









**ROZMAWIAJMY  
O UCHODźCACH**

# **Migracje i wielo- kulturowość**





# SPIS RZECZY:

- 03            **WSTĘP**
- 04        **SCENARIUSZ BAZOWY**  
ROZMOWA O UCHODźCACH W POLSCE. Scenariusz dwóch lekcji
- 18        **MATERIAŁ METODYCZNY NR 1**  
JAK ROZMAWIAĆ O UCHODźCACH? Komentarz do scenariusza dwóch lekcji
- 24        **MATERIAŁ METODYCZNY NR 2**  
JAKIM JĘZYKIEM ROZMAWIAĆ O UCHODźCACH?
- 30        **MATERIAŁ METODYCZNY NR 3**  
PRACA Z EMOCJAMI TOWARZYSZĄCYMI ROZMOWIE O UCHODźCACH
- 34        **MATERIAŁ METODYCZNY NR 4**  
CO ZROBIĆ, BY POSTRZEGANIE BEZ STEREOTYPÓW I UPREDZEŃ  
BYŁO MOŻLIWE W KONTEKŚCIE ROZMOWY O UCHODźCACH?
- 38        **SCENARIUSZ**  
WYWIAD Z ELSIM ADAJEWEM „KAŻDY ZWYKŁY DZIEŃ  
JEST WYJĄTKOWY”. JAK PRZYGOTOWAĆ UCZNIÓW I UCZENNICE DO ROZMOWY?
- 41        **SCENARIUSZ**  
AKCEPTUJĄCA WIELOKULTUROWOŚĆ NA WYCIĄGNIĘCIE RĘKI
- 46        **MATERIAŁ MERYTORYCZNY**  
DOBRE PRAKTYKI ZWIĄZANE Z MIGRACJAMI



# WSTĘP

## **Szanowne Nauczycielki, Szanowni Nauczyciele,**

Oddając w Wasze ręce niniejszą publikację, zapraszamy Was do rozmowy o uchodźcach w Polsce. Dlaczego warto ją przeprowadzić z młodzieżą? Wierzymy, że potrzeba w polskich szkołach rozmów opartych na wzajemnym szacunku i uważnym słuchaniu swoich racji. Każdy młody człowiek powinien mieć okazję uczestniczenia w tak prowadzonej rozmowie na temat, o którym mówi się w mediach i w domach rodzinnych.

Kwestia uchodźców i uchodźczyń pokazała istniejące wcześniej głębokie podziały w społeczeństwie oraz uwydatniła powszechną trudność wymiany opinii w sprawach, które nas w Polsce różnią. Wyraźnie brakuje nam wzorców rozmowy służącej zrozumieniu odmiennych stanowisk. Brak jest przestrzeni, niestety również w szkole, do rozmowy o wartościach, które stoją za konkretnymi postawami. Problem ten w szczególności dotyczy młodych ludzi, którzy często są pozbawieni szansy zdobycia umiejętności rozmawiania na kontrowersyjne tematy w przyjaznej atmosferze.

Naszym zdaniem taka rozmowa musi być oparta na wzajemnym szacunku pomiędzy rozmówcami i rozmówczyniami oraz szacunku do osób, o których mówimy. Powinna ponadto koncentrować się na wzajemnym i uważnym słuchaniu. Zależy nam, by w rozmowie młodzi ludzie mogli odwoływać się wprost do wartości, które są dla nich istotne i poszukiwać wspólnoty na poziomie tych wartości. Chcemy zachęcać do prowadzenia rozmowy, której celem jest zrozumienie postawy i poglądów osoby, z którą rozmawiamy, oraz wyjaśnienie jej własnej postawy i poglądów, a nie jedynie przekonanie jej do swoich racji. Jesteśmy przekonani, że wtedy kiedy rozmowa odnosi się do faktów, powinny to być informacje rzetelne i sprawdzone.

Jesteśmy przekonani, że jeśli nauczymy się z wzajemnym szacunkiem rozmawiać na temat uchodźców i uchodźczyń, łatwiej będzie nam rozmawiać również na inne tematy, w odniesieniu do których się różnimy i poszukiwać tego, co nas łączy, zamiast koncentrować się na różnicach.

W niniejszej publikacji znajdą Państwo szereg materiałów zachęcających do podejmowania tematyki uchodźczej i wielokulturowej z młodzieżą. Proponujemy Państwu przeprowadzenie scenariusza dwóch lekcji pt. „Rozmowa o uchodźcach w Polsce”, który wprowadza do zagadnienia oraz pomaga wypracować zasady dobrej rozmowy, które pomogą w stworzeniu przyjaznej atmosfery w klasie. W publikacji znajdą Państwo także materiały metodyczne stanowiące komentarz do wspomnianego scenariusza. Dzięki nim łatwiej będzie zmierzyć się z tematem i przygotować do poprowadzenia zajęć – zarówno siebie, jak i młodzież.

Mamy nadzieję, że zebrane w publikacji materiały spotkają się z Państwa zainteresowaniem, a młodzież zachęca do dyskusji i wzajemnego poznawania swoich opinii.

**Zespół projektu „Rozmawiamy o uchodźcach”  
Centrum Edukacji Obywatelskiej**



# ROZMOWA O UCHODźCACH W POLSCE

## Scenariusz dwóch lekcji

### KRÓTKI OPIS SCENARIUSZA:

Zestaw składa się z dwóch zajęć lekcyjnych:

1. Lekcja ma umożliwić uczniom i uczennicom poznanie kluczowych informacji dotyczących uchodźców oraz kryzysu postaw obywatelskich związanych z przybywaniem uchodźców do Europy.
2. Lekcja jest poświęcona wypracowaniu przez uczniów i uczennice zasad, które pomogą im w prowadzeniu rozmów na trudne, kontrowersyjne, budzące emocje tematy, a w szczególności wesprą ich w przeprowadzeniu rozmowy o uchodźcach w Polsce.

---

**Czas trwania:** 2 x 45 minut

**Proponowane cele w języku nauczyciela/nauczycielki:**

Uczniowie i uczennice:

- ➔ poznają kluczowe informacje dotyczące uchodźców oraz obecnego kryzysu postaw obywatelskich związanych z przybywaniem uchodźców do Europy.
- ➔ wypracują zasady pomagające prowadzić rozmowę na trudny, kontrowersyjny temat w sposób umożliwiający wzajemne zrozumienie swoich poglądów.
- ➔ wyrażą ważne dla siebie wartości i podzielą się swoimi nadziejami i obawami związanymi z kwestią obecności uchodźców w Polsce oraz poznają wartości, nadzieje i obawy innych w atmosferze wzajemnego szacunku i zrozumienia.

**Proponowane cele w języku ucznia/uczennicy:**

- ➔ Poznam najważniejsze informacje i opinie na temat uchodźców w Polsce.
- ➔ Wspólnie z klasą opracuję zasady bezpiecznej rozmowy na trudny temat z poszanowaniem poglądów innych osób.
- ➔ Wezmę udział w rozmowie prowadzonej zgodnie z tymi zasadami, dzięki której spróbujemy wzajemnie zrozumieć swoje punkty widzenia na temat uchodźców w Polsce.



## Materiały pomocnicze

Do pobrania: <http://www.migracje.ceo.org.pl/kategorie/scenariusz-bazowy>

nr	Materiał pomocniczy	Materiał do lekcji	Liczba
1.	<i>Karty informacyjne. Fakty dotyczące uchodźców</i>	1	1 karta z 5 dla każdego ucznia/uczennicy
2.	<i>Pytania do rozmowy na temat uchodźców w Polsce</i>	2	Dla każdego ucznia/uczennicy
3.	<i>Uchodźcy w Polsce. Więcej wiedzy, mniej strachu</i> Maciej Czarnecki, Mariusz Jałoszewski, Tomasz Kwaśniewski (dostępny: <a href="http://udsc.gov.pl/wiecej-wiedzy-mniej-strachu-uchodzcy-w-polsce/">http://udsc.gov.pl/wiecej-wiedzy-mniej-strachu-uchodzcy-w-polsce/</a> ).	1 i 2	Dla każdego ucznia/uczennicy jako materiał dodatkowy, do zapoznania się w Internecie.

### Wskazówka metodyczna

Po przeczytaniu scenariusza zastanów się, w jaki sposób możesz go dostosować do umiejętności i potrzeb swojej klasy. Sprawdź, czy zaproponowane cele znajdują swoje uzasadnienie w kontekście młodzieży, z którą pracujesz i ewentualnie sformułuj je tak, aby Twoi uczniowie i uczennice je zrozumieli. Jeśli młodzież zrozumie cele, stanie się współodpowiedzialna za przebieg lekcji i bardziej zaangażuje się w zajęcia.

W zależności od potrzeb klasy możesz również zdecydować, w jakiej kolejności przeprowadzić proponowane zajęcia – najpierw odwołując się do faktów i wiedzy, a następnie do zasad dobrej rozmowy, czy na odwrót.



