GO 'N' ACT Fundacja



Dzieci świata bez stereotypów

PORADNIK METODYCZNY

dla osób uczących w przedszkolach
i klasach I-III szkoły podstawowej
oraz dla nauczycielek i nauczycieli świetlic



Świat, w którym dorastają współczesne dzieci, jest różnorodny, połączony i zmienia się szybciej niż kiedykolwiek wcześniej. Dzieci spotykają osoby mówiące innymi językami, mające różne doświadczenia rodzinne i kulturowe. Oglądają filmy i bajki powstające w różnych częściach świata, korzystają z przedmiotów wyprodukowanych w odległych krajach, słuchają muzyki z wielu kultur oraz obserwują wydarzenia, które dzieją się tysiące kilometrów od ich domu. Różnorodność nie jest więc czymś odległym, co można wprowadzić do edukacji przy okazji „tygodnia kultur" czy zajęć o wybranym kraju. Jest częścią codzienności dzieci. Jednocześnie sposób, w jaki o tej różnorodności opowiadamy, ma znaczenie.

Poradnik powstał z potrzeby zmiany sposobu, w jaki najmłodszym dzieciom przedstawiane są inne kultury, miejsca i ludzie. W praktyce edukacyjnej nadal można spotkać przekazy, które, nawet jeśli powstają z dobrych pobudek, utrwalają uproszczone, stereotypowe i nieaktualne wyobrażenia. Dziecko z Kenii bywa przedstawiane przede wszystkim jako dziecko żyjące w ubóstwie, dziecko z Japonii jako ktoś, kto „na pewno" lubi sushi i origami, a dziecko z Indii kojarzone jest przede wszystkim ze słoniami, kolorowymi strojami czy określonymi potrawami. Całe społeczeństwa i bardzo różnorodne kultury zostają w ten sposób sprowadzone do kilku charakterystycznych obrazów, przedmiotów, potraw czy zwyczajów.

Dzieci z innych części świata łatwo stają się w materiałach edukacyjnych przede wszystkim „reprezentantami swojej kultury". Znacznie rzadziej pojawia się miejsce na indywidualność oraz różnorodność wewnątrz kultur: różne sposoby życia, zainteresowania, charaktery, rodzinne historie, pasje i marzenia. A także na to, co łączy dzieci mieszkające w odległych od siebie miejscach. Żyjemy w świecie o bogatym i różnorodnym dziedzictwie kulturowym – warto więc mówić o tym, co nas pięknie i ciekawie różni. Ale warto też mówić, w czym jesteśmy do siebie podobni i jak jesteśmy ze sobą połączeni. To prowadzi nas od edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w stronę edukacji globalnej.

Czym jest edukacja wielokulturowa, międzykulturowa i globalna w przedszkolu?

Edukacja wielokulturowa, międzykulturowa i globalna są ze sobą blisko związane, ale nie oznaczają tego samego.

W edukacji wielokulturowej punktem wyjścia jest przede wszystkim fakt, że w jednym społeczeństwie współistnieją różne grupy kulturowe. Edukacja międzykulturowa idzie krok dalej – interesuje się tym, co dzieje się pomiędzy ludźmi i grupami: spotkaniem, relacją, komunikacją, wzajemnym poznawaniem i uczeniem się od siebie. Edukacja wielokulturowa może być rozumiana jako możliwość podtrzymywania i rozwijania różnych kultur „obok" siebie. Edukacja międzykulturowa natomiast prowadzi do otwarcia na inne społeczności i kultury, wzajemnego poznawania, czerpania z ich dorobku oraz współpracy. Ważne jest przy tym, że troska o własną kulturę i tożsamość nie stoi w sprzeczności z otwartością na innych. Przeciwnie – może być połączona z poznawaniem, dialogiem i wzajemnie wzbogacającą wymianą. Zamiast koncentrować uwagę przede wszystkim na „obcych" i ich kulturach, perspektywa międzykulturowa kieruje ją ku temu, co ludzie mogą robić razem.

W przedszkolu i w pierwszych klasach szkoły podstawowej przekłada się to przede wszystkim na tworzenie takich sytuacji

edukacyjnych, w których dziecko może zauważyć różnorodność, zaciekawić się nią, zadawać pytania, dostrzegać podobieństwa i różnice, uczyć się szacunku oraz stopniowo rozwijać umiejętność patrzenia na świat z więcej niż jednej perspektywy. Edukacja międzykulturowa może więc odbywać się podczas zwykłej rozmowy, zabawy, czytania książki, oglądania zdjęcia, słuchania muzyki czy wspólnego rozwiązywania problemu. Nie musi być osobnym przedmiotem ani nawet osobnym blokiem tematycznym. Jest raczej sposobem patrzenia na dziecko, innych ludzi i świat.

Edukacja globalna rozszerza tę perspektywę. W Polsce przyjęta definicja edukacji globalnej wskazuje, że jest ona częścią kształcenia obywatelskiego i wychowania, która uświadamia istnienie zjawisk i współzależności łączących ludzi i miejsca. Szczególne znaczenie ma tu rozumienie powiązań kulturowych, środowiskowych, ekonomicznych, społecznych, politycznych i technologicznych. Dzieci oczywiście nie muszą poznawać skomplikowanych mechanizmów globalnej gospodarki – mogą natomiast odkrywać, że świat jest ze sobą połączony. Mogą zastanawiać się, skąd pochodzi banan, który jedzą, gdzie powstał materiał ich koszulki, dlaczego telefon zawiera elementy produkowane w różnych miejscach świata albo dlaczego zmiany klimatu dotyczą również ich codziennego życia. Mogą też odkrywać, że ich rówieśnicy w różnych częściach świata mają podobne potrzeby, chcą być kochani, mieć przyjaciół, bawić się, rozwijać swoje zainteresowania i czuć się bezpiecznie. W tym sensie edukacja globalna nie jest dla nas „nauką o dalekich krajach". Jest nauką o świecie, którego jesteśmy częścią.

Dlaczego warto rozmawiać o świecie już z najmłodszymi dziećmi?

Można czasem usłyszeć, że tematy związane z różnorodnością kulturową, migracjami, nierównościami czy globalnymi współzależnościami są zbyt trudne dla przedszkolaków i dzieci z klas I-III. To prawda tylko wtedy, gdy chcemy przekazywać je w sposób przeznaczony dla dorosłych. W tym wieku dzieci potrzebują przede

wszystkim doświadczeń, pytań i rozmów, które pomagają im rozumieć otaczający świat.

Badania i obserwacje dotyczące rozwoju społecznego dzieci pokazują, że już w wieku przedszkolnym dzieci zaczynają dostrzegać i kategoryzować różnice między ludźmi oraz zauważać podziały społeczne obecne w ich otoczeniu. W literaturze dotyczącej edukacji międzykulturowej wskazuje się również, że w wieku przedszkolnym powielają już pierwsze stereotypowe wyobrażenia i preferencje dotyczące grup społecznych i etnicznych. Oznacza to, że nie jest tak, iż „małe dzieci jeszcze tego nie zauważają". Zauważają – a rolą dorosłych jest pomóc im interpretować dostrzegane różnice w sposób, który nie prowadzi do uprzedzeń i wykluczenia.

To właśnie dlatego edukacja w tym temacie nie powinna być odkładana „na później". Ważne jest przy tym, aby nie traktować dzieci jak pustych naczyń, które trzeba wypełnić odpowiednią porcją wiedzy o innych kulturach. Dzieci posiadają już własne doświadczenia, wyobrażenia i pytania. Czerpią informacje z rodziny, książek, bajek, internetu, reklam, rozmów dorosłych i kontaktów z rówieśnikami. Nauczyciel nie zaczyna więc pracy od zera. Rozpoczyna ją od tego, co dzieci już wiedzą, albo sądzą, że wiedzą. W przedszkolu i w szkole oprócz tego, „czego uczymy o świecie", ważne jest także to, „jak uczymy patrzeć na świat".



W podstawie programowej wychowania przedszkolnego wśród zadań przedszkola znalazło

się m.in. tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających zainteresowaniu dziecka językiem obcym nowożytnym i chęci poznawania innych kultur. W wymaganiach dotyczących rozwoju społecznego wskazano także, że dziecko szanuje wszystkie dzieci, ich różne upodobania i potrzeby, a edukacja społeczna ma przygotowywać do życia w zróżnicowanym świecie, promując otwartość i szacunek wobec różnorodności i wielokulturowości. To ważne zapisy, które warto realizować właśnie przez wprowadzanie elementów edukacji wielokulturowej, międzykulturowej i globalnej.

Różnorodność kulturowa nie pojawiła się w polskich przedszkolach wraz z podstawą programową. Jest elementem rzeczywistości społecznej, w której funkcjonują dzieci i ich rodziny. Dobrym przykładem jest obecność dzieci z doświadczeniem migracji. Od 1 września 2024 r. dzieci i młodzież z Ukrainy objęte zostały odpowiednio obowiązkiem rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązkiem szkolnym lub obowiązkiem nauki w polskim systemie oświaty. Według danych Ministerstwa Edukacji Narodowej z września 2024 r. w polskim systemie oświaty zarejestrowanych było 172,6 tys. dzieci i uczniów z Ukrainy uczących się w przedszkolach i szkołach.

Skala i charakter migracji sprawiają, że różnorodność nie jest doświadczeniem dotyczącym wyłącznie wybranych placówek. Obecność dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji w polskim systemie edukacji pokazuje, że edukacja międzykulturowa nie jest odpowiedzią na sytuację wyjątkową, lecz na rzeczywistość współczesnej szkoły i przedszkola. Najnowsze dane Najwyższej Izby Kontroli wskazują, że w roku szkolnym 2025/2026 uczniowie-uchodźcy z Ukrainy realizowali obowiązek szkolny lub obowiązek nauki w 13 162 z 22 754 polskich szkół, czyli w 57,8% placówek. Dla porównania, w roku szkolnym 2021/2022 było to 35,7% szkół.

Jak korzystać z poradnika?

Publikacja została przygotowana przede wszystkim z myślą o nauczycielkach i nauczycielach wychowania przedszkolnego

oraz osobach pracujących z dziećmi w młodszym wieku szkolnym. Może być również przydatna studentkom i studentom pedagogiki, osobom przygotowującym materiały edukacyjne oraz wszystkim, którzy chcą rozmawiać z dziećmi o różnorodności i współczesnym świecie.

Pierwsza część publikacji pomaga uporządkować najważniejsze pojęcia i założenia. Druga część to z kolei gotowe scenariusze, które można wykorzystać podczas pracy z grupą, modyfikując je zgodnie z potrzebami dzieci.

Nie traktujemy jednak zaproponowanych aktywności jako zamkniętych recept. Każda grupa jest inna. Dzieci mają różne doświadczenia, zainteresowania i potrzeby. To nauczyciel najlepiej zna swoją grupę i może zdecydować, które elementy scenariusza warto wykorzystać, rozwinąć lub pominąć.



Ważnym elementem poradnika są również pytania. Zachęcamy, aby nauczyciel nie bał się pytań dzieci, także tych, które mogą wydawać się trudne, niezręczne lub stereotypowe. Pytanie dziecka nie musi oznaczać uprzedzenia.

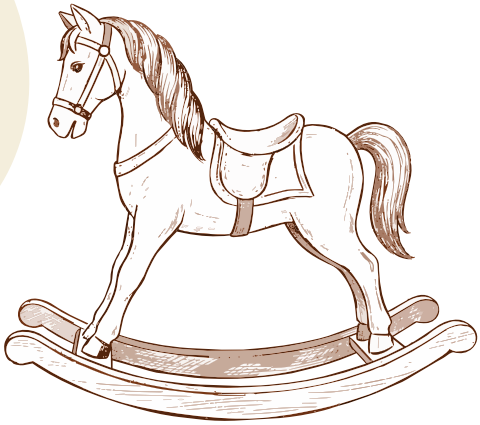
Często jest po prostu próbą zrozumienia czegoś, co jest dla niego nowe. Rolą dorosłego jest pomóc mu znaleźć odpowiedź, która poszerza perspektywę, zamiast ją zawężać.

Edukacja globalna i międzykulturowa w przedszkolu nie powinna być nauką o „dalekich innych". Powinna pomagać dzieciom odkrywać, że świat jest pełen ludzi różniących się między sobą, a jednocześnie mających wiele wspólnych potrzeb, emocji, zainteresowań i marzeń.

Nie chcemy dzieciom mówić, że wszyscy jesteśmy tacy sami. Nie jesteśmy. Różnice są ważne i warto je zauważać. Chcemy natomiast pokazywać, że różnice nie muszą oznaczać dystansu, a ich poznawanie nie musi prowadzić do dzielenia ludzi na „nas" i „ich", a raczej pokazywać świat i ludzi przez pryzmat wzajemnych powiązań.

To, czego uczymy dzieci dziś, wpływa na sposób, w jaki będą patrzeć na innych ludzi jutro. Dlatego warto zacząć wcześnie:

- nie od gotowych odpowiedzi, ale od ciekawości,
- nie od folkloru, ale od współczesności,
- nie od egzotyki, ale od codzienności,
- nie tylko od różnic, ale również podobieństw i zależności.



JAK MÓWIĆ O WSPÓŁCZESNYCH DZIECIACH ŚWIATA?

Jak wygląda życie typowego polskiego dziecka w XXI wieku? Jaś codziennie rano budzi się w pięknej krytej strzechą dwuizbowej chacie. W kuchni czeka już mama, która przygotowuje na śniadanie zupę mleczną i pajdę chleba ze smalcem. Następnie chłopiec przywdziewa strój łowicki i udaje się piechotą do szkoły. Po drodze w przydrożnej kapliczce odmawia poranną modlitwę. W szkole zaczyna dzień od „Bogurodzicy", a na przerwach gra z innymi dziećmi w bierki oraz wyścigi w toczeniu drewnianych kół od wozu. Na szkolny obiad, jak co dnia – pierogi ze skwarkami. Po lekcjach, dzieci wracają do domu z piosenką na ustach – śpiewają na głos „Przybyli ułani" i „Szła dzieweczka do laseczka". W domu Jaś zastaje mamę dziergającą tradycyjne koronki, podczas gdy tata przygrywa na akordeonie. Zbliżają się Święta Bożego Narodzenia, dlatego jak każde polskie dziecko, Jaś spędza wieczór na przygotowywaniu dekoracji choinkowych – ozdób z bibuły oraz łańcuchów z papieru.



Powyższy opis może się wydawać romantyczny, nierzeczywisty, może nawet nieco śmieszny. Na pewno zaś: nieaktualny. Choć darzymy wielkim sercem folklor i tradycje, nie przesycają one już tak naszej codzienności jak dawniej. Nasze życie – stety bądź niestety – wypełniają wynalazki współczesności, nowe technologie i szafy pełne jeansów, a nie ludowych spódnic. Zmieniły się także zainteresowania samych dzieci – chodzą na lekcje karate, robotyki, marzą o zostaniu testerami gier wideo czy astronautkami.

Pewnego rodzaju paradoksem jest to, że choć naturalne wydaje nam się, iż polskie dzieci nie żyją już tak, jak jeszcze sto lat temu, to gdy wyobrażamy sobie ludzi zamieszkujących odległe nam części świata, przed oczami często stają nam obrazy właśnie przesiąknięte folklorem, nietknięte przez czas. Szczególnie wyraźnie widać to w materiałach kierowanych do najmłodszych przedstawiających różne zakątki świata i mieszkające tam dzieci. Patrząc na nie można odnieść wrażenie, że w Japonii wciąż żyją samurajowie i ninja, w krajach Afryki dzieci chodzą przepasane spódniczkami z trawy, w Meksyku dzieci zmierzają do szkoły w sombrero i na osiołkach, a Inuici – wciąż nazywani Eskimosami – w dalszym ciągu mieszkają w igloo.

Czy Inuici mieszkają w igloo?

Igloo, czyli konstrukcja budowana ze śnieżnych bloków, nigdy nie było raczej stałym domem dla Inuitów. Było (i wciąż niekiedy bywa) wykorzystywane przede wszystkim jako tymczasowe schronienie, m.in. podczas polowań i podróży. Dzisiejsi Inuici mieszkają we współczesnych domach, przypominających te z krajów skandynawskich. Podobnie rdzenni Amerykanie nie mieszkają już na co dzień w tipi, a w Afryce najbardziej typowym domem nie są już „chatki z trzciny". Oczywiście, istnieją społeczności, które wciąż mieszkają w domach wykonanych z naturalnych materiałów, ale wielu mieszkańców globalnego Południa mieszka też w domach niewiele różniących się od tych, które znamy z własnego otoczenia. Miejsca zamieszkania potrafią zaś różnić się w obrębie jednego kraju, a ich wygląd zależy m.in. od klimatu czy warunków ekonomicznych.

