

INTERKULTURÁLIS PEDAGÓGIAI MODUL



UNIVERSITÄT
PARISTE CATHOLIQUE
VAL DE SEINE



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Szerzők:

- Brennan, Aimie
- Csereklye, Erzsébet
- De Paor, Cathal
- Kelly, Susannah
- Komjáthy, Zsuzsanna
- Marcos, Juan
- Mounir, Hakima
- Nguyen Luu, Lan Anh
- Vidra, Zsuzsanna

The background is a solid blue color. On the left side, there is a vertical stack of several thick, curved arrows pointing to the right. The arrows are in various colors: pink, red, grey, light blue, lime green, white, and brown. On the right side, there are two more thick, curved arrows pointing upwards and to the right, one in a light purple color and another in a darker purple color. The text 'TARTALOMJEGYZÉK' is centered in the middle of the page.

TARTALOMJEGYZÉK

TARTALOMJEGYZÉK

1. RÉSZ

A TÁRSADALMI SOKFÉLESÉG INTERKULTURÁLIS MEGKÖZELÍTÉSEI

1.1. FEJEZET AZ INTERKULTURALIZMUS EREDETE, MEGKÖZELÍTÉSEI	9
1.1.2. Rajzoljunk iskolát! - A multikulturális oktatás és a teljes iskola megközelítés	9
1.1.2. A multikulturális oktatás dimenziói	10
1.1.3. Mi történik az iskolában? – a sokféleség témájának feldolgozása az oktatásban	11
1.1.4. Interkulturális, multikulturális VS monokulturális - Az interkulturális oktatás témakörei	12
1.1.5. A kultúrcentrikustól a multikulturalista gondolkodásig - Hőmérő	12
1.1.6. Az interkulturális pedagógus változásai	13
1.1.7. Fogalmak feltérképezése (Gorski, 2008)	14
1.2. FEJEZET INTERKULTURÁLIS MEGKÖZELÍTÉSEK AZ EURÓPAI POLICYKBN	16
1.2.1. Fehér könyv a kultúrák közti párbeszédéről: a politikai cselekvés öt megközelítése	16
1.2.2. Beszéljünk a sokféleségről!	17
1.3. FEJEZET AZ INTERKULTURÁLIS OKTATÁS MEGKÖZELÍTÉSEI	21
1.3.1. Mi nekem az interkulturális oktatás	21
1.3.2. Egy interkulturális projekt témájának megtervezése	21
1.3.3. Kulturálisan érzékeny pedagógia: Rövid vita a tanári elfogultságról	21
1.3.4. Mennyire érzékeny kulturálisan a kurzusunk?	22
1.3.5. Kulturálisan érzékeny hőmérő	23
1.4. FEJEZET INTERKULTURALITÁS A NEM-FORMÁLIS OKTATÁSBAN	25
1.4.1. Te is más vagy – Te sem vagy más - Képzők könyve	25
1.4.2. Interkulturális feladatok facilitálása	25
1.4.3. Egy interkulturális feladat értékelése	25
1.4.4. Kompas – Kézikönyv a fiatalok emberi jogi képzéséhez	26
1.4.5. Az emberi jogi képzések témái	26
1.4.6. A facilitátorra váró kihívások	27
1.4.7. Egy emberi jogok oktatásához kapcsolódó feladat elemzése	28
1.4.8. Önreflexió	28
1.4.9. Társadalmi hatások és önreflexió	29
1.3.6.2. Elfogulatlan tanterv az óvodában - reflexió	29

2. RÉSZ

AZ IDENTITÁS ÉS AZ IDENTITÁS-FEJLŐDÉS ELMÉLETEI

2.1. FEJEZET AZ ÉN ÉS AZ IDENTITÁS	33
2.1.1. Önbecsülés – a Rosenberg-féle Önértékelés Skála	33
2.1.1.2. "Ki vagyok én"? - énfelfogások	34
2.2. FEJEZET AZ ÉN ÉS A KONTINUITÁS	35
2.2.1. Önmagunk maradni az idő folyamában	35
2.2.2. Identitásfejlődés	36
2.2.3. Az összetett etnikai identitás: The Multigroup Ethnic Identity Measure: Revised (MEIM—R)	37
2.2.4. Tanácsadás és kulturális diverzitás	38
2.3. FEJEZET TÁRSAS IDENTITÁS, AZ IDENTIFIKÁCIÓ MOTIVÁCIÓJA	39
2.3.1. Kollektív önbecsülés	39
2.3.2. Függetlenségi és kölcsönös függőségi én-felfogás	40
2.4. FEJEZET AKKULTURÁCIÓ ÉS BIKULTURÁLIS IDENTITÁS	43
2.4.1. Befogadó társadalom	43
2.5. FEJEZET INTERKULTURÁLIS KOMPETENCIÁK A SEGÍTŐ SZAKMÁKBAN	45
2.5.2.1. A kulturális intelligencia	45

3. RÉSZ

INTERKULTURALITÁS INTÉZMÉNYEKBEN ÉS SZERVEZETEKBEN

3.1. FEJEZET MULTIKULTURÁLIS SZERVEZETEK ÉS SOKSZÍNŰSÉG MENEDZSMENT – ELMÉLETEK	47	
3.1.1.	A sokszínűség dimenziói; a sokszínűség/homogenitás előnyei és hátrányai a szervezetekben	48
3.1.2.	A sokszínűség dimenziói; a sokszínűség/homogenitás előnyei és hátrányai a szervezetekben	49
3.1.3.	A sokszínűség menedzsment sikerének nélkülözhetetlen feltételei	50
3.1.4.	Sokszínűségi kezdeményezések menedzselése – a siker feltételei	51
3.2. RASSZ, ETNICITÁS ÉS NEMZETISÉG A SZERVEZETEKBEN ÉS INTÉZMÉNYEKBEN	55	
3.2.1.	Egyéni rassz (etnikai) identitásfejlődés	56
3.2.2.	Szervezeti (rassz) identitásfejlődés	57
3.2.3.	Az egyéni és szervezeti rassz/etnikai identitásfejlődés interaktív modellje	58
3.2.3.1.	Az egyéni és szervezeti rassz/etnikai identitásfejlődés interaktív modellje: az interakciók következményei	59
3.2.3.2.	Az egyéni és szervezeti rassz/etnikai identitásfejlődés interaktív modellje: a sokszínűség menedzsment javításának lehetőségei	60
3.3. MULTIKULTURÁLIS SZERVEZETEK ÉS SOKSZÍNŰSÉG MENEDZSMENT A KÖZINTÉZMÉNYEKBEN	61	
3.3.1.	A reprezentatív bürokrácia elmélete és gyakorlata 1. – multikulturális model	62
3.3.2.	A reprezentatív bürokrácia elmélete és gyakorlata / 2 – sokszínűség paradigmák	62
3.4. GENDER ÉS IDŐSKOR A SZERVEZETEKBEN ÉS INTÉZMÉNYEKBEN	65	
3.4.1.	Gender és időskor a szervezetekben és intézményekben	65
3.4.1.1.	Handout: Gender és sokszínűség menedzsment 1. – definíciók	65
3.4.1.2.	Handout: Gender és sokszínűség menedzsment 2. – gendert célzó intézkedések	66
3.4.2.	Időskor a sokszínűség menedzsmentben	66
3.4.3.	Időskori sokszínűség menedzsment program	67
3.5. FOGYATÉKKAL ÉLŐK INTÉZMÉNYEKBEN ÉS SZERVEZETEKBEN	68	
3.5.1.	Fogyatékkal élők a sokszínűség menedzsmentben (Thanem 2008)	68
3.5.2.	Fogyatékkal élőket érintő policy-k	70

The background is a solid blue color. Overlaid on this are several thick, stylized arrows of various colors: pink, red, grey, light blue, green, and purple. The arrows are arranged in a dynamic, overlapping pattern, some pointing upwards and to the right, others in different directions, creating a sense of movement and diversity.

A TÁRSADALMI SOKFÉLEESÉG INTERKULTURÁLIS MEGKÖZELÍTÉSEI

1. RÉSZ

1.RÉSZ

A TÁRSADALMI SOKFÉLESÉG INTERKULTURÁLIS MEGKÖZELÍTÉSEI

A fejezetben található gyakorlatok az interkulturalizmus elméleti hátterének megértését segítik, a reflexív elemek előkészítik az interkulturális megközelítés gyakorlati alkalmazását.

1.1. FEJEZET AZ INTERKULTURALIZMUS EREDETE, MEGKÖZELÍTÉSEI

1.1.2. Rajzoljunk iskolát! - A multikulturális oktatás és a teljes iskola megközelítés

Időkeret: 45 perc

- a) *A hallgatók 2-3 fős csoportokban kapnak színes filceket és egy A4-es papírt. A feladatuk, hogy beszéljék meg, mi is az az „iskola” és rajzolják le azt, amiben beszélgetés közben megállapodtak.*
- b) *Helyezzék el az alább felsorolt szerepeket az általuk megalkotott iskola rajzában*
- c) *Beszéljék meg nagy csoportban, hogy melyik szerep hogyan kapcsolódik az iskolához, mit csinál ott, és hogyan befolyásolja a nevelés, tanulás, tanítás folyamatát.*

Szerepek:

- Biológia tanár
- Osztályfőnök
- Takarító
- HÖK elnök
- Polgármester
- Helyi civil szervezet munkatársa
- Kisebbséghez tartozó szülő
- Az iskolában önkénteskedő szülő
- Szociális munkás
- Iskolabusz vezetője
- Igazgató
- Iskolaorvos
- Diák
- Közoktatással foglalkozó államtitkár
- Ifjúsági munkás
- Bármely más releváns szereplő
- Te magad diploma után

1.1.2. A multikulturális oktatás dimenziói

Időkeret: 60 perc

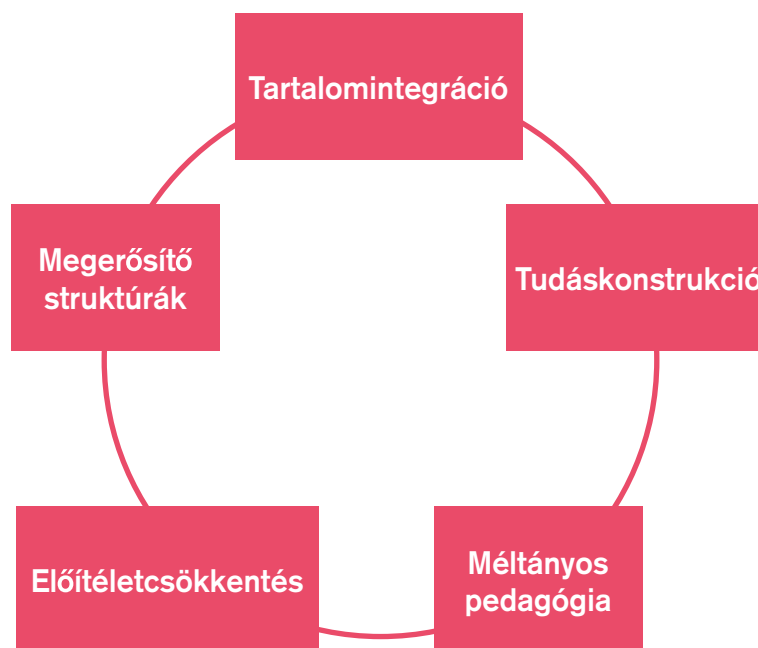
A Banks (2014) által felállított elméleti keretbe hogyan helyezhetők el az alábbi pedagógiai cselekvések?

Egy cselekvés több dimenzióhoz is tartozhat. Magyarázzák el a választásaikat!

Pedagógiai cselekvések:

- a) Adaptív pedagógiai megközelítések alkalmazása az osztályteremben.
- b) Minden etnikai csoport tagjai arányosan jelen vannak a tehetséges tanulók számára indított fakultációs csoportokban is.
- c) Van arra alkalom, hogy megbeszéljék az órán, hogy a politika hogyan befolyásolja a tudományt, a kutatásokat és az iskolai tananyagot.
- d) Olyan projekteket szerveznek, ahol különféle társadalmi csoportok tagjai együtt dolgozhatnak.
- e) Portfolio alapú értékelés.
- f) Aktív diákönkormányzat.
- g) A tannyelvitől eltérő nyelvváltozatok szabad használata az órákon (pl. nyelvjárások, roma nyelvváltozatok).
- h) Beszélgetés a nők szerepéről a matematikában.
- i) Egy-egy csoport a tankönyvekben megjelenő sztereotipikus, elfogult ábrázolásait a tanár és a diákok is észreveszik.
- j) A tanárok minden diák felé arányosan magas elvárásokat támasztanak.

Az iskolai dolgozók etnikai összetétele hasonló a tanulók etnikai összetételéhez.



Ábra 1: A multikulturális oktatás dimenziói (Banks, 2014).

1.1.3. Mi történik az iskolában? – a sokféleség témájának feldolgozása az oktatásban

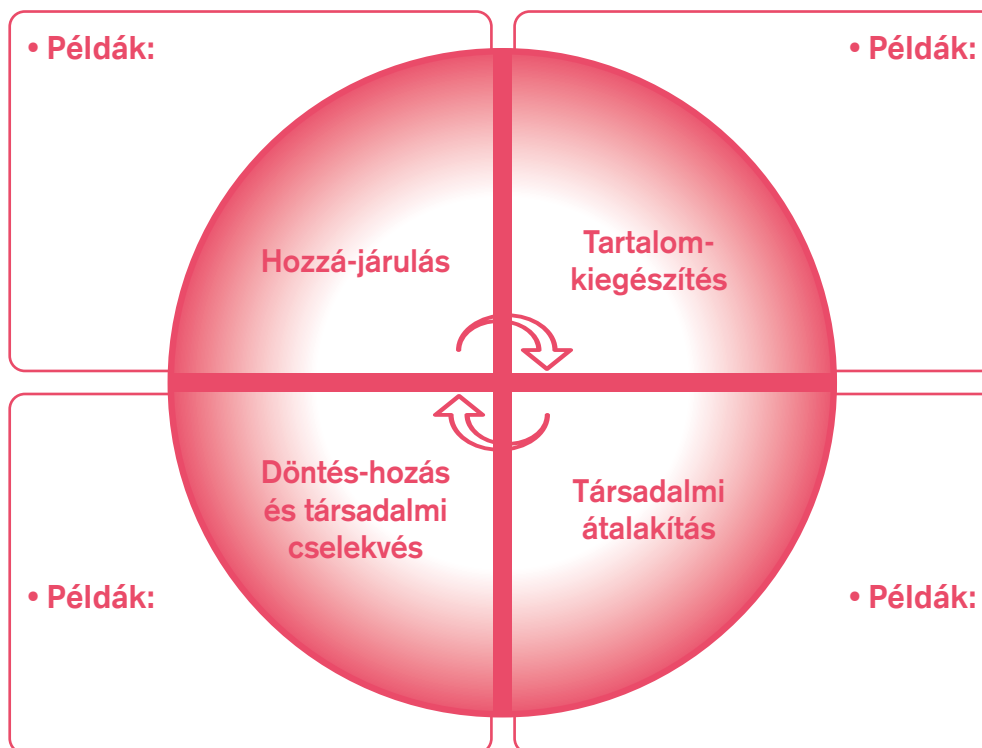
Időkeret: 30-45 perc

Alább található egy lista olyan pedagógiai kezdeményezésekkel, amelyek tudatosan reflektálnak az iskolában megjelenő társadalmi és kulturális sokféleségre, és azt erőforrásként értelmezik.

Kis csoportokban hallgatók beszéljék meg, hogy az alábbi kezdeményezések közül melyeket melyekhez hasonlókat tapasztaltak már meg a formális oktatásban, és hogyan. Ezután rendszerezzék a cselekvéseket Banks (2014) rendszere alapján, amely a multikulturális oktatás megközelítéseit mutatja be.

Pedagógiai kezdeményezések:

1. A kínai Holdújév megünneplése.
2. A helyi közösség számára fontos kérdésekkel foglalkozó blog elindítása és működtetése.
3. Az elmúlt heti hírek megbeszélése, ezen belül az eseményekben érintett különféle kulturális és társadalmi csoportok azonosítása és az ő perspektíváiknak feltárása.
4. A tantervben foglalt történelmi események megbeszélése úgy, hogy különböző szemszögből is meg kell vitatniuk a diákoknak a történelmi tényeket.
5. Csoportmunka alkalmazása a tanteremben, tudatos csoportszervezéssel.
6. A különféle tavaszi ünnepek megünneplése az iskolában.
7. A nők a második világháborúban játszott szerepeivel foglalkozó házi dolgozat.
8. A diákok által szervezett jótékonyági rendezvény, amelynek bevételét egy helyi közösségi munkát végző szervezet javára ajánlják fel.
9. Egy történelmi eseményben részt vevő, kulturális kisebbségekhez tartozó hősokeket bemutató film megtekintése.
10. A diákok lakóhelyén élők etnikai hovatartozását és és szocioökonómiai státuszát vizsgáló projekt eltervezése és megvalósítása.



1.1.4. Interkulturális, multikulturális VS monokulturális - Az interkulturális oktatás témakörei

Időkeret: 30 perc

Coulby, David (2006). *Intercultural education: theory and practice*. *Intercultural Education*, 17:3, 245-257.

Coulby (2006) az alábbi témaköröket fontosnak és vitára érdemesnek tartja az interkulturális oktatás kapcsán. Kis csoportokban válasszanak ki három témakört, kis csoportban beszéljék meg, hogy mi ezeknek Önök szerint a tartalma. Keressenek a kulcsfogalmakra az interneten, és válaszolják meg az alábbi kérdéseket:

A keresés milyen értelmezéseit hozta elő a kulcsfogalmaknak?
Ezek hogyan viszonyulnak az önök előzetes elképzeléseihez?
Mi önök szerint az interkulturálisan tudatos értelmezése ezeknek a fogalmaknak?
Készítsenek egy posztert a koncepciókról és mutassák be a csoportnak.

1. Gyarmatosítás és új-gyarmatosítás (colonialism and neo-colonialism).
2. Háború, győzelem, vereség.
3. A szénhidrogének csökkentése és a klímaváltás.
4. Kulturális és nyelvi imperializmus.
5. Nemzetépítés és nacionalizmus.
6. Asszimetrikus kétnyelvűség (asymmetric bilingualism).
7. Technológiai fejlődés és kulturális homogenizáció.
8. Befogadás és kirekesztés (inclusion and exclusion).
9. Változások és forradalmak (transitions and revolutions).
10. Vallás és világiasság (religion and secularism).
11. Moderni és posztmodern.
12. Globalizáció és a tudásalapú gazdaság.

1.1.5. A kultúrcentrikustól a multikulturalista gondolkodásig - Hőmérő

Parekh, Bikhu (1999). *What is Multiculturalism*. Retrieved January 05, 2018, from <http://www.india-seminar.com/1999/484/484%20parekh.htm>

Olvassák el az alábbi állításokat alaposan. Gondolják végig, hogy mennyire értenek egyet velük. Az egyetértés mértékét fejezzék ki egy 0-100-ig terjedő skálán. Gyűjtsenek érveket minden állítás mellett és ellen is.

1. Ahhoz, hogy egy kultúra önmagát jobban megértse, más kultúrákra is szüksége van.
2. Minden kultúra önmagából eredően sokféle.
3. Sem a liberalizmus, sem a szocializmus, sem bármely más politikai doktrína nem lehet a jó társadalom kizárólagos alapja.
4. A multikulturalista társadalom nem kívánhatja meg a közösségeitől, hogy azok is multikulturalisták legyenek.
5. A politikai közösséghez tartozás nem jelent közös célok iránti elköteleződést.

1.1.6. Az interkulturális pedagógus változásai

Gorski, Paul C (2008). Good intentions are not enough: a decolonizing *intercultural education*. *Intercultural Education*, 19:6, 515-525.

Állítások:

- a) Minden olyan interkulturális pedagógiai megközelítést, amely az egyenlőtlenséget a marginalizált közösségek démonizálásával magyarázza, el kell felejtenünk.
- b) Minden olyan kulturálisan érzékenyítő feladat, amely a kulturális csoportokat sztereotipizálja, és nincs benne jelen a társadalmi igazságosság iránt elkötelezettség, tulajdonképp csak arra jó, hogy az amúgy is elnyomott csoportokat még sérülékenyebbé tegye, ezzel a privilegizált csoportok tagjainak tanulását segítve.
- c) Fel kell ismernem, hogy mint a többségi társadalom privilegizált tagja, sokkal könnyebben boldogulok az állami intézményekben, mint a kisebbségi etnikai csoportokhoz tartozók, a leszbikusok és melegek, a magyart nem anyanyelvüként beszélők és mindazok nem-domináns csoportokhoz tartoznak. Ez a különbség pedig nem máson, mint a privilégiumokon alapul.
- d) Fel kell ismernem, hogy a deficit elméletek tévutat jelentenek az elnyomás elleni küzdelemben.
- e) Észben kell tartanom, hogy amikor azt mondom, hogy bármely kérdésben semleges álláspontot képviselek, akkor valójában a gyarmatosító pedagógiát gyakorlom. (colonizing education).
- f) Ha interkulturális pedagógusként nem ismerem fel, hogy a szegénységet nem lehet felszámolni anélkül, hogy az osztályok hierarchiájával foglalkoznánk, akkor sajnos, minden jóindulat ellenére arra ítéltetem, hogy az interkulturális oktatás nevében a már hatalomban lévők helyzetét tovább erősítsem.
- g) Ha a saját pedagógiai gyakorlatomat a hatalmat gyakorlók nem tekintik a hatalmi pozíciójukra nézve fenyegetőnek, akkor nem vagyok interkulturális pedagógus.
- h) Az interkulturális dialógusban nem szabad csupán a hatalomban lévők és az elnyomottak közös tulajdonságaira fókuszálnom, a kirekesztettség témájával kis kell foglalkozni.
- i) Már azzal is, hogy valaki azt mondja, ő semleges, politikai cselekvést valósít meg, és valójában a fennálló rendszert támogatja.
- j) Ritkán van olyan, hogy az interkulturális dialógusban olyan felek vennének részt, akik egyformán érnek hozzá a hatalomhoz.
- k) Ahelyett, hogy a kulturális tudatosságról és a különbségek megértéséről beszéljünk, az uralkodó normákról és ezek elnyomó funkciójáról kell szót ejtenünk.
- l) Amikor a méltányosság és a társadalmi igazságosság nem alapvető normák, a békére és a konfliktusok békés megoldására nevelés csak megerősíti a fennálló társadalmi rendet.

Az interkulturális pedagógus fejlődésének szakaszai:

1. szakasz: a kulturális tudatosság nem elegendő.
2. szakasz: először az igazságosság, csak ezt követően egy konfliktuskezelés.
3. szakasz: A deficit elmélet visszautasítása.
4. szakasz: Túllépni a felületes párbeszégeken.
5. szakasz: A szociopolitikai kontextus megértése.
6. szakasz: „semlegesség” = status quo.
7. szakasz: Elfogadni azt, hogy kevésbé leszek rendszer-kompatibilis.

Megoldási kulcs Gorski (2008) alapján:

a-3, b-1, c-7, d-3, e-6, f-5, g-7, h.4, i-6, j-4, k-1, l-2

VAGY:

1-b,k; 2-l; 3-a,d; 4-h, j; 5-f, 6-e,i; 7-c, g

1.1.7. Fogalmak feltérképezése (Gorski, 2008)

Találjanak példákat a hírekben és saját tapasztalataikhoz kapcsolódóan az elmúlt évből az alábbi, Gorski (2008) által leírt fogalmakra!

Jegyezzék fel a példákat, a forrásukkal együtt.

1) Deficit elmélet

"A deficit elmélet, a gyarmatosító és imperialista múlt maradványa, azt állítja, hogy az egyenlőtlenségek nem a hatalomhoz való hozzáférés szisztematikus egyenlőtlenségének következményei, hanem egyes emberi csoportok közti intellektuális és erkölcsi különbségek következményei. A deficit elméletet a történelemben sokat és sokan használták mások kizsákményolásának igazolására. Például az európai gyarmatosítók ezzel igazolták az amerikai bennszülöttek rabszolgaságba vetését és kiirtását, úgy, hogy ezeket a csoportokat 'vademberként' ábrázolták, akiket 'civilizálni' kellett." (Gorski, 2008, p. 518)

A példáink:

2) Az interkultuális oktatás tévedései

"Sajnálatos módon az a tapasztalatom, hogy az egyre több tudományos publikáció az interkultuális pedagógia és társtudományai (pl. multikulturális pedagógia, interkultuális kommunikáció, elfogultság-ellenes oktatás) terén egy nem kívánatos trendet is hoz magával: a túlnyomóan jó szándék ellenére az interkultuális oktatás gyakorlata, különösen az USA-ban inkább hangsúlyozza, semmint megkérdőjelezi a fennálló társadalmi és politikai hierarchiákat" (Gorski, 2008, p. 516)

A példáink:

Ajánlott olvasmányok a témában:

- Abdallah-Preteceille, M. (2011). *Intercultural education*. (3rd ed.) France: Presses universitaires de France.
- Abdallah-Preteceille Martine. 1995. « L'éducation interculturelle en France du devant de la scène aux coulisses », in Identités et cultures à l'école, *Migrants-Formation*, n°102, septembre. Abdallah-Preteceille Martine. 1986. *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris, INRP-Publications de la Sorbonne.
- Banks, James A. (2014). *An Introduction to Multicultural Education*. Boston: Pearson
- Bauman, Zygmunt (2016). Education in Liquid Modernity. In: Darder, Mayo and Paraveska (Eds.), *International Critical Pedagogy Reader*. New York: Routledge.
- Beck, Ulrich (2000). *What is globalization?* Wiley & Sons, USA
- Bennett, M. J. (1986). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications* (pp. 27–70). New York: University Press of America.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, M.J. (1993). Towards Ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R.M. Paige (Ed.) *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press
- Bhawuk, D. P. S., & Brislin, R. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16(4), 413–436.
- Coulby, David (2006). Intercultural education: theory and practice. *Intercultural Education*, 17:3, 245-257.
- Cushner, K., McClelland, A., & Safford, P. (2012). *Human Diversity in Education*. New York: McGraw Hill.
- Durkheim E (1963) :3, L'éducation morale
- Gorski, Paul C. (2008). Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education. *Intercultural Education*, 19:6, 515-525.
- Habermas, Jürgen & Taylor, Charles (2007). Jugement interculturel et critique de la tradition, *Tracés. Revue de Sciences humaines* [En ligne], 12.
- Hammer, M., Bennett, M. and Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(1), pp. 421–443
- Hannerz, Ulrich (1997). *Flows, Boundaries and Hybrids: Keywords in Transnational Anthropology*. Department of Social Anthropology. Stockholm University. Retrieved January 05, 2018, from
- Hofstede, Geert (n.d.). *The 6 dimensions of National Culture*. Retrieved January 05, 2018, from
- Holm, G. & Zilliacus, H. (2009) Multicultural Education and Intercultural Education: Is There a Difference? In M. Talib, J. Loima, H. Paavola & S Patrikainen (eds.) *Dialogues on Diversity and Global Education*. Berlin: Peter Lang. 11-28.
- M. Wieviorka et al, *Une société fragmentée ? Le multiculturalisme en débat*, Paris, La Découverte, 1996, p. 35.
- A. Touraine, *Pourrons-nous vivre ensemble ? Égaux et différents*, Paris, Fayard, 1997.
- Nieto, Sonia (2017). Re-imagining multicultural education: new visions, new possibilities. *Multicultural Education Review*, 9:1, 1-10
- Parekh, Bikhu (1999). *What is Multiculturalism*. Retrieved January 05, 2018, from
- oinsot M., & Weber S. (2014). *Migration and transformation of the french society, inventory of knowledges*. Paris: La Découverte.
- Portera, Antonio (2011). Intercultural and multicultural education. Epistemological and semantic aspects. In Grant, C. A. and Portera, A. (Eds.), *Intercultural and multicultural education. enhancing global interconnectedness*. New York & London: Routledge.
- Ritzer, George (2011). Global Culture and Cultural Flows. In Ritzer, G. (Ed.), *Globalization. The Essentials*. Wiley-Blackwell.
- Sauquet, M., & Vielajus, M. (2014). *Intercultural Intelligence*. Paris: Editions Charles Léopold Mayer.
- Schanpper, D. ; « L'école du citoyen », in Identités et cultures à l'école, *Migrants formation*, n° 102, CNDP, 144-153.1995
- Udvarhelyi, Éva Tessa (2012). *Az interkulturális megközelítés. Pedagógiai segédanyag az Artemisszió Alapítvány interkulturális képzéseihez*. Artemisszió Alapítvány. Retrieved January 05, 2018, from <https://docs.google.com/file/d/0B5TgEhR6R1MbRkNERmZfSHMyUk0/edit>

1.2. FEJEZETINTERKULTURÁLIS MEGKÖZELÍTÉSEK AZ EURÓPAI POLICYKBN

1.2.1 Fehér könyv a kultúrák közti párbeszédéről: a politikai cselekvés öt megközelítése

A fehér könyv szövegének megismerését követően azonosítsák, mely idézet mely kategóriához tartozik. (néhány idézet több kategóriába is besorolható, míg némelyik csupán egybe.)
Magyarázzák meg választásukat!

Kategóriák:

- a) A kulturális sokféleség demokratikus irányítása.
- b) Demokratikus állampolgárság és társadalmi részvétel.
- c) Az interkulturális kompetenciák tanulása és tanítása.
- d) Az interkulturális párbeszéd terei.
- e) Az interkulturális párbeszéd a nemzetközi kapcsolatokban.

Idézetek:

- A sokféleség kultúrája csak abban az esetben fejlődhet, ha a demokrácia a többség akaratát és a kisebbségekhez tartozó személyek jogait összeegyezteti.
- A demokrácia nem csupán azt jelenti, hogy a többség nézete mindig elsődleges: olyan egyensúlyt kell teremteni, amely biztosítja a kisebbséghez tartozó személyek tisztességes és megfelelő elbánásban való részesítését, és amelyben nem élnek vissza az erőfölénnyel.
- A média feladata az objektív tájékoztatás és az új ötletek terjesztése, valamint a sztereotípiák megkérdőjelezése.
- A demokrácia, az emberi jogok és az alapvető szabadságok, a jogállamiság, a pluralizmus, a tolerancia, a hátrányos megkülönböztetés-mentesség és a kölcsönös tisztelet közös értékei a sokféleséget értékelő politikai kultúra sarokpillérei.
- A hátrányos megkülönböztetés tilalmának elvén túl az államokat arra is ösztönzik, hogy a hátrányos helyzetű csoportok tagjait érő, a megkülönböztetésből eredő egyenlőtlenségek megszüntetése érdekében hozzanak pozitív cselekvési intézkedéseket.
- A polgárjog a kultúrák közötti párbeszédhez elengedhetetlen, mivel arra szólít fel, hogy a másikat ne sztereotip módon – „másként” – , hanem polgártársként és velünk egyenlő személyként szemléljük.
- A helyi közösségekben élő valamennyi ember közösségi életben való aktív részvétele hozzájárul az adott közösség jólétéhez és elősegíti a beilleszkedést.
- A társadalmi bizalomhoz való hozzájárulással és a kisebbségi közösségek egyébként perifériára szorult tagjai részvételének ösztönzésével a demokráciát a kultúrák közötti párbeszéd a polgárok számára közelebb tudja hozni.
- A kultúrák közötti párbeszédhez szükséges kompetencia megszerzése nem automatikus: annak tanulására, gyakorlására és fenntartására egy életen át szükség van.
- Az interkulturális megközelítés elismeri a kisebbségi közösségek tagjai által használt nyelv értékét, de elengedhetetlennek tekinti, hogy a kisebbségek tagjai megtanulják az adott államban meghatározó nyelvet annak érdekében, hogy teljes jogú polgárokként élhessenek.
- Az ifjúsági szervezetek és a sportegyesületek, valamint a vallási közösségek különösen alkalmasak arra, hogy a kultúrák közötti párbeszédet nem formális oktatási környezetben előmozdítsák.
- Míg az egyetlen célt szem előtt tartó területek előnyben részesítik az atomizált létet, a széles látókört szem előtt tartó tervezéssel készült terek a társadalom különféle csoportjait képesek összehozni és elősegítik a toleráns gondolkodásmódot. Döntő fontosságú, hogy a migráns népesség – mint ahogy az gyakran előfordul – ne koncentrálódjon lélektelen és megfélemezett lakótelepeken, ne éljen a városi élettől elszigetelt módon és abból kizárva.
- A múzeumok és a nemzeti örökség helyszínei az együttes és közös emberiség nevében megkérdőjelezhetik azokat a szelektív beszámolókat, amelyek az egyik vagy a másik etnikai vagy nemzeti közösség tagjainak történelmi dominanciáját tükrözik, és lehetőséget nyújthatnak arra, hogy a különféle háttérrel rendelkező személyek kölcsönösen elismerjék egymást.
- A globális médiák az identitási példaképek zavarbaejtő tárházát vonultatják fel. Az ilyen komplexitás mellett „a más” esetében megjelenített leegyszerűsítő sztereotípiák alkalmazása és a világ valamennyi bajának rávetítése egy-egy népcsoportra veszélyesen csábító. A sokféleség demokratikus kezelése kényes feladat: el kell kerülni a párbeszéd szigorú korlátok között tartását, és meg kell akadályozni, hogy a média a gyűlöletkeltés, illetve az intolerancia eszközévé váljon.
- A jelenlegi geopolitikai helyzetet néha úgy jellemzik, mint olyan civilizációk helyzetét, amelyek kölcsönösen kizárják egymást, és amelyek politikai és gazdasági előnyöket kívánnak elérni a másik kárára. A kultúrák közötti párbeszéd koncepciója segíthet az esetlegesen ebből a világnézetből fakadó egyszerű, egymással történő összehasonlítás és sztereotípiák lebontásában, mert hangsúlyozza, hogy a globális környezetben, amelyet a migráció, a növekvő kölcsönös függőség, valamint a nemzetközi médiához és az új kommunikációs szolgáltatásokhoz – például az internethez – való könnyű hozzáférés jellemez, a kulturális identitások egyre összetettebbek, egymást átfedik és számos különféle forrásból eredő elemet tartalmaznak.
- A nemzetközi szinten szerveződött nem állami szereplők – mint például a nem kormányzati szervezetek, alapítványok és vallási közösségek – kulcsszerepet játszanak a határokon átnyúló, kultúrák közötti párbeszédben, sőt újító gondolatokat is megjeleníthetnek e területen.

1.2.2. Beszéljünk a sokféleségről!

Időkeret: 45-60 perc

Szerző: Amie Brennan, MIC

A hallgatók kis csoportokban beszéljék meg el az alábbi állításokat. Keressenek rá példákat a saját tapasztalataik alapján.

- 1. A sokféleség a többséget érintő kérdés, mindenkire vonatkozik.*
- 2. Mindenki meg tudja azt tanulni, hogy ne érezze magát kényelmetlenül, ha másféle emberekkel és értékekkel találkozik.*
- 3. Mindannyiunkra hatással vannak azok az előítéletek, amelyek megjelennek a közbeszédben.*
- 4. Az oktatási rendszer, a vallás és a média erősen befolyásolja az, hogy milyen attitűdjeink és értékeink lesznek.*
- 5. Mindenkinek van kultúrája. A kultúra tanult dolog, amit mindannyian magunkkal hordunk.*
- 6. A különféle kultúrákban, társadalmi osztályokban, családokban és közösségekben különféle értékek vannak jelen.*
- 7. A kirekesztés fájdalmat okoz és meghatározza azt is, hogyan tudunk viszonyulni a világhoz.*
- 8. Időnként azt mondják az emberek, hogy itt nincs is sokféleség, nem is kellene foglalkozni se a sokféleséggel, de az egyenlőséggel, se a befogadással. Valójában azonban a sokféleség mindenhol jelen van (pl. társadalmi nem, képességek/fogyatékok, családok szerkezete). A sokféleség nem csak a kultúrára utal.*
- 9. Az inklúziót gátló tényezők külsők és belsők is lehetnek.*

Felhasznált irodalom:

A fenti állítások az alábbi dokumentumból származnak: Diversity, Equality and Inclusion Charter and Guidelines for Early Childhood Education. 2016. Department of Children and Youth Affairs. Dublin: The Stationary Office. 17-19. old.

További ajánlott olvasmányok:

- Anti-Bias Leaders in Early Childhood Education website for further references: Last accessed: 11.04. 2018
- Beacco, J-C. (2013) *Specifying languages' contribution to intercultural education. Lessons learned from the CEFR*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- Beacco, J-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F., Panthier, J. (2016) *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- Byram, M. (2006) *Languages and Identities*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- Byram, M. (2009) *Multicultural societies, Plurilingual people and the project of intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- Byram, M., and Zarate, G. (1995) *Young people facing difference. Some proposals for teachers*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- Byram, M., Barrett, M., Ipgrave, I., Hackson, R., Méndez García, MdC. (2009) *Autobiography of Intercultural Encounters*. Available here:
- Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. (2002) *Developing the intercultural Dimension in Language Teaching. A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- Coste, D., Moore, D., Zarate, G. (rev. 2009) *Plurilingual and Pluricultural Competence*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- Council of Europe. (1950). Convention for the protection of human rights and fundamental freedoms. Rome.
- Council of Europe. (1954). European cultural convention. Paris.
- Council of Europe. (2000). Protocol No. 12 to the Convention for the protection of human rights and fundamental freedoms. Rome.
- Council of Europe. (2003). Declaration on intercultural dialogue and conflict prevention, adopted by the Conference of European ministers responsible for cultural affairs. Opatija.
- Council of Europe. (2003). Declaration on intercultural education in the new European context, adopted by the Conference of European ministers of education. Athens.
- Council of Europe. (2005). Faro Declaration on the Council of Europe's strategy for developing intercultural dialogue. Faro.
- Council of Europe. (2005). Framework convention on the value of cultural heritage for society. Faro.
- Council of Europe. (2005). Human dignity and social cohesion: youth policy responses to violence. Budapest.
- Council of Europe. (2008). White paper on intercultural dialogue «Living together as equals in dignity». Strasbourg: Council of Europe, Ministers of Foreign Affairs
- Crotty, Ríoghna. 2013. *Introduction to Intercultural Studies*. Dublin: Gill & MacMillan. ISBN: 9780717156306, 208p.
- Devine, Dymna. (2011). *Immigration and schooling in the Republic of Ireland - making a difference?* Manchester: Manchester University Press. ISBN: 978-0-7190-8101-9, 200p
- Dreman-Sparks, L. (2016). Why We Practice Anti-Bias Education. In: *Anti-Bias Education Exchange*. July/August 2016. Last retrieved: 11. 04. 2018 from <http://www.antibiasleadersece.com/wp-content/uploads/2016/07/Why-we-do-ABE-PDF.pdf>
- ENAR (2011) *Toolkit: Working on Integration at Local Level*. Available here:
- Essomba, Miquel Àngel (2017) The right to education of children and youngsters from refugee families in Europe, *Intercultural Education*, 28:2, 206-218.
- European Convention for the protection of human rights and fundamental freedom <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/005.htm>
- Fiedler, M., Gill, B., O'Neill, C., and Pérez-Piñán, A. 2008. *Global Dimensions: A Guide to Good Practice in Development Education and Intercultural Education for Teacher Educators*. Dublin: DICE Project.
- Mac Naughton, G. M. (2006). *Respect for Diversity. An international overview*. The Hague: Bernard van Leer Foundation. Last retrieved: 11. 04. 2018 from <http://www.centresupport.com.au/wp-content/uploads/2015/07/Respect-for-Diversity.pdf>
- Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, H., Zarate, G., Byram, M. (Ed.) (2003) *Intercultural competence*. Strasbourg: Council of Europe. Available here:
- O'Connor, Anne, Ciribuco, Andrea, & Naughton, Anita. (2017). *Language and migration in Ireland*. Dublin: Immigrant Council of Ireland. Available here:
- Rolandi-Ricci, M. (1996). Training teachers for intercultural education: The work of the Council of Europe. In T Dragona, A. Frangoudaki, C. Inglessi (Eds.), *Beyond one's own backyard: Intercultural teacher education in Europe*. Athens: Nissos
- UNESCO (1986): Seville Statement on Violence.
- UNESCO (2001): Universal Declaration on Cultural Diversity.

1.3. Fejezet Az interkulturális oktatás megközelítései

1.3.1. Mi nekem az interkulturális oktatás

Időkeret: 10 perc

A résztvevők körbe ülnek, egy székkal kevesebb van, mint a résztvevők száma. Aki nem tud leülni, középre megy, és kell egy mondatot mondania, amely így kezdődik: „Az interkulturális pedagógia számomra azt jelenti, hogy.....” A mondatot úgy kell befejezni, hogy az a számára igaz legyen. A körben ülők közül azok, akik szintén igaznak tartják a mondatot álljanak fel és üljenek le egy másik székre. Akinek nem jut ülőhely, középre megy és folytatja a „Az interkulturális pedagógia számomra azt jelenti, hogy.....” mondatot. 6-8 kör után mindenki helyet foglal és a facilitátor megkérdezi a résztvevőket, hogy számukra mi volt új, gondolatébresztő, érdekes ebben a gyakorlatban.

1.3.2. Egy interkulturális projekt témájának megtervezése

Időkeret: 50 perc

Minden résztvevő gondoljon el és írjon le egy papírra 2-3 mondatban egy olyan projekt témát, amelyet interkulturálisan tudatos szakemberként mindenképp szeretne megvalósítani. Adjon címet a témának. Amikor megvan a téma az alábbi kérdésekre adjon választ. Miután megvannak az első válaszok, gondoljon elemzően az ötletére, alakítsa át, ha szükséges. Ha ezzel megvan, készítsen egy A4-es méretű posztert, amelyen szerepel a projektötlet címe, a kontextusa, a célcsoportja, és a céljai.

Válaszolja meg az alábbi kérdéseket a projektötletére vonatkozóan!

- Milyen társadalmi és földrajzi környezetben képzeled el a projektet?
- Kik a projekt célcsoportja? (közvetlenül és közvetetten?)
- Hogyan fogja ez a projekt befolyásolni, hogy ezek az emberek mit gondolnak a kultúráról?
- A projekt felkészít valamilyen társadalmi cselekvésre, amely változást, igazságosabb világot teremt?
 - Ha igen, hogyan?
 - Foglalkozik a projekt a társadalmi egyenlőtlenségekkel és a társadalmi igazságossággal?
 - Ha igen, hogyan?

1.3.3. Kulturálisan érzékeny pedagógia: Rövid vita a tanári elfogultságról

Geneva Gay (2015). The what, why, and how of culturally responsive teaching: international mandates, challenges, and opportunities. Multicultural Education Review, 7:3, 123-139

Időkeret: 45 perc

Kis csoportokban gyűjtsenek a hallgatók érveket az alábbi állítás mellett és ellen.

Ezután beszéljék meg az érveiket, hogy melyiknek mi az erőssége és mi a hibája. Gyűjtsenek szakirodalmi forrásokat, amelyekkel alá tudják támasztani az érveiket.

“Az, hogy a tanárok hogyan gondolkodnak az etnikai, faji és kulturális sokféleségről, meghatározza azt is, hogy hogyan tanítanak.” (Gay 2015, p. 126).

Az állítás mellett szóló érvek:

Az állítás ellen szóló érvek:

1.3.4. Mennyire érzékeny kulturálisan a kurzusunk?

Időkeret: 60 perc

Kérjük, válasszanak ki két-három kurzust, amelyre járnak (a mostani kurzust is beleérve) és vizsgálják meg, mennyire érzékenyek kulturálisan ezek a kurzusok.

Kérjük, értékeljék az alább szereplő faktorokat egy 10-es skálán! (10= tökéletesen kidolgozott, 1= egyáltalán nincs jelen).

Amikor elkészültek, készítsenek egy olyan infografikát, amely bemutatja (1) a gyűjtött adatot, (2) az önök kulturális pozícióját és (3) könnyen megérthető a többiek számára.

Mutassák be a az infografikákat!

Az értékelendő faktorok:

- | | |
|--|----------------------|
| • Változatos tanítási módszerek | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • Változatos tananyagok | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • Bátorító légkör | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • Érzékeny a diákok kulturális hátterére | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • Érzékeny a diákok szükségleteire | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • A visszajelzés kultúrája | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • Tanár diák kommunikáció | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • Élményszerű tanulás | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |
| • Együttműködő tanulóközösség | 1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 |

1.3.5. Kulturálisan érzékeny hőmérő

Időtartam: 30-60 perc

Olvassák el az alábbi állításokat és döntsék el, mennyire értenek egyet velük. (-100 = egyáltalán nem értek egyet, +100 = teljesen egyetértek).

A teremben ki lehet húzni egy ragasztószalagot és felskálázni, így vizuálisan is megjelenítve a skálát. A szalag mellé állva a résztvevők megjeleníthetik álláspontukat. A feladat közben a véleményüket szabadon változtathatják, ha a többiek érvelésének hatására másként gondolkodnak, mint előtte.

Az egyes állítások után beszéljék meg, hogy ki hogyan értelmezte ezeket és miért ért/nem ért egyet velük.

Állítások (mindet, vagy csak néhányat is lehet használni):

- 1) Az etnikai csoportok tudása és története a tananyag részét kellene, hogy képezzék az iskolában.
- 2) Kevésbé vonzóak azok a termékek, amelyeket úgy készítenek, hogy a különböző elérni szándékozott vevői csoportok kulturális értékeit szem előtt tartották.
- 3) A hatalommal és privilégiumokkal rendelkező csoportoknak van ahhoz joga, hogy az oktatás szabályait és kulturális sztenderdjeit meghatározzák.
- 4) A rosszul teljesítő diákok számára olyan tanulási lehetőségeket kell biztosítani, melyek különös hangsúlyt fektetnek a beilleszkedésre, a szabályozásra és a kontrollra.
- 5) A kultúra meghatározza, hogy a gyerekek mit és hogyan tanulnak az iskolán belül és kívül.
- 6) A kulturálisan érzékeny pedagógiai gyakorlatoknak a tanulók szükségleteihez alkalmazkodóan sokféleképpen kell lenniük.
- 7) Az iskolai teljesítmény többet jelent a tantárgyi tartalmak elsajátításánál.
- 8) Bár sok tanárnak jók a szándékai, nem feltétlenül rendelkeznek a szükséges attitűdökkel, értékekkel és képességekkel ahhoz, hogy a kulturálisan sokféle diákokat jól tudják tanítani.
- 9) Nincs egyetlen, univerzális jó módja annak, hogy hogyan tanítsuk a sokféle diákot.
- 10) A hagyományos iskola a kulturálisan sokféle tanulókat sokszor igazságtalanul nehéz helyzetbe hozza azzal, hogy olyan viselkedést vár el tőlük, ami szemben áll azzal, amit a családjuk és a kulturális közösség várna el tőlük.

További ajánlott olvasmányok

- Abdallah-Preteuille, M. (1999). Pédagogie interculturelle: bilan et perspectives, in L'interculturelle en éducation et sciences humaines, Paris: éd, Anthropos
- Abdallah-Preteuille, Martine (2004): *L'éducation interculturelle*. France: Presses Universitaires de France.
- Aguado-Odina, T., Mata-Benito, P. & Gil-Jaurena, I. (2017) Mobilizing intercultural education for equity and social justice. Time to react against the intolerable: A proposal from Spain, *Intercultural Education*, 28:4, 408-423.
- Bleszynska, K. M. (2008): Constructing intercultural education. *Intercultural Education*, 19/6. pp.537-545.
- Castagno, A. (2009): Making sense of multicultural education: A synthesis of the various typologies found in the literature. *Multicultural Perspectives*, 11. 43-48.
- Cicchelli, T., és Cho, S.-J. (2007): Teacher multicultural attitudes: Intern/teaching fellows in New York City. *Education and Urban Society*, 39. 370-381.
- Daniela Martin (2014): Good education for all? Student race and identity development in the multicultural classroom. *International Journal of Intercultural Relations* 39 (2014) 110–123.
- Garson, K. Bourassa, E. & Odgers, T. (2016). Interculturalising the curriculum: faculty professional development, *Intercultural Education*, 27:5, 457-473.
- Gay, G. (2002). Preparing for Culturally Responsive Teaching. *Journal of Teacher Education*, (53), No.2. American Association of Colleges for Teacher Education.
- Hristo Kyuchukov & William New (2016) Diversity vs. equality: Why the education of Roma children does not work, *Intercultural Education*, 27:6, 629-634.
- Lutine de Wal Pastoor (2017) Reconceptualising refugee education: exploring the diverse learning contexts of unaccompanied young refugees upon resettlement, *Intercultural Education*, 28:2, 143-164.
- María Tomé Fernández, Emilio Berrocal De Luna, Leonor Buendía Eisman (2014): Intercultural values education in Europe. A comparative analysis of Norwegian and Spanish reality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 132 (2014) 441 – 446.
- May, S. (2009): Critical multiculturalism and education. In: Banks, J. A. *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. Routledge, New York and London. 33-48
- Serena Sani (2014): The role of intercultural Pedagogy in the integration of immigrant students in Europe. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 122 (2014) 484 – 490.
- Sleeter, C. (2013). Teaching for Social Justice in Multicultural Classrooms. *Multicultural Education Review*, Vol. 5, No. 2, 1-19.

1.4. FEJEZET INTERKULTURALITÁS A NEM-FORMÁLIS OKTATÁSBAN

1.4.1. Te is más vagy – Te sem vagy más - Képzők könyve

Brander, P., Cardenas, C., Vincente Abad, J., Gomes, R. & Taylor, M. (1995, 2004). Education Pack "all different – all equal". *Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults*. Council of Europe. 2nd edition. http://www.unp.hu/sites/default/files/imuk/pdf/kepzoek_konyve_2006.pdf

1.4.2. Interkulturális feladatok facilitálása

Időtartam: 45-60 perc

Az alábbi instrukciók melyik feladathoz kapcsolhatók?

- a) Beszélgetések vezetése.
- b) Konfliktusok kezelése.
- c) Értékelés, a feladatok átgondolása.

A választásokat korábbi élményeik alapján támasszák alá akár jó, akár rossz példákkal. Egy instrukció több helyzetben is releváns lehet.

Instrukciók:

1. A beszéd mellett használj testnyelvet, rajzokat, mozdulatokat, hogy minél teljesebb visszajelzést kapj arról, mit gondolnak a résztvevők egy feladról, hogy érezték benne magukat.
2. Beszélj meg a résztvevőkkel, hogy ők mit tanultak önmagukról.
3. Bizonyosodj meg arról, hogy mindenki tudja, hogy soha nem kell magáról semmi olyat elmondania, amit nem szeretne, vagy kényelmetlenül érezné magát miatta.
4. Figyelj minden egyes résztvevőre, és azokra az érzelmekre, amelyeket kiválhatnak a csoportban végzett feladatok, szerepjátékok.
5. Hagyj elég időt a megbeszélésre.
6. Kérdezzük meg a résztvevőket erről, hogy mi tanultak azokról a témákról, amikkel a feladat foglalkozott.
7. Kérdezzük meg a résztvevőket, hogy mi történt a feladat során, és hogyan érezték magukat.
8. Konszenzust keress.
9. Mindenkit segíts abban, hogy egymásra is tudjanak figyelni.
10. Segíts az embereknek abban, hogy világossá váljon a pozíciójuk, véleményük és érkeik.
11. Segíts az résztvevőknek felismerni a közös érdekeiket, és beszélj le őket a kompromisszumok kereséséről vagy a pozícióváltásról.
12. Segítsünk a résztvevőknek, hogy rá tudjanak hangolódni a feladatokra, és engedjünk elég időt arra, hogy be tudjanak lépni a szerepükbe, majd el is tudják engedni azt.

1.4.3. Egy interkulturális feladat értékelése

Időtartam: 60-90 perc

Kis csoportban válasszanak a Képzők könyve B részéből egy feladatot, és elemezzék az alábbi szempontok szerint.

Egészítsék ki a szempontokat még három olyan szemponttal, amit a csoport relevánsnak ítél.

Mutassák be az elemzést a nagy csoportban, majd próbálják ki a feladatot is, ha van rá lehetőség.

Szempontok az értékeléshez.

- Érzékeny a feladat a társadalmi és kulturális sokféleség iránt? Ha igen, hogyan?

- Milyen csoportok helyzetével foglalkozik a feladat? Milyen más csoportokat szólít még meg?

- Mit tanulhatnak a fiatalok ebből a feladtból?

Segíti a feladat a résztvevőket abban, hogy a feldolgozott problémakört a saját realitásukra is tudják vonatkoztatni?

1.4.4. Kompas – Kézikönyv a fiatalok emberi jogi képzéséhez

Brander, P., De Witte, L., Ghanea, N., Gomes, R., Keen, E., Nikitina, A. & Pinkeviciute, J. (2002, 2012). Compass. Manual for human rights education with young people. Council of Europe.
<https://rm.coe.int/kompasz-hun-2004/16808cf89b>

1.4.5. Az emberi jogi képzések témái

Döntésk el, hogy az alábbi listán felsorolt témakörök közül melyik kapcsolódik az interkulturális oktatáshoz, és melyik nem.

Ha kapcsolódnak, akkor magyarázzák el, hogyan.

- 1) Gyermekek
- 2) Állampolgárság és részvétel
- 3) Demokrácia
- 4) Kultúra és sport
- 5) Képességek és fogvatékok
- 6) Diszkrimináció és idegengyűlölet
- 7) Oktatás
- 8) Környezet
- 9) A nemek közötti egyenlőség
- 10) Globalizáció
- 11) Egészség
- 12) Biztonság
- 13) Média
- 14) Migráció és mobilitás
- 15) Béke és erőszak
- 16) Szegénység
- 17) Vallás és hiedelmek
- 18) Emlékezés
- 19) Háború és terrorizmus
- 20) Munka

1.4.6. A facilitátorra váró kihívások

Gondolják végig, beszéljék meg kis csoportban, mit tennének az alábbi helyzetekben. Készítsenek vázlatot a lehetséges megoldásokról, majd beszéljék meg a nagy csoportban is ezeket.

- 1) Egy feladatot 60 percre tervezett, de 40 percnél úgy tűnik, hogy a résztvevők hamarosan a végére érnek. Mit tenne?
- 2) A résztvevők nagyon aktívan elmerültek egy beszélgetésben, de itt az ebédidő. Mit tenne?
- 3) Holnap egy 15 fős csoportot kell facilitálnia. A feladatokhoz szüksége lesz filctollakra, tollakra és kinyomtatott segédanyagokra is. Hogyan készül, mit készít elő/pakol be? Miből mennyit?
- 4) Egy diákja megkérdezi öntől, hogy a következő héten dolgozhatna-e önnel együtt facilitátorként egy csoportban. Hogyan reagálna?
- 5) A csoport megérkezett, ideje kezdeni a foglalkozást! Mi az első öt dolog, amit tesz?
- 6) Hogyan bizonyosodik meg arról, hogy minden kiscsoport időben befejezi a maga részfeladatát, és felkészül a nagycsoportos munkára?
- 7) Ha nagyon szorít az idő, és a végéhez ér a nap, elhagyná az értékelő beszélgetést?
- 8) Visszajelzést kell adnia a résztvevőknek. Hogyan tenné ezt?

Hasonlítsák össze a válaszaikat a Kompas szerzői által megfogalmazott tanácsokkal, az „Általános tanácsok a gyakorlatok levezetéséhez” című részben, az 57. oldaltól kezdődően.
<https://rm.coe.int/kompasz-hun-2004/16808cf89b>

1.4.7. Egy emberi jogok oktatásához kapcsolódó feladat elemzése

Időtartam: 60-90 perc

Kis csoportban válasszanak a Kompaszból egy feladatot, és elemezzék az alábbi szempontok szerint.
<https://rm.coe.int/kompasz-hun-2004/16808cf89b>

Egészítsék ki a szempontokat még három olyan szemponttal, amit a csoport relevánsnak ítél.
Mutassák be az elemzést a nagy csoportban, majd próbálják ki a feladatot is, ha van rá lehetőség.

Szempontok az értékeléshez

- *Érzékeny a feladat a társadalmi és kulturális sokféleség iránt? Ha igen, hogyan?*
- *Milyen csoportok helyzetével foglalkozik a feladat? Milyen más csoportokat szólít még meg?*
- *Mit tanulhatnak a fiatalok ebből a feladatból?*
- *Segíti a feladat a résztvevőket abban, hogy a feldolgozott problémakört a saját realitásukra is tudják vonatkoztatni?*

1.4.8. Önreflexió

Készítette: Amie Brennan, MIC

Gondolkodjon el az alábbi állításokon. Kérdezze meg önmagától: „Képes vagyok rá?”

- 1) Hátra tudok lépni hogy megvizsgáljam és objektív módon beszéljek a saját etnikai identitásomról és kultúrámról?
- 2) Szorongás nélkül tudok beszélni azokról az érzelmekről és tapasztalatokról, amelyeket akkor éltem meg, amikor először tudatosult bennem, hogy létezik másság?
- 3) Tudok-e arról beszélni, hogy szerintem hogyan működik a sztereotipizálás, az előítélet és a diszkrimináció a társadalomban?
- 4) El tudom magyarázni, hogy mit jelent a sztereotipizálás, a diszkrimináció, a rasszizmus, a szexizmus és ahomofóbia?
- 5) Ki tudok állni magamért, amikor én válok a célponttá, legyen szó sztereotipizálásról, előítéletről, vagy diszkriminációról, a nemem, képességeim, megjelenésem, etnikai identitásom, szexualitásom, családi státuszom vagy társadalmi osztályom kapcsán?
- 6) Észreveszem, amikor a kisebbségekhez tartozó emberekről torzító képek, megjegyzések jelennek meg a tv, rádió, az újságok vagy épp a közösségi média felületein?
- 7) Tudok azonosulni és együttérezni azokkal az emberekkel akik a sztereotipizálás, előítéletek, kirekesztés, rasszizmus, szexizmus és homofóbia áldozatai, és értem-e ezeknek a hatásait?
- 8) Felsimerem, elfogadom és megértem azt, hogy az embereket hogyan befolyásolják azok az attitűdök és értékek, amelyekkel találkoznak otthon, a közösségeikben, a médiában és a világban?
- 9) Meg tudom határozni és megvitatni, mit jelent az elfogadható és nem elfogadható viselkedés szakmai kontextusban?
- 10) Felismerem-e a egyenlőtlen hatalmi viszonyokat a társadalomban?
- 11) Be tudom-e mutatni elfogulatlanul és szakmailag megfelelően a sztereotipizálás és az előítéletek fogalmát és tudok-e segíteni a tanulóknak abban, hogy megértsék azt?
- 12) Tudom-e segíteni a tanulókat abban, hogy megtanuljanak kiállni önmagukért nehéz helyzetekben, ideértve a sztereotipizálást és a diszkriminációt?
- 13) Felismerem, honnan származnak azok az értékek, amelyek alapján a sokféleségről gondolkodom? Tudatában vagyok-e annak, hogy mik azoka téves információk, sztereotípiák és előítéletek, amelyeket én tanultam?
- 14) El tudom magyarázni, hogyan hatnak a saját hiteim, elképzeléseim a tanulókkal végzett munkámra? Felsimerem azokat a kifogásokat, amelyekkel én vagy mások megpróbáljuk elkerülni, hogy a sokféleség, egyenlőség és inklúzió témáival dolgozzunk?

Hivatkozás:

A fenti reflektív állítások forrása: Diversity, Equality and Inclusion Charter and Guidelines for Early Childhood Education. 2016. Department of Children and Youth Affairs. Dublin: The Stationary Office. Pages 17-19

1.4.9. Társadalmi hatások és önreflexió

Készítette: Aimie Brennan (MIC)

Gondolkodjanak el a két alábbi állításon.

Hasznos dolog reflektív naplót vezetni, amely rögzíti azokat a tapasztalatokat, melyek befolyásolják Önt az élete során. Ez egy személyes dolog, amelyet nem osztunk meg nyilvánosan. Azonban hasznos forrásul tud szolgálni, ha azt szeretnénk megérteni, hogy a saját életünk hogyan befolyásolja azt, hogy hogyan viszonyulunk az inkluzív környezet megteremtéséhez.

- 1) Felsimerem azt, hogy a sokféleségről szóló üzenetek mikor jelennek meg az életemben?
Tudom azonosítani a tanult téves információkat, sztereotípiákat és előítéleteket?
- 2) El tudom magyarázni, hogy a hiteim milyen hatással vannak a tanulókkal végzett munkámra?

Hivatkozás:

A fenti gyakorlat az alábbi reflektív gyakorlat alapján készült: Diversity, Equality and Inclusion Charter and Guidelines for Early Childhood Education. 2016. Department of Children and Youth Affairs. Dublin: The Stationary Office. Pages 17-19

1.3.6.2. Elfogulatlan tanterv az óvodában - reflexió

Készítette: Aimie Brennan (MIC)

Becoming a Culturally Responsive Early Childhood Educator: A Tool to Support Reflection by Teachers Embarking on the Anti-Bias Journey

Minden kérdéssort külön érdemes végiggondolni, fontos, hogy legyen elegendő idő az átgondolásra és a megbeszélésre.

a) rész: Önismeret – Pillantsunk befelé:

- 1) Ismerem a saját kulturális identitásom és történelmem? Mennyire vagyok jóban azzal, aki vagyok?
- 2) Tudok azokról az elfogultságokról, amelyek bennem vannak?
- 3) A sokféleségre és a különleges képességekre erőforrásként tekintek? Hiszek abban, hogy MINDEN gyermek lehet sikeres?
- 4) a). Tudok pontosan és őszintén válaszolni a gyerekek által a különbségek kapcsán feltett kérdésekre?
b) Van azzal gondom, ha be kell ismernem, hogy valamire nem tudom a választ?
- 5) a) Könnyen közbelépek, ha olyan megjegyzéseket hallok, amik valakit kirekesztenek, elfogultságot mutatnak vagy diszkriminatívak?
b) Elképzelek különféle módokat, ahogy az elfogultságra reagálhatok?
- 6) Van olyan kollégám, aki a szövetségesem az elfogultság elleni munkámban, aki segítséget ad és aki kritikusan segít jobbitani a gondolkodásom és tetteim?

b) rész: A fizikai környezet

- 1) A csoportszobában minden anyag és felszerelés mindenki számára egyenlően elérhető?
 - 2) Minden gyerek egyenlő eséllyel vesz részt a tevékenységekben?
 - 3) Az csoportszobában vannak olyan képek, amin a gyerekek és családjaik szerepelnek? Vannak olyan anyagok, amelyek az ő valóságukhoz kapcsolódnak? Pl. ismerős helyek fényképei?
 - 4) A csoportszobában egyenlően jelennek meg az alábbiakat reprezentáló képek és segédanyagok?
 - a. Különféle kultúrák és etnikai csoportok?
 - b. Különféle családi stílusok és családformák?
 - c. Különféle korcsoportok és életstílusok?
 - d. Különféle nemek, nem sztereotipikus szerepekben?
 - 5) Elég széles a rajzeszközök választéka ahhoz, hogy a gyerekek pontosan meg tudják jeleníteni a saját tulajdonságaikat?
-

c) rész: A pedagógiai környezet

- 1) A verbális és nem verbális üzeneteim mentesek a sztereotípiáktól és a rejtett elfogultságtól?
 - a. Hatékonyan biztosítok a gyerekek számára lehetőséget, hogy értékeljék és felfedezzek a sokféleséget önmagukban és másokban?
 - b. A fekete és a barna szín ugyanolyan értékes az én foglalkozásaimon mint a többi szín?
 - c. Szoktam-e bátorítani a különbségekről, sztereotípiákról és elfogultságról szóló beszélgetéseket?
 - d. Mesélek-e a gyerekeknek olyan kisebbségi és nem kisebbségi szereplőkről, akik az életüket az igazságtalanság felszámolásának szentelték?
- 2) Minden gyerek erőfeszítéseit egyformán tisztellem és elismerem?
- 3) Minden gyermek felé egyenlően magas elvárásaim vannak?
- 4) Látok-e minden gyereket úgy is mint egyént és úgy is, mint különféle társadalmi és kulturális csoportok tagját?
- 5) A kommunikációmban és a tantervemben reflektlok-e arra, hogy a gyerekek különféle összetételű családokban élnek, és különféle élettapasztalataik vannak?
- 6) Felismerem és tiszteletben tartom a gyerekek egyéni és kulturálisan meghatározott tanulási stílusát:
 - a. Hatékonyan differenciálok az utasításaimat, figyelembe véve a különféle tanulási stílusokat?
 - b. Sokféle kommunikációt használok a tanulás támogatására?
 - c. Sokféle módszert használok a tanulás értékelésére?
- 7) Támogatom, hogy a különféle csoportokhoz tartozó gyerekek együtt végezzenek tanulási és egyéb, rutinszerű tevékenységeket?
- 8) Segítem a gyerekeket abban, hogy kritikusán gondolkodjanak az igazságosság kérdéseiről a tanulási és egyéb tevékenységek során?

d) rész: kapcsolat a családdal és a közösséggel:

- 1) Kulturálisan rézékeny módon kezdeményezek beszélgetéseket mindenkivel?
- 2) Segítek a magyarul nem tudó családoknak megszervezni a fordítást az óvodai kommunikáció során?
- 3) Segítem a különféle átmeneteket úgy, hogy közben egyszerre figyelek az intézményi szabályokra és a gyerekek és családok szükségleteire, kéréseire? Próbálok valós konszenzust keresni konfliktus esetén?
- 4) Igazán örülök annak, ha a család ekapcsolódik az óvodai tevékenységekbe? Ha nem tudnak bejönni, próbálok őket máshogy elérni?
- 5) Bevonom a szülőket a tanulási környezet kialakításába?
- 6) Elég jól ismerem a helyi közösséget ahhoz, hogy az óvodán kívül is tervezhessek foglalkozásokat?
- 7) Képes vagyok hatékonyan bevonni a közösség felnőtt tagjait a sokféleséggel és elfogultsággal foglalkozó kezdeményezéseimbe?

Forrás:

A fenti reflexió kérdéseit az alábbi publikációból adaptáltuk: Chen, Dora W.; Nimmo, John & Fraser, Heather. (2009) Becoming a Culturally Responsive Early Childhood Educator: A Tool to Support Reflection by Teachers Embarking on the Anti-Bias Journey, Multicultural Perspectives, 11:2, 101-106, DOI: 10.1080/15210960903028784

További ajánlott olvasmányok:

- Allemann-Ghionda, C. (2008): Intercultural Education In Schools. A Comparative Study. Brussels, European Parliament, 2008. https://www.hf.uni-koeln.de/data/eso21/File/Schwerpunkte_Forschung/Intercultural.Education.in.Schools.pdf
- Brander, P., Cardenas, C., Vincente Abad, J., Gomes, R. & Taylor, M. (1995, 2004). Education Pack "all different – all equal". Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults. Council of Europe. 2nd edition.
- Brander, P., De Witte, L., Ghanea, N., Gomes, R., Keen, E., Nikitina, A. & Pinkeviciute, J. (2002, 2012). Compass. Manual for human rights education with young people. Council of Europe.
- Chen, D.W., Nimmo, J and Fraser, H. "Becoming a culturally responsive early childhood educator: A tool to support reflection by teachers embarking on the anti-bias journey," in *Multicultural Perspectives*, 11(2), pp. 101–106.
- Derman-Sparks, L. & Phillips, C. B. (1997). *Teaching/learning anti-racism: A developmental approach*. New York: Teachers College Press.
- Derman-Sparks, L. 1989. *Anti-Bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children*. Washington, DC: NAEYC. Available from <https://www.ericdigests.org/1992-1/early.htm> [accessed 27/05/2018]
- Derman-Sparks, Louise (1998), 'Education without Prejudice: Goals, Principles and Practices'. Paper presented at the conference 'Respect: Education without Prejudice, a Challenge for Early Years Educators in Ireland', Pavee Point Travellers Centre, Dublin, 16 October.
- Derman-Sparks, Louise, and the Anti-Bias Curriculum Task Force (1989), 'Anti-Bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children'. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Gail Morong & Donna DesBiens (2016) Culturally responsive online design: learning at intercultural intersections, *Intercultural Education*, 27:5, 474-492.
- Gay, G. (1998): Principles and Paradigms of Multicultural Education, p.17, in: Häkkinen, K. (ed.) (1998): *Multicultural Education: Reflection on Theory and Practice*, University of Jyväskylä
- Hristo Kyuchukov & William New (2017) Best practices: intercultural integration of Arabic refugees in Berlin, *Intercultural Education*, 28:2, 219-223.
- Jan van Tartwijk, Perry den Brok, Ietje Veldman, Theo Wubbels (2009): Teachers' practical knowledge about classroom management in multicultural classrooms. *Teaching and Teacher Education* 25 (2009) 453–460-
- JiYoung Seo, Jie Qi (2013): A multi-factor paradigm for multicultural education in Japan: An investigation of living, learning, school activities and community life. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 93 (2013) 1498 – 1503.
- Joana Almeida, Alvino E. Fantini, Ana Raquel Simões & Nilza Costa (2016) Enhancing the intercultural effectiveness of exchange programmes: formal and non-formal educational interventions, *Intercultural Education*, 27:6, 517-533.
- Mac Naughton, G.M. 2006. *Respect for diversity: An international overview*. Working Paper 40. Bernard van Leer Foundation: The Hague, The Netherlands
- Mac Naughton, Glenda M., and Gillian Williams (2003), *Teaching Young Children: Choices in Theory and Practice*. Milton Keynes, UK: Open University Press
- Mac Naughton, Glenda M., Sheralyn Campbell, Kylie Smith and Heather Lawrence (2002), *Equity Adventures in Early Childhood: Teaching and Learning for Equity in Early Childhood*, compact disk. Melbourne: Centre for Equity and Innovation in Early Childhood, University of Melbourne.
- Mariette de Haan, Ed Elbers (2005): Reshaping diversity in a local classroom: Communication and identity issues in multicultural schools in the Netherlands. *Language & Communication* 25 (2005) 315–333.
- Ruanni Tupas (2014) Intercultural education in everyday practice, *Intercultural Education*, 25:4, 243-254.

The background is a solid blue color. It is decorated with several large, stylized arrows of various colors (pink, red, grey, teal, lime green, white, brown, purple) that curve and point in different directions, creating a sense of movement and flow.

AZ IDENTITÁS ÉS AZ IDENTITÁS- FEJLŐDÉS ELMÉLETEI

2. RÉSZ

2. RÉSZ

AZ IDENTITÁS ÉS AZ IDENTITÁS-FEJLŐDÉS ELMÉLETEI

Ez a rész tapasztalati tanulással segít megismerkedni az identitás, különösen a társas identitás pszichológiai irodalmával. Különös hangsúlyt fektetünk a kulturális, etnikai és nemzeti identitás aspektusaira. Foglalkozunk a státusz és a hatalmi különbségek szerepével a csoportközi kapcsolatokban, és ehhez kapcsolódóan a kisebbségi és többségi identitás fejlődésével, valamint betekintünk a bi- és multikulturális identitás témakörébe is.

2.1. FEJEZET AZ ÉN ÉS AZ IDENTITÁS

Ez a fejezet áttekinti az én és az identitás problémakörét. Három fő megközelítést tárgyal a fejezet: az önkép (én és a tudatosság), az önbecsülést (én és az érzelmek) és az önprezentációt (én és a viselkedés) kérdéseit. Az önkép létrehozása azt a folyamatot jelenti, amikor megtanuljuk, kik vagyunk, az önbecsülés azt mutatja, hogy érzünk önmagunkkal kapcsolatban.

2.1.1. Önbecsülés – a Rosenberg-féle Önértékelés Skála

Mennyire értesz egyet a következő állításokkal? Mennyire tartod igaznak magadra nézve?

1 = Nagyon nem értek egyet.

2 = Nem értek egyet.

3 = Semleges.

4 = Egyetértek.

5 = Nagyon egyetértek.

1) Úgy érzem, értékes ember vagyok, legalábbis másokhoz képest.

2) Úgy érzem, sok jó tulajdonságom van.

3) Mindent egybevetve hajlamos vagyok arra, hogy tehetségtelen, sikertelen embernek tartsam magam.

4) Képes vagyok olyan jól csinálni a dolgokat, mint mások.

5) Úgy érzem, nem sok dologra lehetek büszke.

6) Jó véleménnyel vagyok magamról.

7) Mindent fontolóra véve, elégedett vagyok magammal.

8) Bárcsak jobban tudnám magam tisztelni.

9) Időnként értéktelennek érzem magam.

10) Néha azt gondolom, hogy semmiben sem vagyok jó.

Source: Adapted from M. Rosenberg, Society and the adolescent self-image. Copyright © 1965 by Princeton University Press. © renewed.

2.1.1.2. "Ki vagyok én"? - énfelfogások

Húsz állítás teszt Twenty Statements Test (Kuhn&McPartland, 1954 alapján).

A következő oldalon húsz megszámozott hely található. Kérem írjon húsz különböző választ a kérdésre „Ki vagyok én?”. Úgy válaszoljon a kérdésre, mintha önmagának felelne, nem pedig valaki másnak. Olyan sorrendben írja a válaszokat, amilyen sorrendben eszébe jutnak a válaszok, ne törődjön a logikai vagy „fontossági” sorrenddel. Viszonylag gyorsan válaszoljon, mert a válaszadásra limitált idő áll rendelkezésre.

- | | |
|-----|-----|
| 1. | 11. |
| 2. | 12. |
| 3. | 13. |
| 4. | 14. |
| 5. | 15. |
| 6. | 16. |
| 7. | 17. |
| 8. | 18. |
| 9. | 19. |
| 10. | 20. |

Amikor végzett a következő szempontok szerint csoportosítsa a húsz választ:

a) személyes/egyéni identitás (fizikai, pszichológiai vonások, érdeklődési körök, jogok, szokások, tevékenységek).

b) kapcsolati szociális identitás (egy meghatározott emberhez tartozás: pl.: édesanyám lánya vagyok).

c) csoport alapú szociális identitás (csoporthoz tartozás, pl.: vallási, etnikai csoport, sport klub).

A kultúra függvényében alakul inkább a független én (inkább az individualista kultúrákra jellemző) vagy a kölcsönösen függő én (inkább a kollektivistákra jellemző). A különbségek nem abszolút értelemben értendőek, csupán tendenciákat jelölnek. Bármelyik éntípust kiválthatja egy konkrét kulcsinger, helyzet... stb.

Függetlenségi énfelfogás (pl. észak-Amerika)

- Az én mint körülhatárolt, a releváns másoktól élesen elkülönülő entitás.
- Fontos feladat az egyén függetlenségének fenntartása.
- Leglényegesebb énreleváns információk a stabil belső tulajdonságok (képesség, célok, jogok stb.).
- Ezen attribútumok általánosak és absztraktak, állandóak.
- Szocializáció: "egyedinek lenni", "önkifejezés", "felismerni és belső énjét", "saját céljait előmozdítani".

Kölcsönös függőségi énfelfogás (pl. Kelet-Ázsia)

- Az ént meghatározza az alapvető kapcsolódási hajlam, az én nincs élesen körülhatárolva.
- Fontos feladat az alkalmazkodás és a kölcsönös függőség, harmónia fenntartása.
- Leglényegesebb énreleváns infó a kapcsolatban levő éntre vonatkozik.
- flexibilis és függ a környezettől, konkrétabb szintű reprezentáció.
- Szocializáció "olvasni mások gondolataiban", "együttérzőnek lenni".

2.2. FEJEZET AZ ÉN ÉS A KONTINUITÁS

2.2.1. Önmagunk maradni az idő folyamában

Ez a gyakorlat a "Ki vagyok én?" gyakorlaton alapul. Kérem, használjon 8 állítást a Húsz Állítás Tesztből.

a) Nézze meg a „Ki vagyok én” kérdésre adott első nyolc válaszát és 0-tól 10-ig terjedő skálán jelölje mennyire igaz önmagára az adott állítás.

(0 = egyáltalán nem; 10 = rendkívüli mértékben)

- Milyen mértékben érzi, ennek kapcsán, hogy a múlt, jelen és jövő kapcsolatban vannak egymással?
- Milyen mértékben stabilak és változatlanok ezek a dolgok?
- Milyen mértékben készíti ez arra Önt, hogy az életére úgy gondoljon, mint egy történetre?
- Milyen mértékben emlékeztetik ezek a dolgok a múltjára?

b) Milyen mértékben ért egyet az alábbi tételekkel?

1-től (egyáltalán nem értek egyet) 6-ig (teljes mértékben egyetértek) skálán.

- Az, hogy milyen fajta ember valami nagyon elemi és nem nagyon változtatható.
- Egy ember megértéséhez szükséges ismeretekkel rendelkezni a családjáról.

További ajánlott olvasmány:

- Markus, H. R., & Kitayama, S. (2010). Cultures and selves: A cycle of mutual constitution. *Perspectives on psychological science*, 5(4), 420-430.

2.2.2. Identitásfejlődés

Kroger, J., & Marcia, J. E. (2011). The identity statuses: Origins, meanings, and interpretations. In Schwartz, S. J., Luyckx, K., & Vignoles, V. L. (Eds.). Handbook of identity theory and research. Springer New York. (pp. 31-53).

Minden állítást alaposan olvasson el. Bizonyosodjon meg róla, hogy a teljes állításra válaszol, nem csak az állítás egy részére. A válaszok teljes skáláját használva (az egyáltalán nem értek egyet választól, a teljes mértékben egyetértek válaszig) jelölje, hogy milyen mértékben igaz az állítás Önre. A válaszadást kezdheti azzal, hogy eldönti egyetért-e vagy nem ért egyet az állítással, és utána gondolkodik el mértékén. Arra vagyunk kíváncsiak, hogy az alábbi állítások milyen mértékben tükrözik vagy nem tükrözik az önmagáról alkotott helyzetét.

Válaszok skálája:

- 1 = egyáltalán nem értek egyet.
- 2 = nagyon nem értek egyet.
- 3 = nem értek egyet.
- 4 = egyetértek.
- 5 = nagyon egyetértek.
- 6 = teljes mértékben egyetértek.

Állítások:

- 1) Sokáig tartott eldönteni, de már biztos vagyok abban, merrefelé mozduljak el a karrierem építésében. **1 2 3 4 5 6**
 - 2) Valójában sosem foglalkoztam eleget a politikával ahhoz, hogy elköteleződjek valamilyen irányba. **1 2 3 4 5 6**
 - 3) A szüleim eldöntötték, mihez kezdjek az életben, és én követem a javasolataikat, elfogadom a terveiket. **1 2 3 4 5 6**
 - 4) Olyan sok politikai eszme és párt van, hogy nem tudok dönteni addig, amíg alaposan meg nem ismerem **1 2 3 4 5 6**
 - 5) Nem sokat foglalkoztam a vallásosság kérdésével, és nem is érdekel. **1 2 3 4 5 6**
 - 6) Azt hiszem, hogy tetszik nekem a családom politikához való hozzáállása, és követem őket abban, ahogy például szavaznak. **1 2 3 4 5 6**
 - 7) Biztos, vagyok benne, hogy könnyen meg tudnám változtatni a hivatásbeli céljaimat, ha valami jobb lehetőség adódik. **1 2 3 4 5 6**
 - 8) Sosem kérdőjeleztem meg a vallásossághoz való hozzáállásomat. Ha ez, ahogy most van jó a szüleimnek, nekem is jó kell, hogy legyen. **1 2 3 4 5 6**
 - 9) A politika, olyan dolog, amiben talán sosem leszek egészen biztos, mert a dolgok gyorsan változnak. De azt gondolom fontos tudnom, miben hiszek én. **1 2 3 4 5 6**
 - 10) Még nem döntöttem el, hogy pontosan mire is vagyok képes, és milyen szakma való nekem igazán. **1 2 3 4 5 6**
 - 11) A vallásossággal kapcsolatban össze vagyok most zavarodva. Formálódnak a nézeteim, mi a jó és mi a rossz nekem ebben. **1 2 3 4 5 6**
 - 12) A személyes hit mindenki számára fontos. Én átgondoltam újra meg újra, és most már tudom miben tudok hinni. **1 2 3 4 5 6**
-

2.2.3. Az összetett etnikai identitás: The Multigroup Ethnic Identity Measure: Revised (MEIM—R)

A Magyarországon élő emberekre is igaz, hogy különböző etnikai-kulturális csoportok tagjai. Ilyen például az arab, a horvát, a kínai, a magyar, a német, a roma, a szerb, a szlovák vagy a vietnámi. Ezekbe az etnikai-kulturális csoportokba általában beleszületünk, de az is előfordul, hogy csak később érezzük úgy, hogy egyik vagy másik csoporthoz tartozunk.

Most azt szeretném megtudni, hogy Te tartozol-e olyan etnikai-kulturális csoporthoz (is), amelyik nem a magyar. Ha igen, melyikhez?

1 – NEM 2 – IGEN, MÉGPEDIG: _____

Az alábbi kérdések arra vonatkoznak, hogyan érzel es cselekszel a saját etnikai-kulturális csoportoddal kapcsolatban. Kérem, hogy továbbra is gondolj arra a csoporthoz, amit az interjú elején mondtál, es minden állításról dönts el a megfelelő szám választásával, hogy mennyire értesz egyet vele, mennyire jellemez téged! Az 1 az „egyáltalán nem értek egyet/nem jellemez”, az 5 pedig a „teljes mértékben egyetértek/jellemez».

- | | |
|---|------------------|
| 1) Próbáltam többet megtudni az etnikai-kulturális csoportomról, például, a történelméről, hagyományairól, szokásairól. | 1 2 3 4 5 |
| 2) Erős odatartozást érzek a saját etnikai-kulturális csoportomhoz. | 1 2 3 4 5 |
| 3) Elég jól megértem, hogy jelent számomra az etnikai-kulturális csoportom tagjának lenni. | 1 2 3 4 5 |
| 4) Gyakran tettem olyan dolgokat, amelyek segítettek jobban megérteni az etnikai-kulturális csoportom hátterét. | 1 2 3 4 5 |
| 5) Gyakran beszélgettem más emberekkel, hogy többet tudjak meg az az etnikai-kulturális csoportomról. | 1 2 3 4 5 |
| 6) Erős kötődést érzek a saját etnikai-kulturális csoportomhoz. | 1 2 3 4 5 |

2.2.4. Tanácsadás és kulturális diverzitás

A kisebbségi fejlődési model szakaszai	Az én felé irányuló attitűdök	A kisebbségi csoport más tagjai felé irányuló attitűdök	Más kisebbségek tagjai iránti attitűd	A domináns csoport iránti attitűd
1. szakasz: komformitás	Lebecsüli önmagát, vagy neutrális, nem foglalkozik vele	Lebecsüli vagy neutrális, nem foglalkozik vele	Kirekesztő vagy közömbös	Nagyra becsüli
2. szakasz: disszonancia	Konfliktus az én lebecsülése és a csoport nagyra-becsülése közt	Konfliktus a más csoportokat lebecsülő kisebbségi-hierarchia megközelítések és a tapasztalatok közt	Konfliktus a domináns csoport felől érkező és a csoporthoz kapcsolódó lebecsülés közt	Konfliktus a csoportok nagyraértékelései közt
3. szakasz: ellenállás és elmerülés	Az én nagyraértékelése	A csoport nagyraértékelése, kultúrcentrikusság	Konfliktus, amit a más kisebbségi csoportok iránti empátia okoz	A csoport lebecsülése
4. szakasz: önvizsgálat	Érdekelni kezdi, mi a magas önbecsülés alapja	Érdekelni kezdi, mi az egyhangúlag magas csoport értékelés alapja	Érdekelni kezdi, miért ítél meg etnocentrikus alapon másokat	Érdekelni kezdeni, miért ítél el másokat
5. szakasz: Integráló tudatosság	Önbecsülés	Csoport nagyra-becsülése	Csoport nagyra-becsülése	Szelektív nagyra-becsülés

Table 1: Source: From R. D. Atkinson, G. Morten, and D. W. Sue (1998). Counseling American minorities: A cross-cultural perspective. 5th ed. C. Brown publishers.

Időzzön el és gondolkozzon el az alábbi kérdéseken, amelyek az Ön személyes és szakmai fejlődésével kapcsolatosak:

Etnikai identitás:

1. Tekintetbe véve a fent említett kisebbségi vagy többségi etnikai identitásfejlődés modellt, melyik szakaszban látja önmagát a leggyakrabban?
2. Gondoljon vissza élete korábbi szakaszaira, amikor az etnikai identitása különbözött a mostanitól. Hogyan érzett és gondolkozott akkoriban? Mi vezetett a változáshoz?

Szakmai segítői identitás és multikulturalizmus:

Gondolkozzon el azon, milyen hatással voltak a képzési programok amelyekben részt vett vagy a segítői munka az Ön személyes etnikai identitására?

További ajánlott olvasmányok:

- Aboud, F. E. & Sankar, J. (2007). Friendship and identity in a language integrated school. *International Journal of Behavioral Development*, 31, 445–453.
- Helms, J. E. (1995). An update of Helm's White and people of color racial identity models. In Versions were presented at the Psychology and Societal Transformation Conference, U Western Cape, South Africa, Jan 1994, and at a workshop entitled «Helm's Racial Identity Theory.» Annual Multicultural Winter Roundtable, Teachers Coll–Columbia U, New York, Feb 1994.. Sage Publications, Inc.
- Jensen Arnett, J. (2014) Identity Development from Adolescence to Emerging Adulthood: What We Know and (Especially) Don't Know. In McLean, K.C. & Syed, M. (eds.) *The Oxford Handbook of Identity Development*. Oxford University Press. 53-64.
- McAdams, D.P. & Zapata-Gietl, C. (2014) Three Strands of Identity Development Across the Human Life Course: Reading Erik Erikson in Full. In McLean, K.C. & Syed, M. (eds.) *The Oxford Handbook of Identity Development*. Oxford University Press. 81-94.
- Nesdale, D. (2004). Social identity processes and children's ethnic prejudice The development of the social self. (pp. 219-245): New York, NY, US: Psychology Press.

2.3. FEJEZET TÁRSAS IDENTITÁS, AZ IDENTIFIKÁCIÓ MOTIVÁCIÓJA

Ez a fejezet a társas identitással foglalkozik. Az emberek az énképüket és az önmagukhoz kapcsolódó pozitív érzéseiket sokszor kapcsolják ahhoz, hogy bizonyos csoportokhoz vagy társas kategóriákhoz tartoznak (ingroup). Amikor a csoporton belüli attitűdöket vizsgáljuk, a társas összehasonlítás fontossá válik. Általános kutatási eredmény, hogy az egyes csoportokhoz tartozó emberek a saját csoportjukat magasabbra értékelik.

2.3.1. Kollektív önbecsülés

Mennyire ért egyet a következő állításokkal, melyek a magyar nemzethez tartozásra vonatkoznak? Ismét ötfokú skálán fejezze ki egyetértését!

(1 – egyáltalán nem ért egyet, 5- teljesen egyetért)

- 1) Büszke vagyok arra, hogy magyar vagyok.
- 2) Mások általában tisztelik a magyarokat.
- 3) Gyakran szégyellem, hogy magyar vagyok.
- 4) Az, hogy magyar vagyok fontos meghatározója annak, hogy ki vagyok.
- 5) Úgy érzem, nem vagyok fontos tagja a magyarságnak.
- 6) Az, hogy magyar vagyok, kevésbé befolyásolja, hogy mit tartok magamról.
- 7) Ha nem lennék, „szegényebb lenne” a magyarság.
- 8) Mások (más népek) általában nem tartják nagyra a magyarokat.

Most, kérem, gondoljon a munkahelyére (iskolájára). Mennyire ért egyet munkahelyére (iskolájára) vonatkoztatva ezekkel az állításokkal?

Ha több tevékenysége van, a fő tevékenységére adjon választ, illetve arra a (munka)helyre, ahol azt végzi.

(1 – egyáltalán nem ért egyet, 5- teljesen egyetért)

Nincsen jelenleg munkahelye, iskolája: 9-nincsen

- 1) Büszke vagyok arra, hogy a CÉGEM munkatársa / ISKOLÁM diákja vagyok.
- 2) Mások általában tisztelik a CÉGEM-et /ISKOLÁM-at.
- 3) Gyakran szégyellem, hogy a CÉGEM munkatársa / ISKOLÁM diákja vagyok.
- 4) Az, hogy a CÉGEM munkatársa / ISKOLÁM diákja vagyok fontos meghatározója annak, hogy ki vagyok.
- 5) Úgy érzem, nem vagyok fontos tagja a CÉGEMnek /ISKOLÁM-nak.
- 6) Az, hogy a CÉGEM munkatársa / ISKOLÁM diákja vagyok, kevésbé befolyásolja, hogy mit tartok magamról.
- 7) Ha nem lennék, „szegényebb lenne” a CÉGEM / ISKOLÁM.
- 8) Mások (nem a cégemhez tartozók) általában nem tartják nagyra a CÉGEM-et / ISKOLÁM-at.

2.3.2. Függetlenségi és kölcsönös függőségi én-felfogás

Énszerkezet Kérdőív

Ez a kérdőív a különböző helyzetekben való különféle érzéseket és viselkedéseket méri. Az alábbi listán számos állítást találsz. Mindegyiket magadra vonatkoztatva olvasd! Kérjük jelöld meg, hogy milyen mértékben értesz vagy nem értesz egyet az adott állítással.

		Egyáltalán nem ért egyet	Többnyire nem ért egyet	Inkább nem ért egyet	Inkább egyetért	Többnyire egyetért ynire egyetért	Teljes mérté- kben egyetért
1.	Élvezem, hogy egyedi vagyok és sok tekintetben különbözök másoktól.						
2.	Nyíltan tudok beszélni olyan emberekkel, akikkel először találkozom, még akkor is ha a másik személy, sokkal idősebb nálam.						
3.	Még akkor is kerülöm a vitát, ha kifejezetten nem értek egyet csoportom egyik tagjával.						
4.	Tisztelem az autoritás személyeket, akikkel kapcsolatba kerülök.						
5.	A saját dolgaimat csinálom, függetlenül attól, hogy mások mit gondolnak.						
6.	Tisztelem a szerény embereket.						
7.	Úgy érzem fontos számomra, hogy független személyként viselkedjek.						
8.	Feláldozom a személyes érdekeimet a csoport érdekeiért, amihez tartozom.						
9.	Inkább mondok nyíltan „nem”-et, minthogy félreértésbe kerüljek.						
10.	Az élénk képzelet fontos számomra.						
11.	Figyelembe kéne vennem a szüleim tanácsát, amikor karrier vagy tanulmányokkal kapcsolatos döntést hozok.						
12.	Úgy érzem a sorsom összefonódik a körülöttem lévők sorsával.						
13.	Szívesebben vagyok direkt és egyenes, amikor olyan emberekkel van dolgom, akikkel nemrég találkoztam.						
14.	Jól érzem magam, amikor másokkal működök együtt.						
15.	Kényelmesen érzem magam, ha kiemelnek, jutalmaznak vagy dicsérik.						
16.	Ha a testvéreim elbuknak, felelősnek érzem magam.						
17.	Gyakran érzem, hogy a másokkal való kapcsolatomban fontosabb, mint a saját sikereim.						
18.	Órán (vagy értekezleten) felszólalni nem jelent problémát számomra.						
19.	Átadnám a helyem a buszon a tanáromnak vagy főnökömnek.						
20.	Ugyanúgy viselkedek, mindegy kivel vagyok.						
21.	A boldogságom, a körülöttem lévők boldogságától függ.						

		Egyáltalán nem ért egyét	Többnyire nem ért egyét	Inkább nem ért egyét	Inkább egyért	Többnyire egyért	Teljes mértékben egyért
22.	Mindennél jobban értékelem, tartom, hogy jó egészségnek örvendek.						
23.	Benne maradok egy csoportban, ha szükségük van rám, még akkor is, ha nem vagyok boldog a csoportban.						
24.	Próbálok azt tenni, ami nekem a legjobb, függetlenül attól, hogy ez milyen hatással van ez másokra.						
25.	A legfőbb feladatomban, hogy gondoskodjak magamról.						
26.	Fontos számomra, hogy tiszteletben tartsam a csoport által hozott döntéseket.						
27.	Az identitásom másoktól független és nagyon fontos számomra.						
28.	Fontos számomra, hogy fenntartsam a harmóniát a csoportomon belül.						
29.	Ugyanúgy viselkedem otthon, mint iskolában (munkahelyen).						
30.	Általában azt csinálom, amit mások szeretnének, még akkor is, ha én inkább csinálnék valami mást.						

2.4. FEJEZET AKKULTURÁCIÓ ÉS BIKULTURÁLIS IDENTITÁS

2.4.1. Befogadó társadalom

Most a véleményedre vagyok kíváncsi a Magyarországon élő bevándorlókkal kapcsolatban. Bevándorlók alatt olyan személyeket értünk, akik, vagy akiknek a szülei nem Magyarországon születtek, de eljöttek Magyarországra és itt élnek (pl. törökök, vietnámiak, kínaiak, arabok).

Minden állításról dönts el, hogy mennyire értesz egyet vele! Az 1 az „egyáltalán nem értek egyet”, a 7 pedig a „teljesen egyetértek”.

A) A bevándorlóknak meg kell őrizniük saját kulturális örökségüket, és emellett magukévá kell tenniük a többségi magyar kultúrát is..	1 2 3 4 5 6 7
B) Az is helyes, ha egy bevándorló megtartja saját kultúráját, és az is, ha átveszi a többségi magyar kultúrát, hiszen mindenki szabadon megválaszthatja a neki megfelelő kultúrát.	1 2 3 4 5 6 7
C) Azért, hogy átvegyék a többségi magyar kultúrát, a bevándorlóknak fel kell hagyniuk saját kultúrájuk ápolásával.	1 2 3 4 5 6 7
D) A bevándorlók ápolhatják saját kultúrájukat, ha nem keverik azt a többségi magyar kultúrával.	1 2 3 4 5 6 7
E) Nem az a lényeg, hogy a bevándorlók átvesznek vagy megtartanak egy kultúrát, hanem az, hogy minél kevesebb bevándorló legyen..	1 2 3 4 5 6 7

Kulcs:

- A= integráció
- B= individualizmus
- C= asszimiláció
- D= szegregáció
- E= kirekesztés

2.5. FEJEZET INTERKULTURÁLIS KOMPETENCIÁK A SEGÍTŐ SZAKMÁKBAN

2.5.2.1. A kulturális intelligencia

Mennyire értesz egyet a következő állításokkal?

1=egyáltalán nem

7= a legnagyobb mértékben

- Élvezem a más kultúrákból származó emberekkel való találkozást.
 - Biztos vagyok abban, hogy meg tudok birkózni a számomra új kultúrához való alkalmazkodás okozta stresszel.
 - Ismerem más kultúrák kulturális értékeit és vallásos hiedelmeit.
 - Ismerem más kultúrák jogi és gazdasági rendszereit.
 - Ismerem más nyelvek szabályait (pl. szókincsét, nyelvtanát).
 - Tudatában vagyok a különböző kulturális háttérrel rendelkező emberekkel való interakció közben használt kulturális ismereteknek.
 - Ellenőrzöm a kulturális tudásom pontosságát más kultúrákból származó emberekkel való interakció közben.
 - Ha szükség van rá, megváltoztatom a verbális viselkedésemet (pl. accentusomat, hanglejtésemet) kultúrközi interakció közben.
 - Ha szükség van rá,, megváltoztatom a nonverbális viselkedésemet kultúrközi interakció közben.
-

The background is a solid blue color. It is decorated with several large, stylized arrows of various colors (pink, red, grey, light blue, green, white, brown, purple) that are curved and overlapping, creating a sense of movement and flow. The arrows are scattered across the page, with some pointing towards the top right and others pointing in different directions.

INTERKULTURALITÁS INTÉZMÉNYEKBEN ÉS SZERVEZETEKBEN

3. RÉSZ

3. RÉSZ

INTERKULTURALITÁS INTÉZMÉNYEKBEN ÉS SZERVEZETEKBEN

A fejezet célja, hogy a diákok megismerjék, hogy milyen módon közelítenek szervezetek a sokszínűség kérdéséhez, mit jelent a sokszínűség menedzsment, és hogyan értelmezhetjük a multikulturális szervezeteket.

3.1. FEJEZET MULTIKULTURÁLIS SZERVEZETEK ÉS SOKSZÍNŰSÉG MENEDZSMENT - ELMÉLETEK

Jelen fejezet a sokszínűség és homogenitás azon dimenzióit tárgyalja, melyek relevánsak egy szervezet sokszínűség menedzsmentje szempontjából (Mazur 2010). Megvizsgálja azt is, hogy a sokszínűség miért nem jelent önmagában vagy automatikusan előnyt, és milyen feltételek, konkrét lépések szükségesek ahhoz, hogy a kívánt eredményt elérjük (Jayne and Dipboye 2004).

Mazur, B. (2010). Cultural diversity in organisational theory and practice. *Journal of Intercultural Management*, 2(2), 5-15.

The paper addresses the issue of how increasing globalization requires more interaction among people from diverse cultures, beliefs, and backgrounds than ever before. Since in today's world people no longer live and work in an insular marketplace but they are necessarily part of a worldwide economy with competition coming from the whole globe. Therefore it is a necessity for organizations to accommodate diversity that will likely to make them more creative and open to change. Consequently, maximizing and capitalizing on workplace diversity has become an important issue for management today. It is, however, a challenge how to manage diverse, multicultural work environments. Managers and supervisors must learn to value multicultural differences in both associates and customers. As diversity is likely to increase in the population in many countries, the issue of diversity management is becoming even more important. As it is argued, for greater productivity and competitive advantages organizations are required to focus on diversity and look for ways to become totally inclusive. While managing diversity effectively can improve workplace productivity, unmanaged diversity in an organization might become an obstacle for achieving organizational goals. That is the main reason why it is claimed that diversity can be perceived as a "double-edged sword".

Jayne, M. E., & Dipboye, R. L. (2004). Leveraging diversity to improve business performance: Research findings and recommendations for organizations. *Human resource management*, 43(4), 409-424.

It has been questioned based on research findings from industrial and organizational psychology and other disciplines that a diverse workforce inevitably improves business performance. Based on these research and theories, it is agreed now by scientists and experts that several conditions are necessary to manage diversity initiatives successfully and reap organizational benefits. This article gives an overview of empirical research and theory on the relationship between workforce diversity and organizational performance and outlines what practical steps HR practitioners can take to manage diversity initiatives successfully and enhance the positive outcomes.

3.1.1. A sokszínűség dimenziói; a sokszínűség/homogenitás előnyei és hátrányai a szervezetekben

Az alábbi táblázat a Mazur (2010) cikkben megjelölt dimenziókat sorolja fel. Válaszoljon a következő kérdésekre:

- Milyen módon lehetnek a következő dimenziók fontosak annak tekintetében, hogy hogyan érzik magukat az alkalmazottak egy szervezetnél, illetve hogy hogyan viszonyulnak egymáshoz?
- Van-e még esetleg olyan dimenzió, amely hiányzik a táblázatból?

Elsődleges dimenziók	Másodlagos dimenziók	Harmadlagos dimenziók
<ul style="list-style-type: none">• rassz• etnicitás• gender• életkor• fogyatékoság	<ul style="list-style-type: none">• vallás• kultúra• szexuális orientáció• gondolkodásmód• földrajzi származás• családi állapot• életmód• gazdasági helyzet• politikai orientáció• munkatapasztalat• végzettség• nyelv• állampolgárság	<ul style="list-style-type: none">• meggyőződés• feltételezések• érzékelések• attitűdök• érzések• értékek• csoportnormák

3.1.2. A sokszínűség dimenziói; a sokszínűség/homogenitás előnyei és hátrányai a szervezetekben

Gyűjtson érveket a következő állítások alátámasztására.

“A sokszínűség teljesítménybeli előnyt jelent a homogén alkalmazotti struktúrával szemben”.

“A sokszínűségnek vannak hátrányai is, amelyek csökkentik az előnyök jelentőségét”.

Miután összegyűjtötte az érveket, hasonlítsa össze azokat a Mazur (2010) cikkben felsoroltakkal.

Mely érvek különböznek, illetve hogyan viszonyulnak a cikkbeli érvekhez?

“A sokszínűség teljesítménybeli előnyt jelent a homogén alkalmazotti struktúrával szemben”

- A multikulturális szervezetek hatékonyabban tudják megszerezni és megtartani a legtehetségesebb munkaerőt.
- A nők és kisebbségek képességei szélesebb munkaerőpiaci merítést tesznek lehetővé.
- Egy multikulturális szervezet jobban kitudja elégíteni a sokszínű ügyfél- és vevőkört az egyre jobban globalizálódó piacokon.
- A kutatás-alapú és hi-tech iparágakban a gender és etnikai szervezeti sokszínűség által létrehozott széleskörű tehetségek kifejezhetetlen előnyöket eredményeznek. „A kreativitás a sokszínűségtől erősödik.”
- A multikulturális szervezetek kimutathatóan jobban teljesítenek a probléma-megoldás terén, és többféle perspektívát és értelmezést tudnak létrehozni komplex kérdések kezelése során.
- A multikulturális szervezeteknél kimutatható a nagyobb szervezeti rugalmasság és a változásokhoz való jobb alkalmazkodás. A nőknek például nagyobb a bizonytalansággal szembeni tűrőképességük, mint a férfiaknak.

“A sokszínűségnek vannak hátrányai is, amelyek csökkentik az előnyök jelentőségét”

- “A sokszínűségnek vannak hátrányai is, amelyek csökkentik az előnyök jelentőségét”
- Probléma-megoldási helyzetekben az idő- és pénzügyi költségek kiolthatják a szinergiából adódó hasznot, és diszfunkcionális konfliktusok is kialakulhatnak.
- A sokszínűség nem működik jól, ha a feltételek bizonytalanok és túl összetettek, amely zavarhoz és frusztráltághoz vezethet.
- A sokszínűség eredményezheti, hogy nehezebb egyezségre jutni bizonyos ügyekben, és létrehozhat negatív dinamikákat, kulturális összeütközéseket, amelyek hátrányt jelentenek a nők és a kisebbségek számára.
- A multikulturális szervezeteknél azonosított probléma a magasabb fluktuáció és hiányzás. Külső csoporthoz tartozók (out-group) nagyobb valószínűséggel hagyták el a szervezetet.

3.1.3. A sokszínűség menedzsment sikerének nélkülözhetetlen feltételei

(Jayne and Dipboye 2004)

Gyűjtsön érveket/bizonyítékokat/példákat az állítások alátámasztására.

Állítások	Érvek/bizonyítékok/példák
1. Több sokszínűség nem feltétlen jelent nagyobb meritési lehetőséget tehetségekből.	
2. Több sokszínűség nem feltétlen alakít ki elkötelezettséget, nem feltétlen növeli a motivációt és nem feltétlen csökkenti a konfliktusokat.	
3. Több csoport-szintű sokszínűség nem feltétlen vezet jobb csoportteljesítményhez.	
4. A sokszínűség nem feltétlen javítja a szervezet teljesítményét.	

Hasonlítsa össze, hogy a felhozott érvek/bizonyítékok/példák mennyiben különböznek a Jayne and Dipboye (2004) cikkben említettekkel.

1. Több sokszínűség nem feltétlen jelent nagyobb meritési lehetőséget tehetségekből.	<ul style="list-style-type: none"> A sokszínűség növekedése egy csoporton belül demográfiai mutatók mentén (kor, nem, rassz, fogyatékoság) nem garantálja a feladathoz-kapcsolódó tudás, hozzáértés, képesség, tapasztalat és más jellemzők diverzitását. (knowledge, skills, abilities, experiences, and other characteristics - KSAOs) Szervezet-pszichológiai kutatásokban kialakítottak standardizált technikákat, melyekkel előre jelezhetőek a munka-teljesítmények (Schmidt & Hunter, 1998). Ezek között szerepelnek viselkedési interjúk, biográfiai adatok nyilvántartása, értékelő központok, munkapróba, személyiség tesztek, mentális állapotot felmérő tesztek, a KSAO-k kvantitatív értékelése. A tehetségek jobb kiválasztása érdekében ezeket a mérési eszközöket érdemes használni, mintsem kizárólag a demográfiai jellemzőket.
2. Több sokszínűség nem feltétlen alakít ki elkötelezettséget, nem feltétlen növeli a motivációt és nem feltétlen csökkenti a konfliktusokat.	<ul style="list-style-type: none"> Kutatások kimutatták, hogy eltérő háttérű emberekkel való közös munka sokszor rossz teljesítményt eredményez. Eltérő háttérű emberekkel való közös munka eredményezhet kisebb elkötelezettséget a szervezet irányába, alacsonyabb szintű elégedettséget, nagyobb diszkriminációs érzetet és más negatív viselkedés- és attitűdbeli kimenetet.
3. Több csoportszintű sokszínűség nem feltétlen vezet jobb csoportteljesítményhez.	<ul style="list-style-type: none"> (Rassz) etnikai háttér, nem, kor, vagy pozíció tekintetében sokszínű munkaközösségek sokféle problémával néznek szembe úgy, mint kommunikációs csőd, alacsony-fokú kohézió, és erős fluktuáció.
4. A sokszínűség nem feltétlen javítja a szervezet teljesítményét.	<ul style="list-style-type: none"> Richard, McMillan, Chadwick, & Dwyer (2003) egy fordított U-görbét feltételezett, ahol a legjobb teljesítményt egy (rassz) etnikai háttér szempontjából közepesen sokszínű szervezet tudja biztosítani. Kochan et al. (2003) arra a feltételezésre jutott, hogy nincs arra bizonyíték, hogy a sokszínű munkaerővel rendelkező szervezetek jobban teljesítenek a befektetések, profit, bevételek, kiadások és más pénzügyi mutatók mentén.

3.1.4. Sokszínűségi kezdeményezések menedzselése – a siker feltételei

Hogyan interpretálja a táblázatban felsorolt állításokat?

Állítások	Interpretációk
1. A sokszínűség haszna szituációfüggő.	
2. A sikeres sokszínűségi programok konkrét célokon és a célok megvalósulását értékelő visszacsatolásokon nyugszanak.	
3. A sokszínűségi kezdeményezések sikere attól függ, hogy hogyan keretezik (frame) azokat.	
4. A sokszínűségi programok sikereesebbek, ha az alkalmazottak azonosulnak a csapatukkal és a szervezettel.	

Hasonlítsa össze az értelmezéseiket a Jayne and Dipboye (2004) cikkben felsoroltakkal.

1. A sokszínűség haszna szituációfüggő.	<ul style="list-style-type: none"> • A siker helyzetbeli faktoroktól függ úgy, mint szervezeti kultúra, stratégia és környezet, illetve a szervezetben dolgozó emberektől és azok munkájától. • Cox (1991) által leírt tipológia szerint a szervezetek a monolitikustól (ahol relatíve kevés kisebbségi alkalmazott dolgozik és a sokszínűségi programok ellenállásba ütköznek) a multikulturálisig (ahol a kisebbségek minden szinten integrálva vannak, és a sokszínűség alapérték a szervezeti kultúrában) terjednek. • Ami meglepő, hogy a sokszínűségi programokat legtöbbször a konkrét adottságok figyelmen kívül hagyásával implementálják.
2. A sikeres sokszínűségi programok konkrét célokon és a célok megvalósulását értékelő visszacsatolásokon nyugszanak.	<ul style="list-style-type: none"> • A célkitűzéssel foglalkozó elméletek szerint a világos célok, amelyek nehezek, de elfogadhatóak jobb teljesítményhez vezetnek, mint azok a célok, amelyek nem egyértelműek, könnyűek vagy nem léteznek. • A célokat nem szabad a kvótákkal összekeverni. A kvóták használata a felvétel, az előléptetés, a kinevezés terén fordított diszkriminációhoz vezethet. • Bármilyen, a munkaerő reprezentációját érintő cél kifejlesztését jogi szakértők segítségével kell végrehajtani, hogy azok ne ütközzenek az érvényes törvényekbe. • A céloknak realiztikusnak kell lenniük, a szervezet alapos értékelésén kell alapulniuk, és konkrétumokat kell tartalmazniuk, amik később alapjául szolgálnak a program értékeléséhez.

<p>3. A sokszínűségi kezdeményezések sikere attól függ, hogy hogyan keretezik (frame) azokat.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A keretezés pszichológiai hatása erőteljes, hogy hogyan fogadják az üzeneteket, és hogyan reagálnak ezekre. • Az integráció-és-tanulás (integration-and-learning) megközelítés a sokszínűségi programokat úgy értelmezi, mint annak lehetőségét, hogy átgondolhassák a szervezet elsődleges feladatait és folyamatait. • A hozzáférés-és-legitimitás (access-and-legitimacy) megközelítésben a sokszínűségi programot egy stratégiaként értelmezik, ahol olyan embereket alkalmaznak, akik hasonlóak az ügyfelekhez. • A diszkrimináció-és-méltányosság (discriminationand-fairness) megközelítésben a sokszínűségi program a diszkrimináció megszüntetésére és az esélyegyenlőség megteremtésére ad lehetőséget. • Mindhárom megközelítés lehet valamennyire sikeres, de csak az integráció-és-tanulás megközelítés tartalmaz olyan értelmezést, amely arra motiválja a menedzsmentet és az alkalmazottakat, hogy hosszú távú és fenntartható módon alkalmazzák a sokszínűség programot. • A sikeres sokszínűségi program legmeghatározóbb faktora az, hogy a felső vezetés hogyan támogatja a programot. Sokszínű felső vezetés lehet ennek a leghatékonyabb módja. • A pozitív diszkriminációs programok kevésbé hatékonyak, mivel a csoport-hovatartozást hangsúlyozzák az érdemekkel szemben.
<p>4. A sokszínűségi programok sikeresebbek, ha az alkalmazottak azonosulnak a csapatukkal és a szervezettel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Szociális identitás elmélet (Tajfel & Turner, 1986): Megfigyelhető az a tendencia, hogy az emberek külső- és saját csoportokba (outgroups/ingroups) osztjuk és a külső csoport tagjait negatív attribútumokkal látjuk el. Ebből az következik a munkahelyi környezetben, hogy azok a tényezők, amelyek ilyen kategorizációkat hoznak létre, megzavarják a sokszínűségi erőfeszítéseket azáltal, hogy erősítik a sztereotipizálást, előítéleteket, és csoportközi konfliktusokat, miközben azok, amelyek közös identitás létrehozására ösztönöznek, segítik a sokszínűségi programokat. • Mit lehet tenni, hogy a megosztást erősítő nyomás csökkenjen és a különböző demográfiai csoportból jövők előbbre helyezték a csapatidentitásukat a demográfiai identitásukkal szemben? <ul style="list-style-type: none"> - Meg kell, hogy ismerjék egymást személyesen. Harrison, Price, és Bell (1998) megkülönböztették a (rassz) etnikai háttér, nem, megjelenés, kor, fogyatékoság „felszíni sokszínűségét” az attitűdök, meggyőződések, értékek „mély sokszínűségétől”. A felszíni sokszínűségnek negatív hatásai voltak, de ahogy az emberek interakcióba léptek egymással, a mély szintű sokszínűség erősebben hatott és ez a csoport előnyére vált. - Amikor a feladatok és a jutalmak azt követelik az emberektől, hogy együttműködjenek, a szervezeti és csoporttagság sokkal szembetűnőbb, mint a demográfiai különbségek. - Az együttműködés kultúráját elősegíteni kívánó lépések feltétele egy olyan vezetőség, amely hangsúlyozza a közös előnyöket, ahol az alkalmazottak kompenzációját összekapcsolják a szervezet és a csoport teljesítményével, a csoporttagok teljesítményét pedig különféle értékelésekre alapozzák (kollégák, ügyfelek, beosztottak), és a sikereket folyamatosan megünneplik.

További ajánlott irodalmak

- April, K., & Blass, E. (2010). Ethical leadership required to lead a diverse new Europe. *Contemporary perspectives on justice*, 183-201.
- Bunderson, J. S., & Sutcliffe, K. M. (2002). Comparing alternative conceptualizations of functional diversity in management teams: Process and performance effects. *Academy of management journal*, 45(5), 875-893.
- Chen, H., Yao, X., & Tino, P. (2011). Ensemble Learning through Diversity Management: Theory, Algorithms, and Applications. In *The 2011 International Joint Conference on Neural Networks* (Vol. 1, No. 1, pp. 1-6).
- Fischer, M. (2007). Diversity management and the business case. *Equal Opportunities and Ethnic Inequality in European Labour Markets*, 95.
- Gotsis, G., & Kortezi, Z. (2014). *Critical studies in diversity management literature: A review and synthesis*. Springer.
- Gröschl, S. (Ed.). (2011). *Diversity in the workplace: Multi-disciplinary and international perspectives*. Gower Publishing, Ltd.
- Lindsey, A., King, E., Hebl, M., & Levine, N. (2015). The impact of method, motivation, and empathy on diversity training effectiveness. *Journal of Business and Psychology*, 30(3), 605-617.
- Lorbiecki, A., & Jack, G. (2000). Critical turns in the evolution of diversity management. *British journal of management*, 11(s1).
- Lynch, F. R. (2002). *The Diversity Machine: The Drive to Change the» white Male Workplace»*. Transaction Publishers.
- Mills, S. (2011). The difficulty with diversity: White and aboriginal women workers' representations of diversity management in forest processing mills. *Labour/Le Travail*, 67(1), 45-76.
- Ozbilgin, M., & Tatli, A. (2008). *Global diversity management: An evidence based approach*. Palgrave Macmillan.
- Rask, M., Korsgaard, S., & Luring, J. (2010). When international management meets diversity management: the case of IKEA. *European Journal of International Management*, 4(4), 396-416.
- Roberson, Q. M. (Ed.). (2013). *The Oxford handbook of diversity and work*. Oxford University Press.
- Romanenko, A. (2012). *Cultural Diversity Management in Organizations: The Role of Psychological Variables in Diversity Initiatives*. Diplomica Verlag.
- Watson, B., Spoonley, P., & Fitzgerald, E. (2009). Managing diversity: A twenty-first century agenda. *New Zealand Journal of Employment Relations (Online)*, 34(2), 61.

3.2. RASSZ, ETNICITÁS ÉS NEMZETISÉG A SZERVEZETEK BEN ÉS INTÉZMÉNYEK BEN

Ebben a fejezetben a rasszhoz és etnicitáshoz köthető identitásfejlődés elméleteiről, illetve a szervezetek ehhez való hozzáállásáról és azok fejlődéséről lesz szó. Továbbá azt fogja a fejezet tárgyalni, hogy ez a két megközelítés milyen módon kapcsolható össze és hogyan viszonyul egymáshoz az egyén és a szervezet identitásfejlődése. Egy elméleti keretet mutat be, amely kutatási eredmények alapján azt feltételezi, hogy mind az egyének, mind a szervezetek identitása fejlődik, ami értékrendszerei és viselkedésbeli változásokat hoz a sokszínűség megítélésére (Tatum 2017; Cross 1991; ChrobotMason and Thomas 2002).

1.

Tatum, B. D. (1997). *Why are all the Black kids sitting together in the cafeteria*. Basic Books.

1 If one walks into any racially mixed high school and she will see black youth seated 2 together in the cafeteria. It is true that not just the black kids sit together: the white, 3 Latino, Asian Pacific, and, in some regions, American Indian youth are clustered in 4 their own groups, too. It is said in the book that the same phenomenon can be observed 5 in college dining halls, faculty lounges, and corporate cafeterias. The book raises the 6 question why this is happening, is this self-segregation a problem that should be fixed, 7 or a coping strategy should be supported? The author of the book also asks how our 8 reluctance to talk about racial issues can be passed? It is also raised how all the other 9 questions adults and children have about race can be addressed? Beverly Daniel Tatum 10 is a renowned authority on the psychology of racism and she asserts that in general 11 people do not know how to talk about our racial differences. While Whites are afraid 12 of using the wrong words and being perceived as «racist» while parents of color are 13 afraid of exposing their children to painful racial realities too soon. The author uses 14 real-life examples and research and presents strong evidence that straight talk about our 15 racial identities-whatever they may be-is essential if we are serious about facilitating 16 communication across racial and ethnic divides.

2.

Cross Jr, W. E. (1991). *Shades of black: Diversity in African-American identity*. Temple University Press.

1 The article reviews the relevant social scientific literature on Negro identity conducted 2 between 1936 and 1967. The author outlines how important themes of mental health 3 and adaptive strength have frequently been overlooked by scholars, both Black and 4 white, obsessed with proving Black pathology. The Black Power Movement and critics 5 are examined to see the comprehensive change in Black self-esteem. It is asserted that 6 Black people had considerable gains in group identity during this period, and the author 7 also shows how, before this, working and middle-class, and even many poor Black 8 families were able to offer their progeny a legacy of mental health and personal strength 9 that sustained them in their struggles for political and cultural consensus.

3.

Chrobot-Mason, D., & Thomas, K. M. (2002). *Minority employees in majority organizations: The intersection of individual and organizational racial identity in the workplace*. *Human Resource Development Review*, 1(3), 323-344.

1 The article discusses a novel multidisciplinary and multilevel approach to 2 understanding the complexity of diversity in organizations. Based on findings from 3 counseling psychology, developmental psychology, and Black psychology as well as 4 other fields, it is proposed that racial identity theory can help to explain the relationships 5 that develop between minority employees and the White-owned and White-managed 6 organizations that employ them. In addition, four different types of employee-employer 7 relationships are outlined that develop depending on the racial identity levels of both 8 the minority employee and the organization as a whole. The article proposes that 9 understanding these relationships can be a useful diagnostic tool for identifying barriers 10 to effective diversity management and minority employee retention.

3.2.1. Egyéni rassz (etnikai) identitásfejlődés

(Tatum 2017; Cross 1991; Chrobot-Mason and Thomas 2002)
B.D. Tatum és W. Cross a következő definíciókat használja:

(Fekete) Rassz (etnicitás) identitásfejlődés Tatum Cross kategóriáira építi saját definícióit:

- 1. TALÁLKOZÁS ELŐTT** Egy színes bőrű ember internalizálja az őt érintő negatív sztereotípiákat, amelyek a domináns fehér kultúrában jelen vannak. Egy színes bőrű ember magáévá tesz rengeteg meggyőződést és értéket a domináns fehér kultúrából. Egy színes bőrű ember megpróbál asszimilálódni és magát elfogadtatni a fehérekkel és eközben aktív vagy passzív módon eltávolodik más színes bőrű embertől.
- 2. TALÁLKOZÁS** Egy esemény vagy események sorozata arra kényszeríthet egy egyént, hogy elismerje a rasszizmus hatásait a saját életére vonatkoztatva. Egy színes bőrű ember felismeri, hogy ő nem lehet teljesen fehér.
- 3. ALÁMERÜLÉS/KIEMELKEDÉS** Ebben a fázisban az egyén tudatába kerül saját származásának és tanul népének történelméről. Körbeveszi magát a saját rassz/etnikai csoportjának látható szimbólumaival. Tudatosan kerüli a fehérek által használt szimbólumokat. Próbálja elfelejteni az internalizált sztereotípiákat. A csoportjának támogatása nagyon fontos lesz a számára. Harag és neheztelés a rasszizmus miatt és az a vágy, hogy a fehéreket leszólja emiatt, ennek a folyamatnak a szerves része. Egy színes bőrű embernek szüksége van egy ellen-identitás kialakítására. Ez segíti őt abban, hogy védve legyen további sértésekkel szemben. Megtalálja saját zenéjét, öltözködési stílusát, beszédmódját, hogy ne hasonlítson, és ne viselkedjen úgy, mint a fehérek. Kialakít egy támogató közösséget maga számára más színes bőrűekkel. Színes bőrű fiatalokat a többi színes bőrű fiatal sértegetheti, amennyiben az fehérekkel tölti az idejét, vagy fehérek közt él.
- 4. INTERNALIZÁLÁS** Az alámerülésből való kiemelkedés jelzi az internalizálás kezdetét. Miután megerősödött a rassz identitása, kevésbé szükséges számára, hogy folyton bizonyítsa, hogy „feketebb vagyok nálad”, egy olyan attitűd, amely az alámerülési szakasz sajátja. Továbbra is fenntartja hasonló feketékkel a kapcsolatot, de az internalizáltság egyben azt is jelenti, hogy jelentős kapcsolatokat is kezd kiépíteni fehérekkel, olyanokkal, akik elismerik és tiszteletben tartják az ő éppen kialakuló identitását. Eközben koalíciókat köt más elnyomott kisebbségek tagjaival.
- 5. ELKÖTELEZETTSÉG** A fekete identitás személyes megélése elkötelezettséget alakít ki a feketék, mint csoport érdekei mellett, és ez fenn is marad az idő múlásával.

3.2.2. Szervezeti (rassz) identitásfejlődés

• Sokszínűség orientáció (Cox 1991)

Monolit szervezetek

- szervezeti kultúra, amely ignorálja, vagy aktívan ellenzi a sokszínűséget.
- demográfiai és kulturális szempontból homogén.
- kisebbségek alkalmazása során elvárás, hogy ők alkalmazkodjanak a meglévő szervezeti normákhoz.

Plurális szervezetek

- alkalmazottak heterogénebb összetétele, lépéseket tett a szervezet, hogy befogadóbb és a kisebbségeket jobban elfogadó legyen.
- nem tudja kezelni a társadalmi és kulturális integrációt.
- a pozitív diszkrimináció van a sokszínűség menedzsment fókuszában.

Multikulturális szervezetek

- a sokszínűséget értékeli, nem ignorálja vagy szimplán tolerálja a különbözőségeket - a tagoktól/alkalmazottaktól nem várja el, hogy asszimilálódjanak.
- a sokszínűséget kezelő lépéseket teljesen integrálták a szervezeti struktúrába.
- a csoportközi konfliktusok száma alacsony.
- kulturális elfogultság nem létező mechanizmus.
- a sokszínűséget nem pusztán a kisebbségek reprezentálásaként képzelel el, hanem felismeri annak s zükségességét, hogy át kell alakítani eljárásokat és struktúrákat, hogy a különbözőségeket valóban elismerő környezet jöhessen létre.
- megérti a sokszínű munkaerő potenciális pozitív és negatív vonatkozásait és lépéseket tesz, hogy a sokszínűséget úgy kezeljék, hogy a szervezet a kívánt előnyökhöz jusson az ötletek, szkillek, tudás és képességek terén.

- **Akkulturációs modellek (Cox and Finley-Nickelson 1991):** a szervezetek különbözőféle akkulturációs formákat mutatnak, aszerint, hogy hogyan közelítik meg a kulturális különbözőségeket és a kulturális változásokhoz való alkalmazkodást etnikai csoportok között.

Tradicionális megközelítés

- asszimiláció: egy egyirányú folyamat, amelyben egy (domináns etnikai) csoport viselkedése a standard, mindenki számára követendő.

Pluralista megközelítés

- akkulturáció: kétirányú folyamat, amelyben mindkét kulturális csoport változik valamilyen mértékben a másik csoport értékeinek és normáinak nyomán. Ez a megközelítés egy olyan környezetet kívánt kialakítani, ahol mindegyik kultúra hozzájárulásának kölcsönös elismerése a norma.

• Sokszínűség paradigma (Thomas and Ely 1996)

Diszkrimináció és méltányosság paradigma

- ez a legjellemzőbb paradigma, amit a legtöbb szervezet követ
- a szervezet korábbi jogtalanságok kijavítása érdekében erőletett felvételt alkalmaz - illetve mentor és karrier tervezési programokat alkalmaz.
- az asszimilációs és a színvak megközelítéseket tekinti a szervezet számára követendő normának.

Hozzáférés és törvényesség paradigma

- a szervezetek ünneplik és felkarolják a különbözőségeket, mivel ez az üzleti érdekük - ezt a megközelítést alkalmazó szervezetek heterogén alkalmazotti állományt kívánnak kialakítani, hogy hozzáférésük legyen és törvényesen járjanak el, az egyre multikulturálisabb ügyfélkör felé. Ez a paradigma új lehetőségeket ad a kisebbségek számára. Ugyanakkor gyakran vertikálisan vagy horizontálisan szegmentált pozíciókba kerülnek a szervezetben, hogy a kulturális háttérük alapján addig el nem ért piacokhoz hozzáférést biztosítsanak.
- a sokszínűség egyetlen értéke, hogy azt ki lehessen használni, mintsem, hogy tanulni lehessen belőle.

Tanulási és hatékonysági paradigma

- szervezetek, melyek elismerik a kulturális különbségeket úgy hasznosítják a sokszínűséget, hogy kifejlesztnek egy olyan szervezeti kultúrát, amely beépíti az alkalmazottak nézőpontját a szervezet napi szintű működésébe.
- ezek a szervezetek felismerik, hogy az alkalmazottak gyakran támaszkodnak saját kulturális háttérükre munkájuk során.
- az alkalmazottak számára nincs előírva mi a legjobb módja a munkának, így tudnak egymástól tanulni és versenylehetőkhöz jutni a megnövekedett innováció és kreativitás.

3.2.3. Az egyéni és szervezeti rassz/etnikai identitásfejlődés interaktív modellje

(Chrobot-Mason and Thomas 2002)

Milyen hatásai és következményei vannak az adott identitásfejlődési fázisnak (alacsony vagy magas) az egyénre és a szervezetre?

A 4 következmény:

- negatív párhuzamos interakció.
- regresszív interakció.
- progresszív interakció.
- pozitív párhuzamos interakció.

Szervezeti rassz/etnikai identitás	Egyéni rassz/etnikai identitás	
	Alacsony identitás A saját rassz/etnikai hovatartozás jelentésének és jelentőségének korlátozott feltárása (nincs vagy nem kíván tudatában lenni annak jelentőségével)	Magas identitás Rassz/etnikai csoporthoz tartozás internalizálása
Alacsony identitás Rassz különbségek ignorálása vagy elutasítása (monokulturális szervezet)	negatív párhuzamos interakció	regresszív interakció
Magas identitás A sokszínűség az üzleti stratégia része (multikulturális munkahely)	progresszív interakció	pozitív párhuzamos interakció

3.2.3.1. Az egyéni és szervezeti rassz/etnikai identitásfejlődés interaktív modellje: az interakciók következményei

A negatív párhuzamos interakció következményei

Egyéni	Szervezeti
<ul style="list-style-type: none">• Nagyon minimális a szervezeti nyomás a fejlődésre (akár szakmailag, akár pszichésen).• A kisebbségek tagjaitól elvárják, hogy asszimilálódjanak a szervezet tradicionális többségi normáihoz és elvárásaihoz, anélkül, hogy bármit megkérdőjeleznének. Az egyén erőfeszítéseket tesz folyamatosan, hogy beilleszkedjen.	<ul style="list-style-type: none">• Nem érkezik nyomás az alkalmazottak felől, hogy a szervezet foglalkozzon a sokszínűség kérdésével.• A sokszínűség legnagyobb valószínűséggel a bemeneti szinten fog megjelenni a szervezetben.• A szervezetnek alig van arra esélye, hogy kihasználja a sokszínűség előnyeit.• Egy szervezet tűnhet sokszínűnek úgy, hogy közben nem érzi magát annak. A faji, etnikai heterogenitás a szervezeten belül nem szolgál az innováció és kreativitás forrásául. A faji, etnikai különbözőségek ellenére mindenki megtanulja, hogyan kell egyformának lenni.

A regresszív interakció következményei

Egyéni	Szervezeti
<ul style="list-style-type: none">• Kisebbségiek nincsenek megelégedve a státuszukkal és képességeikkel, amivel hozzá tudnának járulni a szervezet működéséhez.• Egyének megpróbálják a szervezeti légkört befolyásolni aktivizmussal, de valószínűleg elbuknak ezzel a kísérlettel a többi alkalmazott és a menedzsment ellenállása miatt.• Nagy a rizikója, hogy ezek az alkalmazottak otthagyják a szervezetet.	<ul style="list-style-type: none">• A szervezet a homogenitást és az asszimilációt értékeli.• A szervezet lehet sokszínű, de nem ad lehetőséget a tanulásra és az eltérő működésre a sokszínűség terén.• A szervezet a kisebbségi alkalmazottak gyakori felmondását nem a diszfunkcionális közeggel, hanem a munkaerő problémáival magyarázza.

A progresszív interakció következményei

Egyéni	Szervezeti
<ul style="list-style-type: none">• A faji/etnikai identitás fejlettségének alacsony foka miatt ezek a kisebbségiek kényelmetlenül érzik magukat, mivel látható a hovatartozásuk, és ők csupán olyanok szeretnének lenni, mint bárki más és szeretnék, ha senki nem foglalkozna az identitásukkal.• A sikeres különböző szerep modellek és mentorok segítenek, hogy az egyén szembenézzen az őt érintő sztereotípiákkal (beleértve saját csoportját is), és hogy sokkal pozitívabb önképet alakítson ki.• A kisebbségiek megtanulják, hogy hogyan tudják a sajátos tapasztalataikat és hátterüket használni a fennálló normák és paradigmák megkérdőjelezésére. Ezt továbbá saját karrierjükben is használni tudják.	<ul style="list-style-type: none">• A szervezeti kultúra és az abból származó policy-k, programok és lehetőségek motiválják az egyéneket, hogy foglalkozzanak saját faji identitásukkal, hogy előnyökhöz juttassák a cégüket.• A szervezet piacvezetővé válik a hatékony sokszínűségi viselkedésével és értékrendszerével.

A pozitív párhuzamos interakció következményei

Egyéni	Szervezeti
<ul style="list-style-type: none">• A szervezet minden tagja értékeli a lehetőséget, hogy hozzájárulhat a szervezet működéséhez a saját identitásával és tapasztalataival.• A kisebbségi alkalmazottakat pozitívan befolyásolja, hogy a lehetőségek hozzájárulnak a személyes és a szervezeti jól-léthez.• Az alkalmazottak erősen elkötelezettek a szervezet irányában.	<ul style="list-style-type: none">• A sokszínűség legitim, elismert és az alkalmazottak számára a tanulás, a szervezet számára pedig a hatékonyság egyik forrásának tekintik.• A szervezet kreatív és innovatív és erősen elkötelezett munkaerővel rendelkezik.

3.2.3.2. Az egyéni és szervezeti rassz/etnikai identitásfejlődés interaktív modellje: a sokszínűség menedzsment javításának lehetőségei

Dolgozzon ki egy tervet a következő kérdések segítségével, hogy hogyan lehetne a sokszínűség menedzsmentet javítani a négy interakció típus egyikében.

- Mit változtatna a HR rendszerben (kiválasztás és jutalmazási rendszerek)?
- Mit változtatna a szervezeti kultúrán és hogyan?
- Milyen változtatásokat javasolna a személyzeti téren?
- Milyen tréninget vezetne be és kik számára?

(Használja a következő fogalmakat a terv készítése során:

- Visszacsatolási folyamat.
- Visszacsatolási ülések.
- Találkozások.
- Szervezeti gyakorlatok.
- Diagnózis/értékelés.
- Mentorálás és networkölés).

További ajánlott irodalmak

- Acker, J. (2006). Inequality regimes: Gender, class, and race in organizations. *Gender & society*, 20(4), 441-464.
- Bielby, W. T. (2000). Minimizing workplace gender and racial bias. *Contemporary Sociology*, 29(1), 120-129.
- Brooks, A. K., & Clunis, T. (2007). Where to now? Race and ethnicity in workplace learning and development research: 1980–2005. *Human Resource Development Quarterly*, 18(2), 229-251.
- Cox Jr, T. (1991). The multicultural organization. *The executive*, 34-47.
- Cox, T., & Finley-Nickelson, J. (1991). Models of Acculturation for Intra-organizational Cultural Diversity. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 8(2), 90-101.
- Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder, G. H. (2004). School size and the interpersonal side of education: An examination of race/ethnicity and organizational context. *Social Science Quarterly*, 85(5), 1259-1274.
- Dreachslin, J. L. (2007). Diversity management and cultural competence: Research, practice, and the business case. *Journal of Healthcare Management*, 52(2), 79.
- Dreachslin, J. L., Jimpson, G. E., Sprainer, E., & Evans Sr, R. M. (2001). Race, ethnicity, and careers in healthcare management/Practitioner response. *Journal of Healthcare Management*, 46(6), 397.
- Dreachslin, J. L., Weech-Maldonado, R., & Dansky, K. H. (2004). Racial and ethnic diversity and organizational behavior: a focused research agenda for health services management. *Social Science & Medicine*, 59(5), 961-971.
- Ivancevich, J. M., & Gilbert, J. A. (2000). Diversity management: Time for a new approach. *Public personnel management*, 29(1), 75-92.
- McKay, P. F., Avery, D. R., Tonidandel, S., Morris, M. A., Hernandez, M., & Hebl, M. R. (2007). Racial differences in employee retention: Are diversity climate perceptions the key?. *Personnel psychology*, 60(1), 35-62.
- Ponterotto, J. G., & Park-Taylor, J. (2007). Racial and ethnic identity theory, measurement, and research in counseling psychology: Present status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 282.
- Proudford, K. L., & Nkomo, S. (2006). Race and ethnicity in organizations. *Handbook of workplace diversity*, 323-344.
- Singh, V., & Point, S. (2006). (Re) presentations of gender and ethnicity in diversity statements on European company websites. *Journal of Business Ethics*, 68(4), 363-379.
- Thomas, D. A., & Ely, R. J. (1996). Making differences matter. *Harvard business review*, 74(5), 79-90.
- Triana, M. D. C., García, M. F., & Colella, A. (2010). Managing diversity: How organizational efforts to support diversity moderate the effects of perceived racial discrimination on affective commitment. *Personnel Psychology*, 63(4), 817-843.
- Wrench, J. (2008). Diversity management and discrimination: Immigrants and ethnic minorities in the EU. *Human Resource Management International Digest*, 16(4).

3.3. MULTIKULTURÁLIS SZERVEZETEK ÉS SOKSZÍNŰSÉG MENEDZSMENT A KÖZINTÉZMÉNYEKBEN

Ez a fejezet a reprezentatív bürokrácia elméletével foglalkozik. Eszerint az elmélet szerint a csoportoknak ugyan olyan reprezentációval kellene rendelkezniük a közintézményekben (kormányzati, önkormányzati, stb.), mint amilyen arányban a társadalomban is jelen vannak. Ennek az lenne a célja, hogy sokkal érzékenyebben reagáljanak az intézmények a közérdekekre és ezáltal jobban szolgálják a demokratikus alapelveket (Selden and Selden 2001). A fejezet azt is megvizsgálja, hogy hogyan lehet a sokszínűség paradigmákat (Thomas and Ely 1996) a közintézményekre alkalmazni.

Selden, S. C., & Selden, F. (2001). Rethinking diversity in public organizations for the 21st century: Moving toward a multicultural model. *Administration & Society*, 33(3), 303-329.

1 In our times, there is a more diverse public workplace in all diversity dimensions, such 2 as race, ethnicity, culture, gender, age, and disabilities. This article presents three 3 different paradigms of diversity developed to understand private organizations and 4 analyze practices in and research about public organizations. Based on these paradigms, 5 the article looks into how a multicultural organization can be managed in a more 6 effective way, what new processes could be developed. This paradigm of 7 multiculturalism cultivates a climate in which individuals from dominant and 8 nondominant cultures coexist and thrive. If these new processes are applied, it is more 9 likely that agencies will be more effective in recruiting and retaining a diverse 10 workforce, structuring internal processes, and serving clients.

Grobler, B. R., Moloi, K. C., Loock, C. F., Bisschoff, T. C., & Mestry, R. J. (2006). Creating a school environment for the effective management of cultural diversity. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(4), 449-472.

1 This article explores what factors are important to create a school environment for the 2 effective management of cultural diversity as legislated for in the directive principles 3 of the South African Schools Act of 1996 and the Schools Education Act of 1995. The 4 two Acts determine that every person shall have the right to basic education and to 5 equal access to schools and centres of learning. The article presents the results of a 6 research which shows that a school environment for the effective management of 7 cultural diversity can be achieved through creative approaches to professional 8 management and school governance, characterized by a collaborative management 9 style. It is found that managing cultural diversity can often be complicated by 10 communication problems and stereotyping due to differences based on moral, ethical, 11 socio-political and economic issues.

3.3.1. A reprezentatív bürokrácia elmélete és gyakorlata 1. – multikulturális model

(Selden and Selden 2001)

- *Mit gondol, kellene-e és miért a közintézményeknek sokszínű munkaerőt alkalmaznia úgy, hogy az reprezentálja a társadalom kisebbségi arányait etnicitás, gender, stb. szempontból?*
- *Milyen előnyöket hozna ez az intézmények és a köz számára?*
- *Mit gondol, hogyan befolyásolja egy egyén etnikai vagy más háttere a viselkedését egy intézményben alkalmazottként?*

Sokszínű munkaerő alkalmazása közintézményekben – okok	
Előnyök a szervezet számára	
Előnyök a köz számára	
Egyén háttérének befolyása a munkájára comportement	

3.3.2. A reprezentatív bürokrácia elmélete és gyakorlata / 2 – sokszínűség paradigmák

Sokszínűség paradigmák, Thomas és Ely (1996)

• **Diszkrimináció és méltányosság paradigma:**

Ez azt nézi, hogy a kisebbségek és a nők egyenlő esélyeket kapnak-e egy közintézményben való elhelyezkedéshez. Eszerint a paradigma szerint, a közintézmények a sokszínűséget úgy kezelik, hogy egyenlő és méltányos eljárást alkalmaznak, és próbálnak az egyenlő esélyek a munkában, illetve egyéb pozitív diszkriminációs jogi elvárásoknak megfelelni (Thomas and Ely, 1996 in Seldon and Seldon 2001: 310).

• **A hozzáférés és törvényesség paradigma:**

Ebben a paradigmában mozgó intézmények azért szeretik a sokszínű állományt, mert az jobb lehetőségeket biztosít az ügyfélkörükhöz való hozzáféréshez és azok jobb kiszolgálásához. A sokszínűség előnye, hogy mindegyik csoport sajátos tudással rendelkezik saját csoportjáról és annak igényeiről (Thomas and Ely, 1996 in Seldon and Seldon 2001: 314).

• **Tanulás és hatékonyság paradigma:**

Az ilyen szervezetek azért értékelik a sokszínűséget, mert az javítja a belső folyamatokat, lehetővé teszi, hogy a más-más csoporthoz tartozók különféle látásmódokat és megközelítéseket tudnak a szervezet számára nyújtani. Ezek a szervezetek nem asszimilálni akarják a különféle csoportokhoz tartozókat, hanem integrálni. Ez a modell a kulturális különbségek létezésének megértésére és értékelésére épül (Thomas and Ely, 1996 in Seldon and Seldon 2001: 3015).

1. Azonosítsa az egyes paradigmák lehetséges előnyeit és hátrányait a közintézmények számára.
2. Próbáljon példákat találni az egyes esetekhez!

	Előnyök (az intézmény, a köz és az egyén számára)	Hátrányok (az intézmény, a köz és az egyén számára)
Általában		
Példa 1.		
Példa 2.		
Példa X.		

További ajánlott irodalmak

- Burchard, G. (2017). Representative Bureaucracy in German Public Schools: An Assessment of the Mechanisms of Passive Representation.
- Dolan, J., & Rosenbloom, D. H. (2003). *Representative bureaucracy: Classic readings and continuing controversies*. ME Sharpe.
- Groeneveld, S. (2011). Diversity and employee turnover in the Dutch public sector: Does diversity management make a difference?. *International Journal of Public Sector Management*, 24(6), 594-612.
- Kennedy, B. A., Butz, A. M., Lajevardi, N., & Nanes, M. J. (2017). Race and Representative Bureaucracy in American Policing.
- Kim, S. H. (2017, July). A Study on Active Representation by Female Police Officers through the Theory of Representative Bureaucracy. In *Proceedings of International Academic Conferences* (No. 4607741). International Institute of Social and Economic Sciences.
- Krislov, S. (2012). *Representative bureaucracy*. Quid Pro Books.
- Lind, N. S. (2016). Representative Bureaucracy. *Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy, and Governance*, 1-6.
- Lipson, D. N. (2007). Embracing Diversity: The Institutionalization of Affirmative Action as Diversity Management at UC-Berkeley, UT-Austin, and UW-Madison. *Law & Social Inquiry*, 32(4), 985-1026.
- Pitts, D. W. (2005). Diversity, representation, and performance: Evidence about race and ethnicity in public organizations. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 15(4), 615-631.
- Rice, M. F. (2015). *Diversity and public administration*. ME Sharpe.
- Risberg, A., & Söderberg, A. M. (2008). Translating a management concept: diversity management in Denmark. *Gender in Management: An International Journal*, 23(6), 426-441.
- Shen, J., Chanda, A., D'netto, B., & Monga, M. (2009). Managing diversity through human resource management: An international perspective and conceptual framework. *The International Journal of Human Resource Management*, 20(2), 235-251.
- Wise, L. R., & Tschirhart, M. (2000). Examining empirical evidence on diversity effects: how useful is diversity research for public-sector managers?. *Public Administration Review*, 60(5), 386-394.
- Vinopal, K. (2017). Understanding Individual and Organizational Level Representation: The Case of Parental Involvement in Schools. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 28(1), 1-15.

3.4. GENDER ÉS IDŐSKOR A SZERVEZETEKBEN ÉS INTÉZMÉNYEKBEN

3.4.1. Gender és időskor a szervezetekben és intézményekben

Ez a fejezet bemutatja a legfontosabb feminista megközelítéseket a szervezetek és a gender kapcsolta terén és megvizsgálja milyen lépéseket lehet tenni a gender egyenlőség és a gender érzékenység érdekében (Hanappi-Egger 2007). A fejezet második felében az időskorral kapcsolatos sokszínűségi kérdések kerülnek terítékre. Az életkor egy fontos kérdés a szervezetek számára. A demográfiai változások miatt, a szervezeteknek is reagálniuk kell bizonyos, az időskorral kapcsolatos kérdésekre. A fejezet számba veszi a kihívásokat és azt, hogy milyen megoldások lehetségesek (Bieling et.al. 2015).

1. Hanappi-Egger, E. (2007). Gender and diversity from a management perspective: Synonyms or complements? *Journal of Organisational Transformation & Social Change*, 3(2), 121-134.

1 Diversity questions regarding gender have become important given the growing 2 heterogeneity of the work force. It is asserted in the article that because of this changing 3 situation, new management concepts are required. Managing gender has had various 4 policies such as gender mainstreaming, women promotion, diversity management, 5 multi-cultural communication, inter-cultural teams and the like focusing on different 6 social categories of people. Many of these concepts are used synonymously, even 7 though there are important differences. Thus the paper presents and compare human 8 resource management models focusing on gender and diversity and highlight the 9 similarities, analogies and differences. The article also discusses the role of 10 intersectionality in terms of the mutual construction of social categories.

2. Bieling, G., Stock, R. M., & Dorozalla, F. (2015). Coping with demographic change in job markets: How age diversity management contributes to organisational performance. *German Journal of Human Resource Management*, 29(1), 5-30.

1 There has been important demographic shifts altering job markets in developed 2 countries. A steady increase in the average age of employees and a decline in the 3 number of young, qualified workers have intensified the war for talent, resulting in 4 highly competitive and dynamic job markets. The article applies the theory of resource 5 dependence and investigates how organisations respond to such challenges. It is found 6 that HR managers implement age diversity management in both appraisal and 7 compensation practices as a response to competitive job markets which, in turn, 8 contributes to organisational performance.

3.4.1.1. Handout: Gender és sokszínűség menedzsment 1. – definíciók

(Hanappi-Egger 2007)

1. A gender alapú diszkrimináció nemcsak egyenesen része a szervezeti működésnek, hanem értékrendszerekben és öntudatlanul zajló folyamatokban is megtalálható. (Hanappi-Egger 2007: 124)

Mit gondol, ez hogyan jelenik meg mindennapi szituációkban? Tud-e példákat hozni ilyen szituációkra?

2. Párosítsa össze a kifejezéseket a megfelelő feminista irányzattal.

Irányzatok:

Első: Liberális feminista megközelítés

Második: Különbség-orientált megközelítés

Harmadik: A gender csoportok homogenitásának megkérdőjelezése

Kifejezések:

1. Az értékrendszer változása a női értékek többre értékelésének irányába
2. Gender, mint egy dinamikus és a helyzet által (újra)létrehozott fogalom
3. Gender, mint az ember egy statikus tulajdonságának megkérdőjelezése
4. A gender különbségeket a biológia vagy a szocializáció hozza létre
5. A nőket gátló akadályok megszüntetése a szervezeteknél
6. Egyenlő esélyek a férfiak és a nők számára
7. Egyenlőség a nőknek
8. A sokszínűség fontossága a gender csoporton belül
9. A férfiak normaként szolgálnak
10. Az önmeghatározáshoz és a saját fejlődéshez való jog
11. Fizetett munkát a nőknek

3.4.1.2. Handout: Gender és sokszínűség menedzsment 2. – gendert célzó intézkedések

A táblázatban néhány gendert célzó intézkedést találunk. A táblázat alatt található intézkedések melyik megközelítésre lehetnek jellemzőek? Majd ebből kiindulva, nevezzen meg ön által ismert intézkedéseket, programokat, akciókat, illetve tervezzen ilyeneket!

Sokszínűség menedzsment típusa	Megközelítés	Társadalmi kategóriák	Szervezeti kultúra	Célok	Gender intézkedések
Ellenállás	A sokszínűség nem téma, inkább veszély	Ez a domináns ideál	'Leitkultur'	Status quo védelme	
Méltányosság és antidiszkrimináció	A sokszínűség problémát okoz	Tradicionális aspektusok	Asszimiláció és egyenlő esélyek	Különböző csoportok egyenlősége	
Piac-orientált	A sokszínűség előnyöket jelent	Általános különbségek	'A különbözőségek ünneplése'	Ügyfelekhez és piacokhoz való hozzáférés	
Tanulás	A sokszínűség és a hasonlóság előnyöket jelent	Különbségek és hasonlóságok	Pluralitás	Hosszú távú tanulás	

- Gender egyenlőségi tréning a menedzsment számára
- Méltóság a munkahelyen program bevezetése (a szexuális diszkrimináció és zaklatás elleni elemekkel)
- Rugalmas munkaszervezés mindenki számára
- Éves jelentés a mérhető célokról
- Munkahely profiljának elkészítése: nemek eloszlása a munkavállalóknál, gender eloszlás a vezetők között, stb.
- Fizetések szintjének elemzése gender szerint
- Toborzás és előléptetés:
 - ahol megvalósítható, legalább egy megfelelő képviselő minden nemtől az interjú bizottságban
 - belső toborzás és előléptetési policy-k alkalmazása a megfelelő férfi és női jelentkezőkre

3.4.2. Időskor a sokszínűség menedzsmentben

A) Milyen következményei lehetnek azoknak a tendenciáknak, amelyeket a lenti idézetben találunk az életkor sokszínűség menedzselésével kapcsolatban?

„A fejlett országokban a munkaerő dramatikus méretbeli és strukturális átalakulását látjuk. A munkaképes populáció csökken, miközben az idősebb munkavállalók száma és átlagéletkora növekszik. Ez EU-ban a teljes munkaképes populáció előrejelzések szerint 2060-ra 14%-kal fog csökkenni (European Commission, 2012).” (Bieling et al. 2015: 6)

B) Internetes források használatával, tervezzen egy időskori sokszínűség menedzsment programot (age management toolkit) az egyik intézménytípus számára.

1. Intézménytípus

- Nagy multinacionális cég
- Önkormányzat
- Minisztérium
- Kisvállalkozás
- NGO
- Nemzetközi szervezet

2. Felhasználható internetes források:

- <http://ageactionalliance.org/employer-toolkit/> last accessed: 15.05.2018
- <http://www.eurelectric.org/Demographic/PDF/2008DemographicChangeEN.pdf> last accessed: 15.05.2018
- <https://nationalseniors.com.au/be-informed/research/age-management-toolkit-summary> last accessed: 15.05.2018

3.4.3. Időskori sokszínűség menedzsment program

Állítson össze egy szabadon választott szervezettípu számára egy időskori sokszínűség menedzsment programot.

A program foglaljon magában az alábbiak közül néhányat:

Saját vállalkozás/cég megértése, átfogó ismerete	
Munkakörök tervezése idősebb munkavállalók részére	
Idősebb munkavállalók egészsége és biztonsága	
[Il est important de] connaître les éventuels préjugés présents au sein de la communauté scolaire (468).	
Jól-lét a munkában	
Átképzések, továbbfejlesztési lehetőségek	
Tanulás és fejlődés	
Rugalmas munka	
Nyugdíj utáni munka	
Jogi követelmények	
Toborzás	
Stratégia - fejlesztése - idősebb - munkavállalók - részére	
Tudás transzfer	
Teljesítmény menedzsment	

További ajánlott irodalmak

- Beck, D., & Davis, E. (2005). EEO in senior management: Women executives in Westpac. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 43(2), 273-288.
- Drabe, D., Hauff, S., & Richter, N. F. (2015). Job satisfaction in aging workforces: an analysis of the USA, Japan and Germany. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(6), 783-805.
- Ellwart, T., Bündgens, S., & Rack, O. (2013). Managing knowledge exchange and identification in age diverse teams. *Journal of Managerial Psychology*, 28(7/8), 950-972.
- Finkelstein, L., Truxillo, D., Fraccaroli, F., & Kanfer, R. (Eds.). (2015). *Facing the challenges of a multi-age workforce: A use-inspired approach*. Routledge.
- Grosser, K., & Moon, J. (2008, September). Developments in company reporting on workplace gender equality?: A corporate social responsibility perspective. In *Accounting Forum* (Vol. 32, No. 3, pp. 179-198). Elsevier.
- Johnston, D., & Malina, M. A. (2008). Managing sexual orientation diversity: The impact on firm value. *Group & Organization Management*, 33(5), 602-625.
- Kemper, L. E., Bader, A. K., & Froese, F. J. (2016). Diversity management in ageing societies: A comparative study of Germany and Japan. *management revue*, 27(1-2), 29-49.
- Kim, H. K., Lee, U. H., & Kim, Y. H. (2015). The effect of workplace diversity management in a highly male-dominated culture. *Career Development International*, 20(3), 259-272.
- Kunze, F., Boehm, S., & Bruch, H. (2013). Organizational performance consequences of age diversity: Inspecting the role of diversity-friendly HR policies and top managers' negative age stereotypes. *Journal of Management Studies*, 50(3), 413-442.
- Li, J., Chu, C. W. L., Lam, K. C., & Liao, S. (2011). Age diversity and firm performance in an emerging economy: Implications for cross-cultural human resource management. *Human Resource Management*, 50(2), 247-270.
- Martins, L. L., & Parsons, C. K. (2007). Effects of gender diversity management on perceptions of organizational attractiveness: the role of individual differences in attitudes and beliefs. *Journal of Applied Psychology*, 92(3), 865.
- Murray, P., & Syed, J. (2005). Critical issues in managing age diversity in Australia. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 43(2), 210-224.
- Oakley, J. G. (2000). Gender-based barriers to senior management positions: Understanding the scarcity of female CEOs. *Journal of business ethics*, 27(4), 321-334.
- Preissing, D., & Loennies, F. (2011). Organizational culture and integration of older employees: The German experience. *Journal of New Business Ideas & Trends*, 9(1), 28-42.
- Rabl, T., & del Carmen Triana, M. (2014). Organizational value for age diversity and potential applicants' organizational attraction: Individual attitudes matter. *Journal of Business Ethics*, 121(3), 403-417.
- Riach, K. (2009). Managing 'difference': Understanding age diversity in practice. *Human Resource Management Journal*, 19(3), 319-335.
- Shaw, S., & Frisby, W. (2006). Can gender equity be more equitable?: Promoting an alternative frame for sport management research, education, and practice. *Journal of Sport Management*, 20(4), 483-509.
- Syed, J., & Murray, P. A. (2008). A cultural feminist approach towards managing diversity in top management teams. *Equal Opportunities International*, 27(5), 413-432.

3.5. FOGYATÉKKAL ÉLŐK INTÉZMÉNYEKBE ÉS SZERVEZETEKBE

Ce chapitre s'intéresse à certaines des principales approches féministes relatives au genre dans les organisaEz a fejezet a fogyatékkal élőkkel érintő kérdéseket vizsgálja a sokszínűség menedzsment szempontjából különböző elméleti megközelítések bemutatásával. Azt is körbejárja, hogy ez a terület miért van kevésbé jelen a sokszínűség menedzsmenttel foglalkozó szakterületen (Thanem 2008).

Thanem, T. (2008). Embodying disability in diversity management research. Equal Opportunities International, 27(7), 581-595.

1 This paper introduces an embodied approach to disability into the field of diversity 2 management research. It critically examines previous diversity management research 3 and it draws on previous disability research in the social sciences to develop an 4 embodied approach to disability for diversity management research. It also argues that 5 an embodied approach is required because previous diversity management research on 6 disability ignores important aspects of disability. The embodied approach to disability 7 proposed in this paper expands the understanding of disability in diversity management 8 research, and it discusses implications for future research and for organizations.

3.5.1. Fogyatékkal élők a sokszínűség menedzsmentben (Thanem 2008)

A) Milyen okok állhatnak a következő állítás hátterében?:

„A sokszínűség menedzsment elsősorban a gender, faj, etnicitás, kultúra kérdésekre fókuszál, és az irodalmak elenyésző része foglalkozik a fogyatékkal élőkkel.” (Thanem 2008: 581)

B) Különböző fogyatékoság-megközelítések léteznek, melyek különféle definíciókat, feltételezéseket tartalmaznak a fogyatékoságról. Eközben mindegyiknek megvannak a maga korlátai, hogy hogyan közelít meg a fogyatékoságot.

Fogyatékoság- megközelítések	Fogyatékoság definíciója	Feltételezések	Legfőbb kutatási kérdések	Korlátok
Orvosi modell				
Stigma modell				
Társadalmi modell				
„Embodied” megközelítések				

Hasonlítsa össze a válaszait az irodalomban említettekkel!

Fogyatékoság- megközelítések	Fogyatékoság definíciója	Feltételezések	Legfőbb kutatási kérdések	Korlátok
Orvosi modell	Fizikai és mentális betegség, trauma és korlátozottság	A fogyatékoság genetikai vagy baleseti eredetű	Felderítés, elkerülés, kiiktatás, a fogyatékoság kezelése és kategorizálása	Nem veszi figyelembe a társadalmi aspektusokat, és hogy azok hogyan hatnak a tárgyi és biológiai tényezőkre, amelyek létrehozzák a fogyatékoságot
Stigma modell	Társadalmi stigma és korlátozások sújtják a fizikai és mentális betegségekben szenvedő egyéneket	A fizikai vagy mentális betegségtől szenvedők nem tudják a társadalom normáit betartani	Hogyan látják a fogyatékkal élőket és hogyan kezelik őket?	A politikai gazdaság materiális tényezőit nem veszi figyelembe. Előfordul az áldozathibáztatás
Társadalmi modell	Társadalmi elnyomást okoznak a környezet társadalmi és materiális korlátai	A fogyatékoság társadalmilag konstruált	Milyen értelemben fogyatékosok és hogyan diszkriminálják őket a környezet társadalmi és materiális tényezői?	Nem veszi figyelembe a fizikai aspektusokat, és hogy azok hogyan hatnak a társadalmi és materiális tényezőkre, amik létrehozzák a fogyatékoságot
„Embodied” megközelítések	Társadalmi és fizikai problémák, amiktől a fogyatékkal élők szenvednek	A fogyatékoság és betegség társadalmilag konstruált, de nem mindegyik.	Hogyan küzdenek meg a különféle fogyatékkal és betegséggel élők a problémáikkal?	Az a veszély, hogy marginalizálja a társadalmi elnyomást és a betegséget egy szubjektív konstrukcióvá redukálja

3.5.2. Fogyatékkal élőket érintő policy-k

(Thanem 2008)

Tervezzen policy-ket, programokat és tevékenységeket az embodied megközelítésre alapozva, amelyek bevezethetők lennének a sokszínűség menedzsmentbe.

A szakirodalomban a következő témákat javasolják az embodied megközelítéshez:

1. Vizsgálják meg, hogy a fogyatékkal élő alkalmazottakat és munkakeresőket, hogyan érintik a nem társadalmilag konstruált problémák. Például, a látássérülteknek probléma a munkatársak felismerése.
 2. Hogyan érzékelik a fizikai és más szempontból fogyatékkal élők a saját fogyatékoságukat a munkahelyi környezetben és a sokszínűségi programokkal kapcsolatban. Ez magában foglalhatja, hogy például a fájdalom, a fáradtság hogyan hat a fogyatékkal élő alkalmazottakra, amikor értekezletre kell menni, workshopok-on részt venni stb.
 3. Miben különböznek a sokszínűség menedzsment program hatásai a különböző fogyatékoságok esetében?
 4. A fogyatékkal élők nem passzívak, hanem aktív cselekvők. Hogyan tudnak a fogyatékkal élők cselekedni a társadalmi és materiális környezetükben? Pl. a látássérültek és kerekesszékesek, hogyan tudnak mozogni a munkahelyen, a hallássérültek hogyan tudnak kommunikálni a kollégákkal jelnyelv, szájról olvasás, test-beszéd és az információs technológia segítségével?
 5. Hogyan hat a munkahely megközelíthetlensége a fogyatékkal élőkre a munkaszerzés és a karrier tervezés területét illetően?
 6. Hogyan konstruálják meg a fogyatékoságot a fogyatékkal élők, a nem fogyatékkal élők, az alkalmazottak és a vezetők? Hogyan értelmezik a fogyatékoságot általában és konkrétan? Hogyan értékelik vagy nem értékelik a fogyatékoságot a sokszínűség menedzsmentben?
 7. Miért és hogyan diszkriminálják a fogyatékkal élőket, és miért és hogyan maradnak ki a sokszínűségi programokból?
-

További ajánlott irodalmak

- Azhar, N. (2014). Disability Diversity Management: A Case Study of the Banking Sector in the KSA. World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering, 8(12), 3827-3833.
 - Blanck, P., Hill, E., Siegal, C., & Waterstone, M. (2004). Disability civil rights law and policy. St. Paul, Thomson/West.
 - Cooper, S. A., Melville, C., & Morrison, J. (2004). People with intellectual disabilities: their health needs differ and need to be recognised and met. BMJ: British Medical Journal, 329(7463), 414.
 - Francis, L., & Silvers, A. (Eds.). (2015). Americans with disabilities. Routledge.
 - Goodley, D., & Lawthom, R. (Eds.). (2005). Disability and psychology: Critical introductions and reflections. Palgrave Macmillan.
 - Jammaers, E., Zanon, P., & Hardonk, S. (2016). Constructing positive identities in ableist workplaces: Disabled employees' discursive practices engaging with the discourse of lower productivity. human relations, 69(6), 1365-1386.
 - Jolls, C., & Prescott, J. J. (2004). Disaggregating employment protection: The case of disability discrimination (No. w10740). National Bureau of Economic Research.
 - Lawson, A. (2016). European Union non-discrimination law and intersectionality: investigating the triangle of racial, gender and disability discrimination. Routledge.
 - Lindsay, K. (2004). 'Asking for the moon'? a critical assessment of Australian disability discrimination laws in promoting inclusion for students with disabilities. International journal of inclusive education, 8(4), 373-390.
 - McLaughlin, M. E., Bell, M. P., & Stringer, D. Y. (2004). Stigma and acceptance of persons with disabilities: Understudied aspects of workforce diversity. Group & Organization Management, 29(3), 302-333.
 - Muya Nafukho, F., Roessler, R. T., & Kacirek, K. (2010). Disability as a diversity factor: Implications for human resource practices. Advances in Developing Human Resources, 12(4), 395-406.
 - Pancewicz, M., & Kotzian, J. (2014). Managing Disability in Poland and European Union Countries: How Big and Small Companies Manage Disability and What They Receive in Return?. Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, (2014 6 (101) Uncertainty in a Flattening World: Challenges for IHRM (Niepewność w płaskim świecie: wyzwania dla międzynarodowego ZZL)), 151-163.
 - Spataro, S. E. (2005). Diversity in context: how organizational culture shapes reactions to workers with disabilities and others who are demographically different. Behavioral Sciences & the Law, 23(1), 21-38.
 - Williams, R. M., & Westmorland, M. (2002). Perspectives on workplace disability management: a review of the literature. Work, 19(1), 87-93.
 - Zanon, P. (2011). Diversity in the lean automobile factory: Doing class through gender, disability and age. Organization, 18(1), 105-127.
-



UNIVERSITAT
PABLO DE OLIVERA
VAL DE NAVARRA



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