# - LEKCJA 1 -

## FAKTY DOTYCZĄCE KRYZYSU POSTAW WOBEC SYTUACJI UCHODźCÓW

### Cele lekcji w języku nauczyciela/nauczycielki:

Uczniowie i uczennice:

- ➔ poznają kluczowe informacje dotyczące uchodźców oraz obecnego kryzysu postaw obywatelskich związanych z przybywaniem uchodźców do Europy.

### Cele lekcji w języku ucznia/uczennicy:

- ➔ Poznam ważne informacje i opinie na temat uchodźców w Polsce.

## WPROWADZENIE:

1. Zapowiedz uczniom i uczennicom tryb pracy na kolejnych dwóch godzinach lekcyjnych. Przedstaw cele zestawu zajęć oraz pierwszej lekcji. (2 min)

## Rozpoznanie dotychczasowego stanu wiedzy uczniów i uczennic na temat uchodźców w Polsce i rozmowa o krzywdzących uogólnieniach

2. Wyjaśnij, że najpierw postaracie się sprawdzić, co już wiecie na temat uchodźców i uchodźczyń, a następnie spróbujecie uzupełnić tę wiedzę o fakty z materiałów pomocniczych. (1 min)
3. Poproś uczniów i uczennice o podanie znanych im informacji dotyczących uchodźców. Na tablicy zapisuj skrótowo przytaczane wiadomości, pomijając głosy powtarzające się. Nie komentuj podawanych przez uczniów i uczennice informacji oraz zadбай, aby nie robili tego pozostali uczniowie/uczennice. Nie dziel odpowiedzi na „głupsze” i „mądrzejsze”. Jeśli informacje podawane przez uczniów i uczennice są ze sobą sprzeczne, to zwróć na to uwagę, jednak ich nie odrzucaj. Postaraj się zachęcić jak największą liczbę uczniów i uczennic do zabrania głosu. (6 min)

Jeżeli młodzież ma problem z podaniem informacji lub jeśli wiadomości się powtarzają, zastosuj pytania pomocnicze:

- ➔ Skąd przybywają uchodźcy? Z jakich krajów?
- ➔ Dlaczego opuścili swoje domy?
- ➔ Dlaczego wielu uchodźców kieruje się do Europy?
- ➔ Jak w sprawie uchodźców wypowiadają się ważne dla was osoby, autorytety?

### Wskazówka metodyczna

*Jeśli temat wzbudzi w klasie dużo emocji i trudno będzie kontynuować zajęcia, poproś młodzież o nazwanie tych emocji. Wypisz je na tablicy i porozmawiaj z klasą na ich temat. Pozwoli to spojrzeć na nie „chłodnym okiem”, zastanowić się, skąd się biorą i jakie mają konsekwencje dla prowadzenia rozmowy oraz wzajemnego słuchania się.*





- Wyjaśnij, że w sprawie uchodźców, tak jak w przypadku każdego złożonego, kontrowersyjnego tematu, pojawia się wiele wypowiedzi, które nie zawsze są potwierdzone faktami. Czasami opinie są formułowane na podstawie pojedynczych zdarzeń niepotwierdzonych wiarygodnymi badaniami (jak np. twierdzenie, że większość muzułmanów popiera terroryzm, choć badania temu przeczą). (2 min)
- Poproś uczniów i uczennice o przyjrzenie się informacjom zapisanym na tablicy. Zapytaj ich, które z nich są uogólnieniami (sądami, które opinię lub fakt dotyczący poszczególnych członków grupy przekładają na całą społeczność). Jeśli uczniowie sami nie widzą uogólnień, a ty takie na tablicy dostrzegasz – wskaż je sam/a. Zwróć uwagę na określenia „wszyscy”, „każdy”. Poproś o zaznaczenie wskazanych uogólnień znakami zapytania, a następnie wyjaśnienie, dlaczego dana opinia jest uogólnieniem (nigdy nie możemy osądzać wszystkich członków grupy na podstawie wiedzy o jednostkach). (4 min)
- W tym miejscu powiedz klasie, że takie uogólnienia, jakie zostały zaznaczone na tablicy, to właśnie stereotypy. Zapytaj klasę, czy teraz są w stanie podać przykłady, kiedy stereotypy powstają – na przykładzie wcześniejszej dyskusji i spisywanych na tablicy informacji o uchodźcach. Zapytaj, czy uczniowie i uczennice są w stanie przytoczyć podobne uogólnienia-stereotypy na temat np. Polek i Polaków. Jeśli nie, sam/a przytocz jeden lub dwa (np. Polacy się nie uśmiechają i chodzą smutni). Wyjaśnij na tym przykładzie, dlaczego niewłaściwe jest charakteryzowanie całej grupy społecznej na podstawie jednostkowych przypadków. (2 min)

### Wskazówka metodyczna

Bardziej pogłębiona praca ze stereotypowymi opiniami wymaga więcej czasu. Na tych zajęciach musimy ograniczyć się do zasygnalizowania tego problemu. Sukcesem będzie już samo zachęcenie uczniów i uczennic do krytycznego przyjrzenia się niektórym powtarzanym przez nich informacjom i opiniom. Niemniej jednak warto na kolejnych lekcjach wrócić do tematu samych stereotypów. Zachęcamy do sięgnięcia po następujące scenariusze: „Kolorowe jarmarki”? Stereotypy, Romowie i poezja Papuszy, Jak mówić o Afryce? O wrażliwości kulturowej i językowej z publikacji „W świat z klasą. Edukacja globalna na zajęciach języka polskiego w gimnazjum” (CEO 2015) oraz ćwiczenie: Co o Afryce mówią nam maski i dzidy z publikacji „W świat z klasą. Edukacja globalna na plastyce i zajęciach artystycznych w gimnazjum” (CEO 2015).

## PRACA WŁAŚCIWA:

### Prezentacje faktów na temat uchodźców

- Podziel uczniów i uczennice na pięć grup i każdej przekaz kartę informacyjną z materiału pomocniczego nr 1 (zgodnie z numerem grupy). Każda karta zawiera krótkie informacje na dany temat, które uczniowie i uczennice będą prezentować. Poproś zespoły o zapoznanie się z przekazanymi im informacjami oraz wybranie faktów, które przedstawią pozostałym. Zapowiedz, że ich zadaniem będzie przekazanie na forum klasy wiadomości, które ich zdaniem są najważniejsze. (8 min)

### Materiał pomocniczy nr 1. Karty informacyjne. Fakty dotyczące uchodźców

Numer grupy	Tytuł karty
1	Na czym polega współczesny kryzys związany z migracjami?
2	Uporządkowanie pojęć. Kim jest uchodźca?
3	Jakie są przyczyny migracji i uchodźstwa?
4	Jak wygląda proces przyznawania statusu uchodźcy w Polsce?
5	Jakie są wyzwania związane z migracjami i uchodźstwem?



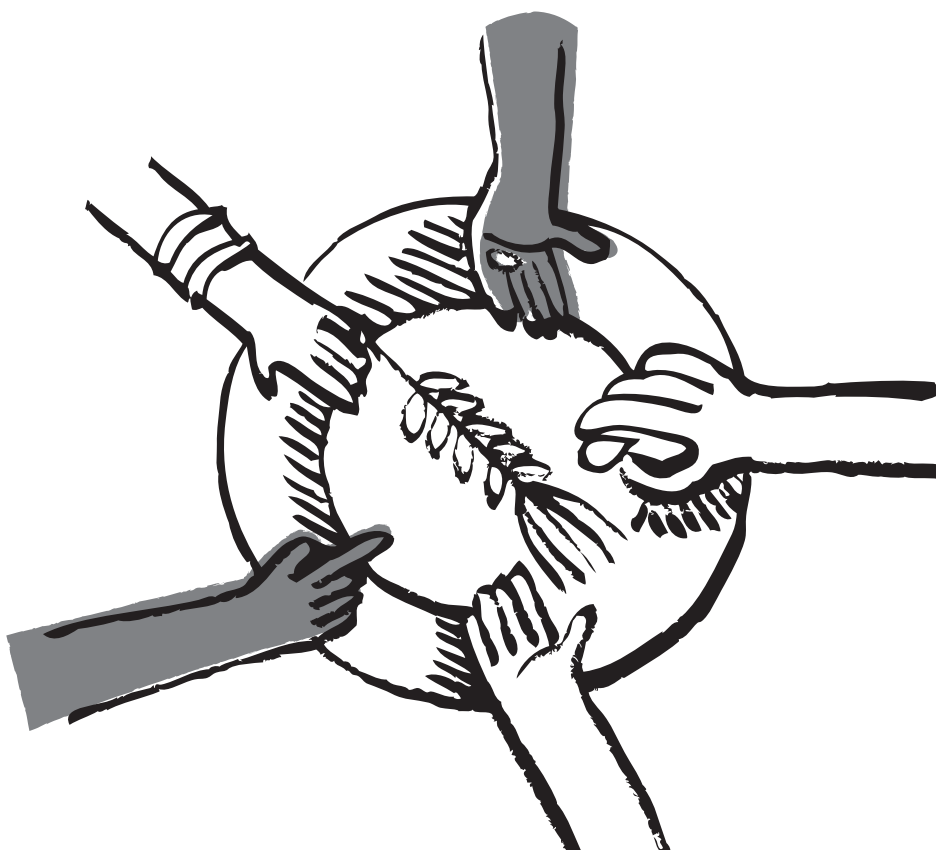
8. Poproś każdy z zespołów o zaprezentowanie wybranych faktów reszcie uczniów i uczennic (2 min na grupę). (14 min)
9. Podziękuj uczniom i uczennicom za wszystkie wypowiedzi. Doceń, ile udało im się przekazać mimo krótkiego czasu na przygotowanie i prezentację. (1 min)