Jak naprawdę wyglądają domy współczesnych ludzi w danych krajach? Wejdź na stronę www.gapminder.org/dollar-street, na której ludzie dzielą się fotografiami miejsc, w których mieszkają, jak również m.in. zdjęciami swoich zabawek czy zwierząt.

Tego typu materiały nie są, i nie były tworzone w złej wierze. Ich celem jest to, aby wzbudzić zainteresowanie dzieci, pokazać różnorodność świata i jego niezwykłość. Jednak pokazując koloryt świata, niekiedy łatwo o przekolorowanie rzeczywistości. Tak jak typowy Jaś nie udaje się do szkoły w stroju łowickim, tak samo mała Yumi z Japonii nie idzie do szkoły w kimonie. Rudra z Indii nie dociera do szkoły na słoniu, tylko autobusem, a pochodząca z Kenii Joyce mieszka w bloku, a nie w szałasie.

Na tak pozornie niewinny obraz składa się kilka zjawisk:

- Stereotypizacja – jej problemem nie jest to, że dane przedstawienie jest zupełnie nieprawdziwe, lecz to, że tradycyjny i barwny fragment rzeczywistości jest domyślnie przedstawiany jako jej całościowy obraz.
- Egzotyzacja – polega na przedstawianiu danej kultury jako niezwykłej i interesującej przede wszystkim ze względu na swoją odmienność od kultury odbiorcy. Kultura drugiej osoby jest pokazywana niemal w kontrze do kultury europejskiej, z pominięciem jakichkolwiek podobieństw.
- Odmowa współczesności (tzw. alochronizm – z gr. allos – „inny" i chronos – „czas") – sposób przedstawiania określonej kultury jako pozostającej w innym czasie niż ten, kto ją opisuje. Najczęściej polega na ukazywaniu społeczności jako zacofanej, „tradycyjnej" czy wręcz żyjącej tak, jakby współczesność jeszcze do niej nie dotarła.

„Czy Japończycy noszą na co dzień kimona?"

Nie – podobnie jak Polacy nie chodzą na co dzień w strojach ludowych. Kimono jest tradycyjnym japońskim strojem, ale współcześnie nosi się je przede wszystkim przy określonych okazjach, takich jak śluby, ceremonie czy święta.

W przypadku materiałów dla dzieci może przejawiać się to poprzez eksponowanie strojów ludowych, tradycyjnych potraw, obrzędów czy charakterystycznych zwyczajów, przy jednoczesnym pomijaniu codziennego, współczesnego życia przedstawianej społeczności. W efekcie kultura zostaje sprowadzona do zbioru atrakcyjnych i łatwo rozpoznawalnych elementów, które mają podkreślać jej „inność". Nie musi to oznaczać celowego zafałszowania rzeczywistości – często wynika raczej z potrzeby uproszczenia przekazu i uczynienia go ciekawszym dla odbiorcy.

Trudno się dziwić, że wiele osób w Polsce (i nie tylko) wciąż tak widzi kraje globalnego Południa, czyli głównie kraje Azji, Afryki i Ameryki Łacińskiej. Nasze media są przesycone tymi egzotyzującymi narracjami, a wiele z nich wciąż czerpie garściami z czasów kolonialnych – szczególnie widać to na przykładzie branży turystycznej, reportażach podróżniczych itd.

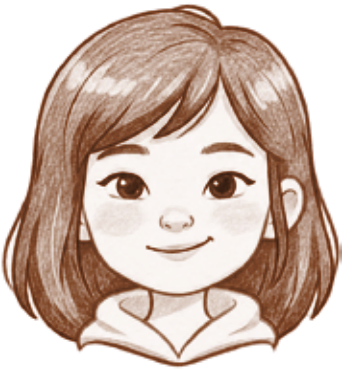
Więcej o tym przeczytasz w naszym ebooku „Etycznie o podróżach. Jak sprawiedliwie opowiadać o świecie?"



Tymczasem kraje globalnego Południa nie pozostają zawieszone w czasie. Podobnie jak kraje europejskie, podlegają przemianom społecznym i kulturowym, rozwijają się technologicznie i uczestniczą w procesach globalizacji. Ich mieszkańcy i mieszkanki, tak samo jak ludzie w innych częściach świata, w różnym stopniu korzystają z internetu, nowych technologii i współczesnych środków komunikacji, a ich codzienne życie jest znacznie bardziej zróżnicowane, niż sugerowałby wyłącznie folklorystyczny obraz tych regionów. Wiele dzieci z Kambodży gra w „Robloxa", wiele dzieci w Peru słucha K-popu, wiele dzieci w RPA chce grać w piłkę nożną tak dobrze jak Messi. Wszystkie zaś ubierają się zaskakująco

podobnie do polskich dzieci – w ich szafach także dominują bawełniane spodnie, spódnice i koszulki.

Anachroniczne materiały edukacyjne mogą nie tylko okazać się błędne – mogą także bardziej utrudniać porozumienie z osobami z innych kultur, zamiast je ułatwiać. Powróćmy zatem do naszego Jasia, z pierwszego ćwiczenia myślowego. Jaś uwielbia pizzę, piłkę nożną i karty Pokemon. Gdy przeprowadza się do New Jersey w Stanach Zjednoczonych, w szkole jest witany kiełbasą (zakupioną w polskim sklepie, aby mu sprawić przyjemność) oraz lawiną pytań o to, czy potrafi tańczyć polkę (w USA dość powszechne jest przekonanie, że to polski taniec) i czy jego rodzina ma w domu piec kaflowy. W wyobrażeniu jego nowych kolegów Polska okazuje się miejscem niemal wyjętym z ludowej baśni – pełnym strojów regionalnych, malowniczych chat, pierogów i strojów w groszki (które przez część Amerykanów są kojarzone z Polską ze względu na angielską nazwę polka dots). Taki obraz nakreślił im bowiem amerykański nauczyciel, który – pełny jak najlepszych intencji – chciał przygotować klasę na powitanie nowego kolegi. Czy by mu się to udało? Jak w tym wszystkim poczułby się Jaś?



W tym wypadku „polskość" równałaby się jedynie z uporczywym podkreślaniem „inności". Tymczasem nawet najwierniejsza próba nie byłaby w stanie oddać życia i doświadczeń wszystkich polskich dzieci. Ostatecznie nikt nie wie tak dobrze jak kadra pedagogiczna, jak różne mogą być polskie dzieci. Z jak różnych środowisk mogą pochodzić, z jak różnych rodzin, o różnych zasobach emocjonalnych, finansowych i społecznych. Tak samo jak doświadczenia i sposób życia polskich dzieci może być bardzo zróżnicowany, tak samo jest z dziećmi i dorosłymi w innych społeczeństwach świata.

Dziecko mieszkające w Nairobi, Kuala Lumpur, Warszawie czy São Paulo może mieć zupełnie inne doświadczenia niż jego rówieśnicy mieszkający w tym samym mieście. Jedno może uwielbiać piłkę nożną, inne rysować, jeszcze inne nie lubić sportu. Jedno mieszka z rodzicami i rodzeństwem, inne tylko z jednym rodzicem, a jeszcze inne z dziadkami. Jedno chodzi do szkoły pieszo, inne dojeżdża autobusem. Jedno ma dużo miejsca do zabawy, inne ma go niewiele. Nie istnieje jeden „typowy" sposób życia dzieci w żadnym kraju.

„Czy dzieci w Indiach jeżdżą na słoniach?"

W Indiach żyje ponad 22 tysiące słoni, jednak są to dzikie i niebezpieczne dla człowieka zwierzęta, które zamieszkują przede wszystkim rezerwaty. W rękach prywatnych znajduje się ok. 2,5 tysiąca słoni, z czego tylko część przeszła – bardzo bolesną i pełną tortur – tresurę, w której efekcie ludzie mogą jeździć na ich grzbiecie. Jest to bardziej forma atrakcji turystycznej, niż forma przemieszczania się dostępna dla induskich dzieci, których w Indiach jest niemal pół miliarda.

Dzieci nie są jedynie „małymi przedstawicielami" swoich kultur. Są przede wszystkim konkretnymi osobami – z własnym charakterem, opiniami, zainteresowaniami, marzeniami i pomysłami na przyszłość. W opowieściach o „dzieciach świata" dobrze więc zrobić miejsce zarówno na to, co tradycyjne, jak i współczesne, odmienne, ale i podobne, wspólne oraz indywidualne.

Rekomendacje

1. Inne, ale nie „dziwne"

Różnice kulturowe wzbogacają nasz świat. Warto jednak dbać o to, aby nie przedstawiać ich w sposób pejoratywny ani nie budować przekonania, że to, co inne, jest z definicji „dziwne" czy „egzotyczne". Tak budowana narracja ma zwykle budzić ciekawość,

jednak można to robić w inny sposób – pokazując różnorodność codziennego życia, opowiadając historie konkretnych ludzi, wyjaśniając, skąd wywodzą się dane tradycje i jakie mają znaczenie.

Jeśli omawiamy tradycje innych krajów, nie zapomnijmy wspomnieć o polskich tradycjach, które też dla dzieci mogą być nowe, inne i zaskakujące. Dzięki temu różnorodność nie staje się przeglądem „egzotycznych ciekawostek" stojących w kontrze do polskiej „zrozumiałej" i „znanej" rzeczywistości, lecz okazją do dostrzeżenia, że każda kultura ma swoje tradycje, symbole i zwyczaje i dla osób z zewnątrz każda z nich może być równie interesująca. Jeśli chcemy używać określenia „egzotyczny", znacznie lepiej sprawdzi się ono w odniesieniu do świata przyrody (egzotycznych zwierząt, owoców, roślin) niż ludzi. Czy bowiem my sami byśmy chcieli być prezentowani jako egzotyczni?

2. Nie mieszajmy współczesności z przeszłością

W materiałach o różnych kulturach świata często mieszana jest teraźniejszość z przeszłością. Z tym że „nasz", teraźniejszy czas jest przedstawiany w sposób współczesny – pokazuje się dzisiejsze miasta, technologie, szkoły czy codzienne życie, natomiast rzeczywistość krajów globalnego Południa wydaje się być osadzona w przeszłości.

Zamiast pokazywać różnorodność współczesnego życia, materiały często koncentrują się na tradycyjnych strojach, egzotycznych krajobrazach, dawnych zwyczajach czy elementach folkloru. W efekcie obraz ten może bardziej przypominać baśniowy świat znany z „Aladyna" niż rzeczywistość XXI wieku. Tymczasem choć w wielu krajach globalnego Południa tradycje i folklor są wciąż żywe, funkcjonują obok zindustrializowanych miast, technologii, edukacji, popkultury i codziennego życia. Przy doborze bądź tworzeniu materiałów, warto zwracać na to uwagę.

3. Symetria pomiędzy nowoczesnością a tradycją

Wspaniale jest poznawać tradycyjne stroje czy zwyczaje z innych krajów. Warto jednak zachować symetrię – jeśli pokazujemy japońskie kimona czy rdzenne pióropusze z Ameryki Północnej, pokażmy obok również tradycyjne elementy polskich strojów, takie jak np. bogato haftowane parzenicami spodnie góralskie czy imponujących rozmiarów kornety bamberskie noszone na głowach przez kobiety z okolic Poznania. Takie zestawienie pomaga budować świadomość, że w każdej kulturze istnieją elementy stroju czy obyczajów, które mogą być ważną częścią tożsamości kulturowej, ale nie być zarazem częścią codziennego życia. Co równie ważne, pozwala to uniknąć wrażenia, że ludzie z innych kultur są od nas zasadniczo różni, zacofani i pokazać uniwersalną dla człowieka potrzebę pielęgnowania swoich tradycji.



Kultura to nie tylko tradycja. Chcąc przedstawić kulturę danego kraju, oprócz strojów, tańców, świąt i potraw możemy opowiadać także o takich jej elementach jak: język, popkultura, sport, internet, sposoby spędzania wolnego czasu, technologie, współczesna muzyka i architektura.

4. Podmiotowość i sprawczość dzieci

Jeśli opowiadamy o dzieciach, można też zadać sobie pytanie, czy pozwalamy im choć trochę „mówić własnym głosem". Dziecko zapytane o siebie czasem może opowie o swoim języku, rodzinnych zwyczajach czy tradycyjnych strojach, ale bardziej prawdopodobne jest jednak to, że powie o domowym zwierzaku, wymarzonym prezencie urodzinowym czy grze, w którą nie może przestać grać. Można zastanowić się nad wpleceniem do zajęć cytatów, wypowiedzi, twórczości czy pomysłów dzieci z innych regionów świata. To pomoże pokazać je zarazem w sposób podmiotowy, ale i sprawczy.

Warto bowiem przedstawiać, co dzieci robią, na co mają wpływ i jak zmieniają swoje otoczenie. Sprawczość nie musi oznaczać spektakularnego aktywizmu. To także rozwijanie własnych zainteresowań, tworzenie muzyki, organizowanie szkolnego wydarzenia, wymyślanie zabaw czy podejmowanie decyzji dotyczących własnej przyszłości.

Konwencję o prawach dziecka ratyfikowało 196 państw świata. Pamiętajmy, że niezależnie od tego, gdzie mieszkają i z jakiej kultury pochodzą, wszystkie dzieci mają te same prawa, w tym m.in. do życia i rozwoju, edukacji, ochrony przed przemocą i dyskryminacją, odpoczynku i zabawy, a także do wyrażania własnego zdania i bycia wysłuchanym. Rozmowa o prawach dziecka to także świetny punkt wyjścia do pokazania, że wszystkie dzieci na świecie mają podobne potrzeby. Zobacz najważniejsze zasady Konwencji o prawach dziecka opracowane przez nas w wersji dla dzieci.

5. Dzieci a globalne współzależności

O zależnościach globalnych najłatwiej zacząć mówić od rzeczy, które mamy na wyciągnięcie ręki. Czekolada prowadzi do kakao uprawianego w Afryce Zachodniej, pluszowa zabawka – do materiałów, produkcji i transportu w różnych częściach świata, a ołówek – do wydobycia surowców, przetwarzania drewna i pracy wielu osób. To dobre przykłady, bo pokazują dzieciom, że przedmiot, który trafia do ich rąk, ma swoją historię i że za jego powstaniem stoi wiele osób mieszkających w różnych miejscach.

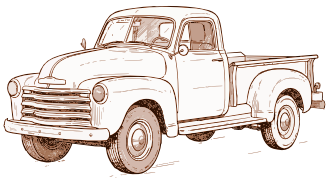
Warto jednak nie zatrzymywać się na zakupach. Zależności globalne dotyczą także np. informacji, kultury, technologii, języka i środowiska. Dziecko w Polsce może rano słuchać w radiu piosenki portorykańskiego zespołu, w szkole rozmawiać

z kolegami o grze stworzonej w Japonii, a po południu oglądać filmik nagrany przez rówieśnika z RPA. Tego rodzaju treści krążą po świecie błyskawicznie. Dzieci w różnych krajach mogą znać te same gry, żarty, tańce czy bohaterów, choć żyją w zupełnie innych warunkach. Nie muszą nawet wiedzieć, skąd pochodzi wykonawca, żeby uczestniczyć w globalnym obiegu kultury.



6. Dziecięca codzienność

Ciekawym punktem wyjścia do tematu globalnych współzależności może więc być dziecięca codzienność. Możemy wziąć pod lupę zawartość plecaka, książkę, playlistę albo ulubioną grę i zastanowić się, ile miejsc i osób kryje się za rzeczą lub treścią, która wydaje się nam czymś zupełnie zwyczajnym. Przy okazji pojawią się pytania o pracę, technologię, transport, języki, handel i decyzje konsumenckie. Rozmowę z najmłodszymi można zacząć od pytań bliskich ich doświadczeniom: Skąd wzięła się rzecz, którą masz w ręce? Skąd ją masz? Kto ją zrobił? Gdzie mogła powstać? Skąd pochodzi ten owoc? Czy rośnie w Polsce? Jak tutaj dotarł? Skąd pochodzi piosenka, której słuchasz? Dlaczego znają ją także dzieci w innych krajach? Nie chodzi o to, by dzieci od razu znały prawidłowe odpowiedzi, lecz by w ogóle zaczęły zastanawiać się, skąd biorą się rzeczy wokół nich i jak długą drogę przebyły, zanim trafiły do ich rąk. Dobrze zostawić miejsce na zwykłą ciekawość. Globalne zależności bywają fascynujące właśnie dlatego, że pojawiają się w rzeczach pozornie banalnych.



