszych tygodniach.

O PRAKTYCE

Podczas badań przeprowadzonych w szkołach zaobserwowano realizację dwóch projektów:
1) stworzenie programu powitalnego dla nowo przybyłych uczniów migrujących lub
2) opracowanie planu przyjęcia z podejściem holistycznym (oznacza to, że jest to plan globalny, adresowany nie tylko do dzieci migrantów, ale do wszystkich uczniów szkoły).

Przykładem realizacji drugiej strategii jest działanie szkoły zlokalizowanej w Barcelonie. Zespół zarządzający podczas rozmowy stwierdził, że „głównym celem tego planu jest nie tyle przywitanie społeczności migrantów, ile traktowanie tego powitania jako sposobu na zatroszczenie się o wszystkich (...) codzienne powitanie, dla wszystkich". Według García, Rubio i Bouachra (2015) są to dwie najczęstsze propozycje praktyk, jednak należy zwrócić szczególną uwagę na sytuację, w której uczeń nie przyjeżdża w trakcie okresu rekrutacji (García, Rubio i Bouachra 2015).
Plan przyjęcia ucznia nie jest „sztywną" formułą, którą należy realizować krok po kroku. Może być on dostosowany do każdego konkretnego kontekstu i szkoły. Jak sugeruje jeden z nauczycieli *„mamy własny plan goszczenia. Nie proponujemy konkretnie tego samego protokołu przyjęcia dla wszystkich"*

REALIZACJA

Według zebranych informacji, w protokołach przyjęć do szkół istnieje wspólny element: priorytetem jest zawsze dobre samopoczucie ucznia. Aby zrealizować ten cel nauczyciele muszą postępować według zaleceń planu - instrukcji „krok po kroku".

Po pierwsze, dyrekcja szkoły aranżuje indywidualne spotkanie z rodziną nowo przybyłych dzieci migrantów. Rodziny są mile widziane od pierwszego dnia szkoły. Towarzyszenie dzieciom jest niezbędne w pierwszych miesiącach, wspomaga to wstępną fazę adaptacji w nowym systemie edukacji kraju goszczącego. Obecność

rodziny pozwala nie tylko poznać tło i biograficzną historię ucznia, jest to również okazja do budowania relacji współpracy między instytucją edukacyjną a rodzinami. Ponadto szkoła może pomóc w bardziej „praktycznych" aspektach, takich jak udzielanie informacji o usługach społecznych, zdrowiu czy opiece społecznej. Według nauczyciela, z którym przeprowadzono wywiad: *„w szkole mamy świadomość, że rodziny migrantów znajdują się w trudnej sytuacji. Tak więc od momentu przybycia towarzyszymy im i pomagamy dokończyć proces legalizacji pobytu, oferujemy im usługi uzupełniające, informujemy o zasiłkach i pomagamy w poruszaniu się po systemie opieki społecznej"*.

W przypadku, gdy rodziny nie opanowały miejscowego języka, pierwsze spotkanie może odbyć się z pomocą tłumacza, aby wszyscy uczestnicy rozmowy mogli się ze sobą komunikować. Jeśli nie jest to możliwe, inna rodzina, nauczyciel, a nawet uczeń może przetłumaczyć rozmowę. W niektórych przypadkach szkoła decyduje się również na przetłumaczenie niektórych dokumentów na najczęściej używane języki w szkole, ułatwia to komunikację ze wszystkimi rodzinami

Po drugie, kadra kierownicza szkoły, osoba wspierająca (mentor) ucznia umawiają się na rozmowę z nowo przybyłymi uczniami. Rozmowy mogą być przeprowadzane indywidualnie lub grupowo. Głównym celem tego działania jest umożliwienie uczniom wyrażenia siebie, dzielenia się swoimi osobistymi doświadczeniami związanymi z pochodzeniem (język pochodzenia, historia, wiek, doświadczenie migracyjne, rodzina itp.).Pomocna w poznaniu zainteresowań, uczuć, obaw ucznia jest również wstępna rozmowa kwalifikacyjna. Odbywa się ona na początku procesu rekrutacji, w pierwszych dniach w szkole ucznia migrującego. Aby ułatwić komunikację, gdy dzieci nie mówią po hiszpańsku lub katalońsku, rozmowę można przeprowadzić w obecności tłumacza. Jeśli nie jest to możliwe, inny uczeń może przetłumaczyć rozmowę, w niektórych szczególnych przypadkach spotkanie odbywa się przy udziale rodziny.

Po trzecie, szkoła może utworzyć komisję odpowiedzialną za przyjmowanie uczniów, w skład której wchodzą członkowie całej kadry (rodziny, nauczyciele i uczniowie). Komitet ten jest odpowiedzialny za wnoszenie nowych pomysłów, które ułatwiałyby uczniom proces przyjmowania do szkoły. Celem komisji jest także powitanie nowo przybyłych uczniów. Taka praktyka jest dobrze odbierana przez uczniów migrantów,

którzy po raz pierwszy przyjeżdżają do szkoły podstawowej lub liceum. Dzięki temu nowy uczeń wie, że grupa pedagogów ułatwi mu przyjęcie i integrację. W niektórych szkołach poprzez udział w składzie komisji wdrożone zostaje także narzędzie powitania rodzin, rodziny uczniów migrantów pełnią rolę mediatorów podczas przyjmowania nowych uczniów. Na przykład rodziny z Maroka, które wcześniej miały podobne doświadczenia, proponują pośrednictwo. Jedna z nauczycielek biorących udział w tego rodzaju komitecie stwierdziła, że: *„w każdej klasie jest kilka matek, które pośredniczą między nauczycielami a innymi matkami. Staramy się, aby komunikacja była płynna*".

Szkoły mogą również stworzyć „klasę .zerową". Głównym celem klasy zerowej jest nauka języka wykładowego. Przez pierwsze miesiące uczniowie pracują głównie nad swoimi umiejętnościami językowymi. Jednocześnie nauczyciele skupiają się na aspektach wychowawczych, w których kluczowe są emocje i wzajemność. Innym celem jest emocjonalne towarzyszenie nowo przybyłym i podejmowanie świadomego wysiłku w celu zapewnienia im dobrego samopoczucia. Dzieci uchodźców i nowo przybyłych migrantów często przeżywają bolesne doświadczenia związane z procesami migracyjnymi (trauma, stres, depresja itp.), które mogą wpływać na nie emocjonalnie i behawioralnie. Z tego powodu klasa przygotowawcza jest otwarta na przyjęcie studentów przez cały czas trwania roku szkolnego. Proces przyjęcia może się odbyć w dowolnym momencie. Liczba uczniów w klasie zerowej jest mniejsza niż w zwykłej klasie (zwykle około 6-8 uczniów). Cechą charakterystyczną tej klasy jest różnorodność. Uczniowie pochodzą z różnych krajów, wszyscy opuścili swoje domy i rozpoczynają nowy proces adaptacji do systemu edukacyjnego kraju przyjmującego. Nowicjusz może znaleźć w klasie zerowej uczniów ze swojego kraju pochodzenia oraz z innych krajów, wszyscy jednak przechodzą proces adaptacji i mogą mieć podobne doświadczenia. Uczeń odbywa lekcje w klasie zerowej i zwykłej klasie naprzemienne. Ma to ułatwić jego włączenie do zespołu klasowego i pomóc uniknąć uznania klasy zerowej za „klasę segregacyjną". Według jednego z nauczycieli „Są tacy, którzy nie chcą iść do klasy przygotowawczej, ponieważ myślą, że przez to opuszczają zajęcia, i inni, którzy uważają ją za schronienie i chcą tam być przez cały czas" (Wywiad z zespołem zarządzającym w szkole).

W niektórych szczególnych przypadkach w szkołach można zauważyć także,

dodatkową praktykę ułatwiającą przyjęcie ucznia, czyli dodatkowego nauczyciela (nauczyciela wspomagającego). Posiadanie dwóch nauczycieli w klasie (chociaż z logistycznego punktu widzenia jest rzadkie i niezbyt często pożądane) jest korzystne zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów. Według Trites (2017), wsparcie nauczyciela wspomagającego odpowiada na różne potrzeby:

· W przypadku uczniów migrujących, mają oni szansę na dostęp do ogólnego programu nauczania, a nie do oddzielnego (stworzonego dla ich potrzeb) programu nauczania.
· Nauczyciel wspomagający stara się nie tylko pomóc migrantom lub nowo przybyłym uczniom, ale wszystkim, którzy potrzebują bardziej indywidualnej uwagi.
· Obaj nauczyciele mogą wzajemnie uzupełniać swoje mocne i słabe strony.

PRZYDATNE ŹRÓDŁA

García, J., Rubio, M. &Bouachra, O. (2015). Immigrant students at school in Spain: constructing a subject of study. DveDomovini. Two Homelands, 41, 35-46.

Trites, N. (2017). What is Co-Teaching? An Introduction to Co-Teaching and Inclusion. **Classroom Practice**, **Special Education**

OPINIE DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI

„Podobały mi się te zajęcia, ponieważ są dość pouczające, skłoniły mnie do myślenia i wzbudziły we mnie chęci przyjęcia nowego ucznia". (HI)

„To ćwiczenie jest fajne, ponieważ uczysz się, jak ludzie się czują po przyjeździe i jak sprawić, by czuli się tak, jak byli w domu" (HI)

Praktyka nr 11:
Kawa z rodzinami (Hiszpania)

STRESZCZENIE

Tabela 54. Streszczenie praktyki

Cel główny
· Budowanie współpracy między rodzinami a szkołą. · Promowanie wymiany doświadczeń między rodzinami.
Uczestnicy
Wszystkie rodziny zainteresowane projektem.
Kontekst
Działania są realizowane w jednej ze szkół podstawowych i szkole średniej w rejonie Barcelony (Hiszpania). Projekt odbywa się również w różnych instytucjach edukacyjnych w kraju.

CELE

Projekt ten pozwala rodzinom na wspólne spędzanie czasu, wzmacnianie pozytywnej atmosfery, w której wszyscy uczestnicy mogą wyrażać siebie, dzielić się wątpliwościami i zainteresowaniami związanymi z edukacją swoich dzieci.

O PRAKTYCE

Rodziny odgrywają kluczową rolę w integracji i towarzyszeniu swoim dzieciom w systemie edukacyjnym kraju przyjmującego. Według Eurydice (2018) zaangażowanie rodziców lub rodzin uczniów ze środowisk migracyjnych w środowisku szkolnym ma pozytywny wpływ na wyniki edukacyjne uczniów. W szczególności „ustanowienie

więzi między szkołami a rodzicami lub rodzinami uczniów migrujących może pomóc poprawić osiągnięcia uczniów i wpłynąć na postawy uczniów wobec innych grup kulturowych" (Eurydice, 2018: 102). Co więcej, badania wykazały, że współpraca rodziny ze szkołą przynosi również korzystne rezultaty zarówno dla rodzin, jak i szkół (Egido i Bertran, 2017; Manzoni i Rolfe, 2019). Badania uświadomiły znaczenie budowania bliskich relacji między instytucją edukacyjną a rodzinami.

REALIZACJA

Realizacja scenariusza zaczyna się na początku roku szkolnego. Ogólną ideą jest organizowanie raz w miesiącu spotkania z matkami, ojcami i bliskimi uczniów, tworząc przestrzeń dla rodzin do wymiany pomysłów i doświadczeń związanych z życiem szkoły. Głównym celem jest stworzenie swobodnej przestrzeni do nieformalnych rozmów i dyskusji. Jednym z najbardziej pozytywnych aspektów jest to, że spotkania są proponowane dla całej szkoły, dzięki czemu nawiązują się relacje z rodzinami z różnych lat szkolnych. Co więcej, organizacja spotkań jest niezależna od Stowarzyszenia Rodzin Szkolnych (Stowarzyszenia/Rady Rodziców), co oznacza, że szkoła oferuje różne style i formy współpracy między rodziną a szkołą.

Jak wspomniano powyżej, projekt jest szeroko stosowany w różnych szkołach i kontekstach. Z tego powodu obserwowane są różne sposoby na realizację tej aktywności. Na przykład, niektóre szkoły prowadzą spotkania otwarte dla wszystkich rodzin związanych ze szkołą, inne z kolei prowadzą ją na poziomie zespołu klasowego. W niektórych przypadkach angażowana jest kadra zarządzająca, nauczyciele, edukator społeczny lub tylko rodziny. Zależy to od woli rodzin i szkoły. Ponadto, ponieważ jest

to otwarta i elastyczna przestrzeń, można omawiać różne tematy w zależności od zainteresowań uczestników.

W jednej ze szkół średnich kadra kierownicza była świadoma, że istnieje wiele rodzin bardzo zaangażowanych w społeczność edukacyjną, ale także wiele innych, które nie są w ogóle zaangażowane, dotyczyło to zwłaszcza nowo przybyłych rodzin migrantów. Organizatorzy rozesłali ankietę do wszystkich rodzin, aby zidentyfikować mniej zauważane potrzeby i trudności. Dzięki tym informacjom zorganizowali trzy

typy warsztatów. Celem warsztatów były:

· Refleksja nad różnymi realiami rodzinnymi panującymi w szkole.

· Pomoc rodzinom w rozpoznaniu ich wartości i cech, tworzenie więzi zaufania między rodziną a szkołą.