## PODSUMOWANIE:

10. Poproś uczniów i uczennice, by jednym zdaniem odpowiedzieli pisemnie na pytanie: Czego ciekawego dowiedziałem się o uchodźcach i uchodźczyniach podczas tych zajęć? Zbierz kartki z odpowiedziami. Upředź uczniów i uczennice, że ich komentarze zostaną wykorzystane podczas następnej lekcji. (5 min)

### Wskazówka metodyczna

*Po lekcji przeczytaj odpowiedzi uczniów i uczennic. Podsumuj je tak, abyś na następnych zajęciach mogła/mógł je skrótowo przedstawić klasie. Możesz wykorzystać kilka cytatów, zachowując jednak anonimowość autorów/autorek.*



# DOBRA ROZMOWA O UCHODźCACH W POLSCE

## Cele lekcji w języku nauczyciela/nauczycielki:

Uczniowie i uczennice:

- ➔ wypracują zasady umożliwiające prowadzenie rozmowy na trudny, kontrowersyjny temat, której efektem będzie wzajemne zrozumienie swoich poglądów.
- ➔ wyrażą ważne dla siebie wartości i podzielą się swoimi nadziejami i obawami związanymi z przyjazdem uchodźców do Polski oraz poznają wartości i obawy innych w atmosferze wzajemnego szacunku i zrozumienia.

## Cele lekcji w języku ucznia/uczennicy:

- ➔ Wspólnie z koleżankami i kolegami z klasy opracują zasady bezpiecznej rozmowy na trudny temat z poszanowaniem poglądów innych osób.
- ➔ Wezmę udział w rozmowie prowadzonej zgodnie z tymi zasadami, dzięki której spróbujemy zrozumieć swoje punkty widzenia na kwestię uchodźców.

## WPROWADZENIE:

**Uczniowie i uczennice, pracując w grupach, tworzą listę zasad dobrej rozmowy, które mają im pomóc podczas drugiej części zajęć.**

1. Przedstaw młodzieży cele zajęć. (1 min)
2. Poproś uczniów i uczennice, aby przypomnieli sobie udaną rozmowę, którą kiedyś przeprowadzili lub której byli świadkami (prowadzoną z szacunkiem, w której każdy mógł swobodnie wypowiedzieć swoje zdanie). Może to być rozmowa z rówieśnikami i rówieśniczkami lub dyskusja rodzinna. A może widzieli lub słyszeli dobrze poprowadzoną rozmowę w mediach? Poproś, aby w parach zastanowili się, co pomogło rozmówcom porozumieć się ze sobą. Jeśli klasa ma trudności w przywołaniu takich rozmów, zapytaj dlaczego. Z jakiego powodu nie jest w stanie ich sobie przypomnieć? Może być tak, że młodzież takich rozmów nie prowadzi, a to jest ważna informacja dla przebiegu tej lekcji. Wtedy w punkcie 4. warto wesprzeć zespoły w wypracowaniu zasad dobrej rozmowy. (3 min)
3. Wysłuchaj kilku wypowiedzi uczniów i uczennic, prosząc, aby nie przytaczali nazwisk rozmówców, a opisali zachowania, które umożliwiały porozumienie. Możesz zapisać hasłowo ich wypowiedzi na tablicy. (2 min)
4. Wyjaśnij młodzieży, że w 4-osobowych zespołach będzie teraz pracować nad opisem zasad dobrej rozmowy. Podziel klasę na zespoły. (2 min)

### Wskazówka metodyczna

*Rekomendujemy losowy podział na zespoły, gdyż rozmowy z osobami, z którymi na co dzień rzadko się wchodzi w interakcje, same w sobie są wartością – prowadzą do lepszego poznania się, skutkują większym zaangażowaniem młodzieży i dokładniejszą analizą tematu.*



5. Poproś zespoły o wypracowanie i spisanie na kartce zasad, które pomagają w rozmowie i we wzajemnym zrozumieniu się rozmówców. Możesz zasugerować młodzieży, aby najpierw zastanowiła się nad zachowaniami, które pomagają rozmawiać, a potem przeszła do zasad. Pomocne może być przywołanie przez uczniów i uczennice obserwacji z poprzedniego ćwiczenia. Poproś, aby pracując w zespole, zadbał o to, by każda osoba mogła się wypowiedzieć. (5 min)
6. Na forum klasy poproś kolejno wszystkie zespoły o podanie sformułowanych zasad. Zapisuj je na tablicy. Kolejne zespoły uzupełniają listę o te zasady, które jeszcze nie zostały wypowiedziane. Na koniec uzupełnij listę o reguły, które nie zostały zgłoszone przez uczniów i uczennice, a uważasz je za ważne (pomocne mogą być zasady z ramki poniżej). Zgłaszając je na końcu, nie odbierasz inicjatywy uczniom i uczennicom, pokazujesz, że temat jest ważny również dla Ciebie oraz dbasz, aby najważniejsze zasady znalazły się na liście. (8 min)

### Zasady dobrej rozmowy i wzajemnego słuchania

*Poniższe zasady pomagają rozmawiać w atmosferze bezpieczeństwa i ułatwiają poznanie swoich punktów widzenia. Jest to szczególnie istotne, gdy poruszane są tematy osobiste, trudne lub kontrowersyjne. Przyjęcie tych reguł pomaga w dzieleniu się ważnymi dla nas wartościami, ujawnianiu potrzeb oraz ułatwia wzajemne zrozumienie. Jeśli uczniowie ich nie wymienili, możesz zaproponować dodanie ich do listy. Zachęcaj młodzież do formułowania zasad w sposób pozytywny, np. zamiast „Nie przerywamy sobie” – „Słuchamy się nawzajem”.*

- ➔ *Odnosimy się do siebie z szacunkiem – nawet wtedy, gdy mamy inne poglądy i nie zgadzamy się ze sobą.*
- ➔ *Patrzemy na osobę, która mówi.*
- ➔ *Słuchamy się nawzajem.*
- ➔ *Dbamy o to, żeby każdy miał tyle samo czasu na wypowiedź.*
- ➔ *Z szacunkiem odnosimy się do poglądów innych osób, nawet jeśli są w zupełnej sprzeczności z naszymi.*
- ➔ *Kiedy nie zgadzamy się z rozmówcą/rozmówczynią, staramy się zrozumieć jego/jej punkt widzenia, ale tego nie komentujemy.*

## PRACA WŁAŚCIWA:

### Rozmowa o wartościach w kontekście uchodźców

#### Wskazówka metodyczna

*Proponowana przez nas forma rozmowy nie jest dyskusją, a raczej przestrzenią na wypowiedzi uczniów i uczennic dotyczące ważnych dla nich wartości i ich obaw. Ważne, aby każdy z uczniów i uczennic miał przestrzeń na wypowiedź. W tej formie rozmowy uczniowie i uczennice nie komentują swoich wypowiedzi, a jedynie słuchając – okazują sobie szacunek.*

7. Przedstaw podsumowanie zebranych na koniec poprzednich zajęć odpowiedzi uczniów i uczennic na pytanie: Czego ciekawego dowiedziałam/dowiedziałem się podczas tej lekcji na temat uchodźców? (3 min)
8. Podziel uczniów i uczennice na 4-osobowe grupy. Zastosuj metodę podziału, która najlepiej sprawdza się w twojej klasie. (2 min)
9. Kiedy uczniowie i uczennice usiądą w grupach, rozdaj każdej osobie karteczki z pytaniami pomocniczymi do indywidualnych wypowiedzi (materiał pomocniczy nr 2). Uprzedź, że każdy ma możliwość wyboru pytań, na które będzie odpowiadał podczas rozmowy (jeżeli tego chce i zmieści się w czasie – może odpowiedzieć na kilka pytań). Przypomnij o zasadach wypracowanych w czasie poprzedniego ćwiczenia i zachowaniach umożliwiających wzajemne słuchanie. (4 min)



## Materiał pomocniczy nr 2. Pytania do rozmowy na temat uchodźców w Polsce

- ➔ Jakie wartości są dla Ciebie ważne, gdy myślisz o przyjęciu do Polski uchodźców i uchodźczyń? Wymień kilka, nawet gdy uważasz, że trudno je będzie spełnić (np. solidarność międzyludzka, bezpieczeństwo mieszkańców Polski, współczucie dla ofiar wojny, jednorodność narodowa mieszkańców Polski).
- ➔ Jak masz obawy oraz jakie widzisz szanse na realizację ważnych dla Ciebie wartości w związku z perspektywą zamieszkania w Polsce uchodźców i uchodźczyń?
- ➔ Jak byś chciał/a, aby ludzie byli traktowani, gdy ratując życie, opuszczają z rodzinami swoje domy i ojczyznę?
- ➔ Jak sam/a chciał(a)byś być traktowany/traktowana, gdybyś z rodziną musiał/a uciekać z terenów objętych wojną?