Mówiąc o globalnych współzależnościach, warto zejść z poziomu abstrakcyjnych procesów do poziomu konkretnych ludzi. Za „łańcuchem dostaw" stoją rolnicy, pracownicy, kierowcy, projektanci, sprzedawcy i konsumenci – osoby

z własnymi historiami, decyzjami i możliwościami działania. Warto podkreślać, że globalne współzależności mają wpływ na dzieci w innych krajach i ich rodziny. Pokazywanie tych zależności przez pryzmat konkretnych osób ułatwia najmłodszym zrozumienie skomplikowanych procesów, a przy okazji pozwala dostrzec ludzi, którzy za nimi stoją. Możemy to tłumaczyć używając zrozumiałego dla dzieci języka, że przedmioty te pokazują, że jesteśmy połączeni z innymi ludźmi na świecie.



Warto przy tym uważać, aby globalne Południe nie pojawiało się w opowieści wyłącznie jako miejsce, z którego pochodzą surowce, produkty czy – co gorsza – problemy. Są tam twórcy kultury i innowatorzy tworzący rozwiązania i technologie, które potem obiegają świat. Przepływy ludzi, pieniędzy, wiedzy, idei czy kultury odbywają się w bardzo różnych kierunkach. Pamiętajmy przy tym, że globalne współzależności mają swoją historię, rzadko mają też jedną przyczynę i jeden skutek. W edukacji globalnej dobrze zostawić miejsce na odpowiedź „to zależy" – i wspólnie sprawdzać, od czego. Takie wspólne dociekanie na temat globalnych współzależności oprócz wiedzy rozwija też ciekawość (i dociekliwość!), myślenie przyczynowo-skutkowe, krytyczne myślenie oraz umiejętność zadawania pytań.

Tematy, które mogą być punktem wyjścia do zajęć o globalnych współzależnościach: jedzenie, muzyka, internet, pogoda i klimat, rzeki i oceany, migracje zwierząt, pieniądze, zabawki, gry i zabawy, ubrania i moda, wakacje i podróże, samochody i transport, sport, bajki i bohaterowie, imiona, dziecięce wynalazki i pomysły.

ZABAWY I AKTYWNOŚCI BEZ STEREOTYPÓW I PRZYWŁASZCZEŃ

Nauczyciele i nauczycielki chętnie sięgają po gotowe materiały i scenariusze aktywności do pracy z dziećmi. Nic dziwnego – praca ta wymaga nieustającego wynajdywania angażujących i edukacyjnych treści, bo przecież trudno jednocześnie być obeznanym we wszystkich kulturach świata, samodzielnie pisać o nich wiersze i komponować piosenki.

Niestety, wiele propozycji dostępnych online – choć pogodnych i kolorowych – może nas oddalać od celu, jakim jest edukacja dzieci o świecie. Co więcej, niektóre materiały przesycone są szeregiem stereotypów, które mogą przyczynić się do powstania pierwszych pejoratywnych skojarzeń dotyczących różnych regionów świata.



Czasami trudno w pierwszym odruchu wyłapać negatywne stereotypy – wielu i wiele z nas dorastało w narracjach, w których były one czymś zupełnie zwyczajnym, a przez to niemal niewidocznym. Powtarzane kalki w książkach, piosenkach, filmach czy materiałach edukacyjnych z czasem zaczynają brzmieć jak niewinne oczywistości. Jak je zatem skutecznie wykrywać? Prosto – wystarczy zastanowić się, czy chcielibyśmy, aby analogicznych określeń użyć względem polskich dzieci czy polskiej kultury. Czy dobrze czulibyśmy się, gdyby np. Polskę opisywano jako „dziką" a polskie dzieci określano jako „biedne, ale szczęśliwe"? Czy czulibyśmy się komfortowo, gdyby polskie dzieci przedstawiano jako „element natury" w towarzystwie żubrów i dzików, podczas gdy inne dzieci miałyby atrybuty współczesne i nowoczesne? Jeśli kiedykolwiek, jakakolwiek odpowiedź będzie brzmiała „nie", warto poszukać innych treści czy określeń do opisu danej kultury.

Dla wielu osób może być zaskoczeniem, że w popularnych przedstawieniach o Afryce, które od lat pojawiają się w przedszkolach mogą być zaszyte uprzedzenia. Przykładowo: dzieciom malowane są twarze na czarno, zakładane są „afrykańskie" stroje (czyli spódniczki z trawy bądź elementy nawiązujące do skór dzikich zwierząt) i peruki afro, a swoją mowę mają stylizować na „Kali jeść, Kali pić", czyli celowo pozbawiając ją poprawnej gramatyki. Mamy tu do czynienia z praktyką nazywaną w języku angielskim blackface – wywodzi się ona z XIX-wiecznych przedstawień, w których biali artyści malowali twarze na czarno i przedstawiali osoby czarne w sposób karykaturalny i ośmieszający – bohater afrykański ma bowiem często być krnąbrny, trochę nieokrzesany, ale za to przyjazny. Niczym Murzynek Bambo. Połączenie takich elementów nie jest więc neutralną zabawą w „Afrykę" – jak byśmy się bowiem czuli, gdyby charakterystyczną cechą przedstawiania polskiego dziecka była prymitywność i głupkowatość? Tak samo jak i dla wielu z nas byłoby to obrażające i bolesne, tak samo jest i dla wielu czarnych osób.



Afrykańska kultura, afrykańska kuchnia, afrykańska muzyka... z wielu materiałów (nie tylko dla dzieci!) można by odnieść wrażenie, że Afryka to państwo, a nie złożony kontynent o 54 krajach, na którym żyje ponad 3000 grup etnicznych. Jest to zresztą dość powszechny w skali światowej błąd i uproszczenie, jakim wielu ludzi się posługuje. W edukacji międzykulturowej warto zapobiegać jego zakorzenianiu i precyzować, o jakiej konkretnej kulturze Afryki mówimy. Podobnie jest z postrzeganiem Afryki jako dzikiej. „Podróż do Afryki, to jest wszystko, o czym marzę. Poznać ten ląd dziki na pewno

się odważę” – brzmią słowa piosenki z jednego z przedszkolnych przedstawień, które następnie prezentuje kolejno dzikie zwierzęta i Murzynka Bambo, jak gdyby człowiek był jednym z elementów egzotycznego, dzikiego krajobrazu. Wyobraźmy sobie spektakl, w którym mały odważny warszawiak czy warszawianka odwiedzają „Dzikie Podlasie”, gdzie między żubrami, dzikami i łosiami poznaje dziecko żyjące w drewnianej chacie. Taka kompozycja – ustawienia odmiennego od siebie dziecka w tym samym porządku klasyfikacyjnym co dzikie zwierzęta – jest na wskroś krzywdząca bez względu na okoliczności czy obszar geograficzny w którym żyją.

Czy lwy i słonie są codziennością dla afrykańskich dzieci?

To jeden z najbardziej utrwalonych obrazów Afryki. Tymczasem Afryka nie jest miejscem, w którym dzikie zwierzęta są elementem przeplatającym się z ludzką codziennością, a „ludzie i zwierzęta żyją w idealnej harmonii”. Po pierwsze, Afryka jest bardzo zróżnicowanym i ogromnym kontynentem o 54 państwach. Same lwy zamieszkują tylko 5% kontynentu, słonie ok. 10% i zwykle są to tereny chronione – ogrodzone parki narodowe i rezerwaty, często wykorzystujące nowoczesny sprzęt taki jak obroże telemetryczne czy drony z kamerami termowizyjnymi. Po drugie, aż 45% mieszkańców Afryki mieszka w miastach. Oznacza to, że dla większości dzieci z krajów afrykańskich widok lwa czy żyrafy może być tak samo niecodzienny, jak dla polskich dzieci.

Mówiąc o dzikości, nie sposób też nie poruszyć tematu tzw. Dzikiego Zachodu, bowiem podobny mechanizm działa w przypadku przedstawiania kultur rdzennych Ameryki Północnej. W przedszkolnych materiałach „Indianin” bywa sprowadzany do kilku łatwo rozpoznawalnych rekwizytów: pióropusza, tipi, łapacza snów czy tomahawka. Dzieci przebierają się w „indiańskie” stroje, malują twarze i uczą się okrzyków, które mają naśladować język rdzennych mieszkańców.

Poza tym, że jest to obraz zupełnie niewspółczesny i nie oddający codzienności dzisiejszych osób rdzennych, jest też mocno uogólniony. Tak jak nie istnieje jedna „kultura afrykańska", tak nie istnieje jedna „kultura indiańska" – na terenie Ameryki Północnej żyją setki różnych narodów i grup rdzennych, z własnymi językami, historią, tradycjami i współczesną (!) tożsamością. Nie wszystkie grupy używały tipi, pióropusz z kolei nie jest uniwersalnym „rdzennym nakryciem głowy". Warto dodać też, że w wielu grupach pióropusz jest zarezerwowany dla najważniejszych osób w społeczności i nosić może go tylko osoba, która otrzymała do tego prawo. Jest on pewnego rodzaju sacrum. Nakładanie go przez inne osoby jest często uważane za zniewagę. Osoby rdzenne niejednokrotnie wypowiadały się, że noszenie pióropusza jako przebrania po prostu je rani. Takie wyrywanie elementu z jego kulturowego kontekstu i wykorzystywanie go bez zrozumienia jego znaczenia bywa nazywane przywłaszczeniem kulturowym.



Przywłaszczenie kulturowe – wykorzystywanie elementu jednej kultury przez członków innej w sytuacjach, gdy odbywa się ono bez pozwolenia, bez należytego szacunku i w oderwaniu od swojego kulturowego znaczenia.

Uwaga! Dzieci od maleńkości lubią się przebierać i naśladować innych – jest to naturalny sposób, w jaki uczą się otaczającego świata i życia w społeczeństwie. Zabawa w role (tzw. zabawa tematyczna lub symboliczna) jest bezsprzecznie bardzo ważnym etapem rozwoju dziecka, pomaga w oswajaniu nieznanego i przyswajaniu zasad. Dzieci traktują też przebieranki z dużo większą powagą niż dorośli – przebierają się za postacie, które podziwiają, lubią i z którymi chcą się utożsamić, podczas gdy dorośli częściej patrzą na kostium z dystansu – mogą kierować się tym, co będzie zabawne,

efektowne albo zaskakujące dla innych. To istotna różnica, bowiem nie powinno się dzieciom i dorosłym przypisywać tych samych motywacji przy tego typu zabawach – to, co dla dorosłego jest tylko żartobliwym (i niekiedy świadomie stereotypizującym) kostiumem, dla dziecka może być próbą wcielenia się w kogoś, kogo naprawdę podziwia i kogo życie próbuje poznać.

Jest to sytuacja, którą można wykorzystać w celach edukacyjnych. Poniżej nasze propozycje dobrych praktyk:

1. Możesz pokazywać elementy stroju, pozwalać dzieciom dotykać, ewentualnie przymierzyć, jednak samodzielnie nie inicjuj form aktywności, w których każde z dzieci się ma przebrać za daną narodowość lub grupę etniczną. Czym innym jest dobrowolna fascynacja i wybór (mniej lub bardziej adekwatnego) stroju przez dziecko, a czym innym intencjonalne inicjowanie takich przebieranek w całej grupie.

2. Staraj się reagować, gdy w zabawie pojawią się elementy karykatury, przesadne gesty, sposób mówienia czy inne zachowania przypisujące całej grupie jeden stereotypowy zestaw cech. Możesz wtedy delikatnie naprowadzić dziecko mówiąc: np.:

    a. *Nie musimy specjalnie zmieniać głosu / sposobu chodzenia, żeby pokazać, skąd ta postać pochodzi.*

    b. *Zastanówmy się, czy ten element naprawdę coś pokazuje, czy tylko sprawia, że inni się śmieją.*

    c. *Skąd wiemy, że te osoby się tak zachowują? Czy myślisz, że tak robią współcześnie?*

3. Jeśli wystąpią elementy zachowania czy stroju które są stricte osadzone w przeszłości – warto to nazwać. Pomoże to dzieciom przyporządkować dany strój do właściwego porządku – np. strój samuraja ma więcej wspólnego ze strojem rycerza, niż z współczesną Japonią.

W przypadku dzieci najważniejsza jest więc nie bezwzględna zasada „wolno–nie wolno" pod kątem poprawności politycznej, lecz uczenie szacunku. Dziecięca niewinność nie oznacza, że każdy sposób przedstawiania innej kultury jest obojętny, a rolą dorosłych jest stworzenie przestrzeni, w której dziecko może poznawać różnorodność, zadawać pytania i bawić się, a jednocześnie stopniowo uczyć się, że za elementami stroju, wyglądu czy obyczajów stoją prawdziwi ludzie i ich doświadczenia – udawanie ich „dla śmiechu" nie jest właściwą drogą.

Czy rdzenni Amerykanie puszczają znaki dymne i polują na bizony?

Rozpowszechniony przez bajki i westerny wizerunek rdzennych mieszkańców Ameryki jest mocno osadzony w przeszłości i nie oddaje ich dzisiejszego życia. Tradycje i elementy dziedzictwa nadal są ważną częścią historii i tożsamości, ale nie powinny przesłaniać współczesności. Uważajmy na przedstawianie rdzennych społeczności wyłącznie przez pryzmat tradycji, bliskości natury i dawnego sposobu życia. Współcześni rdzenni mieszkańcy Ameryk wykonują najróżniejsze zawody – są m.in. prawnikami, lekarkami, inżynierami, aktorkami. Nie traktujmy ich kultur jak reliktów przeszłości, które tracą „autentyczność", gdy się zmieniają. To właśnie zmienność i zdolność do przetrwania są cechami, które cechują wiele współczesnych rdzennych tożsamości.

Mówiąc o pióropuszach, samo poznawanie tradycyjnego stroju nie jest przecież niczym złym – przeciwnie, może być ciekawym punktem wyjścia do rozmowy o historii, sztuce czy codziennym życiu danej społeczności. Warto jednak zachować szczególną ostrożność, aby takie zajęcia nie przerodziły się w „przebieranie się za Chińczyka", „Indianina" czy „Afrykanina". Wtedy nie poznaje się konkretnej społeczności ani tradycji,

ale staje się ona przedmiotem zabawy i śmiechów. Szczególnie problematyczne staje się to, gdy „strój etniczny" zostaje połączony z innymi stereotypowymi elementami: malowaniem twarzy, charakterystyczną fryzurą, udawaniem akcentu czy wymyślaniem „egzotycznych" zachowań. W takim zestawie nie przebieramy już dziecka w tradycyjny strój – przebieramy je w rozbudowany stereotyp. Jak bowiem wyglądałoby „przebieranie się za Polaka" przez np. amerykańskie dzieci? Czy biegając w bluzkach w groszki i z kiełbasą w ręce przybliżyliby się do poznania Polski? Niekoniecznie.



Zamiast organizować przebieranki „w stroje innych narodów", można pokazać dzieciom konkretny strój konkretnej społeczności, opowiedzieć, kiedy i przez kogo był (lub bywa) noszony, z czego go wykonywano i jakie miał znaczenie. Warto też pokazać zdjęcia współczesnych przedstawicieli danej kultury. Różnica w tych aktywnościach może wydawać się bardzo subtelna, ale zmienia zasadniczo perspektywę: nie uczymy dzieci, jak wyglądać jak ktoś z innej kultury, tylko pomagamy im zrozumieć, że świat jest różnorodny i mamy różnorodne tradycje, które pielęgnujemy w różny sposób.

Szacunek nie oznacza bowiem rezygnacji z lekkości, humoru czy atrakcyjnej formy. Oznacza jedynie, że za tą formą stoi uważność: świadomość, że opowiadamy dzieciom o rzeczywistych ludziach, ich kulturach i doświadczeniach, a nie przedstawiamy fragmenty bajek i baśni. Ostatecznie chcemy, aby te zabawy poza śmiechem i radością przyniosły to, na czym nam zależy równie mocno – wiedzę o współczesnym świecie.