· Przegląd aktualnych kanałów komunikacji i uczestnictwa w społeczności szkolnej, dbanie o różnorodność rodziny.

· Opracowanie Poradnika Rodzinnego dostosowanego do rodzin, do których skierowany jest projekt.

· Powołanie Komisji Rodzinnej do walidacji działań na rzecz przekazywania informacji, komunikacji i aktywnego uczestnictwa w działaniach realizowanych przez liceum.

Pierwsze warsztaty nosiły tytuł „Czy można zapisać się do szkoły?". Każda rodzina dzieliła się z innymi uczestnikami na temat tego, czy byli kształceni w dzieciństwie lub dorosłym życiu, jak rozumieją szkołę (jej funkcje, system edukacyjny itp.), możliwości, które szkoła dawała im, a teraz daje ich dzieciom itp.

Kolejne warsztaty obejmowały dyskusję na temat „Jak wyglądało włączenie dzieci w system szkolny? Głównym celem było dzielenie się doświadczeniami i spostrzeżeniami, oczekiwaniami, obawami, wymiana różnic między szkołą podstawową a liceum itp.

Podczas ostatnich warsztatów rodziny dyskutowały nad pytaniem: „Jak angażujesz się w życie szkoły swoich dzieci?". Każda rodzina dzieliła się tym, w jakich aktywnościach wcześniej brała udział, mówiła o napotkanych trudnościach i wreszcie wszyscy wspólnie szukali możliwych sposobów rozwiązania tego problemu.

Na koniec utworzona została Komisja ds. Kontynuacji Spotkań Rodziny. Rodziny zaprojektowały i opracowały „Przewodnik orientacji rodzinnej" przetłumaczony na język arabski, rumuński i chiński.

DODATKOWE INFORMACJE

Zaobserwowano, że podobne projekty są realizowane także w innych szkołach. Na przykład w szkole podstawowej w Barcelonie, która uważa, że jedną z głównych barier uniemożliwiających rodzinom migrantów uczestnictwo w zajęciach szkolnych jest brak znajomości języka nauczania. Z tego powodu kadra zarządzająca bada możliwość stworzenia drużyny koszykarskiej skierowanej wyłącznie do rodzin. Takie działania promują wymianę, a także oferują miejsca, w których rodziny nie muszą mówić językiem kraju goszczącego.

PRZYDATNE ŹRÓDŁA

· Egido, I &Bertran, M. (2017). Family-school collaboration practices
at successful schools in disadvantaged environments.
Pedagogía social. RevistaInteruniversitaria, 94-105. DOI: 10. SE7179/PSRI_2017.29.07
· Eurydice/European Commission/EACEA (2019). Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
· Manzoni, C & Rolfe, H. (2019). How schools are integrating new migrant pupils and their families. United Kingdom: National Institute of Economic and Social Research.

Praktyka nr 12:
„Przeciwko marnowaniu żywności” (Dania)

STRESZCZENIE

Tabela 55. Streszczenie praktyki

Cel główny
Współpraca i gotowanie w zróżnicowanym środowisku szkolnym.
Uczestnicy
Wszyscy uczniowie w wieku 12-17 lat;nauczyciele.
Kontekst
Szkoła.

CELE

Projekt zakłada zróżnicowane cele, obejmujące częściowo współpracę i planowanie podczas przygotowywania śniadania dla innych uczniów oraz nauczycieli, ale także zaangażowanie uczniów w idee sprzeciwiania się marnowaniu żywności. Śniadanie musi być przystosowane do potrzeb wszystkich uczniów, niezależnie od ich religijnych lub wynikających z innych przyczyn ograniczeń żywieniowych. Uczniowie przygotowujący śniadanie muszą wziąć pod uwagę problemy żywieniowe lub inne ograniczenia, które mogą pojawiać się wśród wszystkich uczniów. Ważne jest także zaplanowanie wystarczającej ilości jedzenia dla wszystkich dzieci.

O PRAKTYCE

Szkoła wspiera kampanię „przeciwko marnowaniu żywności", w ramach której w każdy poniedziałek ciężarówka dostarcza resztki jedzenia z krótką datą przydatności do spożycia z okolicznych supermarketów. Żywność jest przechowywana w szkole przez cały tydzień. Każdego dnia, dwóch (różnych) uczniów wychodzi z połowy drugiej lekcji i przygotowuje śniadania dla innych uczniów i nauczycieli, są one rozdawane na przerwie. Uczniowie są bardzo zmotywowani podczas wykonywania tego obowiązku i chętnie angażują się w przygotowywanie śniadań.Wszystkie dzieci uczestniczące w akcji dzielenia się śniadaniem przyczyniają się do rozwoju w szkole kultury włączania i różnorodności.

REALIZACJA

Praktyka jest w pełni realizowana w ramach działalności szkoły, szkoła ponosi odpowiedzialność za kwestie ekonomiczne, podczas gdy aspekty praktyczne takie jak rozpakowywanie, liczenie artykułów spożywczych, przygotowywanie posiłku itp. są w pełni pod kontrolą uczniów. Nauczyciele codziennie pytają, którzy uczniowie chcą zgłosić się na ochotników do prac śniadaniowych i upewniają się, że dzieci się wymieniają tym obowiązkiem.

Ochotnicy sprzątają również po śniadaniu. Prawie wszyscy uczniowie angażują się w przygotowywanie śniadań, zapewniając wszystkim dzieciom codzienny posiłek. Działanie to zapobiega także stygmatyzacji uczniów, których nie stać na to, żeby codziennie przynosić własne śniadanie. Uczniowie, nauczyciele, personel sprzątający i czasem członkowie zarządu dzielą się śniadaniami podczas rozmów, gry w tenisa stołowego lub spotkań towarzyskich. W każdy piątek resztki z całego tygodnia są rozdzielane po równo lub wręczane uczniom, aby zabrali je do domu. Nauczyciele poprzez tego rodzaju działania starają się wyjaśnić i omówić z uczniami takie kwestie jak „daty przydatności do spożycia" dla różnych rodzajów artykułów spożywczych, popularyzują w ten sposób sprzeciw wobec marnowania jedzenia i czynią z przynoszenia do domu resztek, działanie społecznie odpowiedzialne.

Jak wprowadzić praktykę „przeciw marnowaniu żywności”?

· Pomysł wspólnego śniadania lub obiadu jest przedstawiany i omawiany na zajęciach, uzgadniany jest zakres odpowiedzialności uczniów oraz obowiązkizwiązane z przygotowaniem lunchu i sprzątaniem po nim.

· Uczniowie i nauczyciele uczestniczą w prywatnym/publicznym/gminnym programie przeciwko marnowaniu żywności.

· Przechowywanie żywności (w szkole) jest możliwe do zorga nizowania (w szkolnej stołówce lub szkolnej kuchni) ze stosunkowo łatwym dostępem dla podopiecznych.

· Plan dystrybucji i przygotowywania posiłków może być sporządzany co tydzień lub według uznania odpowiedzialnych uczniów, o ile jest to systematyczne.

· Uczniowie odpowiedzialni za akcję muszą być świadomi preferencji żywieniowych, alergii lub innych ograniczeń żywieniowych i planować lunch lub śniadanie z uwzględnieniem tych ograniczeń. Wybór żywności z programu marnowania żywności ma naturalną granicę możliwości. Prostota wydaje się być zaletą.

· Jedzenie jest dzielone na przerwie lub w klasie razem znauczycielem/nauczycielami. Posiłki można przygotowywać codziennie lub dwa dni (lub więcej) w tygodniu. Dwa dni w tygodniu są optymalnym czasem, jeśli projekt ma być realizowany w sposób opisany powyżej.

Praktyka nr 13:
Warsztat rowerowy (Dania)

STRESZCZENIE

Tabela 56. Streszczenie praktyki

Cel główny
Jazda na rowerze jako sposób na włączenie społeczne; zdobycie umiejętności i wiedzy na temat drobnych napraw roweru jakośrodek do niezależności.
Uczestnicy
Wszyscy uczniowie w wieku 10-17 lat;nauczyciele.
Kontekst
Szkoła.

CELE

Dwoje nauczycieli oraz grupa uczniów wykorzystała opuszczone pomieszczenia w piwnicy oraz nieużywane narzędzia i utworzyła w szkole „warsztat rowerowy", aby każdy uczeń, który wyrazi taką chęć, mógł naprawić rower w szkole i przy pomocy swoich kolegów wykonywać przy nim drobne naprawy.

O PRAKTYCE

Jazda na rowerze w Danii jest popularnym sposobem na przemieszczanie się.Dzieci i dorośli używają rowerów, aby dostać się do pracy, szkoły. Jest to także popularna forma aktywności i rekreacji w ramach spędzania czasu wolnego. Rowerowe przejażdżki są ważnym elementem integracji społecznej i współżycia społecznego, zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży. Może to być specyfika związana wyłącznie z

kulturą życia codziennego Danii.Większość nastolatków w Danii nie ma jednak własnego roweru, nauczyciele zorganizowali więc zbiórkę i poprosili o darowizny rowerów, w tym rowerów wymagających naprawy. Uczniowie i nauczyciele spędzają razem dwie godziny w tygodniu, aby naprawiać, odnawiać i ćwiczyć jazdę na rowerze. Celem praktyki jest zgromadzenie wystarczającej liczby rowerów, aby każdy uczeń miał możliwość korzystania z niego podczas dojazdu do szkoły. Rowery służą także do zwiedzania okolicy, odwiedzania okolicznych atrakcji – oraz do ćwiczeń usprawniających jazdę na rowerze. Uczniowie mogą również naprawiać własne rowery w szkole – ale przede wszystkim dwugodzinne spotkania w warsztacie to dobra okazja, aby zdobyć znajomych i nawiązać nowe kontakty towarzyskie. Spotkania sprzyjają również zdobywaniu wiedzy na temat napraw oraz doskonaleniu umiejętności jazdy na rowerze. Głównym celem działania jest dzielenie się powszechnie znaną w Danii kulturą jazdy na rowerze i umożliwienie uczniom naprawy własnego roweru. Większość rodziców w Danii nie zna zasad profesjonalnej jazdy na rowerze, a także nie ma umiejętności związanych z naprawą rowerów i tylko niewielu z nich stać na korzystanie z transportu publicznego, poza dojazdami do szkoły.

Pomieszczenie w szkolnej piwnicy zaadaptowane na warsztat rowerowy to odskocznia od szkolnej rutyny. Nauczyciele i uczniowie, którzy przystosowali piwnicę i zajęli opuszczony pokój sami stworzyli jego projekt, a większość jego wyposażenia wykonali na zajęciach stolarskich.

Jak wdrożyć pomysł organizacji warsztatu rowerowego?

· „Rower" można zastąpić dowolnym artefaktem kulturowym (garaż do kreatywnego pisania, sprzęt sportowy, majsterkowanie, modelarstwo, szycie/dzierganie/stolarstwo itp.).

· Pusty pokój/biuro/pomieszczenie w szkole.

· Darowizny od lokalnej społeczności na uruchomienie warsztatu – i uczynienie go przyjemnym miejscem do spędzania czasu (kanapy i krzesła, gry planszowe itp.).

· Jedna lub dwie godziny zajęć tygodniowo (więcej, jeśli to możliwe) w warsztacie z nauczycielami, aby ułatwić pracę uczniom. Najlepiej, aby pomieszczenie było przestrzenią niedydaktyczną, bez zobowiązań programowych, ale z zajęciami, które pozwalają dzieciom angażować się społecznie i aktywizować w innym kontekście.

DODATKOWE INFORMACJE

Sala, oprócz miejsca do naprawy rowerów i potrzebnych do tego narzędzi, jest wypełniona starymi przewodami elektrycznymi, obwodami i innymi materiałami związanymi z naukami ścisłymi, jest to doskonałe miejsce do eksploracji i rozwoju dla niektórych uczniów. Uczniowie, którzy mają problemy z nauką jazdy na rowerze, dostają dużo wsparcia od kolegów, a także przydatnych instrukcji; jest to bardzo zachęcająca i motywująca praktyka. „Warsztat rowerowy" można zastąpić i adaptować pomysł dostosowując go do innego ważnego artefaktu kulturowego lub społecznego, w którym uczniowie i nauczyciele mogą spotykać się bez zorganizowanego programu akademickiego lub dydaktycznego, innego niż praktyki sprzyjające integracji lub różnorodności.