10. Poproś uczniów i uczennice, aby w 4-osobowych grupach odpowiedzieli na wybrane przez siebie pytania z listy. Zapowiedz, że każdy członek grupy będzie miał 2 minuty na wypowiedź. Kontroluj czas. (10 min)

### Wskazówka metodyczna

*W tym miejscu uczniowie i uczennice rozmawiają w grupach. Ważne jednak, abyś przysłuchiwał/a się tym dyskusjom – czy faktycznie odbywają się one zgodnie z zasadami dobrej rozmowy opracowanymi przez klasę na wcześniejszym etapie lekcji? Tę część zajęć warto również podsumować. Zapytaj uczniów i uczennice, czego się dowiedzieli w czasie tych rozmów, które argumenty były dla nich najciekawsze, najbardziej zaskakujące, a może przekonujące. Ważne, by na forum poświęcić kilka minut na omówienie tego zadania.*

### Wariant

*Poproś, aby każdy z członków grupy po kolejnych wystąpieniach kolegów kończył zdanie: „W tym, co mówiłeś/mówiłaś, podobało mi się...”. Przypomnij, że nawet jeśli nie zgadzają się z wypowiedziami przedmówców i przedmówczyń, są proszeni o zwracanie się do wszystkich osób z szacunkiem. Dyskusja powinna dotyczyć poglądów, a nie osób.*

## PODSUMOWANIE:

11. Poproś uczniów i uczennice, aby zasygnalizowali poprzez podniesienie ręki, czy ich zdaniem podczas rozmowy udało się przestrzegać ustalonych wcześniej zasad. (1 min)
12. Poproś o wybranie przez każdą osobę oraz omówienie w parach jednej zasady dobrej rozmowy, która w praktyce jej zdaniem okazała się najważniejsza. Wskazuj kolejne zasady na plakacie, pytając za każdym razem, kto z uczniów uznał je za najważniejsze. Sam/a również weź udział w głosowaniu. Dzięki temu młodzież pozna zdanie kolegów i koleżanek. (3 min)
13. Podziękuj uczniom i uczennicom za owocną lekcję i zachęć ich do podziękowania sobie nawzajem za współpracę. Doceń ich wysiłek, otwartość oraz przestrzeganie zasad. Powiedz, co najbardziej ci się podobało w ich wypowiedziach (bez odnoszenia się do konkretnych osób). (1 min)



## Wskazówka metodyczna

Po lekcji zastanów się nad następującymi kwestiami:

- ➔ Jak czułam/czułem się w roli osoby prowadzącej tego typu zajęcia?
- ➔ Co mogłabym/mógłbym poprawić w prowadzeniu zajęć?
- ➔ Czy uważam, że zasady dobrej rozmowy były przez uczniów i uczennice przestrzegane?
- ➔ Co mogłam/mogłem zrobić lepiej, aby te zasady były przestrzegane?
- ➔ Czy klasa była gotowa na taką formę rozmowy? Czy następnym razem potrzebowałyby dodatkowego przygotowania?
- ➔ Czego nowego dowiedziałam/dowiedziałem się na podstawie tej rozmowy: o uczniach, uczennicach, o sobie, o temacie rozmowy?

Scenariusz dwóch lekcji pt. „Rozmowa o uchodźcach w Polsce” został opracowany przez: Jacka Strzemiecznego (pomysłodawcę scenariusza), Malinę Baranowską-Janusz, Dominikę Cieślikowską, Julię Godorowską, Elżbietę Kielak, Elżbietę Krawczyk, Tomusza Kołodziejczyka, Danutę Sternę, Antoniego Strzemiecznego, Michała Szczepanika oraz Jędrzeja Witkowskiego.

Zespół trenerów/trenerek, nauczycieli i nauczycielek współpracujących z CEO, którzy przygotowali powyższe scenariusze zajęć, bardzo prosi nauczycielki i nauczycieli, którzy z nich skorzystają w swojej pracy, o informację zwrotną. Wiemy, że prowadzenie zajęć na zaproponowany temat nie jest łatwe. Chcielibyśmy wykorzystać Wasze doświadczenia przy ulepszaniu naszych materiałów edukacyjnych, w tym powyższych scenariuszy. Z góry dziękujemy za Wasze uwagi i opinie.

Zachęcamy także do przesyłania relacji z Waszych zajęć na adres: [migracje@ceo.org.pl](mailto:migracje@ceo.org.pl). Zamieścimy je na stronie internetowej CEO – z pewnością staną się pomocną i cenną inspiracją dla innych nauczycielek i nauczycieli.



## Materiał pomocniczy nr 1

### GRUPA NR 1: NA CZYM POLEGA WSPÓŁCZESNY KRYZYS ZWIĄZANY Z MIGRACJAMI?

**Obecnie na świecie 65,3 miliona osób było zmuszonych opuścić swoje domy, stając się uchodźcami bądź osobami wewnątrznie przesiedlonymi. Na podstawie poniższych informacji wyjaśnijcie, na czym polega współczesny kryzys związany z migracjami i w jaki sposób kraje Unii Europejskiej próbują go rozwiązać.**

Choć w mediach i dyskursie publicznym często pojawia się pojęcie „kryzysu migracyjnego” lub „kryzysu uchodźczego”, to warto zwrócić uwagę, że jest ono nieprecyzyjne. Jest to bowiem bardziej **kryzys polityk migracyjnych** – brakuje kompleksowych rozwiązań na poziomie zarówno międzynarodowym, jak i krajowym, które zapewniłyby uchodźcom i migrantom odpowiednią ochronę i godne warunki życia, przy jednoczesnym zapewnieniu ładu i bezpieczeństwa w krajach przyjmujących uchodźców i migrantów. Używając w tym kontekście pojęcia „kryzys”, można również mówić o **kryzysie postaw obywatelskich w stosunku do uchodźców**, bowiem poparcie dla udzielania im pomocy i schronienia wyraźnie się zmniejszyło od 2015 roku, co poddaje w wątpliwość rozumienie przez społeczeństwa europejskie pojęcia solidarności.

W 2015 i 2016 roku do krajów UE przybyła największa ilość uchodźców od czasów II wojny światowej (w 2015 roku w UE złożono rekordową liczbę 1,2 miliona wniosków o azyl; głównie z Syrii, Erytrei, Somalii i Afganistanu). Kraje Unii to najbardziej pożądany kierunek migracji – zarówno ze względu na ich status ekonomiczny, jak i wolność przepływu osób. Są też sygnatariuszami Konwencji Genewskiej, która nakłada obowiązek udzielenia schronienia osobom starającym się o nadanie statusu uchodźcy. Dlatego Europa stała się głównym kierunkiem migracji dla obywateli i obywaterek krajów Afryki Północnej i Wschodniej, Bliskiego Wschodu (w tym Syrii), a także Europy Wschodniej i Kaukazu, uciekających przed wojną czy prześladowaniami.

Lata zaniedbań ze strony krajów UE odnośnie przygotowania odpowiednich procedur przyjmowania uchodźców sprawiły, że od 2015 roku byliśmy świadkami chaosu na szlakach migracyjnych prowadzących do krajów Europy Zachodniej (m.in. przez Bałkany) oraz w krajach znajdujących się na granicy UE, czyli m.in. w Grecji czy Włoszech. Oba kraje, a także nienależąca do UE Turcja, są w najtrudniejszej sytuacji – do nich bowiem trafia największa liczba uchodźców i zgodnie z Konwencjami Dublińskimi mają obowiązek rozpatrywać składane wnioski o nadanie statusu uchodźcy oraz udzielać ochrony międzynarodowej. Aby odciążyć te kraje i solidarnie podzielić się odpowiedzialnością za los uchodźców, UE zaproponowała **system kwotowy** polegający na rozmieszczeniu uchodźców w różnych krajach UE, a nie tylko tych znajdujących się na jej obrzeżach. W ramach tego systemu Polska zadeklarowała przyjęcie ok. 7 tysięcy uchodźców.