DOBÓR MATERIAŁÓW – NA CO ZWRÓCIĆ UWAGĘ?

Dobór zdjęć, historii i przykładów może poszerzać dziecięcą perspektywę, ale może też nieświadomie utrwalać stereotypy. Warto więc przed zajęciami zatrzymać się na chwilę i przyjrzeć materiałom: kogo i jak pokazują, czego nie pokazują oraz jaki obraz świata tworzą.

1. Pamiętajmy, że zdjęcia i ilustracje też opowiadają historię. Czy zajęcia o Kenii musimy zilustrować ilustracją sawanny? Opowieść o Indiach słoniem i kolorowym festiwalem? A tę o Japonii zdjęciem kimona i kwitnących wiśni? Wyszukiwarki często podsuwają właśnie takie popularne, ale i dość stereotypowe obrazy. Nie chodzi jednak o to, żeby z nich całkowicie rezygnować. Warto poszukać dalej i pokazać więcej niż jeden obraz danego miejsca: obok historii – współczesność, obok folkloru – nowoczesność, obok obszarów wiejskich – miasta. Pokażmy np. szkołę, place zabaw, komunikację miejską, sport lub zainteresowania najmłodszych. Dzięki temu dzieci zobaczą, że żaden kraj ani społeczność nie mieści się w jednym obrazku.

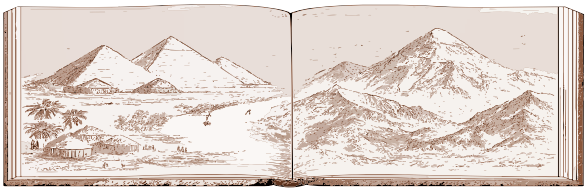
2. Zastanówmy się, czy materiał nie łączy elementów, które w rzeczywistości do siebie nie pasują. Zdarza się, że materiały próbują w jednym obrazie zmieścić jak najwięcej „charakterystycznych" elementów. Postać może więc mieć na sobie strój z jednego regionu, trzymać przedmiot pochodzący z innej społeczności, mieszkać w budynku typowym dla jeszcze innego miejsca, a w tle pojawi się zwierzę kojarzone z sąsiednim krajem. Wszystko razem ma wyglądać „typowo", ale w rzeczywistości może tworzyć kulturowy miszmasz. Uważajmy też na materiały, które opowiadają całościowo np. „o Afryce", a nie o jej konkretnych krajach.

3. Sprawdźmy, czy materiał nie używa muzyki, dźwięków lub języka jako „efektu egzotyki". W filmach, animacjach i nagraniach muzyka oraz dźwięki także mogą wzmacniać stereotypowy obraz przedstawianego miejsca oraz jego mieszkańców. W tle może pojawić się rytmiczna muzyka, odgłosy bębnów, śpiew

czy dźwięki natury, które mają budować wrażenie „egzotycznego" miejsca. Podobnie działa język – bohater może mówić z przesadzonym akcentem, niegramatycznie lub używać przypadkowych słów.

4. Uważajmy na wykorzystywanie wizerunków dzieci. Wizerunek dziecka podlega ochronie, a zgoda na jego wykorzystanie powinna być udzielona przez opiekuna/-kę i obejmować konkretny cel oraz kontekst wykorzystania zdjęcia. No bo czy my sami chcielibyśmy, żeby podkradzione z internetu zdjęcie naszego dziecka było wykorzystywane do czegoś bez naszej wiedzy? Pomyślmy też, czy pokazanie twarzy jest w ogóle potrzebne. O życiu i codzienności dzieci można opowiadać również za pomocą zdjęć, na których nie da się ich zidentyfikować – pokazujących np. wspólną zabawę, dłonie podczas pracy, szkolne przybory, zabawki czy prace plastyczne dzieci.

5. Zastanówmy się, z czyjej perspektywy przedstawiana jest dana historia i kiedy była pisana. Gdy oglądamy z dziećmi film albo czytamy książkę o innym kraju czy kulturze, sprawdźmy, kto opowiada o przedstawianym miejscu i jego mieszkańcach oraz z jakiego okresu pochodzi. Inaczej może wyglądać taka opowieść z perspektywy osoby, która tam mieszka, inaczej podróżnika, misjonarza czy dziennikarza. Osoba z naszego kręgu kulturowego może być oczywiście ciekawym pomostem między różnymi doświadczeniami i sposobami patrzenia na świat. Warto jednak przyjrzeć się jej perspektywie, wiedzy oraz temu, co wybiera do swojej opowieści. Czy pokazuje codzienność, czy skupia się przede wszystkim na tym, co dla odbiorcy z zewnątrz niezwykłe bądź szokujące? Czy oddaje głos mieszkańcom, czy mówi głównie w ich imieniu? Jeśli oddaje, to jak ich przedstawia?



Uwielbiana przez pokolenia lektura szkolna „Doktor Dolittle i jego zwierzęta" opisuje niezwykłe przygody lekarza rozumiejącego mowę zwierząt. Opisuje jednak też jego podróż do Afryki (prezentowanej niczym monolityczny kraj), w której dobroduszny doktor spotyka nieokrzesanego króla Jolliginkę mieszkającego w cyt. „pałacu z błota". Jeśli omawiamy z dziećmi tego typu treści, warto jasno i zwięźle zaadresować kontekst. W tym wypadku, że książka ta została napisana ponad 100 lat temu, a prezentowany obraz Afryki jest takim samym elementem fantazji, jak pojawiające się później lamparty pomagające w małpim szpitalu polowym. Nie musi to być długa dyskusja ani osobny temat lekcji – wystarczy kilka zdań, które pomogą dzieciom odróżnić literacką fantazję od rzeczywistości.

6. Sprawdźmy, czy lokalni mieszkańcy nie pojawiają się przede wszystkim jako osoby potrzebujące pomocy, a osoby z Europy czy Ameryki Północnej nie są głównymi bohaterem historii o problemie w innym kraju. Taki sposób przedstawiania świata może nieświadomie sugerować dzieciom, że jedni są przede wszystkim tymi, którzy pomagają, a drudzy – tymi, którym trzeba pomagać. Może też tworzyć przekonanie, że osoby z globalnej Północy mają większą wiedzę, kompetencje czy kwalifikacje. Warto uważać tu na tzw. narrację „białego zbawcy" – sposób przedstawiania pomocy, w którym osoba z bogatszego kraju staje się głównym bohaterem, który „ratuje" ludzi z innych części świata, podczas gdy ich własna wiedza i sprawczość pozostają w tle. Warto pokazywać działania lokalnych mieszkańców oraz współpracę, a nie prosty podział na „pomagających" i „potrzebujących pomocy".



Materiały o globalnym Południu często nie pokazują nam pełnego obrazu – pomijane są lokalne organizacje, nauczycielki, rodzice, naukowcy i artystki, które organizują tam różne inicjatywy oraz tworzą rozwiązania, które mogą być także i dla nas inspiracją, np. w oddolnym budowaniu pokoju. O różnych propokojowych inicjatywach m.in. z Kolumbii, Sri Lanki, czy Liberii przeczytacie w naszym materiale „Pokojowe fiszki". Nie popadajmy jednak przy tym w skrajność i powtarzanie, że „wszyscy mogą wszystko, jeśli tylko chcą". Dzieci i dorośli niezależnie od szerokości geograficznej mają sprawczość, ale jej zakres zależy od m.in. wieku, sytuacji ekonomicznej i politycznej, bezpieczeństwa czy pozycji społecznej.



7. Sprawdźmy, czy materiał jest aktualny. To szczególnie ważne, gdy korzystamy z internetu, starszych książek, filmów czy materiałów edukacyjnych krążących od lat. Społeczności się zmieniają, zmieniają się też ich miasta, szkoły, technologie, sposoby pracy i życia. Materiał sprzed kilkudziesięciu lat może być ciekawym źródłem historycznym, ale niekoniecznie dobrym sposobem na pokazanie dzieciom, jak wygląda dane miejsce dzisiaj. Stan wiedzy i metodologia również się zmieniają, materiały zrobione według ówczesnych standardów, ale dłuższy czas temu, mogą również nie być już aktualne.

Gdzie szukać sprawdzonych materiałów, książek i filmów dla dzieci? Zerknij na naszą listę poleceń, które zebrałyśmy w „(Biblio) (filmo) (wiedzo) teczce":
goandact.org/biblioflmowiedzoteczka/



REKOMENDACJE JĘZYKOWE

Słowa mają znaczenie, kształtują sposób, w jaki dzieci myślą o świecie i innych ludziach, niektóre mogą też ranić. Przyjrzyjmy się słowom i wyrażeniom, na które warto uważać:

Murzyni – słowo obciążone historią rasistowskich stereotypów oraz idiomów, obecnie uznawane za obraźliwie zarówno przez wielu czarnych Polaków, jak i Radę Języka Polskiego.
Lepiej: jeśli kontekst nie wymaga podkreślania koloru skóry, najlepiej wymienić imię albo określić daną osobę innym słowem np. *chłopiec, nauczycielka, koleżanka*; jeśli istotne jest pochodzenie, możemy powiedzieć np. *Kamerunka, Nigeryjczyk, osoba z Etiopii*; jedynie gdy kolor skóry rzeczywiście ma znaczenie dla opisywanej sytuacji (np. rozmawiamy o rasizmie lub dyskryminacji ze względu na wygląd), wówczas uzasadnione staje się użycie określenia *osoby czarne/czarnoskóre*.

Eskimosi – uważane za obraźliwe przez wiele osób, do których się odnosi. W Kanadzie i na Grenlandii ze względu na jego pejoratywne konotacje zasadniczo nie jest używane w dyskursie publicznym.
Lepiej: jeśli podkreślanie tej cechy jest naprawdę *istotne, Inuici, Kalaallit, Yupik* – jeśli wiemy, o której społeczności mówimy, w przeciwnym razie *rdzenne społeczności Arktyki*.

Indianie, czerwonoskórzy – to określenia nadane z zewnątrz i upraszczające ogromną różnorodność społeczności rdzennych Ameryk. Przez wiele osób określanych tym słowem uznane za obraźliwe. W Amerykach praktycznie wyparte z dyskursu publicznego.
Lepiej: jeśli podkreślanie tej cechy jest naprawdę istotne, lepiej użyć nazwy konkretnej grupy/narodu; zbiorczo: *rdzenne społeczności Ameryk, Pierwsze Narody* (Kanada), *rdzenni Amerykanie* (USA).

Cyganie – określenie utrwalone w języku polskim, ale przez część osób romskich odbierane jako przestarzałe lub obraźliwe.

Lepiej: jeśli podkreślanie tej cechy jest naprawdę istotne, można użyć określeń *Romowie, społeczność romska*.

Dziki, prymitywny, zacofany, barbarzyński – określenia wartościujące i wręcz dehumanizujące, które przedstawiają osoby lub społeczności jako gorsze od innych.
Lepiej: nazwać narzędzie, sposób produkcji, materiał czy praktykę.

Odkryć, nieznany – słowa, na które warto uważać szczególnie w kontekście miejsc zamieszkanych przez ludzi. Mogą sugerować, że dane miejsce zaistniało w ludzkiej świadomości dopiero, gdy dotarł do nich ktoś z Europy.
Lepiej: *poznać, dowiedzieć się o istnieniu, dotrzeć do, wcześniej nieznane Europejczykom*.



Cywilizacja, (nie)cywilizowany – szczególnie, gdy używamy ich niezgodnie z ich znaczeniem – tak, jakby odnosiły się do wysokiego poziomu uprzemysłowienia, wygodnego życia czy dostępu do różnych dóbr. Warunki życia, poziom technologii czy infrastruktury nie są miarą tego, czy dana społeczność jest „cywilizowana".
Lepiej: pokażmy konkretnie, jak ludzie mieszkają, uczą się, pracują, podróżują i korzystają z różnych urządzeń i usług.

Plemię – słowo często używane bardzo ogólnie wobec społeczności rdzennych, choć nie zawsze odpowiada ich własnej organizacji społecznej czy politycznej. Może też umniejszać jej rangę (np. w odniesieniu do narodów).
Lepiej: *społeczność, lud, naród, grupa etniczna, wspólnota* – zależnie od nazwy używanej przez daną grupę.

Wszyscy, zawsze, nikt, wszędzie – często – gdy używane o krajach i kulturach – niezgodne z prawdą, nieuwzględniajace ich wewnętrznego zróżnicowania.

Lepiej: *wiele osób, część mieszkańców, w niektórych regionach, często, zdarza się, że...*



Wietnamczycy są tacy i tacy – żadna społeczność nie jest jednolita, a takie zdania przypisują określone cechy wszystkim jej członkom.
Lepiej: pokazujmy różne osoby i różne sposoby życia w danej społeczności, możemy powiedzieć też np., że *wiele osób w tym kraju ceni daną cechę*.

Biedni, ale szczęśliwi – często powtarzane określenie, w wielu przypadkach pochopne i uogólniające. Może sugerować, że osoby, o których mówimy, pozostają bierne i nie podejmują działań na rzecz poprawy swojej sytuacji. Często służy też autorefleksji i jako narzędzie wychowawcze, np. *U nas dzieci tylko siedzą w telefonach, a tam bawią się patykami i są szczęśliwe* (patrz przykład poniżej).

Jedz, bo dzieci w Afryce głodują, Zobacz, jak oni żyją – a ty jeszcze narzekasz, Nie narzekaj na szkołę – są dzieci, które w ogóle nie mogą się uczyć – nie używajmy biedy, głodu ani trudnej sytuacji innych dzieci jako narzędzia wychowawczego. Takie porównania mogą budować poczucie winy, litość i obraz dzieci z innych części świata wyłącznie jako potrzebujących.
Lepiej: rozmawiajmy o nierównościach, ich przyczynach i o tym, jak różne są warunki życia dzieci na świecie, ale nie odnośmy się do nich jako referencji przy ocenianiu zachowania dzieci w naszej grupie czy klasie.

JAK REAGOWAĆ NA PYTANIA I ZACHOWANIA DZIECI?

W klasie, w szkole, na podwórku, nie tylko w trakcie lekcji, możemy usłyszeć, jak uczniowie wypowiadają się albo zachowują w sposób, który może być dyskryminujący lub stereotypizujący wobec innych osób. Warto sprawdzić, czy dziecko nie wie, że dane określenie jest obraźliwe i używa go jako opisu wyglądu lub pochodzenia, czy też używa go celowo, żeby kogoś poniżyć lub wykluczyć. Nie unikajmy tematu i nie uciszajmy dziecka, nawet wtedy, kiedy pytanie cię szokuje albo wydaje się obraźliwe. Nie oceniajmy samego pytania. Ważne jest, żeby dotrzeć do źródła tego, co dziecko właściwie ma na myśli i skąd wzięło się to przekonanie. Zadajmy pomocnicze pytania, żeby się tego dowiedzieć. Gdy pytanie wynika z ciekawości, warto wykorzystać je do rozmowy na temat różnorodności kulturowej oraz tożsamości.

Gdy dziecko celowo używa określeń, np. „Cygan", żeby kogoś wykluczyć, potraktujmy to jak każdą sytuację przemocy: przypomnij o zasadach panujących w klasie i jasno powiedzmy, że nie ma zgody na język, który poniża lub wyklucza inne osoby. Zwróćmy uwagę na różnicę między intencją a skutkiem. Dziecko może użyć krzywdzącego określenia, nie rozumiejąc jego znaczenia albo uważając je za zabawne. Nie oznacza to jednak, że nie należy zareagować. Warto wyjaśnić znaczenie słowa i wpływ tego słowa na drugą osobę.

Dziecko nie potrzebuje odpowiedzi na każde pytanie. Potrzebuje dorosłego, który pomoże mu zauważyć własne założenia, sprawdzić informacje i zastanowić się, jaki wpływ jego słowa mogą mieć na innych. Zadbajmy o bezpieczną przestrzeń na pytania. Twórzmy środowisko, w którym rozmawiacie z dziećmi o sprawiedliwości. Sprawdźmy, czy rozwijamy empatię u dzieci i sposoby radzenia sobie z krzywdą powodowaną przez stereotypy. Ćwiczmy z dziećmi sposoby reagowania i pomagania. Warto angażować dzieci w przekształcanie sytuacji niesprawiedliwej w sytuację

sprawiedliwą i w ten sposób dawać im poczucie sprawczości. Dzieci uczą się przez obserwację i naśladowanie. Bądźmy przykładem do naśladowania.

