Konferencja WIELOKULTUROWA EduAKCJA Warszawy /Giełda Dobrych Praktyk

2018

Konferencja WIELOKULTUROWA EduAKCJA Warszawy

15 maja 2018
Dom Kultury Kadr

Giełda Dobrych Praktyk

26 listopada 2018
Centrum Wielokulturowe

Warszawski Program Edukacji Kulturalnej

partnerzy:

DOM KULTURY KADR

centrum wielokulturowe

Warszawski Program
Edukacji Kulturalnej
konferencja
WIELOKULTUROWA
EduAkcja
Warszawy
SPACES FOR INTERCULTURAL LEARNING
15-16 maja 2018
Dom Kultury Rudr

spis treści

O działaniu wielokulturowym 12
Komunikacja wielokulturowa – porady praktyka 22
Uprzedzenia – ich mechanizmy i sytuacja w Polsce 30
Nie wyglądasz na Syryjczyka 36
Jak wychowywać w duchu tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności? 42
Edukacja antydyskryminacyjna TU, edukacja globalna TERAZ, czyli jak rozmawiać o wyzwaniach współczesnego świata z dziećmi i młodzieżą 48

Projekty:
Agarra La Onda! Wszyscy święci – Między Meksykiem a Polską 66
Domówka z Armenią 69
COOLtura LUDOWA 72
Projekt InDanceGration 75
Przez żołądek do serca. Warsztaty kulinarno-wielokulturowe 78
Kulturowo To i Owo 81
HOME*EU 84
Wielokulturowe Warsztaty Twórcze 87
Always Coming Home 91
Oswoić nieznane 94
Bliżej Afryki 97
Dni uchodźcy 100
Kolory łączą – razem przeciw dyskryminacji 104
Wszyscy żyjemy pod tym samym niebem 108
Wielokulturowość – wyzwania 111

Anna Michalak-Pawłowska
Pełnomocnik Prezydenta m.st. Warszawy
ds. Edukacji Kulturalnej

Mirosław Sielatycki
Zastępca Dyrektora
Biura Edukacji
Urzędu m.st. Warszawy

Jednym z priorytetów Warszawskiego Programu Edukacji Kulturalnej na rok 2018 był temat wielokulturowości. Temu właśnie zagadnieniu poświęciliśmy w tym roku dwa spotkania.

Pierwsza Konferencja Wielokulturowa EduAkcja Warszawy odbyła się 15 maja w Domu Kultury Kadr i dedykowana była wyzwaniom związanym z prowadzeniem działań wielokulturowych jako narzędzi zmiany społecznej. Próbowaliśmy odpowiedzieć na pytanie, jak niwelować podziały i budować porozumienie. Pokazaliśmy mechanizmy osłabiające stereotypy i uprzedzenia. Zastanawialiśmy się nad sposobami kształtowania postaw otwartości i dialogu. Przedstawiliśmy sprawdzone narzędzia, metody i dobre praktyki. Popatrzyliśmy też na Warszawę z perspektywy mniejszości, usłyszeliśmy historie ludzi, którzy musieli uciekać ze swojego kraju i takich, którzy w Warszawie znaleźli swój nowy dom. Dowiedzieliśmy się, jak tworzyć wielokulturową szkołę. Konferencja była także okazją do wymiany doświadczeń, metod, materiałów i scenariuszy pomocnych w pracy.

Zbigniew Darda
Dyrektor Domu Kultury Kadr

WYJŚCIE

26 listopada miało miejsce drugie spotkanie poświęcone wielokulturowości. Zorganizowaliśmy je w Centrum Wielokulturowym – miejscu aktywności lokalnej, będącym drugim domem dla imigrantów i lokalnej społeczności, gdzie każdy może znaleźć odpowiednią dla siebie ofertę edukacyjną, kulturalną, doradczo-informacyjną czy hobbystyczną; miejscu, które istnieje po to, aby wspierać integrację międzykulturową i obywatelską mieszkańców Warszawy.

Na konferencji spotkaliśmy się w gronie artystów, animatorów i nauczycieli, dla których temat mniejszości narodowych jest ważny. Popatrzyliśmy na nasze miasto z perspektywy różnych mniejszości, obejrzeliśmy prezentacje najlepszych projektów wielokulturowych zrealizowanych przez stołeczne domy kultury, biblioteki, szkoły oraz organizacje pozarządowe w ramach konkursu ogłoszonego po majowej konferencji. Celem każdego z zaprezentowanych projektów było wzmacnianie postaw sprzyjających wzajemnemu szacunkowi między przedstawicielami różnych narodowości i kultur, zachęcanie ich do wspólnych działań oraz przeciwdziałanie różnym formom przemocy na tle narodowościowym, rasowym, etnicznym lub wyznaniowym.

Spotkanie było okazją do wymiany doświadczeń i dzielenia się dobrymi praktykami. Rozmawialiśmy o tym, jakie wyzwania napotkali realizatorzy podczas swoich działań, co zmieniło się w ich otoczeniu i jak przeprowadzone projekty wpłynęły na uczestników i ich samych.

1

O działaniu wielokulturowym[1]

Moderatorka:
Lena Rogowska,
Stowarzyszenie Praktyków Kultury,
Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego

W IV klasie szkoły podstawowej zaczęłam się uczyć języka angielskiego. Pamiętam, że zadziwił mnie pewnym brakiem symetrii. Wszystkie zaimki osobowe po angielsku pisze się małą literą, ale pierwszą osobę liczby pojedynczej – „ja" (ang. „I") – wielką. Inaczej niż po polsku, gdzie to zaimek osobowy „Ty" jest pisany wielką (chociażby w listach wyraża to szacunek), a „ja" zawsze małą.

Nie spytałam pani od angielskiego, dlaczego tak jest. Zastanawiałam się sama. W końcu doszłam do wniosku, że „I" powinno się jednak pisać małą literą, bo inaczej będzie to wyglądało jak wywyższanie się i zadzieranie nosa. A przecież mama zawsze mi powtarzała, że nie można stawiać siebie wyżej od innych.

Podobna sytuacja miała miejsce z „Ty" (ang. „you"), które nasza klasa w ćwiczeniach na pisanie listu do przyjaciela z wakacji uparcie pisała wielką literą. Bo przecież w liście do przyjaciela, który piszemy na lekcji i który będzie sprawdzany przez panią, chcemy pokazać się z jak najlepszej strony – że jesteśmy grzeczni i szanujemy drugą osobę. A jak to zrobić inaczej, niż pisząc „you" wielką literą?

Dlaczego „I" jest po angielsku takie wielkie? Dlaczego w liście nie mogę napisać „you" wielką? To były jedne z pierwszych pytań o różnice międzykulturowe, które sobie zadałam. Była to też pierwsza pułapka etnocentryzmu, w którą wpadłam.

[1] Tekst powstał w oparciu o model WIK (czyli: W – wielokulturowość, I – innowacje społeczne, K – kreatywność), stworzony w ramach projektu Daily innovators and daily educators in the libraries (DIDEL) Fundacji Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego.

Etnocentryzm to sytuacja, w której własne normy kulturowe (w tym wypadku odnoszące się do języka i norm dotyczących grzeczności, skromności, szacunku) przekładamy na inną kulturę. Etnocentryzm można rozumieć na dwa sposoby:

- Stawianie kręgu kulturowego, z którego się pochodzi w centrum świata, patrzenie na świat ze swojej, niepowtarzalnej perspektywy. Taki etnocentryzm jest nieunikniony – każdy z nas patrzy na świat z perspektywy, która jest wypadkową jego wychowania, doświadczeń, miejsca, w którym dorastał.
- Świadome lub nieświadome stawianie swoich – polskich, europejskich, warszawskich – norm, rozwiązań, zwyczajów, kultury, wartości wyżej niż tych pochodzących z innych kręgów kulturowych. Przekonanie, że normy grupy, do której należę, są uniwersalne, tzn. że stosują się do nich lub powinni stosować wszyscy inni ludzie. Jeśli ktoś się nie stosuje do tych norm, to jest „dzikusem", „barbarzyńcą", „dziwakiem", jest po prostu gorszy, nienormalny.

Naturalna i nieunikniona postawa pierwsza może prowadzić do niebezpiecznej postawy drugiej. Jej efektem jest też rozumowanie prowadzone w następujący, przykładowy sposób: jeżeli oni piszą „ja" wielką literą, to znaczy, że zadzierają nosa; jeżeli oni ubierają się inaczej niż my, to znaczy, że nie mają gustu; jeżeli uśmiechają się częściej niż my, to znaczy, że są fałszywi; jeżeli pracują inaczej niż my, to znaczy, że są leniwi; jeżeli przychodzą spóźnieni 30 minut na spotkanie, to znaczy, że mnie nie szanują.

Z punktu widzenia psychologii mamy bardzo dużą łatwość wyciągania tego typu wniosków. Rozumowanie takie zazwyczaj jest jednak fałszywe. Rozumując w ten sposób, niewiele dowiadujemy się o świecie, za to sporo możemy się dowiedzieć o sobie, o swoich normach i zwyczajach. Dopiero w kontakcie z czymś innym – z inną kulturą, zwyczajami, wartościami – możemy sobie zdać sprawę, że „mówimy prozą", tzn. że mamy określony sposób widzenia świata, rozmawiania, przyjaźnienia się, jedzenia; że określone rzeczy są dla nas ważne i jak robimy je inaczej, to jest nam dziwnie, nieswojo.

Każda osoba podlega wpływom kultury, w której się wychowała i tej, w której żyje. Czasami możemy mieć wrażenie, że osoby z innych kultur są pod większym wpływem kultury niż „my" (Polacy, warszawiacy, Europejczycy). Wynika to stąd, że nasze normy kulturowe mogą być dla nas oczywiste i przez to jakby przezroczyste.

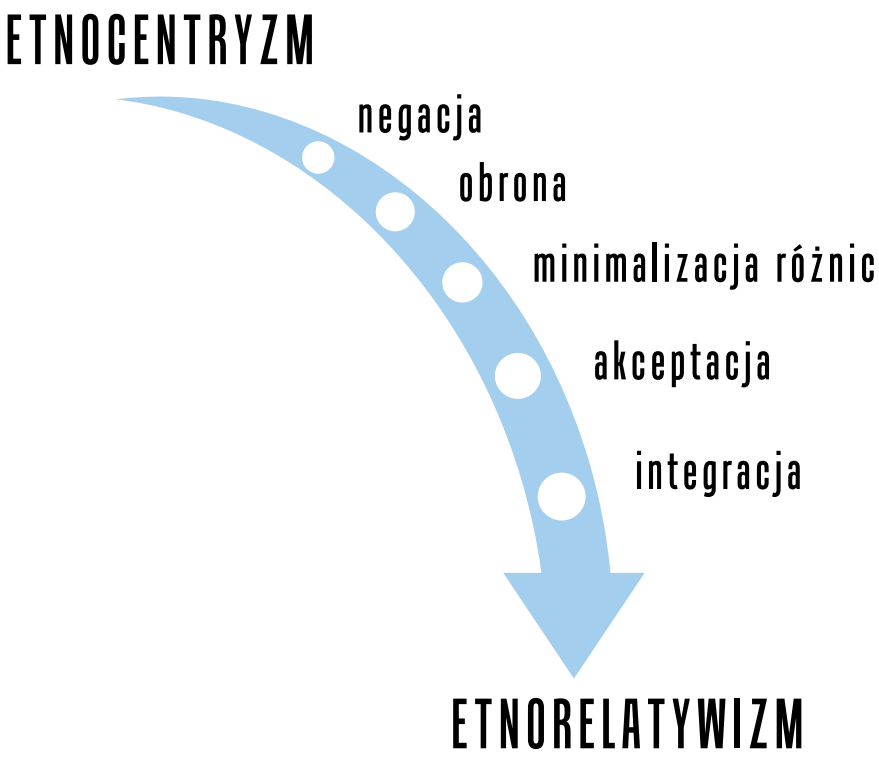
Celem działań wielokulturowych jest zawsze poszerzanie perspektywy (oswajanie inności, budowanie różnorodnych wspólnot, tworzenie klimatu dialogu i tolerancji). Rozwój kompetencji i wrażliwości międzykulturowej, a także porozumienia pomiędzy różnymi grupami możliwe są tylko wtedy, gdy wyjdziemy poza perspektywę etnocentryczną.

Jak wyjść poza perspektywę etnocentryczną?

Milton Bennett przyglądał się postawom ludzi doświadczających różnic kulturowych. Na podstawie badań stworzył on model rozwoju wrażliwości międzykulturowej. Model ten może być użyteczny w projektowaniu działań wielokulturowych. Może pomóc zrozumieć, skąd się biorą postawy obronne danej społeczności, jak przebiega proces zmiany postaw i jakich efektów możemy się spodziewać po określonym działaniu. Przyjrzyjmy się modelowi Bennetta.

Bennett zauważył, że ludzie nie są ze swojej natury życzliwi odmiennym grupom. To, co inne, obce, nieznane, budzi w pierwszym odruchu niepokój, lęk, obawę. Powoduje uruchamianie się mechanizmów obronnych. Mit dobrego dzikusa stworzony przez Jana Jakuba Rousseau jest fałszywy. Wrodzonym, „naturalnym" stanem ludzi i tworzonych przez nie kultur jest lęk przed tym, co obce.

Zdaniem Bennetta zmiana postaw wobec inności przebiega zawsze według podobnego schematu. Jak każda zmiana, ta też jest procesem i wymaga czasu. Bennett badał tę zmianę na poziomie indywidualnym. Możemy jednak przenieść ten model na poziom grup i społeczności oraz ich stosunku do tego, co inne. Milton Bennett podzielił proces zmiany na kilka etapów. Opiszę tu pięć wybranych etapów i przedstawię działania, które można podejmować na każdym z nich, aby wzmacniać integrację i osłabiać uprzedzenia. Działania wielokulturowe i sposób ich prowadzenia powinny być adekwatne do zdiagnozowanej fazy. Mogą one mieć charakter bezpośrednich, kompleksowych przedsięwzięć. Powinny im także towarzyszyć „małe kroki" – drobne działania związane z uwidacznianiem obecności grup mniejszościowych, włączaniem ich w proces planowania działań, współpracą i wzmacnianiem.



Negacja to zaprzeczanie istnieniu różnic. Realne i prawdziwe wydaje się wtedy tylko to, co bliskie i dobrze znane. Jak w historii, którą niedawno usłyszałam:

> Pewna kobieta całe życie przeżyła na wsi pod Tarczynem. Ugotowała raz pyszną kapustę z grochem i poczęstowała nią przyjezdną sąsiadkę. „Jejku, jakie to dobre, co to jest? Jak to się robi?" – zapytała sąsiadka. Kobieta odpowiedziała: „Przecież to kapusta z grochem. Cały świat tak je".

Na etapie negacji trudno jest zauważyć różnice, a jeszcze trudniej uwierzyć, że są one prawdziwe. To, co inne, zamazuje się, jest trudno uchwytne. To, co znam, jest silne i pewne. Dalszy świat wygląda trochę jak z kreskówek lub komiksów – jest rysowany grubą kreską, trochę nierealny.

Fazę tę charakteryzuje zaprzeczanie istnieniu innych grup lub różnic pomiędzy grupami. Pojawienie się osoby z grupy mniejszościowej powoduje niedowierzanie, zdziwienie dotyczące chociażby odmienności fizycznej. Uzewnętrznia się tendencja do niedostrzegania zróżnicowania w grupie mniejszościowej: „Oni wszyscy (ci Wietnamczycy) wyglądają identycznie". Często w tej fazie znaczna część społeczności lokalnej może nie uświadamiać sobie obecności innych grup (nawet jeśli na co dzień widuje ich przedstawicieli): „To oni rzeczywiście u nas są?".

Kiedy pracujemy ze społecznością lub grupą, której nieznana jest inność – warto pokazywać prostą różnorodność kulturową. Poznanie różnych potraw, tańców, rękodzieła, bajek, architektury, strojów to dobry, pierwszy, bezpieczny kontakt z nieznanym. Jednocześnie tego typu działania zmieniają postawy tylko w ograniczonym zakresie – pokazują, że coś innego istnieje. Nie pomogą przeciwdziałać stereotypom i uprzedzeniom.

Metafora kultury jako góry lodowej mówi o tym, że kultura składa się z widocznej (niewielkiej) i niewidocznej (ukrytej pod wodą, ogromnej) części. Widoczne części kultury są jak czubek góry lodowej. Tymczasem ukryta pod wodą część to ich fundament. Żeby zrozumieć kulturę, trzeba zanurkować do tego, co schowane. Pokazując tylko powierzchowne różnice, nie zbliżamy się do zrozumienia całości innej kultury. Niestety duża część działań wielokulturowych w Polsce wygląda tak, jakby ich twórcy zakładali, że odbiorcy są na etapie zaprzeczania różnicom – prezentowane są tylko elementy kultury z górnej części góry lodowej.

Obrona jest trudnym czasem lęku i agresji. Stereotypy i uprzedzenia są wyrażane wprost. Powszechna jest mowa nienawiści. Obrona to moment, w którym społeczność już wie, że istnieje coś innego i potrafi to rozpoznać. Jednocześnie traktuje inne jako zagrożenie dla tego, co swoje. W tej fazie dana grupa mniejszościowa i różnice pomiędzy nią a grupą większościową są zauważane i wywołują poczucie zagrożenia. Mają miejsce fizyczne i symboliczne oznaki separacji czy izolacji – odgradzanie się, podziały na „nasze" i „ich" przestrzenie. Dochodzi do aktów poniżania na tle różnic. Na ulicach, w szkołach czy miejscach pracy dochodzi do aktów przemocy. Na murach pojawiają się nienawistne napisy. Członkowie poszczególnych grup mają poczucie wyższości własnej grupy i przekonanie o zacofaniu innych grup. Dominuje przekonanie, że „nasz sposób życia powinien być wzorem dla innych".

Uprzedzenia nie są racjonalne, a ich źródła są różnorodne (zob. Karolina Hansen, *Uprzedzenia – ich mechanizmy i sytuacja w Polsce*, s. 30), zatem pokazywanie faktów i przekonywanie, że inne kultury nie są zagrażające, na tym etapie nie wystarczy. Nie jest dobrym pomysłem organizowanie efektownych, dużych, wywołujących publiczne dyskusje akcji. Łatwo wtedy o eskalację przemocy, utwierdzanie się na przeciwstawnych stanowiskach.

Znacznie lepiej sprawdza się w tej sytuacji praca z małą grupą, warsztaty międzykulturowe i antydyskryminacyjne, rozwijanie empatii poprzez próby wcielania się w sytuację osoby z grupy mniejszościowej albo poprzez oglądanie filmów. Nie wszyscy członkowie danej społeczności będą w takim samym stopniu zarażeni lękiem i agresją, ale – jak pokazują badania – kontakt z mową nienawiści i atakami przemocy wpływa również na mniej uprzedzonych, prowadząc często do osłabienia ich wrażliwości. Dlatego warto wzmacniać i pracować z tymi, którzy nie są inicjatorami obrony.

Skutecznym działaniem jest kontakt z jednostką. Nie z kulturą – czymś dużym i abstrakcyjnym – tylko z człowiekiem i jego indywidualną, konkretną historią. Przy obmyślaniu działań pomocna może być hipoteza kontaktu stworzona przez Gordona Allporta. Opisana w 1954 roku, została od tamtego czasu potwierdzona ponad 500 badaniami. Hipoteza zakłada, że kontakt pomiędzy niechętnymi sobie grupami zmniejsza uprzedzenia i poprawia relacje międzygrupowe. Ażeby mogły zajść te pozytywne zmiany, muszą być jednak spełnione szczególne warunki kontaktu. Status obu grup powinien być równy, grupy powinny mieć wspólny cel i współpracować ze sobą, a nie rywalizować, ważne jest również, aby porozumienie miało wsparcie w prawie i władzy. Wspólne odnawianie placu zabaw dla dzieci albo dobrze zorganizowana wymiana młodzieży może spełniać te warunki.

Wracając do skali Bennetta: po obronie następuje minimalizacja różnic – różnice między kulturami są umniejszane i trywializowane. Znaczenie wpływu kultury na ludzi jest minimalizowane, uznaje się, że wszyscy ludzie mają takie same aspiracje, potrzeby i zainteresowania.

Postawa minimalizacji różnic w zetknięciu z osobami pochodzącymi z innych kultur może prowadzić do poczucia frustracji i zniechęcenia. Często doświadczają go osoby zaczynające pracę wielokulturową, mające dobre intencje: chcą pracować z grupą mniejszościową, ale nie dostają od niej reakcji, jakich się spodziewały (np. wylewnych podziękowań czy chociażby uśmiechu). Podczas tego etapu warto pokazywać głębsze różnice, te, które mieszczą się na dole góry lodowej – nie tylko różne potrawy i rękodzieło, lecz przede wszystkim różne doświadczanie rzeczywistości, różne hierarchie ważności, różny sposób opisu świata. Warto szukać wycinków kultury, które mogą nas wprowadzić w jej niuanse i w głąb.

W fazie **akceptacji** różnice pomiędzy grupą większościową a grupą mniejszościową w społeczności lokalnej są zauważane, uznawane i respektowane. Dotyczy to także sfer funkcjonowania ściśle powiązanych z systemami wartości, takich jak rodzina, relacje, związki. Członkowie wspólnoty lokalnej dają innym prawo do manifestowania swojej odmienności i oczekują takiego prawa dla siebie. Odmienność nie budzi zainteresowania, nie jest komentowana. Pojawia się przekonanie, że za odmiennymi zachowaniami może stać odmienny i dopuszczalny światopogląd.

Działania wielokulturowe w tej fazie obejmują szeroki wachlarz możliwości. Ważne, żeby pokazywać korzyści z współistnienia różnych kultur, wymieniać się praktykami i umiejętnościami, tworzyć rzeczy wspólnie, działać szeroko, włączać w działania różne środowiska.

W fazie integracji następują procesy włączania inności/odmienności do własnego repertuaru zachowań i konstrukcji świata. Integracja jest etapem, w którym posiadamy kompetencje pozwalające funkcjonować w świecie wielokulturowym i czerpać z tego satysfakcję. Integracja jest też momentem stworzenia nowej tożsamości, leżącej na styku kultur, łączącej nowe i stare elementy. Pojawiają się pozytywne motywacje do zbliżania się do innej kultury/grupy. Członkowie wspólnoty lokalnej stosują w codziennym życiu różne kody kulturowe. Panuje przekonanie, że inne światopoglądy, sposoby życia, kultury są „równie dobre jak moje". W konkretnych sytuacjach dotyczących zróżnicowanych grup wybierane są rozwiązania maksymalizujące korzyści dla jej wszystkich uczestników. Faza ta wymaga dużego doświadczenia, obcowania z różnorodnością także poprzez treningi i warsztaty.