**Brak kompleksowych rozwiązań** doprowadził do tego, że poszczególne kraje UE, zamiast solidarnie włączyć się w szukanie rozwiązań, zaczęły się dystansować od polityki unijnej, a Europa stała się „fortecą”, zamykając kolejne granice przed uchodźcami.

W obliczu tych wyzwań UE postanowiła zmniejszyć napływ uchodźców do Europy, m.in. poprzez zwiększenie wsparcia finansowego dla sąsiadów Syrii – Turcji, Libanu i Jordanii (przebywa tam większość uchodźców) oraz walkę z przemytnikami organizującymi transporty przez Morze Śródziemne. W I połowie 2016 roku **UE wynegocjowała z Turcją porozumienie**: za każdego Syryjczyka zawróconego z Grecji do Turcji UE przesiedli do jednego z krajów członkowskich Syryjczyka przebywającego obecnie w tureckim obozie. Ponadto Turcja otrzymała od UE 6 miliardów euro w celu poprawy warunków panujących w obozach znajdujących się na jej terenie. Międzynarodowe organizacje pozarządowe skrytykowały porozumienie, dowodząc, że jest ono niezgodne z prawem międzynarodowym zakazującym deportowania osób poszukujących azylu bez indywidualnego rozpatrzenia ich wniosków. UE stoi jednak na stanowisku, że wnioski będą rozpatrywane indywidualnie, lecz w związku z uznaniem Turcji za kraj bezpieczny (to budzi obecnie szczególnie kontrowersje), większość migrantów może znaleźć w niej schronienie (uchodzcy.info).

#### Źródła:

Artykuł „Obecny kryzys migracyjny”: <http://uchodzcy.info/infos/obecny-kryzys-migracyjny/>.

Artykuł „Współczesny kryzys uchodźczy w świetle badań Amnesty International”: [http://bit.ly/AI\\_Wspolczesny\\_kryzys\\_uchodzcy](http://bit.ly/AI_Wspolczesny_kryzys_uchodzcy).





## GRUPA NR 2: UPORZĄDKOWANIE POJĘĆ. KIM JEST UCHODZCA?

**Rozmawianie na temat migracji i uchodźstwa wymaga znajomości podstawowych pojęć. Na podstawie poniższych informacji wyjaśnijcie, kim jest uchodźca i jaka jest różnica między uchodźcą a migrantem.**

### **Kim jest uchodźca?**

Zgodnie z Konwencją genewską z 1951 roku uchodźca jest to osoba, która „na skutek uzasadnionej obawy przed prześladowaniem z powodu swojej rasy, religii, narodowości, przynależności do określonej grupy społecznej lub z powodu przekonań politycznych przebywa poza granicami państwa, którego jest obywatelem, i nie może lub nie chce z powodu tych obaw korzystać z ochrony tego państwa, albo która nie ma żadnego obywatelstwa i znajdując się na skutek podobnych zdarzeń poza państwem swojego dawnego stałego zamieszkania, nie może lub nie chce z powodu tych obaw powrócić do tego państwa”.

Wspomniana Konwencja dotycząca statusu uchodźców, sporządzona w Genewie w 1951 roku, stanowi najważniejszy dokument międzynarodowy gwarantujący uchodźcom ochronę prawną. Polska również podpisała tę konwencję, zobowiązując się tym samym do udzielania pomocy uchodźcom i ich ochrony, w tym zapewniania im schronienia. Przypadek każdej osoby ubiegającej się o status uchodźcy rozpatruje się indywidualnie, sprawdzając, jak wygląda sytuacja w kraju pochodzenia danej osoby i z jakiego powodu grożą jej prześladowania lub zagrożenie życia. Takiej osobie nie można odmówić wsparcia. Także z tzw. „krajów bezpiecznych”, w których nie toczą się w danym momencie konflikty zbrojne, zdarza się, że przyjeżdżają osoby, które z innych przestanków (powodów) mają prawo do otrzymania statusu uchodźcy.

Agencją Organizacji Narodów Zjednoczonych zajmującą się uchodźcami jest UNHCR – Biuro Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców. UNHCR koordynuje działania na rzecz uchodźców, związane z ochroną ich praw i zapewnieniem im warunków do życia, reprezentując w tym zakresie społeczność międzynarodową.

Warto pamiętać o tym, że w różnych okresach historii Polacy także byli uchodźcami – np. w okresie II wojny światowej (Polacy znaleźli schronienie m.in. w Iranie, Indiach czy Portugalii), a także ci, którzy zmuszeni byli opuścić kraj w stanie wojennym, gdy groziło im więzienie za działalność opozycyjną.

### **Kim jest migrant (ekonomiczny)?**

Migrant to osoba przyjeżdżająca do kraju innego niż jej kraj pochodzenia, której motywacje mogą być różne – może np. szukać lepszej pracy, dostępu do edukacji, służby zdrowia czy opieki społecznej. Stosuje się również pojęcie „migrant ekonomiczny”, oznaczające osobę, która migruje w celu poprawy warunków życia i statusu ekonomicznego. Imigrantami ekonomicznymi są dziś np. Polacy w Wielkiej Brytanii czy Irlandii. Pojęcie to, niesłusznie, pojawia się w opozycji do pojęcia „uchodźcy” w celu podkreślenia faktu, że uchodźcom należy się ochrona międzynarodowa z określonych przestanków, a migrantom ekonomicznym – jeśli nie jest zagrożone ich życie, nie należy zezwalać na osiedlenie się. Takie rozróżnianie budzi jednak poważny dylemat moralny: kto może/powinien decydować o tym, kto i gdzie na świecie może się przemieszczać? Czy ktokolwiek z nas ma prawo oceniać decyzje tych ludzi i czy sami chcielibyśmy, aby ktoś oceniał, czy mamy prawo emigrować do innego państwa? Dlatego też odchodzi się od stosowania pojęcia „migrant ekonomiczny” oraz stawiania uchodźców i migrantów w opozycji. Każdy przypadek jest indywidualny i na podstawie pojedynczych sytuacji nie powinno dokonywać się generalizacji.

### **Źródła:**

Strona internetowa UNHCR: <http://www.unhcr.org>; [www.unhcr.pl](http://www.unhcr.pl).

Artykuł wyjaśniający genezę powstania oraz znaczenie Konwencji dotyczącej statusu uchodźców: <http://www.unhcr-centraleurope.org/pl/materialy/konwencje/konwencja-dotyczaca-statusu-uchodzcow-z-1951-r.html>.

Wybrane akty i regulacje prawne z dziedziny ochrony uchodźców: <http://uchodzczy.info/infos/akty-i-regulacje-prawne/>.

Pojęcia i definicje związane z tematyką migracyjną i uchodźczą: <http://uchodzczy.info/infos/pojecia-i-definicje/>.





### GRUPA NR 3: JAKIE SĄ PRZYCZYNY MIGRACJI I UCHODŹSTWA?

Według UNHCR, Biura Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców, liczba osób przymusowo przesiedlonych osiągnęła w 2015 r. poziom 65,3 mln, z czego prawie 21,3 mln to uchodźcy. Wiele osób ubiegających się obecnie o status uchodźcy w Europie zostało zmuszonych do opuszczenia kraju pochodzenia na skutek uzasadnionej obawy przed prześladowaniem z powodu swojej rasy, religii, narodowości, przynależności do określonej grupy społecznej lub z powodu przekonań politycznych – przestanków uzasadniających przyznanie im statusu uchodźcy. Część z tych osób pochodzi z Syrii i Erytrei. Na podstawie poniższych informacji wyjaśnijcie, z jakich powodów opuszczają swoją ojczyznę.

#### Z jakich powodów ludzie migrują z Syrii?

Zima 2010 i wiosna 2011 roku upłynęły w Syrii pod znakiem masowych protestów młodych ludzi domagających się zdecydowanych zmian politycznych, demokratyzacji kraju oraz przyznania swobód obywatelskich. Protestowano przeciw korupcji i nepotyzmowi w instytucjach państwowych, przeciw brutalności policji, w obronie godności jednostki, równych szans i państwa prawa. Inspiracją do protestów dla Syryjczyków były rewolucje w innych państwach arabskich, m.in. w Tunezji i Egipcie (tzw. Arabska Wiosna), które miały na celu odsunięcie od władzy rządzących od lat dyktatorów.

Wojna domowa, która wybuchła w Syrii w następstwie tych protestów, pochłonęła setki tysięcy ofiar (według danych SOHR, Syrian Observatory for Human Rights, z września 2016 może być ich ok. 422 tysięcy) i doprowadziła do doszczętnego zniszczenia syryjskich miast, wielu zabytków i zapaści gospodarczej kraju. Dyktator Baszar al-Asad, będący prezydentem od 2000 roku, do dziś tłumi działania opozycji.