Jak można zareagować w konkretnej sytuacji?

Przykłady pokazują sytuacje, w których dzieci mówią o różnicach, używają stereotypów albo wykluczają innych. Przy każdej wskazujemy możliwy mechanizm i proponujemy sposób rozmowy. Nie zatrzymujmy się na poprawieniu słów. Pomóżmy dziecku zrozumieć, skąd bierze się jego przekonanie i jaki może mieć wpływ na innych. Odpowiadajmy na pytania w prosty i rzeczowy sposób. Nie musimy być ekspertami, ale zadbajmy o prawidłowe informacje. Jeśli nie znamy odpowiedzi, poszukajmy jej wspólnie.

Dlaczego ona ma taką skórę?, Dlaczego on jest taki czarny?

Możliwy mechanizm: zauważanie różnicy, ciekawość dotycząca wyglądu.

Możemy odpowiedzieć: *Dlaczego Cię to zaciekawiło? Ludzie mają różny kolor skóry, oczu czy włosów. Kolor skóry zależy między innymi od ilości melaniny i genów, które dziedziczymy po przodkach. Melanina pomaga chronić skórę przed słońcem – to dzięki niej opalamy się latem.*

Dziecko mówi *Murzyn, Cygan* albo używa innych pejoratywnych słów usłyszanych od dorosłych.

Możliwy mechanizm: zasłyszane obraźliwe słowo, zasłyszany stereotyp.

Możemy odpowiedzieć: *Czy kolor skóry jest tu w ogóle ważny, by o nim mówić? Słowo „Murzyn" może być obraźliwe i sprawić komuś przykrość, dlatego go nie używamy. Słowo „Cygan" może ranić osoby romskie, dlatego go nie używamy. Lepiej powiedzieć „Rom" albo „Romka".* Jeśli dziecko używa słowa celowo: *Zatrzymam cię. W naszej klasie/w naszym przedszkolu nie używamy słów*

po to, żeby kogoś zranić albo wykluczyć.

Nie chcę się z nim bawić, bo on jest inny / mówi inaczej / jest z Ukrainy.

Możliwy mechanizm: możliwe wykluczenie związane z postrzeganą różnicą lub pochodzeniem.

Możemy odpowiedzieć: *Co sprawia, że nie chcesz się z nim bawić? Czy zrobił coś, co ci się nie podobało, czy chodzi o to, skąd pochodzi albo jak mówi?* Jeśli wykluczenie następuje ze względu na pochodzenie: *To, skąd ktoś pochodzi i jakim językiem się posługuje, nie mówi, jakim jest kolegą.*

Dlaczego oni nie obchodzą Bożego Narodzenia?

Możliwy mechanizm: traktowanie własnej tradycji jako wspólnej dla wszystkich.

Możemy odpowiedzieć: *Nie wszyscy obchodzą Boże Narodzenie. Ludzie mają różne religie i tradycje. Obchodzą różne święta, a niektórzy nie obchodzą świąt religijnych. Chcesz sprawdzić, jakie święta obchodzą inni i jakie mają tradycje?*

U nas jest normalnie, a u nich jest inaczej.

Możliwy mechanizm: etnocentryzm – własny sposób życia jako norma.

Możemy odpowiedzieć: *Co masz na myśli, mówiąc „normalnie"? Czy to, że większość osób, które znamy, robi coś w określony sposób, oznacza, że wszyscy ludzie robią tak samo?*

Czy w Afryce są szkoły?, Czy tam mają samochody i telefony?

Możliwy mechanizm: stereotyp, opieranie wyobrażeń na uproszczonych obrazach.

Możemy odpowiedzieć: *Tak, w Afryce są szkoły, samochody, telefony i internet. Afryka to cały kontynent i bardzo różne kraje.*

Czy wszystkie dzieci w Afryce mogą żyć tak samo? Czy wszystkie dzieci w Polsce i Europie żyją tak samo?

Tam dzieci są biedne, więc powinniśmy im wysłać nasze stare zabawki.

Możliwy mechanizm: przejmowanie od dorosłych paternalistycznego obrazu pomagania, internalizowanie schematów obecnych w kulturze i mediach.

Możemy odpowiedzieć: *To dobrze, że chcesz pomóc. Najpierw warto sprawdzić i zapytać, czy faktycznie potrzebują pomocy, a jeśli tak, to jakiej. Wtedy nasza pomoc będzie najbardziej skuteczna.*

Dziecko nadaje koledze „polskie" imię, bo nie potrafi wymówić jego prawdziwego.

Możliwy mechanizm: oswajanie nieznanego przez zastępowanie go czymś znajomym, odbieranie prawa do własnego imienia, asymilacja.

Możemy odpowiedzieć: *To jest jego imię i warto nauczyć się je wymawiać. Spróbujmy razem. Jak byś się czuł, gdyby ktoś zamiast twojego imienia wymyślił ci inne, bo łatwiej byłoby mu je powiedzieć?*

Ale fajnie mieszkać w takiej chatce!, Oni są szczęśliwsi, bo nie mają telefonów.

Możliwy mechanizm: fascynacja innością, egzotyzacja, romantyzowanie innego sposobu życia.

Możemy odpowiedzieć: *Może podoba ci się taki dom, ale dobrze jest dopytać, jak się w nim mieszka tej rodzinie.*



PRZED ZAJĘCIAMI O INNYCH KULTURACH, SPRAWDŹMY... – SZYBKA CHECKLISTA



- ☐ Czy zajęcia nie opierają się na stereotypach?
- ☐ Czy pokazują inne kultury w sposób współczesny i nie bazują na przeszłości?
- ☐ Czy tradycja i folklor nie przesłaniają codzienności?
- ☐ Czy zajęcia nie egzotyzują innych kutur i nie przejaskrawiają różnic?
- ☐ Czy obok różnic mowa jest także o podobieństwach?
- ☐ Czy zajęcia uwzględniają różnorodność wewnątrz kraju/regionu/kultury?
- ☐ Czy nie sprowadzają całej kultury do kilku rekwizytów, strojów, potraw czy symboli?
- ☐ Czy nie zachęcają do przebierania się za osoby z innej kultury, malowania twarzy i naśladowania ich wyglądu, języka lub sposobu mówienia?
- ☐ Czy elementy pochodzące z innych kultur użyte są z szacunkiem i świadomością ich kulturowego znaczenia?
- ☐ Czy zajęcia nie przedstawiają kultur jako części „dzikiej" przyrody, a ludzi jako części egzotycznego krajobrazu?

- ☐ Czy pokazują indywidualność poszczególnych dzieci?
- ☐ Czy jest obecna perspektywa mieszkańców danego miejsca?
- ☐ Czy zajęcia pokazują dzieci i ich społeczności w sposób sprawczy?
- ☐ Czy nie pokazują globalnego Południa jedynie jako miejsca, które potrzebuje pomocy?
- ☐ Czy nie używają głodu ani trudnej sytuacji innych dzieci jako narzędzia wychowawczego?
- ☐ Czy jest przestrzeń na wprowadzenie wątku globalnych współzależności?
- ☐ Czy zdjęcia i ilustracje nie wzmacniają stereotypów?
- ☐ Czy zdjęcia dzieci zostały użyte za zgodą ich opiekunów?
- ☐ Czy materiały są aktualne?
- ☐ Czy nie zawierają słów ani określeń, które są nieprecyzyjne albo mogą być uznane za obraźliwe? (patrz s. 30)

PROPOZYCJE AKTYWNOŚCI Z DZIEĆMI

MÓJ NOWY KOLEGA / MOJA NOWA KOLEŻANKA

3+

40-45 min

CEL: rozwijanie otwartości na różnorodność wyglądu i budowanie ciekawości wobec innych osób. Aktywność wspiera również rozwój wyobraźni, kreatywności, umiejętności opowiadania historii.

PRZYGOTUJ: kartki, klej w sztyfcie, kredki/flamastry kolorowe, nożyczki, kredki w różnych odcieniach skóry – od jasnych kremowych i beżowych po różne odcienie brąz (kredki można przygotować w pojemniku lub woreczku do losowania).

Zadaniem dzieci jest stworzyć swojego nowego kolegę/swoją nową koleżankę. Przyklejają je, tworząc własną postać. Następnie losują kredkę w odcieniu skóry i kolorują twarz swojej postaci.

NOWY KOLEGA, NOWA KOLEŻANKA

Kiedy postacie są gotowe, dzieci wymyślają ich historie:

- jak kolega/koleżanka może mieć na imię,
- gdzie może mieszkać,
- co lubi robić,
- w co lubi się bawić,
- co mogłyby/mogliby robić razem, gdyby się spotkały/spotkali,

- w co mogłyby/mogliby się pobawić,
- jaki prezent mogłyby/mogliby sobie wzajemnie dać.

Na koniec możemy zapytać dzieci:

- Czy wszyscy ludzie wyglądają tak samo?
- Co może być różne w wyglądzie ludzi?
- Czy trzeba wyglądać podobnie, żeby zostać przyjaciółmi?
- Czy wszyscy ludzie w Polsce wyglądają tak samo?
- Czy po wyglądzie można poznać, jaki ktoś jest?

LIST Z TURCJI

 5+

 25 min



CEL: poznawanie życia konkretnego dziecka z innego kraju, dostrzeganie podobieństw i różnic w codziennym życiu, rozwijanie ciekawości wobec innych osób i ich doświadczeń, ćwiczenie zadawania pytań i słuchania drugiej osoby.



PRZYGOTUJ: ekran do wyświetlenia listu Bilge (ew. wydruk), kartka i długopis

Pokaż dzieciom globus. Wskaż Turcję i powiedz:

Dzisiaj dostaliśmy list z Turcji. Napisała go Bilge. Sprawdźmy, co chce nam o sobie opowiedzieć. Bilge swój list napisała w swoim języku, po turecku, ale przetłumaczyliśmy go i przeczytam go wam po polsku.

Możemy wydrukować albo wyświetlić:
ORYGINALNY LIST BILGE

Przetłumaczony list od Bilge:

Cześć! Mam na imię Bilge. Mieszkam w Aliağa, w Izmirze, w Turcji. Mam 10 lat i chodzę do czwartej klasy szkoły podstawowej. W wolnym czasie lubię rysować, bawić się i tańczyć. Najbardziej ze wszystkiego lubię chodzić na koncerty BTS. Od czterech lat uczę się też języka koreańskiego i gram na pianinie. Moimi ulubionymi potrawami są sarma[1] i jogurt. Nigdy nie byłam w Polsce, ale moja mama mówi, że Polska jest bardzo piękna. Mam nadzieję, że kiedyś też będę mogła ją odwiedzić. Pozdrawiam serdecznie,

Bilge ❤

Możemy zapytać:

- *Czego dowiedzieliśmy się o Bilge?*
- *Co Bilge lubi robić w wolnym czasie?*

Wracamy do globusa i pokazujemy dzieciom Turcję. Rozmawiamy o tym, że Bilge mieszka daleko od nich, ale mimo odległości możemy dowiedzieć się czegoś o jej życiu. Możemy powiedzieć: *Nie znamy Bilge osobiście, ale dzięki jej listowi możemy ją trochę poznać. Możemy też napisać do niej, opowiedzieć jej o nas i zadać jej pytania.*

Starsze dzieci mogą napisać własne listy, z młodszymi możemy napisać jeden list wspólnie, wcześniej pytając je o treść. Niech w liście pojawi się opowieść o tym, co chcemy jej o sobie opowiedzieć (np. gdzie mieszkamy, co lubimy robić, czym się interesujemy, jaka jest nasza ulubiona zabawa, co lubimy jeść, co lubimy robić z przyjaciółmi), ale niech również znajdzie się miejsce na pytania do Bilge (np. w co lubisz się bawić, jak wygląda twoja szkoła, jak spędzasz czas z przyjaciółmi, jak wygląda miejsce, w którym mieszkasz). Zwróćmy uwagę, że pytanie jest sposobem okazania

[1]sarma – danie z zawijanych liści (najczęściej winogron lub kiszonej kapusty) nadziewanych farszem, przypominające polskie gołąbki. Popularne m.in. w Turcji oraz w krajach bałkańskich.

zainteresowania drugą osobą. Zachęcajmy dzieci do zadawania pytań dotyczących konkretnej osoby, a nie do tworzenia ogólnych pytań o wszystkich mieszkańców Turcji.

Jeśli listy były pisane przez dzieci samodzielnie, chętne dzieci mogą przeczytać swoje listy na forum klasy. Po wysłuchaniu kilku listów porozmawiajmy:

- *Jakie pytania najczęściej pojawiały się w naszych listach?*
- *Czy pojawiły się pytania, o których sami wcześniej nie pomyśleliśmy?*

Listy do Bilge można wysyłać na adres: fundacja@goandact.org

Młodsze dzieci zamiast pisać list mogą też narysować dla Bilge obrazek. Z obrazków można stworzyć potem wystawę.

GLOBALNA SIEĆ


5+


10-15 min


CEL: dostrzeganie, że ludzie na całym świecie są ze sobą połączeni poprzez rzeczy, które lubią, wykorzystują i robią na co dzień.


PRZYGOTUJ: kłębek włóczki.

Siedzimy z dziećmi w kole. Pokazujemy im kłębek włóczki i mówimy: *Zaraz stworzymy z włóczki wielką sieć. Każdy z nas powie, co łączy go z innymi ludźmi. Możemy pomyśleć o tym, co lubimy, co robimy, czym się bawimy albo czego używamy. Zawsze zaczynamy zdanie tak: „Z innymi ludźmi łączy mnie...”.*

Na przykład: „Z innymi ludźmi łączy mnie jedzenie". Potem trzymam koniec włóczki i rzucam kłębek wybranej osobie. Ona mówi swoje zdanie, trzyma kawałek włóczki i rzuca kłębek dalej. Zobaczymy, jaka sieć powstanie między nami.

Dzieci kolejno kończą zdanie, np. „Z innymi ludźmi łączy mnie muzyka", „...zabawa", „...piłka", „...ubrania", „...rysowanie". Po kilku rundach między dziećmi powstaje sieć.

Pytania na zakończenie:

- *Czy coś może łączyć nas z osobą, której nigdy nie spotkaliśmy?*
- *Czy możemy być połączeni z dziećmi mieszkającymi bardzo daleko od nas?*
- *Czy ta sieć przypomina trochę świat, w którym żyjemy?*

Na koniec możemy powiedzieć: *Na świecie jesteśmy ze sobą połączeni na wiele sposobów. Czasem łączy nas coś, co mamy lub robimy, a czasem coś, czego nawet nie widzimy. Możemy być połączeni z ludźmi, których nigdy nie spotkaliśmy.*

ZABAWKI ZE ŚWIATA


5+


15-20 min


CEL: rozwijanie umiejętności odróżniania informacji od własnych przypuszczeń oraz dostrzeganie podobieństw między dziećmi mieszkającymi w różnych częściach świata.


PRZYGOTUJ: ekran do wyświetlenia zdjęcia zabawek ze strony Dollar Street (ew. wydruk), globus/mapa świata

ZDJĘCIE 1 ZDJĘCIE 2 ZDJĘCIE 3

Dzieci oglądają fotografie przedstawiające prawdziwe zabawki dzieci z jednego kraju na świecie. Dzieci zgadują / pokazują na globusie lub mapie miejsce, w którym mogą mieszkać dzieci, do których należą te zabawki. Przypuszczenia dzieci można zapisać.

Możemy też zapytać:

- *Co to dziecko lubi?*
- *Czy chciałbyś pobawić się z nim tą zabawką?*

Następnie ujawniamy, do kogo naprawdę należą zabawki: Wszystkie te rzeczy należą do dzieci z Kolumbii (wskazujemy na globusie/mapie Kolumbię). Pierwsze należą do sióstr, które mieszkają z rodzicami i dorosłą siostrą. Drugie do trzyletniego chłopca, który mieszka z pradziadkami. Trzecie do dwuletniej dziewczynki, która mieszka z rodzicami.

Pytamy:

- *Czy nasze pomysły się sprawdziły?*
- *Które rzeczy wiedzieliśmy, a które tylko sobie wyobrażaliśmy?*
- *Czy po zobaczeniu zabawek możemy wiedzieć, skąd pochodzi dziecko?*
- *Czy dzieci, które mieszkają w różnych miejscach, mogą mieć takie same zabawki i lubić podobne rzeczy?*

Na zakończenie mówimy: *Nie wszystko, co wymyśliliśmy, było prawdą, ale nasze pomysły nie musiały być zupełnie błędne. Dzieci mieszkające w różnych częściach świata mogą mieć podob-*

ne zabawki, bawić się w podobny sposób i lubić podobne rzeczy. Jedna zabawka nie mówi nam jednak, skąd jest dziecko ani jakie jest. Taką samą zabawkę może mieć wiele dzieci na całym świecie. Żeby lepiej kogoś poznać, trzeba dowiedzieć się o nim więcej.

POZNAJMY SIĘ BEZ SŁÓW

 5+

 20-25 min



CEL: rozwijanie umiejętności komunikowania się bez używania słów, dostrzeganie różnych sposobów wyrażania emocji i intencji, rozwijanie otwartości i ciekawości wobec osób mówiących innymi językami, doświadczanie, że różnice językowe nie muszą być przeszkodą w nawiązywaniu kontaktu i wspólnej zabawie.



PRZYGOTUJ: (opcjonalnie) animacja „Różni, ale podobni. Współczesne dzieci świata"
goandact.org/animacja-dzieci-swiata/

Zacznijmy: *W animacji poznajemy dzieci pochodzące z różnych części świata – z Polski, Chin, Indii, Iranu, Meksyku czy RPA. Dzieci łączy wiele rzeczy – lubią się bawić, mają swoje zainteresowania, przyjaciół i rzeczy, które sprawiają im radość. Jednocześnie nie zawsze jest tak, że z każdym możemy się łatwo porozumieć, ze względu na to, że mówimy różnymi językami.*

Pokazujemy na globusie, gdzie mieszkają bohaterowie animacji i mówimy: *Te dzieci mówią różnymi językami, mówią po polsku, mandaryńsku, persku, hiszpańsku, angielsku i w hindi. Co by się stało, gdybyście spotkali jedno z nich, ale nie mielibyście*

wspólnego języka?

Zapytajmy dzieci:

- *Jak można nawiązać kontakt z drugą osobą, kiedy nie mówimy tym samym językiem?*
- *Czy można się przywitać, zaprosić kogoś do zabawy albo pokazać, że coś nam się podoba, nie używając słów?*

Zaprośmy dzieci do wspólnej zabawy „Porozumiewamy się w ruchu". Dzieci chodzą swobodnie po sali. Co jakiś czas przerywamy zabawę mówiąc:

- *Spotykasz kogoś. Przywitaj się bez słów.*
- *Zaproś tę osobę do zabawy.*
- *Pokaż, że cieszysz się, że ją widzisz.*
- *Pokaż: „chodź ze mną".*
- *Pokaż: „dziękuję".*
- *Pokaż: „tak".*
- *Pokaż: „nie".*
- *Pokaż: „potrzebuję pomocy".*

Po każdym poleceniu dzieci zatrzymują się przy najbliższej osobie i próbują przekazać jej komunikat za pomocą gestu, ruchu lub mimiki.

Pytamy:

Co jeszcze można pokazać bez słów?

Chętne dzieci mogą wyjść na środek i pokazać dowolny komunikat. Reszta grupy próbuje odgadnąć, co chciały przekazać.

Na zakończenie warto zapytać:

- *Czy łatwo było porozumieć się bez słów?*
- *Czy zawsze tak samo rozumieliście gesty?*

- *Co możemy zrobić, kiedy spotykamy kogoś, z kim nie mamy wspólnego języka?*

A następnie podsumować: *Nie zawsze musimy mówić tym samym językiem, żeby nawiązać kontakt i żeby się rozumieć. Możemy wykorzystać gest, ruch, minę i uważnie obserwować drugą osobę.*

CO SMACZNEGO MASZ DZIŚ NA OBIAD?


5+


30-40 min


CEL: rozwijanie ciekawości wobec codziennego życia dzieci z różnych części świata, poznawanie różnorodnych produktów i potraw, pokazanie, że jedzenie może być okazją do dzielenia się i poznawania innych, dostrzeżenie podobieństw i różnic w codziennych posiłkach.


PRZYGOTUJ:

- duże białe papierowe talerze (po jednym na dziecko),
- wydruk i wycięcie poszczególnych elementów „Ilustracje produktów i potraw do wycinania i kolorowania",
- klej i kredki,
- wydruk „Talerze dzieci z różnych części świata",
- opcjonalnie mapa świata/globus.


TALERZE DZIECI Z RÓŻNYCH CZĘŚCI ŚWIATA


ILUSTRACJE PRODUKTÓW I POTRAW DO WYCINANIA I KOLOROWANIA

Ilustracje z dziećmi przedstawiają:

Yuki – Japonia
na talerzu: ryba, ryż, sushi, strąki soi edamame, mandarynka

Amina – Maroko
na talerzu: kuskus, chleb, warzywa, daktyle

Emil – Norwegia
na talerzu: łosoś, ziemniaki, brunost (słodki karmelowy ser), gofr

Valentina – Peru
na talerzu: ziemniaki, kukurydza, awokado, batat, banan

Hana – Etiopia
na talerzu: injera (kwaśny placek-naleśnik), gulasz z mięsa, purée z cieciorki, mango

1. Co lubicie jeść?

Pytamy:

- *Co lubicie jeść?*
- *Co chcielibyście dziś zjeść na obiad?*

Dzieci opowiadają o swoich ulubionych potrawach i produktach. Mówimy: *Każdy z nas może lubić coś innego. A co jedzą dzieci mieszkające w innych częściach świata?*

2. Co smacznego masz na talerzu?

Pokazujemy ilustrację pierwszego talerza: *To jest talerz Yuki. Yuki mieszka w Japonii. Co smacznego ma na swoim talerzu?*

Dzieci oglądają ilustrację i próbują nazwać produkty lub potrawy. Następnie pokazujemy kolejne ilustracje, pytając:

- *A co smacznego ma na swoim talerzu Amina?*
- *A co znalazło się na talerzu Emila?*

Przy każdym talerzu pytamy:

- *Czy jest tutaj coś, czego chcielibyście spróbować?*

3. Wybieramy na swój talerz

Rozdajemy dzieciom papierowe talerze, rozkładamy przygotowane obrazki jedzenia i mówimy:

Teraz wybierzcie kilka rzeczy, które chcielibyście mieć na swoim talerzu. Możecie wybrać to, co już znacie, albo coś, czego jeszcze nie jedliście. Możecie wybrać produkty i potrawy z talerzy poznanych dzieci. Wybierzcie te, których chcielibyście spróbować. Jeśli czegoś brakuje, dorysujcie ulubione potrawy kredką.

Dzieci przyklejają i kolorują wybrane obrazki na swoich papierowych talerzach. Nie muszą wybierać wyłącznie potraw z jednego miejsca. Mogą stworzyć talerz złożony z różnych produktów.

4. A jakim swoim ulubionym jedzeniem możesz poczęstować dzieci?

Powiedzmy: *Pomyślcie teraz o czymś, co wy bardzo lubicie jeść i czym chcielibyście poczęstować Yukiego, Aminę, Emila, Valentinę i Hanę. Narysujcie te potrawy.*

Na zakończenie siadamy w kole, przed sobą dzieci mają skomponowane przez siebie talerze. Na środku umieszczamy talerze dzieci z różnych krajów. Każde dziecko najpierw opowiada, co ma na swoim talerzu, a następnie dzieci kolejno kładą swoje ulubione danie przy talerzu jednego z dzieci i jednocześnie mówią, kogo i czym częstują.

*zwróć uwagę dzieci na fakt, że każde z nich ma co innego na swoim talerzu. Tak samo dzieci z innych stron świata lubią jeść różne potrawy i różnią się od siebie.

SKĄD PRZYJECHAŁ OWOC SMOCZY?

5+

40-45 min

CEL: rozwijanie ciekawości wobec pochodzenia produktów, dostrzeganie drogi, jaką mogą przebywać owoce, poznawanie osób i miejsc związanych z ich uprawą, transportem i sprzedażą, zauważanie zależności między przyrodą, pracą ludzi, transportem i handlem, dostrzeganie, że codzienne produkty mogą łączyć nas z ludźmi mieszkającymi w różnych częściach świata.

PRZYGOTUJ:

- prawdziwy owoc smoczy – jeśli jest dostępny i/lub zdjęcie owocu,
- zdjęcie rośliny pitai,
- mapę świata,
- wydrukowane ilustracje „Podróż owocu”,
- sznurek lub włóczkę,
- kartki i kredki.

1. Co to za owoc?

Pokazujemy dzieciom owoc smoczy, ale nie podajemy jego nazwy.

Pytamy:

- *Co to może być?*
- *Czy ktoś już go jadł?*

PODRÓŻ OWOCU

ZDJĘCIE ROŚLINY PITAI

- *Jak myślicie, czy taki owoc rośnie w Polsce?*

Dajemy dzieciom możliwość obejrzenia, dotknięcia i powąchania owocu. Jeśli mamy taką możliwość, przekrawamy go i wspólnie oglądamy jego środek. Mówimy: *To owoc smoczy, nazywany też pitają. Dzisiaj nie będziemy jednak przede wszystkim poznawać jego smaku. Spróbujemy dowiedzieć się, skąd się tutaj wziął.*

2. Skąd się tu wziął?

Kładziemy owoc na środku i pytamy:

- *Skąd ten owoc mógł do nas przyjechać?*
- *Co musiało się wydarzyć, zanim trafił do naszego sklepu?*
- *Kto mógł się nim zajmować, zanim go kupiliśmy?*
- *Jak myślicie, czym mógł do nas przyjechać?*
- *Jak wielu ludzi mogło pomóc mu dotrzeć do naszego sklepu?*

Zbieramy pomysły dzieci. Nie poprawiamy od razu odpowiedzi – traktujemy je jako hipotezy, które za chwilę wspólnie sprawdzimy.

Pokazujemy zdjęcie rośliny, na której rośnie pitaja.

Pytamy:

- *Czy to drzewo?*
- *Czy to krzew?*
- *Czy przypomina wam jakąś inną roślinę?*
- *Jak myślicie, gdzie może rosnąć?*

Wyjaśniamy: *Pitaja należy do kaktusowatych. Pochodzi z Ameryki Środkowej, a dziś uprawia się ją także w innych częściach świata. Duże ilości pitai są uprawiane między innymi w Wietnamie, skąd owoce są wysyłane do innych krajów.*

Pokazujemy na mapie Amerykę Środkową i Wietnam. Możemy powiedzieć: *Ten owoc ma więc swoją historię, która zaczęła się*

bardzo daleko od naszego sklepu.

3. Podróż owocu

Układamy na podłodze pomieszane obrazki przedstawiające różne momenty drogi pitai („Podróż owocu"). Wspólnie zastanawiamy się, co wydarzyło się najpierw, a co później. Dzieci mogą samodzielnie ułożyć obrazki w odpowiedniej kolejności.

Mówimy: *Spójrzcie, ile rzeczy musiało się wydarzyć, zanim ten owoc trafił do naszego sklepu. I ile osób mogło mieć w tym swój udział.*

Pokazujemy kolejno osoby związane z drogą owocu:

Osoba sadząca roślinę: *Ktoś musi zdecydować, że chce uprawiać pitaję, a potem ją zasadzić:*

Osoba podlewająca roślinę: *Potem musi dbać o roślinę, by dała dobre owoce.*

Osoba zbierająca owoce: *Potem musi zebrać owoce.*

Osoba pakująca: *Ktoś przygotowuje owoce do dalszej drogi.*

Osoby zajmujące się transportem: *Ktoś musi przewieźć owoce z miejsca, w którym zostały zebrane, do kolejnego miejsca.*

Osoba pracująca w sklepie: *Ktoś przygotowuje owoce do sprzedaży i układa je na półce.*

Kupujący: *A na końcu ktoś wybiera owoc i zabiera go ze sklepu do domu.*

4. Co może wydarzyć się po drodze?

Pytamy:

- *Czy wystarczyłaby jedna osoba, żeby owoc trafił do naszego sklepu?*
- *Co musiałoby się wydarzyć, żebyśmy mogli go kupić?*

- *Co mogłoby przeszkodzić w jego drodze?*

Wtedy zabieramy po jednej karteczce i mówimy:

1. Transport: *Statek ma awarię i nie może wypłynąć z portu. Co może się wtedy stać z owocami? Czy będziemy mogli zjeść je w Polsce?*

2. Podlewanie: *Na plantacji brakuje wody. Co się wtedy dzieje? Czy będziemy mogli zjeść je w Polsce?*

3. Sklep: *Sklep nie zamówił owoców smoczych. Czy znajdziemy je na jego półce? Czy będziemy mogli je zjeść?*

4. Pakowanie: *Owoce nie zostały dobrze zapakowane i część z nich uszkodziła się podczas podróży. Co może się wtedy stać? Czy wszystkie owoce dotrą do sklepu?*

5. Osoba kupująca: *Ludzie przestają kupować owoc smoczy. Co może się wtedy wydarzyć? Czy sklepy nadal będą chciały go zamawiać? Czy statki i ciężarówki będą go transportować? Czy ludzie będą go uprawiać?*

5. Co kryje się za rzeczą, którą kupujemy?

Wracamy do owocu leżącego na środku. Pytamy:

- *Czy kiedy patrzymy teraz na owoc smoczy, widzimy tylko owoc? Co jeszcze możemy w nim zobaczyć?*

- *O jakich ludziach i miejscach możemy teraz pomyśleć?*

- *Jak daleko musieliśmy „podróżować", żeby poznać jego historię?*

Podsumowujemy: *Owoc, który trzymamy w ręce, może mieć swoją historię, która zaczęła się bardzo daleko stąd. Zanim trafił do naszego sklepu, potrzebował przyrody, pracy wielu ludzi, transportu i miejsca, w którym ktoś go kupi.*

Lekcję możemy rozwinąć o „śledztwo" nt. pochodzenia innych produktów. Dzieci wybierają jeden produkt, np. czekoladę, zabawkę lub telefon. Zastanawiają się: gdzie mógł powstać, kto mógł przy nim pracować, jak mógł dotrzeć do Polski, gdzie możemy go spotkać. Rysują na karteczkach jego drogę, podobnie jak w punkcie 3. Z naszą pomocą mogą następnie umieścić poszczególne etapy w odpowiadających im miejscach na mapie.

Przykład:

Jako scenariusz towarzyszący projekcji animacji „Współczesne dzieci świata" możemy prześledzić drogę czekolady od kakao do sklepowej półki. Kakao wywodzi się z terenów dzisiejszego Meksyku i Ameryki Środkowej. Dziś ziarna kakaowca uprawia się przede wszystkim w Afryce Zachodniej, a następnie trafiają one do różnych części świata, gdzie są przetwarzane i wykorzystywane do produkcji czekolady. Europa jest jednym z najważniejszych ośrodków produkcji czekolady, a wśród europejskich producentów dużą rolę odgrywają Niemcy.

Dzieci mogą narysować kolejne etapy:

uprawa kakaowca ➤ zbiór kakao ➤ transport ziaren ➤ produkcja czekolady ➤ pakowanie ➤ transport ➤ sklep ➤ dom.

Wykorzystujesz z dziećmi Kahoota? Chcesz polecić internetowy quiz edukacyjny rodzicom do pracy z dziećmi w domu? Zobacz nasz quiz „Skąd to do nas przywędrowało?" oraz inne testy, które powstały w ramach projektu „Współczesne dzieci świata". Nasz profil na Kahoocie: @fundacjagoandact

ŚWIATŁO

5+

40-45 min

CEL: rozwijanie ciekawości wobec świąt i zwyczajów obchodzonych w różnych częściach świata, dostrzeganie podobieństw i różnic między tradycjami, poznanie znaczenia światła w wybranych świętach, zauważenie, że podobny element może mieć różne znaczenia w różnych tradycjach.

PRZYGOTUJ:

- wydrukowane puzzle,
- ekran do wyświetlenia zdjęć (ew. wydruk) – „Światło a święta",
- wydrukowane ilustracje „Elementy świętowania",
- obrazki z obrysem lampionu (po jednym na dziecko).

PUZZLE

ŚWIATŁO A ŚWIĘTA

ELEMENTY ŚWIĘTOWANIA

OBRYS LAMPIONU

1. Puzzlowe śledztwo

Przed zajęciami ukrywamy w sali 9 wyciętych dużych puzzli.

Mówimy: *W sali ukryły się puzzle. Znajdźcie wszystkie kawałki i spróbujcie dowiedzieć się, co przedstawiają.*

Po odnalezieniu wszystkich elementów dzieci układają obraz. Na puzzlach pojawia się lampion/lampka, ale nie zdradzamy jeszcze, skąd pochodzi ani z czym jest związana.

Pytamy:

- *Co znaleźliśmy?*
- *Do czego może służyć?*
- *Kiedy ludzie zapalają światło?*
- *Gdzie możemy zobaczyć dużo świateł?*

Pozwalamy dzieciom podawać własne przykłady.

2. Zabawa ruchowa „Światło – rytm – razem"

Dzieci rozchodzą się po sali.

Mówimy: *W różnych miejscach ludzie świętują na różne sposoby. Spotykają się, słuchają muzyki, tańczą, klaszczą, jedzą razem albo zapalają światła. Teraz zrobimy własną zabawę.*

Pokazujemy trzy proste gesty:

ŚWIATŁO – wyciągamy ręce wysoko i robimy z dłoni „płomień", delikatnie poruszając palcami.

RYTM – klaszczemy w prostym rytmie: jedno klaśnięcie – pauza – dwa klaśnięcia – pauza.

RAZEM – dobieramy się w pary i robimy wspólny obrót albo przybijamy sobie piątkę.

Następnie wywołujemy kolejne hasła, a dzieci wykonują odpowiedni ruch. Po kilku rundach możemy przyspieszyć tempo.

3. Światło w różnych tradycjach

Pokazujemy ilustracje przedstawiające ludzi używających światła podczas różnych świąt i uroczystości („Światło a święta"). Najpierw zachęcamy dzieci do samego przyglądania się obrazkom.

Pytamy:

- *Co widzicie?*
- *Co robią ludzie?*
- *Co jest podobne na tych obrazkach?*
- *Co się różni?*
- *Jak myślicie, z jakiej okazji mogą się spotykać?*

Dopiero później wyjaśniamy, co znajduje się na ilustracjach.

1. Diwali – święto obchodzone przez różne społeczności w Indiach i innych częściach świata. Światło lamp i świec jest jednym z ważnych elementów tego święta. Diwali to także czas spotkań z rodziną, wspólnych posiłków, słodyczy i świętowania.

2. Chiński Nowy Rok – święto rozpoczynające nowy rok według kalendarza księżycowego, dlatego jego data co roku jest inna i nie przypada 31 grudnia. Podczas świętowania pojawiają się kolorowe lampiony i światła, które rozświetlają ulice. Ważnym elementem są też spotkania z rodziną, wspólne posiłki i barwne korowody, w których można zobaczyć między innymi smoka.

3. Id al-Fitr – święto kończące Ramadan, miesiąc postu dla muzułmanów. Wieczorem, gdy kończy się dzień postu, rodziny spotykają się na wspólnym posiłku i świętowaniu. Światła, lampiony i ozdoby rozświetlają domy i ulice, tworząc świąteczną atmosferę. To czas modlitwy, spotkań z bliskimi, składania sobie życzeń i dzielenia się jedzeniem.

Pokazujemy ilustrację przedstawiające światła związane z Bożym Narodzeniem.

Pytamy:

- *Czy takie światło też znamy?*
- *Kiedy w Polsce możemy zobaczyć dużo świateł?*
- *Gdzie możemy je zobaczyć?*
- *Co robimy wtedy razem?*

Dzieci mogą wskazać m.in. choinkę, lampki na ulicach i w domach, świece czy spotkania rodzinne.

Podsumowujemy: *W różnych miejscach ludzie mają różne święta i zwyczaje. Czasami pojawiają się w nich podobne rzeczy – na przykład światło. Nie zawsze jednak oznacza ono dokładnie to samo.*

4. Co może łączyć różne święta?

Na środku układamy ilustracje „Elementy świętowania".

Pytamy: *Które z tych rzeczy mogą pojawiać się podczas różnych świąt i uroczystości?*

Dzieci wybierają obrazki i opowiadają, dlaczego je wybrały.

Podsumowujemy: *Różne tradycje nie muszą wyglądać tak samo, żeby mieć coś wspólnego. W świętowaniu na całym świecie ważne są np. spotkanie z bliskimi, wspólne jedzenie, muzyka albo światło.*

5. Mój lampion

Rozdajemy dzieciom kartki z konturem lampionu.

Mówimy: *Każdy lampion może wyglądać inaczej. Narysujcie w swoim coś, co kojarzy wam się ze świętowaniem, spotkaniem z bliskimi albo czymś, co daje wam radość.*

Dzieci mogą narysować rodzinę, dom, święta, spotkanie, wspólny posiłek, prezent, muzykę, światło albo dowolny własny pomysł. Na zakończenie możemy zaprosić dzieci do pokazania swoich prac i krótkiego opowiedzenia, co przedstawiają.

JAK PIOSENKA PODRÓŻUJE PO ŚWIECIE?

6+ 35-45 min

CEL: rozwijanie ciekawości wobec muzyki tworzonej i słuchanej w różnych częściach świata, pokazanie, że piosenka może dotrzeć do ludzi mieszkających daleko od miejsca jej powstania, dostrzeżenie roli ludzi, nagrań, internetu i technologii w rozpowszechnianiu muzyki, zauważenie, że wspólna muzyka może łączyć osoby mówiące różnymi językami, zachęcenie dzieci do dzielenia się własnymi doświadczeniami związanymi ze słuchaniem muzyki.

PRZYGOTUJ: krótki fragment piosenki „La Cucaracha", mapę świata, sznurek lub włóczkę, ilustracje „Droga piosenki".

PIOSENKA „LA CUCARACHA"

DROGA PIOSENKI

Wybór piosenki warto dopasować do tego, jak dobrze jest znana grupie. Można sięgnąć również np. po takie piosenki jak: „Lambada" (Brazylia, z korzeniami w Boliwii), „Baby Shark" (Korea Południowa), „Jerusalema" (RPA), „Epo i Tai Tai E" (Nowa Zelandia) czy „Macarena" (Hiszpania).

1. Początek śledztwa

Włączamy dzieciom krótki fragment piosenki „La Cucaracha".

Pytamy:

- *Czy ktoś zna tę piosenkę?*
- *Gdzie ją wcześniej słyszeliście?*
- *Czy można słuchać piosenki, nawet jeśli nie rozumiemy wszystkich słów?*

Mówimy: *Dzisiaj spróbujemy zostać detektywami. Chcemy sprawdzić, jak piosenka może dotrzeć z jednego miejsca do ludzi mieszkających bardzo daleko.*

Pokazujemy mapę świata i wskazujemy Meksyk i mówimy: *Ta piosenka pochodzi z Meksyku. Powstała w języku hiszpańskim. Słowo „cucaracha" oznacza po hiszpańsku karalucha! To bardzo stara piosenka ludowa, którą ludzie śpiewali przy gitarach od wielu, wielu lat. Ale jak to się stało, że dzisiaj znają ją dzieci w Polsce i w wielu innych krajach?*

2. Jak piosenka trafia do innych ludzi?

Rozkładamy na dywanie ilustracje „Droga piosenki" (na razie tylko z jedną ilustracją „Słuchanie muzyki"). Wspólnie zastanawiamy się, jak można je ułożyć, żeby pokazać drogę piosenki od jej powstania do słuchacza. Dzieci mogą proponować własne rozwiązania.

W razie potrzeby pomagamy im uporządkować historię, np.: ktoś tworzy muzykę ➤ ktoś wykonuje piosenkę ➤ piosenka zostaje nagrana ➤ nagranie trafia do internetu / sklepu (te ilustracje możemy położyć na jednej pozycji, jedna pod drugą) ➤ ktoś słucha piosenki. Zwracamy uwagę, że w powstanie i rozpowszechnienie piosenki może być zaangażowanych wiele osób.

Pytamy:

- *Ilu ludzi mogło mieć udział w tym, że możemy dziś słuchać tej piosenki?*
- *Czy wystarczyłaby jedna osoba?*

- *Czy bez nagrania piosenka mogłaby trafić do ludzi mieszkających bardzo daleko?*
- *Co jeszcze może sprawić, że piosenka dotrze do wielu osób?*

3. Czy piosenka naprawdę podróżuje?

Pytamy: *Czy piosenka naprawdę podróżuje z Meksyku do Polski?*

Jeśli dzieci zauważą, że piosenka sama nie podróżuje, przyznajemy im rację i wyjaśniamy: *Tak. Piosenka nie musi fizycznie podróżować. Do innych miejsc może dotrzeć jej nagranie. Pomagają w tym ludzie, telefony, komputery, internet i inne sposoby przekazywania informacji.*

Rozwijamy sznurek między Meksykiem a Polską, a następnie mówimy, że dzięki kolejnym osobom i sposobom przekazywania muzyki może on prowadzić jeszcze dalej.

4. Muzyka bez wspólnego języka

Włączamy piosenkę w innym języku niż polski. Dzieci tańczą do piosenki. Każde dziecko może pokazać jednym ruchem, co czuje, słysząc tę muzykę.

Pytamy:

- *Czy trzeba znać hiszpański, żeby podobała nam się piosenka po hiszpańsku?*
- *Czy może podobać nam się muzyka, której słów nie rozumiemy?*
- *Skąd wiemy, że piosenka nam się podoba, nawet jeśli nie znamy jej języka?*

Podsumowujemy: *Ludzie na świecie mówią różnymi językami, ale mogą słuchać tej samej muzyki, tańczyć do tej samej piosenki albo śpiewać jej melodię. Nie zawsze trzeba rozumieć wszystkie słowa, żeby muzyka nam się podobała i wywołała w nas jakieś emocje.*

5. Piosenka wędruje dalej

Wracamy do obrazków: twórca ➤ wykonawca ➤ nagranie ➤ internet ➤ telefon ➤ słuchacz.

Pytamy: *A gdzie w tej historii jesteśmy my?*

Dzieci wskazują słuchacza. Potem pytamy:

A co, jeśli pokażemy tę piosenkę komuś innemu?

Dodajemy kolejny obrazek „Słuchanie muzyki".

Mówimy dzieciom: *Wyobraźmy sobie, że ta piosenka właśnie dotarła do nas. Co możemy zrobić, żeby usłyszała ją kolejna osoba?*

Dzieci stoją w kole. Włączamy krótki fragment dowolnej melodii. Jedno dziecko „przekazuje" ją dalej – np. nuci, wystukuje rytm, klaszcze, tupie, tańczy, który powtarza kolejne dziecko. Każde dziecko może przekazać go następnej osobie w wybrany sposób.

Podsumowujemy: *Piosenka może zacząć się od jednej osoby, a potem wędrować od człowieka do człowieka. Możemy ją usłyszeć, zapamiętać, zaśpiewać komuś innemu albo przekazać dalej w nagraniu. Dzięki temu piosenka może dotrzeć bardzo daleko – nawet do ludzi, którzy mieszkają w innych krajach i mówią innym językiem.*

ŻURAW DLA POKOJU

7+

40-45 min

CEL: poznanie historii dziecka, którego działania zainspirowały innych do działania na rzecz pokoju, rozwijanie rozumienia pokoju jako codziennego działania na rzecz szacunku, współpracy i rozwiązywania konfliktów bez przemocy, wzmacnianie poczucia sprawczości i odpowiedzialności za relacje z innymi.

PRZYGOTUJ: kwadratowe kartki papieru, jeden złożony żuraw origami, kredki lub flamastry, sznurek, ew. taśma klejąca do instalacji żurawi.

1. Co można zrobić z jednej kartki?

Pokazujemy dzieciom złożonego papierowego żurawia.

Pytamy:

- *Co wam to przypomina?*
- *Co jeszcze można zrobić z jednej kartki papieru?*
- *Czy wiecie, jak nazywa się takie składanie papieru i skąd pochodzi?*
- *Czy z kartki można zrobić coś, co będzie miało określone znaczenie?*
- *Jak myślicie, po co ktoś mógłby złożyć tysiąc takich rzeczy z papieru?*

Dzieci przedstawiają swoje pomysły. Nauczyciel nie podaje od razu odpowiedzi – pozwala im najpierw zastanowić się, jakie znaczenia może mieć zwykły przedmiot.

Origami – tradycyjna japońska sztuka składania papieru, dzisiaj popularna na całym świecie. Nie używa się przy tym kleju ani nożyczek – kształt powstaje dzięki odpowiedniemu zaginaniu kartki.

2. Historia Sadako i żurawi

Opowiadamy historię tego, jak papierowy żuraw stał się międzynarodowym symbolem pokoju:

W 1945 roku wydarzyło się coś strasznego – na japońskie miasto Hiroszima zrzucono bombę atomową. Sadako Sasaki miała wtedy dwa lata. Przeżyła, ale kilka lat później zachorowała z powodu promieniowania. W szpitalu usłyszała legendę, że złożenie tysiąca papierowych żurawi może spełnić życzenie, więc zaczęła składać origami, marząc o zdrowiu i pokoju. Zmarła w wieku 12 lat, składając 644 żurawie, ale przyjaciele dokończyli jej dzieło. Koledzy i koleżanki z jej szkoły zebrali też pieniądze na upamiętniający Sadako i wszystkie dzieci będące ofiarami wojny pomnik z napisem: „To nasze wołanie, to nasza modlitwa: pokój na świecie". Dziś papierowy żuraw jest symbolem pokoju i nadziei, a historia Sadako przypomina, że nawet jedno dziecko może zainspirować innych do działania.

Potem możemy zadać kilka pytań do opowieści:

- *Dlaczego Sadako zaczęła składać żurawie?*
- *Co zrobili przyjaciele Sadako, kiedy jej już nie było?*
- *Jakie rzeczy kojarzą wam się z pokojem?*
- *Czy pokój oznacza tylko to, że nie ma wojny?*
- *Jak wygląda świat, w którym jest pokój?*

Warto przyjąć wszystkie odpowiedzi i przejść od nich do codziennych sytuacji: słuchania siebie nawzajem, rozwiązywania sporów,

pomagania, zapraszania innych do zabawy czy dzielenia się.

3. „Pokój zaczyna się od…"

Rozdajemy każdemu dziecku kartkę i zapowiadamy: *Zrobimy własne żurawie pokoju. Każdy z nich będzie przypominał o czymś, co możemy zrobić, żeby między ludźmi było więcej zgody i wzajemnego szacunku.*

INSTRUKCJA ZŁOŻENIA PROSTEGO ŻURAWIA

Dzieci składają żurawie. Mogą je również ozdobić. Po złożeniu żurawia rozmawiamy z każdym dzieckiem indywidualnie lub z całą grupą.

- *Od czego, twoim zdaniem, może zaczynać się pokój?*
- *Co możemy zrobić, kiedy w grupie/klasie ktoś jest smutny albo zostaje sam?*
- *Czego potrzebujemy od innych, żeby dobrze się ze sobą czuć?*
- *Jakie zachowanie pomaga, a jakie utrudnia zgodę?*

Zapisujemy na żurawiu dokończenie zdania: „Pokój zaczyna się od…" (np. słuchania, rozmowy, pomagania, przyjaźni, przepraszania, dzielenia się, szukania rozwiązania, zapraszania do zabawy, szanowania innych, pytania o zdanie).

Ważne, aby odpowiedzi pochodziły od dzieci – nauczyciel może pomóc je sformułować, ale nie musi podsuwać gotowych haseł.

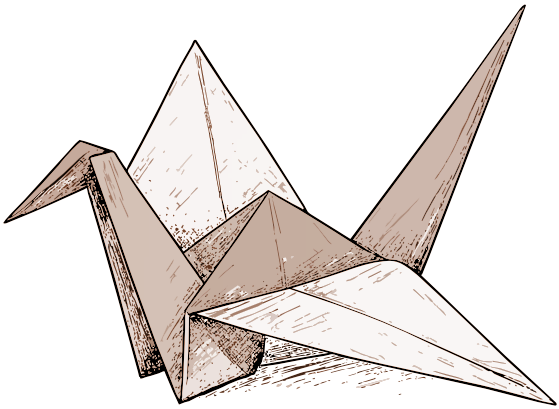
4. Nasze żurawie

Na zakończenie wszystkie żurawie łączymy w jedną instalację – można zawiesić je na sznurku, gałęzi albo stworzyć z nich wspólną dekorację. Możemy powiedzieć np.: *Sadako była tylko jedną dziewczynką, a jej historia dotarła do ludzi na całym świecie.*

Jej żurawie stały się symbolem pokoju, a inni zaczęli dzięki niej działać i mówić o tym, jak ważny jest pokój. Zainspirowała również nas. Wy też możecie wpływać na innych. Wasze pomysły, słowa i działania mogą zmieniać to, co dzieje się wokół Was – w klasie, w szkole, a nawet szerzej.

Na koniec warto zapytać:

- *Co możemy zrobić już dziś, żeby w naszej grupie/klasie/szkole było więcej tego, o czym napisaliśmy na żurawiach?*



DZIECKO MOŻE ZMIENIAĆ ŚWIAT




40-45 min + realizacja pomysłu


CEL: rozwijanie poczucia sprawczości, poznawanie przykładów działań podejmowanych przez dzieci z różnych części świata, czerpanie inspiracji z pomysłów dzieci z globalnego Południa, dostrzeganie możliwości działania w najbliższym otoczeniu, rozwijanie współpracy i umiejętności przekuwania pomysłu w działanie.

1. Czy dziecko może coś zmienić? Na początku zadajemy dzieciom pytanie:

- *Czy dziecko może zmienić coś ważnego?*

Dzieci wybierają jedną z odpowiedzi: TAK / NIE / NIE WIEM

Można zrobić szybkie głosowanie, a następnie wspólnie policzyć głosy. Nie komentujemy, która odpowiedź jest „właściwa" – na tym etapie ważne jest, żeby dzieci mogły wyrazić swoje zdanie.

Nauczyciel mówi: *Za chwilę poznamy historię dziecka, które postanowiło działać w ważnej dla siebie sprawie. Zobaczymy, co zrobiło, kto mu pomógł i co wydarzyło się później. A potem wrócimy do naszego pytania.*

2. Historia młodej osoby, która postanowiła działać

Opowiadamy historię Malali Yousafzai: *Czy wyobrażacie sobie dzień, w którym ktoś zamyka Waszą szkołę i mówi, że od dzisiaj macie zakaz czytania książek i nauki? Taka historia przydarzyła się naprawdę dziewczynce o imieniu Malala, która mieszkała w Pakistanie. W jej stronach władzę przejęli ludzie, którzy zamiast budować, niszczyli szkoły i zabronili dziewczynkom się uczyć. Malala miała wtedy zaledwie 11 lat, była niewiele starsza od Was.*

Doskonale rozumiała, że wiedza to supermoc, której nikt nie powinien dzieciom odbierać. Ponieważ nie mogła bezpiecznie chodzić na lekcje, zaczęła pisać w internecie ukryty pamiętnik, który potem był czytany w radiu. Pod zmienionym imieniem opisywała, jak bardzo tęskni za swoją ławką szkolną i koleżankami. W jej działaniach wspierał ją tata. Malala szybko stała się głosem wszystkich dzieci w swoim kraju. Któregoś dnia Malala została zaatakowana, gdy wracała do domu. Trafiła do szpitala, ale była niezwykle silna. Nie tylko wyzdrowiała, ale po wyjściu ze szpitala powiedziała całemu światu: „Nie boję się. Moje marzenia są silniejsze niż ich złość". Za swoje działania, mając 16 lat, otrzymała Międzynarodową Dziecięcą Nagrodę Pokoju, a rok później – jako najmłodsza osoba w historii – Pokojową Nagrodę Nobla. Założyła też wielką fundację, która wspiera edukację dziewcząt na całym świecie. Pokazała nam wszystkim, że jedno dziecko może zmienić świat.

Można też wykorzystać historię innych dzieci, np. laureatek i laureatów Międzynarodowej Dziecięcej Nagrody Pokoju. Dla młodszych dzieci inspirująca może być np. historia braci Vihaana i Nava Agarwalów z Indii, którzy walczyli z zanieczyszczeniem środowiska.

3. Rozmowa: Jak zaczyna się zmiana?

Rozmawiamy z dziećmi o Malali i zmianach, które mogą zapoczątkować dzieci.

- *Co zrobiła Malala, kiedy zobaczyła, że dzieje się coś, z czym się nie zgadza?*
- *W jaki sposób inni ludzie dowiedzieli się o jej historii?*
- *Czy Malala zrobiła wszystko sama? Kto ją wspierał?*

- *Czy żeby coś zmienić, trzeba od razu zrobić coś wielkiego?*
- *Czy dzieci mogą mieć pomysły, na które dorośli sami by nie wpadli?*

Możemy podsumować:

Zmiana nie zawsze zaczyna się od czegoś wielkiego. Czasem zaczyna się od tego, że ktoś zauważa problem i mówi: „Możemy zrobić to inaczej". Potem potrzebne są kolejne osoby, które słuchają, pomagają i wspólnie szukają rozwiązania.

4. Nasz mały wielki pomysł

Mówimy: *Teraz sprawdzimy, czy my też możemy coś zmienić. Nie na całym świecie – na początek w naszym najbliższym otoczeniu.*

Dzieci zastanawiają się:

- *Co chcielibyście zmienić w naszym przedszkolu/szkole/klasie/świetlicy?*
- *Co mogłoby sprawić, że dzieciom byłoby tutaj lepiej?*
- *Co czasem przeszkadza nam w zabawie, nauce albo wspólnym spędzaniu czasu?*
- *Czego chcielibyście mieć tutaj więcej?*
- *Czy jest w naszej sali/świetlicy/szkole/na naszym podwórku miejsce, z którego prawie nie korzystamy?*

Młodsze dzieci można zapytać też:

- *Co możemy zrobić, żeby łatwiej było bawić się razem?*
- *Co możemy zrobić, żeby nikt nie musiał bawić się sam?*
- *Czy jest u nas jakaś zabawka albo miejsce, o które czasem się kłócimy albo trudno się nim podzielić?*

Zapisujemy/rysujemy na tablicy/kartkach wszystkie pomysły – również te, których nie da się od razu zrealizować. Warto zaznaczyć, że nie chodzi o znalezienie „dobrego" pomysłu, ale o pokazanie

dzieciom, że ich zdanie jest ważne. Następnie grupa wybiera jeden pomysł, który rzeczywiście może zrealizować. Może to być mała, stosunkowo łatwa w realizacji rzecz, np.:

- *stworzenie wspólnych zasad korzystania z konkretnego miejsca lub zabawki,*
- *wymyślenie sposobu, żeby nikt nie zostawał sam podczas zabawy,*
- *przygotowanie gazetki ściennej na temat zaproponowany przez dzieci,*
- *przygotowanie dekoracji do sali według pomysłu dzieci,*
- *przygotowanie czegoś dla innych dzieci w szkole – np. zagadek, gry terenowej albo książeczek do czytania,*
- *przygotowanie mapy szkoły z najważniejszymi miejscami dla nowych uczniów,*
- *wymyślenie sposobu, żeby pierwszaki łatwiej znalazły kolegów i koleżanki podczas przerw,*
- *zorganizowanie dnia wspólnej zabawy, podczas którego dzieci proponują aktywności,*
- *wymyślenie, jak lepiej wykorzystać miejsce, którego nikt nie używa,*
- *stworzenie ogrodu lub miniogródka i ustalenie, jak będziemy o niego dbać.*

Dzieci zastanawiają się:

- *Co dokładnie chcemy zmienić?*
- *Co możemy zrobić sami?*
- *W czym potrzebujemy pomocy dorosłych?*
- *Kogo możemy poprosić o pomoc?*
- *Czego potrzebujemy?*

- *Jaki będzie pierwszy krok?*

5. Najważniejsze: działamy

Pomysł nie kończy się na zapisaniu go na kartce. Dzieci wspólnie planują i realizują wybraną zmianę.

Po realizacji pomysłu warto sobie pogratulować, np. wspólnymi brawami dla siebie samych i zastanowić się nad procesem, przez który przeszliśmy:

- *Co udało nam się zrobić?*
- *Co było najłatwiejsze? Co było trudne?*
- *Czy wszystko poszło tak, jak planowaliśmy?*
- *Kto nam pomógł?*
- *Jak się czuliście, kiedy zobaczyliście efekt?*
- *Czego się nauczyliśmy?*

Na zakończenie możemy powiedzieć: *Pamiętacie historię Malali? Malala zaczęła od swojego głosu i internetowego pamiętnika. Wy zaczęliście od swojego pomysłu. Nie każda zmiana będzie od razu wielka, ale wiele ważnych zmian zaczyna się właśnie tak – od pomysłu i osób, które chcą zrobić coś razem.*



Bibliografia

Bańko, M., Linde-Usiekniewicz, J., Łaziński, M. (2021). Rekomendacje dotyczące języka niedyskryminujące na Uniwersytecie Warszawskim. Uniwersytet Warszawski, Warszawa.

Chovgrani, C. (2024). Teoria i praktyka edukacji międzykulturowej w kontekście działań warszawskich nauczycieli wychowania przedszkolnego. Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.

Chromiec, E. (2004). Dziecko wobec obcości kulturowej. Wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. Gdańsk.

Dąbrowa, E., Odrowąż-Coates, A. (red.) (2022). Education & the Challenges of the Multicultural World. Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.

Jasikowska, K. (2019). Zmieniając świat. Edukacja globalna między zyskiem a zbawieniem. Impuls. Kraków.

Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E., Szczurek-Boruta, A. (red.), Praca nauczyciela w warunkach wielokulturowości – studia i doświadczenia z pogranicza polsko-czeskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.

Ministerstwo Edukacji, Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 11 marca 2026 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, Dz.U. 2026 poz. 378

Ministerstwo Edukacji Narodowej, Odpowiedź na interpelację nr 4260 w sprawie obywateli Ukrainy objętych obowiązkiem szkolnym, Warszawa, 3 września 2024 r., odpowiedź sekretarz stanu Joanny Muchy, Sejm Rzeczypospolitej Polskiej. https://www.sejm.gov.pl/sejm10.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=D8SHY3

Ministerstwo Spraw Zagranicznych, Edukacja globalna w Polsce.
https://www.gov.pl/web/polskapomoc/edukacja-globalna-w-polsce

Odrowąż-Coates, A. (red.) (2022). Social pedagogy for social inclusion and children's rights discourses. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej UNESCO Janusz Korczak Chair's Book Series, Warszawa.

Ohia-Nowak, M. (2020). Słowo „Murzyn" jako perlokucyjny akt mowy. „Przegląd kulturoznawczy", Nr 3 (45) 2020, s. 195-212.

Rada Europy. Intercultural learning in formal and non-formal education. https://www.coe.int/en/web/all-different-all-equal/intercultural-learning-in-formal-and-non-formal-education

Najwyższa Izba Kontroli, NIK o realizacji prawa do nauki dzieci z Ukrainy w polskich szkołach, 3 czerwca 2026.

United Nations Economic Commission for Africa (UNECA), Africa Urbanization Portal, dane za 2024 r. Według UNECA Afryka liczyła w 2024 r. ok. 1,5 mld mieszkańców, z czego 698 mln (45%) stanowili mieszkańcy obszarów miejskich.

O AUTORKACH

Claudia Chovgrani

Doktor nauk w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, nauczyciel akademicki i wieloletni nauczyciel wychowania przedszkolnego. Autorka pracy doktorskiej poświęconej edukacji międzykulturowej w wychowaniu przedszkolnym. Doradca metodyczny w zakresie wychowania przedszkolnego w Warszawskim Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń (WCIES). Badaczka i edukatorka specjalizująca się w edukacji międzykulturowej, inkluzji oraz wspieraniu dzieci z różnych środowisk kulturowych i społecznych.

Alicja Kosińska

Kulturoznawczyni z zakresu stosunków międzykulturowych Azji i Afryki, edukatorka, autorka tekstów. Koordynuje projekty z zakresu edukacji globalnej, z edukacją międzykulturową jest związana od 2010 r. Była także redaktorką prowadzącą portalu Qlturka.pl. Tworzy materiały edukacyjne m.in. dla Polskiej Akcji Humanitarnej czy Amnesty International Polska.

Anna Owsiany

Artystka, edukatorka. Tworzy metodologie edukacyjne oparte na horyzontalnych relacjach, sztuce współczesnej i edukacji globalnej. Od lat współpracuje z instytucjami kultury w Polsce i szkoli kadry kultury. Prowadzi warsztaty wytchnieniowe dla osób pracujących w kulturze. Specjalizuje się w pracy z grupami o różnych potrzebach edukacyjnych.

Ola Synowiec

Absolwentka polonistyki i latynoamerykanistyki na Uniwersytecie Warszawskim. Dziennikarka, pisarka, edukatorka. Przez 9 lat mieszkała w Meksyku, o którym pisze dla polskiej i zagranicznej prasy. Autorka książek wydawnictwa Czarne: „Dzieci szóstego słońca. W co wierzy Meksyk” oraz „Na poboczu Ameryk.

Pieszo z Panamy do Kanady". Edukatorka globalna, specjalizująca się w temacie etycznego opowiadania o świecie.

Fundacja Go'n'Act działa od 2015 roku i realizuje działania w trzech kluczowych obszarach: edukacji globalnej, integracji społecznej i praw dziecka. Stworzyliśmy szereg materiałów z edukacji globalnej dla osób pracujących z dziećmi i młodzieżą, m.in. w ramach projektów „Sztuka pokoju – globalne inspiracje, nowe kompetencje", „W sieci AI – ciemniejsza strona sztucznej inteligencji i branży technologicznej", „Akcja Dekolonizacja – jak historia świata wpływa na teraźniejszość", „Akcja Dekolonizacja – zasoby władzy". Nasze materiały oraz informacje o naszych działaniach znajdują się na stronie: www.goandact.org

Spis treści

Wstęp 1

Jak mówić o współczesnych dzieciach świata? 8

Zabawy i aktywności bez stereotypów i przywłaszczeń 19

Dobór materiałów – na co zwrócić uwagę? 26

Rekomendacje językowe 30

Jak reagować na pytania i zachowania dzieci? 33

Przed zajęciami o innych kulturach, sprawdźmy... – szybka checklista 38

Propozycje aktywności z dziećmi 40

- Aktywności 40
- Scenariusze 48
- Projekty przedszkolne/szkolne 68

Bibliografia 73

O autorkach 74

„Dzieci świata bez stereotypów” to poradnik poświęcony prowadzeniu edukacji globalnej i międzykulturowej w przedszkolu, edukacji wczesnoszkolnej i świetlicy. Publikacja pomaga przedstawiać dzieci z różnych części świata w sposób współczesny, rzetelny i wolny od stereotypów, zwracając uwagę zarówno na różnorodność ich doświadczeń, jak i na podobieństwa wynikające z codziennego życia. Poradnik pokazuje również, jak wprowadzać do pracy z dziećmi temat globalnych współzależności. Pomaga rozmawiać o tym, jak codzienne wybory i sposób życia w Polsce mogą wpływać na życie innych osób, oraz rozwijać u dzieci ciekawość świata, szacunek i świadomość wzajemnych zależności. Publikacja łączy wskazówki dydaktyczne z praktycznymi materiałami do wykorzystania podczas zajęć.

Poradnik ukazał się w ramach projektu „Współczesne dzieci świata. Edukacja globalna bez stereotypów”. Niniejsza publikacja, jak i inne materiały zrealizowane w ramach projektu, są dostępne do pobrania w wersji elektronicznej na stronie projektu: goandact.org/dzieci-swiata/

Opracowanie merytoryczne: Claudia Chovgrani, Alicja Kosińska, Anna Owsiany, Ola Synowiec
Konsultacja merytoryczna: prof. dr hab. Anna Odrowąż-Coates
Opracowanie graficzne: Katarzyna Makowiecka
Ilustracje: Paweł Milewski

Publikacja „Dzieci świata bez stereotypów” jest dostępna na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe. Pewne prawa zastrzeżone na rzecz Fundacji Go'n'Act. Utwór powstał w wyniku realizacji projektu polskiej współpracy rozwojowej finansowanego przez MSZ RP w roku 2026. Zezwala się na dowolne wykorzystanie utworu, pod warunkiem zachowania ww. informacji, w tym informacji o stosowanej licencji i posiadaczach praw.

ISBN: 978-83-958669-9-9

Projekt jest finansowany z budżetu państwa w ramach polskiej współpracy rozwojowej Ministerstwa Spraw Zagranicznych Rzeczpospolitej Polskiej. Publikacja wyraża wyłącznie poglądy autorek i nie może być utożsamiana z oficjalnym stanowiskiem Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP.

polska pomoc

Partnerzy projektu:

Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń (WCIES)

International Janusz Korczak Association (IKA)

Katedra UNESCO im. Janusza Korczaka Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Warszawa 2026