Praktyka nr 14:
Asystent międzykulturowy (Polska)

STRESZCZENIE

Tabela 57. Streszczenie praktyki

Cel główny
Obecność asystentów międzykulturowych w szkole ma na celu wspieranie procesu adaptacji i integracji uczniów z doświadczeniem migracji w szkole. Kolejny cel to wspieranie nauczycieli pracujących z uczniami, którzy nie znają języków, którymi posługują się uczniowie. Asystent jest pośrednikiem językowym i kulturowym, zna kulturę i język kraju edukacji, a także kulturę i język kraju pochodzenia ucznia. Instytucja ta jest podobna do powiernika nauczyciela, osoby obecnej w słoweńskich szkołach (patrz praktyka nr 7)
Uczestnicy
Asystent wspiera uczniów, którzy nie znają języka kraju goszczącego oraz wspiera nauczycieli w przekazywaniu wiedzy i zarządzaniu klasą. Do zadań asystenta należą jednak również działania dotyczące całej społeczności szkolnej. Społeczność szkolną tworzą zarówno lokalni, jak i przybyli uczniowie, rodzice, dyrektor szkoły, nauczyciele i pracownicy administracyjni szkoły.
Kontekst
Stworzenie stanowiska asystenta międzykulturowego jest zazwyczaj możliwe dzięki istnieniu odpowiednich zapisów wprawie oświatowym. Sprawdź, czy Twój kraj pozwala na zatrudnianie w szkołach takich osób, jak nauczyciele lub inny odpowiedni personel. Decyzję o finansowaniu stanowiska pracy podejmuje zazwyczaj organ prowadzący. Sprawdź, czy jesteś w stanie przekonać swój samorząd, że korzyści są warte inwestycji. Wniosek o utworzenie stanowiska składa dyrektor szkoły, po przyjęciu do szkoły ucznia cudzoziemskiego i zdiagnozowaniu potrzeb środowiska wychowawczego. Priorytetem tej diagnozy jest wsparcie procesu adaptacji i integracji oraz procesu nauczania. Należy pamiętać, że zgodnie z prawem UE i ETS brak

pomocy uczniom, którzy nie mówią językiem wykładowym i mają trudności z adaptacją do nowego środowiska w obecności istniejących usług edukacyjnych, może być postrzegany jako naruszeniepodstawowego prawa człowieka – prawa do godnej edukacji (przypadek „dotyczący niektórych aspektów przepisówdotyczących używania języków w edukacji w Belgii"). Prawo to jest zapisane w Konwencji o prawach dziecka. Możesz użyć tych argumentów w celu stworzenia stanowiska asystentamiędzykulturowego w Twojej szkole.

ABOUT THE PRACTICE

SUPPORT OF THE DIDACTIC PROCESS - LINGUISTIC MEDIATION

The IA assists the teacher and student's learning in a classroom during subject lessons held in the language of instruction. The IA explains the teacher's instructions and the lesson as well as the content of the teaching. It is not the role of the IA to teach program content, but to support student in understanding it. The IA is not a substitute for the teacher, they take care of a student with migration experience and make decisions that strengthen their well-being and self-esteem. The IA helps the student select, categorize and prioritize content to learn.

SUPPORT FOR THE ADAPTATION AND INTEGRATION PROCESS OF STUDENTS - CULTURAL MEDIATION

The role of the Assistant is also to support the process of adaptation and integration of the school community (students, parents, and teachers). The IA shares knowledge and experience, as well as initiates the integration/inclusion process. For example, the assistant can organize school events and integration events. They are also cultural brokers and are able to explain to both sides of the integration process the cultural determinants of different behaviours, customs and traditions. The IA teaches about the culture of the student's country of origin, explains the traditions, rituals and the meaning of holidays and events important for the student's culture. They undertake intercultural mediation, diagnoses and explain the causes of conflicts, especially if they result from cultural conditions. They translate in the event of misunderstandings arising from lack of knowledge of the language, taking into account the cultural

and linguistic gap in translation as a possible root cause of misunderstandings.

SUPPORT IN MAINTAINING STUDENT'S IDENTITY

The IA supports the student in contact with the language and culture of the country of origin. They can organize lessons of the pupil's native language, take care of the visibility of the student'sculture in the hosting country school, e.g. by organizing events that provide an opportunity to present the traditions of the student's country and its customs. The IA finds common space for value systems embedded in the culture of the student's country of residence and origin.

SUPPORT FOR PARENTS IN CONTACT WITH SCHOOL

In the parents' contact with the school, IA plays the role of a translator and a mediator (they provide help reaching an agreement on intercultural meanings, understanding different customs and behaviours, and negotiate meanings). The IA may be present during the parents' individual contact with theteachers and at the parents'-teacher group meetings. The IA helps in the correct implementation of administrative processes. They undertake mediations and negotiations in the language of the country of stay and the language of the student with migration experience. They stay in touch and support all school employees, and they are a spokesperson for a migrant student in contact with teachers. The IA explains the cultural determinants of the student's behaviour and represents the school in contact with the student's family. The IA is primary contact person for the child's parents, contacts them personally and by phone, providing information obtained at school. They support the student's family in obtaining help from the school and other assistance institutions, including psychological and pedagogical counselling centres, social assistance and non-governmental organizations.

SUPPORT FOR TEACHERS IN EDUCATIONAL WORK

The IA makes decisions related to educational intervention suggesting solutions in interest of the child both at school and outside. They listen to the student and diagnose the causes of the student's difficulties and problems. The IA responsibility is developing a solution procedure with the student, observing relationships in the classroom and taking mediation actions, if necessary.

IMPLEMENTATION OF THE PRACTICE

IA's presence at school is still a pedagogical innovation in many educational systems. Schools that employ IAs appreciate the constant presence of a competent bilingual and bicultural person and are aware that the work of the IA is conducive to the process of integration and inclusion. Employment of the IA is also a way of communicating the school community's openness and mirroring, at the employees level, the diversity characterizing the student environment (the appearance of foreign students at school initiates the employment of a person who can meet their needs). During classes, the IA provides support for the student and the teacher - their constant presence favours the achievement of educational success by the foreign student and the maintenance of well-being. The IA competences allow the school to maintain constant contact with the student's family, strengthen positive relationships. It also helps to prevent marginalization of parents who do not speak the language of the host country.

ADDITIONAL INFORMATION

Word cloud "Values in the professional field of the IA (based on the opinions of 17 IA working in Krakow)".

BEZPIECZEŃSTWO – SAFETY

CIEPŁO – WARMTH

CZUŁOŚĆ – TENDERNESS

DIALOG – DIALOGUE

INTEGRACJA – INTEGRATION

KULTURA – CULTURE

MOSTY – BRIDGES

OPIEKA – CARE

PASJA – PASSION

POMOC – HELP

ROZWÓJ – GROWTH

WRAŻLIWOŚĆ – RESPONSIVENESS

WSPARCIE – SUPPORT

WSPÓŁPRACA – COOPERATION

ZMIANA – CHANGE

What the IAS employed in Krakow say about their role / tasks:

· It is important not to miss the moment when your child needs help the most.

· Teach your child to learn and love this process. Help them liking the place where they are and the people around them without losing the child's identity.

· Being an IA provides me a sense of doing useful work that gives positive results in the development and education of my students.

· In my work, the child is most important of all. They activate my potential of knowledge, skills and commitment. They are the driving force of my creativity. Satisfying their educational, emotional and
social needs make me a person who is constantly looking for new ideas and ways to achieve my goals. It gives me a sense of
satisfaction.

· It is crucial to love every student regardless of nationality, integrate the team and help students with migration experience in learning. It is important to work with teachers of migrants and their parents in adaptation.

Who is an IA (in the opinion of the IAs employed in Krakow):

· a person supporting the child and giving them a sense of security and acceptance,

· a person who can give a chance to the child,

· a mediator and intercultural guide who introduces the child to another reality and helps the class in accepting a new student,

· a person supporting children with migration experience, their
wparents and teachers,

· a person with many competences.

Praktyka nr 15:
Poradnictwo zawodowe dla uczniów z doświadczeniem migracji mieszkających w internatach (Polska)

STRESZCZENIE

Cel główny
Celem głównym projektu poradnictwa zawodowego jest wsparcie procesu adaptacji młodzieży zagranicznej (w przypadku polski byli to głównie uczniowie ukraińscy mieszkający w krakowie, uczący się w szkołach średnich i przebywający w internatach) do życia w lokalnej społeczności, poprzez rozwijanie i wzmacnianie kompetencji zwiększających szanse na uzyskaniesatysfakcjonującego zatrudnienia w przyszłości.
Uczestnicy
Uczniowie cudzoziemscy szkół ponadpodstawowych przebywający w placówkach oświatowych posiadających internaty. Wiek 14-19 lat.
Kontekst
Bursa szkolnictwa ponadpodstawowego nr 2 w krakowie od trzech lat opiekuje się młodzieżą z zagranicy. W roku szkolnym 2019/2020 mieszkało w nim 29 uczniów z ukrainy (12 chłopców i 17 dziewcząt). Uczniowie, zwłaszcza w pierwszym roku pobytu za granicą, doświadczają licznych trudności adaptacyjnych. Wynika to głównie z bardzo słabej znajomości języka kraju goszczącego lub jego braku. Pojawiają się również trudności związane z zaburzonym poczuciem tożsamości, przynależności i braku wsparcia rodziny.

CELE

1. Wzrost znajomości zagranicznego systemu edukacji i realiów krajowego rynku pracy.
2. Lepsze zrozumienie swoich zasobów i preferencji zawodowych.
3. Rozwijanie umiejętności: podejmowania trafnych decyzji, planowania przyszłości zawodowej, wzmacniania poczucia sprawczości oraz poczucia własnej skuteczności i motywacji do osiągnięć.
4. Uzyskanie wsparcia informacyjnego w zakresie planowania przyszłości edukacyjnej i zawodowej oraz wsparcia emocjonalnego w codziennych trudnościach.

O PRAKTYCE

Opisany projekt poprzedziła diagnoza, która analizowała doświadczenia praktyków oraz najnowsze badania naukowców zajmujących się problematyką migracji. Na tej podstawie ustalono, że zagraniczni gimnazjaliści mieszkający w krajach przyjmujących (tu szczególnie w Krakowie) bez opieki rodzicielskiej często nie mają konkretnych planów i celów na przyszłość. Doświadczają również trudności edukacyjnych związanych ze słabymi umiejętnościami językowymi, co wpływa na ich obniżoną samoocenę. Zaangażowanie edukacyjne w przebiegu doświadczeń imigracyjnych stwarza ryzyko scenariusza, w którym uczeń zbyt wcześnie opuszcza system edukacji. Jednocześnie pojawiły się pewne deficyty w samym systemie edukacji, do których należy przede wszystkim brak rozwiniętej diagnozy możliwości edukacyjnych i osiągnięć oraz wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla uczniów cudzoziemskich. Ponadto wystąpiły pewne braki w dobrze rozwiniętej informacji o krajowym systemie edukacji dostępnej dla cudzoziemców.

Opisany projekt diagnozował te zagrożenia i deficyty, oferując pomoc uczniom w wyborze optymalnej ścieżki kształcenia i zawodu w Krakowie. Choć każda szkoła w Polsce (podobnie jak w większości innych krajów UE) jest zobligowana do prowadzenia zajęć z tego zakresu, to ich liczba nie odpowiada realnym potrzebom młodzieży. Dotyczy to zwłaszcza edukacji ponadpodstawowej, gdzie liczba

prowadzonych zajęć doradczych wynosi tylko 10 godzin w całym cyklu edukacyjnym (tj. dla 3- i 4-letniego liceum lub dla 4- i 5-letniego technikum) (w przypadku Polski). Twórcy i realizatorzy praktyki przekonali miasto (samorząd) do dodatkowego wsparcia doradcy zawodowego w każdej szkole. Niestety zajęcia doradcze przybierają zwykle formę lekcji grupowych, które nie uwzględniają uwarunkowań kulturowych i specyfiki trudności, z jakimi borykają się uczniowie z doświadczeniem migracji. Inne formy poradnictwa indywidualnego oferowane są przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne i są dostępne dla młodzieży mieszkającej na wsi. Instytucje te są jednak mało znane, często położone daleko od miejsca zamieszkania uczniów. Zniechęca również długi czas oczekiwania na konsultację. Optymalnym rozwiązaniem jest udzielanie porad jak najbliżej miejsca pobytu dziecka. Projekt zakładał wsparcie mieszkańców burs i internatów (tu: Bursa Szkolnictwa Ponadpodstawowego nr 2 w Krakowie).

REALIZACJA

Młodzi ludzie, którzy często nie wybierają dobrowolnie ścieżki edukacji, jak teżpochodzą z różnych systemów edukacyjnych nie są przygotowani na liczne problemy wynikające z różnic programowych. Wybór szkół i klas jest często przypadkowy i niekorzystnie determinuje przyszłość. Po ukończeniu szkoły średniej uczniowie stają przed trudną decyzją, jak pokierować swoją dalszą przyszłością edukacyjną. Powinna ona odpowiadać ich własnym zainteresowaniom, a także potrzebom rynku pracy oraz możliwościom intelektualnym i językowym. Młodzi ludzie, którzy przebywają za granicą i z dala od rodziców, mają ogromną potrzebę uzyskania informacji i wsparcia emocjonalnego.

Prezentowany projekt obejmował:

1. Doradztwo indywidualne:

· indywidualne spotkania z psychologiem, pedagogiem i doradcą zawodowym (spotkania te powinny być częste – co najmniej dwa razy w miesiącu);

· tworzenie matrycy kompetencji;

· poznanie mocnych stron i obszarów wymagających rozwoju osobistego;
· określenie planu działania dostosowanego do potrzeb i predyspozycji dziecka (musi być wykonane przez profesjonalnego doradcę zawodowego).

Spotkania z doradcą stworzyły okazję do lepszego poznania siebie. Pomogły także usystematyzować wiedzę na temat ich preferencji, wartości, umiejętności oraz ułatwiły diagnozę konkretnych aspektów osobowości. Proces ten miał miejsce podczas rozmowy kwalifikacyjnej oraz dzięki różnym zastosowanym testom (np. testom zainteresowań). Doradca zawodowy pomagał również w pisaniu CV i wzorów listów motywacyjnych. Konsultacje te zorganizowano jako warsztaty. Doradcy zawodowi udzielali również wskazówek dotyczących zasad tworzenia dokumentów aplikacyjnych. Spotkania doradcze miały na celu pomoc w podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych. Nauczyciele chcący wdrożyć tę praktykę powinni szukać współpracy z poradniami zawodowymi w swoich społecznościach lokalnych w celu nawiązania relacji z doradcami zawodowymi, którzy mogliby zorganizować takie korepetycje.

2. Spotkania grupowe:
· trening umiejętności interpersonalnych (np. umiejętności autoprezentacji lub pracy zespołowej);
· ćwiczenia przygotowujące do rozmowy kwalifikacyjnej;
· szkolenie adaptacyjne w sytuacji migracyjnej, obejmujące aspekty psychologiczne (np. szok kulturowy), kulturowe i życiowe.

Nauczyciele chcący wdrożyć tę praktykę powinni szukać współpracy z poradniami zawodowymi w swoich społecznościach lokalnych w celu nawiązania relacji z doradcami zawodowymi, którzy mogliby zorganizować taką praktykę, ale także z organizacjami pozarządowymi lub zakładami opieki zdrowotnej w celu udzielenia wsparcia psychologicznego dla realizacji praktyki.

DODATKOWE INFORMACJE

Tytuł projektu: „Od marzenia do spełnienia, punkt poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla uczniów cudzoziemskich". Motto projektu: "Marzenia się nie spełniają, my je spełniamy".

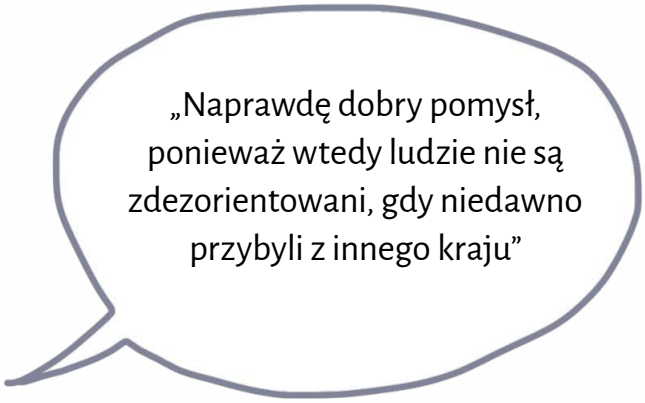
Scenariusz jest przeznaczony dla mieszkańców burs i internatów, gdyż jego realizacja wymaga zajęć pozalekcyjnych realizowanych w czasie wolnym uczniów mieszkających w tych instytucjach. Ilekroć nauczyciele lub edukatorzy planują wdrożenie działań doradczych, muszą zorganizować odpowiednie zasoby ludzkie, które są koniecznie do realizacji wyżej wymienionych celów.

Właściwi edukatorzy i profesjonaliści będą rekrutowani lokalnie w poradniach zawodowych, organizacjach pozarządowych lub zakładach opieki zdrowotnej. Jeżeliopieka społeczna prowadzona przez samorządy świadczy takie usługi, może zostać włączona jako interesariusz w działanie pod warunkiem adekwatności ich pracy. Projekt służy potrzebom beneficjentów. Nastolatkowie z jasno sprecyzowanymi planami zawodowymi będą przygotowywani do osiągania swoich celów, inni, którzy nie mają jasno sprecyzowanych planów, otrzymają porady zgodnie z planem opisanym powyżej. Indywidualne podejście to podstawa.

Zdjęcie 57,58,59. Zajęcia doradztwa zawodowego w bursach

Tytuł: Doradztwo zawodowe dla uczniów z doświadczeniem migracji mieszkających bez rodziców w internacie.

UWAGI DZIECI NA TEMAT PRAKTYKI



Praktyka nr 16:
Klasy przygotowawcze (Polska)

STRESZCZENIE

Cel główny
Celem tworzenia tzw. Oddziałów przygotowawczych w systemach edukacji krajów goszczących jest umożliwienie uczniom z doświadczeniem migracji intensywnej nauki języka urzędowego kraju używanego w codziennej komunikacji. Obejmuje to również język nauczania specyficzny dla edukacji szkolnej. Przyjmuje się, że znajomość języka jest warunkiem pełnego włączenia uczniów do społeczności szkolnej.
Uczestnicy
Klasa przygotowawcza to rozwiązanie dla uczniów z doświadczeniem migracji, którzy nie znają języka lokalnego lub nie znają go na poziomie wystarczającym do nauki w szkole, a uczyli się wcześniej w różnych systemach edukacji. Mogą to być cudzoziemcy lub uczniowie powracający z migracji.
Kontekst
Tworzenie oddziałów przygotowawczych jest zazwyczaj możliwe dzięki istnieniu odpowiednich przepisów w prawie oświatowym. Decyzję o utworzeniu jednostki podejmuje organ prowadzący, czyli w przypadku szkół publicznych samorząd. Wniosek o utworzenie jednostki przygotowawczej składa dyrektor szkoły po rozpoznaniu potrzeb edukacyjnych uczniów.

CELE

WSPARCIE PROCESU ADAPTACJI I INTEGRACJI

Oddział przygotowawczy jest stworzony z myślą o dzieciach rozpoczynających zajęcia w szkole. Oferta skierowana jest do dzieci nieposługujących się językiem lokalnym - w tym obcokrajowców oraz dzieci powracających do kraju z emigracji. W oddziale przygotowawczym uczniowie z doświadczeniem migracyjnym mają

okazję spotkać się z lokalnymi uczniami podczas wybranych lekcji oraz imprez i zajęć szkolnych. Uczniowi na zajęciach może towarzyszyć tzw. asystent międzykulturowy, który zna język lokalny oraz język kraju pochodzenia ucznia. Rolą asystenta jest również wspieranie procesu adaptacji i integracji środowiska szkolnego (uczniów, rodziców, nauczycieli).

WSPARCIE NAUKI JĘZYKÓW, KULTURY I REALIÓW

W oddziale przygotowawczym dzieci mają większą liczbę zajęć lokalnego języka. Uczą się codziennej komunikacji, ale także słów i wyrażeń z matematyki, biologii, historii i innych przedmiotów szkolnych. Poznają lokalną kulturę, biorą udział w lekcjach tematycznych i zajęciach integracyjnych. Poznają też lepiej miasto/ miasteczko/wieś. Jednocześnie dzieci nie tracą roku, ponieważ podstawa programowa przeznaczona do ich poziomu jest nadal realizowana. Brak znajomości lokalnego języka jest przeszkodą, która utrudnia dzieciom dostęp do wiedzy, wyrażanie siebie i komunikację z inny mi. Dzieci mogą wtedy czuć się zestresowane i sfrustrowane. Ulgę może przynieść oddział przygotowawczy skoncentrowany na adaptacji.

DOSTOSOWANIE METOD DO POTRZEB

Założeniem jest, aby nauczanie w oddziale przygotowawczym odbywało się zgodnie z programem szkolnym, ale metodami i formami dostosowanymi do konkretnej sytuacji, indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów. Podczas zajęć realizuje się także projekty integracyjne i lekcje w terenie, aby uczniowie łatwiej mogli się po nim poruszać.Zakłada się, że klasy przygotowawcze stosują metody dostosowane do potrzebuczniów, umożliwiające przyswajanie wiedzy w języku obcym (np. CLIL – Content and Language Integrated Learning). Rozwiązanie to jest szczególnie potrzebne dzieciom, które wykazują zaburzenia komunikacyjne i trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi lub zmianami w środowisku edukacyjnym. W takich przypadkach konieczne jest dostosowanie procesu i organizacji uczenia się do potrzeb i możliwości edukacyjnych uczniów.

O PRAKTYCE

Decyzja o utworzeniu oddziału przygotowawczego nie musi być podjęta pierwszego dnia roku szkolnego. Można to zrobić w każdym momencie trwania roku szkolnego, co ma na celu ułatwienie funkcjonowania szkoły, zwłaszcza gdy istnieje potrzeba przyjęcia większej liczby uczniów przyjeżdżających z zagranicy. Nauka w oddziale przygotowawczym trwa rok i może zostać przedłużona na kolejny rok. W klasie przygotowawczej w zajęciach może brać udział nie więcej niż 15 uczniów (bez minimalnej liczby uczniów potrzebnej do utworzenia takiej klasy – może być zorganizowana dla jednego ucznia). Praktyka daje możliwość tworzenia oddziałów międzyszkolnych (tj. uczniowie z innych placówek mogą przyjeżdżać do jednej szkoły). Uczniowie w wieku od 6 do 19 lat mogą być zapisani do oddziałów przygotowawczych. Zajęcia można łączyć m.in. w szkole podstawowej: edukacja wczesnoszkolna, tj. klasy 1-3 (dzieci od 7 do 9 lat), klasy 4-6 (dzieci od 10 do 12 lat), 7-8 (uczniowie w wieku 13-14 lat). W liceum można łączyć klasy 1-2 (uczniowie w wieku 15-16 lat) i 3-4 (uczniowie w wieku 17-18 lat). Nauczyciele muszą jednak mieć świadomość, że w takich klasach łączonych muszą uczyć obowiązującego programu nauczania dla każdego poziomu nauczania. Tylko doświadczeni nauczyciele mogą ponosić taką odpowiedzialność.

REALIZACJA

OCENA POLSKICH DOŚWIADCZEŃ WE WDRAŻANIU PRAKTYKI W RÓŻNYCH KONTEKSTACH ŚRODOWISKOWYCH.

WROCŁAW - 7 KLAS POWITALNYCH

Uczniowie posługujący się językami obcymi biorą udział w:

· zajęciach z języka polskiego jako obcego (kurs intensywny),

· zajęciach z kultury polskiej,

· innych.

Uczestnicząc w zajęciach potrafią:

· lepiej komunikować się w języku polskim,

· szybciej integrować się z polskimi uczniami,

· dowiadywać się więcej o polskiej szkole,

· łatwo kontynuować dalszą edukację w Polsce.

Szkoła oferuje:

· zajęcia pozalekcyjne: różne wycieczki i zajęcia (w muzeach, kinach, teatrach i operach – aktywna nauka języka na żywo),

· profesjonalnie wyposażone pracownie chemiczne, biologiczne i informatyczne, sale lekcyjne z tablicami interaktywnymi, komputerami i tabletami,

· dobrze wyposażoną halę sportową,

· wiele zajęć pozalekcyjnych – każdy znajdzie coś dla siebie,

· korepetycje – każdy uczeń posługujący się językiem obcym jest w parze z uczniem polskim (wraz z kumplem bierzecie udział w szkolnych imprezach),

· wsparcie dla rodziców,

· domowe posiłki w szkole.

Szkoła Podstawowa nr 83

W Szkole Podstawowej nr 83 w roku szkolnym 2019/20 funkcjonował oddział przygotowawczy dla klas 1-3 i 4-6. Uczyły się tam dzieci z Ukrainy, Brazylii, Kazachstanu i Gruzji. Edukacja została zorganizowana jako innowacja: dzieci uczyły się w grupach mieszanych według wieku i miały o pięć godzin więcej lekcji języka polskiego. Po roku w oddziale przygotowawczym otrzymali awans do następnej klasy i mogli kontynuować naukę w szkole podstawowej. W szkole pracowało dwóch asystentów międzykulturowych, co było bardzo pomocne, zwłaszcza na początku roku szkolnego, kiedy dzieci jeszcze nie znały języka.

Dyrektor Ewa Nadzieja:

„To świetni, bardzo zaangażowani ludzie i myślę, że dzięki nim dzieci już tak dobrze radzą sobie w szkole. Staramy się pomagać tym grupom uczestniczyć w życiu społecznym szkoły: spotkaniach, wycieczkach, projekcie „Szkoła w Mieście", bo

najważniejsza jest integracja. Oprócz języka ważne jest, aby dzieci nie czuły się zagubione w nowym mieście i nowej szkole. Nikt nie powinien stać sam pod ścianą, bo czuje się wyobcowany. (...)

Przed rozpoczęciem szkoły rozmawiałam z rodzicami wszystkich uczniów z zagranicy, powiedziałam im: jesteście naszymi gośćmi, zaopiekujemy się wami, będziemy szanować wasze tradycje, a wy zaakceptujecie nasze zasady. Musimy współpracować. (...) Na przykład zimą, kiedy uczniowie organizowali wigilię, dla uczniów jednostek przygotowawczych, którzy w większości są prawosławni, prowadziliśmy warsztaty bożonarodzeniowe. Dzieci wykonały dekoracje, rodzice przynieśli poczęstunek. Nikt nie czuł się wykluczony z życia szkolnego."

Poznań - 14 oddziałów przygotowawczych

Szkoła Podstawowa nr 12

W roku szkolnym 2019/20 funkcjonowało pięć jednostek przygotowawczych – po jednej dla klas 1-3, 4-5 oraz po jednej na każdym etapie edukacji do końca szkoły podstawowej. W szkole uczyło się około 120 dzieci cudzoziemskich, z czego około 90 w klasach przygotowawczych (Ukraińcy, Gruzini, Białorusini, Rosjanie, Chińczycy i Wietnamczycy).

Dyrektor Marek Korbanek:

„Dzieci, które przychodzą do tej szkoły, rozwiązują podstawowe testy sprawdzające nie tylko ich umiejętności językowe i możliwości, ale także wiedzę szkolną. (...) Szkoła zatrudnia nauczycieli znających język rosyjski i angielski. Mamy też wsparcie zarówno zarządów szkół, jak i poznańskiego Wydziału Pedagogicznego. (...)Czasami spotykamy studentów z depresją lub innymi zaburzeniami. Zdajemy sobie sprawę, że przyjazd do Polski nie jest ich wyborem. Nie zawsze łatwo to znoszą, mogą mieć też trudności w uczeniu się. Zmiana otoczenia i nieznajomość języka powoduje separację tych uczniów i pogłębianie trudności w nauce. Pamiętamy, że dla tych dzieci nagle język obcy staje się „ojczystym". Ponadto muszą nauczyć się angielskiego i dodatkowego języka, np. niemieckiego. Dla wielu uczniów osiągających gorsze wyniki lub przeciętne jest to o wiele za trudne. Staramy się im pomóc najlepiej jak potrafimy. Wiem, że początek w nowej szkole jest bardzo ważny

dla dalszego dobrego samopoczucia i funkcjonowania tych młodych ludzi. (...) To, że na oddziałach spotykają się z kolegami, mówiącymi tym samym językiem, ułatwia radzenie sobie w polskiej rzeczywistości. Adaptacja staje się sprawniejsza i nie powoduje nadmiernego stresu."

Warszawa, 10 oddziałów przygotowawczych:

Na początku roku szkolnego 2019/20 Warszawskie Biuro Edukacji
przygotowało specjalne pakiety powitalne dla uczniów cudzoziemskich w języku wietnamskim, ukraińskim, rosyjskim, angielskim, czeczeńskim, białoruskim i arabskim. Poradnik zawiera dane m.in. o systemie oświaty, harmonogramie roku szkolnego, informacje o tym, co robić podczas przerw, informacje o systemie oceniania i zajęciach dodatkowych.

PAKIET POWITALNY (fragment)

Drogi Uczniu!Witamy w Warszawie, w nowej szkole!Bardzo się cieszymy, że przyjechałeś do nas, że będziesz tu mieszkać, uczyć się i bawić w Warszawie.Mamy nadzieję, że podoba Ci się Warszawa, bo to miasto od wieków tworzone jest przez przybyszów z różnych krajów.Dzisiejsza wielokulturowa Warszawa jest dumna, że tak wielu obcokrajowców uważa ją za swoją drugą ojczyznę.Chcemy Ci pomóc w pierwszych dniach pobytu w nowej szkole.Wokół Ciebie są nauczyciele i koledzy z klasy, którzy będą Cię wspierać, tłumaczyć nowe, nieznane rzeczy.Pamiętaj - jesteśmy po to, aby odpowiedzieć na Twoje pytania i wątpliwości.Interesują nas Twoje historie o rodzinie, kolegach, mieście;o Twoichulubionych potrawach i muzyce.W ten sposób poznamy się lepiej.

XXX LO, dyrektor Konrad Jaroszewski:

„Na pierwszych zajęciach często mówimy o tym, że język jest dla nich tak dużą barierą i że obie strony wiedzą o tym od początku: będziemy musieli powtórzyć zajęcia. Trudno jest uczyć się chemii czy fizyki, kiedy ledwo możemy powiedzieć witam po polsku, zdajemy sobie z tego sprawę, ale robimy wszystko, aby nastolatkowie nie czuli, że to rok straty (...).Chcemy uczyć podstaw języka polskiego w przyjaznym środowisku. Wielu uczniów przyjeżdżających do Polski zostawia w swoim kraju

przyjaciół i rodzinę. Nie jest im łatwo poruszać się w nowej rzeczywistości, dlatego chcemy im pomóc. Na przykład jednostki przygotowawcze organizują również projekty i zajęcia integracyjne w mieście, aby uczniowie mogli się po nim poruszać i wiedzieć, jak kupić znaczek na poczcie lub skorzystać z komunikacji miejskiej. (...) W interesie wszystkich jest, aby dzieci jak najszybciej nauczyły się języka. Przyczynia się to zarówno do integracji społeczności szkolnej, jak i utrzymania poziomu edukacji."

DODATKOWE INFORMACJE

https://www.wroclaw.pl/files/wiadomosci/klasy-en.pdf

Zdjęcie 60,61,62. Broszura dotycząca klas przygotowawczych

What is the preparation class?

Preparation class is for children who start classes in a Polish school. The offer is addressed to foreign-language children - including foreigners and children returning to Poland from emigration. In preparation class, children have a greater number of classes in Polish. They learn everyday communication, but also words and expressions from mathematics, nature, history and other school subjects. They get to know Polish culture, take part in thematic lessons and integration activities, get to know the city better. At the same time, the child does not lose a year because it implements the core curriculum for its level.

Why is it worth to enrol your child in the preparation class?

Lack of knowledge of Polish language is an obstacle that makes it difficult for children to access knowledge, express themselves and communicate with others. The child can then feel stress and frustration.

For whom did we create preparation classes?

For children and adolescents aged 6 to 19 who start school and do not speak Polish.

How long does it take to study in the preparation class?

From 4 weeks to 12 months.

Until when can you enrol your child in the preparation class?

Enrolment is possible during all year.

How much does it cost?

Learning in the preparation class is free.

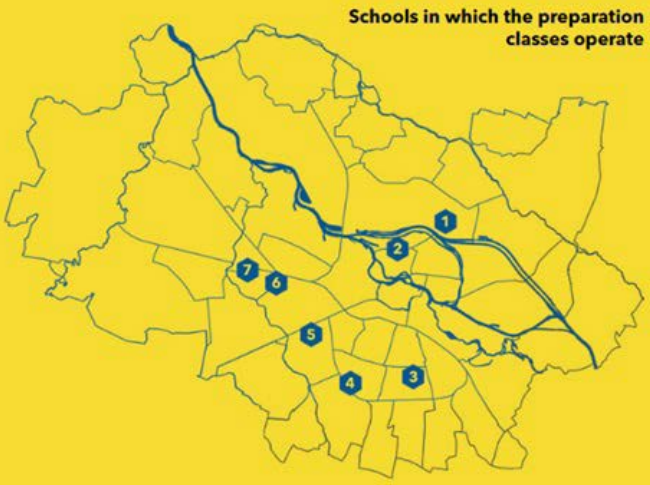
What will your child get in the preparation class?

- Lessons take place in a friendly atmosphere.
- Pupils have many hours of learning Polish as a foreign language and thematic classes.
- Children learn the vocabulary needed to learn other school subjects.
- Parents receive support, for example, consultations with teachers, training in the rules of education at a Polish school.

Where can you find more information?

In individual schools indicated on the map.

Schools in which the preparation classes operate



1 Szkoła Podstawowa nr 83
im. Jana Kasprowicza
al. Tadeusza Boya-Żeleńskiego 32
(71) 7986869
sekretariat.sp083@wroclawskaedukacja.pl

2 Szkoła Podstawowa nr 74
im. Prymasa Tysiąclecia
ul. Kleczkowska 2
(71) 7986863
sekretariat.sp074@wroclawskaedukacja.pl

3 Szkoła Podstawowa nr 90
im. Prof. Stanisława Tołpy
ul. Orzechowa 62
(71) 7986873
sekretariat.sp090@wroclawskaedukacja.pl

4 Szkoła Podstawowa nr 4
ul. Powstańców Śląskich 210-218
(71) 7986903
sekretariat.sp004@wroclawskaedukacja.pl

5 Szkoła Podstawowa nr 109
im. Edwarda Dembowskiego
ul. Inżynierska 54
(71) 7986839
sekretariat.sp109@wroclawskaedukacja.pl

6 Liceum Ogólnokształcące nr XV
im. mjr Piotra Wysockiegoul. Wojrowicka 58
(71) 7986739
sekretariat@loxv.wroclaw.pl

7 Zespół Szkolno-Przedszkolny nr 1
ul. Zemska 16c
(71) 7986915
sekretariat@sp113.wroc.pl

Please remember that buses and trams (MPK) are free for pupils of Wroclaw's schools (school ID).

Rozdział 5: Wskaźniki konceptualizacji dobrostanu przez migrantów

WSTĘP

Szkoły są istotną częścią życia dzieci i coraz częściej uznawane są za kluczowe miejsca wsparcia, które znacząco wpływają na samopoczucie dzieci. Dotyczy to szczególnie dzieci migrantów, ponieważ szkoły odgrywają znaczącą rolę w ich procesie integracji. Celem tego przewodnika jest zaoferowanie nauczycielom pracującym z dziećmi migrantów zestawu wskaźników ich dobrostanu w środowisku szkolnym. Proponowane wskaźniki uwzględniają perspektywę dzieci migrantów określającą, co oznacza dla nich dobrostan.

Chociaż nie ma jednolitej definicji dobrostanu, generalnie odnosi się on do różnych wymiarów jakości życia. Dobrostan jest pojęciem wieloaspektowym, ponieważ dotyczy zarówno warunków życia, subiektywnych odczuć i doświadczeń, jak i teraźniejszości i przyszłości. Różne wymiary dobrostanu dzieci, zawarte w Konwencji o Prawach Dziecka, obejmują materialną i emocjonalną jakość ich życia, ale także rozwój i realizację ich potencjału. Dobrostan dziecka obejmuje zatem dobrostan i dobry rozwój (Ben-Aryeh, Casas, Frønes i Korbin, 2014: 1).

Przewodnik zawiera zestaw wskaźników, które przedstawiają ramy dla dobrostanu dzieci migrantów w środowisku szkolnym. Choć nie jest wyczerpujący, przedstawia podstawowe ramy dobrego samopoczucia oparte na zdeklarowanych potrzebach dzieci. Oferuje przegląd różnych obszarów potrzeb dzieci migrantów oraz narzędzia pomiarowe dla każdego wskaźnika. Narzędzia te można wykorzystać do ogólnej oceny dobrostanu dzieci migrantów i oceny istniejących środków, które przyczyniają się do niego w poszczególnych szkołach. W ten sposób można rozpoznać obszary wymagające większej uwagi. Ponadto, przewodnik ma na celu wspomóc zrozumienie, jak dzieci migrantów radzą sobie w swoim życiu i jak odpowiednio reagować na ich potrzeby. Podczas gdy wiele z przedstawionych poniżej wskaźników dotyczy wszystkich dzieci, niektóre są bardziej specyficzne dla dzieci migrantów, ponieważ zostały one wybrane w oparciu o ich dobrego samopoczucia oparte na zdeklarowanych potrzebach dzieci. Oferuje przegląd różnych obszarów potrzeb dzieci migrantów oraz narzędzia pomiarowe dla każdego wskaźnika. Narzędzia te można wykorzystać do ogólnej oceny dobrostanu dzieci migrantów i oceny istniejących środków, które przyczyniają się do niego w poszczególnych szkołach. W

ten sposób można rozpoznać obszary wymagające większej uwagi. Ponadto, przewodnik ma na celu wspomóc zrozumienie, jak dzieci migrantów radzą sobie w swoim życiu i jak odpowiednio reagować na ich potrzeby. Podczas gdy wiele z przedstawionych poniżej wskaźników dotyczy wszystkich dzieci, niektóre są bardziej specyficzne dla dzieci migrantów, ponieważ zostały one wybrane w oparciu o ich Wskaźniki zostały opracowane na podstawie badań prowadzonych z perspektywy dzieci (migrantów) w ramach różnych projektów europejskich, takich jak European Cohort Development Project oraz IMMERSE – Integration Mapping of Refugee and Migrant Children. Dodatkowe informacje zostały zebrane podczas prac terenowych z dziećmi migrantów w ramach projektu MiCREATE: Migrant Children and Communities in a Transforming Europe.

JAK KORZYSTAĆ Z TEGO PRZEWODNIKA?

Narzędzia te mogą być wykorzystywane do okresowego pomiaru dobrostanu dzieci migrantów, a w konsekwencji poziomu ich integracji ze społeczeństwem. Mogą być także wykorzystywane do oceny istniejących aktywności szkolnych, które przyczyniają się do procesu integracji. Informacje te mogą stanowić podstawę do pracy z dziećmi migrantów w określonych obszarach, które wymagają większej uwagi, a także do poprawy istniejących postaw i programów szkolnych.

Poniżej znajdują się dwa zestawy wskaźników. Pierwszy odnosi się do dzieci migrantów, a drugi do środowiska szkolnego. Każdy wskaźnik jest opisany oraz zawiera pytanie przewodnie oraz narzędzie pomiarowe. Na końcu znajdują się listy ewaluacyjne dla obu zestawów wskaźników oraz kwestionariusz do pomiaru subiektywnych odczuć dzieci na temat ich dobrostanu.

JAK PRZEPROWADZIĆ ANKIETĘ DLA DZIECI?

Celem tego kwestionariusza jest ocena dobrostanu dzieci i efektywności działań szkoły w procesie integracji dzieci migrantów. Ma on na celu jedynie umożliwienie samooceny szkół pod kątem ich skuteczności w działaniach na rzecz integracji dzieci. Kwestionariusz może być używany na przestrzeni kilku lat, aby zmierzyć, czy samopoczucie dzieci poprawia się, czy są bardziej zadowolone i lepiej zintegrowane. Najlepiej, jeśli ankieta zostanie przeprowadzona przez członka personelu szkoły z doświadczeniem badawczym. Powinna być anonimowa i stosowana zbiorowo, do oceny grupy dzieci (klasa, szkoła), a nie oceny pojedynczego dziecka. Zachowanie poufności danych uzyskiwanych o dziecku ma kluczowe znaczenie, dlatego dane osobowe dzieci nigdy nie powinny być ujawniane podczas procesu badawczego. Dzieci nie powinny podpisywać kwestionariusza i nikt nie powinien mieć możliwości powiązania określonego kwestionariusza z indywidualnym dzieckiem.

Przed wypełnieniem ankiety dzieci i ich rodzice muszą wyrazić świadomą zgodę na udział w badaniu, o którym przekazano im pełną informację. Prosząc dziecko o zgodę na wzięcie udziału w badaniu, musisz upewnić się, że dzieci i ich rodzice/opiekunowie w pełni rozumieją, o co ich proszono.

Szczególnie ważne jest, aby wiedzieli, że nie są zobowiązani do udziału w badaniu i że w każdej chwili mogą się z niego wycofać. Oznacza to, że nawet dziecko, które zgodziło się na udział w badaniu, może zmienić zdanie i wycofać zgodę. To samo dotyczy rodziców. Należy to wyjaśnić na początku procesu.

Dane należy wykorzystywać wyłącznie w formie zbiorczej. Powinny być używane wyłącznie przez personel szkoły, który jest odpowiedzialny za badania i ewaluację działań szkoły w wymiarze edukacji i wychowania i nie należy ich udostępniać innym. Dzieci i rodziców należy również poinformować o celu zbierania danych, czasie przechowywania danych oraz o tym, kto będzie miał do nich dostęp.

Tabela 60. Kwestionariusz dobrostanu dzieci

DZIECI			
	Opis wskaźnika	Przyrząd pomiarowy	Uwagi i wyjaśnienia
1. Subiektywne samopoczucie **P: Czy dziecko jest zadowolone ze swojego życia?** **1.1 Poznawcze samopoczucie subiektywne**	Subiektywne samopoczucie odnosi się do tego, jak dzieci doświadczają i oceniają swoje życie Dobrostan poznawczy odnosi się do satysfakcji w ujęciu globalnym (życie jako całość)	Powiedz, jak bardzo się zgadzasz z każdym z poniższych zdań o swoim życiu jako całości: a. Jestem całkowicie zadowolony/-a ze swojego życia b. Mam w życiu to, czego chcę c. Lubię być taki/ taka, jaki/-a jestem [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] Wybór pojedynczy: 1. Zdecydowanie się nie zgadzam. 2. Nie zgadzam	Do wykorzystania w formie kwestionariusza do samooceny dziecka.

1.2 Afektywne subiektywne samopoczucie	się.	3. Ani się zgadzam, ani nie zgadzam. 4. Zgadzam się. 5. Zdecydowanie się zgadzam. ---------- Poniżej znajduje się lista słów opisujących różne uczucia. Proszę przeczytać każdy słowo, a następnie zaznaczyć pole, aby powiedzieć jak bardzo czułeś/-aś się w ten sposób podczas ostatnich dwóch tygodni: A. Szczęśliwy/-a B. Smutny/-a C. Spokojny/-a D. Akcentowany/-a E. Pełen/pełna energii F. Znudzony/-a [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] Wybór pojedynczy]	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Eurokohorty **www.eurocohort.eu** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**

		1. Nigdy 2. Rzadko 3. Czasami 4. Często 5. Zawsze	
2. Poczucie przynależności do klasy/szkoły **P: Czy dziecko czuje, że przynależy?**	Poczucie przynależności do klasy/szkoły to stopień, w jakim uczniowie czują się akceptowani, wspierani i szanowani przez swoich nauczycieli i kolegów z klasy.	Prosimy o zapoznanie się z poniższymi zdaniami dotyczącymi relacji w twojej klasie. Jak często są one dla ciebie prawdziwe? A. Moi koledzy z klasy akceptują mnie po prostu takim/taką, jaki/-a jestem. B. Moi nauczyciele akceptują mnie tak samo, jak koledzy z klasy C. Moi koledzy z klasy. interesują się tym, jak czuję. D. Moi nauczyciele słuchają mnie i biorą to, co mówię pod uwagę.	Do wykorzystania w formie kwestionariusza do samooceny dziecka.

		F. Czuję, że jestem częścią tej klasy/ szkoły. [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] Wybór pojedynczy] 1. Nigdy 2. Rzadko 3. Czasami 4. Często 5. Zawsze	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
3. Połączenie z przyjaciółmi/ rówieśnikami **P: Czy dziecko czuje się związane ze swoimi przyjaciółmi i rówieśnikami?**	Powiązanie z przyjaciółmi/ rówieśnikami odnosi się do poczucia bliskości i więzi z przyjaciółmi i rówieśnikami.	Proszę zaznaczyć na skali, w jakim stopniu zgadzasz się z następującymi zdaniami: a. Ja i moi przyjaciele dobrze się dogadujemy. b. Jeśli mam problem, mogę zwrócić się do znajomego, który mnie wesprze. c. Czuję się	Do wykorzystania w formie kwestionariusza do samooceny dziecka.

		związany/-a z moimi przyjaciółmi. [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] Wybó pojedynczy 1. Zdecydowanie się nie zgadzam. 2. Nie zgadzam się. 3. Ani się zgadzam, ani nie zgadzam. 4. Zgadzam się. 5. Zdecydowanie zgadzam się.	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Eurokohorty **www.eurocohort.eu** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
4. Połączenie z nauczycielami **P: Czy dziecko czuje się związane ze swoimi nauczycielami?**	Więź z nauczycielami odnosi się do poczucia bliskości i więzi z nauczycielami	Proszę zaznaczyć na skali, w jakim stopniu zgadzasz się z następującymi zdaniami: a. Dobrze dogaduję się z moimi nauczycielami. b. Moi nauczyciele zachęcają i wspierają mnie.	Do wykorzystania w formie kwestionariusza do

		c. Czuję się związany/-a z moimi nauczycielami. [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] Wybór pojedynczy 1. Zdecydowanie się nie zgadzam. 2. Nie zgadzam się. 3. Ani się zgadzam, ani nie zgadzam. 4. Zgadzam się. 5. Zdecydowanie zgadzam się.	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Eurokohorty **www.eurocohort.eu** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
5. Kompetencje w języku gospodarza P: Czy dziecko jest kompetentne w języku goszczącym?	Kompetencja w języku goszczącym odnosi się do znajomości języka goszczącego i umiejętności posługiwania się tym językiem.	Jak dobrze mówisz (w danym języku)? 1. Bardzo dobrze 2. Dobrze 3. Niewiele 4. Wcale	Do wykorzystania w formie kwestionariusza do samooceny dziecka. Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/**

			Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
6. Doświadczenie/ postrzeganie negatywnych postaw P: Czy dziecko doświadcza negatywnych postaw?	Doświadczenie/ postrzeganie negatywnych postaw dotyczących różnych podmiotów w środowisku szkolnym.	Czy kiedykolwiek czułeś/-aś, że zostałeś/-aś niesprawiedliwie potraktowany/-a przez nauczycieli z następujących powodów? A. Twoja religia B. Twoja narodowość/rasa C. Język, którym mówisz Czy kiedykolwiek czułeś/-aś, że zostałeś/-aś niesprawiedliwie potraktowany/-a przez kolegów z klasy z następujących powodów? A. Twoja religia B. Twoja narodowość/rasa C. Język, którym mówisz	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**

		[Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] 1. Tak 2. Nie	
7. Doświadczenie bullyingu/nękania **P: Czy dziecko doświadcza bullyingu/nękania?**	Doświadczenie bullyingu/nękania odnosi się do doświadczania grożenia, wykorzystywania lub agresywnego zachowania.	Jak często w tym roku szkolnym inni uczniowie z twojej szkoły robili jedną z poniższych czynności (w tym przez Internet lub SMS-y): A. Śmiali się z ciebie, nazywali cię niemiłymi wyzwiskami, rozpowszechniali kłamstwa na twój temat, udostępniali wstydliwe informacje o tobie lub grozili ci B. Uderzyli lub zranili cię (nie wliczając walk sportowych). C. Wykluczyli cię z ich zabaw lub zajęć.	Do wykorzystania w formie kwestionariusza do samooceny dziecka.

		[Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] 1. Nigdy 2. Raz 3. Dwa lub trzy razy 4. Więcej niż trzy razy	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
8. Postrzeganie przyszłości **P: Czy dziecko postrzega swoją przyszłość pozytywnie?**	Jak dziecko postrzega swoją przyszłość. Wykorzystać w formie kwestionariusza do samooceny dziecka.	Proszę zaznaczyć na skali, w jakim stopniu zgadzasz się z następującymi zdaniami: A. Pozytywnie patrzę na moją przyszłość. [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] Wybór pojedynczy. 1. Zdecydowanie się nie zgadzam. 2. Nie zgadzam się. 3. Ani się zgadzam, ani nie zgadzam.	Do wykorzystania w formie kwestionariusza do samooceny dziecka. Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Eurokohort **www.eurocohort.eu**

		4. Zgadzam się. 5. Zdecydowanie się zgadzam.	
SZKOŁA			
	Opis wskaźnika	Przyrząd pomiarowy	Uwagi i wyjaśnienia
9. Środki wspierające naukę języka **P: Czy w szkole są dostępne środki wsparcia językowego?**	Środki mające na celu poprawę języka nauczania dla dzieci (migrantów), które mówią w domu innym językiem (językami).	Czy twoja szkoła oferuje jeden lub więcej z poniższych środków dla dzieci imigrantów? A. Zajęcia dodatkowe w języku nauczania w godzinach lekcyjnych. B. Zajęcia dodatkowe w języku nauczania poza godzinami lekcyjnymi. C. Indywidualne nauczanie lub program nauczania. D. Asystent w klasie E. Zajęcia z języka ojczystego.	

		F. Nauczanie przedmiotów dwujęzycznych (język ojczysty + język nauczania). [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] 1. Tak 2. Nie	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019 Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
10. Ogólne środki wsparcia uczenia się P: Czy w szkole są dostępne środki wspierające naukę?	Środki mające na celu poprawę ogólnych wyników szkolnych uczniów migrujących.	Czy twoja szkoła oferuje co najmniej jeden z poniższych środków dla dzieci migrantów? A. Konkretne materiały dydaktyczne. B. Zindywidualizowane wsparcie w nauce. C. Zróżnicowane nauczanie. D. Wsparcie uczenia się w grupie. E. Edukacja rówieśnicza. F. Mentoring.	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019 Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**

		[Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] 1. Tak 2. Nie	
11. Wsparcie psychospołeczne w szkole **P: Czy w szkole jest dostępne wsparcie psychospołeczne?**	Wsparcie psychospołeczne wspiera dobrostan psychiczny i emocjonalny dzieci.	Czy twoja szkoła oferuje wsparcie psychospołeczne dla dzieci migrantów? A. Wsparcie psychospołeczne w formie poradnictwa. B. Obecność mediatora międzykulturowego. C. Inne rodzaje wsparcia psychospołecznego. [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] 1. Tak 2. Nie	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**

12. Dostępne zajęcia pozalekcyjne **P: Czy w szkole są dostępne zajęcia pozalekcyjne?**	Zajęcia pozalekcyjne odnoszą się do zajęć poza normalnym programem szkolnym.	Czy w twojej szkole dostępne są zajęcia pozalekcyjne dla dzieci migrantów? 1. Tak 2. Nie	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
13. Promowanie zaangażowania rodziców w życie szkoły. **P: Czy zachęca się rodziców do zaangażowania w życie szkoły?**	Zaangażowanie rodziców odnosi się do zaangażowania rodziców w zajęcia i stowarzyszenia szkolne.	Czy rodzice są zachęcani do brania udziału w: A. Zajęciach szkolnych. B. Zajęciach dodatkowych. C. Stowarzyszeniach rodzicielskich. [Odpowiedz w odniesieniu do każdej pozycji] 1. Tak 2. Nie	Źródła: Projekt MiCreate **http://www.micreate.eu/** Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/** kontekstowy PIRLS 2016 „Kwestionariusz szkolny w Komisji Europejskiej/EACEA/Eurydice, 2019
14. Kompetencje międzykulturowe w programie nauczania **P: Czy kompetencje międzykulturowe**	Kompetencje międzykulturowe to umiejętność sprawnego poruszania się w	Czy są to kompetencje międzykulturowe zawarte w programie nauczania?	Edukacja międzykulturowa jest postrzegana jako środek „tworzenia

są częścią programu nauczania?	złożonych środowiskach charakteryzujących się rosnącą różnorodnością narodów, kultur i stylów życia, zdolność do skutecznego i odpowiedniego działania podczas interakcji z innymi, którzy językowo i kulturowo różnią się od siebie. (Fantini i Tirmizi, 2006)	1. Tak 2. Nie	wspólnej przestrzeni opartej na wzajemnym zrozumieniu i uznawaniu podobieństw poprzez dialog” Źródła: Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019 Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/**
15. Wartości międzykulturowe częścią tożsamości szkoły **P: Czy wartości międzykulturowe są częścią tożsamości szkoły?**	Wartości międzykulturowe to te, które promują tworzenie wspólnej przestrzeni do nauki i życia, w której wszyscy uczniowie – niezależnie od ich pochodzenia językowego i kulturowego – mogą nawiązać	Czy wartości międzykulturowe są integralną częścią tożsamości szkoły? 1. Tak 2. Nie	

	dialog, rozpoznać swoje podobieństwa ponad różnicami, okazywać sobie wzajemny szacunek i potencjalnie zmienić sposób, w jaki postrzegają siebie i innych.		Źródła: Projekt Immerse **https://www.immerse-h2020.eu/** Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019

LISTA PYTAŃ EWALUACYJNYCH DLA DZIECI

	PYTANIE PRZEWODNIE	TAK/NIE
1.	Czy dziecko jest zadowolone ze swojego życia?	TAK/NIE
2.	Czy dziecko czuje, że przynależy?	TAK/NIE
3.	Czy dziecko ma dobry kontakt ze swoimi przyjaciółmi i rówieśnikami?	TAK/NIE
4.	Czy dziecko ma dobry kontakt ze swoimi nauczycielami?	TAK/NIE
5.	Czy dziecko jest kompetentne w języku goszczącym?	TAK/NIE
6.	Czy dziecko doświadcza negatywnych postaw?	TAK/NIE
7.	Czy dziecko doświadcza bullyingu/nękania?	TAK/NIE
8.	Czy dziecko pozytywnie postrzega swoją przyszłość?	TAK/NIE

PRZYKŁAD KWESTIONARIUSZA DLA DZIECI

Drogi Uczniu!

Chcielibyśmy poznać TWOJĄ OPINIĘ na temat tego, jak czujesz się w szkole i na temat relacji między uczniami w Twojej klasie i w Twojej szkole. Dlatego byłoby wspaniale, gdybyś wypełnił/a ten kwestionariusz UCZCIWYMI I PRAWDZIWYMI odpowiedziami.

Proszę odpowiedzieć na wszystkie pytania. Nie ma dobrych ani złych odpowiedzi. Interesuje nas tylko Twoja opinia.

Jeśli pojawi się pytanie, którego nie rozumiesz, poproś nauczyciela o wyjaśnienie.

Dziękujemy Ci bardzo za Twój czas!

Proszę zaznaczyć na skali, w jakim stopniu zgadzasz się z następującymi zdaniami:

	1. Zdecydowanie się nie zgadzam	2. Nie zgadzam się	3. Ani się nie zgadzam, ani się nie zgadzam	4. Zgadzam się	5. Zdecydowanie się zgadzam	6. Nie wiem/ nie chcę odpowiadać
Jestem całkowicie zadowolony/-a ze swojego życia	1 ☹	2 ☹	3 😐	4 🙂	5 🙂	6 ?
Mam w życiu to, czego chcę	1 ☹	2 ☹	3 😐	4 🙂	5 🙂	6 ?
Lubię być taki/-a, jaki/-a jestem	1 ☹	2 ☹	3 😐	4 🙂	5 🙂	6 ?

Jestem pozytywnie nastawiony/-a do mojej przyszłości	1	2	3	4	5	6

Poniżej znajduje się lista słów opisujących różne uczucia. Przeczytaj każde słowo, a następnie zaznacz pole, aby powiedzieć jak często czułeś/-aś się w ten sposób w ciągu ostatnich dwóch tygodni:

	1 Nigdy	2 Rzadko	3 Czasami	4 Często	5 Zawsze	6 Nie wiem/ nie chcę odpowiadać
Szczęśliwy/-a	1	2	3	4	5	6
Smutny/-a	1	2	3	4	5	6
Spokojny/-a	1	2	3	4	5	6
Zestresowany/-a	1	2	3	4	5	6
Pełen/ pełna energii	1	2	3	4	5	6
Znudzony/-a	1	2	3	4	5	6

Proszę zaznaczyć na skali, w jakim stopniu zgadzasz się z następującymi zdaniami:

	1 Zdecydowanie się nie zgadzam	2 Nie zgadzam się	3 Ani się nie zgadzam, ani się nie zgadzam	4 Zgadzam się	5 Zdecydowanie się zgadzam	6 Nie wiem/ nie chcę odpowiadać
Moi koledzy z klasy akceptują mnie po prostu takim/taką, jaki/-a jestem	1	2	3	4	5	6
Moi nauczyciele akceptują mnie tak samo jak inni koledzy z klasy	1	2	3	4	5	6
Moi koledzy z klasy dbają o to, jak czuję	1	2	3	4	5	6
Moi nauczyciele mnie słuchają i biorą pod uwagę to, co mówię	1	2	3	4	5	6

Czuję, że przynależę do tej klasy	1	2	3	4	5	6

Proszę zaznaczyć na skali, w jakim stopniu zgadzasz się z następującymi zdaniami:

	1 Zdecydowanie się nie zgadzam	2 nie zgadzam się	3 Ani się nie zgadzam, ani się nie zgadzam	4 Zgadzam się	5 Zdecydowanie się zgadzam	6 Nie wiem/ nie chcę odpowiadać
Ja i moi przyjaciele dobrze się dogadujemy	1	2	3	4	5	6
Jeśli mam problem, mogę zwrócić się do znajomego, który mnie	1	2	3	4	5	6
Czuję się związany/-a z moimi przyjaciółmi	1	2	3	4	5	6

Dobrze dogaduję się z moimi nauczy-cielami	1	2	3	4	5	6
Moi nauczyciele zachęcają i wspierają mnie	1	2	3	4	5	6
Czuję się związa-ny/-a z moimi nauczy-cielami	1	2	3	4	5	6

Jak dobrze mówisz [język]?

a) Bardzo dobrze

b) Dobrze

b) Mało

c) Wcale

Czy kiedykolwiek czułeś/-aś, że zostałeś/-aś niesprawiedliwie potraktowany/-a przez nauczycieli z następujących powodów?

Twoja religia	Tak	Nie	Nie wiem/nie chcę odpowiadać
Twoja narodowość/ rasa	Tak	Nie	Nie wiem/nie chcę odpowiadać
Język, którym mówisz	Tak	Nie	Nie wiem/nie chcę odpowiadać

Czy kiedykolwiek czułeś/-aś, że zostałeś/-aś niesprawiedliwie potraktowany/-a przez kolegów z klasy z następujących powodów?

Twoja religia	Tak	Nie	Nie wiem/nie chcę odpowiadać
Twoja narodowość/ rasa	Tak	Nie	Nie wiem/nie chcę odpowiadać
Język, którym mówisz	Tak	Nie	Nie wiem/nie chcę odpowiadać

Jak często w tym roku szkolnym inni uczniowie z Twojej szkoły zrobili jedną z poniższych rzeczy (w tym przez Internet lub SMS-y):

Śmiali się z Ciebie, wyzywali Cię, rozpowszechniali kłamstwa na Twój temat, dzielili się wstydliwymi informacjami na Twój temat lub Ci grozili	Nigdy	Raz	Dwa lub trzy razy	Więcej niż trzy razy
Uderzyli lub zrobili Ci krzywdę (nie wliczając walk sportowych)	Nigdy	Raz	Dwa lub trzy razy	Więcej niż trzy razy
Nie uwzględnili Cię w swoich zabawach i zajęciach	Nigdy	Raz	Dwa lub trzy razy	Więcej niż trzy razy

LISTA EWALUATORSKA DLA SZKOŁY

	PYTANIE PRZEWODNIE	TAK/NIE
1.	Czy w szkole są dostępne środki wspierające naukę języków?	TAK/NIE
2.	Czy w szkole są dostępne środki wspierające naukę?	TAK/NIE
3.	Czy w szkole dostępne jest wsparcie psychospołeczne?	TAK/NIE
4.	Czy w szkole dostępne są zajęcia pozalekcyjne?	TAK/NIE
5.	Czy zachęca się rodziców do zaangażowania w życie szkoły?	TAK/NIE
6.	Czy kompetencje międzykulturowe są częścią programu nauczania?	TAK/NIE
7.	Czy wartości międzykulturowe są integralną częścią tożsamości szkoły?	TAK/NIE

Bibliografia

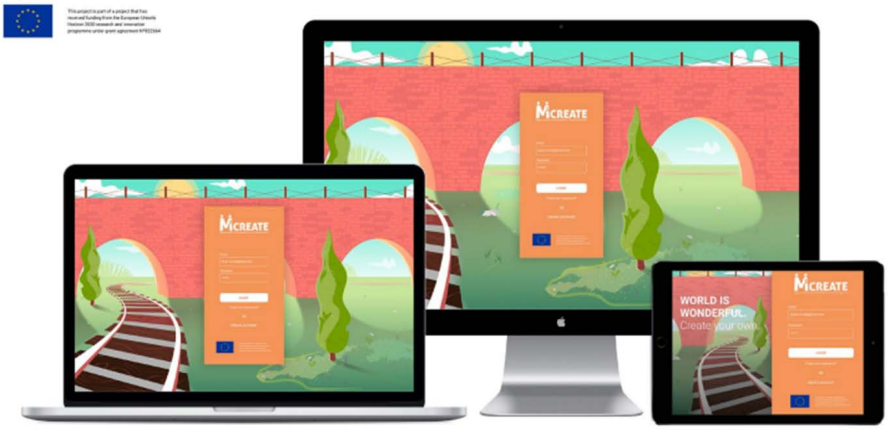
· Ben-Aryeh, A., Casas, F., Frønes, I., & Korbin, J. E. (Ur.). (2014). Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspective. Dordrecht: Springer.
· European Commission/EACEA/Eurydice. (2019). Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/integrating_students_from_migrant_backgrounds_into_schools_in_europe_national_policies_and_measures.pdf
· Fantini, A., & Tirmizi, A, (2006). Exploring and assessing intercultural competence. World Learning Publications. Paper 1. Available from http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1
· Pollock, G., Ozan, J., Goswami, H., Rees, G., & Stasulane, A. (Ur.). (2018). Measuring Youth Well-being: How a Pan-European Longitudinal Survey Can Improve Policy. Cham: Springer International Publishing.

Rozdział 6: Cyfrowa aplikacja do tworzenia opowieści i historii

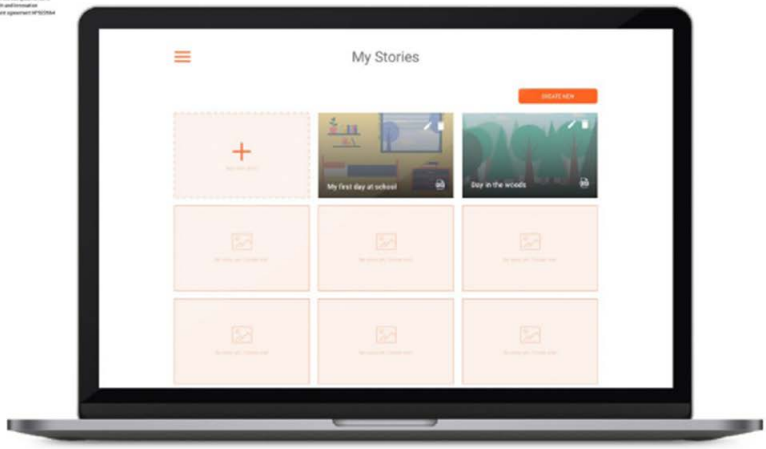
KRÓTKI OPIS

Cyfrowe narzędzie do opowiadania historii zostało opracowane przez Science and Research Centre (Znanstveno-Raziskovalno Središč e Koper) z Koper w Słowenii, Wydział Nauk Komputerowych i Informatycznych oraz studentów z Wydziału Wzornictwa. Aplikacja jest narzędziemdo użytku online. Pozwala dzieciom tworzyć zwizualizowane, narracyjne historie. Użytkownicy mogą wybierać różne tła, postacie, obiekty i pola tekstowe do wyrażania siebie. Dzieciuczą się języka i kreatywności niezależnie od ich umiejętności językowych.Treść opowiadań nie jest z góry ustalona; jednak dzieci można zachęcać do korzystania z narzędzia w określony sposób, np. by tworzyły własne słowniki, komiksy, plakaty, pisały opowiadania, wiersze, czy listy, by analizowały dzieła literackie. Aplikacja została zaprojektowana tak, aby umożliwić tworzenie plików PDF do druku.

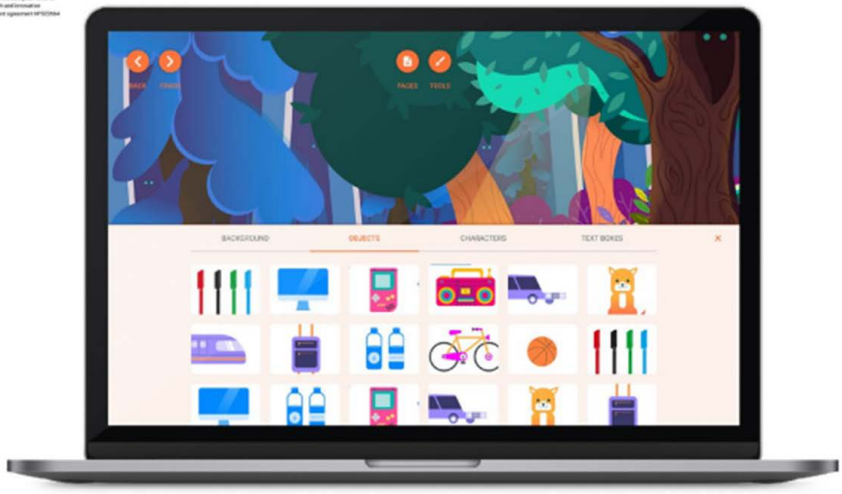
· Format: strona internetowa
· Języki: angielski, słoweński, duński, niemiecki, hiszpański, polski
· Link: **https://micreate-storytelling.web.app/**

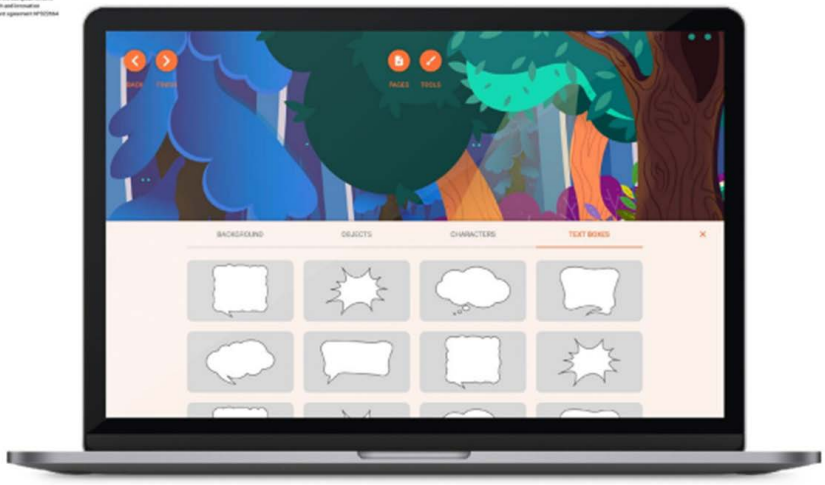


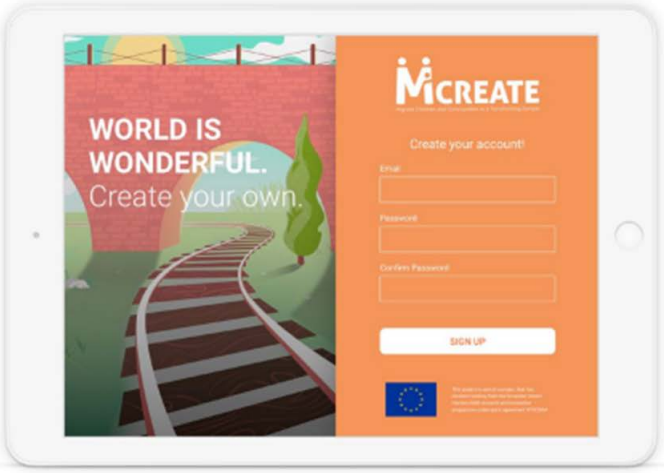
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°101094



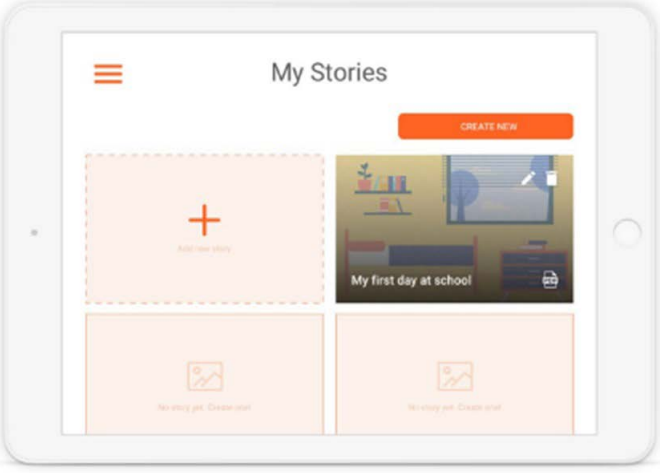
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°101094


BACKGROUND
OBJECTS
CHARACTERS
TEXT BOXES

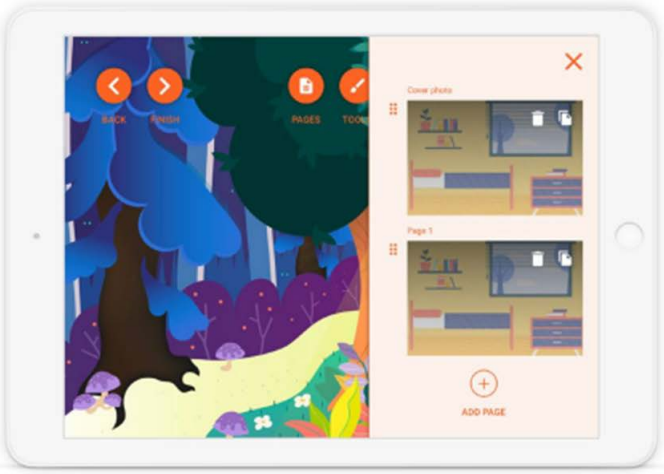

BACKGROUND
OBJECTS
CHARACTERS
TEXT BOXES



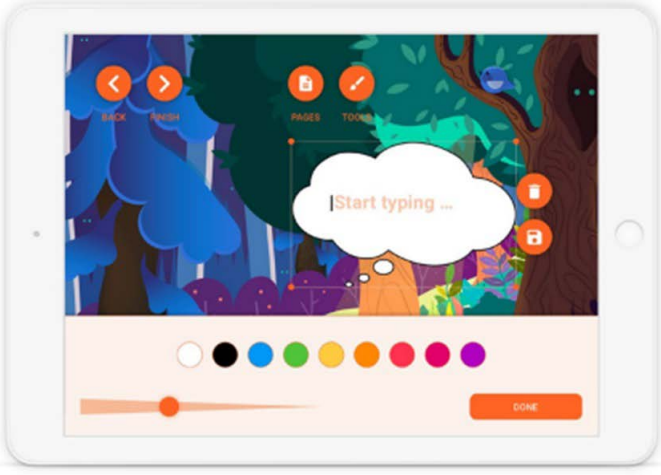
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664



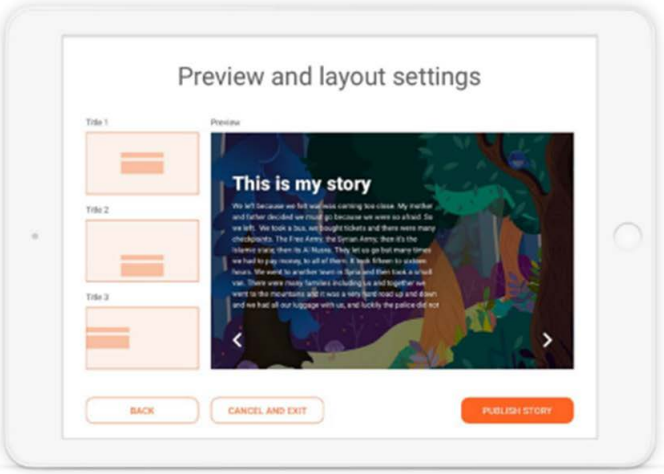
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664



This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement



This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement



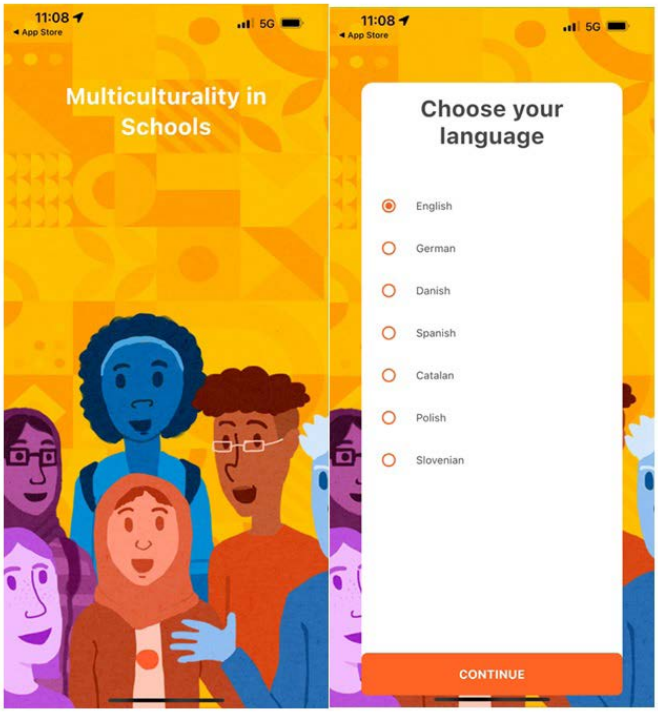
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement

Rozdział 7: ICT – narzędzie do podnoszenia świadomości społecznej

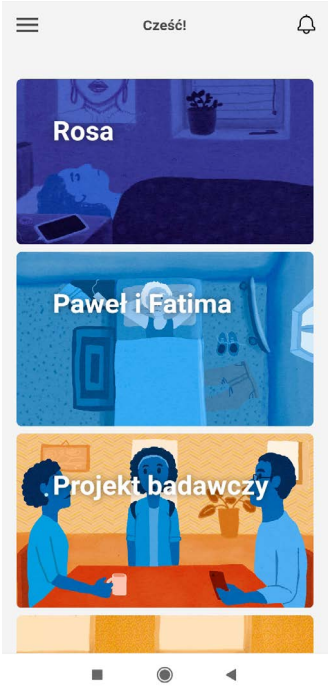
KRÓTKI OPIS

Aplikacja zwiększająca świadomość została opracowana przez Science and Research Centre (Znanstveno-Raziskovalno Središč e Koper) z Koper w Słowenii, Wydział Nauk Komputerowych i Informatycznych oraz studentów z Wydziału Wzornictwa. Składa się z 13 filmów animowanych poruszających takie tematy, jak współistnienie kulturowe, szacunek, tolerancja i akceptacja. Filmy zapewniają interaktywne doświadczenie połączone z odgrywaniem ról. Zachęcają użytkowników do zastanowienia się nad różnymi sytuacjami, z jakimi spotykają się migranci w ich nowym środowisku społecznym i problemami związanymi ze społeczeństwami wielokulturowymi. Narzędzie stara się podążać za metodologią tzw. technologii „perswazyjnej", która koncentruje się na projektowaniu, rozwoju i ocenie interaktywnych technologii, które mają na celu zmianę postaw lub zachowań użytkowników.

· Format: aplikacja mobilna
· Języki: angielski, słoweński, duński, niemiecki, hiszpański, polski
· Linki:
- Android: **https://bit.ly/multiculturality-in-schools-android**
- iOS: **https://apps.apple.com/ci/app/multiculturality-in-schools**


11:08
App Store
5G
Multiculturality in Schools
11:08
App Store
5G
Choose your language
English
German
Danish
Spanish
Catalan
Polish
Slovenian
CONTINUE

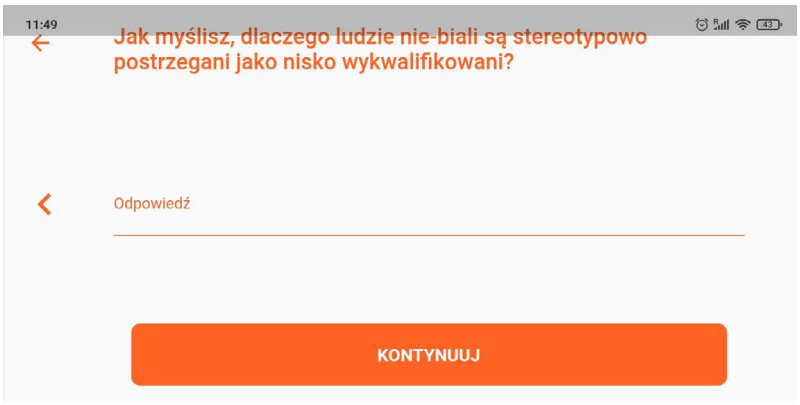
11:11
5G
Watch the videos, read interesting facts, and answer the questions that provide a different course of events. At the end, take the time to think about what you have seen and answer reflective questions.
CONTINUE


Cześć!
Rosa
Paweł i Fatima
Projekt badawczy

Jesteście podekscytowani w związku z naszym projektem naukowym dotyczącym Apollo 11?
Tak, jasne. Powinniśmy zacząć nad nim pracować.
00:10
00:51

11:48
Jak dużo "żywych komputerów" pracowało przy misji Apollo 11?
31
23
28
KONTYNUUJ

11:49
Chciał(a)byś wiedzieć dlaczego Ludzkie Komputery zostały przemilczane podczas misji Apollo 11
tak
nie


11:49
Jak myślisz, dlaczego ludzie nie-biali są stereotypowo postrzegani jako nisko wykwalifikowani?
Odpowiedź
KONTYNUUJ

MiCREATE

Migrant Children and Communities in a Transforming Europe

This project has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664.