Grupy mniejszościowe również doświadczają mechanizmów, o których pisałam powyżej. Zmagają się z własnym etnocentryzmem, mogą dehumanizować osoby z grupy większościowej, czuć wobec nich złość, zazdrość, mieć ochotę deprecjonować nowo poznawaną kulturę. Bycie dyskryminowanym nie uodparnia na dyskryminowanie innych. Wręcz przeciwnie – poczucie bycia postrzeganą/ym jako gorsza/y może być pożywką do rozwoju uprzedzeń i poszukiwania osób gorszych od siebie, kozłów ofiarnych. Dlatego tak ważne są działania wzmacniające adresowane bezpośrednio do grup mniejszościowych.

Tym, co pomaga, jest też tworzenie wspólnej tożsamości, która daje zakotwiczenie przestrzenne i mentalne oraz poczucie wspólnoty, ponieważ etap integracji to nie tylko umiejętności i wiedza, ale też zmiana tożsamości. Integrując się, staję się kimś innym. Kiedy migranci lub inne grupy mniejszościowe nie mają możliwości, żeby stać się pełnoprawnymi warszawiakami/Polakami-Czeczenami/Polakami, to muszą budować swoją tożsamość w oparciu o inne dostępne wzorce. Mogą nostalgicznie budować swoją tożsamość w oparciu o przeszłość i tęsknotę za tym, czego już nie ma lub nawet nigdy nie było. Zamykać się w ramach swojej grupy i odcinać się od świata zewnętrznego. Kultywować stare formy i zwyczaje. Mogą też, zepchnięci na margines, powodowani złością i rozczarowaniem budować tożsamość w oparciu o przemoc.

Osiągnięcie fazy „idealnej", czyli **integracji**, wymaga przejścia przez wszystkie poprzedzające ją etapy. Sama integracja, raz osiągnięta, nie jest też dana raz na zawsze. Zmiana polityki państwa, wzmacnianie się tendencji radykalnych (np. nacjonalistycznych, homofobicznych) mogą prowadzić do powrotu danej społeczności do wcześniejszych faz. Przebieg opisanych faz może mieć różne stopnie intensywności. Czasami przejawy danej fazy w relacjach pomiędzy grupami społecznymi będą się ujawniały przez subtelne, mało widoczne gesty i zachowania. W innych przypadkach mogą to być spektakularne akty.

Prowadząc działania wielokulturowe, musimy brać pod uwagę kontekst, w którym działamy. Powinniśmy wiedzieć, gdzie przebiegają różne linie podziału, jakimi stereotypami i uprzedzeniami obarczone są grupy, z którymi pracujemy, gdzie przebiegają podziały wewnątrz grup i co z tych podziałów wynika.

2

Komunikacja wielokulturowa – porady praktyka

Moderator:
Gagik Grygorian,
Fundacja Ocalenie

Jak zachowywać się w środowisku wielokulturowym? Jaką rolę odgrywają komunikaty werbalne i niewerbalne? Dlaczego wiedza na temat różnych kultur jest niezbędna do skutecznego porozumienia się z innymi? Co warto wiedzieć o swojej własnej kulturze? W tekście odpowiadam na powyższe pytania, opierając się na własnych obserwacjach, doświadczeniach i wieloletniej pracy wielokulturowej.

We współczesnym świecie kompetencje wielokulturowe to coraz bardziej znacząca umiejętność miękka. Kompetencje te ułatwiają rozumienie świata, w którym kultury się przenikają, a ludzie migrują w poszukiwaniu pracy i lepszych warunków życia. Są pomocne nie tylko na rynku pracy, ale też w życiu codziennym. Pozwalają zrozumieć osoby pochodzące z innych kultur, budować z nimi trwałe i satysfakcjonujące relacje.

Na potrzeby tego tekstu komunikację wielokulturową definiuję jako interakcję z więcej niż jedną kulturą, natomiast komunikację międzykulturową jako dialog pomiędzy dwiema kulturami.

Zrozumieć zachowania

Ilustracja góry lodowej jest często wykorzystywana podczas warsztatów z komunikacji międzykulturowej i wielokulturowej. Na tym przykładzie uczestnicy szkoleń mogą zrozumieć zachowania osób należących do innych kultur. Góra lodowa dobrze obrazuje, co widzimy z zewnątrz i co jest schowane pod spodem. Podczas pierwszego kontaktu zawsze jesteśmy w stanie określić tzw. atrybuty zewnętrzne: kolor skóry, styl, język, płeć, zachowania i działania. Niemniej jednak, pod przysłowiową taflą wody „schowane" są niewidoczne gołym okiem cechy: wiek, wartości, doświadczenie życiowe, wyznanie, zwyczaje, myśli/punkty widzenia, orientacja seksualna etc. Dopiero góra lodowa w całości (ponad i pod powierzchnią wody) jest nam w stanie powiedzieć więcej na temat danej osoby, jej osobowości i uwarunkowań kulturowych. W komunikacji wielokulturowej ma to duże znaczenie, ponieważ chroni nas przed kreowaniem zbędnych założeń – stereotypów i uprzedzeń.

Sześć lat temu przyjechałem do Polski z Gruzji. Niezbyt dobrze rozumiałem wtedy, jak wyglądają polskie realia. Nie wiedziałem, co Polki i Polacy lubią czytać i oglądać, gdzie jeżdżą na wakacje, jak się komunikują, co lubią jeść, jakie mają relacje z rodziną, jakie wartości są dla nich ważne, co jest tu tematem tabu, a o czym można rozmawiać swobodnie. Choć wciąż przede mną jest wiele do odkrycia, to zgromadzone doświadczenia, obserwowanie, wyjaśnianie nieporozumień i niejasności pomagają mi coraz efektywnej się komunikować.

Na samym początku mojej przygody z Polską zarzucano mi, że jestem agresywny i mam seksistowskie poglądy. Wydawało mi się dziwne, że kobiety nie wychodzą za mąż jako dziewice, przebywają w związkach bez ślubu i mogą zmieniać partnerów seksualnych; że palą papierosy w miejscach publicznych, przebywają w towarzystwie samych mężczyzn i piją z nimi alkohol. Czasami emocjonalnie dyskutowałem o tym ze znajomymi i otwarcie wyrażałem swoją niezgodę na takie zachowania. Przez to stopniowo odczuwałem, że ludzie traktują mnie z coraz większym dystansem. Nie miałem wsparcia ze strony otoczenia, czułem się samotny i budziło to we mnie jeszcze większą agresję i frustrację. Nie tylko moi znajomi oddalali się ode mnie, ale i ja oddalałem się od nich; szukałem osób, które mają poglądy zbliżone do moich i akceptują mnie takim, jakim jestem. Analizując później swoje zachowania, myślami wróciłem do Gruzji i w jej realiach szukałem odpowiedzi na gnębiące mnie kwestie. W kulturze gruzińskiej wychowanie chłopców i dziewcząt wygląda inaczej. U dorastających mężczyzn za ważną cechę uważa się silne wewnętrzne poczucie męskości oraz dumy i jej okazywanie na zewnątrz. W patriarchalnym społeczeństwie gruzińskim mężczyzna, który nie posiada tej cechy, jest narażony na ośmieszenie i wykluczenie. Z kolei kobiety mogą okazywać słabość i posłuszeństwo. To właśnie wychowanie ugruntowało moją postawę i określiło sposób zachowania.

Jednego dnia powiedziałem sobie: „Nie tędy droga! Dość patrzenia na Polki i Polaków przez pryzmat gruzińskich okularów, do niczego mnie to nie doprowadzi". Nie chciałem się ograniczać tylko i wyłącznie do życia w swojej „bańce", pragnąłem nowych doświadczeń i zrozumienia innych perspektyw poznawczych i kulturowych. Sporo pracowałem nad swoim rozwojem, zwalczałem uprzedzenia i stereotypy. Nadal tę ciężką pracę kontynuuję. Nigdy nie pomyślałbym, że będę używać feminatywów (tzw. żeńskich końcówek – przyp. red.), by podkreślać równouprawnienie kobiet w każdym aspekcie życia. Obecnie sam zaczynam walczyć z przejawami seksizmu razem z tymi znajomymi, z którymi dobrych parę lat temu dyskutowałem z zupełnie innej perspektywy.

Gdy porównuję kultury gruzińską i polską – a właśnie te kultury znam najlepiej – dążę do przedstawienia znaczących elementów komunikacji wielokulturowej: dystans przestrzenny, kontakt wzrokowy, gesty i mimika, sposób ubioru, mówienia, zachowania w sytuacjach kryzysowych, stosunek do płci, religii, władzy, tworzenia rodziny i relacji z nią, tematy tabu.

O różnicach

Moja nauczycielka języka angielskiego zawsze mi powtarzała jak mantrę: aby nauczyć się języka obcego, trzeba dobrze znać swój. Stosuję tę zasadę również w poznawaniu innych kultur, zawsze porównując je do swojej. Im dłużej jestem w nowym środowisku, tym lepiej zaczynam dostrzegać własny sposób postępowania.

Nigdy nie pomyślałbym, że smarkanie i kichanie przy stole lub w miejscu publicznym może być normalną praktyką, która nie wywołuje zaniepokojonych spojrzeń. W kulturze gruzińskiej jest to oznaka złego wychowania, natomiast w polskiej nikt na to raczej nie zwraca uwagi.

Różnią się tematy podejmowane w dyskursie publicznym. Wyjątkową ostrożność należy zachować w szczególności przy tematach tabu, które w każdym kraju są inne. Obecnie w Polsce sporo dyskutuje się o aborcji, temat ten jest bardzo kontrowersyjny. W moim kraju aborcja jest legalna i przez długi czas nie rozumiałem, dlaczego temat ten wzbudza tyle emocji w polskim społeczeństwie.

Również komunikacja interpersonalna wygląda inaczej w obu językach. Mówiąc po polsku, bardzo często używamy języka oficjalnego, a rzadziej komunikatów wprost; unikamy agresji słownej, nie chcemy wydać się ordynarni, sporo przepraszamy i dziękujemy, staramy się formułować życzliwe komunikaty. Jest to powszechnie uznawaną normą. Z kolei język gruziński jest mniej formalny, bardziej bezpośredni, niektórym może wydać się nawet oschły.

www.edukacjakulturalna.pl

Podsumowanie

W celu uniknięcia nieporozumień, stereotypów i uprzedzeń względem osób pochodzących z innych kultur warto podjąć próbę zrozumienia, skąd się wzięły, zastanowić się, czym są uwarunkowane oraz okazać wyrozumiałość i wsparcie. W kontakcie z jedną lub wieloma kulturami warto wziąć pod uwagę różnice lokalne oraz kulturowe. Minimalizuje to możliwość wystąpienia konfliktu i pomaga wypracować nowe sposoby radzenia sobie z konkretnymi sytuacjami; co więcej, umożliwia dostrzeżenie i zrozumienie różnic oraz podobieństw między kulturami. Jest to pomocne w uświadamianiu sobie względności własnych poglądów i preferencji.

Komunikacja wielokulturowa momentami może stanowić spore wyzwanie dla grupy zróżnicowanej kulturowo. Z kolei dążenie wszystkich osób do porozumienia się stanowi istotny element wzajemnej współpracy. Miejmy na uwadze to, że w komunikacji wielokulturowej istotny może okazać się odmienny stosunek do koncepcji czasu, przestrzeni osobistej, różnic między płciami, hierarchii oraz sposobów komunikowania się.

Od dwóch lat koordynuję zespół wielokulturowy. Pierwszym zadaniem, które przed sobą postawiłem, było poznanie moich współpracowników bliżej. Postanowiłem poczytać więcej o krajach i kulturach, z których pochodzą, dowiedzieć się, jakimi są osobami, co lubią i jak chcieliby pracować. Jednocześnie zawsze opowiadałem im o swojej kulturze, odnajdowałem wiele punktów zbieżnych, łączących kulturę gruzińską i polską. Zdecydowanie ułatwiło to proces wspólnej integracji i pozwoliło nam wypracować postawę wzajemnego szacunku i zaufania.

3

Uprzedzenia – ich mechanizmy i sytuacja w Polsce

dr Karolina Hansen,
Centrum Badań nad Uprzedzeniami,
Uniwersytet Warszawski

Na początek uporządkujmy definicje.

Stereotyp to uproszczona, uogólniona opinia na temat danej grupy lub jej członków. Stereotypy wpływają na to, w jaki sposób interpretujemy i zapamiętujemy informacje. Badania pokazują, że łatwiej zapamiętujemy i dłużej pamiętamy informacje zgodne z posiadanymi stereotypami oraz że informacje niejednoznaczne są częściej interpretowane zgodnie z posiadanymi stereotypami. Stereotypy kształtują też emocjonalne nastawienie wobec grup społecznych i ich członków, czyli kształtują **uprzedzenia**. Negatywne nastawienie często przekłada się także na nierówne traktowanie grup i jednostek w społeczeństwie, czyli na dyskryminację. **Dyskryminacja** to nieuzasadnione, nierówne, gorsze traktowanie członków danej grupy. **Stereotypy to myśli i słowa, uprzedzenia to postawy, dyskryminacja to zachowanie.**

W poniższym tekście przyjrzymy się psychologicznym źródłom uprzedzeń oraz temu, do kogo dziś uprzedzeni są Polacy.

Jest wiele przyczyn powstawania stereotypów i uprzedzeń[2]. Na początek warto się przyjrzeć czterem mechanizmom:

- przetwarzanie informacji (kategoryzacja)
- tożsamość społeczna
- stereotypy grupowe
- rywalizacja o ograniczone zasoby.

[2] Zob. Todd D. Nelson, *Psychologia uprzedzeń*, przeł. Agnieszka Nowak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.

Przetwarzanie informacji

Stereotyp jest wygodny. Uogólnianie i opieranie się na wcześniejszych doświadczeniach ułatwia życie. Sposób, w jaki funkcjonuje ludzki umysł, sprzyja powstawaniu stereotypów. Ułatwiając sobie porządkowanie informacji i orientowanie się w świecie, wyciągamy wnioski na podstawie wyróżnionej cechy danej grupy. Klasyfikujemy innych na grupy spontanicznie – dzięki temu nie musimy zastanawiać się nad cechami każdej nowo napotkanej osoby i możemy założyć, że jest ona po prostu podobna do innych przedstawicieli danej kategorii.

Tożsamość społeczna

Kim jestem? Na to, kim jestem, składają się moje indywidualne, niepowtarzalne cechy i jednocześnie cechy, które włączają mnie do jakiejś społeczności. W psychologii wyróżniamy tożsamość osobistą (ja osobiste, indywidualne, niepowtarzalne) i tożsamość społeczną (ja społeczne, podobne do innych, będące częścią różnych grup). Część cech tożsamości społecznej możemy swobodnie wybrać (hobby, zawód, styl życia), na część nie mamy wpływu (płeć, orientacja seksualna, kolor skóry).

Postrzeganie innych poprzez ich przynależność do danej grupy uruchamia rozmaite mechanizmy, na przykład mechanizm homogenizacji – wszyscy należący do danej grupy wydają się tacy sami, a przynależność do niej wydaje się głównym czynnikiem determinującym ich zachowanie. W grupie własnej widzimy różnorodność, w grupie obcej – wszyscy wydają się tacy sami. Warto zwrócić uwagę, że ludzie mają silną tendencję do lepszego traktowania (czyli faworyzowania) grupy własnej w porównaniu do grup obcych. Postrzeganie innych tylko poprzez przynależność grupową może też uruchomić niechęć międzygrupową i antagonizmy pomiędzy grupami.

Stereotypy grupowe

Różne grupy społeczne obarczone są stereotypami. Szczególnie silne stereotypy mogą utrudniać różnym grupom funkcjonowanie społeczne. Treść stereotypów – cechy przypisywane danej grupie – może być bardzo różna; bywa niespójna i wewnętrznie sprzeczna. Przydatnym narzędziem do opisu

stereotypów jest model treści stereotypu[3]. Opisuje on stereotypy w dwuwymiarowej przestrzeni:

Ciepło: Jakie ta osoba/grupa ma wobec mnie intencje?
Kompetencje: Czy jest w stanie wprowadzić je w czyn?

Te dwa wymiary – ciepło i kompetencje – tworzą przestrzeń, w której można umieścić stereotypy różnych grup społecznych w zależności od tego, czy przypisywane są im przyjazne czy też wrogie intencje (nazywane odpowiednio wysokim i niskim ciepłem) oraz wysokie czy niskie kompetencje. Skrzyżowanie tych dwóch wymiarów daje w rezultacie cztery typy stereotypów: **stereotypy paternalistyczne** (grupy postrzegane jako ciepłe, ale niekompetentne), **stereotypy zawistne** (grupy kompetentne, ale zimne), **stereotypy pozytywne** (grupy ciepłe i kompetentne) oraz **stereotypy negatywne** (grupy niekompetentne i zimne).

Szczególnie niebezpieczne są stereotypy mające niskie ciepło i niskie kompetencje. Badania naukowe pokazały, że spostrzeganie ich członków nie aktywizuje przyśrodkowej kory przedczołowej (MPFC) odpowiedzialnej za percepcję intencjonalności. Osoby obarczone takimi stereotypami nie są postrzegane jako ludzie w pełnym tego słowa znaczeniu. Proces ten można nazwać dehumanizacją na poziomie neurofizjologicznym. Konsekwencją dehumanizacji jest przyzwolenie na przemoc.

Rywalizacja o ograniczone zasoby

Międzygrupowa agresja często współwystępuje z trudną sytuacją ekonomiczną. Szczególnie w czasach kryzysów ekonomicznych często pojawia się ekspresja nienawiści, dyskryminacja, szukanie kozła ofiarnego. Ludzie szukają wytłumaczenia, skąd się wzięły problemy (np. bezrobocie), a winą obarczają grupy mniejszościowe. Przed II wojną światową rola kozła ofiarnego została przypisana Żydom, teraz w podobnej roli obsadza się uchodźców.

[3] Zob. Fiske, S. T., Xu, J., Cuddy, A. J. C., Glick, P. *(Dis)respecting versus (dis)liking: status and interdependence predict ambivalent stereotypes of competence and warmth*, in: "Journal of Social Issues" 1999 no. 55, p. 473–491. Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P., Xu, J., A model of (often mixed) stereotype content: *Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition*, in: "Journal of Personality and Social Psychology", 2002 no. 82, p. 878–902.

W psychologii mówi się o dwóch głównych typach zagrożenia: realistycznym i symbolicznym. To pierwsze odnosi się do postrzegania grup obcych jako zagrażających materialnemu lub fizycznemu dobrobytowi grupy własnej. Imigranci są często oskarżani o zabieranie pracy lub zasiłków mieszkańcom kraju, do którego przybywają. Zagrożenie symboliczne odnosi się do sfery wartości, norm i różnic kulturowych. Imigranci wyznający islam są często postrzegani przez Europejczyków jako zagrożenie dla chrześcijańskich wartości.

Wobec kogo uprzedzeni są Polacy?

Jednym ze sposobów mierzenia poziomu uprzedzeń w psychologii jest badanie dystansu społecznego. Pytamy o akceptację osoby z danej grupy w sąsiedztwie, miejscu pracy, rodzinie. Badania dystansu społecznego prowadzone są w Polsce od wielu lat. Największy dystans obserwowany jest wobec osób nieheteroseksualnych, muzułmanów, osób chorujących psychicznie i Romów.

Warto jednak pamiętać, że uprzedzenia się zmieniają (zarówno na poziomie jednostkowym, jak i społecznym). CBOS publikuje systematycznie badania, w których można porównać, jak zmieniał się stosunek Polaków do innych nacji. Przez dziesięciolecia poziom uprzedzeń do innych nacji spadał. W ostatnich latach niestety znowu zaczął rosnąć. Zmiana ta wiąże się z rosnącymi napięciami i lękami społecznymi, a także z coraz większym przyzwoleniem na mowę nienawiści w sferze publicznej.

Według Rady Europy **mowa nienawiści** to wypowiedzi, które szerzą, propagują i usprawiedliwiają nienawiść rasową, ksenofobię, antysemityzm oraz inne formy nietolerancji podważające bezpieczeństwo demokratyczne, spoistość kulturową i pluralizm. Jako mowę nienawiści możemy więc rozumieć wszystkie te wypowiedzi, które członkowie mniejszości i grup narażonych na dyskryminację uważają za obraźliwe i którymi przedstawiciele tych grup czują się najbardziej dotknięci. Mowa nienawiści nie musi wyrażać tylko nienawiści, bardzo często wyraża obrzydzenie i pogardę.

Najczęstszymi źródłami mowy nienawiści, miejscami, gdzie młodzież i dorośli się z nią stykają, jest Internet, telewizja czy spotkania ze znajomi. Badania pokazują też, że młodzież ma więcej styczności z mową nienawiści niż dorośli. Niepokoi fakt, że posługiwanie się mową nienawiści jest coraz częstsze, a poziom przyzwolenia na nią rośnie. Według badań sam kontakt z mową nienawiści wpływa na pogłębienie uprzedzeń i stereotypów.

Warto przeczytać:

- *Mowa nienawiści, mowa pogardy. Raport z badania przemocy werbalnej wobec grup mniejszościowych*, Centrum Badań nad Uprzedzeniami, 2017. Publikacja dostępna: http://www.batory.org.pl/upload/files/pdf/MOWA_NIENAWISCI_MOWA_POGARDY_INTERNET.pdf [data dostępu: 06-09-2018].
- *Uprzedzenia w Polsce 2017. Oblicza przemocy międzygrupowej*, Centrum Badań nad Uprzedzeniami, 2018.

4

Nie wyglądasz na Syryjczyka

Moderator:
Feras Daboul,
Fundacja Ocalenie

Pochodzę z Syrii. Od kiedy mieszkam w Polsce, ludzie tutaj mają co do mojego pochodzenia różne wyobrażenia. Kiedy nasze spotkanie jest sympatyczne, są przekonani, że jestem Włochem, Hiszpanem lub Grekiem. W każdym innym przypadku uważają mnie za Żyda.