Konflikt w Syrii pozostaje najpoważniejszym kryzysem humanitarnym od czasu II wojny światowej. Od 2011 roku z Syrii uciekło ponad 4,8 miliona ludzi (dane z sierpnia 2016 roku za UNHCR), szukając bezpieczeństwa w innych krajach. Najwięcej uchodźców z tego kraju znalazło schronienie w krajach sąsiadujących: Turcji (2,7 mln, stan na marzec 2016 r.), w Libanie (nieco ponad milion, stan na styczeń 2016 r.) i w Jordanii (ponad 600 tys., stan na kwiecień 2016 r.). Część z nich postanowiła opuścić przepełnione obozy, w których panują bardzo trudne warunki życia i dotrzeć do Europy, wybierając szlak przez Morze Śródziemne. Ponad 7,6 miliona ludzi to tzw. uchodźcy wewnętrzni, czyli osoby, które przemieściły się wewnątrz kraju.

#### Z jakich powodów ludzie migrują z Erytrei?

Państwo Erytrea powstało w wyniku trwającej 30 lat wojny wyzwoleniczej z Etiopią, która zakończyła się w 1991 roku. Od tego czasu nieprzerwanie na czele państwa stoi prezydent Isaias Afewerki. Stworzył on jednopartyjną dyktaturę, która brutalnie eliminuje opozycję, ogranicza wolność obywateli oraz wspiera regionalne ugrupowania terrorystyczne. Z raportu komisji Organizacji Narodów Zjednoczonych (ONZ) zajmującej się prawami człowieka w Erytrei wynika, że kraj ten jest totalitarnym państwem opartym na całkowitej kontroli obywateli przez aparat bezpieczeństwa na wszystkich poziomach społecznych. W kraju masowo łamane są prawa człowieka, stosowane są tortury, więzienie bez nakazu lub wyroku sądowego. W ramach programów rządowych stosowana jest praca przymusowa przez nieokreślony czas oraz utrzymywany jest obowiązek narodowej służby wojskowej dla wszystkich obywateli w wieku 18–40 lat. Według danych UNHCR, każdego miesiąca z Erytrei ucieka około 5000 osób, głównie do Etiopii i Sudanu.

#### Źródła:

„Syria i Erytrea – wskaźniki migracyjne”, Urząd do Spraw Cudzoziemców, dane z lipca 2015: <http://udsc.gov.pl/syria-erytrea-wskazniki-migracyjne/>.

„Figures at a Glance”, UNHCR, dane z 2015 roku: <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>.

Artykuł „Główne kraje pochodzenia”: <http://uchodzcy.info/infos/glowne-kraje-pochodzenia/>.



## **GRUPA NR 4: JAK WYGLĄDA PROCES PRYZNAWANIA STATUSU UCHODźCY W POLSCE?**

**Na podstawie poniższych informacji przygotujcie wypowiedź na temat funkcjonującej w Polsce procedury przyznawania statusu uchodźcy i wsparcia, jakie otrzymują cudzoziemcy ubiegający się o jego nadanie.**

### **W jaki sposób przyznaje się status uchodźcy?**

Osoba poszukująca ochrony międzynarodowej na granicy bezpiecznego kraju składa za pośrednictwem straży granicznej wniosek o nadanie statutu uchodźcy. Funkcjonariusze straży granicznej przeprowadzają z wnioskodawcą krótką rozmowę w języku zrozumiałym dla cudzoziemca m.in. na temat przyczyn opuszczenia kraju pochodzenia, sprawdzają jego tożsamość, pobierają odciski palców. Dalsze postępowanie prowadzi szef Urzędu ds. Cudzoziemców i to on wydaje decyzję o nadaniu statusu uchodźcy.

Po złożeniu wniosku o udzielenie ochrony międzynarodowej cudzoziemiec kierowany jest do ośrodka recepcyjnego podległego Urzędowi ds. Cudzoziemców. Tam poddawany jest badaniom lekarskim, może złożyć wniosek o przyznanie pomocy socjalnej na czas trwania postępowania i oczekuje na skierowanie do ośrodka pobytowego. Osoba, która otrzymała status uchodźcy, najpóźniej po 3 miesiącach powinna opuścić ośrodek; otrzymuje prawo pobytu w Polsce, prawo do pracy i do zasiłków – takie jak obywatele polscy.

W 2015 r. w Polsce o otrzymanie statusu uchodźcy starało się 12 325 osób, z czego status otrzymało 348. W większości przypadków (8,7 tys. osób) postępowania umorzono ze względu na opuszczenie Polski przez osoby składające wnioski. Największe grupy osób ubiegających się o nadanie statusu uchodźcy stanowili obywatele Federacji Rosyjskiej: 7 989 osób oraz Ukrainy: 2 305 osób. W 2015 roku Szef Urzędu ds. Cudzoziemców udzielił ochrony międzynarodowej 515 osobom (348 otrzymało status uchodźcy, 167 osób ochronę uzupełniającą).

### **Pobyt w ośrodku pobytowym dla cudzoziemców**

Po opuszczeniu ośrodka recepcyjnego cudzoziemiec ma możliwość zamieszkania w ośrodku pobytowym. Otrzymuje w nim zakwaterowanie, wyżywienie, opiekę medyczną, zwrot kosztów za przejazd środkami komunikacji publicznej w określonych przypadkach, 20 zł miesięcznie na zakup środków higieny osobistej, 50 zł kieszonkowego oraz jednorazową pomoc pieniężną w wysokości 140 zł na zakup odzieży i obuwia. Poziom oraz jakość usług różni się znacznie pomiędzy ośrodkami. Zgodnie z Ustawą o systemie oświaty dzieci od 7 lat i młodzież do 18 roku życia przebywające w ośrodku dla cudzoziemców, objęte są obowiązkiem szkolnym. Okres oczekiwania na wydanie decyzji i pobyt w ośrodku jest trudny dla uchodźców – mimo że znajdują się w bezpiecznym państwie, nie wiedzą, czy otrzymają pozwolenie na pobyt.

### **Pobyt poza ośrodkiem**

Jeśli cudzoziemiec nie zdecyduje się zamieszkać w ośrodku pobytowym, może wnioskować do szefa Urzędu ds. Cudzoziemców o środki na samodzielne utrzymanie poza ośrodkiem. W takiej sytuacji wysokość świadczeń na pokrycie we własnym zakresie kosztów pobytu w Polsce wynosi: 20 zł dziennie na osobę w dwuosobowej rodzinie, 12,5 zł dziennie na osobę w czteroosobowej rodzinie. Za tę kwotę należy wynająć mieszkanie, opłacić rachunki, kupić jedzenie, bilety na komunikację i ponieść pozostałe koszty utrzymania.

### **Decyzja o przyznaniu statusu uchodźcy**

Zgodnie z przepisami, postępowanie o przyznanie ochrony międzynarodowej powinno trwać do 6 miesięcy. Według badań Najwyższej Izby Kontroli średni czas oczekiwania na wydanie decyzji to 14,5 miesiąca. Cudzoziemiec przez pierwsze 6 miesięcy trwania procedury nie ma prawa podjąć pracy. Dopiero jeśli procedura przedłuży się powyżej pół roku, a nie wynika to z winy cudzoziemca, uzyskuje on prawo do pracy.

Jeśli szef Urzędu ds. Cudzoziemców odmawia udzielenia wnioskodawcy ochrony międzynarodowej, w terminie 14 dni od dnia otrzymania decyzji cudzoziemiec może złożyć odwołanie do Rady ds. Uchodźców. Jeśli w postępowaniu odwoławczym również Rada odmówi mu nadania statusu uchodźcy i udzielenia mu ochrony uzupełniającej, w terminie 30 dni od dnia otrzymania takiej decyzji powinien on wyjechać z Polski.

### **Źródła:**

Strona internetowa Urzędu do Spraw Cudzoziemców: [www.udsc.gov.pl](http://www.udsc.gov.pl).

Artykuł nt. procedury uchodźczej w Polsce: <http://uchodzczy.info/infos/glowne-kraje-pochodzenia/>.



## GRUPA NR 5: JAKIE SĄ WYZWANIA ZWIĄZANE Z MIGRACJAMI I UCHODŹSTWEM?

**Na podstawie poniższych informacji wyjaśnijcie, z jakimi wyzwaniami mierzą się uchodźcy po przybyciu do kraju przyjmującego oraz w jaki sposób państwo może ułatwić im integrację w społeczeństwie.**

Kiedy mamy do czynienia ze spotkaniem na styku kultur, często u obu stron pojawiają się obawy wynikające z niezajomości norm i wartości drugiej strony, stereotypów funkcjonujących na temat danej grupy czy mitów rozpowszechnianych przez media. Różne mogą być **strategie związane z przyjmowaniem uchodźców i migrantów** – można udawać, że ich nie ma lub ich obecność nie wymaga przygotowania (np. systemu edukacji czy rynku pracy); można dążyć do ich **asymilacji**, czyli przystosowywania do norm i wartości nowej kultury przy jednoczesnym wykorzenianiu ich własnej kultury, lub **integracji**, czyli łączenia obu kultur – przyjęcia nowej kultury i równoczesnym podtrzymywaniu kultury kraju ich pochodzenia. Z punktu widzenia psychologii międzykulturowej strategia integracyjna przynosi obu stronom najwięcej korzyści, jednak wymaga wysiłku z obu stron.

### **Co pomaga, a co przeszkadza w integracji?**

Doświadczenia krajów o dłuższej historii imigracji pokazują, że dla udanej integracji kluczowa jest nauka języka, przygotowanie kulturowe i adaptacja do rynku pracy w przypadku dorosłych oraz przygotowanie do systemu edukacji w przypadku dzieci. Obecny system integracji uchodźców i migrantów w Polsce pozostawia wiele do życzenia.

Lekcje języka polskiego w ośrodkach nie są dostosowane do indywidualnych potrzeb uczących się i jest ich za mało, żeby w rok (a tyle trwa obecnie program integracyjny w Polsce) opanować język w stopniu komunikatywnym i podjąć pracę. Wielu uchodźców z Syrii to osoby wykształcone. Ich integracja społeczna i na rynku pracy byłaby znacznie szybsza, gdyby miały możliwość podjęcia pracy w zawodzie, w czym pomogłaby np. prostsza procedura uznawania dyplomów wydanych w krajach pochodzenia (obecnie zajmuje to kilkanaście–kilkadziesiąt miesięcy). Bez tych dokumentów często są zmuszone szukać pracy w szarej strefie lub znacznie poniżej swoich kwalifikacji.

Dzieciom i młodzieży z kolei trudno odnaleźć się w nowej rzeczywistości szkolnej i nadążyć z programem nauczania wraz z rówieśnikami z powodu bariery językowej i różnic programowych. Coraz częściej w szkołach zatrudniani są asystenci kulturowi, którzy wspierają uczniów w nauce, pomagając jednocześnie nauczycielom w rozumieniu potrzeb dzieci poprzez tłumaczenia językowe oraz kulturowe (wyjaśnianie różnic kulturowych – z czego wynikają i w jaki sposób na nie odpowiadać).

Jednocześnie warto pamiętać, że uchodźcy to często osoby poddane dużemu stresowi, po trudnych doświadczeniach, m.in. związanych z utratą bliskich, co skutkuje brakiem poczucia bezpieczeństwa. Wymaga to zapewnienia im wsparcia psychologicznego, aby jak najszybciej mogli dojść do siebie i włączyć się do życia społecznego. Integrację uchodźców i migrantów w Polsce utrudnia jednak nie tylko brak kompleksowego wsparcia w tym zakresie, ale także częsta izolacja, jakiej są poddawani. Wiele ośrodków dla uchodźców w Polsce znajduje się na obrzeżach miast lub w lesie – w miejscach odosobnionych, gdzie nie mają możliwości budować relacji z sąsiadami, ćwiczyć języka, uczyć się nowej kultury czy podjąć innych aktywności. W efekcie często oczekują oni beczynnie na decyzję o przyznaniu statusu uchodźcy, popadając w marazm. Utrudnia to proces integracji, odbijając się zarówno na uchodźcach, których skazuje się na beczynność i wyuczoną bezradność, jak i na Polakach, którzy nie mają możliwości lepszego poznania swoich nowych sąsiadów. Nasilają się wówczas stereotypowe wyobrażenia i lęki, które bardzo często wynikają ze zwykłej niewiedzy i braku kontaktu.

Integracja wymaga zarówno rozwiązań systemowych ze strony państwa, jak i dobrej woli każdego z nas.

### **Źródła:**

Artykuł „Sytuacja uchodźców w Polsce”: <http://uchodzcy.info/infos/sytuacja-uchodzcow-w-polsce/>.

Artykuł „Stosunek Polaków do uchodźców”: <http://uchodzcy.info/infos/stosunek-polakow-do-uchodzcow/>.





# JAK ROZMAWIAĆ O UCHODŹCACH?

Komentarz do scenariusza dwóch lekcji

Dominika Cieślikowska

## DLACZEGO ROZMOWA O UCHODŹCACH JEST TRUDNA?

Temat uchodźczy, po latach nieobecności, zawitał w połowie 2015 roku do debaty publicznej. Osoby zajmujące się tą kwestią od lat nie mogły przebić się przez niewidzialne ściany oporu i niechęci. Nasiloną migracją, której kulminacyjny punkt przypadł, jak na razie, na rok 2015, a także ówczesne wybory parlamentarne w Polsce, silnie wpłynęły na intensywność i atmosferę rozmów o uchodźcach. Niestety, klimat tych debat, jak i ich merytoryka, pozostawiały wiele do życzenia. Pod koniec 2016 roku wiemy już, że mocno zmieniły nastawienie wielu osób do tematu.

Jeszcze kilka lat, a nawet miesięcy temu, trudno było zainteresować odbiorców tematyką uchodźczą. Teraz, mimo, że zainteresowanie wzrosło o kilkaset procent, pojawił się problem z podejmowaniem merytorycznych rozmów. Liczne nieścisłości, a nawet przekłamania odnośnie zjawiska migracji i uchodźstwa (w tym nieumiejętne odróżnianie faktów od opinii) spowodowały u wielu ludzi nie tylko obojętność czy dezorientację, ale i lęk, niechęć, czy w niektórych przypadkach wręcz nienawiść prowadzącą do agresji, zarówno w postaci ataków werbalnych, jak i – w skrajnych przypadkach – fizycznych – wobec migrantów i uchodźców. W tej trudnej atmosferze wielu nauczycielom przyszło prowadzić lekcje, zajęcia, spotkania, rozmowy na tematy związane z migracją i uchodźstwem. A zainteresowanie tematem wciąż rosło – dyrekcja uznała, że to istotna kwestia, dzieci i młodzież o ten temat dopytywali, rodzice naciskali. Nauczyciele, którzy mieli wewnętrzne przekonanie, że o zjawisku trzeba w szkole rozmawiać, byli w najlepszej sytuacji. Ich przygotowanie mentalne, a często i merytoryczne, dawało im siłę, której brakowało pozostałym nauczycielom mierzącym się z własnym stanowiskiem odnośnie tego tematu. Rozmowa o uchodźcach, szczególnie z agresywną debatą medialno-społeczną w tle, do łatwych nie należy.

Od 2015 roku nauczyciele intensywnie poszukiwali instytucji, organizacji, ludzi, którzy mogliby poprowadzić zajęcia międzykulturowe, uchodźcze i równościowe lub na które mogliby zabrać młodzież. Wiele miejsc i grup zajmujących się tematem wyszło na przeciw zgłaszanej potrzebie edukacyjnej, inni podjęli się przygotowania materiałów, które pomogłyby kadrze szkolnej prowadzić zajęcia samodzielnie. Prezentowany scenariusz dwóch lekcji przygotowany przez Centrum Edukacji Obywatelskiej jest odpowiedzią na zapytania i poszukiwania osób, które do nas trafiały. Idea, jaka przyświecała twórcom propozycji zajęć, to przygotowanie nauczycieli do prowadzenia rozmów z młodzieżą na tematy związane z uchodźstwem. Przyjeliśmy, że są/będą to dyskusje trudne, bo tematyka wzbudza wiele kontrowersji. Jest obciążona stereotypami, uprzedzeniami, dużymi brakami wiedzowymi, wywołuje też często silne emocje. Zaistnienie tematu uchodźczego w debacie publicznej, sposób prowadzenia tego wątku oraz przywoływane argumenty uruchomiły wszystkie możliwe źródła konfliktu, jakie wymienia Christopher Moor – teoretyk i praktyk w zakresie rozwiązywania konfliktów.

### Poruszając kwestię uchodźczą, dotykamy pięciu rodzajów przyczyn potencjalnych konfliktów:

**Konflikt danych**, czyli różnice w wiedzy, w sposobie zbierania i interpretacji danych. Poziom wiedzy w polskim społeczeństwie na temat uchodźców jest bardzo niski. Po pierwsze, od wieków jesteśmy bardziej krajem emigracji niż imigracji, czyli znacznie więcej ludzi wyjeżdża z Polski, niż do niej przyjeżdża. W związku z tym, tematyka ta tylko



w znikomym stopniu jest obecna w systemie edukacji formalnej, w podstawie programowej kształcenia ogólnego i w praktyce edukacyjnej. Przez lata był to też temat spychany z agendy politycznej. Polska, mimo różnych wysiłków, nie dorobiła się kompleksowej polityki migracyjnej, czyli rozwiązań systemowych. Ponadto, nie był to też popularny medialnie temat. Przedstawiano go na zasadzie sensacji, pomijając źródła wiarygodnych informacji. Statystyczny Polak nie miał zatem zbyt wielu okazji do spotkania uchodźcy czy uchodźczynie osobiście, niewiele się o nich dowiedział w trakcie edukacji czy z mediów, bowiem cały system polityczno-społeczny nie sprzyja ani rzetelnemu podejmowaniu tematu, ani poznawaniu ludzi, których bezpośrednio dotyczy. Tę wieloletnią niewiedzę bardzo zgrabnie wypełnił przekaz medialny i kampania wyborcza z 2015 roku. Wprowadzając wiele nieprzemyślanych i mało trafnych przekazów o uchodźcach, zwiększył dysproporcję pomiędzy faktami a mitami na rzecz tych drugich. Konflikt pomiędzy rzetelną wiedzą posiadaną przez nieliczne osoby, a szeroko rozpowszechnionymi niedomówieniami i błędami merytorycznymi, nabrzmiewał w Polsce latami, a w ostatnich miesiącach 2015 bardzo się zintensyfikował.

**Konflikt strukturalny**, czyli napięcie między dwiema (lub większą ilością stron) wynikające nie tyle z ludzi, ile ze struktury ich relacji, z rodzaju sytuacji, w jakiej się znaleźli (np. migranci, których celem jest przedostać się przez granice danego kraju oraz straż graniczna powołana do tego, by strzec granic). Kontekst, w jakim zaczęto gremialnie dyskutować o uchodźstwie, szczególnie kontekst wyborów do parlamentu, spowodował uwypuklenie różnic zdań pomiędzy politykami, publicystami, działaczami i ostatecznie statystycznymi Polakami w rozumieniu tego, jak zostanie zaaranżowana sytuacja przyjmowania uchodźców w Europie i Polsce. W debacie wyraźnie wybrzmiała nierówna kontrola zasobów, nierówny rozkład sił, ograniczenia czasowe, niejasny podział kompetencji i brak określenia ról poszczególnych osób związanych z tematem. Znikoma wiedza lub różne jej interpretacje w odniesieniu do wymienionych punktów, doprowadziły wręcz podręcznikowo do eskalacji nastrojów i konfliktów.

**Konflikt wartości**, czyli różnica w poglądach w odniesieniu do tego, co dla ludzi ważne, w co wierzą, co uważają za słuszne. Temat uchodźców bardzo szybko został sprowadzony do kwestii konfliktów pomiędzy odmiennymi/przeciwnymi systemami wartości. Manifestacje za i przeciwko przyjmowaniu uchodźców bazowały na niczym innym, jak na odniesieniach do przekonań – tego, co dla ludzi ważne, co cenią. Wartości, te przez duże W, jak i wartości dnia codziennego, pojawiły się na plakatach, transparentach i w wypowiedziach różnych stron – były bowiem bodźcem mobilizacyjnym, ułatwiającym budowanie obozów sprzymierzeńców każdej z opcji.

**Konflikt relacji**, rozumiany jako rodzaj komunikacji między stronami, sposób mówienia o sobie nawzajem i do siebie, wyzwalane przy okazji i względem siebie emocje. To, co i w jakim kontekście mówiono na temat uchodźców, karmione było stereotypami i uprzedzeniami nadbudowywanymi przez lata. Konflikt danych, wartości oraz struktury nie mógł pozostać bez znaczenia dla emocji, atmosfery, a w rezultacie relacji panującej pomiędzy osobami prezentującymi różne stanowiska wobec kwestii uchodźczej. Zła komunikacja oddalała ludzi od siebie, wprowadzając do prywatnych rozmów i debaty publicznej nie tylko wrogie komentarze i przekłamania, ale także otwartą mowę nienawiści oraz podżeganie do czynów motywowanych uprzedzeniami.

To wszystko sprawiało, że znaleźliśmy się w polu **konfliktu potrzeb**, czyli realnych, lub postrzeganych jako realne, rozbieżnych interesów. Łatwo było o podburzanie i prezentowanie skrajnie różniących się postaw. Konflikt pojawiał się i eskalował, bowiem zostało wykreowane przekonanie, że zaspokojenie własnych potrzeb (indywidualnych – osobistych i kolektywnych jako społeczeństwa) odbywać się będzie kosztem moim lub Polaków (*zabiorą nam pracę, bezpieczeństwo, stabilność, wartości, które są dla nas ważne, w które wierzymy...*). Bezpieczeństwo interesów psychologicznych, rzeczowych i proceduralnych zostało zatem mocno zachwiane.

Atmosfera wielopoziomowego konfliktu wobec kwestii uchodźczej udzieliła się także młodzieży – część sama chciała rozmawiać lub wypełnić luki w swojej wiedzy. Innym tematem ten zaproponowała szkoła, w przekonaniu, że warto podjąć dyskusję. Nadal pozostała jednak duża grupa osób i instytucji, które w temacie uchodźczym milczą.

Pokazując, jak wiele jest źródeł potencjalnych konfliktów, chcemy podkreślić, że mamy świadomość złożoności tego tematu oraz znaczenia prowadzenia rozmów wokół niego. Ujawniamy te wrażliwe na niezgodę wątki, by nie wprowadzać w błąd i nie obiecywać, że każda dyskusja będzie lekka i przyjemna. Jednocześnie bardzo doceniamy, gdy nauczyciele podejmują próbę poruszania tej tematyki z młodzieżą i nie zniechęcają się mimo trudności. Jedna z nauczycielek, która zgłosiła się do dłuższego programu edukacyjnego w tematyce uchodźczej, po kilku miesiącach intensywnej pracy nad sobą, nad pogłębianiem wiedzy, nad scenariuszami lekcji, wyznała w końcu: *przed każdym zjazdem zastanawiam się, jak do tego doszło, że siedzę w tym temacie, że siedzę w nim po uszy, choć on taki trudny i emocjonujący.*





Po kampanii wyborczej i po silnej ekspozycji tematu uchodźczego w mediach pozostała nam w spuściźnie wzmocniona radykalizacja poglądów młodych ludzi, przyzwolenie na nienawiść, „hejt”, nawoływanie do nienawiści, spolaryzowane i nie słuchające się nawzajem strony dyskusji. Obecnie, być może jedynie szkoła, system edukacji pozaformalnej i sztuka pozostały przestrzeniami, gdzie temat będzie można eksplorować. Dlatego zachęcamy, aby sięgnąć po scenariusz CEO pt. „Rozmowa o uchodźcach w Polsce” i przeprowadzić zajęcia z uczniami. Zjawisko migracji nie ustało i nie ustanie. Ludzie będą przemieszczać się do Europy i do Polski, tak jak Polacy wyjeżdżają i będą wyjeżdżać do innych krajów. Wyjaśniamy młodym ludziom te zjawiska, wypełniamy luki w ich wiedzy, stymulujemy do myślenia, ale także dajmy po prostu przestrzeń i możliwość do wypowiedzenia swoich poglądów i doświadczenia bycia wysłuchanym. Na tych dwóch elementach bazuje wspomniany scenariusz: dostarczanie rzetelnej wiedzy i ćwiczenie rozmowy w poczuciu zrozumienia i szacunku. Sięgając po scenariusz, róbmy to jednak świadomie.

## JAK SIĘ PRZYGOTOWAĆ DO PROWADZENIA ROZMÓW O UCHODźCACH?

Jak dotąd przyznaliśmy, że kontekst rozmów o uchodźcach jest trudny i konfliktogenny. Pisaliśmy o tym też po to, by uspokoić lęki i obawy, jakie mogą pojawić się u osób chcących podjąć ten temat. Masz prawo mieć wątpliwości. Nauczyciele, z którymi pracujemy, jak i my sami też czasem je mamy i zastanawiamy się, jak rozmawiać o uchodźstwie z młodzieżą. Mogą Ci towarzyszyć:

- ➔ **obawy psychologiczne:** jaki ja sam/sama mam stosunek do tematu? Czy łatwo, czy trudno mi o tym mówić? Czy będę musiał/a ujawnić swoje poglądy, nastawienie, emocje? A co, jeśli nie zachowam stoickiego spokoju i mnie poniesie, zdenerwuję się? Czy umiem oddać uczniom przestrzeń do dyskusji? Jak zareagują inni: dyrekcja, koledzy i koleżanki z pokoju nauczycielskiego, rodzice?
- ➔ **obawy merytoryczne:** czy ja się znam na tym temacie? Czy uda mi się zdobyć taką wiedzę, aby odpowiedzieć na wszystkie pytania i kwestie dodatkowe? Czy się nie pomylę, nie wprowadzę nikogo w błąd? O co młodzież może mnie zapytać? Co powinnam/powinienem jeszcze przeczytać? