



Grupa MOST, Beograd

AZ INTERKULTURÁLIS OKTATÁS ÉS MEGÉRTÉS



ALAPSZINTŰ
KÉZIKÖNYV

TANÁROKNAK
ÉS
TANÁRNŐKNEK

Szerzőnők:

*Snježana Mrše
Danijela Petrović
Radmila Gošović
Milena Jerotijević*

Belgrád, 2007. május

Tartalom

<i>Bevezető</i>	3
I Az interkulturális oktatás	4
Multikulturális és interkulturális oktatás	4
Az interkulturális kompetencia és az oktatás	5
Az iskolai curriculum interkulturális reformja	5
A jó interkulturális oktatási program karakterisztikái	7
Kulcsfotosságú tanári kompetencia	10
II Interkulturális megértés	11
Az interkulturális érzék fejlesztése	11
A kulturális dimenziók Hofstede-féle leírása	13
Interkulturális kommunikáció	14
Az interkulturális kommunikáció akadályai	14
III Műhelymunkák	17
a középiskolák felső tagozatai részére	
<i>(Szöveg- és ötletgyűjtemény a tanulókkal folytatott foglalkozásokhoz)</i>	
1 Identitás és hovatartozás	17
1.1a Kulturális identitásom	17
1.1b Közösségem kulturális identitása	19
2 Hasonlóságok és különbségek	22
2.1 A különbségek és a hasonlóságok forrása	22
<i>„Te vagy te és én vagyok én“</i>	
2.2 Egyéni és csoportkülönbségek / <i>„Fürödni megyünk“</i>	23
3 Diszkrimináció és egyenjogúság	25
3.1 Kik alakítják ki társadalmunk értékrendszerét? / <i>„A nagy lépés“</i>	25
3.2a Sztereotípiák és előítéletek / <i>„A kultúra három színe“</i>	29
3.2b Az előítéletek leküzdése / <i>„A kultúra három színe“</i>	32
3.3 Biológiai és társadalmi nemek / <i>„Föld bolygó misszió“</i>	34
3.4 A nemek szerepkörének szociális felépítése	36
3.5 Diszkrimináció / <i>„Többség és kisebbség“</i>	38
3.6 A többség és a kisebbség találkozója - pozitív tapasztalatok	41
3.7 Nem egyenlő lehetőségek / <i>„Mozdulj és cselekedj“</i>	43
4 Emberi jogok és a felelősségteljes magatartás	44
4.1 Média szemlélet: Ki beszél emberi jogokról?	44
4.2 Életmódunk hatása más emberekre	46
5 A kommunikáció és a konfliktuskezelés	50
5.1 Interkulturális kompetencia	50
5.2 Multiperspektíva / <i>„Első látogatás albatrosz kultúrában“</i>	51
5.3 A különböző kultúrák érintkezésekor kialakuló négy reakció	54
5.4 Decentráció / <i>„Második látogatás az albatrosz kultúrában“</i>	56
5.5 Interkulturális párbeszéd	59
<i>Irodalom</i>	62

Bevezető

Az **Interkulturális oktatás** az oktatás azon területe amely méltányolja és támogatja a változatosságot az emberi lét minden területén. Ez az oktatás fejleszti a diákokban és diáklányokban azt az elgondolást, hogy az ember különböző életformákat, szakásokat és világnézeteket alakított ki és, hogy az emberi élet ilyen sokoldalúsága mindannyiunkat gazdagít. Ugyanakkor olyan oktatásról van szó, amely az egyenjogúságot és az emberi jogok terjesztését szorgalmazza. Egyenlő lehetőségeket biztosít, gátolja az igazságtalanságot, a diszkriminációt és az egyenlő lehetőségek alapjait képező értékeket teszi előtérbe.

Ez a **kézikönyv** választ keres az interkulturális oktatással kapcsolatos általános kérdésekre. – *Mi az a „kultúra” és hogyan jut kifejezésre? Hogyan ismerkedjünk meg más kultúrákkal? Interkulturális tanulásban van-e részünk minden alkalommal, ha más kultúrával találkozunk? Lehetséges-e az interkulturális tudat fejlesztése az iskolákban?*

A középiskolásoknak ajánlott műhelymunkák gyűjteménye által a tanárok és tanárnők kipróbálhatják a kulturális különbségek felismerésének formáit, a velük való konstruktív szembesülést, és az így szerzett tapasztalatokat érvényesítve, a diákokkal és diáklányokkal karöltve, kielégítő és odaillő hozzáállás és interkulturális módszerek után kutathassanak, az iskolában és tágabb környezetükben.

A **kézikönyvet** elsősorban a **tanároknak és tanárnőknek** szántuk, de hasznos lehet mindazok számára, akik oktatási rendszerünk fejlesztésén dolgoznak. Alkalmazhatják a belőle merített ismereteket azok a fiatalok is, akik kortársi tanulmányokkal foglalkoznak, valamilyen közvetítő szerepet vállalnak, különböző trénerek és trénernők, ha munkatervüket interkulturális dimenziókkal szeretnék gazdagítani, hogy érzékennyé tegyék a változatosságok világban fejlődő modern élet iránt.

A kézikönyv sikere, természetesen egyenesen arányos a műhelymunkát irányító egyén interkulturális kompetenciájától és ezért ajánlott egy rövid, háromnapos képzés, vagy a Grupa MOST programkeretéből, vagy más, az interkulturális oktatás és megértés, erőszakmentes kommunikáció és konfliktus kezelés, tárgyalás és közvetítés területéről.

A Grupa MOST szerzőcsapata

A kézikönyv „Az interkulturális és az interetnikai megértés gyakorlása az iskolákban” project keretein belül jött létre (2006-07) a CIDA (Kanadai nemzetközi fejlesztési ügynökség) támogatásával.



Canadian International
Development Agency

Agence canadienne de
développement international

A **kultúra** fogalma sokféleképpen definiálható. Egyesek szerint a kultúra nem más mint „mindazon ismeretek összessége, amelyekkel egy adott csoport tagjai felismerik egymást és amelyek megkülönböztetik őket azoktól, akik nem tartoznak a szemlélt csoporthoz”¹. Ugyanakkor meghatározható a kultúra úgy is, mint „ az egy társadalmat, vagy embercsoportot megkülönböztető szellemi, anyagi, intellektuális és emocionális formák összessége, művészetükkel, irodalmukkal, életstílusukkal, együttélési formáikkal, értékrendszereikkel, hagyományaikkal és vallásukkal együtt”². A kultúra az egyéni és a társadalmi identitás központja és a szociális összetartás szemszögéből, fő tényezője a csoportidentitás megértésének. A kultúrát elemezve, figyelembe kell venni az egyéni gondolkodást, a meggyőződést, az érzelmeket és a cselekedeteket alakító komponenseket.

A kultúrával kapcsolatos elmélkedés mindig elvezet a kultúrák közötti viszony és kölcsönhatás kérdéséhez. A kulturális különbségek, amelyeket az emberek között észlelünk, lehetővé teszik, hogy tudatosodjon bennünk a kultúra létezése, ami azt jelenti, hogy lehetetlen a kultúrát elszigetelten megérteni, ellenkezőleg, mindig csak kultúrákról beszélhetünk.³

Multikulturális és interkulturális oktatás

A mai világban az oktatás kiemelkedő célja a demokrácia fejlesztése. Az oktatási rendszerben szem előtt kell tartani a társadalom multikulturális jellegét és aktívan fejleszteni kell a különböző kultúrcsoportok békés egymásmellett élését és pozitív irányú kölcsönhatását. Hagyományosan szemlélve, ilyen szemszögből, kétféle oktatás létezik:

- ☛ A **multikulturális oktatás** más kultúrák bemutatásával igyekszik lehetővé tenni azok elfogadását, vagy legalább, bizonyos szintű toleranciát biztosítani azok részére.
- ☛ Az **interkulturális oktatás** igyekszik a passzív koegzisztencián túl, fejlett, hosszútávú együttélést kialakítani a multikulturális társadalomban. Mindez lehetséges a különböző kultúrcsoportok közötti megértés, kölcsönös megbecsülés és a dialógus kiépítésével, illetve az egyenlő lehetőségek kialakításával és a diszkrimináció elmarasztalásával.

Az *interkulturális oktatás* Ouellet⁴ szerint törekszik népszerűsíteni és fejleszteni:

- a modern társadalomkultúrák alapos ismeretét
- a különböző kultúrákhoz tartozó emberek közötti kommunikációt
- a rugalmasabb álláspontok kialakítását a kulturális különbségek iránt
- az emberek készségét, hogy aktívan résztvegyenek a szociális kapcsolatok kialakításában más kultúrszármazású emberekkel, valamint a felismerést, hogy az alapvető emberi természet közös gyökerekre vezethető vissza.

Az *interkulturális oktatás* olyan folyamat, amelynek előfeltétele az önismeret és saját kultúránk ismerete, ez elengedhetetlen ahhoz, hogy megérthessük mások kultúráját. Ez egy kihívásokkal teli folyamat, amely magában hordja a jóra és rosszra vonatkozó gyökeres meggyőződéseink átdolgozását, világnézetünk és életünk felülvizsgálását.

Az interkulturális tanulás során „nagyítóval” vizsgálunk és kritikusan átgondolunk mindent, ami „magától érthető”. Mindez megpróbáltatás személyiségünk számára és lehetőség annak fejlesztésére. Olyan folyamat, amelyben megtanulunk együtt élni a változatosságok világában, tehát egyidejűleg a békés együttélés kiindulópontja.⁵

¹ UNESCO (1992): International Conference on Education, 43rd Session, The Contribution of Education to Cultural Development, p.5, §10

² UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity (2001)

³ Interkulturális tanulás, T-KIT, No.4, Grupa "Hajde da...", CoE, EC, Beograd, 2005.

⁴ Ouellet, F. (1991) L' Education interculturelle - essays sur contenu de la formation des maitres. Paris: Editions L'Harmattan

Az interkulturális oktatás két irányelve:

- Interkulturális oktatásnak tekinthető az olyan oktatás, amely **méltányolja és támogatja a különbözőséget az emberi lét minden területén**. Ez az oktatás fejleszti a tanulóknál azt az elvet, hogy az ember különböző életformákat, szokásokat és világnézeteket alakított ki és, hogy az emberi élet ilyen sokoldalúsága az, ami mindannyiunkat gazdagít.
- Az interkulturális oktatás olyan oktatás, amely **az egyenjogúság és az emberi jogok terjesztését szorgalmazza**. Egyenlő lehetőségeket biztosít, gátolja az igazságtalanságot, a diszkriminációt és az egyenlő lehetőségek alapjait képező értékeket teszi előtérbe.

Az interkulturális kompetencia

Az *interkulturális kompetencia* olyan képesség, amivel azonosítani és hasznosítani tudjuk a kulturális különbözőségeket, mint a tudás forrását (Berthoin-Atal and Friedman, 2003). Abból a feltevésekből indulunk ki, hogy az emberek annál többet tanulhatnak egymástól, minél inkább különbözőek. Előfeltétele ennek az egymás iránti kölcsönös tisztelet és az érdeklődés, mely feloldja azt a feszültséget, amely általában, az interkulturális érintkezéseket kíséri.

Az interkulturális kompetencia néhány kulcsfontosságú tényezője:

- felismerni magunkban a komplex kultúrlényt
- tudatában lenni annak, hogy kulturális hovatartozásunk nagymértékben meghatározza gondolkodásmódunkat és viselkedési normáinkat
- kialakítani egy olyan képességet, amivel másokkal együtt angazsáljuk magunkat a viselkedésünket irányító hallgatólagos feltételezések feltárásában
- a nyílt hozzáállás a különböző világnézetek, gondolkodásmódok és problémamegoldások teszteléséhez.

A kultúrkülönbségek dimenzióinak ismerete értékes támaszt és keretet jelenthet az interkulturális kommunikációban. Kevesebbet hibázunk és nagyobb biztonságban vagyunk, ha ismert számunkra, hogy az adott kultúra hogyan kezeli az információkat, erős vagy gyenge kontextusú kultúra, milyen az időhöz és a térhez való viszonya, milyen a hatalom eloszlása, hogy individualista, vagy kollektívista, férfias, illetve nőies jellegű, stb. Fontos észben tartani, hogy egy adott kultúrán belül eltérő társadalmi szegmenseket különböztethetünk meg és figyelembe kell vennünk az individuális változatosságát is.

Az etnocentrizmus (a kultúrkülönbségek létezésének tagadása) nagy mértékben nehezíti, néha teljessen megakadályozza az interkulturális kommunikációt és megértést. Fontos tehát azon munkálkodni, hogy egyes területeken túllépjünk az etnocentrizmuson, elsősorban az oktatási reformon keresztül az interkulturális tényezők beiktatásával az iskolai curriculumokba. Egyidejűleg ragaszkodnunk kell saját kulturális eredetünkhöz és kultúrerökösségünkhöz, és nem szabad úgy értelmezni az interkulturális magatartást, mint más kultúrák sajátunk fölé való helyezését.

Az iskolai curriculum interkulturális reformja

Ha az interkulturális oktatásról folytatott elmélkedés központjába az iskolai curriculumot helyezzük, Banks szerint, a tantervreformnak négy alapvető megközelítése lehetséges:⁵

Járvélék – az interkulturális elemek minimális beépítése a tantervbe, ami más kultúrákból kiválasztott könyvek periódikus feldolgozását, fontos dátumok, hősök és események ünneplését jelenti. Az ilyen hozzáállás nem jelenti a más kultúrákból való könyvek és témák szisztematikus bevonását a tantervbe. Tipikus példája ennek Martin Luther King említése januárban, az Egyesült Államokban.

⁵ Banks, J.A. (1999). *An Introduction to Multicultural Education* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Pótlék – más kultúrákból merített tartalmak, elgondolások, témák és távlatok hozzáadása a tantervhez, de úgy, hogy annak nem változik a felépítése. Habár az ilyen hozzáállás bekapcsolja a más kultúrából származó könyveket és témákat a curriculumba, ez a tanulóknak gondolkodásmódját nem változtatja meg. Tipikus példája ennek a Hálaadás napjának elemzése az amerikai indiánok szemszögéből, mint melléklet az ünnep hagyományos (többségi) értelmezéséhez, az USA-ban.

Transzformáció – olyan hozzáállás, amely változtatja a curriculum szerkezetét, úgy, hogy arra ösztönzi a tanulókat, hogy az elgondolásokat, témákat és problémákat több szemszögből és különböző kulturális perspektívából szemléljék. Így a Hálaadás napjának témája tanítási egésszé alakul és különböző kultúrák összeütközését elemzi. A tanítás és a tanulás ilyen megközelítése fejleszti a tanulók kritikus gondolkodását és a különbözőségek elfogadását, mint kezdeti feltevést.

Szociális akció – az ilyen megközelítés során a transzformáció szociális változásokat szorgalmazó tevékenységekkel társul. A tanulókat arra ösztönzi, hogy az időszerű szociális kérdések megértésén és vizsgálatán túl cselekedni is tudjanak. Tipikus példája ennek, hogy miután az USA-ban, a bevándorlók helyzetét témaként feldolgozták az iskolákban, a diákok szenátoroknak, a kongresszusnak és újságoknak írt leveleikben fejtették ki véleményüket az állam politikájáról a bevándorlók szemében.

Az iskola interkulturális transzformációjának fázisai

A multikulturális oktatás bevezetése az iskolai gyakorlat szintjén egy folyamat, amely során fokozatosan jelentős változások következnek be az iskola életének és munkájának minden aspektusában. Paul Gorski (*Paul C. Gorski*, 2000) az iskolák interkulturális transzformációjának hat szakaszát különbözteti meg⁶:

A változások hiánya (Status Quo)

Az iskola a hagyományos oktatási elveket ápolja és nem enged teret sem az iskola életének különböző aspektusaiban, sem az oktatási rendszerben jelenlevő egyenlőtlenségek kritikus szemléletének. A tanterv, az oktatási módszerek és a tanítás továbbra is fenttartják a domináns, vagy előnyösített társadalmi rétegekre jellemző hozzáállást.

Hősök és ünnepek fázisa

Az iskola a tantervbe, vagy a tananyagba olyan újításokat vezet be, amelyek más kultúrák feltűnő, de kizárólag felületes jellegzetességeihez kapcsolódnak – ezek leggyakrabban túlzott általánosítások és sztereotípiák. Az interkulturális oktatást például, „nemzetközi ételfesztivál”, vagy „a dalmát konyha napjai” megszervezésén keresztül gyakorolják, illetve ilyen rendezvények látogatásán keresztül. A diákok egyes kultúrákra jellemző öltözködési tárgyakat, vagy sportfelszerelést készítenek. A nők jogaiért vívott harc kampányideje alatt a tanárok plakátokat és iskolai falújságot készítenek, amelyeken ismert nők életét mutatják be.

Az interkulturális (etnikus) oktatás fázisa

Az iskola a tantervbe olyan újdonságokat vezet be, amelyek tanulmányozzák az azon kultúrákból származó szokásokat és viselkedésnormákat, amelyekből a tanulók származnak, olyan céllal, hogy megértse milyen hozzáállást kellene kialakítania irántuk. A tanároknak kézikönyveket biztosítanak, amelyek segíthetnek abban, hogyan viselkedjenek és milyen viszonyt alakítsanak ki a specifikus csoportok, illetve etnikai közösségek tagjaival szemben.

Az emberek közötti kapcsolatok fázisa („miért ne élhetnének mindannyian megértésben?”)

Az iskola a curriculumot olyan újdonságokkal gazdagítja, amelyek jobb betekintést és megértést biztosítanak a változatosságok iránt, a más-más kulturális identitású egyének közötti kapcsolatok ápolásán keresztül. Serkenti a tanárokat, hogy behatóan megismerkedjenek más kultúrákkal, a különböző kultúrörökséggel rendelkező tanulók tapasztalatait felhasználva feltételeket teremtsenek arra, hogy a diákok/lányok a tapasztalatcseré és a nézeteik megosztásán keresztül tanulhassanak egymástól.

⁶ Paul C. Gorski. *Stages of Multicultural School Transformation*. EdChange and the Multicultural Pavilion

A szelektív interkulturális oktatás fázisa („Ezt a múlt hónapban csináltuk“)

Az iskola, alkalomadtán, vagy bizonyos iskolai projektek keretein belül, olyan újdonságokkal bővíti a curriculumot, amelyek az oktatás egyes aspektusaiban esetlegesen fellépő egyenlőtlenségek és igazságtalanságok megértésére vonatkoznak. Pl. az iskola, az aktuális etnikai összetűzésekkel kapcsolatban helyi közgyűlést indítványoz és szervez, vagy a matematika és a természettudományok iránti érdeklődést próbálja népszerűsíteni a kislányok körében egy háromhónapos projekt realizálásával. Az ilyen törekvések általában reakciót jelentenek valamilyen aktuális társadalmi eseményre, irányzatra, és ezért leggyakrabban rövid életűek.

Az átalakító interkulturális oktatás fázisa (az igazságos oktatás)

Az iskola szisztematikusan újítja a curriculumot és úgy alakítja az aktuális tantervet, hogy az iskolai élet és az oktatás minden aspektusát egyformán hozzáférhetővé és igazságossá tegye a különböző csoportokból, vagy kultúrákból származó diákok részére.

A jó interkulturális oktatási program karakterisztikái

Az interkulturális oktatási program tervezése és megvalósítása nem egyszerű feladat sem a szakértők, sem az azt gyakorlók részére. Ebben a vállalkozásban hasznosak lehetnek azok az irányelvek, amelyeket Paul Gorski⁷ fogalmazott meg:

1. Programkivitel

A programot úgy kell kidolgozni, hogy felismerje és hasznosítsa a változatos tanulási módszereket, miközben kutatja egy adott környezetben a hatalom eloszlását (a tanteremben, a helyi közösségben, stb). A program megvalósítása során fontos:

- Különböző tanulási technikák alkalmazása
 - Előadások
 - Kooperatív tanulás
 - Dialógus
 - Egyéni munka
 - Kortársi tanulás/tanítás
- Először is ki kell vizsgálni és meg kell érteni az adott környezetben a tényleges hatalmelosztást és a privilégiumokat, hogy ne erősítsük cselekedeteinkkel a már meglévő előnyöket és elnyomásokat
 - Ki az, akit leggyakrabban felszólítunk, figyelmeztetünk, stb.
 - Ki az, akit leggyakrabban ösztönzünk arra, hogy megtalálja a megoldást és kinek segítünk pótkérdésekkel, vagy a felelet megadásával?
- „A tanítás művészet” feltevést állandóan kérdőre kell vonni
 - Kérdezzük meg a tanulóktól, mit tudnak a témáról, amiről tárgyalni fogunk
 - Kérdezzük meg a tanulóktól, mit szeretnének tudni a témáról, amiről tárgyalni fogunk
 - Kérjük meg a tanulókat, hogy vegyenek részt az előadásban / az új téma bevezetésében

2. A program tartalma

Fontos, hogy a program / téma tartalma teljes és pontos legyen, illetve, hogy figyelembe vegye minden jelentős kultúracsoporthoz tartozó részeseit és nézőpontját. A tartalom tervezése közben:

- Biztosítani kell, hogy a tartalom komplett és pontos legyen
 - Például az az állítás, hogy “Kolumbusz Kristóf felfedezte Amerikát” se nem teljes, se nem pontos (képzelnünk el, hogyan reagálna erre egy amerikai indián).

⁷ Paul C. Gorski. *Key Characteristics of a Multicultural Education Curriculum*. EdChange and the Multicultural Pavilion

- Kerüljük a marginális, vagy kisebbségi csoportok címkézését, a sztereotípiákat, frázisokat, a sztereotipikus beszédmódot (pl. „nem albán közösségek”, „fogyatékkal élő emberek”, „szinesbőrűek”, „kisemberek”, stb.)
 - Megtörténik-e, hogy „és a többiek” kategóriába soroljuk a kisebbségi csoportokat?
 - Egyes kisebbségi csoportokról csak bizonyos tematikus egységek keretein belül beszélünk (pl. cigányzene, költészet) vagy bekapcsoljuk és beépítjük jelenlétüket az oktatás teljes folyamatába (pl. környezetünk zenéjének változatossága)?
 - A program célja, hogy konstatálja és „ünnepelje” a változatosságot, vagy az, hogy kutassa, megértse és elfogadja azokat, mint a tanterv új dimenzióját?
- Vizsgáljuk ki oktatási programunkban a diszkrimináció történelmét és tegyünk meg mindent annak érdekében, hogy ne ismétlődjön az meg.
 - Támogatja-e a tartalom a sztereotípiákat (pl. úgy emlegetjük a romákat, mint nomádokat és/vagy, mint a szekundáris nyersanyagot gyűjtőket), vagy pedig megkérdőjelezi és tanulmányozza azokat (pl. adottságaikat és forrásaikat)?
 - Elfogadja, vagy kérdőre vonja az adott tartalom azt a feltevést, hogy kultúránk és társadalmunk a világot eleve a „fehér ember”, Európa, a férfiak, a keresztények, a heteroszexuálisok, a középosztály, stb. szemszögéből szemléli és értékeli?

3. Munkaeszközök

A tanulás során minnél változatosabb munkaeszközöket használjunk, amelyeket bírálón átvizsgáltunk a különböző csoportok iránti jóindulatunk és előítéleteink szempontjából.

- Különböző eszközöket használjunk
 - Szövegeket
 - Újságokat és képeslapokat
 - Video felvételeket és filmeket
 - Játékokat
 - Munkafüzeteket
- Előzetesen vizsgáljuk át az oktatási eszközöket és távolítsuk el azokat az elemeket, amelyek az előítéleteket és a diszkriminációt támogatják.
 - Jelentkeznek-e általánosítások, hiányosságok (pontatlanságok) egyes csoportokkal, vagy korszakokkal kapcsolatban a történelemkönyvben?
 - Jelentkezik-e gyűlölködő beszédmód és felszínes általánosítás az irodalom tanításában használt munkaeszközökben?
 - A beszéd/nyelv, amit használunk természetesnek veszi-e a férfi dominációt, a heteroszexualitást, a legalább háromtagú családot, a szerb állampolgárságot, stb?
- Tegyük változatossá (diverzifikáljuk) előadásainkat és tartalmaikat mindennemű kiállított és látható eszközzel (hirdetőtábla, képek, fényképek, poszterek, iskolaújság, tanszerek, mint amilyen a földrajzi térkép, stb.)
 - Mindig ilyen a hozzáállásunk, vagy csak dátumok, projektek esetében teszünk így?

4. Multiperspektíva

Ahhoz, hogy egy tartalom teljes és pontos legyen, különböző perspektívákat és szemléletet kell egyesítenie (integrálni).

- Mutassuk be az adott tartalmat/témát több, különböző oldalról, és ne csak a többségi csoport, vagy a domináns kultúra szemszögéből.
 - Hogyan határozzuk meg, hogy mi az a „klasszikus irodalom”, vagy melyek a „legjobb könyvek” és milyen/kinek a távlatából nézve érvényes ez a meghatározás?
 - Hogyan tekintünk a történelemre? Emlékezzünk arra, hogy „a nyugat ekspansziója” egykor „népirtást”, a „szabadság hősei” pedig „háborús bűnösöket” jelentettek, stb.
- Mutassuk be a témát több résztvevő nézőpontjából és ne csak néhány hős szemszögéből.
 - A rabságról pl. ne csak a rabszolgatartók elbeszéléséből, hanem a rabok meséiből is tanulunk kell.

5. Inkluzív hozzáállás

A diákok/lányok aktív szereplői az oktatásnak és a tanulásnak. Tegyük túl magunkat a frontális tanítási módszeren, egy olyan légkört alakítva, amely lehetővé teszi, hogy a tanulók egymástól tanuljanak, tapasztalataik és perspektíváik átvitelével.

- Emeljük ki a tapasztalatok és nézőpontok változatosságát a tanulás folyamatában.
- Bátorítsuk a diákokat abban, hogy minden (a tanártól, tankönyvből kapott) információ kapcsán, kritikus kérdéseket tegyenek fel és fejlesszük náluk a kritikus gondolkodásmódot.
 - Ki írta le az adott információt (milyen nézőpontból)?
 - Ki tervezte az adott honlapot?
 - Kit hallgatunk (kinek a véleményét) és kit nem?
- Figyeljünk arra, hogy a téma és az előadás lényeges legyen a tanulók részére – formáljuk a tanítási folyamatot úgy, hogy a diákok összeköthessék a tartalmat a mindennapi élettel.
- Fogadjuk el tanulóinkat a multikulturális magatartás legfontosabb forrásaiként.

6. Szociális és polgári felelősség

Ha a tanulókat arra szeretnénk felkészíteni, hogy a demokratikus társadalom aktív résztvevői legyenek (equitable democracy), az oktatási program során be kell őket vezetnünk a szociális igazság témakörébe és fejleszteniük kell bennük a polgári felelősségtudat érzetét.

- Minden tantárgy keretén belül, már a legfiatalabb korosztálytól kezdve, vitassuk meg a különbségeket és az egyenlőtlen jogokat egyes tanítási egység tárgyalása során.
 - Például: Hogyan éltek vissza bizonyos tudományos kutatások eredményeivel a rasszizmus és az antiszemitizmus megindoklása érdekében?
- Példázzunk avval, hogy munkásságukat és tekintélyüket latbavetve harcoltak különböző hivatású ismert személyek (természettudósok, művészek, stb), a szociális igazságért.
 - Különösen fontos olyan példát találni, amely rámutat arra, hogyan tették ezt a kisebbségi csoportok jogaiért a többségi csoport képviselői (pl. Albert Einstein).
- Amikor csak lehetőség adódik a rasszizmussal, szexizmussal, homofóbiával vagy bármilyen más elnyomással kapcsolatos kérdés tárgyalására, használjuk azt ki.
- Tegyük lehetővé, hogy a tanulókkal nyílt és őszinte vitát indíthassunk a kiváltságok és az opresszió történelméről tantárgyon, iskolán, oktatáson belül és a társadalom egészében.
- Kössük össze az oktatási-nevelési folyamatot globális, kulcsfontosságú témákkal és környezetünkre jellemző kérdésekkel.
- Bátorítsuk a tanulókat arra, hogy bírálóan tekintsenek hazájukra, a kapitalizmusra / szocializmusra és más, hagyományosan érinthetetlen témára.

7. Értékelés és ellenőrzés

Az oktatási programot állandóan értékelni kell a teljesség, pontosság és az előítéletek szempontjából.

- Alakítsunk tanári csoportot és kölcsönösen ellenőrizzük egymás tantervét, tanítási egységeit és az alkalmazott hozzáállást (horizontális önértékelés).
- Kérjük ki a diákok/lányok véleményét, nyíltan és konstruktívan hallgassuk azt meg.
- Időről időre térjünk vissza ehhez a modellhez és ellenőrizzük, hogy a gyakorlatban tiszteljük-e ezeket az irányelveket, vagy pedig rutinszerűen visszatértünk régi szokásainkhoz.

A kulcsfontosságú tanári kompetenciák

Az interkulturális oktatás realizációja az iskolákban nagy mértékben függ a tanárok/tanárnők tudásától és hozzáértésétől. Banks a tanári kompetencia négy fő típusát különbözteti meg:

1. A diákok/diáklányom megismerése

A tanárnak/nőnek tanítási módszereivel alkalmazkodnia kell minden tanuló ismert, jellegzetes tanulási stílusához. Kutatások igazolják, hogy a tanulás annál eredményesebb, minnél hasonlóbb a tanítási stílushoz. A tanulók számára biztosítani kell, hogy a számukra legmegfelelőbb módon tanuljanak⁸ (komplementáris források alkalmazásával, mint amilyenek az auditív, vizuális, manipulatív eszközök és kinezetikus játékok, gyakorlatok, stb).

2. A tantárgy/téma részletes és flexibilis ismerete

Hogy a tanár/nő sikeresen tanítson minden diákot, potosan értenie kell az összefüggéseket a különböző tantárgyak tartalmi egységei között és tudnia kell, hogy milyen a tanulók mindennapi élete. A tanárnak/nőnek úgy kell az órát terveznie, hogy az a hallgatók számára, egy koherens és alkalmazható „tudástérkép” kialakítását tegye lehetővé, hogy azok összekössék a különböző elméleteket és, hogy felfigyeljenek az ésszerűtlenségekre és a hibákra⁹.

Mivel az oktatás a tanulói tapasztalatokra épül, a tanárnak/nőnek ismernie kell a diákok/lányok közötti kulturális eltéréseket, ezeket be kell iktatnia a tanítási folyamatba és egyenlőképpen kell őket kezelnie e folyamat során.

3. Az osztály irányítása

A tanár/nő feladata, hogy ösztönözze és folyamatossá tegye:

- a) a tanulás során a diákok/lányok közötti együttműködést (tartalomirányítás)
- b) asszertív kommunikáció, viselkedési alapszabályok és jutalmazási rendszer bevezetésével a diákok/lányok pozitív és felelősségteljes viselkedését (viselkedésirányítás)
- c) a csoportviselkedés különböző kulturális mintáit, amelyek az iskolára és a diákok környezetére jellegzetesek (a tagozat, mint szociális rendszer irányítása).

4. A hivatás (pedagógia) erkölcsi követelményeinek tudata

Nagyon fontos a tanár/nő képessége, hogy elemezze a meglevő iskolai gyakorlatot, a tanítási koncepciót, valamint a tudást, amelyre mindez épül és újításokat kezdeményezzen az iskola és az oktatás fejlesztése érdekében.

Azok a tanárok/nők, akik sikeresen alkalmazzák tanítási módszereikben és a diákokkal végzett munkájukban a interkulturális dimenziókat, felismerhetők arról, hogy:

- megtanulják helyesen kiejteni minden diák/diáklány nevét
- megértik, hogy milyen a tanár/nő értékrendszerének, magatartásának és elvárásainak motiváló hatása a diákok/lányok tanulására és azok eredményeire
- kikéri és figyelembe veszik a szülők, vagy a gyámok véleményét az oktatási-nevelési munka különböző aspektusairól (pl. megtárgyalják a szülőkkel, hogyan viszonyul az iskola, illetve a család a gyerekek motivációjához és fegyelmezéséhez)
- kutatják és megismerik a különböző tanulási stílusokat, illetve a különböző szociális és kulturális eredetű diákokra/lányokra jellemző domináns tanulási módszereket
- hiszik, hogy megfelelő hozzáállással a tananyaghoz és a diákokhoz a legösszetettebb tartalmakat is sikeresen tanulhatja mindenki és arra törekszenek, hogy minden diák/lány eredményessége magas szintet érjen el.

⁸ Lásd Gardner többszörös intelligencia elméletét (az intelligencia nyolc típusa)

⁹ Lásd Shulman a pedagógiai következtetés modellje

Az interkulturális érzékenység fejlődése

Az interkulturális érzékenység Bennett féle fejlesztési modellje¹⁰ leírja azokat a nehézségi szakaszokat, amelyekkel az emberek szembesülnek, ha a más kultúrákkal való interakció folyamán problémákkal találják szemben magukat (Bennett, 1993). Az emberek és mondhatnánk, a társadalmak eltérő képességekkel tudják felfedni és elfogadni a kulturális változatosságot. Ezen változatosságok kifinomult kezelése a tagadás stádiumától, azaz a szélsőséges *etnocentrizmustól*, a kultúrkülönbségek megőrzése és elfogadása felé fejlődik, amely stádiumot Bennett, *etnorelativizmusnak* nevez.

Bennett az etnocentrizmus és az etnorelativizmus három-három alapfázisát különbözteti meg, amelyeken belül jelentkezik még néhány fejlődési fokozat (lásd a táblázatot).

Táblázat: Az interkulturális érzékenység fejlődési szakaszai (Bennet)

ETNOCENTRIZMUS			ETNORELATIVIZMUS		
1	2	3	4	5	6
tagadás	védekezés	minimalizáció	elfogadás	adaptáció	integráció
izoláció	lenézés	fizikai univerzalizmus	viselkedési relativizmus	empátia	kontextusminősítés
szeparáció	felsőbbrendű- ség önlebecsülés	transzcendens univerzalizmus	értékrelativizmus	pluralizmus	konstruktív marginalizálódás

Az etnocentrizmus fázisai

- 1. A különbségek tagadása** az etnocentrizmus kezdeti szakasza. Azok a személyek, akik ezen a szinten vannak saját világnézetüket tekintik a valóság szemlélet egyetlen lehetőségének és így tagadják más, ettől eltérő nézőpont létezését. Ennek a stádiumnak a tipikus jellemzői az elhanyagolás, az ignoráció, vagy a kulturális különbségekkel szembeni indifferens viselkedés. Az ilyen viselkedés olyan személyekre jellemző, akik homogén környezetben nőttek fel és nem volt alkalmuk más kultúracsoporthoz tagjaival érintkezni.

A tagadás fázisának két fokozata létezik.

- Az *izoláció* más kultúráktól való nem szándékos elkülönülés. Ez olyan életkörülmények következménye, amelyek között az egyénnek nincs lehetősége más kultúrák hatását átélni és megtapasztalni.
 - A *szeparáció* más kultúráktól való szándékos elválasztás, az izoláció fenntartása érdekében. Az ilyen szinten levő személyek belátása szerint egy társadalom számára jobb, ha a más-más kultúrák tagjait egymástól elválasztva tartják és ennek érdekében különböző típusú barriérakat állítanak fel. A szeparáció szélsőséges példája az Apartheid Dél-Afrikában, valamint a faji elkülönítés különböző formái.
- 2. A védekezés a különbségektől** az etnocentrizmus második fázisa. Az ezen a szinten levő személy a különbségeket fenyegetésként éli át. A különbségek világnézetének és identitásérzetének alternatíváit jelentik és védekezni próbál tőlük. Röviden tehát, az

¹⁰ Petrović, D. (2006). *Interkulturális meg(nem)értés és Popadić, D. (ed.) Bevezető a békés tanulmányokba, II kötet.* Beograd: Grupa MOST, 67-87 oldal nyomán készült

egyén felismeri a kulturális különbségeket, de nem fogadja el azokat, hanem harcol ellenük. Erre a fázisra jellemzőek a más kultúrák elveire vonatkozó sztereotípiák és a „mi-ők” kategóriára vonatkozó leegyszerűsített (gyakran fekete-fehér) gondolkodásmód. A védekezés szélsőséges formái a rasszizmus és más faji, vagy etnikai „izmusok”.

A védekezés fázisának három fokozata létezik

- A *felsőbbrendűség* olyan törekvés, hogy más kultúrákhoz képest kiemeljük és túlméretezzük saját kultúránk értékeit. Így, az ilyen szinten levő személy szerint az ő kulturális életformája modell lehet az egész világ számára¹¹. Ugyanakkor, minden saját kultúrájárt ért bírálatot támadásként él át. Ajánlatos észben tartani, hogy saját kultúránk magasztalása nem vonja szükségszerűen maga után más kultúrák lealacsonyítását.
- A *lenézés* a védekezés olyan fokozata, amelyben az egyén alsóbbrendűként kezeli a más kultúrákat, leírásukra sértő kifejezéseket használ és negatív sztereotípiákat társít más kultúracsoporthoz. Az ilyen védekezés extrém esetei a náciizmus és a Ku-Klux-Klan.
- Az *önlebecsülés* során más kultúrákat dicsóít az ilyen szinten levő egyén, ugyanakkor egy elidegenedett viszonyt alakít ki saját kultúrájával szemben, vagyis lenézi saját kultúraszámazását. Ez más kultúrák pozitív és saját kultúrájának negatív értékelésének a kombinációja.

3. A minimalizáció az etnocentrizmus harmadik fázisa. Ezen a fejlődési szinten az ember érzékeli a kulturális különbözőségeket, de megpróbálja azokat kicsinyíteni, olyan álláspontot kialakítva, hogy alapjába véve minden ember egyforma.

Ezen a szinten két fokozatot választhatunk el egymástól

- a *fizikai univerzalizmus* a fiziológiai hasonlóságokat szorgalmazza, vagyis kiemeli, hogy minden embernek ugyan olyan alapvető szükségletei vannak – pl. a víz, a táplálék, a hajlék, stb. A kulturálist a biológiai folytatásaként kezeli és így csökkenti jelentőségét.
- A *transzcendens univerzalizmus* az a hit, hogy minden ember egyforma, a szellemi, a politikai és más hasonlóságoknak köszönhetően.

Az etnorelatív fázis

4. Az elfogadás az etnorelativizmus első stádiuma. Ezen a szinten az ember felismeri és elfogadja a kulturális különbségeket. Az egyén a különbözőségeket többé nem saját kulturális mércéi alapján minősíti, hanem a kulturális jelentésüket tanulmányozza. A relativizmus vezérelve, hogy egy kultúra sem jobb, vagy rosszabb a többitől.

Az elfogadás két fokozata a következő:

1. A *viselkedési relativizmus* a viselkedési normák változatosságának elfogadása, illetve, hogy az egyén tudomásul veszi, hogy a viselkedési normák más kultúrákban különbözőek, illetve, hogy a viselkedés függ a kulturális jellegtől.
2. Az *értékrelativizmus* annak a ténynek az elfogadása, hogy az értékeknek és a meggyőződéseknek is létezik kulturális kontextusa, vagyis ezeknek a fogalmaknak más-más variációi jelentkeznek más-más kultúrákban. Egy ilyen szinten levő személy elfogadja, hogy az eltérő kultúrákból származó emberek nem osztják vele szükségszerűen kulturális értékeit és céljait. Megérti, hogy a jó és a rossz minősítési mércék és kultúrától függően változik a jelentésük.

5. Az alkalmazkodás az etnorelativizmus második fázisa. Az ilyen fejlődési szinten levő személy tudatosan igyekszik elképzelni, hogyan gondolkodnak más kultúra tagjai meghatározott dolgokról. Az ilyen egyén tisztában van saját lélekvilágával és képes arra, hogy azon kívül helyezve magát, különböző perspektívákat szemlélve, fejlessze és változtassa saját világnézetét, illetve minősítési kereteit. A minősítési keret változásával minden nehézség nélkül változik a viselkedés is.

Ha az *asszimiláció* folyamata során a saját kultúridentitásunk rovására történik a különböző értékek, világnézetek és viselkedésformák elfogadása, akkor az adaptáció. a hozzáadás folyamata. Az adaptáción keresztül, az újonnan elsajátított viselkedési formák, amelyek lehetővé teszik, hogy egy más kulturális kontextusban működjünk,

¹¹ Bennett a modernizáció példáját felhozva, kiemeli a nyugati kultúra fölényét és feltételezi, hogy a fejlődő országok célja, követni a nyugati modellt.

kapcsolódnak a meglevő viselkedési normák repertoárjához. Az ilyen fejlődési szintet elsajátító egyének képesek arra, hogy alternatív gondolkodásmódok alkalmazásával álljanak hozzá a problémamegoldáshoz és a döntéshozatalhoz. Sikeres kommunikációt és kölcsönhatást tudnak kiépíteni más kultúrák tagjaival és változtatni tudnak a viselkedésükön, ha a körülmények úgy kívánják.

Az alkalmazkodásnak két fokozata létezik:

- az *empátia* az képesség, mikor valaki „mások cipőjébe lépve” megérti azokat, vagyis, el tudja sajátítani mások világszemléletét
- a *pluralizmus* azt jelenti, hogy az egyén több különböző világnézetet is magáévá képes tenni, többszörös kulturális kerettel rendelkezik. Ehhez a fejlődési szinthez szükséges huzamosabb ideig a sajátunktól eltérő kulturális kontextusokban élni.

6. A különbségek integrációja az etnorelativizmus utolsó stádiuma. Amíg az adaptáció szintjén a személy több referens kulturális kerettel rendelkezik (amelyek egymással párhuzamosan léteznek), az integráció szintjén az egyén ezeket a változatos világnézeteket egységes saját világnézetté összegzi. Identitása összekapcsolja, és ami még fontosabb, felülmúlja azokat a kultúracsoportokat, amelyekhez tartozik.

Az integráció két variációban jelentkezhet:

- A *kontextusminősítés* az adott szituációnak megfelelő kulturális referenciakeretek alkalmazásának képessége.
- A *konstruktív marginalizáció* egy olyan identitás elfogadása, amely nem egy konkrét kultúrára alapoz. A meghatározott csoportokhoz való tartozás nem jelentős többé az egyed számára, mert állandóan fejlődő személyként lép fel (az ilyen köztességi érzéseket szaknyelven az egyén kulturális marginalizációjának nevezzük). Az egyén konstruktív kapcsolatot tud indítványozni és meg tudja könnyíteni azt a különböző kultúrák között, és így igazi interkulturális közvetítő lehet belőle.

Bennett felhívja a figyelmet arra, hogy sok intézmény és szervezet a minimalizációt tekinti az interkulturális szenzibilitás legmagasabb fejlettségi fokának és egy olyan világ kiépítését szorgalmazza, amelyben az emberek azonos minősítési rendszereket és nézőpontokat vallanak magukénak. A probléma abban rejlik, hogy az univerzális értékeket általában a saját értékrendszerünkkel azonosítjuk – „mindannyian egy Isten, az én Istenem, gyermekei vagyunk”.

A kulturális dimenziók Hofstede-féle leírása

Hofstede azonosított **5** olyan **dimenziót**, amelyekre a kultúrkülönbségek levezethetők:

- 1. A hatalmi távolság** egy kultúra tagjai között (*Power distance*) – kimutatja milyen mértékben fogadja el egy társadalom a hatalom egyenlőtlen eloszlását az egyes emberek között. A hatalmi távolság a hierarchia szintjét határozza meg. Arról tanuskodik, hogy milyen a döntéshozatal megszokott módja egy szervezetben vagy intézményben, illetve, hogy a döntéshozatal folyamatában figyelembe veszik-e mindenki véleményét, vagy teljesen elfogadható, hogy a döntés egy emberé (elnök/nő) legyen.
- 2. Bizonytalanságkerülés** (Uncertainty avoidance) – rámutat arra, milyen mértékben idegenkedik egy társadalom a bizonytalanságtól (nem meghatározott, kétértelmű helyzetek) és milyen szabályok és eljárások bevezetésével próbál biztonságot teremteni. A bizonytalanságkerülés a kockázatok és improvizációk elfogadási szintjéről beszél. Azt határozza meg például, hogy egy csapat milyen mértékben tervezi ki aktivitásait és mennyi helyet hagy az improvizációnak.
- 3. Individualizmus / kollektívizmus** – annak fokát mutatja, hogy egy társadalomban milyen mértékű a hozzáállás a közösség, illetve az egyén (a szűkebb család tagjai) érdekeihez. A kollektivisták társadalmakban igen kifejezett az emberek összetartása és felelősségérzete a csoport minden tagja iránt. Ebből az következik, hogy az általános

viselkedést a közösségi érdekek irányítják, nem pedig az egyén, vagy a szűkebb családi érdekek megvalósítása, mint az individualista társadalmakban.

4. **Férfiasság / nőiesség** – meghatározza milyen mértékben hat a nemek szerepe a férfiak és a nők viselkedésére különböző szituációkban. Milyen például a munkamegosztás egy családi ünnepség alkalmával, illetve, létezik-e „természetes munkamegosztás” (tudva levő, hogy mi a férfi- és mi a női munka), vagy mindenki egyaránt kiveszi részét a feladatokból.
5. **Időorientáció** (*Time orientation*) – rámutat, milyen mértékben alapozza a társadalom a döntéseit a múltra, a jelenre, illetve a jövőre. Egy ünnep megszervezése például, leginkább a hagyományokra és a múlt eseményeire épülő, vagy a jelenlegi szituációhoz alkalmazkodó és rövidtávú érdekeknek megfelelő, vagy pedig hosszútávú érdekeket szolgáló, jövőbe tekintő alakot ölt.

Az interkulturális kommunikáció

A kommunikáció irányítottsága a különböző kultúrákban eltérő – beszéljünk itt a társadalom egészéről, vagy csoportokról, szervezetekről – és ezek a különböző kommunikációs módszerek nagymértékben zavarják (korlátozzák) a megértést a más-más kultúrák tagjai között.

Kim a kommunikáció két féle kulturális irányítottságát különbözteti meg:

- A. irányítottság a **beszédtémára és a tárgyalás kimenetelére** (a cél és az eredmény)
- B. irányítottság a **szociális kapcsolatokra** (a jó kölcsönös viszony kialakítása és ápolása)

A. A témára és a kimenetelre irányított kommunikáció korlátai

1. Az **üzenet érthetőségének problémája** – számot kell tartani a beszélgetés közben arról, hogy céljainkat érthetően és közvetlenül fejezzük ki
2. A **tárgyalás eredményességének problémája** – a beszélgetés folyamán figyelni kell arra, hogy az a cél felé vezessen, illetve, kimenetele megfeleljen az elvárásoknak.

B. A szociális kapcsolatokra irányított kommunikáció korlátai

3. **Mások érzéseinek tiszteletben tartása** – a beszélgetés közben gondot viselünk partnerünkről, óvakodva minden olyan viselkedéstől, amellyel megsérthetnénk, vagy alááshatnánk önmagáról alkotott pozitív szemléletét
4. **Mások negatív véleményétől** való félelem – a beszélgetés közben odafigyelünk arra, hogy mit gondol a másik és kerüljük az olyan viselkedést, amely negatív véleményt alakíthat ki rólunk
5. Vigyázunk arra, hogy **ne kényszerítsük rá akaratunkat a másokra** – a beszélgetés közben nem kérdőjelezzük meg a másik választási és cselekvési lehetőségeit.

Az interkulturális kommunikáció akadályai

Az interkulturális kommunikáció során gyakran ütközünk láthatatlan akadályokba, amelyek megnehezítik és gyakran lehetetlenné teszik a megértést a különböző csoportok és kultúrák tagjai között. Az interkulturális kapcsolatokban fellépő megértés hiányának okait tanulmányozva, Barna hat ilyen akadályt – buktatót különített el az interkulturális kommunikációban (Barna, 1998).

1. Az első buktató **a hasonlóságok feltételezése.**

Ha nincs elég információnk a másik kultúráról, természetesen hasonlóságokat és nem különbségeket tételezünk fel. Ugyanakkor, ha a más kultúrából származó emberekkel

folytatott beszélgetés közben, kizárólagosan a feltételezett hasonlóságokra támaszkodunk, akadályokba ütközhetünk és meglepetések, kellemetlenségek egész sorát tapasztalhatjuk. Abban rejlik a veszély, hogy a feltételezett hasonlóságok miatt nem vesszük tudomásul a jelentős különbségeket. Ezért, ha új kultúrával kerülünk kapcsolatba, legjobb mellőzni a feltevéseket és érdeklődnünk kell az adott kultúra szokásai és normái felől.

Ismert az az eset, amikor Amerikában egy dán nőt letartóztattak és két éjszakára fogdába zártak gyermeke elhanyagolása miatt, mivel kisgyermekét egy manhattani étterem előtt a babakocsiban hagyta. Dániában természetes, hogy a szülők a csecsemőket az étterem előtt hagyják aludni, amíg ebédelnek, de az aggódó amerikaiak azonnal rendőrt hívtak.

2. A második buktató **a nyelvi és a kommunikációs stílusok különbözősége.**

A szavak, kifejezések és frázisok téves fordítása/értelmezése egy többnyelvű kommunikáció során, nemcsak a beszédpartner szándékainak téves tolmácsolásához vezethet, de kialakulhat személyiségének rossz megítélése is, az őszinteség, becsületesség, arogancia, agresszivitás tekintetében.

Tipikus nehézséget jelent az a törekvés, hogy az idegen szavaknak és kifejezéseknek kizárólagos jelentést tulajdonítunk, illetve szó szerint értelmezzük őket és így ebből félreértések származhatnak. A nehézségek másik típusa a különböző beszédmódok alkalmazása (közvetlen kifejezési mód a közvetettel, a terjedelmes a tömörrel, a vitatkozó a békés beszédmóddal szemben).

3. A harmadik buktató **a nemverbális üzenetek téves interpretációja.**

A nemverbális jelek (üzenetek) különböző jelentéssel bírhatnak különböző kultúrákban. Ez mellett egyes kultúrákban a nemverbális üzeneteknek nagyobb jelentőséget tanúsítanak és fontosabbak a kommunikáció folyamatában, mint más kultúrák esetében. A nemverbális üzenetek téves megítélése az interkulturális kommunikációban nagyobb problémát jelenthet, mint maga a nyelv. Egyes nemverbális jelekre (üzenetekre), mint amilyen a gesztikuláció, vagy a testbeszéd, könnyebben figyelünk, míg másokra, amilyenek a térbeli disztancia és az időhöz való hozzáállás különbözősége, kevésbé. A nemverbális kommunikáció folyamatában fellépő félreértések egész sora ismeretes. Itt csak néhány példát említünk:

- *A gesztusok* fotos szerepet játszanak a kommunikációban, de értelmük nagyon eltérő lehet. A hüvelykujj és a mutatóujj segítségével kialakított kör, pl. a franciáknál nullát, vagy értéktelent jelent, az USA-ban azt, hogy valami rendben van, elfogadható, Braziliában sértő, figyelmeztető jellegű és Japánban a pénz jele. A V betű formájában felemelt ujjak egyes országokban a győzelmet jelképezik, amíg Nagy-Britanniában sértő gesztust jelent.
- *A szemkontaktust* különbözőképpen használják a kommunikáció folyamatában. Az arab világban¹², Latinamerikában és Dél-Európában a tárgyalófelek közvetlenül egymás szemébe néznek beszélgetés közben, míg az ázsiaiak és az észak-európaiak csak felületes pillantásokat váltanak, vagy teljes mértékben kerülnek egymás tekintetét. Az angolok, társalgás közben csak néhány röpke pillantást váltanak, a franciáknál pedig a szemkontaktus gyakori és intenzív gesztus.
- *A csendet* is többféleképpen kezelik a kommunikációban. Egyes kultúrákban, mint például Kínában, a csend a tisztelet jele és mindig szívesen vett gesztus. Ugyanakkor Ausztráliában a szégyenlősködés és a közömbösség kifejezője.
- *Az időhöz való hozzáállás* kultúrától kultúráig különböző. Az időt másként értelmezik (cirkuláris és lineáris értelmezés) és használják. A 10 óra 30 perces kezdetű találkozó többértelmű lehet. Németországban, Angliában és Japánban elvárják a résztvevőktől, hogy kicsivel hamarabb érkezzenek. Franciaországban és Spanyolországban elnézik a késést. Oroszországban és a Szaudi Arabiában türelmet póbáratevő, komolyabb késésre is számítani lehet.
- Változó lehet *a térhez való viszonyulás* is. A távolság, amely az ismeretlen tárgyalófelek között illendő, kultúráról kultúrára változik. Az arab világban két azonos nemű tárgyalófél között kisebb a távolság, mint az európai országokban, vagy Észak-Amerikában. Franciaországban a térbeli disztancia kisebb, mint Nagy-Britanniában és Németországban. Ha valaki megszegi ezeket az íratlan szabályokat, a legjobb esetben kellemetlen helyzetet kerül.

¹² Azonos nemű tárgyalófelekre vonatkozik.

Érdekes adatokat gyűjteni a hiedelmekről és szokásokról, amelyek jelen vannak egyes kultúrákban és nemverbális módon is kimutathatók. Így nem árt tudni, hogy:

- Japánban fontos az ajándékot becsomagolni, de semmiképpen nem fehér papírba, mert a fehér szín a gyász jele;
- Thaiföldön nem símogatják a gyerekek haját, mert veszélybe kerül a gyermek lelke, amely a fejében lakozik;
- A 17-es szám szerencsétlen Olaszországban, a 14 Japánban;
- Az arab világban kizárólag jobb kézzel esznek (a bal kéz tisztátalan, mert a személyes higiénia ápolására szolgál), a vendéglátóra nézve pedig sértő, ha elfogyasztjuk az egész ételt, mert a maradékok jelképezik a bőséget, stb.

4. A negyedik buktató **a feltételezések** (prekonceptió) **és a sztereotípiák**.

A sztereotípiák más kultúrákról alkotott leegyszerűsített, túlzó és túlságosan általánosító vélemények. A sztereotípiák arra szolgálnak, hogy csökkentsek a bizonytalanság fenyegetését. Így az általánosítások növelik az egyén biztonságérzetét, különös képpen, ha idegen, ismeretlen környezetben találja magát (Barna, 1989). Fontos tudatában lenni annak, hogy a sztereotípiák, gyakran nincsenek összhangban a dolgok objektív állapotával és ezért jelentős buktatót képezhetnek a kommunikációban. Más szavakkal élve, ha bizonyos sztereotípiikus feltételezéseink vannak egy más kultúrából származó egyénnel kapcsolatban, viselkedését ezekkel a feltételezésekkel összhangban figyeljük, függetlenül viselkedése tényleges okaitól és ez korántsem vezet a megértéshez.

5. Az ötödik buktató **az értékelési törekvés**.

Az ember hajlamos arra, hogy saját kultúráját és életvitelét tekintse a dolgok természetes állapotának és másokról saját kulturális mércéi alapján ítélkezzen. Ha nem rendelkezünk más kultúrákról elegendő információval, az azokból származó emberek cselekedeteit és kijelentéseit kizárólag olyan standardokkal összevetve támogatjuk, vagy ellenezzük, amelyek saját kultúránkból és életfelfogásunkból származnak¹³ („a dolgokat nem olyannak látjuk, mint amilyenek, hanem, mint amilyenek mi vagyunk”). A sikeres interkulturális kommunikáció kialakításának feltétele, hogy nyitott elmével tanulmányozzuk és értelmezzük a más kultúrából származó egyének nézőpontjait és viselkedését.

6. A hatodik buktató **a túlzott szorongás, vagy a feszültség**¹⁴.

Minden interkulturális kommunikáció bizonyos szintű bizonytalanságot tartalmaz és ezért gyakori kísérője a szorongás és a tenzió. Ha külföldön tartózkodunk, nagy számú, szokatlan, verbális, nemverbális, fizikai és pszichikai ingernek vagyunk kitéve és ez túlságosan is terhes lehet számunkra. A nagyfokú szorongás megnehezíti, hogy kimondjuk, amit akarunk, hogy pontosan kifejezzük mondanivalónkat. Igazi problémát jelent, ha a feszültség feloldására olyan, zavaró jellegű viselkedési-, vagy védekezési formát választunk, mint amilyen az elferdített percepció, vagy a kitérés és az ellenségeskedés.

Annak a tudata, hogy az interkulturális kommunikáció folyamatában számos akadályba ütközhetünk, rávezet bennünket annak jelentőségére, hogy a különböző kultúrákról információkat gyűjtsünk és, hogy fejlesszük „a látható és láthatatlan” kommunikációs buktatók felismerésének és felülmúlásának képességét. Még ennél is fontosabb, hogy a nehézségeket és a kommunikációs fennakadásokat megtanuljuk úgy kezelni, mint új tapasztalatszerzési lehetőséget, hiszen, ha a megértés hiányát és a konfliktusokat az interkulturális érintkezés folyamatában kerülendő problémának tekintjük, megvonjuk magunktól azt a lehetőséget, hogy személyiségünket csiszoljuk és fejlesszük.

¹³ Ami, tulajdonképpen az etnocentrizmus megjelenési formája

¹⁴ Minden kommunikációs akadály gyakran magas szintű szorongást és tenziót von maga után.

1 Az azonosság és a hovatartozás

1.1a Kulturális identitásom

<i>Forrás</i>	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
<i>Időtartam</i>	45 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Pszichológia, Polgári nevelés; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra
<i>Eszközök</i>	Az azonosság definícióját és meghatározóit tartalmazó poszter, A4-es papírlap, ceruza és filctollak, FC, marker és a sokszorosított MA
<i>Cél</i>	Tudatosítani, hogy egyidejűleg több különböző identitásunk (szerepünk) is van, melyek egymásba szövődnek és változóak.

Munkamenet

1. Identitásérzet (15')

A műhelyvezető/nő felterjeszti az azonosság fogalmát és megmagyarázza, hogy minden egyén többszörös identitással rendelkezik, vagyis, hogy több különböző azonossága/szerepe van egyidejűleg (az identitásról szóló Szöveg alapján). Ugyanakkor rámutat arra, hogy a különböző emberek különbözőképpen élik át azonosságukat – eltérnek egymástól abban, hogy melyik identitásuknak milyen jelentőséget tulajdonítanak.

Minden diáknak/lánynak az a feladata, hogy kiválassza három azonosságát, amelyeket életének jelenlegi szakaszában a legfontosabbnak tart és lejegyezze őket egy cédulára.

A műhelyvezető/nő feljegyzi az egyes identitások jelentkezési gyakoriságát (pl. családi, hivatásbeli, nemi/születési, etnikai, kortársi...) és rövid vitát indít arról, hogy egyeseknek miért fontosabbak, vagy kevésbé fontosak a különböző identitások.

2. Kulturális identitásom (35')

A műhelyvezető/nő rámutat arra, hogy az egyén azonosságát a saját közösségének tagjaival való kölcsönhatások és a más közösségek tagjaival való érintkezések alakítják ki. Foglalkozni fognak azzal, hogyan látják saját kulturális identitásukat és a különböző hatásokat, amelyek hozzájárultak személyes azonosságuk kiépítéséhez.

A diák/lányok feladata, hogy különböző jelek, alakzatok és színek segítségével lerajzolják egy papírra kulturális identitásukat – mi minden alkotja azt, illetve hogyan látják annak tartalmát. Ezután be kell, hogy mutassák, hogyan látják a különböző hatásokat, amelyek azonosságuk kialakítását és csiszolását befolyásolták. A szemlélt hatások intenzitását és irányítását eltérő vastagságú és orientációjú nyilak segítségével ábrázolhatják.

Amikor befejezték a rajzolást a műhelyvezető/nő megemlíti a tanulóknak, hogy a következő órán folytatni fogják a rajzot (lásd 1.1b műhelymunka). Ha marad rá idő, a munkából összeállítják "Identitásaink kiállítását" (amelyet a tanulók saját belátásuk szerint látogatnak és tekintenek meg).

IDENTITÁS

- Az identitás annak a tudata, hogy függetlenül a szituációtól és az pillanattól, mindig egy és ugyanaz a személy, ugyanaz az egyéniség vagyunk.
- Az identitásról beszélve, valójában választ adunk a **“Ki vagyok én”** kérdésre.
- A **személyes identitás** magába foglalja testünk és kinézésünk élményét (a fizikai én), pszichikai képességeink személyes felmérését (pszichológiai én) és az általunk kívánatos tulajdonságokat (ideális én).
- A **szociális identitás** az egyén saját szociális státusának élményére vonatkozik. Magába foglalja a csoportokhoz való tartozásunkat és azt, hogy milyen a helyzetünk és milyen szerepet játszunk, ezeken a közösségeken belül.
- Mindannyian több különböző csoporthoz tartozunk és ezáltal szociális identitások egész sorával rendelkezünk. Ilyenek a: családi-, foglalkozásbeli-, rokonsági-, szexuális-, kulturális-, osztály-, nemzeti-, stb. identitás.
- **Identitásunk élménye**, a fent említett identitásfajták alapján jön létre. Ezért mondjuk, hogy minden egyén **többszörös**, vagyis **többrétegű identitással** rendelkezik.
- Az emberek különböznek abban, hogy identitásaik közül melyiknek tulajdonítanak nagyobb, és melyiknek kisebb jelentőséget. Ugyanakkor, az identitás élménye változik a felnövés folyamatában.
- A serdülőkort az identitáskrízis időszakának tartják, amikor is felülvizsgáljuk önzonosságunkat és előzőleg elfogadott mércéinket. Az olyan egyének, akik eredményesen túljutottak ezen a krízisen, később sikeresen alkalmazkodnak professzionális, házastársi és szülői szerepeikhez.

A CSOPORTHOZ TARTOZÁS KÉNYSZERE

- Az emberek kifejezett szükségét érzik annak, hogy közösségekhez tartozzanak, különösen családnak, professzionális, nemzeti és más csoportokhoz. A különböző csoportokhoz való kötődés tehát fontos része a szociális identitásnak.

1.1b Közösségem kulturális identitása

<i>Forrás</i>	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
Időtartam	45 perc
Tantárgy(ak)	Pszichológia, Polgári nevelés; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra, Történelem, Irodalom, Földrajz, Matematika, Művészetek
Eszközök	Poszter a Jéghegy-modell képével, FC és marker, ragasztószallag és sokszorosított MA
Cél	Megállapítani, hogy tőlünk különböző emberek, egyidejűleg velünk, ugyanolyan szerepekkel és kulturális identitásokkal rendelkeznek, mint mi és ugyanakkor rendelkeznek még sok más szereppel és kulturidentitással is. Rámutatni, hogy egyes kulturális hatások kevésbé szembetűnőek, de jelentősen befojásolyák az identitás alakulását.

Munkamenet

Megjegyzés: Ez a műhely az előző folytatása (lásd az 1.1a műhelymunkát)

1. Az identitások hasonlósága (15')

A műhelyben felszerelik „Identitásaink kiállítását“ (legegyszerűbb módja, hogy mindenki maga elé helyezi rajzát a padlóra, úgy, hogy az a többiek felé nézzen). A diákok/lányok azt a feladatot kapják, hogy „végigsétáljanak“ a szobán és megtalálják azokat, akik hasonlóképpen ábrázolták kulturális identitásukat. Kisebb csoportokban elbeszélgetnek a kulturidentitás tartalmáról és azokról a tényezőkről, amelyek hatással voltak az alakulására.

2. Identitásaink kollázsa (20')

Plenárisan is bemutatásra kerülnek a kis csoportokban folytatott beszélgetések következtetései, az FC-re (vagy a táblára) felkerülnek azok a különböző befolyások, amelyek vezető jelentőséggel bírtak a kulturidentitás kialakításában. Végül a rajzokból egy kollázst alakítunk ki (a rajzokat a falra erősítve, vagy a padlóra helyezve).

3. Jéghegy-modell (10')

A műhelyvezető/nő röviden definiálja a kultúra fogalmát.

„A **kultúra egy társadalom, vagy embercsoport** szellemi, materiális, intellektuális és emocionális formáinak **összessége**, művészetükkel, irodalmukkal, életstílusaiikkal, együttélési formáikkal, értékrendszerükkel, tradíciójukkal és vallásukkal együtt.“ (UNESCO, 2001)

A műhelyvezető/nő rámutat arra, hogy a Jéghegy-modell (lásd a mellékelt munkaanyagot) egyike a sokat alkalmazott modelleknek, amelyek segítségével a kultúrhatások összetettségét magyarázzák. A jéghegy analógia arra szolgál, hogy bemutassa a kultúra rejtett és láthatatlan tulajdonságait és elemeit. Azok a kulturális feltételek, normák és értékek, amelyek az identitást és az emberi viselkedést irányítják egy kultúrán belül, elsősorban hallgatólagosak, azaz a jéghegy vízszint alatt levő részében helyezkednek el. A kultúrhatások elenyésző része látható tisztán (írott szabályok) és ez a rész az, ami „a víz felszíne fölött“ található. A látható kulturális hatások és kultúrelemek az alapjaikat képező, rejtett hatások és elemek kifejezői. Ez a modell képletesen is megmutatja, miért nehéz egyes momentumokban megérteni más kulturális eredetű embereket – azért, mert „jéghegyüknek“ látható részére összpontosítunk és nem látjuk, mi az, ami ennek az alapjait képezi.

Lehetőség szerint (ha van elég idő) – A diákok/lányok, kisebb csoportokra osztva, cédulákra írott tulajdonságokat kapnak, melyeket csoportosítaniuk kell az szerint, hogy melyik a látható és melyik nem.

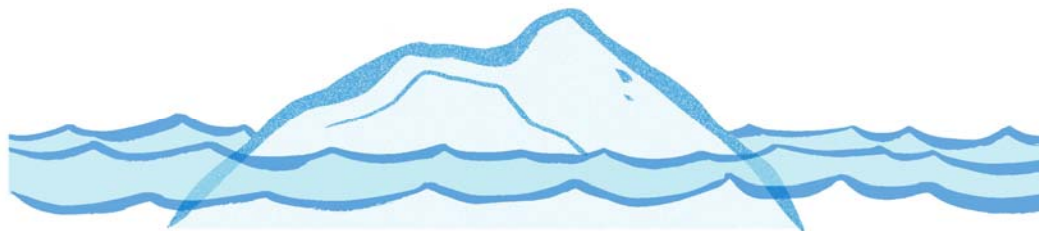
NÉHÁNY SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉG:

- ☛ A diák/lányok önálló kutatást vegeznek és egy rövid bemutatót készítenek azokról a kultúrákról, amelyek jelentősen befojásolták kultúridentitásuk kialakulását;
- ☛ A diák/lányok csoportmunkával feltérképezik lokális környezetük multietnikai összetételét (a valamikorit és a jelenlegit) és azokat a földrajzi térségeket (kontinens, ország, régió) ahonnan az egyes etnikai csoportok származnak;
- ☛ A diák/lányok csoportmunkával, vagy önállóan esszét írnak az élet, vagy környezetük fejlődésének valamilyen aspektusáról, amelynek a fókuszában jelentős egyéniségek (férfiak és nők), helyszínek és események vannak (tantárgy szerinti választás);
- ☛ A diákok/lányok riportot készítenek olyan személyekkel, akik „helyi krónikásoknak” számítanak és ez után rövid újságcikket írnak valamilyen régmúlt eseményről, amely fontos újítást és/vagy változást eredményezett közvetlen környezetük életében (történelem órák);
- ☛ A diák/lányok közösen jelentést írnak helyi közösségük gazdasági, politikai és szociális fejlődésének valamilyen aspektusáról (mentori segítséggel), úgy, hogy a különböző fejlődési irányzatokat numerikus adatokkal, táblázatokkal és grafikonokkal is szemléltetik (társadalom tudományok és matematika órák);
- ☛ A diák/lányok csoportjai az együttélés „jó és rossz” oldalairól, véleménykutatást terveznek és valósítanak meg a helyi lakosság körében (mentori segítséggel) és az eredményeket bemutatják társaiknak (társadalom tudományok);
- ☛ A diák/lányok közösen lerajzolják (vagy javaslatot írnak a tanároknak, az igazgatónak, stb), milyennek kell lennie egy ideális multietnikai iskolának, vagy milyen módon válhatna iskolájuk jobbá (szabadaktivitás, vagy kisebb iskolai project/lásd a képet)
- ☛ A diák/lányok közös faliújságot, vagy előadást készítenek „*Multietnikai közösség – az én otthonom!*” címmel.

A JÉGHEGY-MODELL

A KULTÚRA LÁTHATÓ ELEMEI

képzőművészet **irodalom**
színház **klasszikus zene** folklór
könnyűzene **sport** konyhaművészet **öltözködés**



A KULTÚRA LÁTHATATLAN ELEMEI

a szerénység jelentése **a szépség értelmezése** a gyermeknevelés vezető elvei
kozmológia illemszabályok **az állatok iránti viszony** a bűn definíciója
birósági gyakorlat **a felülrendelt és alárendelt kapcsolat-modellek**
az igazság értelmezése **a munka motivációi** az irányítás ideája **munka tempó**
csoportos döntéshozatala **tisztaság fogalma** a függőség szemlélete
betegséghez való viszony szemkontaktus
korhoz, nemhez, osztályhoz, hivatáshoz, rokonsághoz kötődő szerepek
a barátság természete **«a saját én» értelmezése** a vizuális megfigyelés modelljei
hozzáállás a problémamegoldáshoz testbeszéd **a státusmozgékonyág értelmezése**
az örület definíciója **arckifejezések** a logikus és a helyes fogalma
időfelfogás az érzelmek megközelítési módja **szociális kölcsönhatások**
kommunikációs formák különböző kontextusokban **a serdülőkor**
a múlt/jövő értelmezése **versengési/együtműködési hajlamosság**
a fizikai tér berendezése

2 Hasonlóságok és különbségek

2.1 A különbségek és a hasonlóságok forrásai / „Te vagy te és én vagyok én“

<i>Forrás</i>	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
<i>Időtartam</i>	45 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Psichologia, Polgári nevelés; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra
<i>Eszközök</i>	-
<i>Cél</i>	Felismerni a hasonlóságokat és a különbségeket, tapasztalatokat gyűjteni arról, milyen többségben/kisebbségben lenni és rámutatni a különbségforrások sokféleségére.

Munkamenet

1. Bevezető gyakorlat (15') – A tanulók körben állva hallgatják, hogy a műhelyvezető/nő, különböző kijelentéseket olvas fel (lásd a Kijelentések listáját). Minden elhangzott kijelentés után, a kör közepébe lének azok, akikre a kijelentés vonatkozik, a többiek pedig a helyükön maradnak.

Fontos kiegészítő: a) A tanulókkal tudatni kell, hogy nem kötelesek kilépni, ha valamilyen oknál fogva nem akarnak; b) A műhelyvezető/nő kötelezően részt vesz a játékban.

A lehetséges kijelentések listája:

- Én férfi vagyok.
- Én balkezes vagyok.
- Vannak más rasszból való ismerőseim.
- Vannak tőlem eltérő etnikai származású barátaim.
- Vegetáriánus vagyok.
- Anyanyelvem a szerb (magyar, albán, bosnyák, stb.).
- Származásom többnemzetiségű.
- Nem élek ott, ahol születtem.
- Legalább egy évet külföldön éltem.
- Személyes diszkriminációs tapasztalataim vannak és ezek ma is fájdalmasak.
- Van a családomban alkoholisták/kábítószerélvezők.
- A családomban van invaliditással élő egyén.
- Békeszerető vagyok és aktívan támogatom a béke-törekvéseket.
- Falusi (munkás, vagy hasonló) családból származom.
- Családom hagyományosan keresztény (muzulmán, izraelita, stb).
- Vallásos vagyok.
- Szeretem az állatokat és támogatom a jogaikat.
- Ebben a gyakorlatban gyakran (legalább ötször) a kisebbséghez tartoztam.

2. Észrevételek (30')

A műhelyvezető/nő megkérdezi: Melyik része volt a gyakorlatnak a legnehezebb? Megtörtént-e, hogy nem léptetek ki, pedig úgy kellett volna, vagy hogy kiléptetek és nem kellett volna?

A műhelyvezető/nő arra ösztönözi a csoportot, hogy válszt találjon a kérdésre, mi minden (összetevők) serkenti az emberek, csoportok és közösségek/társadalmak közötti különbségeket környezetünkben, vagy társadalmunk egészében?

Végül a műhelyvezető/nő összegzi a kulcstényezőket: rassz, vallás, etnikai hovatartozás, nyelv, nem, származás, kor, szocio-gazdasági státusz, értéki-politikai orientáció, szexuális orientáció, pszichofizikai előnyök és zavarok (jobbkezes/balkezes, invaliditás, stb.).

2.2 Egyéni és csoportkülönbségek / „Fürödni megyünk“

<i>Forrás</i>	<i>Priručnik za konstruktivno rešavanje sukoba – Prim 1 (Grupa MOST, Beograd)</i>
<i>Időtartam</i>	45 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Pszichológia, Alkotmány és polgári jogok, Szociológia, Polgári nevelés, Irodalom, Történelem
<i>Eszközök</i>	-
<i>Cél</i>	Rámutatni arra, hogy bizonyos jellegzetes körülmények között, bármilyen különbözőség „táborokra szakadást” okozhat és hogy minden csoporton belül, további egyéni különbségek léteznek és ezek néha jelentősebbek, mint azok, amelyek a „táborokat” létrehozták.

Munkamenet

1. „Fürödni megyünk“ gyakorlat(30')

A műhelyvezető/nő bevezet egy szituációt: Létezik irányzat, amely szerint az embereket, az élethez való viszonyulásuk alapján három csoportra oszthatjuk, és ezt szimbólikusan (metafóra) és kicsit szellemesen, összehasonlítjuk azzal, ahogyan fürödni (úszni) mennek (folyóba, tóba, tengerbe):

- az első csoport az **ugróké**, akik határozottan közelítik meg a vizet (vagy az ugródeszkát), beugranak és lemerülnek, vagy nekifutnak a partról és gondolkodás nélkül a hullámok közé vetik magukat, vizet csapkodva minden irányba;
- a második csoport a **sétálóké**, ők egyenletesen és kiegyensúlyozottan mennek a vízbe, nyugodt léptekkel indulva a partról és besétálnak, se gyorsan, se lassan, biztosan haladva a mélyvíz felé,;
- a harmadik csoport tagjait **próbálgatóknak** nevezzük, mert először kipróbálják a vizet lábujjukkal és ellenőrzik megfelel-e nekik, majd nagyon lassan és fokozatosan ereszkednek bele, enyhén spriccelgetve magukat, hogy hozzászokjanak a hőmérséklethez. Néha sokáig eltart, amíg úszni kezdenek.

Ezután megkérjük a tanulókat gondolják meg, hova sorolnák magukat és aszerint csoportosuljanak (önértékelés). A terem egyik részében az ugrók, a másik részében a sétálók és a harmadik részében a próbálgatók alakítanak kis csoportot.

Megjegyzés: Ha a diákok/lányok közül valaki határozatlan, kérjük meg, hogy csak e játék érdekében válasszon egy csoportot (később meggondolhatja magát).

A tanulók egy-egy csoporton belül meghatározzák csoportjuk legalább három erényét és három hiányosságát majd leírják azokat. Ha befejezték, a csoport képviselői felolvassák ezeket az erényeket és hibákat. Fontos, hogy figyelmissen meghallgassák egymást és megjegyezzék, melyik csoport mit írt magáról.

Ismét csoportokra osztva, a diákok/lányok közösen meghatároznak egy dolgot/tulajdonságot, amelyhez legjobban vonzódnak (tetszik nekik) és egy másikat, amelyet visszataszítónak tartanak (nemetszik nekik) a másik két szembenálló csoportnál és leírják azokat. Amikor befejezik az írást, a képviselők felolvassák, ezt.

Megkérjük a tanulókat, hogy alakítsanak egy nagy kört, úgy, hogy látható maradjon mettől meddig vannak az ugrók, a sétálók, és a próbálgatók. A műhelyvezető/nő elmagyarázza, hogy a következő kérdésekre mindenki egyedül fog válaszolni (individuális különbségek) szokatlan módon: ha a válasz „túlnyomórészt nem” – a helyükön maradnak, ha „túlnyomórészt igen” – tesznek egy lépést a kör középpontja felé, ha pedig a válasz „igen, nagyon” – kettőt lépnek befelé. Ezután a műhelyvezető/nő felteszi a kérdést: Szerettek-e olyan sokáig fürödni és vízben maradni, amíg az összes barátatok ki nem megy belőle.

A diákok/lányok válasza nyomán (helyben maradnak, egyet, vagy kettőt lépnek) három koncentrikus kört kapunk és három új, az eredetihez (ugrók, sétálók, próbálgatók) képest, kevert összetételű csoport alakul ki. Az új csoportok egyedül kell, hogy nevet találjanak maguknak.

2. Észrevételek (15')

A műhelyvezető/nő először megkéri a diákokat/lányokat, hogy kicsit gondolkozzanak az átlétekről és határozzák meg a kiemelkedő momentumokat, vagy jelenségeket.

A műhelyvezető/nő feltesz néhány kérdést a gyakorlattal kapcsolatban:

- # Milyen szituációra emlékeztet az életből ez a gyakorlat?
- # Volt-e már a valóságban olyan élményben részesek, hogy egy különbség, amire addig fel sem figyeltetek, egyszerre csak csoportosítás, sőt ellenségeskedés okozója lett?
- # Mit tanultatok meg (kaptatok) ebből a gyakorlatból?

A műhelyvezető/nő összegzi a tanulók észrevételeit és következtetéseit. Ha szükséges, saját véleményét is hozzáteszi:

Az életben gyakran cselekszünk az első utasításnak megfelelően. Megpróbáljuk magunkat és másokat is meghatározott kategóriába sorolni, amelyeknek bizonyos jelentőséget tulajdonítunk és meghatározott mércék alapján értékeljük őket. Ezt tesszük mi és így tesznek mások is. Az ilyen értékelések kihatnak viselkedésünkre és zavaró hatást kelthetnek egyes, számunkra fontos szituációkban.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉG:

- A tanulók csoportosan, vagy egyéni munkával felkutatnak és röviden bemutatnak valamilyen eseményt – legyen az valós (pl. az újabb hazai-, vagy világtörténelemből), vagy fiktív (pl. regényből, filmből, stb.) – amellyel illusztrálni lehet azt, amit a gyakorlat során tapasztaltak, hogy bármilyen különbség ok lehet a „táborokra szakadásra” és ellenséges hangulat kialakulására (történelem óra, irodalom óra, szociológia, stb.).

3 Diszkrimináció és egyenjogúság

3.1 Kik alakítják ki társadalmunk értékrendszerét? / „A nagy lépés“

Forrás	<i>Changing Perspectives, Cultural values, Diversity and Equality in Ireland and the Wider World, (2002), A Resource for Civic, social and Political Education, Dublin</i>
Időtartam	90 perc (2 iskolai óra)
Tantárgy(ak)	Pszichológia, Polgári nevelés; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra
Eszközök	MA, Ceruzák és filctollak, FC és marker

Cél Tudatosítani a kulturális értékek kifejezési módját az olyan társadalomban, amelyben egyes csoportok kedvezőbb kezelésben részesülnek, vagy/és több támogatást kapnak, mint más csoportok; A tudat, hogy társadalmunkban nem létezik egyenjogúság, és hogy a politika terén tett választások a kulturális értékekben gyökereznek.

Munkamenet

Nagy lépések az egyenjogúság felé – első óra

Előkészületek – Ehhez a műhelymunkához nagy térre van szükség (az előcsarnok, vagy a nagyterem). Ha a tantremben szervezzük az aktivitást, hordjuk ki az asztalokat, székeket és az alternatív utasítások szerint járjunk el. A különböző identitásokat ábrázoló kártyákat (nyolc típus) sokszorosítsuk úgy, hogy minden diák/lány kapjon egy identitást (kártyát), a különböző típusú kártyák hátoldala különböző legyen (pl: nyolc különböző színű identitás/kártya), ami lehetővé teszi, hogy a műhelyvezető betekintést nyerjen abba, ki milyen identitást kapott.

1. „Lépjek, vagy ne?“ – gyakorlat (15')

A műhelyvezető/nő felsorakoztatja a diákokat a helység egyik végében, majd kiosztja a kártyákat, mindenkinek új identitást adva (lásd a munkaanyagot). A tanulóktól azt kéri, hogy senkinek ne mutassák meg kártyájukat és gondolják át magukban új önazonosságukat és azt, hogy hogy néz ki új életük.

A műhelyvezető/nő bejelenti, hogy állításokat/kijelentéseket fog olvasni arról, hogyan élnek az emberek. A diákok/lányok feladata az, hogy miután figyelmesen végighallgattak minden állítást (ha szükséges az állításokat újra lehet olvasni):

- ha könnyen megteszik, amit az állítás mond, lépjenek egy nagyot előre (hosszú lépés)
- ha nehezen ugyan, de meg tudják tenni, lépjenek egy kicsit
- ha képtelenek megtenni, amit az állítás kifejez, maradjanak a helyükön és ne mozduljanak.

A műhelyvezető/nő lassan olvassa egyik állítást a másik után, időt hagyva a tanulóknak, azok átgondolására, hogy ezzel összhangban léphessenek. A tanulók, minden állítás után ott maradnak ahova addig jutottak (nem léphetnek hátra). A felolvasás végén a diákok/lányok a helység különböző pontjaiban találják magukat, mert egyesek semmit, vagy csak kicsit mozdultak el a kiindulóponttól, mások viszont messzire jutottak.

Alternatív utasítás a gyakorlat elvégzéséhez a tanteremben: A műhelyvezető/nő szétosztja a kártyákat az identitásokkal. Kis csoportokat alakítanak (nyolc azonosság nyolc csoport) és minden csoport kiválaszt egy önkéntest. Az önkéntesek elvégzik a gyakorlatot a már leírt módon, a többiek pedig figyelik. A szemlélőktől elvárják, hogy figyelmesen hallgassanak és magukban eldöntsék, lépnének-e, vagy sem, a voluntőr helyében.

2. Eszmecsere és észrevételek (35')

A műhelyvezető/nő megkéri a diákokat/lányokat (akik most körben ülnek), emlékezzenek vissza arra, hol voltak az előző aktivitás végén és felteszi a következő kérdéseket:

- Ki léphette a legnagyobbakat?
- Ki tehetett csak kis lépéseket?
- Ki nem tudott megmozdulni?
- Ki érezte úgy, hogy csak néhányat léphetett?
- Milyen az az érzés, hogy mások gyorsabban/lassabban mozognak tőletek?
- Milyen akadályokba ütköztek azok, akik csak kicsit mozdulhattak?
- Honnan ered szerintetek ez a nagy különbség az emberek által elért távolságok között?
- Mit mond ez a társadalmi egyenjogúságról, és az egyenjogúság hiányáról?

A tanulók felfedik kiosztott önazonosságukat és véleményt mondanak, vagy válaszolnak a kérdésekre, úgy, hogy a tagozat lassan rájön, melyik identitás segíti és melyik gátolja az embereket a haladásban. Mivel egyesekben erős érzelmeket ébreszt az a tény, hogy nem tudtak megmozdulni, emlékeztetni kell a tanulókat arra, hogy figyeljenek oda egymásra, miközben érzéseikről és gondolataikról beszélnek (pl. „Emlékezzetek csak arra, hogy *Slavica* nem tudott mozdulni, mert nem hallotta az utasításokat“).

3. Házi feladat – A műhelyvezető/nő megkéri a tanulókat, hogy készítsenek rövid jegyzetet a gyakorlat ideje alatti érzelmeikről és arról, mit tanultak meg annak az embernek a helyzetéről, akinek az identitását viselték. Lehetséges, hogy a diákok/lányok nem tudnak eleget egyes személyekről, vagy helyzetekről, hogy teljességükben elemezzék őket, ezért a műhelyvezető/nő segít nekik összegyűjteni a szükséges információkat a következő óra előtt.

Nagy lépések az egyenlő jogok felé – második óra

4. Elmélkedés a nyolc identitás helyzetéről (30')


A műhelyvezető/nő felkéri a tanulókat, alakítsanak csoportokat azokkal, akikkel egyforma önazonosságuk volt a „Lépjek, vagy ne?“ gyakorlatban. Ezután szétosztja közöttük „A kijelentések listája“ egy-egy példányát (lásd MA). Megkéri a tanulókat, hogy beszéljék meg lépéseik, vagy mozdulatlanságuk okait, véleményt mondva így minden állításról és arról, hogyan értelmezik a helyzetet, amelyben identitásuk csoportja van. Várható, hogy az adott szituációt a diákok/lányok többféleképpen fogják fel, ezért fontos elérni azt, hogy nyitott elmével hallgassák végig a különböző szemléleteket. (pl.:a „Jovan“ csoportnak el kellene gondolkodnia a kapcsolatán olyan csoportok tagjaival, akik nem tudtak mozdulni, vagy csak nagyon kicsit haladtak).

A műhelyvezető/nő emlékezteti a diákokat arra, hogy a szemlélt szituációk nem véletlenül alakultak ki, hanem a politikusok által folytatott szociális és gazdasági politika, illetve a társadalomban uralkodó általános nézetek következményei. Ez azt jelenti, hogy változtatni lehet rajtuk, megfelelő fejlesztési készség és akarat segítségével. Ezután kiosztja A nagy lépések című munkalapokat (lásd MA) és felkéri a csoportokat, hogy töltsék ki.

5. Lépés az egyenlő jogok felé - visszajelzés (15')

Minden csoport bemutat egy választat. A műhelyvezető/nő aláhúzza a fő problémát és megkeresi az összefüggéseket, amelyek az adott területtel kapcsolatos akciós project alapjait képezhetnék.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉG:

 A diákok/lányok csoportmunkával vagy egyénileg támogató faliújságot készítenek, úgy, hogy egy nagy papírra felragasztják a különböző identitáskártyákat. A már meglévő készlethez újakat társítanak, amelyeket fontosnak tartanak a rászoruló támogatása szempontjából. A különböző azonosságokat olyan nyilakkal kötik össze, amelyek megmutatják, ki kinek tud segíteni és a nyíl fölé röviden leírják, hogy milyen támogatásról van szó.

IDENTITÁSKÁRTYÁK

Jovannak hívnak. 40 éves vagyok és egy ismert, fővárosi cég igazgatója vagyok.	Egon a nevem. 25 éves recepciós vagyok. Tolókocsi segítségével közlekedek.
A nevem Kata. 82 éves vagyok és egyedül élek.	A nevem Esma. 30 éves, romaszármazású, koszovói menekült vagyok.
Ademnek hívnak. 50 éves munkanélküli vagyok. Egy kisváros közelében élek.	Slavica vagyok. 21 éves egyetemista. Teljessen siket és jelbeszéd segítségével kommunikálok.
Suzana vagyok. 19 éves. Varrónő.	Vasilnak hívnak. 23 éves vagyok. Autómechanikus.

A KIJELENTÉSEK LISTÁJA

1. Sok különböző dologgal foglalkozok, gazdag társadalmi életet élek.
2. Nem jelent nehézséget számomra meglátogatni barátaimat és rokonaimat, amikor csak akarom.
3. Szeretek vásárolni és könnyen eljutok a legjobb üzletekbe.
4. Kultúrámat állami szinten levő testületek és struktúrák is elismerik.
5. Gyermekeim minden nehézség nélkül beiratkozhatnak a kívánt iskolába.
6. Úgy gondolom, ugyanolyan esélyeim vannak, mint bárki másnak megfelelően képeztetésemnek a munkalehetőségeket és az előléptetéseket illetően.
7. Nem hiszem, hogy szemmel látható ok nélkül megállítana és vattatna a rendőr az utcán.
8. Önálló életet élhetek.
9. Nem félek a betegségetől. Tudom, hogy könnyen megkapok mindennemű szükséges orvosi ellátást.
10. Jól érzem magam nyilvános helyeken.
11. Mindenféle túlzott anyagi korlát nélkül lakhatok olyan lakásban, amilyenben tetszik.

MUNKALAP – A NAGY LÉPÉS

Gondoljátok át az elhangzott eszmecsérét, majd csoporttársaitokkal közösen töltsétek ki az alábbi táblázatot. A táblázat elején egy *példát* láthattok.

Mi az, amit én nem tehetek meg?	Miért?	Milyen változások segítségével tehetné lehetővé ezt számomra a társadalom?
<i>Kata: Nem tudok eljutni a legjobb üzletekbe.</i>	<i>Az autóbuszösszeköttetés nagyon rossz és nincs gépkocsim.</i>	<i>A helyi vezetőség többet fektethetne a tömegközlekedésbe.</i>

3.2a Sztereotípiák és előítéletek / „A kultúra három színe“

Forrás	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
Időtartam	45 perc (kb. 25 perc szimuláció, ezt követi a reflexió)
Tantárgy(ak)	Pszichológia, Alkotmány és polgári jogok, Szociológia, Polgári nevelés, Osztályközösségi óra
Eszközök	A4-es papírlap, ceruzák és sokszorosított MA
Cél	A sztereotípiák és előítéletek okainak és keletkezésmódjának, valamint a viselkedésre kifejtett hatásuk és szövegményeinek megértése.

Munkamenet

1. Bevezető - *Lehetséges helyzet (a szimulációhoz szükséges)* – Az Emberi Jogok Napjára való megemlékezés alkalmából szervezett Ifjúsági Világkonferencián részt vettek a tanulók küldöttei, a világ minden országából. Az érkezőket bevárják a konferencia szervezői és a hotel csarnokába irányítják, ahol még két delegációval kell találkozniuk, akikkel a találkozó ideje alatt nagyon szoros együttműködést kell kialakítaniuk.

A tanulók általános utasításokat kapnak és három csoportra oszlanak.

2. A tanulók feladatai

Kis csoportokon belül a diákok/lányok áttanulmányozzák és megtárgyalják először annak a kultúrának a jellemzőit, amelyet a feladatban szimulálniuk kell (zöld, kék, vagy piros), majd a másik két kultúra karakterisztikáit is.

A második lépés az, hogy minden kis csoport („kultúra“), megbeszélés alapján leírja:

- Mit gondolnak a másik két kultúráról? – *Milyen az egyik és milyen a másik? Mit várunk el tőlük?*
- Szerintük, mit gondolnak a másik kultúrák róluk? – *Hogyan látják őket az egyik és hogyan a másik csoport tagjai?*

3. Csere

Az egyik kultúrától (pl. kék) indulva, először a másik kettő olvassa fel mit gondolnak felőle, majd ez a csoport is felolvassa, mit gondolt, mit gondol róla az egyik és mit a másik. Az egész folyamatot megismételjük a másik két kultúrával is.

4. Értékelés

Az egész csoport megbeszéli, hogy milyen jelenségekre figyeltek fel és a műhelyvezető/nő felírja azokat a táblára. Ha a tanulók nem említenek ilyent, a műhelyvezető/nő megkérdezi: Volt-e róluk teljessen hamis, vagy értelmetlen állítás? „Sértette“-e őket valamelyik kijelentés és, ha igen, miért?

A végén, a műhelyvezető/nő kiosztja a *Sztereotípiákról és előítéletekről* szóló **Szöveget** és elmagyarázza hatásaik mehanizmusát.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

- ✎ A tanulók közösen tanulmányozzák a más csoportok és kultúrák tagjairól kialakított sztereotipikus képeket és rövid prezentációt készítenek.
- ✎ A diákok/lányok csoportmunkával, vagy individuálisan tanulmányozzák a „viccek gyűjteményét” és összeállítást készítenek azokból, amelyekben más csoportokkal, vagy kultúrákkal kapcsolatos előítéletek jelentkeznek és megokolják azok pontatlanságát.

SZTEREOTÍPIÁK ÉS ELŐÍTÉLETEK

Mindenki *egyidejűleg*, nagy számú, különböző csoporthoz tartozik és ezek, nemcsak a szerepeinket és viselkedési formáinkat határozzák meg különböző helyzetekben, hanem azt is, hogyan látjuk önmagunkat.

Más emberek, illetve csoportosulások iránti nézeteink, gyakran teljessen tudat alatti eredetűek. Ezeket, korai gyermekkorunktól kezdve, befojásolják a szűkebb családi kör tagjainak, később pedig kortársainknak nézetei. Más emberekről alkotot képünket alakítják azok az üzenetek is, amelyeket a tömegtájékoztatási eszközök sugároznak. Már korán elutasíthatja és lenézheti egy gyermek a tőle nemben, képességekben, szokásokban, kultúrában és rasszban különböző embereket. Akárcsak a felnőttek, gyakran olyan következtetéseket vonnak le más személyekről és csoportokról, nem igazán ismerve őket, amelyekhez hiányos és leginkább hamis adatok alapján jutottak.

Sztereotípiák – leegyszerűsített *vélemény és általánosítás* egy embercsoportról, feltételezve, hogy a csoport minden tagja rendelkezik adott tulajdonságokkal (a sztereotípiák általában negatívak, de lehetnek pozitívak is).

Előítéletek – negatív *érzések és nézetek* egy csoport, vagy személy iránt; amelyek alapjait nem a csoportról, vagy egyénről szerzett, józan és kiegyensúlyozott tudás és tapasztalat képezik.

Diszkrimináció – bizonyos egyénnel, vagy csoporttal szemben alkalmazott, személyes értelmezésünk és véleményünk (leginkább negatív, de lehet pozitív is) alapján kialakított intézkedések, amelyek nem vonatkoznak másokra.

Mindezek következménye a konfliktusok rendszeressége, úgy egy csoporton belül, mint különböző csoportok között. Minnél fejlettebb a sokszínűségről kialakított tudat (a különbözőségek ismerete és megértése), annál magasabb szintű toleranciával rendelkeznek egy csoport tagjai az eltérésekkel szemben.

Munkaanyag

Zöld kultúra

Értékek, meggyőződések és nézetek

A közösség tagjainak többsége igazi hívő.

A döntések kimerítő vita alapján kialakult konszenzus nyomán jönnek létre.

A kommunikációs módszerek nemverbális jellemzői

Ha ismeretlen emberekkel beszélgetek, nem néztek egyenesen a szemébe, nehogy zavarba jöjjön ez miatt.

Beszélgetés közben jól esik egy mérsékelt tárgyalótávolság (1 m).

A kommunikációs módszerek verbális jellemzői

A tárgyalások során kerülitek a közvetlen ellenkezést.

A beszélgetés közben beálló csend annak pozitív és konstruktív irányát jelenti.

Az üzleti viselkedés normái és szokásai

A férfiak "leleményesebbek" és analitikusabbak, mint a nők és így viselkedtek.

Üzleti szituációkban a férfiak és a nők elkülönült csoportokban ülnek.

Az üdvözlés és a megszólítás

"Testvéremnek" szólítasz másokat.

"Tiszteletem" és "Békét az emberek között" mondatokkal üdvözölsz másokat.

Köszönési módokat az enyhe meghajlás.

Kék kultúra

Értékek, meggyőződések és nézetek

Hiszitek, hogy a fő események az életben a sors és a szerencse következményei.
Nem kétséges: az értelem néha becsap, de az érzések soha sem.
A legminőségesebb végső döntést a legtekintélyesebb egyén hozza.

A kommunikációs módszerek nem verbális jellemzői

Rugalmas az időfelfogásotok, mert számotokra nem létezik „elvesztegetett” idő.
A tárgyalás közben egyenessen a másik szemébe néztek és közel hajoltok hozzá.
Beszéd közben gyakran megérintitek, megfogjátok a tárgyalófél kezét, vállát.

A kommunikációs módszerek verbális jellemzői

Gyakran hálálkodtok és nyíltan kimutatjátok érzelmeiteket.
Természetszerűen a szavába vágtok a másoknak és nem nehezteltek, ha ők megszakítanak benneteket.

Az üzleti viselkedés normái és szokásai

A nők bölcsőbbek a férfiaknál, evvel összhangban viselkedtek.
Kerültek az összeütközést, a közvetlen ellenkezést és a felesleges vitát.

Az üdvözlés és a megszólítás

Üdvözlés képpen a tárgyalófelet szívélyesen átölelitek.
A legtipikusabb üdvözlési mód "Erőt, egészséget".
A másikat a nevéen szólítjátok, és gyakran ismételitek azt a megszólítás közben.

Piros kultúra

Értékek, meggyőződések és nézetek

Hiszitek, hogy minden ember ura saját sorsának és szerencséjének.
A jó érv többet ér bármilyen autentikus érzéstől.
Fontos számotokra, hogy minden döntés demokratikus légkörben szülessen.

A kommunikációs módszerek nemverbális jellemzői

Fontos számotokra az idő és nem szeretitek pazarolni, vesztegetni azt.
Nyíltan kimutatjátok a harag, az elégedetlenség, az öröm, stb. érzését.
Szeretitek a jelentősőbb tárgyalótávolságot (2 m).

A kommunikációs módszerek verbális jellemzői

Kertelés és habozás nélkül fejtitek ki ötleteiteket és nézeteiteket.
Sok kérdést tesztek fel: a jó kérdés értékesebb minden tudásnál.
Nem hálálkodtok, mert végül is mindenki azt teszi, ami megfelel neki.

Az üzleti viselkedés normái és szokásai

Véleményetek szerint az összeütközések hasznosak és jól jönnek, mert rajtuk keresztül minőségesebb megoldások és döntések születnek.
A férfiakat és a nőket egyenrangúnak tekintitek.

Az üdvözlés és a megszólítás

Az üdvözlés módja az erős kézszorítás.
Köszönni "Jó napot"-tal szoktatok.
A megszólításban a másikat vezetéknevén szólítjátok és kötelezően megtoldjátok a titulussal (tanárúr/nő, doktorúr/nő, kolléga/nő, stb.).

3.2b Az előítéletek leküzdése / „A kultúra három színe“

<i>Forrás</i>	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
<i>Időtartam</i>	45 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Pszichológia, Alkotmány és polgári jogok; Polgári nevelés; Osztályközösségi óra
<i>Eszközök</i>	(Szöveg az előítéletek fölülmúlásáról)
<i>Cél</i>	Hogy a diákok/lányok kipróbálják a sztereotípiák és az előítéletek, mint az interkulturális kommunikáció fontos akadályainak, leküzdési módszereit

Munkamenet

Megjegyzés: Ez a műhely az előző folytatása (lásd a 3.2a műhelymunkát).

1. Üdvözlési szituáció (15')

A tanulók, három csoportra osztva (mint a 3.2a gyakorlatban), Üdvözlési helyzeteket kapnak, ki kell gondolniuk egy hozzáillő fellépést és röviden el kell szerepelniük a többiek előtt.

Az 1. Szituáció szereplése: Különböző üdvözlések (ölelés, kézszorítás és enyhe meghajlás)

2. Vádolási szituáció - Szerepjáték (20')

A műhelyvezető/nő röviden bevezeti A kölcsönös vádaskodások helyzetét (a forgatókönyvet a 3.2a műhely során kifejtett előítéletek alapján írják).

A 2. Szituáció szereplése (15') – A tanulók képviselőket választanak a kialakult probléma megoldására. A játékban az akváriumtechnikát alkalmazzák (a képviselők egy belső körben ülnek, a csoport többi tagja pedig mögöttük, egy külsőben, mint nézőközönség, akiknek jogukban áll jelzéseket adni és csendesen szugerálni, nem zavarva a munka menetét). A közönség azt az utasítást kapja, hogy kézemeléssel (szó nélkül) figyelmeztesse, ha valaki viselkedésével, vagy kijelentésével veszélyezteti a párbeszédet és valamilyen összetűzést indítványoz.



A műhelyvezető/nő a „cut” kifejezést használja a helyzet befagyasztására és arra ösztönözi a szereplőket, hogy konstruktív módszereket alkalmazzanak (pl. támadás helyett – mutassák ki, hogyan hat rájuk az adott kijelentés, vagy hogy mit kellene a másiknak megértenie; magyarázkodás helyett – próbálják meghatározni a problémát, ill. annak forrásait; feltételek megszabása/zsarolás helyett – használjanak pozitív visszajelzést, vagyis egyidejűleg mutassanak rá, hogy mi az, ami tetszik nekik a másik kijelentésében és milyen típusú hozzáállás felelne jobban meg nekik).

3. Csoportos észrevételek és eszmecsere az előítéletek leküzdési módszereiről (10')

A műhelyvezető/nő a diákokat, arra serkenti, hogy megnevezzék azokat a stratégiákat és taktikákat, amelyekre a gyakorlat során figyeltek fel és amelyek egyben az erőszakmentes kommunikációra és összetűzéskezelésre vezethetők vissza.

Végül a műhelyvezető/nő szétosztja az előítéletek leküzdéséről szóló **Szöveget** és röviden megmagyarázza azt.

NÉHÁNY SZABADAKTIVITÁSI LEHTŐSÉG:

-  A tanulók egyéni munkát írnak más csoporthoz, vagy kultúrához tartozó egyénnel való találkozásuk élményéről, „Hogyan szabadultam meg az előítéletektől” címmel.
-  A tanulók csoportmunkával, vagy individuálisan tanulmányozzák, milyen módon gazdagították jelenlegi életüket itt Szerbiában más kultúrák. Gondolkodási területük lehet a zene, külföldi nyaralás, öltözködés, nyelvek, könyvek, filmek, ötletek, stb.

AZ ELŐÍTÉLETEK CSÖKKENTÉSÉNEK STRATÉGIÁJA

1. Interperszonális szintű találkozások

a) Két különböző csoportból vagy kultúrából származó személy individuális találkozója gyakran azt a benyomást kelti, hogy ezek a konkrét személyek nem tipikus képviselői csoportjuknak, kultúrájuknak. Tudni illik, általában nem változik meg véleményünk az adott csoportról, kultúráról, de bizonyos tapasztalatok megtanítanak bennünket arra, hogy a jövőben, más csoportok és kultúrák tagjait elsősorban, mint egyéneket szemléljünk és hogy etnikai és más hovatartozásuk sokkal kevésbé fontos.

b) Gyakori találkozások, más csoport, vagy kultúra szintén nem tipikus tagjaival megtanítják velünk, hogy egy csoport, vagy kultúra képviselői nem egyformák és hogy az adott csoportról, kultúráról kialakított elsődleges véleményünk semmi képpen nem érvényes mindenkire.

2. Csoportok közötti találkozás

Különböző csoportoknak – amelyeknek közös érdeklődésük van (pl. nyaraló fiatalok), vagy közös feladaton osztoznak (pl. csoportos külföldi tanulmány) – találkozásuk alkalmával gyakran alkalmuk nyílik kifejezésre juttatni, a különböző közös aktivitások folyamán, olyan pozitív tulajdonságokat, amelyekkel a másik csoport nem rendelkezik (pl. a spontán és nyílt hozzáállás a rendszerezett és effektív hozzáállással szemben). Ilyen helyzetekben általában lenyűgöz bennünket a másik csoport, felmutatott értékeivel és nem esik nehezünkre kinyilvánítani elismerésünket (nem kell attól a vádtól tartanunk, hogy „a másik oldalára álltunk“, vagy, hogy „eladtuk magunkat“ másoknak).

Az ehhez hasonló tapasztalatokból idővel megtanulhatjuk, hogy attól függetlenül, milyen negatív véleményünk van másokról, minden csoport, vagy kultúra rendelkezik figyelemre méltó erényekkel is.

3. A közös kulturális identitás felfedezése

Ha valamilyen okból kifolyólag, egy szervezet (iskola, cég, hasonló) keretein belül, különböző csoportok/kultúrák képviselőiből csapatot alakítanak (pl. sportolók, vagy művész együttesek, akik valamilyen versenyen képviselik a szervezetet), gyakran megtörténik, hogy a különböző kultúrszármazású személyek úgy élik meg egymást, mint „azonos csoport“ tagjait, vagyis a meglévő kulturális különbözőségek mellett, rendelkeznek egy közös identitással is.

Az ilyen tapasztalatok idővel arra tanítanak meg bennünket, hogy függetlenül attól, mennyire különbözünk egymástól, mindig létezik, vagy kialakítható egy olyan széleskörű közösség, amelybe mindannyian beletartozunk.

3.3 Biológiai és társadalmi nemek / „A Föld bolygó misszió“

<i>Forrás</i>	<i>Rodna ravnopravnost - priručnik za obuku nastavnika (CARE)</i>
Időtartam	45 perc
Tantárgy(ak)	Pszichológia; Alkotmány és polgári jogok; Polgári nevelés; Anyanyelv óra; Osztályközösségi óra;
Eszközök	különböző napilapok (vagy hetilapok) 3 példánya, A4-es papír, filctollak
Cél	Megismertetni a tanulókkal a nemek fogalmát (különbséget téve a biológiai és a társadalmi nem között) és társadalmunk szemléletét a nő és a férfi szerepére.

Munkamenet

1. „Föld bolygó misszió“ - gyakorlat (35')

A tanulók három-négy csoportra oszlanak és a műhelyvezető/nő egy fiktív helyzetet teremt:

Xeox bolygó lakosai vagytok és fontos küldetésben a Földre érkeztek. Az előzetes misszió tagjai megállapították, hogy a Földön intelligens lények élnek, akik „embereknek” nevezik magukat, egymástól igen eltérők, elsősorban bőrük színét, nyelvüket, technológiai fejlettségüket és éle stílusukat tekintve. Emellett, röviden jelezték, hogy az emberek nemek szerint is különböznek egymástól, de erről nem tudtak többet mondani. Ezért vagytok most itt egy második misszióban, hogy leírájátok ezeket a nemeket és megmagyarázzátok a különbségeket közöttük.

Érkezőteteket nagy balszerencse követte. Az emberek először nagyon megijedtek és elmenekültek. Később szürke páncélos és felhevült képviselőket küldtek, akik a megsemmisítésekkel fenyegetőztek. A küldetésből mindössze ez a néhány újság maradt, amit a menekülés előtti utolsó pillanatban, valamilyen konzervből kaparintottatok meg. Van fordító programotok, de időszükében vagytok, mert rövid 20 percen belül el kell küldenedek az első jelentést Xeoxra. Kezddjétek el azonnal az újságok tanulmányozását és írjátok rövid jelentést az emberekről és a nemekről. Ne feledjétek, az újságok az egyedüli, rendelkezésekre álló információforrások.

Minden csoport írásbeli jelentést készít, amelyet majd eljuttat a Xeoxra, majd elszerepelik a jelentéstételt (felolvassák), amelyben beszámolnak arról, mit tudtak meg az emberekről és a nemekről (milyenek, milyen szerepet játszanak, miben nyilvánul meg a különbség, stb.).

2. Észrevételek (15')

A műhelyvezető/nő rávezeti a diákokat, hogy nevezzék meg a jelentésekben észlelhető hasonlóságokat, illetve figyeljenek fel a fontosabb jelenségekre (pl. a férfias nyelv használata az írásokban, a férfiak és nők aránytalan jelenléte a cikkekben, a különböző törekvések, amelyek az ábrázolási módokban észlelhetők a fényképeken, stb.) és ezeket kössék össze a férfi és a nő reális társadalmi szerepével (Szerbiában és a világon).












A műhelyvezető/nő meghatározza a nemek biológiai és társadalmi fogalmának jelentését

A biológiai értelemben vett **“nem”** a nők és férfiak közötti fizikai különbségekre vonatkozik. Ezek a különbségek túlnyomórészt **állandóak és általánosságok**.

A társadalmi értelemben vett **“nem”** a nők és férfiak társadalmi szerepére vonatkozik. Az hogy egy társadalom hogyan tekint a nő és a férfi szerepére és hogy mit vár el tőlük (a nemek szerepéhez fűződő társadalmi elvárások) tényezők egész sorától függ: kulturális, politikai, gazdasági, társadalmi és vallási. Egyaránt jelentőssek a szokások, a jogok, az osztály- és etnikai hovatartozás, valamint az adott társadalomban elterjedt előítéletek is. **A nemek iránt kialakított viszony és viselkedésmód elsajátított és meg lehet változtatni.**

Végül a tanulók között kiosztják és röviden megtárgyalják a *„Különbségek a nőies és a férfias viselkedés között”* című **Szöveget**.

Szöveg

 KÜLÖNBΣÉGEK A NŐIES ÉS A FÉRFIAS BESZÉD ÉS VISELKEDÉS KÖZÖTT 	
Az itt található különbségek több tanulmány eredményét képezik. Nem szabad szem elől téveszteni, hogy ezek a különbségek társadalmilag elfogadottak és elsajátítottak.	
 A NYELV HASZNÁLATA	
 NŐK	 FÉRFIAK
halk beszéd	hangos beszéd
hanghordozással és kiejtéssel hangsúlyoznak	hangerővel hangsúlyoznak
kb. 5 hangszínt használnak beszéd közben, a hangnem érzelmes	kb. 3 hangszínt használnak beszéd közben, a hangnem monoton
ritkábban vágnak mások szavába, megengedik, hogy mások megszakítsák mondanivalójukat	mások szavába vágnak, nem engedik, hogy valaki megszakítsa őket beszéd közben
több személyes adatot hoznak nyilvánosságra	kevés személyes adatot hoznak nyilvánosságra
nem vádolnak, előbb fogják megkérdezni: "Miért nem hívsz?"	vádaskodnak: "Nem hívsz."
kijelentéseik kevésbé határozottak, kertelnek, kijelentő mondatok helyett gyakran használnak intonációval kialakított kérdéseket: "Szép nap van ma, nem?"	határozott kijelentéseket tesznek, ritkán kertelnek, kijelentő módban beszélnek: "Szép nap van ma."
több fokozó szót használnak "nagyon", "annyira", "erőssen", "igazán", "sokszor"...	nemigen használnak fokozó kifejezéseket kijelentései nyomatékosítására
témaváltáskor kötőszavakat használnak "és", "de", "mégis"...	témaváltáskor felkiáltó szavakat használnak "hej", "hát", "nézd"...
kérdéseket tesznek fel a beszélgetés fenntartása érdekében	nem tesznek fel kérdéseket a beszélgetés fenntartása érdekében
személyeskedésekkel próbálnak előnyösebb üzleti kapcsolatokat kiépíteni	ritkán személyeskednek üzleti beszélgetés közben
 PSZICHOLÓGIAI JELLEMZŐK	
 NŐK	 FÉRFIAK
a problémákat más hasonló tapasztalatokkal összekötve közelítik meg	a problémamegoldás praktikus megközelítése
érzéki hozzáállásuk van a problémákhoz	analitikus problémakezelés
előbb fognak kérni és elfogadni segítséget	kicsi a valószínűsége annak, hogy segítséget kérjenek, vagy, hogy azt elfogadják
gyakrabban törődnek másokkal: "Jól van-e mindenki?"	gyakrabban törődnek a munka megszervezésével: "Ki mit fog csinálni?"
kifejezett az ösztönszerűségük és odafigyelnek a részletekre	nincsenek ösztönös megérzéseik és nem figyelnek a részletekre
nehézségek nélkül ki tudják fejezni intim érzelmeiket	nehezen fejezik ki érzelmeiket
készek síráson keresztül megszabadulni haragjuktól	készek lármázni, káromkodni, erőszakhoz folyamodni, hogy megszabaduljonak a düh érzésétől
többet beszélnek érzelmeikről és másokkal kialakított kapcsolataikról	szívesebben beszélnek arról, hogy mit csináltak, hol voltak, mint a másokkal kialakított kapcsolataikról
 TESTHELYZET	
 NŐK	 FÉRFIAK
kevesebb helyet foglalnak el, kezüket és lábukat testközelben tartva ülnek	nagyobb fizikai teret foglalnak el, nyújtott kezekkel, lábakkal ülnek
testük felé gesztikulálnak	testüktől gesztikulálnak
beszéd közben és méginkább, miközben másokat hallgatnak, előre hajolnak	hátradőlve beszélnek és így hallgatják a tárgyalófelet
figyelnek mások nemverbális jelzéseire	nem figyelnek a nemverbális jelzésekre
távolságtartóak a férfiakkal és azok személyes terével szemben	megközelítik a nőket, behatolva azok személyes életterületére

3.4 A nemek szerepkörének szociális felépítése

<i>Forrás</i>	<i>Žene to mogu, priručnik za obuku (NPA)</i>
<i>Időtartam</i>	25 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Pszichológia; Alkotmány és polgári jogok; Polgári nevelés; Anyanyelv; Osztályközösségi óra;
<i>Eszközök</i>	-
<i>Cél</i>	Felismerni azt a tényt, hogy a társadalmi élet egyik szférájából a másikba történő átlépés nem egyforma a nők és a férfiak számára és a döntéshozatal lehetőségének növekedésével, csökken a nők jelenléte/befolyása.

Munkamenet

1. Bemutató (10')

A műhelyvezető/nő összegzi a biológiai és társadalmi nemek fogalmáról kialakított képet, amelyet a különböző társadalmi rétegeken belül szemléltünk (család, oktatás és hivatás, társadalmi elkötelezettség és a döntéshozatal) és, amely a társadalmi hatásköröket és a hatalmat koncentrikus körök formájában szemlélteti és leszögezi, hogy a döntéshozatal lehetőségének növekedésével csökken a nők jelenléte és befolyása.

A műhelyvezető/nő szétosztja a **Tudjátok-e? – című Szöveget** és hangosan felolvassa (vagy bemutatja a faliújságon).

2. A diákok/lányok eszmecseréje (15')

A műhelyvezető/nő csoportos vitát indítványoz arról, hogy: Mit gondoltok, hogyan került arra sor, hogy annak ellenére, hogy a világ lakosságának 51%-a nő, mindössze 2% van jelen a hatalom végrehajó szerepkörében? vagy: Ha a nők keresete a világkereset 10%-át teszi ki, hogy magyarázható az, hogy vagonrészesedésük mindössze 1%-a a világtulajdonnak?

A műhelyvezető/nő emlékeztet arra (ha kell még egyszer elmagyarázza), hogy a nők és a férfiak **szerepe társadalmilag kialakított** és hogy a nők/férfiak iránti viszony eltérő a különböző kultúrákban és korszakról korszakra változik (re-konstruálódik, de-konstruálódik, stb). A műhelyvezető/nő bemutatja „**A nemek szerepének szociális felépítése**” című **Szöveget** és kiosztja azt.

A munka végén egy különálló faliújságra „Elgondolkodtató kérdések” címmel kiírhatunk néhány kérdést, amelyekre , majd idővel, más tanegységek keretein belül visszatérünk.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

- ☛ A diákok/lányok tanulmányozzák a nők helyzetét Szerbiában és beszámolót készítenek erről.
- ☛ A diákok/lányok olyan nők életét, munkásságát tanulmányozzák, akik jelentősen hozzájárultak a tudomány, a művészetek és a társadalmi egész fejlődéséhez (választott tantárgy) és esszét írnak róluk.
- ☛ A diákok/lányok szervezett látogatást tesznek a „Ženske studije”, vagy valamilyen más női civil szervezetnél városukban (esetleg az interneten) és újságcikket írnak erről.
- ☛ A diákok/lányok közös kutatást folytatnak a családon belüli erőszakról és azokról a törekvésekről, amelyeket országunkban és a világon ennek leküzdésére tesznek (pl. menhelyek, sos-telefonok a nők és gyermekek, mint az erőszak áldozatainak részére, hasonlók).

TUDJÁTOK-E?
(ADATOK A NAGYVILÁGBÓL / 2002.)

1. A világlakosság 51%-a nő és a hatalom végrehajtó szerveiben 2%-os a részvételük.
2. A vezetőállásban lévők 14%-a nő.
3. A nők által végzett munkának 66%-a ingyenes (vs. a férfiakénak 33% -a).
4. A nők keresete a világjövedelem 10%-a.
5. Az 1.3 milliárd szegénységben élő ember 70%-a nő.
6. A világvagyon 1%-a a nőké.

A NEMEK SZEREPKÖRÉNEK SZOCIÁLIS FELÉPÍTÉSE

A férfiak és nők társadalmi szereposztásának különbözősége más-más kontextusban:

Társadalmi	A nőknek és a férfiaknak különböző társadalmi szerepkör jut ki: a férfi, mint a család feje az, aki a jövedelmet megteremti; a nő szül, eteti a családot, ápol (gyermekeket, idősseket).
Politikai	A nők és a férfiak a hatalmat és a tekintélyt különböző módon nyerhetik el és oszthatják meg: a férfiak jelenléte elterjedtebb a nemzeti és a magas szinten folytatott politikában, a nők viszont lokális szinten politizálnak olyan területeken, amelyek összefüggésben állnak háztartásbeli szerepükkel.
Oktatási	Különbségek a tanulási lehetőségekben és különböző elvárások a kislányokkal és a kislányokkal szemben: a család előbb befolyásolja a kislányok képzésének irányát, mint a kislányokét; a kislányok főleg kevésbé tekintélyes irányzatokat választanak.
Gazdasági	Különböző a karrierépítés lehetősége, a pénzügyek ellenőrzése és más jövedelemmel kapcsolatos mércék; kreditek, kölcsönök; tulajdonjog, stb.

3.5 Diszkrimináció / „Többség és kisebbség“

<i>Forrás</i>	A „Becavta“ (Együtt) programból átvett, Adam Institut, Izrael
<i>Időtartam</i>	90 perc (2 x 45 perc)
<i>Tantárgy(ak)</i>	Polgári nevelés; Pszichológia; Alkotmány és polgári jogok; Szociológia
<i>Eszközök</i>	

Cél Ismertetni a diákokkal a diszkrimináció jelenségét és annak hatásmechanizmusát, diszkriminációban részesült egyének tapasztalatait és a velük való együttérzésen keresztül. Megtapasztalni azt, hogy a többségből származó egyén néha kisebbségi helyzetben találhatja magát.

Munkamenet

1. Három önkéntes (20')

A műhelyvezető/nő megmagyarázza a diákoknak, hogy a gyakorlat tulajdonképpen egy játék, amit többféle módon lehet játszani, illetve, hogy nincs „helyes“ és „helytelen“ viselkedés.

A műhelyvezető három önkéntest keres. Ezeknek azonnal el kell hagyniuk a termet és nem hallhatják, miről van szó.

Fontos: Vigyázni kell arra, hogy ezek igazi önkéntesek legyenek és nem szabad ráerőltetni senkire ezt a szerepet. Arra azonban ügyelni kell, hogy ezek az önkéntesek ne tartozzanak semilyen, már különben is „marginalizált“ csoporthoz. Számukra ez a gyakorlat túlságosan nyomasztó lehet.

Miután az önkéntesek elhagyták a termet, a többiek a kapott munkaeszközök segítségével szimbólumot készítenek, amely a csoporthoz tartozásuk jele lesz majd. A műhelyvezető megkéri a csoport tagjait, hogy beszéljenek meg még néhány jellemzőt, ami majd közös lesz náluk:

- beszéljék meg közös gesztusaikat, kódolt szavaikat és esetleges tilalmaikat
- találjanak valamilyen általános érdekű ellentmondásos témát, amiről majd beszélgetni fognak
- hogy a kulcsfontosságú fogalmakat cseréljék fel más fogalmakkal
- megbeszélhetnek valamilyen szemmel látható szimbólumot is, amit majd mindannyian viselni fognak, de ez nem kötelező. (Időszükében pl. levethetik a cipőjüket, vagy valami hasonló)

Példák:

<i>Jelek -</i>	Színes pontot ragasztanak a homlokukra.
<i>Tilalmak -</i>	Tiltott az idő és minden idővel kapcsolatos. Senki nem visel órát. Minden időre vonatkozó kérdésre együttes föttyszóval válaszolnak.
<i>Nemverbális kódok -</i>	Amikor csak elhangzik a MI névmás, mindenki feláll...
<i>Verbális kódok -</i>	A dohányzás témában, pl. a dohányzást felcserélik az olvasással, a cigarettát a könyv fogalmával. A nevelés témában: a tanítók-kertészek, a diákok-a virágok.

Fontos: Nem kell 4-től több ilyen elemet bevezetni, mert túl összetett lesz a feladat.

A csoport kipróbálja a vitatkozást és bejöhhetnek az önkéntesek – először csak egyik, majd 5 perc múlva a másik kettő. Ha úgy tűnik, hogy egy személynek túl kellemetlen lehet a helyzet, bejöhhet mind a három önkéntes egyszerre.

A csoporttagok biztos abból a hallgatóságos következtetésből indulnak majd ki, hogy a megbeszéltek kódokat nem szabad elárulni az önkénteseknek, azokat nekik kell megfejténiük.

A műhelyvezető/nő megkéri az önkénteseket, jöjjenek vissza és kapcsolódjonak a csoporthoz.

A gyakorlat alternatív változata – Megtehetjük, hogy az önkénteseket minden utasítás nélkül engedjük a helységbe, vagyis, hogy rájuk bízunk, hogyan fognak viselkedni.

2. Észrevételek (25')

A műhelyvezető/nő három lehetséges forgatókönyvre számíthat a gyakorlat során:

- Az önkéntesek nem értik, miről vitatkozik a csoport és nem is próbálnak részt venni a beszélgetésben, vagy beülni a körbe. Elszigeteltségben maradnak, vagy elkezdnek egymás között beszélgetni.
- Az önkéntesek egyenként, vagy együtt kapcsolatot próbálnak teremteni a csoporttal. A csoport mellőzi őket, vagy meggátolja integrációs kísérleteiket.
- Az önkénteseknek sikerül az integráció, a csoport befogadja őket. Beülnek a körbe és bekapcsolódnak a beszélgetésbe.

A játék értékelése: A játék nagy elégedettséget jelentett mindazoknak, akik a többség pozíciójából vették ki részüket belőle. Az önkénteseknek nem nagyon élvezetes, gyakran feldühödnek. Az észrevételek fázisában figyelmeztetni kell arra, hogy a többség viselkedése és az átélt érzések, habár játékszabályok és hallgatólagos feltételezések alakították őket, a kizárás és a frusztráció, illetve a hatalom és a fölényesség érzete, igazi érzések voltak, fontosak a játék céljának megértéséhez.

Legnagyobb feszültség valószínűleg az önkénteseknél alakult ki. Ezért az övéké az elsőbbség, hogy kifejezzék mit éltek át.

Fontos eleme a játéknak, hogy a résztvevők megértsék, milyen könnyen megtörténhet, hogy a többséghez tartozó ember diszkriminálja a kisebbséget, habár ez nem volt tudatos szándéka. Meg kell vitatni azt a folyamatot is, ami a többségi csoportban zajlik. Lehet, hogy voltak olyan résztvevők, akik a kisebbséggel másként szerettek volna viselkedni, de nem tették, a csoport nyomása miatt. Emellett a diákok megfigyelhetik, milyen nagy különbségek jelentkezhetnek egy viselkedés megítélésében. A többség saját nevetését valami miatt, viccesnek ítéli és meghökkenti, ha megtudja, hogy ez a nevetés a kisebbségnél a fenyegetettség és a sértettség érzését keltette.

Nem volna szabad, hogy a gyakorlat nyomán a diákok/lányok „bűnösnek“ érezzék magukat a kisebbség előtt, viselkedésük miatt. A műhelyvezető/nő, ha kell, megmagyarázhatja, hogy az előbbi szituációt mesterségesen alakították ki és hogy ezért ebből a játékból nem lehet valakinek, viselkedése alapján, a karakterét meghatározni.

Az utolsó lépés az volna, hogy az így szerzett tapasztalatokat átképezzék a diákok életében előforduló valós helyzetekre és a reális társadalmi viszonyokra.

Példa – Tárgyalhatunk a különböző kódokról:

külső jelek – pont a homlokon – kaszthoz tartozás;

tabu témák – a pénzről nem beszélünk;

nemverbális kódok – az üdvözlés rítusa különböző társadalmakban, pl. a csók és a kézszorítás;

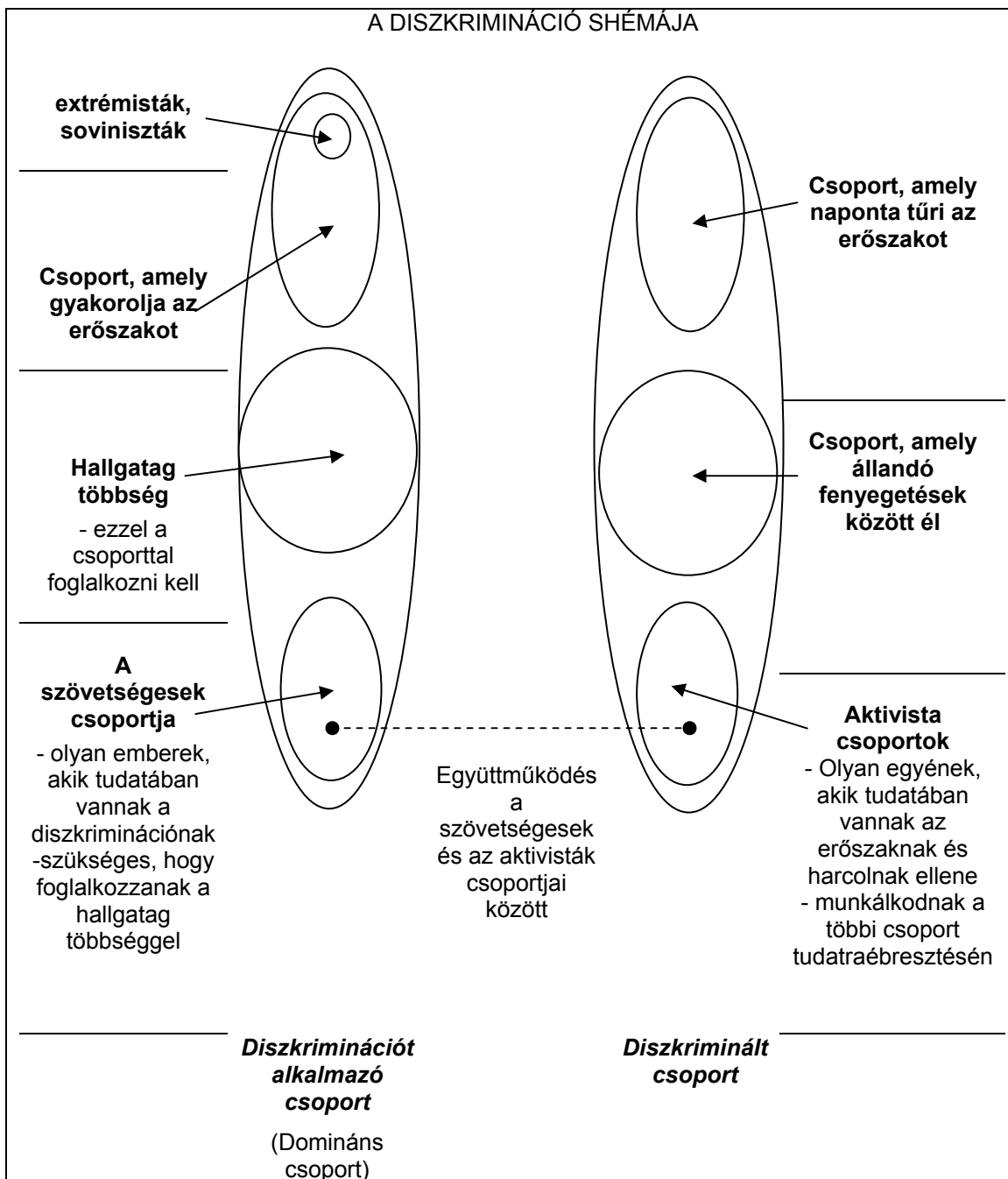
verbális kódok: szleng, tájszólás és hasonló.

Alternatív változat: A műhelyvezető/nő felkínálhatja a diákoknak/lányoknak a „diszkrimináció shémáját“ (lásd a munkaanyagot a végén) és megkéri őket, elemezzenek egy kiválasztott példát (reális társadalmi viszony, vagy ismert példa a történelemből)

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉG:

- 🔗 A diákok/lányok közös kutatást végeznek és szövegbemutatót tartanak olyan újságcikkekből, amelyekben valamilyen kisebbségi csoportról van szó.

Munkaanyag



3.6 A többség és a kisebbség találkozója – pozitív tapasztalatok

Forrás	<i>Twinning Tehnikarijum – Zbirka inovativnih postupaka i tehnika za unapređivanje rada škola i Školskih uprava Ministarstva prosvete (Twinning projekat, MPS)</i>
Időtartam	90 perc
Tantárgy(ak)	Alkotmány és polgári jogok; Polgári nevelés; Pszichológia; Szociológia
Eszközök	FC papírok, markerek, A4-es papírlapok, ceruzák
Cél	Rámutatni arra, hogy a pozitív tapasztalatok példái elősegítik a megértést és a kapcsolatok fejlesztését a kisebbségi és a többségi csoportok tagjai között.

Munkamenet

1. Bevezető (5')

A műhelyvezető elmagyarázza a diákoknak/lányoknak, hogy ebben a gyakorlatban olyan pozitív tapasztalatokat fognak tanulmányozni, amelyek többségi és kisebbségi csoportok tagjai között megvalósult találkozás alkalmával alakultak ki. Az ilyen tanulmányt „méltányoló tanulmánynak” nevezzük (*appreciative inquiry*), és fő módszere az interjú. Ezt párokban fogjuk megvalósítani, azzal, hogy a párok egyike a kisebbség a másik a többség képviselője lesz.

2. Interjú készítés párokban (15')

Amikor a tanulók kialakították a párokat a műhelyvezető szétosztja a kérdőíveket és az utasításokat az interjú vezetéséhez. A pár mindkét tagjának 5 perce van, hogy feltegye kérdéseit.

3. Csoportos csere (40')

A párokból csoportot alakítunk (3-4 pár alkot egy csoportot, a csoport létszámától függően). Először is minden csoporttag röviden összefoglalja annak a személynek a válaszait, akivel az interjút készítette. Ezután a csoport kisebb segítséggel három faliújságot készít, amelyeken összegzi a hallottakat – *A pozitív tapasztalatok példái, A kisebbségi és a többségi csoport igényei, és Kapcsolatjavító javaslatok.*

4. A pozitív tapasztalatok hasznosítása a tanulásban (30')

A csoportok képviselői bemutatják a faliújságokat és ez után vitát indítványoznak (1) a pozitív példák egybevágó tényezőiről, (2) a kisebbségi és a többségi csoportok igényeinek hasonlóságáról, és (3) milyen intézkedésekkel javítható a megértés és a kapcsolat a kisebbségi és a többségi csoportok között.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

- ☛ Mentori segítséggel a tanulók csoportja olyan személyekkel tervez és készít interjút, akik „helyi krónikások” hírében állnak és ennek alapján, újságcikket írnak valamilyen eseményről, amely nyomán a múltban javult a megértés a többségi és a kisebbségi csoport között és a kapcsolatok lokális szinten magasabb nivóra jutottak (történelem óra, szociológia, stb).

TANÁCSOK AZ INTERJÚ KÉSZÍTÉSÉHEZ

- Legyetek figyelmesek és együttérzőek
Engedjétek meg beszélgető társatoknak, hogy elmondja mondanivalóját. Ne beszéljétek saját tapasztalataitokról. Ne mondjatok véleményt arról, amit hallatok.
- Legyetek kíváncsiak
Mindíg bővíthetitek a kérdést: Mi történt még? Mi volt számodra a legfontosabb? Hogyan változott ez idővel? Hogyan tekintesz erre mai szemmel? stb...
- Ne siessetek!
Nem könnyű kifejezetten nyitott megfogalmazású kérdésekre válaszolni. Engedjétek meg a szüneteket és hagyjatok időt a gondolkodásra.
- Mutassatok tiszteletet!
Ha a tárgyalófél valamilyen kérdésre nem szívesen válaszol, ne erőltessétek.
- Készítsetek rövid jegyzeteket!
Jegyezzétek le a kulcsfontosságú kijelentéseket, hogy később emlékeztessen benneteket arra, mit is mondott a beszélgető partner.

KÉRDÉSEK A KISEBBSÉGI CSOPORT KÉPVISELŐJE RÉSZÉRE

- Írd le eddigi legpozitívabb tapasztalatodat, amely a többségi csoporttal való érintkezéssel van összefüggésben. Próbáld meg kiválasztani egy olyan szituációt, amelynek nagyon is a részese voltál és elégedettséget éreztél ennek kapcsán. Milyen körülmények között valósult meg ez a kontaktus? Mit tanultál meg a többségi csoportról ebből a tapasztalatból? Mi volt számodra a legjelentősebb?...
- Mi segíthetne neked és más, kisebbségi csoportból származó fiatalnak abban, hogy több ilyen tapasztalatban részesüljétek?
- Szerinted hogyan lehetne fejleszteni a kisebbségi és a többségi csoportok közötti viszonyokat? Hogyan lehetne javítani a kölcsönös megértést?

KÉRDÉSEK A TÖBBSÉGI CSOPORT KÉPVISELŐJE RÉSZÉRE

- Írd le eddigi legpozitívabb tapasztalatodat, amely a kisebbségi csoporttal való érintkezéssel van összefüggésben. Próbáld meg kiválasztani egy olyan szituációt, amelynek nagyon is a részese voltál és elégedettséget éreztél ennek kapcsán. Milyenek voltak a körülmények? Mit tanultál meg a kisebbségi csoportról ebből a tapasztalatból? Mi volt számodra a legjelentősebb?
- Mi segíthetne neked és más, többségi csoportból származó fiatalnak abban, hogy több ilyen tapasztalatban részesüljétek?
- Szerinted hogyan lehetne fejleszteni a kisebbségi és a többségi csoportok közötti viszonyokat? Hogyan lehetne javítani a kölcsönös megértést?

3.7 Nem egyenlő lehetőségek / „Mozdulj és cselekedj“

Forrás	<i>It's Only Right! - A Practical Guide to Learning About the Convention on the Rights of the Child (UNICEF)</i>
Időtartam	45 perc
Tantárgy(ak):	Alkotmány és polgári jogok; Polgári nevelés; Pszichológia; Szociológia
Eszközök	FC papír, olló, markerek, filctollak, különböző színű post-it cédulák, A4-es papír
Cél	Rámutatni arra, hogy milyen veszélyt jelent, ha a diszkrimináció, ami már beépült a rendszerbe, azaz intézményesített, elkerüli a figyelmünket; bevezetni az asszertív viselkedést, mint az erőszak nélküli ellenállás és a személyes jogokért folytatott harc modelljét.

Munkamenet

A gyakorlat előfeltételei: A helységben, ahol a munka folyik, három elkülönített munkafelületet kell kialakítani a következő módon – egy nagyobb asztalt teszünk a terem egyik felébe, úgy, hogy minden oldalról megközelíthető legyen (közben elfoglalja a terem nagyobb részét) és tegyünk még két asztalt a fal mellé.

1. Bevezető (5') – A műhelyvezető/nő emlékezteti a résztvevőket, hogy az interkulturális oktatás figyelembe veszi és támogatja az emberi élet minden területén a különbözőségeket. Ugyanakkor szembeszegül az igazságtalansággal és a diszkriminációval és támogatja az egyenjogúságot és az emberi jogokat. A következő gyakorlat „Mozdulj és cselekedj” feladata, ebből kifojólag, az lesz, hogy kitervezenek és elkészítsenek egy plakátot, aminek a segítségével az interkulturális oktatást népszerűsítik iskolájukban és/vagy környezetükben.

2. „Cselekedj” gyakorlat - plakátkészítés (30')

A műhelyvezető/nő (véletlenszerűen) három csoportra osztja a tanulókat úgy, hogy az egyik csoport láthatóan kevesebb tagot számláljon. Ezt a legkisebb csapatot a legnagyobb, leghozzáférhetőbb asztalhoz irányítja (ez a „kiváltságos csoport”), a másik két csoportot a fal mellett levő asztalokhoz helyezi (ezek a „diszkriminált csoportok”).

Megjegyzés: Ha a résztvevők fellázadnak, elmagyarázza, hogy ez a gyakorlat előfeltétele.

A műhelyvezető/nő először vár egy kicsit, hogy a résztvevők megbeszéljék a plakát koncepcióját, majd szétosztja a munkaeszközöket. A „diszkriminált csoportok” egy-egy FC papírt és két filctollat (egyik fekete), a „kiváltságos csoport” két FC papírt, markerokat, színes filctollakat és post-it cédulákat kapnak.

Megjegyzés: A munkeszközök elosztási módja maradjon «észrevétlen». Ha véletlenül a résztvevők fellázadnak, a határozott magyarázat, hogy a terv szerint a gyakorlatot így kell elvégezni.


Amikor a résztvevők kitervezik a plakátot bemutatásra kerül **a csoportmunka.**

3. Észrevételek (10')

Először a „diszkriminált csoportok” tagjai mondják el a gyakorlat folyamán szerzett tapasztalataikat – mikor lettek figyelmesek a munkaanyag nem egyenlő elosztására, hogyan hatott rájuk a hátrányos megkülönböztetés ilyen formája és mit tettek ezzel kapcsolatban. Később a „kiváltságos csoport” is elmondja az átélteteket. A műhelyvezető/nő összegzi a jelenségeket és összeköti azokat a diszkrimináció sémájával (lásd a 3.5 műhelyhez járuló munkaanyagot).

A diákok/lányok megvitatják milyen emberi jogokat sértett meg ez a gyakorlat és milyen módon léphettek volna fel a „diszkriminált csoport” tagjai jogaik érdekében.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉG:

 A tanulók közösen tanulmányoznak intézményeket és szervezeteket (lokális, országos és nemzetközi szinten), amelyek az emberi jogok védelmével foglalkoznak.

4 Az emberi jogok és a felelősségteljes magatartás

Ezt a területet jelentős részben fedi a **Polgári nevelés** műhelyprogramja a középiskolák második osztályában.

4.1 Média szemlélet: Ki beszél az emberi jogokról?

<i>Forrás</i>	<i>HR Education Project, CDVEC Curriculum development Unit (Ireland, 1999)</i>
<i>Időtartam</i>	45 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Alkotmány és polgári jogok; Polgári nevelés; Pszichológia; Szociológia
<i>Eszközök</i>	Friss újsággyűjtemény, sokszorosított média kérdőív, Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata – másolat (a teljes szöveg és a leegyszerűsített változat másolatai)
<i>Cél</i>	Fejleszteni a diákok/lányok képességét, hogy felismerjék és meg tudják vitatni a médiákban látható emberjogokat.

Munkamenet

1. Újságcikkek elemzése

A tanulók kisebb, 4-5 tagú csoportokra oszlanak. A műhelyvezető/nő minden csoportnak kioszt három napilapot, a média kérdőívet és a sokszorosított (EJENy) Az emberi jogok egyetemes nyilatkozatát (integrális + rövidített változat). A diákok/lányok feladata áttanulmányozni az újságokat és az EJENy másolatát használva, kitölteni a média kérdőívet. Amikor befolyezik, a csoportok kiválasztanak egy képviselőt, aki bemutatja az eredményeket, illetve elemzi az emberi jogokkal kapcsolatos szövegeket.

A képviselő beszámolójának tartalmaznia kell:

- Az emberi jogok központi kérdése a szövegben
- Az EJENy mely cikkje vonatkozik a szövegre
- Milyen egyénnel, csoportokkal vagy intézményekkel kapcsolatban ismerték fel, hogy az emberi jogok terjesztésén munkálkodnak.

2. A csoport vitája:


A műhelyvezető/nő a vitát a következő kérdésekkel élénkíti:

- Mit tanultatok meg az aktivitáson keresztül az emberi jogok média lefedéséről?
- Szerintetek milyen szerepet játszanak a médiák, és van-e szerepük az emberi jogok terjesztésében és védelmében?

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

- ✎ A diákok/lányok levelet írnak az újságnak, amelyben támogatják/bírálják/ösztönzik az emberi jogok terjesztésével kapcsolatos aktivitásokat.
- ✎ A diákok/lányok csoportja projectet készít, aminek megvalósítása a kívánt változásokhoz vezetne az iskolában vagy a helyi közösségben.
- ✎ A diákok/lányok csoportja munkaanyagot készít másoknak (a fiatalabb tanulóknak).
- ✎ A diákok/lányok plakátillusztráló, -készítő versenyt szerveznek.

Munkaanyag

MÉDIA 	KÉRDŐÍV		
Újságrészletek Az újság neve és a dátum A szöveg címe			
Kulcsszavak Amelyek segítenek megjegyezni a szöveget			
Az emberi jogok melyik területével találkoztatok a szövegben?			
Az EJENy melyik cikke vonatkozik a szövegre?			
Találtak-e a szövegben olyan nevet/csoportot/intézményt amelyik az emberi jogok terjesztésével és védelmével foglalkozik?			

Szöveg

AZ EMBERI JOGOK EGYETEMES NYILATKOZATA - rövidített változat -	
1.Cikk	Jog az egyenlőséghez
2.Cikk	A diszkrimináció tilalma
3.Cikk	Jog az élethez, szabadsághoz és személyes biztonsághoz
4.Cikk	Jog a rabszolgaságtól való szabadsághoz
5.Cikk	Jog a kínzás és a lealacsonyító bánásmód elleni védelemhez
6.Cikk	Jog a jogalanyisághoz
7.Cikk	Jog a törvény előtti egyenlőséghez
8.Cikk	Jog a jogorvoslathoz az illetékes bíróságokon
9.Cikk	Jog az önkényes letartóztatás és a száműzetés elleni védelemhez
10.Cikk	Jog az igazságos nyilvános tárgyaláshoz és ítélethez
11.Cikk	Jog a vádlott ártatlannak tekintéséhez, mindaddig, amíg bűnössége be nem bizonyosul
12.Cikk	Jog a magánélet, a család és a levelezés védelméhez
13.Cikk	Jog az országon belüli és az azon kívüli mozgásszabadsághoz
14.Cikk	Jog az üldözés elleni menedékhez más országban
15.Cikk	Jog az állampolgársághoz és annak megváltoztatásához
16.Cikk	Jog a házassághoz és a családalapításhoz
17.Cikk	Jog a személyes tulajdonhoz
18.Cikk	Jog a meggyőződés és a vallásszabadsághoz
19.Cikk	Jog a vélemény és az információ szabadságához
20.Cikk	Jog a békés gyülekezés és egyesülés szabadságához
21.Cikk	Jog a részvételhez a haza közügyeinek igazgatásában és jog a szabad választásokhoz
22.Cikk	Jog a szociális biztonsághoz
23.Cikk	Jog a munkához, a munka szabad megválasztásához és a szindikális szervezkedéshez
24.Cikk	Jog a pihenésre és a szabadidőre
25.Cikk	Jog a megfelelő életszínvonalhoz
26.Cikk	Jog a tanuláshoz
27.Cikk	Jog a közösség kulturális életében való részvételhez
28.Cikk	Jog a jelen Nyilatkozattal összhangban levő társadalmi és nemzetközi viszonyokhoz
29.Cikk	A személynek kötelességei vannak a közösséggel szemben, amelyben egyedül lehetséges a személyisége szabad és teljes kifejlődése
30.Cikk	Jog a védelemhez, valamilyen állam, csoport, vagy személy törekvései ellen, az itt kinyilvánított jogok és szabadságok megsemmisítésére

4.2 Életmódunk hatása más emberekre

<i>Forrás</i>	<i>Changing Perspectives, Cultural values, Diversity and Equality in Ireland and the Wider World, (2002), A Resource for Civic, social and Political Education, Dublin</i>
Időtartam	45 perc
Tantárgy(ak)	Pszichológia, Polgári nevelés; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra; Kereskedelmi ügyvitel; Kereskedelmi gazdaságtan.
Eszközök	A munkaanyag fénymásolata (Információk a sportcipőkről és Tények a munkásokról), ceruzák, filctollak, FC és markerek.
Cél	Tudatára ébreszteni a fiatalokat annak, milyen igazságtalanságokat okoz fogyasztói életstílusunk a miénktől szegényebb társadalmak lakosságára nézve. Ösztönözni őket, hogy saját fogyasztói hatalmukat felülvizsgálják más emberek jólétének függvényében.

Munkamenet

1. **Bevezető**

Ez az aktivitás a kereskedelemben jelentkező kölcsönös függőségekre és a fer viszonyokra vonatkozik. A fiataloknak gyakran fontos, hogy öltözékük és lábbelijük „eredeti” etikette viseljen, nem törődve azzal, hol gyártották ezeket a termékeket és milyen körülmények között. Jelenlegi életstílusunk nagy része a gazdag országokat favorizáló és a szegény országok lakosságát kizsákmányoló világkereskedelem rendszerére épül. A szegényebb országok gyakran biztosítják a nyersanyagot a gazdagok részére, de ebben a cserében a kereskedelem igazságtalan feltételeinek kiszolgáltatottjai. Ez egy széleskörű tanulmányozási terület és bő anyagot találhatunk az e téren történő kutatásokhoz. Bemutatjuk egy sportcipővel foglalkozó multinacionális vállalat példáját, amely évek óta különböző aggodalmak és kampányok célpontja.

2. **Felkészülés**

Fénymásolni az *Információk a sportcipőkről* és a *Tények az indonéziai munkásokról* című munkalapokat, úgy, hogy mindenki kapjon saját példányt. Valószínű, mindenki szívesen belepillant az alábbiakban felsorolt honlapokba, hogy az óra előtt tájékozódjon a témával kapcsolatban.

3. **Feladat a diákok/lányok részére**

A műhelyvezető/nő megkéri a diákokat/lányokat, hogy soroljonak fel olyan tárgyakat (a mindennapi életből), amelyek összekötnek bennünket a világ más részeivel (ötletek zápora).

Ezután kisebb csoportokat alakít ki és megkéri őket, vitassák meg az alábbi és hasonló kérdéseket:

- Megvennétek-e azt az árút, amelyikről tudjátok, hogy a gyártócég kizsákmányolja azokat, akik ezt a terméket, élelmiszert készítik? Miért?
- Megvennétek-e azt az árút, amelyik olyan gyárban készült, ami károsítja munkásai és más emberek egészségét? Miért?
- Fizetnétek-e magasabb árat termékekért, pl. ruházati cikkek, élelmiszer, amelyekről tudvalevő, hogy olyan emberek gyártották, akik ezért igazságos/fer fizetést kapnak. Mennyi pénzt adnátok pl. egy pár edzőcipőért, vagy egy tábla csokoládéért? Miért?
- Készek volnátok-e valamilyen termék bojkotjára, még ha az a termék igazán tetszik is nektek, annak érdekében, hogy esegisétek más országokban vegyalósítani az emberi jogokat? Miért?

A csoportok bemutatják általános nézeteiket, a műhelyvezető/nő pedig azt kéri tőlük, hogy hangsúlyozzák ki ezen álláspontok legfontosabb okait.

Ezután szétosztja az *Információk a sportcipőkről* című munkalapok fénymásolatait és felkéri a tanulókat, hogy átolvasva ezeket az információkat, jegyezzék le a velük kapcsolatban felmerülő kérdéseiket. A műhelyvezető/nő elmagyarázza, hogy sokan aggódnak az emberi jogok miatt és, hogy kampányt indítottak azon cégek ellen, amelyek így viszonyulnak a munkásokhoz.

A vitát a következő témákkal kapcsolatban folytatják:

- Mennyit fizettek utoljára egy pár sportcipőért és mennyit kapott ebből az, aki készítette, összehasonlítva a vállalat és az eladó részesedésével.

- Hogy reagáltak erre az információra.
- Mit gondolnak a szóban forgó vállalatról.
- Szerintük ez a vállalat tiszteli, vagy megszegi az emberi jogokat? Miért és hogyan?
- Mit tehetnek ők, mint fogyasztók?

A csoport bemutatja nézeteit, a műhelyvezető/nő pedig leírja a kulcsfontosságú ötleteket, mit tehetnek a fogyasztók. A gyakorlat végén a műhelyvezető/nő szétosztja a szöveget és megvitatja a résztvevőkkel azokat a módszereket, amelyek segítségével a fogyasztók kimutathatják érdeklődésüket a multinacionális vállalatokban dolgozó munkások jogai iránt.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉG:

- A diákok/lányok megvitatják, mit szeretnének tenni a tanultak nyomán és levél, rövid újságcikk, vers írásán keresztül, vagy poszterkészítéssel megpróbálják kifejezni aggodalmukat.

Munkaanyag

TÉNYEK A SPORTCIPŐKÉSZÍTŐ INDONÉZIAI MUNKÁSOKRÓL

Indonéziában a munkások havonta kb. 42€ keresnek.

Nem élhetnek gyermekeikkel, hanem a falusi rokonságnál helyezik el őket és havonta egyszer, vagy még ettől is ritkábban látogatják meg őket.

Gyakori a ragasztó és különböző, lábbeli készítéshez használt vegyszerek okozta mérgezés.

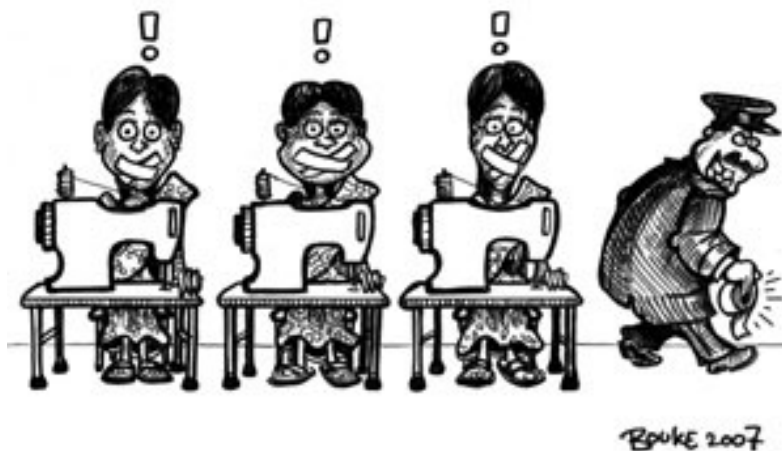
A munkások 60-70 órát dolgoznak hetente és büntetést kapnak, ha nem teljesítik a praktikusan teljesíthetetlen normát.

Megszokottak a balesetek.

Megszokott a verbális, fizikai és szexuális bántalmazás is.

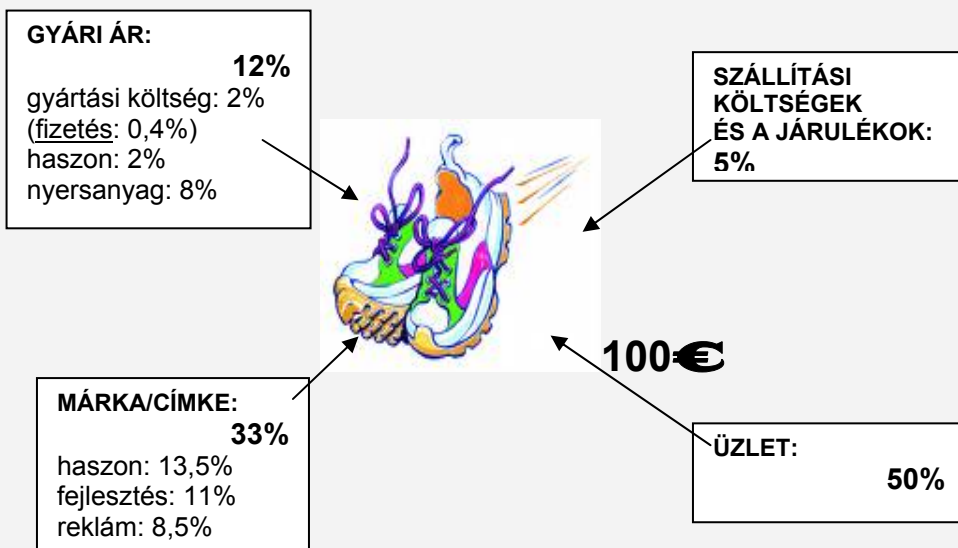
Tilos a szindikális és minden más jellegű szervezkedés.

A cégek óriási profitot valósítanak meg és könnyedén biztosíthatnának tisztességes béreket és munkafeltételeket.



MENNYI A SPORTCIPŐ TÉNYLEGES ÁRA?

- A 100 € értékű Indonéziában gyártott sportcipő árösszetétele -



Mennyit fizettetek az utolsó sportcipőért, amit vettetek?

Mennyit kapott ebből a munkás, aki készítette, a fenti százalékok alapján?

Web oldalak

Sok olyan csoport van, amelyik a munkások és termelők jogaival, vagy a környezetvédelemmel kapcsolatban tevékenykednek és különböző kampányokat folytatnak. Általában rendelkeznek saját honlappal és ezek megtekintésével a tanárok és tanulók tájékozódhatnak a számukra érdekes témákról. Ajánlott honlapok:

Babzmlk Action Campaign

www.rionraonline.org
www.bebzmlkaction.org

Trainers

www.cleanclothes.org
www.caa.org.au

www.trocaire.org

Bananas

www.bananalink.org.uk



Fair Trade

www.fairtrade.net
www.christina-aid.org.uk

MIT TEHET A FOGYASZTÓ?

A fogyasztó többféle képpen is kifejezheti aggodalmait az általa vásárolt terméket készítő multinacionális cégek munkásainak jogait illetően.

Tudj meg többet

Az interneten keresztül gyűjts adatokat a munkafeltételekről és az ezzel kapcsolatban folytatott kampányokról. A honlapok listáját lásd a folytatásban.

Vásárlás előtt kérdezősködj

A termékek forgalmazásával foglalkozó cégek profitot akarnak megvalósítani. Ha a vásárlókat érdekli, honnan származik az árú és, mennyit keresnek a munkások, akik gyártották, a kereskedők is felfigyelnek erre a problémára.

Mutasd ki érzéseid

A szegény országok munkásai nem kívánják, hogy a vásárlók bojkottálják a cégüket, mert így munka nélkül maradhatnak. Bojkott helyett továbbra is vásárolj a közkedvelt márkájú árút, de ugyanakkor, írd meg levélben a cégnek, hogy mint fogyasztó szeretnél megbizonyosodni róla, hogy munkásaik méltó körülmények között dolgoznak, hogy fizetésük normális életminőséget biztosít számukra és hogy a munkafeltételeket független ellenőrző szerv tartja szem előtt. Ilyen módon a termékek vásárlói erős visszajelzést adnak a cégeknek, hogy oda kell figyelniük a munkások jogaira.

Bojkott

Bojkottálhatod a céget, amelyikre hatni szeretnél. Hatásos e a bojkott? Igen, különösen, ha erről értesíted a céget és megindoklod. Ilyen példákat is találhatsz az interneten.

Vásárolj a fer ügyvitel termékeit (Fair Trade)

Vásárolj fair trade etikettel ellátott termékeket, mert ez biztosíték arra, hogy a termelőmunkások igazságos munkabért kapnak és jó körülmények között dolgoznak. A **Fair Trade** jelzéssel ellátott kávé, tea ma már több szupermarketben is kapható. Érvényes ez más termékekre is.

5 A kommunikáció és a konfliktuskezelés

*Ezt a területet jelentős mértékben fedi a **Polgári nevelés** műhelyprogramja a középiskolák első osztályában.*

5.1 Az interkulturális kompetencia

<i>Forrás</i>	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
<i>Időtartam</i>	45 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Pszichológia, Polgári nevelés; Alkotmány és polgári jogok; Osztályfőnöki óra
<i>Eszközök</i>	Post-it cédulák, Poszter az interkulturális kompetenció 4 típusáról
<i>Cél</i>	Bemutatni a diákoknak/lányoknak a multikulturális és demokratikus társadalomban való élethez szükséges kompetenciák 4 típusát.

Munkamenet

1. Az ötletek vihara (15')


Kis csoportokat alkotva a diákok áttekintik és kiírják (használhatják a post-it cédulákat) a multikulturális és demokratikus társadalomban való élethez szükséges kompetenciákat. Ezután megvitatják a felsorolt javaslatokat és hasonlóság szerint szortírozzák őket.

2. Az interkulturális kompetenciák **prezentációja és osztályozása** (20')

A kis csoportokra osztott diákok/lányok bemutatják milyen kompetenciákhoz jutottak el, a műhelyvezető/nő pedig feljegyezi azokat a négy oszlop egyikébe (az osztályozás alapjául az *Interkulturális kompetenciák* című szöveg szolgál)

3. **Összegezés** – Az interkulturális kompetenciák definíciója/definíciója.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉG:

 A diákok/lányok közös tanulmányi munkába fognak, kérdéseket gyűjtenek és „Összes kultúránk” címmel kvízműsort szerveznek.

Szöveg

<p style="text-align: center;">Interkulturális kompetenciák</p> <p style="text-align: center;">képesség a kulturális különbségek, mint a tanulás és a személyes fejlődés egy lehető kiidulópontjának felismerésére és alkalmazására</p> <p>Kulcselemek:</p> <ol style="list-style-type: none">1. tudatában lenni annak, hogy komplex kultúrlények vagyunk2. tudatában lenni a hatásnak, amelyet a saját kultúránk gondolkodásunkra és magatartásunkra gyakorol3. képesség másokkal együtt angazsálni magunkat a viselkedésünket irányító hallgatólagos feltételezések tanulmányozásában4. nyitott hozzáállással tekinteni a különböző életszemléletek, gondolkodásmódok és problémakezelések kivizsgálására.

5.2 Multiperspektíva / „Első látogatás albatrosz kultúrában“

Forrás	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
Időtartam	90 perc
Tantárgy(ak)	Polgári nevelés; Pszichológia; Alkotmány és polgári jogok; Szociológia
Eszközök	Pohár, víz és egy darab kenyér

Cél Hogy az „Első látogatás albatrosz kultúrában“ gyakorlaton/szimuláción keresztül a diákok/lányok tapasztalatot szerezzenek a más kultúrával történő találkozás élményéről, ha ismertlenek számukra annak értékmércei, normái és viselkedési formái, és hogy érzékeljék a kialakuló helyzethez való hozzáállás és alkalmazkodási mód sokféleségét.

Munkamenet

1. Bevezető –A szimulációhoz szükséges szintér felállítása(10')

A diákok/lányok elképzelik, hogy turistacsoportként átutazóban vannak *Albatroszban*, egy egzotikus országban, ahol még soha nem jártak.

1.Szituáció: A fővárost és a tengerpartot összekötő úton elromlott az autóbusz és ők órák óta fáradtan, étlen-szomjan és úgy tűnik teljessen elfeledve, az útszéli mezőn ülnek. A közeli erdőből egy kislány jön feléjük. Két méterre tőlük megáll és integetve, valamilyen csattogó hangot formálva a nyelvével, mintha azt mondaná, hogy kövessék (műhelyvezető/nő elszerepeli a jelenetet). A legszomjasabbak azonnal felugranak és készen állnak követni a kislányt, aki nyugodtan, hátra sem nézve, az erdő felé indul. A többiek előbb vonakodnak, majd, a csoport néhány tagjának erős ellenzése ellenére, mégis utánnuk mennek. Az erdőn át az út egy faluba vezet és az első ház mellett az előbbi kislány áll, továbbra is integetve és csattogva a nyelvével. Kisebb csoportokra osztva érkeznek a turisták a házhoz.

A diákok/lányok két csoportot alakítanak ki (a nagyobb csoport a turisták, a kisebb az albatroszok), az egyik csoport elhagyja a termet, a többiek bent maradnak és így megosztva, külön-külön utasításokat kapnak a további munkához.

Megjegyzés: Ha valaki nem akar részt venni, kérjük meg, hogy szerepelje el a különös találkozóról tudósító újságíró szerepét.

2. A diákok/lányok feladata (10-15')

A turisták (a folyósón, vagy másik teremben) – a műhelyvezető/nő közöli velük, hogy hamarosan egy albatrosz család vendégei lesznek, akiknek nem ismerik szabályait, szokásait, nem értik a nyelvüket és a vendéglátóik sem értik őket. Tehát, nem tudják mi vár rájuk és ráadásul nagyon szomjasak és alig mozognak a kimerültségtől.

Albatrosz kultúra (a szobában) – a fiúk székeken, a lányok mezítlábassan a földön, térdén ülve kört alakítanak. A kör közepén egy asztal áll, rajta egy kancsó vízzel, poharakkal és kenyérral.

- Elmondják nekik, hogy az albatrosz kultúra nagyon csendes, szívélyes és vendégszerető, de szigorúan szertartásos (mindennek meghatározott sorrend szerint kell történni) és csak három kifejezési módot használnak (nem használnak szavakat, csak hangokat):
 - 1) „Aaaaa!” = tagadás (figyelmeztetés a helytelen viselkedésre)
 - 2) „Ssssssss!!!” = jóváhagyás (a helyénvaló magatartás igazolása)
 - 3) csattogás a nyelvükkel = felszólítás valamilyen cselekedet végrehajtására

- A tiszteletben tartandó szertartások

Ülésrend – A nő, a családfő, jelzi a vendégeknek, hogy ki hol helyezkedjen el: a nők a földre ülnek, le kell, hogy vessék a cipőjüket, a férfiak pedig széket kapnak.

A köszöntés

– A férfiak csak a férfiakat köszöntik, úgy hogy előbb felállnak jelezve a másik férfinak, hogy az is keljen fel, majd egyidejűleg ütogetik a cipőjüket.

- A nők csak a nőket üdvözlik, úgy hogy felállnak, és egyenként jelzést adnak a vendégeknek, hogy keljenek ők is fel, hozzájuk lépnek és megérintik kezükkel a talpukat.

Víz ivás – A nő, a családfő, körbejár és vizet oszt úgy, hogy a nőknek átnyújtja a poharat a vízzel, hogy egyedül igyanak, míg a férfiakat itatja, egész idő alatt kézben fogva a poharat.

Kenyér evés - A nő, a családfő, körbejár és kenyeret oszt úgy, hogy a nőknek átnyújt egy letört darabot, a férfiakat pedig saját kezéből eteti.

3. Első találkozás (30')

Az albatrosz család a megbeszélte forgatókönyv szerint a szobában ül és kis csoportokban érkeznek a turisták (2-4 személy).

Az albatrosz kultúra szigorúan gondot visel arról, hogy a vendégek ne szegjék meg a szabályokat (egyidejűleg csattognak nyelvükkel, vagy kiabálják „Aaaaa”) és hogy a szertartások pontos sorrendben kövessék egymást: elhelyezkedés, köszöntés, majd végül a vízivás.

4. Észrevételek (15-25')

A csoport tagjai megbeszélik benyomásaikat és kétségeiket a szimuláció során. Először azok számolnak be, akik a turisták szerepében voltak. A műhelyvezető/nő megkérdezi tőlük, mi tetszett nekik legjobban és mi a legkevésbé az *albatrosz kultúrában*? Utánna az albatroszok szerepét játszó diákok/lányok is elmondják hogyan hatott rájuk a gyakorlat, műhelyvezető/nő pedig tőlük is megkérdezi, hogy mit gondolnak a *turisták kultúrájáról*.

Végül a műhelyvezető/nő összegezi a hallottakat és összeköti azokat:

- a) az 5 kulturális dimenzióval (lásd Hofstede modell) és
- b) egyes diákok/lányok reakciójával az ismeretlen kultúrával való találkozáskor (lásd a következő részt).

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

- ✎ A diákok/lányok csoportmunkával tanulmányozzák irodalmi művek, útleírások és hasonló témák, különböző kultúrák találkozásával foglalkozó felyezeteit és beszámolót készítenek belőle (anyanyelvnyelv és irodalom óra, történelem, földrajz, stb.).
- ✎ A diákok/lányok csoportmunkával tanulmányoznak néhány ismert filmet, dokumentumfilmet (Sivatagi show*, A kis Buddha, stb), amelyek különböző kultúrák találkozását mutatják be, majd beszámolót készítenek kevésbé ismert kultúrákról és azok szemléletéről a társadalmi fejlődést és a közösségi életet illetőleg (szociológia, történelem, földrajz).

* Jamie Uys filmje „Animals Are Beautiful People”/”Ta divna stvorenja” (a fordító megjegyzése)

GEERT HOFSTEDE KULTURÁLIS DIMENZIÓI

Hofstede szerint 5 dimenzióra vezethető vissza minden kulturális különbség:

- 1. Hatalmi távolság** egy kultúra tagjai között (*Power distance*) – annak mércéje, hogy a társadalom milyen mértékben fogadja el a hatalom egyenlőtlen eloszlását az egyének között. A hatalmi távolság a hierarchia szintjéről beszél. Például, beszél egy szervezeten, vagy intézményen belül a normális **döntéshozatal módjáról**, arról hogy valamilyen döntést megelőzően elmondják-e mindannyian a véleményüket, vagy természetesen egy személy határoz (az igazgató/nő).
- 2. A bizonytalanság kerülése** (Uncertainty avoidance) – rámutat mennyire tart egy társadalom a bizonytalan (nem meghatározott, kétértelmű) helyzetektől és milyen szinten próbálja azokat elkerülni, szabályok és biztonsági eljárások bevezetésével. A bizonytalanság kerülése a kockázat és improvizáció elfogadhatósági szintjéről beszél. Pl. milyen mértékben tervezi aktivitásait egy csapat és mennyi helyet hagy a rögtönzéseknek.
- 3. Individualizmus/kollektívizmus** – rámutat, hogy a társadalom milyen mértékben irányított a közösségi érdekek, illetve individuális érdekek (a szűkebb család tagjai) felé. A kollektivistákban az emberek erős egymásrautaltságot éreznek és kifejezett a felelősségérzet a kultúra minden tagjával szemben. Innen eredően a magatartás a közösség jóléte felé irányul és nem a saját, vagy a szűkebb család érdekeit helyezi előtérbe, mint az individualista kultúrákban.
- 4. Férfiasság/Nőiesség** – rámutat, milyen szinten határozza meg a nem, a szemlélt társadalomban a férfiak és a nők szerepét különböző helyzetekben. Pl. milyen a megszokott munkamegosztás egy családi ünnepély alkalmával, illetve létezik-e „természetes munkamegosztás“ (tudva levő mit csinál a nő és mit a férfi), vagy várhatóan mindenki egyaránt kiveszi a részét a munka minden típusából.
- 5. Időorientáció** (*Time orientation*) – megmutatja, milyen mértékben alapozza döntéseit a társadalom a múltra, a jelenre vagy a jövőre. Pl. egy ünnep megszervezése, leginkább a hagyományokra és a múlt eseményeire épülő, vagy a jelenlegi szituációhoz alkalmazkodó és rövidtávú érdekeknek megfelelő, vagy pedig hosszútávú érdekeknek szolgáló, jövőbe tekintő alakot ölt.

5.3 A különböző kultúrák érintkezésekor kialakuló négy reakció

<i>Forrás</i>	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
<i>Időtartam</i>	90 perc
<i>Tantárgy(ak)</i>	Polgári nevelés; Pszichológia; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra; Szociológia.
<i>Eszközök</i>	MA
<i>Cél</i>	Hogy a résztvevők megkülönböztessék a különböző kultúrák találkozásának négy lehetséges kimenetelét és hogy megértsék az integráció időszerű értelmezését

Munkamenet

1. Bemutató (15')

A műhelyvezető/nő röviden ismerteti a különböző kultúrák találkozásának 4 lehetséges kimenetelét (Berry): asszimiláció/adaptáció, marginalizáció, szeparáció és integráció.

A műhelyvezető/nő tömören tisztázza mindazt ami nem világos és határozatlan. Néhány kérdés nyitott maradhat (külön FC-re írják őket fel – Elgondolkodtató kérdések).

2. Vita (30')

A műhelyvezető/nő ráébreszti a diákokat/lányokat, milyen tipikus reakciót vált ki bennük egy idegen kultúrával való találkozás, először a gyakorlat összegezése alapján (felhasználva a munkaanyagot is) majd az eddigi élettapasztalataik alapján (személyes történetek és élmények megosztása).

A műhelyvezető/nő vitát indít a nálunk asszimilált, marginalizált, integrálódott kultúrákról és arról, hogy milyen kultúrák szeparáltak (függetlenül valósulnak meg), vagy kiteszítottak (szegregáltak). Végül a tanulók az egész világot szem előtt tartva példákat keresnek a kultúrák találkozásának mind a négy kimenetelére.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

- ☛ A diákok/lányok kis csapata tanulmányozza és bemutatja a nálunk és a világban asszimilált, vagy marginalizált kultúrákat (pl. a Maja civilizáció, az Aztékok, az északamerikai indiánok, a grönlandi eszkimók és más letűnt kultúrák).

Munkaanyag

„Első látogatás albatrosz kultúrában“

Mit tudunk az albatrosz kultúráról?

- Albatroszban a föld szent. Társadalmi ranglétrájukon a nők a férfiak fölött helyezkednek el és csak ők érinthetik csupasz talppal a szent földet. Ebből kiindulva a nők is szentek. A férfiaknak tilos megérinteni bármit, ami a szent földből való, ezért a vizet és az ételt csak a nők kezéből vehetik magukhoz.
- A hierarchia szimbólumai fordítottak az európaiakhoz viszonyítva:

Európában az értékebb **följebb** van / magas rangban
Albatroszban értékebb, ami **lent** van / közelebb a szent földhöz

Ebből az okból kifolyólag a résztvevők többsége „elferdített percepciót” tapasztal, illetve automatikusan a nők alárendeltségére, vagy diszkriminációjára következtet.

Szöveg

A KÜLÖNBÖZŐ KULTÚRÁK TALÁLKOZÁSÁNAK NÉGY KIMENETELE

Ha meghatározott kultúrorökséggel rendelkező egyén, vagy csoport új, a sajátjától eltérő kultúrkörnyezetbe kerül, négy különböző módon reagálhat, attól függően, hogy:

1. milyen mértékben kész és képes kapcsolatot teremteni más kultúra tagjaival, részt venni azok cselekvéseiben és megérteni az új kultúra sajátosságait
2. mennyire szeretné és képes-e arra, hogy saját kultúrszokásait és jellegzetességeit (nyelv, vallás, konyha, öltözködés, stb) megőrizze.

		Milyen mértékben fontos a személynek megőrizni kulturális szokásait és jellegzetességeit és milyen mértékben képes erre.	
		alacsony	magas
Milyen mértékben kész és képes kapcsolatot teremteni más kultúra tagjaival.	alacsony	MARGINALIZÁCIÓ	SZEPARÁCIÓ / SZEGREGÁCIÓ
	magas	ASSZIMILÁCIÓ	INTEGRÁCIÓ

Az **asszimiláció** teljes **beépülés** az új kultúrába, azaz annak értékeinek és viselkedési normáinak teljes elsajátítása a saját kultúrorökség rovására.

A **szeperáció** a más kultúrával való kontaktus kerülése, elzárkózás a többségtől, vigyázva és előléptetve a saját kultúrorökséget.

Marginalizáció elszakadás a saját kultúrától és sikertelen kapcsolatteremtés az új kultúrával.

Integráció eredményes kapcsolat kialakítása és a más kultúrába való aktív bekapcsolódás, a saját kultúridentitás megőrzésével.

5.4 Decentráció / „Második látogatás az albatrosz kultúrában“

Forrás	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
Időtartam	90 perc (két iskolai óra)
Tantárgy(ak)	Polgári nevelés; Pszichológia; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra; Szociológia.
Eszközök	RM
Cél	Hogy a diákok/lányok a „Második látogatás az albatrosz kultúrában“ gyakorlaton keresztül, ami az első szimuláció folytatása, felismerjék a decentráció jelentőségét a multikulturális környezetben és tapasztalatot nyerjenek a különböző kulturális formák és világszemléletek integrációjával kapcsolatban.

Munkamenet

1. Bevezető – A szimuláció folytatásához szükséges szintér felállítása (5')

Képzletben a diákok/lányok egy év elteltével ismét ellátogathatnak az *albatrosz kultúrába*, de most egy küldetés keretein belül, amelynek a feladata, hogy az albatroszokkal együtt megoldják a gyakori gyermekbetegségek problémáját (magas az elhalálozások száma) és hogy határozatot hozzanak az elsődleges intézkedésekről, amelyeket ennek érdekében foganatosítani kell.

2. Szituáció: Az albatrosz kultúrában a gyermekek különös helyet foglalnak el és amennyire lehetséges a felnőttekkel azonos bánásmódban részesülnek. Ugyanakkor létfontosságú, hogy minnél előbb erős immunitásra tegyenek szert, mivel az élelmet (a gyümölcsöt és a zöldségfélét) hagyományosan mosatlanul fogyasztják. Gyakoriak a gyomorfertőzések és a megfelelő kezelés hiányában ezek több esetben is elfajulnak és halálos kimenetelűek.

A diákok három csoportba oszlanak (2 csapat misszionárius és 1 csapat albatrosz) és ha valaki nem akar részt venni ebben, eljátszhatja a szokatlan eseményről tudósító újságíró szerepét.

2. A résztvevők feladata (10')

A diákok/lányok csoportjai kiegészítő utasításokat kapnak (lásd a munkaanyagot) és ehhez kell tartaniuk magukat a gyakorlat folytatásában (szerepeik leírása). A csapatok megtárgyalják az útmutatásokat és a többiekkel együtt megbeszélik a szerepeket.

3. A második találkozás szimulációja (40') – Akváriumtechnika (szintér) – minden csoportokból két-két tag körbe ül, a többiek pedig rögtön mögöttük egy külső körben foglalnak helyet.

A műhelyvezető/nő átengedi a három csoportnak a beszélgetés irányítását és ha nagyobb nézeteltérésre kerül sor befagyasztja a helyzetet.

- Szerepcseré (1) – a csoportok pozíciót cserélnek úgy hogy átveszik a tőlük jobbra levő csapat szerepét. 5 perc alatt kell az elsődleges szerepből kilépve a másikat átvenni (új utasításokat kapnak). A beszélgetés ekkor ott folytatódik, ahol az előbb abbamaradt.

- Szerepcseré (2) – az egész pozíciócserét (ismét jobbra haladva), készülődést és a vita folytatását még egyszer megisméltik.

A gyakorlat végén a csapatok javasolnak egy megoldást az adott problémára, ezt megosztják az egész csoporttal és megbeszélik, az milyen mértékben integratív (figyelembe veszi mindkét kultúra karakterisztikáit).

4. Észrevételek (30')

Először is közösen meghallgatják azoknak a gyakorlattal kapcsolatos benyomásait és kétségeit, akik a misszionárius szerepet játszották. Később az albatroszok szerepét eljátszó diákok/lányok is elmondják a tapasztalataikat és megmagyarázzák mikor voltak határozatlanok.


A műhelyvezető/nő szorgalmazza, hogy a diákok/lányok fejtsék ki, mi az ami miatt az adott megoldások mellett döntöttek és a gyakorlat melyik pillanatai voltak ebben döntő szereppel.

A műhelyvezető/nő ismerteti a decentráció fogalmát, bemutatva annak jelentését és jelentőségét (mint szemszög cserét) egy komplett kép kialakításában valamilyen jelenségről, vagy eseményről.

Példa: A műhelyvezető/nő a kör közepébe egy tárgyat helyez, amelyiknek a négy oldala más-más színűre van festve és megkérdezi a tanulókat/lányokat milyen színű az. Miután meghallgatta őket, megbeszéli mit kellene csinálniuk ahhoz, hogy pontos választ kapjon – bevezetve így a decentráció fogalmát.

Később a műhelyvezető/nő arra ösztönzi a diákokat/lányokat, hogy felismerjék és elmondják decentrációs tapasztalataikat (észrevételeiket az előző gyakorlattal kapcsolatban és valós élettapasztalataik alapján). Végül szétosztja A decentrációról szóló **Szöveget**.

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

 A tanulók/lányok rövid bemutatót készítenek valamilyen irodalmi mű, vagy ismert esemény alapján, de egy „negatív” vagy „mellékszereplő” szemszögéből.

Munkaanyag

„Második látogatás albatrosz kultúrában“

A résztvevők feladatai:

- **Misszionáriusok 1** – Európai oktatási szakértők csoportja vagytok és szerintetek:
 - a problémát legkönnyebben úgy lehet megoldani, hogy az általános higiénia és az élelmiszerek tisztaságának fontosságát megtanítjuk a felnőttekkel és a gyerekekkel (mit határozni)
 - a kérdés elemzése és a döntéshozatal a problematikához leginkább hozzáértő szakembereket illeti meg (hogyan határozni)
 - az elsődleges rendszabályokkal kapcsolatos döntéshozatal alkalmával hosszú távon kell gondolkodni, illetve olyan intézkedéseket kell fogantatni amelyek tartósan megoldják a problémát a jövőben (miért).
- **Misszionáriusok 2** – USA-beli egészségügyi szakértők vagytok és szerintetek:
 - a problémát leggyorsabban és legegyszerűbben az egészségvédelem erősítésével (rendelők megnyitása, orvosok határok nélkül) és a prevencióval (szisztematikus védőoltások) lehet megoldani (mit határozni)
 - mivel a helyzet válságos és gyors intézkedéseket igényel, a problémáról a legfelelősebb személyeknek, azaz a misszió vezetőinek és a falu főnökeinek kell dönteniük (hogyan dönteni)
 - az elsődleges rendszabályokkal kapcsolatos döntéshozatal alkalmával rövid távú intézkedéseket kell fogantatni, amelyek azonnal segítenek a problémán (miért).
- **Albatrosz kutúra** – nem értitek miért kell a halálból problémát csinálni (hisztek benne, hogy az emberek nem halnak meg csak megváltozik létezési formájuk). A betegségek persze számotokra is aggasztóak és szerintetek:
 - az ételt úgy kell fogyasztani, ahogy Isten adta és ő fogja megoldani ezt a problémát, ha kell, amikor itt lesz az ideje (mit határozni)
 - a kérdésben a közösség minden tagja egyaránt illetékes és elsősorban a gyerekek véleményét kell kikérni (hogyan dönteni)
 - az elsődleges rendszabályokkal kapcsolatos döntéshozatal alkalmával figyelembe kell venni a hagyományokat és az elmúlt idők tapasztalatait, tehát nincs helye a sietségnek (miért)

DECENTRÁCIÓ

Természetes és indokolt, hogy a dolgokat és jelenségeket első sorban saját szemszögünkből figyeljük. Mivel más emberek is így tesznek gyakran a különböző szemszögekből történő meglátások nincsenek összhangban. A decentráció olyan törekvés, hogy más/idegen, számunkra szokatlan és ismeretlen nézőpontból figyeljünk meg valamilyen szituációt, hogy jobban meg tudjuk érteni mások helyzetét és cselekedeteit és bölcsebben reagáljunk.

Legyőzni az egocentrizmust (és etnocentrizmust), azaz, hogy támaszpontul kizárólag saját érzékszerveinket, értékeinket és mércéinket használjuk, fontos része az egyéni és az állami fejlődésnek. A társadalmakat/kultúrákat megkülönböztethetjük az alapján is, milyen hangsúlyt fektetnek a decentráció szükségességére a növekedés, az iskoláztatás, a munkavégzés, a mindennapi kommunikáció, stb folyamatában. Sajnos nálunk az ilyen hozzáállás nagyon ritka és kismértékű.

A decentráció nemhogy nem könnyű, hanem kimondottan nehéz feladat:

- megérteni, hogy valaki teljes őszinteséggel és hittel, a miénktől teljesen eltérő módon értelmezi és szemléli ugyanazt a szituációt
- megérteni, hogy az idegen nézetek attól függenek, milyen információkra építik őket, ugyanúgy mint a mi nézeteink is
- elfogadni mások érzéseinek valós és jogos voltát akkor is, ha a mi érzéseinktől teljesen eltérők és esetleg számunkra ijesztők
- kitartani a decentráció mellett akkor is, ha kellemetlen felismeréseket eredményez magunkról és cselekedeteinkről.

A decentráció folyamatában segítségünkre lehet, ha:

1. új, váratlan megismerést eredményező élményt idézünk fel magunkban – a decentráció ilyen tapasztalatokat eredményezhet, készüljünk tehát fel erre a lehetőségre
2. rekonstruáljuk az egyén kontextusát – néha hasznos lehet a fizikai kontextus elképzelése is: hol él, hol ül, kivel találkozik, mit tud, mit nem tud, mi alapján...
3. nem feledkezünk meg az érzésekről – ezek is az emberhez tartoznak; tehát, hogyan érezhet valaki, aki így él, azt gondolja, ...
4. nem csak azon gondolkozunk, mit tennénk a helyében, hanem arról is, minek kellene történnie, hogy mi úgy cselekedjünk mint ő
5. engedjük a decentrációnak, hogy tartson – vizsgáljuk felül többször is az elképzelt külső és belső kontextusokat, amíg meg nem találjuk azokat a feltételeket, amelyek között a személy kérdéses cselekedetei teljesen logikusnak és igazoltnak látszanak
6. az egyén, így felülvizsgált kontextusa alapján elemezzük magunkat és saját cselekedeteinket, hogy megértsük milyen hatással vagyunk mi örá
7. az egyén így felülvizsgált kontextusa alapján próbáljuk előrelátni további cselekedeteit, főleg azokat ,amelyek bennünket érintenek

A decentráció nem:

- igazolás, mert megérteni nem annyi ,mint helyesnek elfogadni
- értelmezés, hanem új ismeretek gyűjtése
- támadási eszköz, hanem út a megértés felé.

5.5 Kulturális párbeszéd

Forrás	<i>Az interkulturális oktatás és megértés – Oktatási kézikönyv (Grupa MOST)</i>
Időtartam	60 perc
Tantárgy(ak)	Polgári nevelés; Pszichológia; Alkotmány és polgári jogok; Osztályközösségi óra; Szociológia.
Eszközök	MA
Cél	Hogy a „Második látogatás az albatrosz kultúrában” gyakorlat/szimuláció folytatásán keresztül a diákok/lányok megértsék a különbséget a vita és a párbeszéd között (két eltérő kommunikációs forma) és felfigyeljenek az interkulturális párbeszéd jellegzetességeire.

Munkamenet

1. Vita és párbeszéd - bemutató (15')

A műhelyvezető/nő szétosztja a **Szöveget** és annak alapján tömören megmagyarázza a vita és a párbeszéd jellemzőit. Tisztázza a kételyeket és válaszol a tanulók/lányok kérdéseira.

2. A párbeszéd tapasztalata - „*Második látogatás az albatrosz kultúrában*” (30')

Felállítás:

- Minden csoport (felosztás, mint a 5.4 műhelymunkában) különböző kiegészítő utasításokat kap, amelyek meghatározzák a kommunikáció stílusát (Kim szerint):
 - Albatroszok – a szociális kapcsolatokra irányítottak
 - Misszionáriusok 1 – a beszélgetés kimenetelére irányítottak
 - Misszionáriusok 2 – a kapcsolatokra és a kimenetelre irányítottak
- Mivel a diákok/lányok az előző gyakorlatban megoldásokat kerestek a szóban forgó problémára, most ugyanúgy csoportokra osztva, folytatják a felajánlott megoldások elemzését és megpróbálnak kidolgozni egy olyant, ami minden csapat részére elfogadható.

Játék:

A játék folyamán a műhelyvezető/nő a „cut” felkiáltással figyelmeztet olyan mozzanatokra, amelyek a beszélgetést eltérítik, és hogy a tárgyalás dialógus jellegűvé legyen és a különböző pozíciók, szükségletek és nézetek megértését eredményezze, serkenti az én-központú kifejezőmódot, az értelmezést, a nyílt kérdéseket, a feedback technikát, stb.

3. Észrevételek (15')

A műhelyvezető/nő ösztönözi a diákokat/lányokat, hogy felmérjék: igazából milyen mértékben elfogadható mindenki számára a végsősoron hozott javaslat, és hogy megkülönböztessék milyen elemeket építettek ebbe az egyik és milyeneket a másik kultúrából.

A műhelyvezető/nő ösztönözi a diákokat/lányokat, hogy felmérjék mi segítette és mi hátráltatta a beszélgetést és a megoldáskeresést, milyen volt és miben különbözött az egyes csapatok fellépése, rávezetve őket a kommunikáció különböző kulturális irányítottságának felismerésére. A diákok/lányok között kiosztja és röviden elmagyarázza *Az interkulturális kommunikáció korlátai* című **Szöveget** (Kim).

SZABADAKTIVITÁSI LEHETŐSÉGEK:

- ☛ A diákok/lányok csoportmunkával tanulmányozzák és beszámolót készítenek a különböző televíziós műsorok tipikus kommunikációs formáiról és az alkalmazott beszélgetés karakterisztikáiról (pl. *Utisak nedelje, U susret, Zamka, Replika, Narod pita*, stb).
- ☛ A diákok/lányok csoportmunkával, vagy egyénileg leírják, vagy valamilyen más módszerrel bemutatják, mit jelentenek számukra a „dialógus” és a „kultúra” szavak.

VITA

(ÉRVELÉS)

DIALÓGUS

CÉL	CÉL
SZÓVÁLTÁS ÉS A VITA KIÉLEZŐDÉSE / A VETÉLYTÁRS LEGYŐZÉSE, TÚLBESZÉLÉSE CÉLJÁBÓL TÖRTÉNIK.	ÉSZMECSERE ÉS MEGÉRTÉS / A NÉZETEK ÖSSZEHANGOLÁSA, FOLYTATÁSÁNAK CÉLJA: AZ EGYMÁS KÖLCSÖNÖS MEGHALLGATÁSA ÉS TANULÁS A MÁSIKTÓL A KÜLÖNBBSÉGEK FIGYELEMBEVÉTELÉVEL
BEÁLLÍTÁS/ SETTING	BEÁLLÍTÁS /SETTING
A SZEMBEN ÁLLÓ FELEK EGYMÁSSAL SZEMBEN ÜLNEK, A VITA IGAZI, VAGY FELTÉTELEZETT KÖZÖNSÉG ELŐTT ZAJLIK.	A RÉSZTVEVŐK KÖRBE ÜLNEK, A KONTEXTUS BIZTONSÁGOS, A DIALÓGUS KÖZÖNSÉG NÉLKÜL ZAJLIK.
RÉSZTVEVŐK	RÉSZTVEVŐK
KIÉPÍTETT NÉZETEKSEL RENDELKEZŐ VEZÉRALAKOK, ÁLTALÁBAN OLYANOK AKIK NEM ISMERETLENEN A NYILVÁNOSSÁG ELŐTT, A MAGATARTÁSUK SZTEREOTÍPIÁKKAL MEGHATÁROZOTT ÉS ÚGY LÉPNEK FEL, MINT VALAMILYEN CSOPORT KÉPVISELŐI. A RÉSZVÉTEL NEM FELTÉTELEZ ELŐZETES FELKÉSZÜLÉST ÉS A SZABÁLYOK PONTOS MEGHATÁROZÁSÁT, LEHET, HOGY MEGENGEDETT TÁMADNI ÉS A TÁRGYALÓFÉL SZAVÁBA VÁGNI.	BIZONYOS TERÜLETEK JELENTŐS SZEMÉLYISÉGEI, NEM SZÜKSÉGSZERŰEN KÖZISMETEK, VISELKEDÉSÜK ÖSSZHANGBAN VAN EGYÉNISÉGÜKKEL ÉS MINT INDIVIDUUM LÉPNEK FEL. A DIALÓGUS PONTOSAN MEGSZABOTT SZABÁLYOK KÖZÖTT FOLYTATÓDIK ÉS UGYANCSAK RÉSZLETES ÉS HOSSZANTARTÓ FELKÉSZÜLÉS ELŐZI MEG.
A TÁRGYALÁS IRÁNYÍTOTTSÁGA	A TÁRGYALÁS IRÁNYÍTOTTSÁGA
A RÉSZTVEVŐK INKÁBB AZ ÁLTALUK KÉPVISELT CSOPORTHOZ ÉS FELTÉTELEZETT HASONGONDOLKODÁSÚAKHOZ FORDULNAK, VAGYIS A KÖZÖNSÉGHEZ, SEM MINT A TÁRGYALÓFÉLHEZ.	A RÉSZTVEVŐK ELSŐSORBAN EGYMÁSSAL ÉS A JELENLEVŐ TÁRGYALÓFELEKKEL BESZÉLGETNEK.
A BESZÉLGETÉS JELLEMZŐI	A BESZÉLGETÉS JELLEMZŐI
<ul style="list-style-type: none"> • EGYAZON OLDALON ELHELYEZKEDŐ RÉSZTVEVŐK KÖZÖTT MINIMÁLISAK A NÉZETEK BELI KÜLÖNBBSÉGEK • EGYMÁS ESZMEFUTTATÁSÁT, ANNAK CÁFOLÁSA VAGY ARGUMENTÁCIÓS HIBÁINAK FELFEDÉSE ÉRDEKÉBEN HALLGATJÁK • BUKTATÓKAT ÉS SZÓNOKIAS KÉRDÉSEKET TESZNEK FEL EGYMÁSNAK • NÉZETEKRE, ESZMÉREKRE ÉS HOZZÁÁLLÁSOKRA BESZÉLNEK. 	<ul style="list-style-type: none"> • FELTÁRUL AZ AZONOS OLDALT KÉPVISELŐK NÉZETEI KÖZÖTTI ELTÉRÉS /AZONOS NÉZETEKET VALLÓK/ • A RÉSZTVEVŐK MEGHALLGATJÁK EGYMÁST A JOBB MEGÉRTÉS ÉRDEKÉBEN • KÍVÁNCISÁGBÓL NYÍLT KÉRDÉSEKET TESZNEK FEL EGYMÁSNAK • BESZÉLNEK A DILEMMÁKRÓL ÉS A MÉLY MEGGYŐZŐDÉSEKRŐL
KIMENETEL	KIMENETEL
NEM SZÜLETIK ÚJ NÉZET VAGY ÉRTELMEZÉS, KIÉLEZŐDIK A SAJÁT SZEMLELET, MEGMÉRÉTTETNEK AZ ELLENTÉTES NÉZETEK A SZEMBEN ÁLLÓ FÉL LESZAVAZÁSÁNAK, LEGYŐZÉSÉNEK ÉLMÉNYE, VAGY ESETLEG AZ AZ ÉRZÉS, HOGY A MÁSIK SIKERESEBB VOLT.	ÚJ NÉZETEKSEL ÉS ÉRTESÜLÉSEKKEL GAZDAGODIK MINDEN RÉSZTVEVŐ, A SZÓBAN FORGÓ PROBLÉMÁT ÚJ SZEMŐSZÖGBŐLT KÖZELÍTIK MEG.
<i>Forrás: Babbitt, E., Gutlove, P. & Jones, L. (1994). Handbook of Basic Conflict Resolution Skills: Facilitation, Mediation and Consensus Building. Cambridge, MA</i>	

AZ INTERKULTURÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ 5 KORLÁTJA (KIM)

A kommunikáció irányítottsága kultúrától kultúráig különböző – függetlenül attól, hogy a társadalom egészéről, valamilyen csoportról, vagy szervezetekről van szó - és ezek a kommunikációs különbségek nagy mértékben zavarhatják (korlátozhatják) a megértést a különböző kultúrák tagjai között.

Kim két alapvető kulturális irányítottságot különböztet meg:

- A. elsődlegesen a beszélgetés **témájára** és **kimenetelére** irányított (cél és eredmény)
- B. elsődlegesen a **szociális kapcsolatokra** irányított (a jó emberek közötti viszony megőrzése és kiépítése)

A. A téma és kimenetelre irányuló kommunikáció korlátoltságai:

- 1. Az **üzenet érthetőségének** gondja – beszélgetés közben a szándékokat világosan és közvetlenül kell kifejezésre juttatni
- 2. A **tárgyalás hatékonyságának** gondja – beszélgetés közben pontosan meghatározott célkitűzéseket kell követni, vagyis a beszélgetéssel meghatározott célt kell elérni.

B. A szociális kapcsolatokra irányuló kommunikáció korlátoltságai:

- 3. Vigyázunk arra, hogy ne sértsük meg mások érzéseit – beszélgetés közben figyeleljük meg a beszélgetőpartnert és kerüljük az olyan viselkedést, amellyel megsérthetnénk és felboríthatnánk önmagáról kialakított pozitív képét
- 4. Félelem **mások rólunk alkotott negatív véleményétől** - a beszélgetés közben vigyázunk arra, mit gondolnak rólunk mások és kerülünk minden olyan viselkedési módot, ami alapján negatívan ítélnének meg bennünket
- 5. Vigyázunk arra, hogy **ne tolakodjunk akaratunkkal** - a beszélgetés közben ne veszélyeztessük mások választás- és cselekvésszabadságát.

- Banks, J.A. (2006) **Cultural Diversity and Education** – Foundations, Curriculum and Teaching (5th ed.), Boston: Pearson
- Banks, J.A. (2002) An Introduction to Multicultural Education (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon
- Barna, L. M. (1998) Stumbling Blocks in Intercultural Communication. in Bennett, M.J. (ed.) **Basic Concepts of Intercultural Communication: Selecting Readings**, Yarmouth, Maine, Intercultural Press, pp. 173-190
- Bennett, M.J. (1993) "Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity" in Paige R.M. (ed.) **Education for the Intercultural Experience**, Yarmouth, Maine, Intercultural Press
- Bourhis, R.Y. (1997) Towards an Interactive Acculturation Model: A Social Psychological Approach, *International Journal of Psychology*, vol. 32, issue 6, p 369
- Delores, J. (1996) **Learning: The Treasure Within** - Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Paris, UNESCO
- Hall, E.T. (1998) The Power of Hidden Differences, In Bennett, M.J. (ed.) **Basic Concepts of Intercultural Communication: Selecting Readings**, Yarmouth, Maine, Intercultural Press, pp. 53-67
- Hofstede, G. (1991) **Cultures and organizations: Software of the mind**, New York, McGraw-Hill
- Jandt, F.E. (2001) **Intercultural communication: An introduction**, (3rd ed.), Thousand Oaks, Sage Publications
- Kim, M.N. (1994) Cross-Cultural Comparisons of the Perceived Importance of Conversational Constraints, *Human Communication Research*, 21 (1), 128–151
- Maroshek, U. (1993) **Betzavta (Together)**, Guide to Teaching Democracy Through Games, Israel: Kinneret Publishing House
- Petrović, D. (2006). Interkulturalno (ne)razumevanje, u Popadić, D. (ed.) **Uvod u mirovne studije**, II tom. Beograd: Grupa MOST

Kézikönyvek

- Učionica dobre volje** (1995), Školski program za konstruktivno rešavanje sukoba, Beograd: Grupa MOST
- Pametniji ne popušta** (1998), Vodič kroz sukobe do sporazuma, Beograd: CAA i Grupa MOST
- Kako možemo zajedno** (2000), Priručnik za voditelje radionica iz oblasti obrazovanja za prava deteta i dečje participacije, Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta
- Građansko vaspitanje za prvi razred srednje škole** (2001), Priručnik za nastavnike, Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta
- Rodna ravnopravnost** (2002), Priručnici za trenere/ice i nastavnike/ice, Beograd: CARE
- Twinning Tehnikarijum** (2004), Zbirka inovativnih postupaka i tehnika za unapređivanje rada škola i Školskih uprava Ministarstva prosvete, Beograd: MPS
- Nasilje zasnovano na rodnoj pripadnosti iz perspektive preživelih** (2005), Praktični priručnik za trenerice i trenere, Beograd: Incest tauma centar
- Vodič za unapređenje rada nastavnika i škola** (2005), Beograd: FOSS i ROK
- Vodič za unapređenje učeničke participacije** (2006), Beograd: FOSS i ROK
- Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja** (2007), Beograd: FOSS i Grupa MOST

D@dalos, obrazovni server za nastavnike i multiplikatore u Srbiji i Crnoj Gori (2006), Sarajevo: UNESCO

Filozofija sa decom (2007), Beograd: Kreativni centar

It's Only Right! (1993), A Practical Guide to Learning About the Convention on the Rights of the Child, New York: UNICEF

Changing Perspectives, Cultural values, Diversity and Equality in Ireland and the Wider World (2002), A Resource for Civic, social and Political Education, Dublin: CDVEC

Compass (2002), A manual on Human Rights Education with Young People, Strasbourg: CoE

Intercultural Encounters (2004), Training Manual, A guideline for practitioners, Graz: OMEGA

Changing Teaching Practices using curriculum differentiation to respond to students' diversity, (2004), Paris: UNESCO

Intercultural Education in Primary School, (2005), Dublin: NCCA

Intercultural learning T-Kit, (2005), F-67075 Strasbourg, Cedex: CoE, EC

UNESCO Guidelines on Intercultural Education, (2006), Paris: UNESCO

[Internetes címek / linkek](#)

Az Európa Tanács az interkulturális oktatáshoz fűződő projektek sokaságával rendelkezik, melyek közül egyik a Intercultural education and the challenge of religious diversity and dialogue in Europe ahol, mint aktivitások a Compendium of Examples of Good Practice, Teacher training, kiadvány és CD forgalmazását és honlap kialakítását tervezik

http://www.coe.int/t/e/cultural_co%20operation/education/Intercultural_education/Intro.asp

A CLIM Project og CLIEC (Cooperative learning in European contexts) az Genti Egyetem interkulturális oktatási központjának Szókratész projektje. Az erről a projektről szóló beszámoló gyakorlati példákkal szolgál és különböző kihívásokat említ, amelyekre az interkulturális oktatás a különböző országokban szembesült (Izland, Spanyolország, Lengyelország). A beszámoló megtekinthető a:

<http://www.steunpuntico.be/files/folder%20cliec/CLIEC%20booklet.pdf>

Példa az interkulturális tantervre a NCCA National Council of Curriculum and Assessment – (az Ír tanterv és értékelés nemzeti tanácsa) keretein belül található <http://www.ncca.ie/index.asp?locID=61&docID=-1> NCCA kézikönyvet készített az interkulturális oktatáshoz, a tantervhez, iskolai tervezéshez, tanterem berendezéshez, kulturális különbségekhez és osztályozáshoz kapcsolódó utasításokkal. Létezik kézikönyv az általános iskolák <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/Publications/Intercultural.pdf> és a középiskolák részére http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/Interc%20Guide_Enq.pdf

Angol nyelvterületre térve lassan elhagyjuk Európát és Amerika felé haladunk. Sok gyakorlatból merített, konkrét tanítási egységeket taglaló példa (a Teaching Tolerance project web oldala)

<http://www.tolerance.org/teach/activities/index.jsp>).

Mind e mellett nagyszámú iskolai aktivitást találhatunk a Peacecorps World Wise Schools site-on, ahol az órákat különböző kritériumok szerint kereshetjük (Pl.: I had a hero lesson, International curiosity nad national pride, Two different perspectives of the same event, World map, Beauty standards i sl.) Lásd

<http://www.peacecorps.gov/wws/educators/lessonplans/>

Az iskolai órák terveinek példái megtalálhatók a: www.edchange.org/multicultural/sites/lesson.html

Az UNESCO összetett globális megközelítést kínál, amely még nagyobb multikulturális gazdagságot egyesít magába.

Az UNESCO gyakorlati forrásműként elképzelt interkulturális oktatási kézikönyvet kínál tanárok, diákok, azok akik a tantervek fejlesztésén dolgoznak, a politika tervezésével foglalkozók és a közösség minden interkulturális oktatást, a béke és megértés érdekében, terjesztő tagja részére. Az UNESCO által kiemelt kulcsszavak a pluralizmus és az integráció a közoktatásban. Az UNESCO három elvet képvisel. A teljes útmutatás megtalálható a: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>.

Végül, az interkulturális oktatás fejlesztéséhez különféle ötletek sokasága található a [Multicultural Education Links Resources Sites](#) -on.