Może to wynikać z zapamiętanych przez nich obrazów, które kontakt ze mną przywołuje w ich pamięci. Nie bez znaczenia jest kontekst i sytuacja, w jakich mnie widzą. Dla kibica, kiedy mam brodę i kręcone włosy, wyglądam jak Mohamed Salah, egipski piłkarz Liverpoolu; bez brody, w krótkich i nażelowanych włosach, jak Xavier Hernández Creus z Barcelony. Dla klienta bazaru przy ulicy Olkuskiej, jeśli pracuję tam jako sprzedawca, jestem Gruzinem. Gdy gram na gitarze, w moich długich kręconych włosach, mimo iż śpiewam po arabsku, wciąż jestem brany za Hiszpana. A jako przypadkowy przechodzień na ulicy jestem Włochem lub dowolnym anonimowym południowcem, ale wciąż Europejczykiem.

Domniemana wiedza zapewnia ludziom poczucie władzy – mogą szybko i bez wysiłku przewidzieć, jak się zachowam w danej sytuacji i jakie są moje upodobania. Wzięty za Włocha lub Hiszpana wzbudzam pozytywne uczucia. Gdy podczas rozmowy dowiadują się, skąd jestem, słyszę: „Nie wyglądasz na Syryjczyka!". Arab w Polsce budzi negatywne skojarzenia, co jest zakorzenione w zachodniej tradycji. Fascynacja kulturami Wschodu w sztuce i literaturze ufundowała sposób widzenia Arabów i muzułmanów jako Innych. Edward W. Said, krytyk kultury, podkreśla, że europocentryzm sprawia, że świat jest podzielony między to, co znane i cywilizowane, czyli „nasze", a to, co „ich" – muzułmańskie, egzotyczne, dzikie, orientalne, odrzucające moralny system chrześcijańskiego Zachodu[4].

Spójrzmy na XVII-wieczny obraz Petera Paula Rubensa *Pokonanie Sennacheryba* (1612). Jest to biblijna scena przedstawiająca klęskę asyryjskiego króla Sennacheryba podczas oblężenia Jerozolimy. Rubens namalował jerozolimskich żołnierzy

[4] Zob. Edward W. Said, *Orientalizm*, przeł. Monika Wyrwas-Wiśniewska, Zysk i S-ka, Poznań 2018.

na podobieństwo współczesnych mu Europejczyków. Sennacherybowi natomiast włożył na głowę turban sułtana osmańskiego, mimo iż król nie miał nic wspólnego z islamem.

Innym przykładem jest XVI-wieczna *Bitwa pod Issos* (1529) Albrechta Altdorfera. Podobnie jak Rubens, Altdorf nie miał pojęcia, jak przedstawiać ludzi tamtej epoki. Greków namalował jak współczesnych mu żołnierzy chrześcijańskich, Persów jako żołnierzy osmańskich, a Dariusza III obsadził w roli sułtana.

Z zafałszowaniem wizerunków Arabów i muzułmanów mamy do czynienia także dzisiaj, choć przede wszystkim dotyczy to ukazywania ich stereotypowo w negatywnym świetle i to na dużo większą skalę, bo za sprawą środków masowego przekazu. Jeśli w hollywoodzkim filmie obecna jest postać pochodzenia arabskiego, możemy być prawie pewni, że będzie to zły charakter. Według profesora Jacka G. Shaheena jest to praktyka sięgająca początków dwudziestego wieku i jest związana nie tylko z dziedzictwem orientalizmu, co przede wszystkim z polityką USA[5]. „To filmy, odkąd zostały wymyślone, rządzą Ameryką – powiedział Andy Warhol. – Pokazują ci, co masz robić, jak to robić, kiedy to robić, jak się z tym czuć i jak wyglądać, kiedy to czujesz". Dziś, na skutek postępującej globalizacji, można tak powiedzieć o każdym innym kraju na świecie, także o Polsce, niezależnie od tego, jak bardzo nam się wydaje, że jesteśmy wolni od stereotypów i krytyczni wobec narracji mediów. Chociażby w filmie – wizerunek pracownika McDonalda czy femme fatale, wizja Polaka, Rosjanina czy Araba są już określone i powielane.

Po zapoznaniu się z dziełami Shaheena oraz Saida zrozumiałem nie tylko, dlaczego tak wielu Polaków, którzy nigdy nie spotkali Syryjczyka lub innej osoby arabskiego pochodzenia, jest wobec nich uprzedzonych, lecz także dlaczego ja nie byłem z nimi kojarzony – nie pasowałem do skonstruowanego w ich wyobraźni, najprawdopodobniej negatywnego obrazu Araba.

Fałszywe przedstawianie Arabów w mediach nie zawsze jest jednoznaczne – może ono również przybrać ukryte formy, jak w przypadku filmu *Aladdin* czy *True Lies*. Choć wydaje się, że ich twórcy mają krytyczne podejście do dyskryminacji i polityki antyarabskiej, to ostatecznie odbiorca otrzymuje zawsze jeden rodzaj przekazu. Nieważne, jak nieuczciwa i skorumpowana jest władza i jak krzywdząco

[5] Jack G Shaheen, *Reel Bad Arabs: How Hollywood Vilifies a People*, Olive Branch Press, New York 2001.

zachowuje się wobec Arabów czy muzułmanów, i tak w końcu będą oni przedstawieni jako zagrożenie, a władza dzięki temu zostanie usprawiedliwiona. Przykłady takich produkcji to *Rules of Engagement*, *Sleeper Cell* czy *Homeland*.

Nagradzany przez amerykańskich krytyków serial *Homeland* jest tu ciekawym przykładem. Świetnie zmontowany, o złożonej fabule, wprost krytykuje amerykańską politykę i korupcję, zdumiewa i przyciąga widzów swoją śmiałością. Przepełniony jest jednak stereotypami i uprzedzeniami wobec Bliskiego Wschodu i jego mieszkańców. Przekłamania dotyczą bowiem także obrazów przestrzeni: chociażby ulicy Hamra w Bejrucie, w rzeczywistości bardzo nowoczesnej, przypominającej zakątki Europy Zachodniej; w serialu będącej częścią muzułmańskiej, słabo rozwiniętej gospodarczo krainy, którą opływają piaski pustyni. Jeśli chodzi o bliskowschodnich bohaterów, w filmie nie występują różnice pomiędzy radykalnymi szyitami i sunnitami, Hezbollah łączy siły z al-Kaidą, a wszyscy współpracują, aby zniszczyć Zachód. Niestety, wielu widzów serialu (także w Polsce) nigdy nie spotkało osoby pochodzącej z Bliskiego Wschodu (nawet takiej, która mieszka na Zachodzie od pokoleń), więc trudno o weryfikację prawdziwości obrazów i wizerunków postaci z *Homeland*. Nic dziwnego zatem, że ja sam według nich „nie wyglądam na Syryjczyka", a więc nie przypominam bohaterów popularnego serialu.

Stuart Hall, socjolog i teoretyk kultury, badając związek między przekazem i odbiorem idei zawartych w różnych dziełach (pop)kultury, stworzył model „kodowania i dekodowania komunikacji"[6]. Zdaniem Halla, nie istnieją „niewinne obrazy". Na sposób odczytania dzieła przez odbiorcę wpływa zarówno jego wiedza, sytuacja, w jakiej się znajduje, jak i jego postawy, stereotypy, jakim jest wierny, uprzedzenia, jakie go przepełniają. Nie bez znaczenia jest przekaz twórców, mających nadzieję, że odbiorcy ten przekaz odbiorą. Przekazywane treści służą różnym politycznym i ideologicznym celom.

Uświadomienie sobie stereotypów, którymi karmią nas media, jest niezmiernie ważne. Jak one są prezentowane? Co za nimi stoi? Jakie mają konsekwencje dla społeczeństwa? Zrozumienie ich nie tylko wskazuje nam skuteczne sposoby walki z nimi, lecz także otwiera nas na nas samych i na drugiego człowieka.

[6] Zob. Stuart Hall, *Serial albo obłaskawianie świata*, „Przekazy i Opinie" 1979 nr 2. Zob. tegoż: *Kodowanie i dekodowanie*, „Przekazy i Opinie" 1987 nr 1-2.

5

Jak wychowywać w duchu tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności?

dr Krystyna Starczewska,
Zespół Społecznych Szkół Ogólnokształcących „Bednarska”

Aby odpowiedzieć na pytanie, jak wychowywać w duchu tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności, warto zapoznać się z doświadczeniami 29 lat pracy Zespołu Społecznych Szkół Ogólnokształcących im. Maharadży Jama Saheba Digvijay Sinhji. Pierwszą szkołą tego Zespołu było I SLO „Bednarska", które rozpoczęło pracę we wrześniu 1989 roku. Na „Bednarskiej" wprowadzono opracowany wspólnie z uczniami i rodzicami program wychowawczy, oparty na przestrzeganiu zasad demokracji w funkcjonowaniu szkolnej społeczności. Zgodnie z tymi zasadami w szkole obowiązywał trójpodział władz: władzę ustawodawczą pełnił Sejm Szkolny, władzę wykonawczą Rada Szkoły, czyli szkolny rząd, a władzę sądowniczą niezawisły Sąd Szkolny. Do wszystkich tych organów wybierani byli w demokratycznych wyborach przedstawiciele trzech szkolnych stanów – uczniów, rodziców i nauczycieli. Uczniowie uzyskali dzięki temu realny wpływ na życie szkoły i uczyli się w praktycznym działaniu ponosić współodpowiedzialność za funkcjonowanie szkolnej społeczności.

W drugim roku istnienia szkoły Sejm wysunął postulat, aby przyjmować bezpłatnie i poza konkursem egzaminacyjnym uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych: osoby z niepełnosprawnością, wychowanków domów dziecka, uchodźców. Postulat ten po burzliwej dyskusji zaakceptowali rodzice na walnym zebraniu Towarzystwa Przyjaciół I SLO. Początkowo wielu rodziców miało jednak w tej sprawie poważne zastrzeżenia. Uważali, że przyjmowanie uchodźców wpłynie na wzrost wydatków szkoły, a jednocześnie nauczyciele, zajmując się przybyszami, będą poświęcać mniej uwagi ich dzieciom. Do pomysłu zgłoszonego przez Sejm przekonał jednak rodziców jeden z ojców. Powiedział on, że obecność w szkole dzieci z różnych stron świata, które często po ciężkich przeżyciach znalazły się w Polsce, będzie miała zdecydowanie pozytywny wpływ na postawę moralną młodzieży – poprzez praktykę będzie uczyć akceptacji kulturowej różnorodność i rozwijać postawę tolerancji. Rodzice uznali te argumenty. Tak więc przyjmowanie do szkoły uchodźców było demokratyczną decyzją szkolnej społeczności, a nie odgórnie narzuconym zarządzeniem.

W roku 1999, w wyniku zorganizowanego przez Sejm Szkolny referendum, szkoła przyjęła za swego patrona hinduskiego maharadżę – Jama Saheba Digvijay Singhji. Z wnioskiem o zorganizowanie referendum wystąpili uczniowie po spotkaniu z prof. Krzysztofem Byrskim, byłym ambasadorem Polski w Indiach, który opowiedział o pomocy, jakiej w czasie II wojny światowej udzielił maharadża polskim dzieciom – uchodźcom z syberyjskich łagrów. Przyjęcie na patrona szkoły hinduskiego maharadży uznane zostało za moralne zobowiązanie szkolnej społeczności do udzielania pomocy dzieciom z różnych krajów świata, które wymagają podobnej pomocy jak dzieci polskie, którymi przed laty zaopiekował się Dobry Maharadża.

Przez kolejne lata zgłaszało się do szkół Zespołu bardzo wielu uchodźców. Od początku szkoła starała się zapewnić im indywidualne lekcje języka polskiego, wspólne z polskimi kolegami wycieczki w różne ciekawe miejsca w Polsce, a także – w uzasadnionych przypadkach – pomoc materialną w postaci darmowych obiadów i darmowych podręczników. Szkolne władze podjęły działania mające na celu integrację przybyszów ze społecznością szkolną. W tym celu chociażby organizowano imprezy mające zapoznać polskich uczniów z tradycjami kulturowymi krajów, z których przybyli uchodźcy. W gimnazjum przy ul. Raszyńskiej powstał Klub Wielokulturowy, odbywały się spotkania poświęcone kulturze Czeczenii, Tybetu, Ukrainy, krajów afrykańskich. Przybysze z tych krajów tańczyli w tradycyjnych strojach swoje narodowe tańce, śpiewali pieśni i wspólnie z polskimi kolegami przygotowywali poczęstunek z tradycyjnych dla danego regionu potraw.

W sumie do szkół Zespołu przyjęto dotąd uczniów z 16 różnych krajów świata. Najwięcej uchodźców i imigrantów uczęszczało i nadal uczęszcza do gimnazjum przy ul. Raszyńskiej – średnio na 350 uczniów tej szkoły przypada około 70 przybyszów. Dla uczniów, którzy nie znają języka polskiego, bo zostali przyjęci do szkoły zaraz po przyjeździe do Polski, zorganizowano specjalne klasy zwane „multikulti", w których nauczany jest język polski od podstaw, organizowane są wycieczki po Warszawie czy wspólne z polskimi uczniami obozy wyjazdowe. Po roku, gdy uczniowie opanują już w stopniu wystarczającym język, rozpoczynają naukę w klasie, która odpowiada ich wiekowi i wiedzy ogólnej.

Szczególnie ważne jest indywidualne podejście do każdego ucznia, poznanie jego życiowej sytuacji i zorganizowanie, gdy jest to potrzebne, właściwej pomocy. I tak na przykład w szczególnie trudnej sytuacji znalazły się dzieci, które udało się przywieźć do Polski z Tybetu w obawie przed odebraniem ich rodzicom i umieszczeniem w chińskich domach dziecka. Były samotne, bez rodziców, bez znajomości języka, w zupełnie nieznanym im, obcym świecie. Szkoła nawiązała kontakt z osobą zajmującą się małymi uchodźcami i zaproponowała zorganizowanie dla nich rodzinnej pomocy. Zgłosili się rodzice, którzy byli gotowi przyjąć do swej rodziny przybysza z Tybetu. Tak więc dzieci tybetańskie zaraz po przyjeździe znalazły w Polsce swój nowy dom. Wielu z nich – po ukończeniu nauki w szkole i rozpoczęciu wyższych studiów – pozostało członkami polskich rodzin. Szkoła organizowała także pomoc uczniom z innych krajów, którzy musieli po ukończeniu gimnazjum zacząć przedwcześnie samodzielne życie. Trzeba im było wskazać możliwości szybkiego zdobycia zawodu, a często także dopomóc w uzyskaniu doraźnej pracy zarobkowej.

Postawy polskich kolegów wobec przybyszów kształtują się w toku współpracy z nimi w różnych dziedzinach życia szkolnego. Efektem tej współpracy jest traktowanie uchodźców przez polskich kolegów jako pełnoprawnych członków szkolnej i klasowej społeczności, wobec których obowiązuje zasada solidarności. Przykładem takiej postawy była samodzielnie zorganizowana przez uczniów gimnazjum obrona ich koleżanki z Ukrainy, której groziła deportacja. Koledzy zorganizowali akcję zbierania w Internecie podpisów w jej obronie i poszli pod Urząd d/s. Cudzoziemców, aby zamanifestować swój protest przeciwko decyzji władz. Akcja młodzieży odniosła skutek – deportację odwołano.

Podsumowując wieloletnie doświadczenia Zespołu Szkół im. Maharadży Jama Saheba Digvijay Sinhji, można powiedzieć, że wychowanie w duchu tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności powinno opierać się przede wszystkim na:

- Budowaniu relacji koleżeńskich pomiędzy uczniami polskimi i przybyszami poprzez współpracę w różnych dziedzinach życia społecznego szkoły.
- Budzeniu zainteresowania polskich uczniów kulturą krajów, z których przybyli uchodźcy i rozwijaniu w nich akceptacji dla wielokulturowości.
- Indywidualnemu podejściu nauczycieli i wychowawców do każdego przybysza i okazywaniu pomocy w rozwiązywaniu jego konkretnych życiowych problemów.
- Natychmiastowym reagowaniu wychowawców na wszelkie przejawy nietolerancji wobec przybyszów.

Obecnie szkoły, które chcą wychowywać swych uczniów w duchu tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności, będą zmuszone zmierzyć się z dodatkowymi trudnościami. Nowy program ośmioletniej szkoły podstawowej ma bowiem cel jednoznacznie ideologiczny, podkreślający, że na plan pierwszy w każdym etapie edukacyjnym w szkole podstawowej powinno wysuwać się kształtowanie i rozwijanie postawy patriotycznej, a zadaniem szkoły jest wzmocnienie poczucia tożsamości narodowej, przywiązania do historii i tradycji narodowych. Nie wprowadza się przy tym rozróżnienia pomiędzy patriotyzmem a nacjonalizmem i szowinizmem. Nie mówi się nic o kształtowaniu postawy szacunku i otwartości wobec osób i grup o odmiennej identyfikacji etnicznej, narodowej, religijnej, kulturowej oraz o przeciwdziałaniu wszelkim formom rasizmu, ksenofobii i antysemityzmu.

Niechęć obecnych władz państwowych wobec uchodźców, odmowa ich przyjmowania, propaganda nastawiona na budzenie lęku przed uchodźcami jako potencjalnymi terrorystami oraz jednoznaczne utożsamianie islamu z terroryzmem – owocuje narastającą w społeczeństwie postawą ksenofobii i sprzyja działalności skrajnie agresywnych organizacji nacjonalistycznych, takich jak ONR.

Nauczyciele mogą się obawiać, że przeciwdziałanie w procesie wychowania tym tendencjom może spotkać się z negatywną ocenę ze strony władz oświatowych. Może być bowiem traktowane jako niezgodne z zaleceniami nowych podstaw programowych przeciwstawianie się polityce państwa

wobec uchodźców. W obecnej trudnej sytuacji szczególne znaczenie ma więc wzajemne wsparcie i współpraca szkół w realizowaniu postulatów wychowania w duchu tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności. Współpraca ta polegać powinna na:

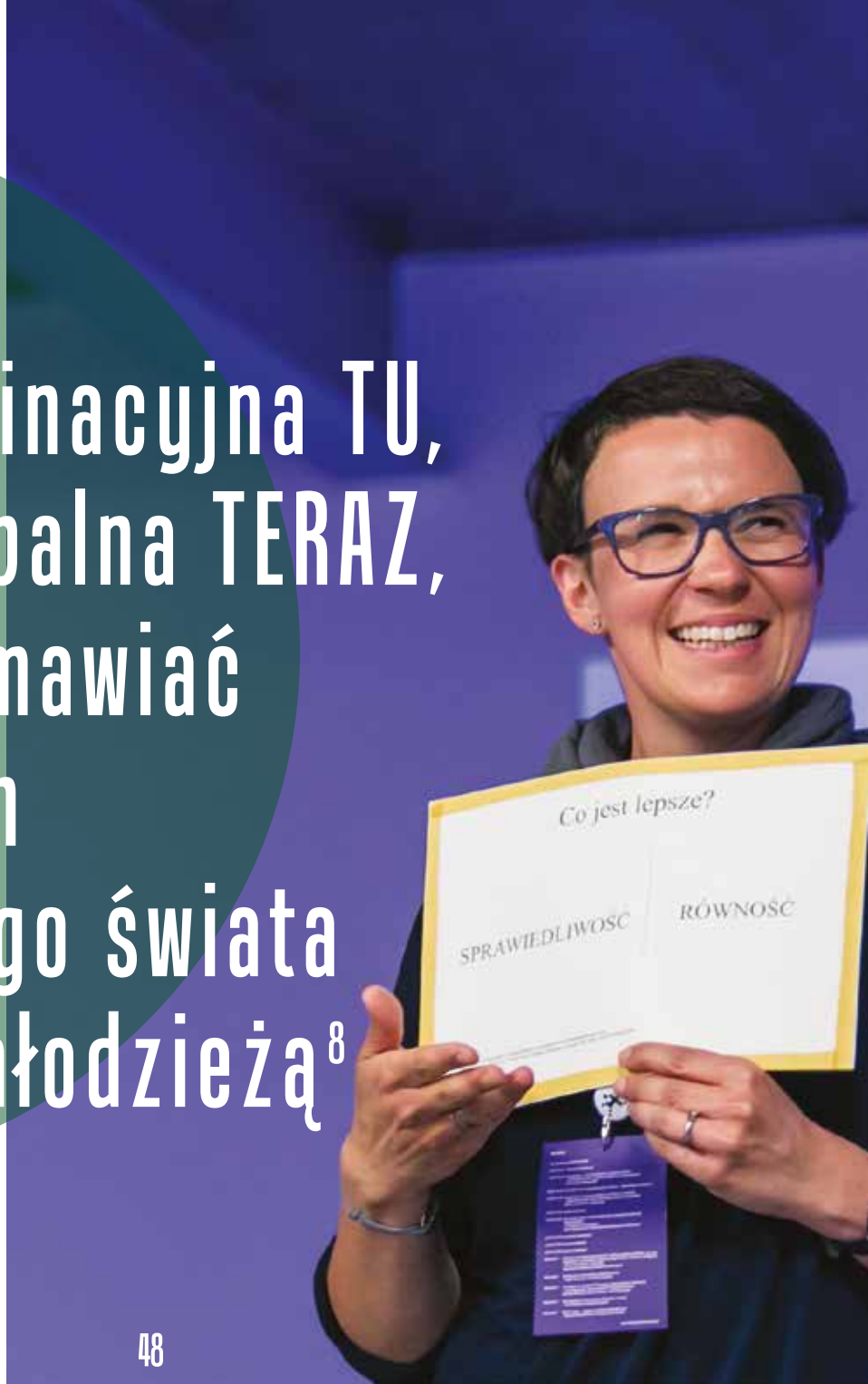
- Wymianie doświadczeń pomiędzy szkołami, do których uczęszczają uczniowie uchodźcy.
- Organizowaniu w szkołach spotkań z przebywającymi w Polsce uchodźcami.
- Zaznajamianiu uczniów z tradycjami ich kultury i przeżyciami, które zmusiły ich do opuszczenia swego kraju (w tej sprawie warto nawiązać kontakt z Mariną Hulią[7], która z grupą uchodźców jeździ na spotkania w szkołach na terenie całej Polski i w ciekawy sposób prezentuje ich problemy słuchaczom).

Ostatnio powstał projekt zorganizowania w przyszłym roku szkolnym Ogólnopolskiego Konkursu „Poznajmy się" na przygotowywane przez uczniów projekty o przebywających obecnie w Polsce uchodźcach oraz o mniejszościach etnicznych, narodowych i kulturowych zamieszkujących w naszym kraju od wieków. Patronami Konkursu są: Rzecznik Praw Obywatelskich – Adam Bodnar, Rzecznik Praw Dziecka – Marek Michalak i Stowarzyszenie „Otwarta Rzeczpospolita". Celem konkursu „Poznajmy się" jest pogłębienie wiedzy uczniów o wielokulturowości naszego społeczeństwa, kształtowanie postaw tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności oraz rozwijanie empatii i życzliwości młodego pokolenia wobec przybywających do Polski osób, które często po tragicznych przeżyciach musiały opuścić swój kraj. Udział w konkursie może stać się jedną z metod wychowania w duchu tolerancji i akceptacji kulturowej różnorodności.

[7] Marina Hulia sama pochodzi z mieszanej, rosyjsko-białoruskiej, rodziny. Od 20 lat mieszka w Polsce. Działaczka społeczna. Oprócz pisania śpiewa i recytuje poezję. Laureatka Nagrody Specjalnej Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego za Nieocenione Zasługi dla Kultury Polskiej, zwłaszcza Edukacji Kulturalnej Dzieci i Młodzieży, a także Integracji Społecznej (2006) oraz Nagrody im. Sergio Vieira de Mello za Zasługi dla Pokojowego Współistnienia i Współdziałania Społeczeństw, Religii i Kultur (2005). Kontakt do działaczki, a także więcej informacji znajdziesz pod linkiem: http://www.dziecimariny.pl [data dostępu: 06-09-2018].

6

Edukacja antydyskryminacyjna TU, edukacja globalna TERAZ, czyli jak rozmawiać o wyzwaniach współczesnego świata z dziećmi i młodzieżą[8]



[8] Tekst oparty został na publikacji powstałej w ramach projektu realizowanego przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej. http://www.tea.org.pl/userfiles/tea_briefing.pdf [data dostępu: 13-09-2018].

Moderatorka:
Elżbieta Kielak,
Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej

Definicja edukacji globalnej

Edukacja globalna to część kształcenia obywatelskiego i wychowania, która rozszerza ich zakres przez uświadamianie istnienia zjawisk i współzależności globalnych. Jej głównym celem jest przygotowanie odbiorców do stawiania czoła wyzwaniom dotyczącym całej ludzkości. Przez współzależności rozumiemy wzajemne powiązania i przenikanie systemów kulturowych, środowiskowych, ekonomicznych, społecznych, politycznych i technologicznych.

Do aktualnych wyzwań globalnych zaliczyć można m.in.:

- zapewnienie pokoju i bezpieczeństwa na świecie
- poprawę jakości życia w krajach globalnego Południa
- ochronę praw człowieka
- zapewnienie zrównoważonego rozwoju
- budowanie partnerskich relacji gospodarczych i społecznych pomiędzy krajami globalnej Północy i globalnego Południa.

Szczególnie istotne w edukacji globalnej jest:

- tłumaczenie przyczyn i konsekwencji opisywanych zjawisk
- przedstawianie perspektywy globalnego Południa
- rozumienie świata jako złożonego i dynamicznie zmieniającego się systemu
- kształtowanie krytycznego myślenia i zmiana postaw
- ukazywanie wpływu jednostki na globalne procesy i wpływu globalnych procesów na jednostkę[9].

[9] Definicja edukacji globalnej za Porozumieniem w sprawie wspierania rozwoju edukacji globalnej podpisanym przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych RP, Ministerstwo Edukacji RP oraz reprezentanta partnera społecznego – Grupę Zagranica w dn. 26 maja 2011 roku. Więcej informacji: https://www.polskapomoc.gov.pl/Porozumienie_rozwojedukacji-globalnej,1165.html [data dostępu: 10-09-2017].

Definicja edukacji globalnej wypracowana została w ramach procesu międzysektorowego (serii pięciu spotkań przedstawicieli NGO, ministerstw, uczelni, instytucji edukacyjnych, które odbyły się w latach 2010-2011) na temat edukacji globalnej w Polsce.

Definicja edukacji antydyskryminacyjnej

Edukacja antydyskryminacyjna, według definicji sformułowanej przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA), to „świadome działanie podnoszące wiedzę, umiejętności i wpływające na postawy, które ma na celu przeciwdziałanie dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami oraz wspieranie równości i różnorodności”[10]. TEA sformułowało również konkretne zasady edukacji antydyskryminacyjnej, według których edukacja antydyskryminacyjna:

- Rozwija wiedzę na temat mechanizmów dyskryminacji i wykluczenia.
- Buduje kompetencje przeciwdziałania dyskryminacji.
- Rozwija wiedzę na temat grup dyskryminowanych oraz ruchów emancypacyjnych.
- Wzmacnia grupy i osoby dyskryminowane i wykluczone na zasadach włączania i upodmiotowienia.
- Stanowi otwarty katalog działań.
- Opiera się na osobach ją prowadzących[11].

Łączenie perspektyw – jak edukacja globalna i antydyskryminacyjna mogą ze sobą współdziałać?

Edukację globalną i antydyskryminacyjną łączy wizja świata zbudowanego na wartościach, takich jak równość, wolność, solidarność i różnorodność. Postrzeganie różnorodności ludzi i świata jako wartości i budowanie na niej postawy szacunku dla innych oraz empatii są wspólne dla celów obydwu nurtów, podobnie jak umiejętność krytycznego myślenia. W edukacji globalnej skupia się ona na kwestiach politycznych i obywatelskich, w antydyskryminacyjnej z kolei pozwala na uświadomienie sobie, czym jest i kiedy pojawia się przemoc (fizyczna bądź symboliczna) oraz w jaki sposób jej unikać, bądź jak zmieniać rzeczywistość, by ją eliminować.

[10] http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=edukacja_antydyskryminacyjna [data dostępu: 30-05-2018].
[11] http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=edukacja_antydyskryminacyjna [data dostępu: 13-09-2018].

O włączaniu perspektywy edukacji antydyskryminacyjnej do edukacji globalnej wspomniano po raz pierwszy w publikacji Instytutu Globalnej Odpowiedzialności[12]. Okazało się, że działania z obszaru edukacji globalnej mające na celu tłumaczenie globalnych współzależności i wyzwań oraz pokazywanie sytuacji osób mieszkających w krajach globalnego Południa, bardzo często są zbieżne z zasadami edukacji antydyskryminacyjnej i wymagają zastosowania jej zasad. Ponadto stworzony przez organizacje pozarządowe zajmujące się edukacją rozwojową, współpracą rozwojową i pomocą humanitarną *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa*[13], jako dokument będący swoistego rodzaju kluczem opowiadania o globalnym świecie, jest ściśle związany z tym, co rozumiemy również pod pojęciem edukacji antydyskryminacyjnej.

Czy edukacja antydyskryminacyjna w edukacji globalnej jest nam potrzebna?

Jeśli więc wrócimy do jednego z rozdziałów wspomnianego wyżej *Kodeksu*, przeczytamy tam, że „edukacja antydyskryminacyjna wyposaża nas w kluczowe narzędzia, dzięki którym możemy prowadzić dobrej jakości edukację globalną”[14].

Te narzędzia to:

- Możliwość pełnego zrozumienia wartości jakie leżą u podstaw edukacji globalnej. Wartości te to przede wszystkim godność, sprawiedliwość, równość, pokój oraz wolność. Stanowią one również podstawę dla edukacji antydyskryminacyjnej. W jaki sposób takie pełne zrozumienie może nastąpić? Głównie poprzez poznanie mechanizmów dyskryminacji i wykluczenia, budowanie kompetencji przeciwdziałania dyskryminacji, rozwijanie wiedzy na temat różnych grup mniejszościowych i ruchów emancypacyjnych.

[12] *Jak mówić o większości świata? Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności (IGO), Warszawa 2015. http://igo.org.pl/wp-content/uploads/2016/01/Jak_mowic_o_wiekszosci_swiata_wydanie4_-ebook.pdf [data dostępu: 13-09-2018].
[13] Więcej informacji na stronie Instytutu Globalnej Odpowiedzialności: http://igo.home.pl/igo.org.pl/kodeks/ [data dostępu: 13-09-2018].
[14] Tamże

- Budowanie takich narzędzi edukacyjnych, których celem będzie wzmacnianie grup czy osób wykluczanych lub dyskryminowanych. Edukacja globalna zapewnia to poprzez oddawanie głosu mieszkańcom krajów globalnego Południa. Edukacja antydyskryminacyjna z kolei, poprzez oddawanie głosu przedstawicielom grup dyskryminowanych oraz pokazywanie ich perspektywy.
- Język wykorzystywany w działaniach edukacyjnych oraz język równościowy, którego zasady zaczynamy już przenosić także do edukacji globalnej. Perspektywa pogłębionego szacunku do mieszkańców globalnego Południa zaczyna coraz wyraźniej zaznaczać się w publikacjach i materiałach przygotowywanych przez organizacje pozarządowe.

To, na co szczególnie chcemy zwrócić uwagę, to refleksja, że bez antydyskryminacyjnego przygotowania w zasadzie niemożliwe jest prowadzenie dobrej jakości edukacji globalnej (i edukacji wielokulturowej). Postawy, jakie mają być w ramach działań edukacyjnych kształtowane (tj. odpowiedzialność, szacunek, uczciwość, otwartość, empatia, osobiste zaangażowanie gotowość do ciągłego uczenia się, a ponadto unikanie obrazów i wiadomości szerzących stereotypy, wzbudzających sensację oraz prowadzących do dyskryminacji, umiejętność reagowania na dyskryminujące informacje oraz postawy osób uczestniczących w edukacji) to kompetencje, które pomaga wykształcić właśnie edukacja antydyskryminacyjna.

W ramach zrealizowanego przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej projektu dotyczącego łączenia omawianych tu obu perspektyw edukacyjnych, powstało dziesięć scenariuszy lekcji przedmiotowych, które warto wykorzystać, by móc przyjrzeć się połączeniom obu nurtów. Scenariusze dostępne są na stronie internetowej TEA, w dziale publikacje (http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=publikacje); poniżej podajemy przykładowy, autorstwa Joanny Koj.

Edukacja antydyskryminacyjna TU, edukacja globalna TERAZ, łączenie perspektyw antydyskryminacyjnej i globalnej w edukacji formalnej i pozaformalnej

scenariusze lekcji

SZKOŁA RÓWNOŚCI

temat lekcji: „W pułapce jednej historii"

1. Tytuł / temat lekcji: W pułapce jednej historii
2. Czas trwania: 2 x 45 minut
3. Opis: Lekcja dotyczy zagadnienia stereotypów i krzywdzącej roli „jednej historii", która nie pozwala na dostrzeganie wielu perspektyw. Można ją wykorzystać do powtórzenia wiadomości o tym, jak stworzyć dobre przemówieniu oraz do ćwiczeń w budowaniu wypowiedzi argumentacyjnej.
4. Autorka: Jolanta Koj
5. Poziom edukacyjny: gimnazjum, kl. II, III lub liceum, kl. I
6. Słowa/pytania kluczowe: W jaki sposób powstają stereotypy? Co możemy zrobić, aby nie utrwalać obiegowych sądów? Jak napisać dobre przemówienie?
7. Przedmiot: język polski, godzina wychowawcza
8 Związek z podstawą programową:

- **Wymagania ogólne:**

1. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Uczeń/uczennica samodzielnie dociera do informacji; podejmuje refleksję nad znaczeniami słów i dąży do ich dokładnego zrozumienia; krytycznie ocenia zawartość komunikatów.

- **Wymagania szczegółowe:**

1.1.1. Uczeń/uczennica odbiera komunikaty pisane, mówione, w tym nadawane za pomocą środków audiowizualnych — rozróżnia informacje przekazane werbalnie oraz zawarte w dźwięku i obrazie;
1.1.3. Porządkuje informacje w zależności od ich funkcji w przekazie;
1.1.9. Rozpoznaje wypowiedź argumentacyjną;
1.1.10. Rozróżnia gatunki publicystyczne prasowe, radiowe i telewizyjne.

9 Cele lekcji:

Uczeń/uczennica

- rozumie pojęcie stereotypu, dowie się, jaką rolę w utrwalaniu stereotypu odgrywają media;
- zastanowi się nad tym, jak przeciwdziałać krzywdzącym sądom;
- przypomni zasady tworzenia przemówienia, wypowiedzi argumentacyjnej.

10 Metody i formy pracy: burza mózgów, dyskusja; praca w grupach, praca w parach.

11 Materiały dydaktyczne: komputer, rzutnik multimedialny, przygotowane przez nauczyciela materiały dydaktyczne z załączników, karteczki, pisaki, kartki w dwóch kolorach (np. czerwone i zielone).
12 Przebieg lekcji:

LEKCJA PIERWSZA

I (5 minut)

- Na początku powiedz klasie, że dzisiaj będziecie rozmawiać o odległych krajach. Zapytaj, jakie wyobrażenia bądź obrazy wywołuje u uczennic i uczniów Afryka. Zanotuj skojarzenia sformułowane w trakcie burzy mózgów. Zapytaj też, czy chcieliby odwiedzić Afrykę, a jeśli tak, to gdzie konkretnie chcieliby pojechać.
- Przypomnij pojęcie stereotypu korzystając chociażby ze *Słownika języka polskiego PWN* albo ze źródeł internetowych. (możesz również wykorzystać inne definicje, np. z portalu Rownosc.info).
- Zapytaj uczniów i uczennice, dlaczego posługujemy się stereotypami. W czym stereotypy nam pomagają, a co utrudniają? Jakie stereotypy potrafią wymienić?

II (30 minut)

- Zaprezentuj przemówienie pisarki pochodzącej z Nigerii, Chimamandy Ngozi Adichie *Niebezpieczeństwo jednej historii*.
- Podziel uczennice i uczniów na dwie (lub cztery) grupy. Każda z grup otrzymuje kolorowe kartki w odmiennych kolorach (np. czerwony i zielony) oraz karteczki samoprzylepne. Grupy mają uważnie słuchać przemówienia i następnie wypisać informacje na karteczkach samoprzylepnych.
- Grupa z kartką koloru czerwonego: „Zgromadźcie wszystkie stereotypy, jakie wspominane są w przemówieniu".
- Grupa druga: „Zapiszcie na karteczkach wszystkie informacje, które obalają stereotypy, informują o faktach".
- Prezentacja przemówienia Chimamandy Ngozi Adichie: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pl
- Przedstawiciele grup prezentują prace na forum

II (30 minut)

- Prezentacja pracy grup, pokazanie różnorodnych stereotypów (nie tylko na temat Afryki; w przemówieniu pojawia się na przykład opinia, że aby być dobrym pisarzem, trzeba mieć nieszczęśliwe dzieciństwo) oraz stwierdzeń, które je obalają, ukazując „inną historię".
- Wspólnie na forum klasy spróbujcie połączyć stereotypy z informacjami je obalającymi, jeśli to możliwe.
- Podsumuj pracę: co było celem przemówienia? Jaka była myśl przewodnia?
- Zapytaj uczniów i uczennice, z czym kończą lekcję, czego udało im się dowiedzieć, co było ważne, zaskakujące.
- Pracę można kontynuować na następnej lekcji.
- Dwie możliwości kontynuacji do wyboru:

Opcja 1

— Analiza przemówienia pisarki pod kątem cech gatunku. Poproś o wypisanie argumentów, które odnoszą się do tezy przemówienia oraz o przeanalizowanie, jakie informacje pojawiają się w podsumowaniu.

— Zwróć uwagę na zabiegi retoryczne, jakimi posługuje się pisarka. Poproś o wypisanie pytań retorycznych, apostrof, wyliczeń, o wskazanie impresywnego charakteru wypowiedzi. Uczniowie powinni zwrócić uwagę na to, że pisarka cały czas podtrzymuje kontakt z odbiorcą, a elementy umorystyczne służą również zaciekawieniu odbiorców. Na początku jest sformułowany cel wystąpienia, które kończy się zdaniem puentującym całość.

— Uczniowie i uczennice mogą również, pracując w zespołach, napisać własne przemówienia na temat stereotypów, odnosząc się do przemówienia pisarki.

Opcja 2

— Omówienie reportaży, które można odnieść do przemówienia, np. Ryszarda Kapuścińskiego (*Heban*, *Gdyby cała Afryka*...), Elżbiety Gwóźdź *(Nie)opisana Afryka Kapuścińskiego* czy fragmentów opowiadania Adichie *To coś na twojej twarzy*, które można odnieść do przemówienia.

—Można wykorzystać inne materiały na temat twórcy *Cesarza*, np. biogram ze strony Culture.pl (culture.pl/en/artist/ryszard-kapuscinski), film na kanale You Tube (https://youtu.be/I-o2EjTrJcY).

LEKCJA DRUGA

I (10 minut)

- Przypomnij uczennicom i uczniom tematykę reportaży Ryszarda Kapuścińskiego, opowiedz im o twórcy. Rozdaj załącznik nr 1. Poproś uczniów i uczennice o przeczytanie tekstu, następnie odnalezienie punktów wspólnych z przemówieniem Adichie. Możesz podzielić klasę na dwie grupy lubpoprosić uczennice i uczniów o pracę indywidualną.
- „Wskażcie podobieństwa, jakie odnajdujecie między załącznikiem nr 1 a treścią przemówienia Chimamandy Adichie. Możecie skorzystać z konstrukcji: W przemówieniu, podobnie jak w przeczytanym tekście pojawia się ..., mówi się o ..., jest odniesienie do ...".
- Zastanówcie się wspólnie, czy pozycja reportera i pisarki jest taka sama bądź co ich różni w opisywaniu Afryki i jej poszczególnych krajów.
- „Czy coś różni te teksty? Zastanówcie się, co? Czy perspektywa obydwu osób jest taka sama?".

II (5 minut)

- Poproś o zaprezentowanie wniosków na forum klasy.

III (20 minut)

- Rozdaj grupie załącznik nr 2, poproś o lekturę fragmentów opowiadania Chimamandy Adichie (możesz przeczytać tekst głośno w klasie wspólnie z uczniami i uczennicami).
- Zaproponuj pracę w parach. Podaj uczennicom i uczniom treść pytań. Poproś, by główne wnioski z dyskusji zapisali w punktach. Możesz też zapisać je na dużych kartkach i grupy mogą się wymieniać, tworząc mapę myśli.

1. Kim jest bohaterka? Scharakteryzuj ją krótko.
2. Jakie ma wyobrażenie o Ameryce i Amerykanach? Jak wygląda konfrontacja tych wyobrażeń z rzeczywistością?
3. Jakie obiegowe sądy o mieszkankach i mieszkańcach Afryki zawarto w opowiadaniu?
4. W jaki sposób można odnieść fragmenty opowiadania do przemówienia pisarki Chimamandy Adichie?

IV (10 minut)

- Po prezentacji i omówieniu pracy zespołów zapytaj uczniów i uczennice, jak według nich bohaterka czuje się w USA. Jeśli usłyszysz, że czuje się obca, inna, samotna, możesz zapytać: z czego to wynika? Możesz zapytać również, czy są sytuacje, w których i oni czują się obco. A może czasami jesteśmy obcy wśród swoich? Możesz poprosić, by odnieśli się do własnego doświadczenia, podali przykłady.
- Zapytaj uczniów i uczennice, z czym kończą lekcję, co było dla nich ważne, zaskakujące. Poproś osoby chętne o wyrażenie zdania.
- Prezentacja pracy zespołów.

13. Komentarz metodyczny

Podczas pierwszej lekcji, prosząc uczennice i uczniów o skojarzenia z Afryką, nie cenzuruj ich, nawet jeśli wypowiedzi są pejoratywne. Obalenie tych stereotypów dzięki zaproponowanemu przemówieniu może wywołać jeszcze większe wrażenie.

Jeśli dla uczennic i uczniów odwoływanie się do abstrakcyjnego pojęcia stereotypu jest trudne, możesz poprosić ich o podanie przykładów innych stereotypów, które są bliższe ich kontekstowi.

Zaproponowane przemówienie jest zazwyczaj dobrze odbierane przez uczniów i uczennice. Zyskują oni nowe informacje od osoby, która urodziła się w Afryce, ale wyjechawszy do USA, zyskała możliwość konfrontacji swoich stereotypów z rzeczywistością. Dla młodego człowieka jest ona osobą wiarygodną. Bardzo duże wrażenie na uczniach i uczennicach robi również stwierdzenie Adichie, że ona sama czasem ulegała stereotypowemu myśleniu, tłumaczy przy tym, dlaczego tak się stało. Młodzież zyskuje nie tylko informacje o tym, jak przełamać stereotypy, lecz także jak zdobywać wiedzę, wychodzić poza schematy myślowe, poznawać różne perspektywy, gdyż ta „jedna historia" jest krzywdząca. Zwróć uwagę, że nie należy jednoznacznie potępiać stereotypowego myślenia, bo często pomaga ono nam porządkować myślenie o świecie. Warto jednak pamiętać, że dodatkowa refleksja mogą pomóc nam je przełamywać stereotypy.

Podczas drugiej jednostki lekcyjnej porównujemy reporterski opis Afryki z historią osoby, która się tam wychowała i dorastała. Na początku skupcie się na podobieństwach tekstu i przemówienia (np. wypowiedzi o różnorodności kontynentu, podziw dla kultury, krajobrazów), by następnie wydobyć różnice. Pierwszą z nich może być to, że Kapuściński wciąż odnosi się do kontynentu, a nie do poszczególnych krajów. Warto zwrócić również uwagę uczennic i uczniów, że perspektywy tych dwóch osób są diametralnie różne i nigdy spojrzenie kogoś z zewnątrz (reporter) nie będzie pokrywało się z relacją osoby znającej dane środowisko „od środka" (Nigeryjka, pisarka).

Praca w parach daje możliwość opisania innego obrazu Afrykanki niż ten stereotypowy i skonfrontowanie go z obiegowymi opiniami. Warto zwrócić uwagę nie tylko na to, jak pisarka w swoim sposobie bycia, wyglądzie i historii różni się od stereotypu, lecz także jak Ameryka jest potraktowana stereotypowo we fragmentach książki. Na koniec zastanówcie się, czy w ogóle jesteśmy w stanie pozbyć się stereotypów z naszego postrzegania świata.

Ostatnia część drugiej lekcji sprowadza refleksję do własnego doświadczenia uczennice i uczniów. Wykaż się dużą wrażliwością, a także powstrzymaj się od ocen wypowiedzi uczennic i uczniów w ostatniej części lekcji, tak aby stworzyć im bezpieczne warunki do wypowiadania swoich opinii.

14. Materiały pomocnicze:

- Definicja stereotypu w słowniku portalu Rownosc.info: https://rownosc.info/dictionary/stereotypy/.
- Tomasz Ciećwierz, Wpływ stereotypu na życie społeczne człowieka: http://www.psychologia-spoleczna.pl/artykuly/968-wplyw-stereotypow.html.

15. Zadanie domowe/dodatkowe/rozwijające temat dla chętnych:

Praca pisemna na wybrany temat:

a) Przedstaw w krótkiej prezentacji sylwetkę Chimamandy Ngozi Adichie oraz tematykę jej opowiadań, powieści.

b) Afryka Ryszarda Kapuścińskiego w słowie i obrazie (np. album Z Afryki).

c) Czasami czuję się jak obcy. Rozwiń temat w formie krótkiej wypowiedzi.

d) „Historie są ważne, ale dają one też siłę, wiarę i pokazują ludzkość. Odrzucając jedną historię, uświadamiając sobie, że nie istnieje tylko jedna historia, zyskujemy pewien rodzaj raju". Rozwiń myśl, wykorzystując wnioski z lekcji.

Załącznik nr 1

„Ten kontynent jest zbyt duży, aby go opisać. To istny ocean, osobna planeta, różnorodny, przebogaty kosmos. Tylko w wielkim uproszczeniu, dla wygody, mówimy — Afryka. W rzeczywistości, poza nazwą geograficzną, Afryka nie istnieje".

R. Kapuściński, *Heban*, Czytelnik, Warszawa 1999, s. 5.

„Afryka to też mozaika ras. Są i Bantu, i Buszmeni, i Arabowie, i Semici. Różne rasy, które się bardzoróżnią wyglądem i kolorem skóry. Mamy więc tu do czynienia ze złożoną sytuacją kulturową i cywilizacyjną,którą dla uproszczenia, z niewiedzy lub z lenistwa, traktujemy po prostu jako Afrykę. A to w rzeczywistości jest wielka mozaika i skarbnica kultur, ras, religii. Bardzo złożony świat".

W. Bereś, K. Burnetko, Kapuściński. *Nie ogarniam świata*, Świat Książki, Warszawa 2007, s. 82.

„Kapuściński często podkreślał, jak ważne jest dla niego bycie w samym centrum wielkich wydarzeń, niezależnie od niebezpieczeństw, jakie niosło ze sobą śledzenie rewolucji od środka. Być może wynikało to stąd, że autor sam wychowywał się i dorastał w czasie wojny. Nie zmieniło to faktu, że wielokrotnie znalazł się w opałach, a z niektórych opisów wynika, że kilka razy ledwo uniknął śmierci. Świadczy to o jego wielkim zaangażowaniu w pracę, która przez pogłębione poznanie afrykańskiej kultury była nie tylko pracą reportera i korespondenta wojennego, ale też zbliżyła się do warsztatu antropologa kultury. Widać to, gdy Kapuściński opisuje życie codzienne ludzi, wśród których przebywa. Objaśnia ich obyczaje, wierzenia, zasady, według których żyją, ale też bolączki i problemy, specyficzne dla afrykańskiej rzeczywistości (...).

Poprzez Innego, autor Cesarza opisywał Afrykę nieznaną polskiemu czytelnikowi. Relacje z podróży Kapuścińskiego zawsze były zapisem wydarzeń, w których głównym bohaterem stawał się drugi człowiek. Reporter, mając świadomość, że jest w trudnym położeniu, ponieważ pochodzi z Europy — kontynentu kolonizatorów — starał się zaskarbić sympatię i zaufanie rdzennych mieszkańców Afryki, pokazać, że nie jest jednym z tych «złych». Realizował w ten sposób ideę filozofii dialogu, w której Inny nie jest zagrożeniem, ale w myśl Emmanuela Lévinasa, jest dla nas szansą:

> Lévinas idzie dalej. Mówi: nie tylko musisz spotkać się z Innym, przyjąć go, dokonać aktu rozmowy. Musisz wziąć za niego odpowiedzialność. Filozofia Lévinasa wyodrębnia jednostkę, indywidualizuje ją, wskazuje, że oprócz mnie jest jeszcze ktoś inny, z którym — jeśli nie zdobędę się na wysiłek uwagi i nie okażę pragnienia spotkania, będziemy mijać się obojętni, zimni, nieczuli, bez wyrazu i duszy. (...) Tu interesuje nas teza Lévinasa, mówiąca o fundamentalnym znaczeniu różnicy — że akceptujemy Innego, choć jest różny, i że właśnie różność, inność jest bogactwem i wartością, jest dobrem. (...) Ba, Lévinas mówi nawet, że Inny to nasz mistrz i że znajduje się on bliżej Boga niż ja. I że nasza relacja z Innym winna być ruchem w kierunku Dobra.

[R. Kapuściński, *Ten inny*, Znak, Kraków 2006, s. 28—29]".
E. Gwóźdź, *(Nie)opisana Afryka Kapuścińskiego*,
www.laboratoriumkultury.us.edu.pl/?p=21145.

Załącznik nr 2

1. „Myślałaś, że wszyscy w Ameryce mają samochód i broń; twoi wujowie i kuzyni też tak myśleli. Jak tylkowygrałaś w amerykańskiej loterii wizowej, powiedzieli ci: «Za miesiąc będziesz mieć wielki samochód.Niedługo potem duży dom. Ale nie kupuj broni, jak ci wszyscy Amerykanie»".

2. „Twój wuj (...) odebrał cię z lotniska i kupił ci wielkiego hot doga z żółtą musztardą, od której zrobiło ci się niedobrze. Wprowadzenie do Ameryki, rzekł i się roześmiał. (...) Pokazał ci, jak postarać się o pracę kasjerki na stacji benzynowej przy Main Street, i zapisał cię do dwuletniego college'u przygotowującego do studiów, w którym dziewczyny miały grube uda, malowały paznokcie na jaskrawo czerwony kolor i używały samoopalacza, od którego ich skóra robiła się pomarańczowa. Pytały, gdzie nauczyłaś się mówić po angielsku, czy w Afryce są normalne domy i czy przed przyjazdem do Ameryki widziałaś w ogóle samochód. Gapiły się na twoje włosy. Czy jak rozpleciesz warkocze, twoje włosy sterczą do góry czy opadają? Chciały to wiedzieć. Wszystkie sterczą? Jak? Dlaczego? Czy używasz grzebienia? Uśmiechałaś się sztywno, gdy zadawały te wszystkie pytania. Wuj powiedział ci, że można się tego spodziewać; nazywał to mieszaniną ignorancji i arogancji. Potem powiedział ci, jak kilka miesięcy po jego przyjeździe sąsiedzi zaczęli mówić, że znikają wiewiórki. Podobno słyszeli, że Afrykanie jedzą wszystkie dziko żyjące zwierzęta".

3. „Ale w następnych tygodniach chciałaś pisać, bo miałaś o czym opowiedzieć. Chciałaś napisać o zdumiewającej otwartości Amerykanów, o tym, jak chętnie opowiadali o walce czyjejś matki z rakiem, o wcześniaku szwagierki, o rzeczach, o których nie powinno się mówić, a jeśli już, to tylko zwierzać się tym członkom rodziny, którzy są życzliwi. Chciałaś napisać o tym, że ludzie zostawiali na talerzach wielkie ilości jedzenia i doliczali do rachunku po kilka dolarów, jakby składali ofiarę, chcieli odpokutować za zmarnowane jedzenie. Chciałaś napisać o dziecku, dziewczynce, która zaczęła płakać, targać się za blond włoski, zrzucać ze stołu karty dań, a jej rodzice zamiast kazać jej się uciszyć, prosili, pięciolatkę, aż w końcu musieli wstać i wyjść. Chciałaś napisać o bogatych ludziach, którzy

ubierali się w nędzne łachy i zniszczone tenisówki i wyglądali jak nocni stróże przed wielkimi osiedlami w Lagos. Chciałaś napisać, że bogaci Amerykanie byli szczupli, ci biedni zaś grubi, że wielu z nich wcale nie miało dużych domów i samochodów; w dalszym ciągu nie miałaś pewności co do broni, ponieważ mogli ją nosić schowaną po kieszeniach".

4. „Kiedy więc w mroku restauracji, gdy już wyrecytowałaś specjalności dnia, ktoś zapytał cię, z jakiego afrykańskiego kraju pochodzisz, odpowiedziałaś, że z Nigerii, spodziewając się, że powie, iż wpłacił pieniądze na walkę z AIDS w Botswanie. On jednak zapytał, czy jesteś Joruba czy Igbo, ponieważ nie masz twarzy Fulani. Byłaś zaskoczona — pomyślałaś, że musi być profesorem antropologii na uniwersytecie stanowym, może trochę zbyt młodym, bo tuż przed trzydziestką, ale czy to wiadomo?".

5. „Powiedział, że naprawdę bardzo chce zobaczyć Nigerię i że może zapłacić za podróż was obojga. Niechciałaś, żeby opłacał ci podróż do domu. Nie chciałaś, żeby jechał do Nigerii, żeby dodał ją do listy krajów, w których był, i gapił się, jak żyją biedacy, którzy nigdy nie będą mogli gapić się na jego życie. (...) Powiedział, że nie masz racji, nazywając go zadufanym w sobie. Ty odrzekłaś, że on nie ma racji, nazywając biednych Hindusów z Bombaju prawdziwymi Hindusami. Czy chciał w ten sposób stwierdzić, że on nie jest prawdziwym Amerykaninem, ponieważ nie jest taki jak ci grubi biedacy, których widziałaś w Hartford? ".

Chimamanda Ngozi Adichie, opowiadanie *To coś na twojej szyi* w zbiorze pod tym samym tytułem, tłum. K. Petecka-Jurek, Poznań 2011, s. 161—173.

GIEŁDA DOBRYCH PRAKTYK

PROJEKTY

Opis projektu

Meksykanie obchodzą Dzień Zmarłych zupełnie inaczej niż Polacy. W Meksyku Dzień Zmarłych – Día de Muertos – to najstarsze religijno-etniczne święto czczące pozagrobowe życie zmarłych i więzy rodzinne. Dzień Zmarłych traktuje się jako powód do zabawy i pielęgnowania miłych wspomnień. Meksykanie obchodzą to święto w radosnej atmosferze, budując strojne ołtarze pełne słodyczy, kwiatów, kolorowych „nieboszczyków". Dzieci przygotowują cukrowe czaszki i inne ozdoby ołtarzowe, a czas zaduszkowy wypełniony jest rodzinnymi spotkaniami. Ten sposób obchodzenia święta związanego z odejściem najbliższych może wydawać się zaskakujący w Polsce, gdzie śmierć budzi zazwyczaj lęk, smutek, cierpienie. Dlatego chcieliśmy, aby to święto było punktem wyjścia do integracji międzykulturowej, poznania kultury Meksyku i imigrantów mieszkających w Polsce. Zaprosiliśmy społeczność meksykańską, by przygotowała dla mieszkańców Warszawy obchody święta Wszystkich Świętych – Todos los Santos. W trakcie trwania projektu odbyły się warsztaty tworzenia czaszek cukrowych, sąsiedzkie śniadanie z warsztatami kuchni meksykańskiej, koncert zespołu Gaban Azul oraz prelekcja *Opowieści o śmierci a'la Mexicana* wraz z prezentacją tradycyjnego ołtarza meksykańskiego. Dokumentacją całego procesu projektu była wystawa fotografii *Agarra la Onda* w Filii Bielańskiego Ośrodka Kultury przy ul. Estrady 112.

Pierwszy krok

Po pierwsze – nasza Filia BOK przy Estrady 112 znajduje się tuż obok jednej z największych nekropolii w Europie – Cmentarza Północnego. Miejsce to jest najliczniej odwiedzane w dniu Wszystkich Świętych. Po drugie – naszym bliskim sąsiadem i lokalnym aktywistą jest Marcin Kozłowski – antropolog, który w Meksyku spędził siedem lat i jest członkiem Fundacji Kultury Meksykańskiej. Postanowiliśmy wykorzystać potencjał lokalnej tożsamości okolicy i pokazać mieszkańcom, że skłaniające do zadumy Święto Zmarłych w wersji polskiej, po meksykańsku przeżywa się w zupełnie inny sposób.

Cele

Celem naszego projektu było:

- **Edukowanie** – poprzez zorganizowanie spotkań, wykładów i dyskusji międzykulturowych pogłębiających wiedzę pracowników instytucji kultury konieczną do przeprowadzenia wspólnego wydarzenia - fiesty Todos los Santos; pojawienie się społeczności latynoskiej było pretekstem do przedstawienia wizji domu kultury jako miejsca otwartego oraz idei Miejsc Aktywności Lokalnej jako przestrzeni przyjaznych działaniom międzykulturowym.
- **Integrowanie i sieciowanie** – poprzez stworzenie okazji do zbudowania przestrzeni dla spotkań, dialogu i wymiany doświadczeń w ramach grupy międzykulturowej, poprzez międzynarodowe sąsiedzkie gotowanie.

- **Wspólne działanie**, tj. przygotowanie uroczystości Todos los Santos – otwarte warsztaty calaveras, prowadzone przez imigrantów dla mieszkańców Warszaw, prezentacja filmów i tradycyjnego ołtarza, prezentacja zwyczajów związanych ze Świętem Zmarłych.
- **Diagnozowanie** – poprzez wywiady z mieszkańcami i imigrantami zaangażowanymi w projekt; chcieliśmy włączyć imigrantów pochodzenia meksykańskiego i latynoskiego do uczestnictwa w ofercie kulturalnej proponowanej przez warszawskie domy kultury i Miejsca Aktywności Lokalnej oraz stworzyć warunki do powstanie grupy międzykulturowej przygotowującej wspólne wydarzenie (fiesta Todos los Santos).

Rezultaty

- Budowanie postaw zwiększających empatię względem imigrantów, ich kultury i wartości oraz rozwój kompetencji twórczych uczestników prelekcji i warsztatów.
- Dokumentująca projekt wystawa *Agarra La Onda*, która jest udostępniona w zasobach Spółdzielni Kultury.

Oryginalność koncepcji

- Odczarowanie Święta Zmarłych jako czasu refleksyjnego, pełnego zadumy.
- Oddanie imigrantom funkcji animatorów kultury i zaproszenie ich do wspólnej realizacji projektu.

Największa radość

Tłumy zainteresowanych osób, dzwoniących z chęcią zapisania się na warsztaty calaveras – ponad 400 osób. Autentyczna chęć warszawiaków do zagłębienia się w szczegóły tradycji i obrzędów meksykańskiego święta. Cieszyła nas liczna i wielopokoleniowa publiczność – na warsztaty, koncert i prelekcję przybyły zarówno dzieci, młodzież jak i seniorzy. Największą radość sprawiło nam to, że dzięki projektowi Agarra La Onda dotarli do nas nowi warszawiacy, niektórzy, by dotrzeć, musieli przejechać ponad 50 kilometrów.

• termin realizacji: 26-27 X 2018 • miejsce: Bielański Ośrodek Kultury i Miejsce Aktywności Lokalnej Studnia • adresaci: mieszkańcy Warszawy, w szczególności dzielnicy Bielany i Bemowo, imigranci z Ameryki Łacińskiej, głównie z Meksyku • liczba uczestników: bezpośrednich 187, pośrednich 280 • realizatorzy: Fundacja Kultury Meksykańskiej, Mariachis Los Amigos, Marcin Jacek Kozłowski

Bielański Ośrodek Kultury
Domówka z Armenią

Opis projektu

Domówka z Armenią to trzy weekendy z kulturą Armenii, przygotowane wspólnie z artystami ormiańskiego pochodzenia zamieszkującymi w Polsce. Środowisko ormiańskie mieszkające w Polsce jest wewnętrznie zróżnicowane i wymaga działań, które pozwolą na jego integrację. Ponadto, narastający w Europie kryzys migracyjny rodzi sytuacje przepełnione przejawami rasizmu, ksenofobii i nietolerancji wobec imigrantów. Projekt był próbą otwarcia się na wielokulturowy dialog z imigrantami z Armenii.

W trakcie projektu odbyły się warsztaty *Sand Art* prowadzone przez Tigrana Vardikyana, koncert zespołu Habiarjan połączony z prezentacją kultury Armenii, wernisaż *Barwy Armenii* autorstwa Piotra Prokopowicza (podróżnika, fotografa, ucznia sławnego Diwana Gasparyana) oraz opowieść o duduku ormiańskim (instrumencie dętym wyrabianym zazwyczaj z drewna moreli) wraz z krótkim recitalem. Dla dzieci przygotowaliśmy warsztaty pisania ormiańskich liter alfabetu zdobionych elementami natury i wzornictwa Armenii. W Dwóch Jelonkach odbyło się sąsiedzkie gotowanie z imigrantami z Armenii – poznawanie ormiańskiej kuchni połączone było z międzypokoleniową potańcówką poprowadzoną przez znakomitą tancerkę – Gayane Kalemdaryan.

Pierwszy krok

Pomysł na projekt narodził się w trakcie konsultacji społecznych i badań lokalnej społeczności, które wspólnie z Fundacją Obserwatorium realizowaliśmy od września 2017 roku. W trakcie wywiadów mieszkańcy zapytani, co chcieliby robić w ich wymarzonym domu kultury, powiedzieli, że jedną z aktywności powinno być poznanie innej kultury, spotkania z twórcami, podróżnikami czy zwykłymi ludźmi innych narodowości. Wtedy pojawiła się motywacja osobista – jedną z moich bliskich znajomych jest liderka zespołu Habiarjan, Inga Habiba Matysiak z linii Malsagov mających swoje korzenie w Inguszetii, Armenii i Czeczenii, piosenkarka, kompozytorka, autorka tekstów.

Cele

Naszym celem była integracja imigrantów pochodzenia ormiańskiego z mieszkańcami Warszawy oraz propagowanie postawy aktywnej tolerancji traktującej odmienność jako wartość, a nie powód do wykluczenia. Chcieliśmy, aby mieszkańcy Warszawy zrozumieli historię i reprezentowane wartości kultury Ormian i narodów Kaukazu.

Rezultaty twarde

- Warsztaty kaligrafii liter ormiańskich.
- Warsztaty i pokaz animacji piaskiem *Sand Art*.

- Warsztaty kuchni ormiańskiej połączone z pokazem gotowania.
- Pokaz narodowych tańców ormiańskich wraz z sąsiedzką potańcówką.
- Prezentacja wystawy *Barwy Armenii* wraz z koncertem gry na duduku.
- Koncert zespołu Habiarjan.

Rezultaty miękkie

- Integracja środowiska migrantów ormiańskich mieszkających w Warszawie z mieszkańcami miasta.
- Rozwój kompetencji i umiejętności dyskutowania i negocjowania kwestii pochodzenia, tradycji, kultury.
- Zbudowanie postaw zwiększających empatię względem imigrantów, ich kultury i wartości.
- Zbudowanie przestrzeni do wymiany międzykulturowej oraz przeszkolenie kadry do współpracy z imigrantami.

Oryginalność koncepcji

Oryginalność koncepcji projektu polegała na oddaniu misji programowania wydarzeń kulturalnych i warsztatów imigrantom pochodzenia ormiańskiego. To dla nas ważny krok w budowaniu wizerunku wspólnotowej instytucji kultury.

Największa radość

Wzruszyło nas starsze małżeństwo, które po zakończonych warsztatach *Sand Art* – nie kryjąc emocji, stwierdziło: „Dzięki Wam znów poczuliśmy się jak dzieci – to były fantastyczne chwile, móc przesypywać piasek i tworzyć z niego obrazki". Cieszyło nas ogromne zainteresowanie projektem oraz świetne recenzje po wydarzeniach w postaci komentarzy na Facebooku: „Najlepsze warsztaty, na jakich byłam", „Niezwykła sztuka *Sand Art*, dziękujemy, że mogliśmy ją poznać". Miło było słuchać niekończących się rozmów po zakończonych wydarzeniach, a także obserwować, jak mieszkańcy dzielnicy pomagają imigrantom pakować instrumenty.

• termin realizacji: 2-15 VI 2018 • miejsce: Bielański Ośrodek Kultury, ul. Estrady 112, Miejsce Aktywności Lokalnej Dwa Jelonki • adresaci: mieszkańcy Warszawy, w szczególności dzielnicy Bielany i Bemowo, imigranci ormiańscy, artyści ormiańskiego pochodzenia • liczba uczestników: bezpośrednich 242, pośrednich 360 • realizatorzy: Inga Habiba wraz z zespołem Habiarjan, Tigran Vardikyan, Anna Vardanyan, Gayane Kalemdaryan, Restauracja Smaki Kaukazu, Piotr Prokopowicz (barwy Armenii)

Centrum Kultury Wilanów
COOLtura LUDOWA

Opis projektu

COOLtura LUDOWA to projekt, którym zażegnujemy stereotypy krążące wokół ludowości w jej wymiarze nie tylko mazowieckim, ale również międzynarodowym. Celem projektu było pokazanie, że folklor, który niegdyś był naturalną treścią życia, dziś jest powodem do dumy i atrakcyjną formą powrotu do korzeni. Zebraliśmy materiały, które pokazują, że ludowość przenika do naszej codzienności i staje się jej częścią; wkracza w przestrzenie, które do tej pory nie wiązały się z ludowością, m.in. moda, design, muzyka, artykuły papiernicze. Zwróciliśmy uwagę na silną potrzebę powrotu do korzeni i na to, że folklor to nie powód do wstydu, a wręcz przeciwnie – może on przynieść mnóstwo zabawy i radości.

Pierwszy krok

Zaczęliśmy od burzy mózgu i dyskusji, podczas której ustaliliśmy, jaki mamy cel, jaki chcemy osiągnąć efekt i jakich środków wyrazu możemy użyć. Była to ważna część naszego projektu, bo pozwoliła stworzyć wizję, koncepcję i w rezultacie storyboard z rozpisanymi konkretnie scenami.

Cele

- Przełamywanie stereotypu, że ludowość i folklor w szerokim wymiarze międzynarodowym są przestarzałe i nie pasują do współczesnego świata.
- Tworzenie i wspieranie wartościowego modelu funkcjonowania kultury ludowej dawnej wsi we współczesnym kontekście kulturowym i społecznym.
- Ochrona oraz udostępnianie i popularyzacja unikalnych zjawisk dziedzictwa kulturowego, a w szczególności codziennego bytowania mieszkańców wsi, ich gwary, muzyki, tańca, obrzędowości, obyczajowości w życiu przesiąkniętym komputeryzacją i pośpiechem.

Rezultaty

Rezultatem projektu jest 8-minutowy film, fabularyzowany dokument, festiwal koloru, muzyki, obrazów, młodości i energii zamkniętej w ludowych formach. Symultanicznie razem z filmem powstał 15-sekundowy spot prezentujący wilanowską tradycję (od darcia pierza przez kiszenie kapusty po czas przygotowań do Dożynek). Spot został wyemitowany przed Powsińskimi Dożynkami na ekranach warszawskiej komunikacji miejskiej. Jego celem było zaproszenie do wspólnego ludowego biesiadowania w czasie dużego wydarzenia, jakim są wspomniane Dożynki w Powsinie.

Jeśli mówimy natomiast o mniej namacalnych rezultatach, to trzeba wspomnieć o uczestnictwie mieszkańców Warszawy w powsińskim święcie plonów oraz o wyjściu kultury ludowej do współczesnych mieszkańców miasta. Ważne było także budowanie poprzez projekt wartości i szacunku do tradycji, ocieplanie wizerunku ludowości, pokazanie jej różnorodności i tego, że każdy znajdzie tu coś dla siebie.

Oryginalność koncepcji

W naszej pracy w Centrum Kultury Wilanów niezwykle często podkreślamy, że naszą misją jest łączenie tradycji z nowoczesnością. Jednak nigdy wcześniej nie wpadliśmy na pomysł realizacji filmu prezentującego i odzwierciedlającego naszą misję.

Największa radość

Największą radość sprawiło nam samo przygotowanie do realizacji zadania. Opracowanie koncepcji, snucie wizji i tworzenie storyboardu. Ponadto dużo zabawy mieliśmy przy kręceniu filmu, organizacji planów zdjęciowych i realizacji ujęć. Niewykluczone, że niektórzy z nas odkryli w sobie nowe powołanie, albo w ogóle je znaleźli ;-).

• termin realizacji: 3 IV-30 IX 2018 • miejsce: Warszawa Wilanów, Dom Pracy Twórczej przy ul. Ptysiowej 3, Miasteczko Wilanów • adresaci: mieszkańcy Wilanowa i całej Warszawy, warszawskie domy kultury i uczestnicy kultury • liczba uczestników: bezpośrednich 15, pośrednich ok. 20 000 • realizatorzy: Centrum Kultury Wilanów – Iwona Maciąg, Paulina Kownacka, Grzegorz Królikowski

Dom Kultury Dorożkarnia
Projekt InDanceGration

Opis projektu

Projekt InDanceGration podjął próbę złamania stereotypów i schematów na temat „inności", jakie powszechnie funkcjonują w naszym życiu codziennym. Skierowany był do trzech grup tanecznych, pracujących na co dzień w Domu Kultury Dorożkarnia. Najmłodsza tancerka miała lat 10, najstarsza – ponad 40. Założyliśmy, że do projektu zaprosimy artystę, który jest obcokrajowcem lub ma korzenie inne niż polskie, ale mieszka w naszym kraju. Wybór padł na Togijczyka Benoit Azeoduvo – choreografa, tancerza, muzyka. Na warsztatach tanecznych i bębniarskich mieliśmy poznawać kulturę Afryki. Sprawy potoczyły się jednak tak, że musieliśmy szukać innego artysty. Do współpracy zaprosiliśmy Sonię Sarę Mirpuri, Polkę, tancerkę o korzeniach hinduskich. Poprzez taniec poznawaliśmy więc kulturę Indii i budowaliśmy finałowy spektakl projektu, w którym chcieliśmy opowiedzieć o tym, jak żyje się dzisiaj w Polsce młodej dziewczynie, która ma inny kolor skóry niż Słowianie. Chcieliśmy, by był prawdziwy, to znaczy nie opowiadał historii wyimaginowanej postaci, ale by bohaterka „wpuściła" nas do swojego życia. Powstał spektakl, który naszym zdaniem, niebagatelnie, ale też bez dramatu pokazuje Sonię Sarę Mirpuri i jej doświadczenia życia w ojczyźnie – w Polsce.

Pierwszy krok

Izabella Borkowska i Darek Sikorski – autorzy projektu – w 2002 roku prowadzili warsztaty podczas Międzynarodowego Lata Artystycznego w Krzyżowej. Brała w nich udział młodzież z Polski, Niemiec, Białorusi, Grecji. Choć nie wszyscy potrafili porozumieć się językiem mowy, to w sali tanecznej bariery znikały. Taniec to język uniwersalny, w którym emocje można piękne i czytelnie wyrażać, niezależnie od tego, skąd się pochodzi. Doświadczenie to zrodziło wiele pomysłów, wśród nich była różnorodność kulturowa, etniczna, porozumienie ponad granicami. Konkurs Wielokulturowość w ramach Warszawskiego Programu Edukacji Kulturalnej stał się doskonałą okazją do realizacji pomysłu.

Cele

- Wzajemne poznanie i porozumienie międzykulturowe oraz społeczne wśród uczestników projektu.
- Edukacja artystyczna, warsztatowa i kulturowa trzech grup tanecznych z Domu Kultury Dorożkarnia.
- Wymiana doświadczeń: historycznych, kulturowych, tanecznych, muzycznych.
- Poszerzenie warsztatu tanecznego i zdobycie nowych doświadczeń artystycznych.
- Odkrycie i spojrzenie na nowo na kulturę indyjską i słowiańską.
- Łamanie schematów i stereotypów na temat „bycia innym".

Rezultaty

- Przeprowadzenie warsztatów tańca hinduskiego, tańców ludowych i tańca jazzowego dla uczestników.
- Powstanie i prezentacja 60-minutowego spektaklu InDanceGration 2018. Spektakl, który miał być zwieńczeniem projektu, stał się pełnowymiarowym przedstawieniem, które będziemy prezentować publiczności. Stał się on jednocześnie zaczynem do kontynuacji projektu — chcemy prezentować tancerzy i choreografów innych narodowości mieszkających i realizujących swoje działania w Polsce.

Oryginalność koncepcji

- Zbudowanie spektaklu na bazie rzeczywistych doświadczeń bohaterki.
- Wykorzystanie elementów polskiego folkloru w celach edukacyjnych, m.in. chust ludowych jako scenografii, figur i kroków z polskich tańców ludowych, np. kujawiaka oraz tańca hinduskiego w układach choreograficznych do współczesnych polskich piosenek.
- Włączenie do spektaklu teatru tańca wywiadu z bohaterką.

Największa radość

Projekt InDanceGration 2018 miał zakończyć się jednorazowym pokazem, tymczasem na prośbę tancerzy i widzów spektakl graliśmy już trzykrotnie, zawsze przy pełnej publiczności. Po każdym spektaklu rozmawiamy z widzami. Słyszymy od nich, że nie zdawali sobie sprawy, jak czują się w Polsce „inne" osoby. Mówią nam też, że ten spektakl powinien zobaczyć każdy, a już na pewno nastolatki.

- termin realizacji: przygotowanie V-VIII 2018, spektakl 16.XI.2018, warsztaty i realizacja IX-XI 2019
- miejsce: Dom Kultury Dorożkarnia • adresaci: dzieci, młodzież, dorośli • liczba uczestników: bezpośrednich — tancerze z Teatru Tańca TEST (11 osób), Teatru Tańca JAZZ (14 osób) i Studia JAZZ (8 osób), pośrednich — widzowie (ok. 250 osób) • realizatorzy: Sonia Sara Mirpuri, Izabella Borkowska, Dariusz Sikorski, Jacek Różański, Filip Rychcik

Dom Kultury Praga
Przez żołądek do serca. Warsztaty kulinarno-wielokulturowe

Opis projektu

Seria comiesięcznych spotkań, na których prezentowane były różne kraje i ich tradycje kulinarne. Prezentacje obejmowały: położenie, warunki geograficzne, klimat, krótką historię, kulturę, sytuację polityczną, gospodarczą, zwyczaje kulinarne, typowe dla kuchni składniki. Po prezentacji uczestniczki i uczestnicy, przy dźwiękach lokalnej, tradycyjnej i współczesnej muzyki mieli okazję wspólnie ugotować kilka dań, które potem wspólnie próbowano. Po spotkaniu przepisy rozsyłane były do wszystkich zainteresowanych mailowo.

Pierwszy krok

Nawiązanie kontaktu z prowadzącymi, przygotowanie szczegółowego planu warsztatów i akcji promocyjnej, działania promocyjne, rekrutacja uczestników i prowadzących warsztaty.

Cele

- Dostarczenie uczestnikom zajęć wiedzy na temat krajów, z których pochodzą prowadzący, w tym wiedzy dotyczącej tradycji kulinarnej danego kraju.
- Zachęcenie uczestników do wspólnego gotowania i testowania nieznanych składników.
- Uczenie tolerancji, otwarcie na dialog z innymi kulturami, zachęcanie osób z różnych społeczności, środowisk i nacji do wspólnych działań.
- Przeciwdziałanie różnym formom przemocy na tle narodowościowym, rasowym, etnicznym lub wyznaniowym.

Rezultaty:

- Uczestnicy warsztatów nauczyli się kilkudziesięciu nowych przepisów, mieli okazję dowiedzieć się czegoś na temat krajów, z których przybywają do nas migranci, mogli skonfrontować swoje wyobrażenia na temat uchodźców z rzeczywistością.
- Uchodźczynie i uchodźcy mogli się podzielić wiedzą na temat swoich ojczyzn, co było dla nich bardzo ważnym, budującym doświadczeniem. Poczuli się zauważeni, docenieni, bardzo się cieszyli, że dania z ich krajów smakują warszawiakom, czuli się potrzebni.
- Kilkanaście osób uczestniczyło w kilku warsztatach z rzędu, tworząc zgrane grono, które nie tylko brało udział w zajęciach, lecz także aktywnie pomagało w ich prowadzeniu.
- Dochodziło do ciekawych rozmów między uczestnikami a uchodźcami, wymiany kontaktów.

Oryginalność koncepcji

- Spotkania w kuchni w sposób bardzo naturalny przełamują bariery, zachęcają do poznawania innych kultur, pomagają uchodźcom i migrantom odzyskiwać wiarę w siebie, co wspiera ich integrację ze społecznością lokalną.
- Projekt można wielokrotnie powtarzać, organizując takie spotkania w domach kultury, szkołach, miejscach pracy, ośrodkach dla uchodźców.
- Projekt nie jest kosztowny, nie wymaga skomplikowanego sprzętu.
- Ponieważ odwołuje się do podstawowej potrzeby, jaką jest jedzenie, budzi ogromne zainteresowanie zarówno wśród osób starszych, dorosłych, jak i dzieci i młodzieży. Zapotrzebowanie na tego typu spotkania było ogromne, zawsze było o wiele więcej zgłoszeń niż miejsc na warsztatach.

Największa radość

Największą radość prowadzącym sprawiało, gdy jedzenie smakowało uczestnikom warsztatów, a także fakt, że dla uchodźców najcenniejsza była sama możliwość poprowadzenia warsztatów, spotkania z ludźmi, a nie tylko zarobienia dodatkowych pieniędzy.

• termin realizacji: V-XII 2018 • adresaci: mieszkańcy i mieszkańcy Warszawy w wieku 8-80 lat • liczba uczestników: bezpośrednich 160, pośrednich ok. 300 • realizatorzy: Agnieszka Rodowicz, DK Praga, Larysa Vychivska, Natalia Balatska, Jean Philippe Masemo Muladika, Karina Kanjo, Chantal Kameni, Selam Keshi Afraha, Mouhamad Kabirov z żoną i siostrą, Muhamad Firose, Rosemary Korode

Dom Kultury Włochy
Kulturowo To i Owo

Opis projektu

Nasz projekt to kolejne wydarzenie artystyczne, które zakładało nie tylko edukację kulturalną ale również kulturową. Udało nam się zaprosić do współpracy artystów z różnych stron świata — Hiszpanii, Francji, Włoch, Stanów Zjednoczonych. Chcieliśmy pokazać, że choć język może stanowić barierę w komunikacji, to sztuka i muzyka mogą być pomostem do zrozumienia, tolerancji i niezwykle dydaktycznej współpracy – również międzypokoleniowej. Projekt stanowił niepowtarzalną okazję dla dzieci i młodzieży do wzmacniana postaw sprzyjających wzajemnemu poszanowaniu międzynarodowemu i międzykulturowemu. Warsztaty prowadzone przez wybitnych artystów zagranicznych – wokalistę Nicka Sincklera i tancerza Santiago Bello – miały na celu nie tylko naukę śpiewu, muzyki i tańca, ale również mocne przeciwstawienie się przemocy – zwłaszcza na tle etnicznym czy rasowym. Efektem tej współpracy był koncert łączący siły młodych adeptów sztuki z doświadczonymi zawodowymi muzykami. W projekcie wzięli udział także artyści pochodzący z innych krajów, a zamieszkujący naszą dzielnicę.

Pierwszy krok

Zaczęliśmy od rozmowy z menedżerem Nicka Sincklera o możliwości takiej wielopokoleniowej i wielokulturowej współpracy, czyli poprowadzeniu warsztatów, zorganizowaniu koncertu i wystąpieniu z własnym repertuarem.

Cele

- Wzmacnianie postaw sprzyjających wzajemnemu szacunkowi między przedstawicielami różnych narodowości i kultur.
- Zachęcenie reprezentantów różnych społeczności, środowisk i nacji do wspólnych działań oraz przeciwdziałanie wszelkim (także werbalnym) formom przemocy na tle narodowościowym, rasowym, etnicznym lub wyznaniowym.
- Realna wymiana doświadczeń, idei, kompetencji uczestników projektu edukacji kulturalnej.
- Rozwijanie kompetencji kadr kultury, wymiana doświadczeń i wiedzy.
- Włączanie lokalnych społeczności w proces tworzenia kultury, w tym społeczności innych narodowości i kultur.

Rezultaty

- Realizacja warsztatów taneczno-muzycznych, zakończonych wspólnym koncertem uczestników warsztatów i artystów.
- Wzmocnienie w uczestnikach projektu postawy wzajemnego szacunku, tolerancji międzykulturowej i międzynarodowej.
- Uwrażliwienie na konieczność przeciwstawiania się przemocy na tle rasowym, etnicznym czy wyznaniowym.
- Pokazanie, że bariera językowa nie musi być problemem, lecz szansą do odnalezienia ciekawej, alternatywnej formy komunikacji.
- Zapoznanie uczestników z różnymi stylami i gatunkami muzycznymi oraz tanecznymi związanymi z odmiennymi kulturami.
- integracja i współpraca lokalnej społeczności.

Oryginalność koncepcji

Prowadzenie warsztatów przez Nicka Sincklera, który na co dzień nie prowadzi takiej działalności, skupia się na koncertach i promocji swojej twórczości. Połączenie sił zawodowych muzyków oraz dzieci, młodzieży i dorosłych na wspólnej scenie.

Największa radość

Radość dzieci, młodzieży i dorosłych po wyjściu z warsztatów, wypieki na twarzy oraz zaangażowanie, z jakimi pracowali z naszymi gośćmi, były wzruszające. Satysfakcja była też po drugiej stronie. Nick Sinckler był zachwycony tymi warsztatami. Radość przyniósł także wszystkim udany koncert finałowy projektu. Publiczność nagrodziła wykonawców owacjami na stojąco.

• termin realizacji: 1 IX-2 XII 2018 • miejsce: Artystyczny Dom Animacji, Okęcka Sala Widowiskowa Domu Kultury Włochy • adresaci: dzieci, młodzież, dorośli, seniorzy, społeczności wielokulturowe, społeczność lokalna • liczba uczestników: bezpośrednich 66, pośrednich 300
• realizatorzy: Santiago Bello, Nick Sinckler, Kamil Jaros, Magda Kowalczyk, Alina Małachowska, Maciej Mężykowski, Anna Pacocha, Violetta Wacławek; współpraca przy realizacji: Carlos Martinez Anaya, Liliana Cercel-Podkul, Francesco Chiarini, Chris Schittulli, Andrzej Mikulski, Karol Podkul

Dom Kultury Zacisze
HOME*EU

Opis projektu

„NIE dla uchodźców na Targówku! NIE dla uchodźców w Warszawie", „Mieszkańcy protestują: nie chcą uchodźców na Targówku", „Awantura na Targówku o uchodźców z Syrii. Mieszkańcy drżą..." – to tylko niektóre tytuły artykułów dostępnych w sieci na temat uchodźców w Warszawie. Przekazy medialne wzmacniają poczucie zagrożenia wśród mieszkanek i mieszkańców dzielnicy i miasta. Celem projektu HOME*EU było stworzenie możliwości poznania i integracji pomiędzy młodzieżą z Targówka a ich rówieśnikami z różnych krajów zamieszkującymi Ośrodek dla Uchodźców, jak również zachęcenie ich do wspólnych działań.

Warsztaty animacji poklatkowej, w których wzięły udział młode Czeczenki: Tanzila, Raiana Makka, Sumaja, Zulihan, Aminat oraz uczniowie XIII LO im. płk. Leopolda Lisa-Kuli z Targówka poprzedziły warsztaty integracyjne i antydyskryminacyjne. Premiera animacji poklatkowej odbyła się 20 czerwca 2018 podczas Peace Party. Wydarzenie zorganizowane w Domu Kultury Zacisze w Światowy Dzień Uchodźcy zgromadziło 60 osób. Przybyli goście mieli okazję poczęstować się m.in. pierożkami chinkali, gałuszkami (kluseczkami) czy oscypkami.

Projekt HOME*EU został objęty patronatem przez Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do spraw Uchodźców (UNHCR), Szefa Urzędu ds. Cudzoziemców, Burmistrza Dzielnicy Targówek oraz Młodzieżową Radę Warszawy. Partnerem projektu był Ośrodek dla Uchodźców.

Pierwszy krok

Pomysł na wspólne działania z młodzieżą zamieszkującą Ośrodek dla Uchodźców zrodził się przy okazji tworzenia założeń do polsko-łotewskiej wymiany młodzieży HOME*EU. Celem projektu o tej samej nazwie było zorganizowanie przez młodych Polaków i Łotyszy obchodów Światowego Dnia Uchodźcy. Cykl warsztatów integracyjnych, antydyskryminacyjnych i poklatkowych był doskonałym wprowadzeniem w tematykę projektu, a także niecodzienną możliwością poznania i współdziałania z rówieśnikami, którzy uciekli ze swojej ojczyzny.

Cele

- Wzmacnianie postaw sprzyjających wzajemnemu szacunkowi między młodzieżą z Targówka a ich rówieśnikami z różnych krajów zamieszkującymi Ośrodek dla Uchodźców.
- Stworzenie możliwości poznania i integracji pomiędzy nastoletnimi uchodźcami z Targówka a młodzieżą zamieszkującą tę dzielnicę.
- Zachęcanie reprezentantów różnych nacji do wspólnych działań.
- Promowanie wartości europejskich i Światowego Dnia Uchodźcy, szczególnie w środowisku młodych ludzi.

Rezultaty

- Przed rozpoczęciem projektu jedynie dwie osoby z 14-osobowej grupy miały pozytywny stosunek do uchodźców, a 60% młodzieży przyznało, że wiedzę o sytuacji uchodźców czerpało tylko z mediów. Wzajemne poznanie było możliwe dzięki udziałowi uczestników projektu w warsztatach integracyjnych, antydyskryminacyjnych i poklatkowych.
- Dzięki projektowi licealiści z Targówka mieli wyjątkową okazję poznać osobiście nastoletnich uchodźców, ich historie i warunki, w jakich żyją w naszym kraju. Była to naprawdę niepowtarzalna okazja, ponieważ dostęp do Ośrodka dla Uchodźców i jego mieszkańców jest bardzo ograniczony. Przeszkodą były biurokratyczne formalności, które trzeba było pokonać.
- Polacy i Polki oraz Czeczenki i Czeczeni wspólnie stworzyli ponad 3-minutową animację poklatkową. Przez trzy kolejne soboty pracowali nad scenariuszem i realizacją ujęć, aby móc zaprezentować animację w Światowy Dzień Uchodźcy podczas Peace Party w Domu Kultury Zacisze. Pokazowi towarzyszył poczęstunek przygotowany wspólnie przez młodzież z Targówka i zamieszkującą ośrodek. Przybyłych gości młodzież częstowała m.in. pierożkami chinkali i gałuszkami (czeczeńskimi kluseczkami).
- Uczestnicy projektu promowali idee World Refugee Day, udostępniając animację poklatkową przygotowaną wspólnie z uchodźcami.

Oryginalność koncepcji

Budowanie szacunku – poprzez wspólne działanie – między młodzieżą z Targówka a ich rówieśnikami z różnych krajów zamieszkującymi Ośrodek dla Uchodźców.

Największa radość

Uczestnikom projektu największą satysfakcję sprawiło oglądanie animacji poklatkowej podczas Peace Party. To w trakcie tego wydarzenia po raz pierwszy zobaczyli finalny efekt wspólnej pracy. Na warsztatach tworzyli sceny i zaplanowali ich sekwencje, ale efekt końcowy zarówno dla nich, jak i wszystkich gości był niespodzianką.

• termin realizacji: warsztat integracyjny 14 IV 2018, warsztat antydyskryminacyjny 21 IV 2018, warsztaty animacji poklatkowej 12, 19 i 26 V 2018, premiera animacji 20 VI 2018 • miejsce: Warszawa Targówek • adresaci: młodzież • liczba uczestników: warsztat integracyjny — 20 osób, warsztat antydyskryminacyjny — 20 osób, warsztat animacji poklatkowej — 20 osób, prezentacja animacji na wydarzeniu — 100 osób, wydarzenie Peace Party — ok. 60 osób • realizatorzy: Dom Kultury Zacisze; partnerzy: Ośrodek dla Uchodźców oraz XIII LO im. płk. Leopolda Lisa-Kuli

Fundacja ARTinTranslation
Wielokulturowe Warsztaty Twórcze

Opis projektu

Fundacja ARTinTranslation rozpoczęła realizację projektu „Wielokulturowe warsztaty twórcze Беларýсь-Warszawa-Italia" we wrześniu 2018 roku. Chcąc przybliżyć warszawiakom twórczość i sylwetki artystów zagranicznych mieszkających w Warszawie, zaplanowaliśmy cykl nieodpłatnych, edukacyjnych wykładów i warsztatów interdyscyplinarnych z obszaru sztuki współczesnej, przeprowadzonych przez artystów wizualnych Aleksandra Provalińskiego (Białoruś) i Alexa Urso (Włochy). Warsztaty zakładały interakcję i współpracę uczestników z artystami i między sobą. Zaprosiliśmy ich do wspólnego tworzenia i prezentacji prac podczas ośmiu jednodniowych warsztatów twórczych przeprowadzonych w Centrum Społecznym Paca na Pradze Południe i w Miejscu Aktywności Lokalnej Dwa Jelonki na Bemowie oraz w Bemowskim Centrum Kultury.

Artyści zaproszeni do poprowadzenia warsztatów w swoich działaniach skupili się na aspektach związanych z edukacją kulturalną warszawiaków, ich aktywizacją w dziedzinie twórczości artystycznej oraz budowaniem ich kompetencji kulturowych przy jednoczesnym nacisku na działanie wspólnotowe mające na celu kreację zbiorowego dzieła sztuki w obszarze tematycznym związanym z tolerancją na tle kulturowym i narodowościowym.

Tematyka warsztatów skupiała się na zagadnieniach związanych z integracją cudzoziemców z mieszkańcami Warszawy oraz na odpowiedzi na pytanie: „Na ile można zintegrować się z nowym krajem, zachowując jednocześnie swoją tożsamość narodową i pozostając sobą?". Wybór artystów pochodzących z Białorusi i Włoch podyktowany był, poza względami merytorycznymi, także aktualną sytuacją społeczno-polityczną w tych krajach. Obydwaj artyści to osoby aktywne na swoim polu twórczym oraz wrażliwi społecznie uczestnicy życia w swoich krajach pochodzenia i w Polsce.

Podczas warsztatów powstały dzieła plastyczne wykorzystujące mieszane techniki malarskie i rzeźbiarskie. Ich autorami byli wszyscy uczestnicy warsztatów. Prace zostały następnie udostępnione dla zwiedzających w przestrzeniach Bemowskiego Centrum Kultury i Centrum Społecznego PACA 40. W warsztatach uczestniczyli: dzieci, młodzież i dorośli, w tym osoby po 65 roku życia oraz osoby niepełnosprawne.

Pierwszy krok

W Warszawie mieszka wielu cudzoziemców, a wśród nich przedstawiciele różnych zawodów, w tym artyści. Pierwszym krokiem było uświadomienie sobie, że wielu twórców z zagranicy wybiera Warszawę jako miejsce do życia oraz pracy i wspólnie z artystami polskimi tworzą tkankę artystyczną Warszawy, jednak niewiele osób spoza środowiska twórczego ma okazję poznać ich i ich twórczość. Dla większości osób specyfika pracy artysty – to, czym się zajmuje i jak pracuje, jest nieznana. Podczas warsztatów chcieliśmy umożliwić uczestnikom przyjrzenie się pracy artystów, poznanie ich metod twórczych i skorzystanie z nich, a także – poprzez współuczestnictwo w procesie twórczym – zmienić ich postawy wobec przedstawicieli innych narodowości żyjących i pracujących w Warszawie.

Cele

Naszym głównym celem było budowanie wzajemnego szacunku między przedstawicielami różnych grup zawodowych, wiekowych, narodowości i kultur, tradycji i tożsamości oraz przeciwdziałanie przemocy na tle narodowościowym, rasowym, etnicznym i wyznaniowym. Dodatkowe cele projektu to: zwiększenie liczby osób, które interesują się kulturą i sztuką; zwiększenie dostępu dla różnych grup docelowych do udziału w wydarzeniu o wysokich walorach kulturowych; zwiększenie wiedzy odbiorców na temat sztuki współczesnej; zwiększenie świadomości u odbiorców na temat różnych narodowości i kultur.

Rezultaty

Rezultatem przeprowadzenia ośmiu wielokulturowych warsztatów twórczych były: wystawy prac uczestników oraz artystów — Alexa Urso i Aleksandra Prowalińskiego; dokumentacja fotograficzna warsztatów; dokumentacja fotograficzna prac uczestników; dokumentacja wideo warsztatów i prac uczestników. Dzięki realizacji zadania zrealizowano cel zachęcenia mieszkańców do współuczestnictwa w procesie twórczym i zmiany postaw wobec przedstawicieli innych narodowości żyjących i pracujących w Warszawie.

Oryginalność koncepcji

Formuła warsztatów, która zakładała bliską współpracę artystów z uczestnikami, okazała się niezwykle efektywna – uczestnicy chętnie korzystali z możliwości bezpośredniego zadawania artystom pytań dotyczących twórczości samych autorów, jak też tradycji kulturowych i sztuki współczesnej danego kraju, sami również chętnie dzielili się swoimi doświadczeniami i spostrzeżeniami. Uczestnicy doświadczyli całego procesu twórczego – od koncepcji przez realizację, aż do prezentacji publicznej swoich prac – czyli przeszli cały proces, z jakim artyści mają do czynienia na co dzień.

Największa radość

Największą radością i satysfakcją była obserwacja wspólnej pracy uczestników i twórców. Warsztaty przebiegały w bardzo otwartej, przyjaznej atmosferze i uczestniczyli w nich ludzie w różnym wieku, przedstawiciele różnych środowisk i zawodów. Część osób, które wzięły udział w warsztatach, spontanicznie przyłączała się do zajęć po krótkiej obserwacji pracy i grupy. Efekty ich pracy przerosły nasze oczekiwania. Prace zostały zaprezentowane na wystawach na Pradze Południe (w Centrum Społecznym Paca 40) i na Bemowie (w Bemowskim Centrum Kultury). Wystawy cieszyły się dużym zainteresowaniem.

• termin realizacji: VIII-XI 2018 • miejsce: Warszawa (Praga-Południe, Bemowo)
• adresaci: mieszkanki i mieszkańcy Warszawy, w szczególności dzielnicy Praga-Południe oraz Bemowo
• liczba uczestników: bezpośrednich 106, pośrednich 4300 • realizatorzy: Alex Urso, Aleksandr Prowaliński, Ewa Łuczak, Aleksandra Bielska, Julia Skowrońska

Fundacja Scena Współczesna
Always Coming Home

Opis projektu

Always Coming Home to dwumiesięczny projekt edukacyjny, który swoją premierę miał 15 listopada 2018 roku. Seria warsztatów przeprowadzonych przez Talyę Balikcioglu pozwoliła uczestniczkom i uczestnikom dotrzeć do źródeł kultury tureckiej i na jej przykładzie odkryć własne korzenie. Warsztaty poruszały problem budowania nowego domu w Europie, temat wzajemnych relacji w grupie i na emigracji. Ze względu na sytuację polityczną w Turcji, ilość uchodźców i uchodźczyń z tego kraju będzie się zwiększać. Tym ważniejsze jest podkreślanie wartości tej kultury i jej wieloletniej tradycji, która może pełnić rolę inspirującą również dla pokolenia polskiej młodzieży

Always Coming Home, czyli wracać wciąż do domu. Czy można mieć więcej niż jeden dom? Co łączy nas z naszym krajem rodzinnym, gdy jesteśmy w drodze, szukając nowego domu? Czy w ogóle potrzebujemy takiego połączenia? Podczas naszych spotkań skupiliśmy się na ruchach i dźwiękach, które mogą stworzyć połączenie nie tylko z domem, lecz także między towarzyszami i towarzyszkami podróży. Wspólnie próbowaliśmy zrozumieć, dlaczego opuszczenie naszej rodzinnej ziemi jest czasem konieczne, by nauczyć się budować nowy dom, posługiwać się nowym językiem, tworzyć nową kulturę i nowy sposób wzajemnego zrozumienia. Jak to wszystko przygotowaliśmy? W bardzo prosty sposób, czytając znaki z fusów kawy. Każdy – bez względu na pochodzenie – może zmagać się z tymi samymi kwestiami: na ile odmienność swojej kultury i tradycji utrudnia kontakt z innymi, a na ile jest to dla wszystkich stron ciekawe?

W projekcie udział wzięli: Sveta Buben, Kasia Burzyńska, Gabriela Galdámez Muñoz, Agnieszka Gałecka, Weronika Godlewska, Maria Kwiatek, Klaudia Lewandowska, Ada Lisewska, Agnieszka Mrowinska, Monika Parafiniuk, Jack Paton, Zofia Stopa, Nadia Szypilow, Marta Sykut oraz Maria Wijas. Warsztaty poprowadziła Talya Balikcioglu, absolwentka wydziału sztuk performatywnych na Bilgi University w Stambule. Brała udział w wielu projektach związanych z tańcem. Zainspirowana sztuką walki Wing Tsun, rozpoczęła przygodę z tańcem kontaktowym. Później natrafiła na technikę partneringu rozwijaną w Polsce przez Karolinę Kroczak, z którą współpracowała przez dwa lata jako tancerka, asystentka i edukatorka w ramach projektu Oddaj Ciężar.

Cele

Głównym celem było zachęcenie uczestników i uczestniczek do sięgania do własnych korzeni, poznanie tradycji tureckiej oraz zerwanie ze stereotypami Turka i Turczynki.

Rezultaty

Rezultatem projektu był pokaz pracy warsztatowej przed warszawską publicznością. Pokazowi towarzyszyła oryginalna turecka muzyka, orientalna atmosfera oraz tureckie przysmaki. Spektakl cieszył się bardzo dużym powodzeniem, dlatego zorganizowaliśmy dodatkowy pokaz.

Oryginalność koncepcji

Koncepcja projektu była wyjątkowa ze względu na narzędzie pracy – taniec. Taniec to forma niebezpośrednia, pozwalająca na użycie wyobraźni. W procesie twórczym Talya posłużyła się również własną techniką Root Connection, która zakłada badanie własnych tradycji zawartych w doświadczeniach ciała.

Największa radość

Największą radość uczestniczkom i uczestnikom sprawił sam proces twórczy, w którym brali czynny udział. Co więcej, ich treningi odbywały się nie tylko na sali, lecz także w plenerze czy wręcz u Talyi w domu, gdzie od kulis mogli poznać, jak wygląda jej codzienność, obyczaje i tradycja.

• termin realizacji: 15 XI 2018, 25 XI 2018 • miejsce: Ośrodek Teatru, Tańca i Edukacji Zawirowania • adresaci: młodzi ludzie (18-25 lat) • liczba uczestników: bezpośrednich 100, pośrednich ok. 10 000 • realizatorzy: Fundacja Scena Współczesna we współpracy z Akademią Tańca Zawirowania

Ośrodek Kultury „Arsus”
Oswoić nieznane

Opis projektu

Jest wiele dzielnic Warszawy, w których społeczność żydowska żyła od wielu pokoleń, chociażby Falenica, której większość mieszkańców i mieszkanek była pochodzenia żydowskiego. Ursus do takich dzielnic nie należał, niemniej rozpowszechnione w Polsce antysemickie stereotypy nie mają żadnego związku z korzeniami danej społeczności lokalnej. Negatywne nastawienie do osób pochodzenia żydowskiego sięga daleko jeszcze przed czasy II wojny światowej i pojawia się często obok fascynacji żydowską muzyką, humorem czy zamiłowanie do żydowskiej kuchni.

W naszym projekcie nie zakładaliśmy, że jego uczestnicy są źle nastawieni do kultury i osób żydowskiego pochodzenia. Punktem wyjścia do refleksji była zdiagnozowana wśród mieszkańców i mieszkanek Ursusa nieznajomość kultury żydowskiej, często brak wiedzy na temat historii tego narodu. Wyszliśmy z założenia, że lubimy i cenimy to, co znamy, co jest oswojone, a niechętnie podchodzimy do rzeczy nieznanych.

Poprzez szereg działań – warsztatów i wykładów – pragnęliśmy pokazać mieszkańcom naszej dzielnicy, jak ciekawą, odrębną, inną, a jednocześnie fascynującą jest tradycja społeczności żydowskiej; że często nie zdajemy sobie sprawy z tego, że są to nasi sąsiedzi; wreszcie, że zarówno my od nich, jak i oni od nas, możemy się wielu rzeczy nauczyć. Jednocześnie chcieliśmy pokazać, że mimo różnic możemy przełamać istniejące bariery poprzez wspólne działanie.

Pierwszy krok

Zaczęliśmy od zdiagnozowania możliwości realizacji projektu – zarówno miejsca, jak i zainteresowanych uczestników, wreszcie osób, które będą zaangażowane w realizację. W trakcie rozmów z mieszkańcami dzielnicy usłyszeliśmy, że jest duże zapotrzebowanie na uczestniczenie w tego typu projektach (pierwotnie „Oswoić nieznane" miał być przeznaczony tylko dla młodzieży).

Cele

Głównym celem projektu było skonfrontowanie uczniów i mieszkańców Ursusa z kulturą żydowską – z tańcem, kuchnią, muzyką i rękodziełem.

Rezultaty

W efekcie w wykładzie i warsztatach łącznie wzięło udział 215 osób, co znacznie przerosło nasze oczekiwania. Zorganizowane zostały warsztaty: taneczne, prowadzone przez Katarzynę Batarowską, kulinarne, prowadzone przez Etl Szyc i Hannę Kossowską, warsztaty Wiesławy Tejszerskiej z wycinanki oraz wokalne Teresy Wrońskiej.

Największa radość

Największą radością było to, że uczestnicy i uczestniczki domagali się kontynuacji projektu, tym razem dotyczącego innej kultury, mniejszości czy społeczności migrantów i migrantek.

• termin realizacji: 1-5 X 2018 • miejsce: Ośrodek Kultury „Arsus", filia Domu Kultury Miś
• adresaci: młodzież z LVI LO im. Rotmistrza Witolda Pileckiego, mieszkańcy Ursusa (m.in. członkowie Uniwersytetu III Wieku i Klubów Seniora) • liczba uczestników: 215 • realizatorzy: Ośrodek Kultury „Arsus"

Ośrodek Kultury Ochoty
Bliżej Afryki

Opis projektu

W ramach projektu Bliżej Afryki zorganizowaliśmy warsztaty dla uczestników zajęć muzyczno-wokalnych oraz instruktorów. Podczas kilku spotkań odbyły się zajęcia z gry na bębnach djembe, nauka śpiewania w języku solof i koncert afrykańskiego zespołu SAHEL BLUES. Każdemu ze spotkań towarzyszyły prelekcja o Afryce, kulturze i tradycjach muzycznych.

Pierwszy krok

Pomysł został zainspirowany tematem wielokulturowości i od razu pojawiła się myśl o muzyce – a skoro muzyka to Afryka. Afryka to Mamadou Diouf — Senegalczyk, który oprócz wielu zawodów (weterynarz, muzyk, dziennikarz) jest niepisanym ambasadorem tego kontynentu. Pierwszy krok od razu został zrobiony w jego stronę, zwłaszcza, że mieszka na Ochocie! Udało się nam się wspólnie wymyślić projekt popularyzujący kulturę i muzykę afrykańską.

Cele

- Integracja kulturowa.
- Współpraca domów kultury / integracja poprzez działania muzyczne.
- Inspiracja do poszerzania muzycznych horyzontów.
- Podnoszenie kwalifikacji instruktorów zajęć muzyczno-wokalnych.
- Uatrakcyjnienie zajęć w Ośrodku Kultury Ochoty.

Rezultaty

- Powstał zespół wokalno-muzyczny składający się z osób wspólnie grających na djembe oraz śpiewających tradycyjne pieśni afrykańskie.
- Integracja uczestników.
- Pokazanie Ośrodka Kultury Ochoty jako miejsca oferującego ciekawe wydarzenia muzyczno-wokalne.

Oryginalność koncepcji

- Temat projektu — przybliżenie kultury Afryki poprzez muzykę i śpiew.
- Przekazanie uczestnikom podczas warsztatów merytorycznej wiedzy na temat muzycznych tradycji Afryki.
- Mamadou Diouf jako prowadzący.

Największa radość

Wielką satysfakcję i dużo radości sprawiła nam wyjątkowa atmosfera warsztatów i widoczna integracja uczestników.

• termin realizacji: 19 V 2018 • miejsce: Ośrodek Kultury Ochoty • adresaci: instruktorzy oraz uczestnicy zajęć muzyczno-wokalnych • liczba uczestników: bezpośrednich 35 osób, pośrednich 10 • realizatorzy: Ośrodek Kultury Ochoty, Mamadou Diouf, Jakub Pogorzelski

Służewski Dom Kultury
Dni uchodźcy

Opis projektu

Dni uchodźcy to dwudniowy piknik rodzinny: spotkania z uchodźcami i dziennikarzami, warsztaty rodzinne – plastyczne oraz kulinarne, prezentacja wystaw oraz spektakl teatru tańca. Poprzez działania kulturalne, interdyscyplinarne, włączające zaprosiliśmy uczestników do interakcji, własnych działań i otwarcia się na wielokulturowość, do konfrontacji z własnymi przekonaniami, do zapoznania się z realiami dotyczącymi kryzysu migracyjnego.

Dni Uchodźcy w Służewskim Domu Kultury zorganizowaliśmy tuż po Światowym Dniu Uchodźcy. Minęły dwa lata od ogromnej medialnej burzy związanej z uchodźcami w Europie. Szli z Południa w kierunku Niemiec, przeprawiali się na pontonach, łódkach, czymkolwiek co tylko pływa i wzbudza nadzieję na ucieczkę. Od dwóch lat trudno ten temat odnaleźć w mediach. Jeśli już, przekazy są przerażające: to raporty o utonięciach w Morzu Śródziemnym, to krótkie newsy o stanie Syrii i wreszcie wypowiedzi polityków, najczęściej o niewpuszczaniu i zamykaniu granic.

Kryzys migracyjny trwa. Europa się boi, nie do końca właściwie wiedząc czego. A wśród nas żyją ludzie z doświadczeniem migracyjnym. Nie zawsze chodziło o porzucenie domu w obliczu nadchodzącej wojny. Dlaczego wyruszyli? Jak im się wiedzie? Chcieliśmy zaprosić do spotkania i rozmowy wszystkich, którzy nie do końca rozumieją, co się dzieje; którzy chcieliby pomóc, ale nie wiedzą jak; którzy chcą poznać inne kultury. Do rozmów zaprosiliśmy reporterów i fotoreporterów, którzy byli w różnych częściach świata, doświadczyli i opisali sytuację uchodźców. Przyglądaliśmy się, na czym polega kryzys i jak możemy współpracować nad jego rozwiązaniem. Gościliśmy także osoby z doświadczeniem migracyjnym – przy wspólnym stole w parku opowiadały one o swoich kulturach, jedzeniu, przyczynach opuszczenia własnych krajów. Podczas warsztatów dzieci budowały „dom dla uchodźcy". W programie pikniku był spektakl taneczny *Uchodźcy*, wspólne słuchanie muzyki i warsztaty kulinarne.

Pierwszy krok

Pomysł na realizację wydarzenia dedykowanego prezentacji i rozmowie o sytuacji uchodźców pojawił się kilka lat temu. Bezpośrednim impulsem do realizacji Dni Uchodźców było spotkanie z partnerem wydarzenia – UNHCR Polska.

Cele

- Uwrażliwienie na współczesne problemy społeczne – migrację, poszanowanie obcych kultury.
- Przeciwdziałanie ksenofobii i rasizmowi.
- Upowszechnienie kultury, wzmocnienie postaw twórczych odbiorców projektu.
- Włączanie lokalnych społeczności w proces tworzenia kultury.

Rezultaty

Poprzez realizację projektu Dni uchodźcy udało się zwiększyć zainteresowanie tematem ważnym społecznie w uczestnikach imprezy. Dzięki rozmowom poszerzyliśmy kompetencje obywatelskie i społeczne uczestników, w tym głównie podejmowania odpowiedzialności i chęci do działania. Poszerzyliśmy kompetencje uczestników do świadomego odbioru i interpretacji tekstów kultury. Stworzyliśmy możliwości dialogu międzykulturowego. Jesteśmy przekonani, że każdy element wydarzenia, pozwolił przełamać stereotypy myślenia o uchodźcach i migrantach. W ramach projektu zrealizowaliśmy:

- warsztaty dla dzieci: Budujemy dom dla uchodźcy – warsztaty architektoniczne oraz Chcę, pragnę, potrzebuję! – warsztaty rodzinne plastyczno-komunikacyjne
- wystawy: *Raz, dwa, trzy, uchodźcą będziesz ty!* – partner: Refugee.pl oraz *Brian Sokol. What they took with them* – partner UNHCR Polska
- spektakl teatru tańca *Uchodźcy* – teatr DzikiStyl Company
- spotkania z dziennikarzami, uchodźcami (6 spotkań, 10 gości)
- piknik rodzinny
- warsztaty kulinarne (z Fundacją Ocalenie oraz Kuchnią Konfliktu)
- wspólne muzykowanie z Ferasem (Fundacja Ocalenie)
- warsztaty tworzenia instrumentów i koncert (Stowarzyszenie My)
- spotkanie z uchodźcami oraz spotkanie informacyjne we współpracy z inicjatywą Chlebem i Solą.

Oryginalność koncepcji

Dni Uchodźcy to pierwsze tego typu wydarzenie w Służewskim Domu Kultury. O ile dotąd realizowaliśmy różne pikniki tematyczne, przybliżające kulturę konkretnej grupy lub państwa, o tyle nigdy wcześniej tak szeroko nie podeszliśmy do tematu wielokulturowości oraz kwestii polityczno-społecznych na temat migracji i uchodźstwa.

Największa radość

Interakcja uczestników z zaproszonymi gośćmi, długie i ożywione rozmowy, otwartość uczestników i ich nieskrywana radość (np. podczas warsztatów kulinarnych); chęć kontynuacji współpracy ze Służewskim Domem Kultury wyrażona przez wszystkich zaangażowanych w wydarzenie partnerów.

• termin realizacji: 30 VI–1 VII 2018 • miejsce: Służewski Dom Kultury • adresaci: społeczność lokalna: dzielnica, miasto; wszystkie grupy wiekowe • liczba uczestników: bezpośrednich 600, pośrednich 6000 • realizatorzy: Służewski Dom Kultury wraz z partnerami: Rafał Grzenia, Joanna Kinowska, Patrycja Jastrzębska, Karolina Iwańczyk, Kamil Niedziałek, DzikiStyl Company • Zaproszeni goście: Marta Mazuś, Marta Rybicka, Konstancja Nowina Konopka, Karl Grygoruk, Maciek Nabrdalik, Marysia Złonkiewicz, Dukwacha i Madina T. oraz Michał Przedlacki, Katarzyna Kwiatkowska-Moskalewicz, Maciej Moskwa • Partnerzy: UNHCR Polska, Chlebem i Solą, Refugee.pl, Fundacja Ocalenie / Refugees Welcome Polska, Ukraiński Dom w Warszawie / Fundacja Nasz Wybór, Kuchnia Konfliktu, Stowarzyszenie MY, Uchodźcy.info, Masław/Tu Było, Tu Stało; partner medialny: Radio dla Ciebie

Staromiejski Dom Kultury
Kolory łączą – razem przeciw dyskryminacji

Opis projektu

Wobec narastającej fali pojawiających się w sieci negatywnych treści o charakterze dyskryminacyjnym, m.in. na polu etnicznym czy narodowościowym, oraz narastaniu w opinii publicznej dyskursu ksenofobicznego niezbędne jest przeciwdziałanie rozwijaniu się postaw ksenofobicznych oraz rasistowskich i podjęcie wszelkich działań mających na celu przeciwdziałanie narastaniu tzw. mowy nienawiści, aby nie przeszła ona do etapu następnego, jakim są już czyny, czyli przestępstwa nienawiści (tzw. hate crimes). Poprzez nasz projekt chcieliśmy zatem wyposażać młodych ludzi w umiejętności krytycznego podejścia do manipulacyjnych technik medialnych, poszerzać ich świadomość, rozwijać postawy szacunku dla innych kultur, promować równość wszystkich ludzi bez względu na pochodzenie, poszerzać świadomość uczestników i odbiorców zadania. Kluczowym elementem projektu było oddanie jak największego pola merytorycznego obcokrajowcom mieszkającym w Polsce, gdyż ich osobiste przeżycia, umiejętności i wrażliwość były nieocenionym wkładem w merytoryczne aspekty warsztatów dotykających tematyki dyskryminacji czy mowy nienawiści.

Na projekt złożyły się następujące działania:

- Warsztaty antydyskryminacyjne i antystereotypowe połączone z warsztatami krytycznej analizy treści publikowanych głównie w mediach internetowych. Warsztaty dotyczyły przede wszystkim krytycznej analizy treści medialnych, technik manipulacji oraz mowy nienawiści o charakterze rasistowskim i ksenofobicznym, a szczególnie treści i komunikatów krążących w mediach społecznościowych oraz na portalach internetowych. Uczestnicy warsztatów zdobyli praktyczne umiejętności poruszania się w „medialnej/internetowej dżungli" komunikatów mających najsilniejszą moc oddziaływania na świadomość i postawy młodych ludzi. Zapoznali się również z wartościami i kulturami krajów, z których pochodzili instruktorzy warsztatów. Ważnym elementem warsztatów były zajęcia filmowe, podczas których uczestnicy zrealizowali krótki filmik o treściach antydyskryminacyjnych, wykorzystując w praktyce umiejętności nabyte na warsztatach merytorycznych i praktycznych. Poprowadzili je głównie imigranci mieszkający i pracujący w Polsce: Senait Cieplińska, Mamadou Diouf, Lude Reno.

- Warsztaty graffiti, mural i happening. Uczestnicy zapoznali się ze stylami, technikami i historią graffiti i street artu w Polsce, dowiedzieli się także, jak wielką moc oddziaływania ma sztuka w przestrzeni publicznej. Treść muralu zainspirowana była przez warsztaty antydyskryminacyjne, a oba murale, które powstały w trakcie projektu, miały służyć promocji pozytywnych treści dotyczących wielokulturowości, kształtować postawy otwartości, równości i tolerancji wśród mieszkańców Warszawy. Warsztaty graffiti i przygotowanie muralu prowadził Dariusz Paczkowski. Otwarciu muralu towarzyszył koncert Vladimira Guzmana, mieszkającego od wielu lat w Warszawie. Wydarzenie szybko przerodziło się we wspólne śpiewanie.

Pierwsze kroki

Projekt był wynikiem wieloletnich doświadczeń Staromiejskiego Domu Kultury w realizacji działań z obszaru edukacji wielokulturowej, diagnozowania problemów i potrzeb w zakresie współistnienia różnych kultur w Warszawie, zagrożeń związanych z dyskryminacją czy wyzwań w przestrzeni integracji i dialogu międzykulturowego.

Cele

Głównym celem projektu było kształtowanie postaw otwartości, tolerancji i zrozumienia dla innych kultur przez Polaków, zwalczanie i przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji, szczególnie na tle etnicznym i narodowościowym, rozwinięcie umiejętności krytycznej analizy treści medialnych, a także rozwinięcie świadomość oraz zrozumienia tożsamości kulturowej innych oraz stworzenie warunków dla wszechstronnej edukacji kulturalnej, medialnej i globalnej. Do celów projektu zaliczamy także ułatwianie społeczeństwu dostępu do kultury oraz kształtowanie wizerunku Warszawy jako liczącego się w Europie miasta kultury, które jest świadome i docenia swoje tradycje wielokulturowe.

Rezultaty

- Wspólne namalowanie muralu.
- Uwrażliwienie uczestników na konieczność weryfikacji informacji medialnych, szczególnie tych dotyczących przedstawicieli innych kultur i narodowości; pokazanie im narzędzi, dzięki którym mogą samodzielnie przeciwdziałać narastaniu mowy nienawiści.
- Przeciwdziałanie ksenofobii i przejawom nietolerancji na tle pochodzenia, koloru skóry.
- Zapobieganie przeistaczania się mowy nienawiści w czyny, czyli przestępstwa nienawiści (tzw. hate crimes).
- Przeciwdziałanie rozwijaniu się postaw ksenofobicznych i rasistowskich.
- Promowanie postaw otwartości, szacunku dla osób z innych kultur lub o różnym pochodzeniu kulturowym i etnicznym.
- Aktywizacja i rozwijanie potencjału artystycznego i twórczego uczestników.

Oryginalność koncepcji

Koncepcja projektu była wyjątkowa ze względu na połączenie różnych form pracy oraz środków wyrazu wykorzystanych w projekcie, łączenie kultur i środowisk, a także sięganie do tematu trudnego, złożonego i bardzo aktualnego.

Największa radość

• Realne kształtowanie i zmienianie postaw uczestników i odbiorców projektu oraz sama praca nad projektem, przebiegająca w bardzo inspirującej atmosferze.
• Bardzo duże, imponujące zaangażowanie i kreatywność uczestników, dzięki czemu udało się rozszerzyć projekt o warsztaty filmowe i realizację filmu, a także stworzyć dodatkowy mural.

• termin realizacji: 9 IV–31 VII 2018 • miejsce: Arka Lukasza Podolskiego; Klub OFFSIDE
• adresaci: dzieci, młodzież, dorośli, seniorzy • liczba uczestników: bezpośrednich 30, pośrednich ok. 10 000 • realizatorzy: Staromiejski Dom Kultury, Arka Fundacja Dzieci – Arka Lukasza Podolskiego, Fundacja Klamra, Klub OFFSIDE, Fundacja Adulis, Fundacja Po-NAD-To, Afryka Inaczej

Szkoła Podstawowa nr 120
Wszyscy żyjemy pod tym samym niebem

Opis projektu

Rok szkolny 2017/2018 w naszej szkole poświęcony był wielokulturowości. W związku z tym stworzyliśmy projekt „Wszyscy żyjemy pod tym samym niebem". Każdy miesiąc dedykowany był jednemu krajowi, przede wszystkim tym, z których pochodzą uczniowie. Uczniowie i zaproszeni goście spotykali się, by wysłuchać hymnu narodowego danego państwa i obejrzeć pokaz taneczny, zwykle w wykonaniu uczniów, czasem też nauczycieli.

Październik był miesiącem Hiszpanii. Uczniowie przeprowadzili wywiad z przedstawicielem Ambasady Hiszpańskiej i znanym prezenterem Conrado Moreno. Listopad przypadł Francji. Gośćmi spotkania w szkole byli Ambasador Polski we Francji oraz słynny stylista Piotr Hull. Uczniowie zorganizowali pokaz mody, degustację potraw i występ z piosenkami Edith Piaf oraz pokazem tańca kankan. W grudniu szkoła połączyła anglojęzyczną *Opowieść Wigilijną* Dickensa z kolędami różnych narodów: Rosji, Hiszpanii, Wietnamu, Niemiec, Ukrainy, Polski i Wielkiej Brytanii, której to poświęcony był ten miesiąc. Styczeń był poświęcony Ukrainie. Uczniowie przygotowali tańce i pieśni ukraińskie. Goszczono też Ambasadora Ukrainy w Polsce oraz piosenkarkę reprezentującą ten kraj. W lutym przedstawiono Armenię. Marzec poświęcony był tradycjom i zwyczajom niemieckim. Na uroczystości podsumowującej zaprezentowano taniec bawarski. W kwietniu do szkoły zawitał kraj egzotyczny, o odmiennej kulturze, nietypowym jedzeniu i ciepłym klimacie – Tunezja. Maj to spotkanie z Wietnamem, a czerwiec poświęcony był Polsce.

Pierwszy krok

W sierpniu został opracowany projekt Wszyscy żyjemy pod tym samym niebem zgodny z koncepcją pracy szkoły „Dążąc do doskonałości, dbając o wszystkich". W celu należytego przygotowania się do wdrożenia programu, jego autor odbył cykl szkoleń przygotowujących („Kształcenie cudzoziemców w polskim systemie oświaty" „Kulturowe zróżnicowanie uczniów", „Jak pracować z dziećmi cudzoziemskimi w szkole", „Problemy kształcenia uczniów-obcokrajowców z perspektywy szkoły (dyrektora, nauczyciel, pedagoga, psychologa)", „Praca z dzieckiem cudzoziemskim – dobre praktyki").

Cele

Podstawowym celem projektu była nauka tolerancji oraz szacunku dla różnorodności innych kultur, a także integrowanie całej społeczność szkolnej: uczniów, rodziców, nauczycieli. Ponadto realizacja projektu w znaczącym stopniu przyczyniła się do rozwoju uczniów uzdolnionych, dając im możliwość uczestnictwa w szeregu zajęć dodatkowych (muzycznych, tanecznych, teatralnych) oraz prezentacji na terenie szkoły swoich umiejętności. Znakomicie zintegrowała się cała społeczność szkolna: uczniowie, rodzice i nauczyciele występujący razem na szkolnej arenie.

Rezultaty

Dzięki projektowi uczniowie poznali tradycję, kulturę, a także system edukacyjny i ustrój polityczny danego państwie. Podniósł się też poziomu znajomości języka polskiego wśród obcokrajowców mieszkających w Polsce i uczniów uczęszczających do naszej szkoły, udało się też podnieść poziom znajomości podstawowych zwrotów językowych z prezentowanych krajów. Projekt pozwolił prowadzić autentyczny dialog międzykulturowy, nastąpiło także znaczne poszerzenie oferty integracyjnej oraz edukacyjnej w zakresie międzykulturowości.

Oryginalność koncepcji

Wykorzystanie metody projektu edukacyjnego jako formy nauczania kształtującej wiele umiejętności oraz integrującej wiedzę z różnych przedmiotów. Jej istotą jest samodzielna praca uczniów, wykorzystujących wiedzę z wielu dziedzin, prowadząca do realizacji określonego celu (tematu) w oparciu o założone cele. Zauważyliśmy, że stosując tę metodę bardzo rozwinęła się samodzielność, umiejętność pracy w grupie i myślenie twórcze.

Największa radość

Spośród nauczycieli i rodziców naszych uczniów wyłoniła się grupa teatralno- artystyczna wzbogacająca życie szkolne w okazjonalne występy artystyczne, spójne z realizowanym projektem. Rodzice wystawili w szkole podejmujące temat tolerancji przedstawienie *Brzydkie kaczątko*. Naszymi działaniami zainteresowała się także lokalna prasa.

• termin realizacji: 22 VIII 2017–22 VI 2018 • miejsce: Szkoła Podstawowa nr 120 • adresaci: uczniowie i ich rodziny, środowisko lokalne • liczba uczestników: bezpośrednich 384, pośrednich 1000 • realizatorzy: Justyna Lewicka-Szczęsna, Michał Szczęsny

Wawerskie Centrum Kultury
Wielokulturowość – wyzwania

Opis projektu

Wawerskie Centrum Kultury w kwietniu rozpoczęło realizację projektu Wielokulturowość - wyzwania, którego celem było przeciwdziałanie różnym (także werbalnym) formom przemocy na tle narodowościowym, rasowym, etnicznym lub wyznaniowym. Nasz pomysł na projekt związany był z coraz częściej powtarzającymi się przejawami niechęci do nowych „egzotycznych sąsiadów", którymi okazali się studenci z Indii, Pakistanu i Nepalu. „Oni-Obcy" chodzili w dużych grupach, a mieszkańcy Wawra odczuwali to jako przejaw zastraszania. Tymczasem był to przejaw strachu przed Polakami. Aby dowiedzieć się więcej o naszych nowych mieszkańcach, zaplanowaliśmy m.in. warsztaty z komunikacji wielokulturowej połączone ze spotkaniem typu „World Cafe". Zaprosiliśmy ich do wspólnego przygotowania i udziału w imprezie plenerowej Zielone Świątki na Urzeczu. Młodzież z XXVI LO w Aninie brała udział w debacie w stylu oksfordzkim na temat wyzwań, jakie niesie wielokulturowość. Projekt zakończyliśmy Wielokulturowym Dniem Sąsiada z fotograficzną wystawą wielkoformatową.

Nasze działania skierowaliśmy głównie, ale nie jedynie, do mieszkańców dzielnicy Wawer, tych mieszkających tu od urodzenia, jak i tych, którzy mieszkają tu od niedawna, studentów z Indii. Wszystkie działania były świetną okazją do wzajemnego poznania się, przybliżenia naszych kultur i związanych z nimi obyczajów. Uczyliśmy się zdobić dłonie henną, a studenci uczyli się zdobić różnymi technikami jajka, co cieszyło się dużym zainteresowaniem i sprawiało wszystkim wiele radości. Grupa artystycznie uzdolnionych Indusów przygotowała pokaz sceniczny związany z uzyskaniem niepodległości Indii, który mogliśmy podziwiać podczas imprezy plenerowej na Urzeczu. Nagrywaliśmy też wypowiedzi mieszkańców nt. wielokulturowości. Studenci z Indii szczerze cieszyli się, że mogą w końcu przedstawić siebie i kulturę, z której pochodzą. Przestali być anonimowi, chodzą po okolicy w mniejszych grupach. Patronat honorowy nad projektem objęła Ambasada Republiki Indii w Warszawie, dzięki której otrzymaliśmy dużo materiałów o Indiach i profesjonalny pokaz tradycyjnego tańca hinduskiego KATHAK w wykonaniu Jigny i jej zespołu.

Pierwszy krok

Pierwszym krokiem było uświadomienie sobie, że mamy dużą społeczność studentów z Indii, którzy po wykładach na uczelni smutno snują się po ulicach naszej dzielnicy. W związku z tym nawiązaliśmy kontakt z Wyższą Szkołą Gospodarki Euroregionalnej i studentami z Indii. Odbyło się spotkanie studentów i animatorek Wawerskiego Centrum Kultury na warsztatach wielkanocnych. Chętnych studentów zaprosiliśmy do współpracy przy całym projekcie.

Cele

- Wzmocnienie postaw sprzyjających wzajemnemu szacunkowi między przedstawicielami różnych narodowości i kultur.
- Zachęcenie do wspólnych działań oraz przeciwdziałanie różnym formom przemocy na tle narodowościowym, etnicznym i rasowym; rozwijanie kompetencji kadr kultury.

Rezultaty

- Poszerzenie kompetencji w obszarze komunikacji w wielokulturowym społeczeństwie.
- Poszerzenie wiedzy na temat kultury Indii.
- Podniesienie poziomu tolerancji wobec obcych kulturowo mieszkańców Wawra.
- Wzmocnienie postaw otwartości i chęci współpracy.

Oryginalność koncepcji

Projektując nasze działania dużo ryzykowaliśmy. Nie wiedzieliśmy, czy studenci z Indii będą chcieli z nami współpracować i w jakim zakresie się zaangażują. Tymczasem dwóch studentów wzięło na siebie ciężar przygotowania programu scenicznego, a także organizację wielu warsztatów na dużą imprezę plenerową. Oryginalna wydała nam się koncepcja pokazania kultury Indii podczas pikniku o charakterze ludowym.

Największa radość

Wielką radość sprawiła nam obserwacja wspólnej zabawy młodych ludzi z odległej Azji i naszych mieszkańców na Zielonych Świątkach na Urzeczu. Licealiści biorący udział w projekcie byli mile zaskoczeni. Nawiązały się dobre relacje i bliższe kontakty. Mama jednego ze studentów przysłała nam z Indii urządzenie do przędzenia materiału, podobne do tego jakiego używał Mahatma Gandhi. To było niezwykle wzruszające. Cieszy nas, że uczestnicy projektu z Indii nie są już anonimowi, są naszymi nowymi mieszkańcami i wiedzą, że mogą na nas liczyć.

• termin realizacji: IV-VI 2018 • miejsce: Dzielnica Wawer (Urzecze, Miedzylesie, Anin) • adresaci: społeczność Indusów mieszkająca w Wawrze, mieszkańcy Wawra • liczba uczestników: bezpośrednich 20, pośrednich 2000 • realizatorzy: Dave Utkarsh, Jaydeep Vyas, Elżbieta Kielak, Katarzyna Sacha-Firląg, Magdalena Shaw

RAPORT Konferencja Wielokulturowa EduAkcja Warszawy 2018

Koordynator merytoryczny: Lena Rogowska

Partnerzy konferencji: Dom Kultury Kadr, Centrum Wielokulturowe, Dom Kultury Dorożkarnia, Prom Kultury Saska Kępa

Teksty: Feras Daboul, Gagik Grygoryan, Karolina Hansen, Elżbieta Kielak, Lena Rogowska, Krystyna Starczewska

Redaktor prowadząca: Anna Michalak-Pawłowska

Redakcja: Katarzyna Kułakowska

Korekta: Monika Gołębiowska

Fotografie: Weronika Pawłowska-Ciągło

Opracowanie graficzne i skład: Adam Jastrzębski
(tylna okładka – opracowanie graficzne: studio Podpunkt)

Druk: Agencja Wydawniczo-Poligraficzna GIMPO

Wydawca: Dom Kultury Dorożkarnia

Dorożkarnia

Współwydawca: PROM Kultury Saska Kępa

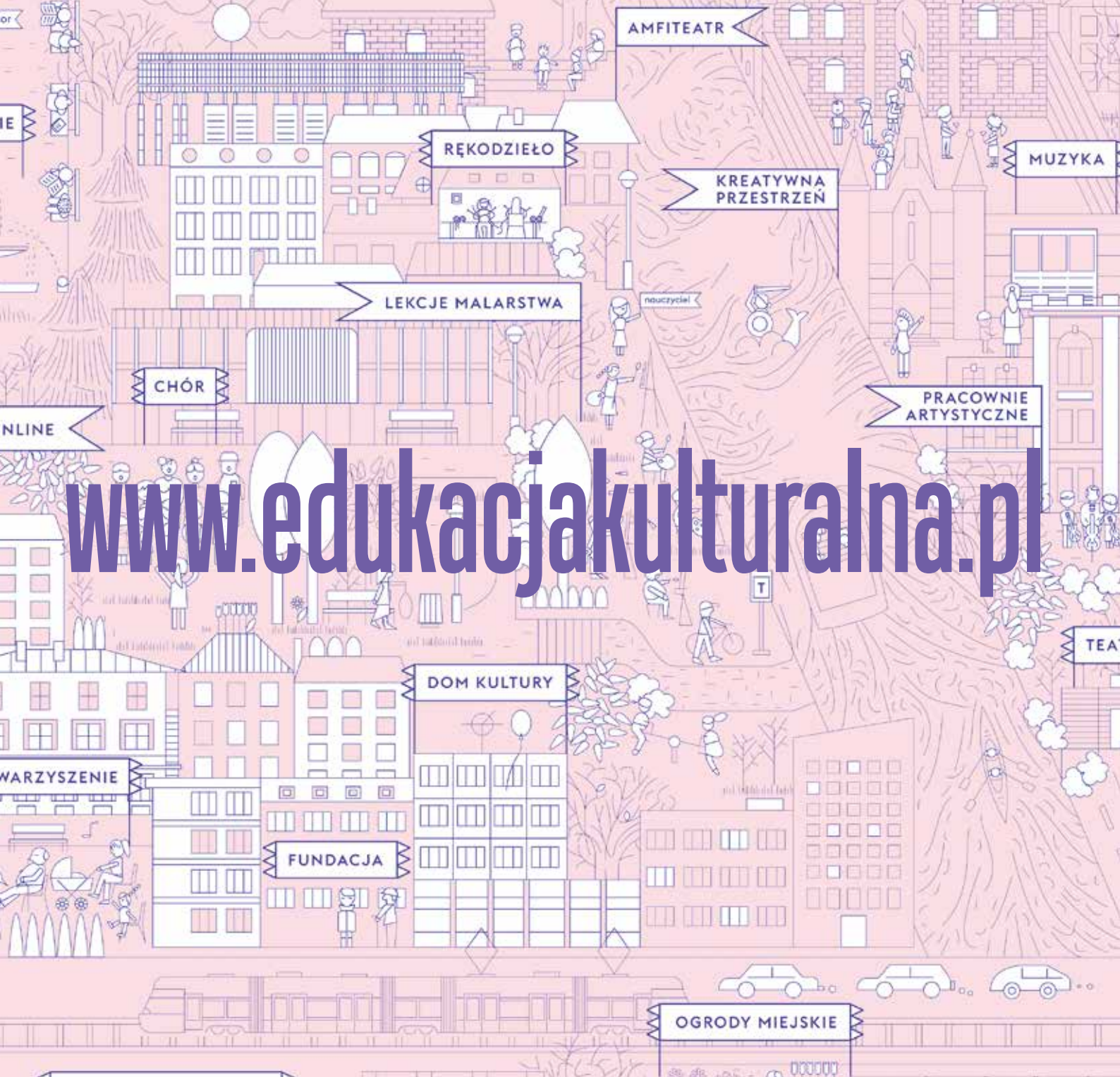
PROM KULTURY SASKA KĘPA

ISBN 978-83-932462-9-8
Warszawa 2018

Publikacja książkowa sfinansowana ze środków m.st Warszawy

zakochaj się w Warszawie

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons. Uznanie autorstwa 4.0.
Pewne prawa zastrzeżone na rzecz autorów i Warszawskiego Programu Edukacji Kulturalnej.
Pełna treść licencji dostępna na stronie https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pl.
Zezwala się na dowolne wykorzystanie treści publikacji pod warunkiem wskazania autorów
oraz podania informacji o licencji.


AMFITEATR
RĘKODZIEŁO
KREATYWNA PRZESTRZEŃ
MUZYKA
LEKCJE MALARSTWA
nauczyciel
CHÓR
PRACOWNIE ARTYSTYCZNE
www.edukacjakulturalna.pl
DOM KULTURY
FUNDACJA
OGRODY MIEJSKIE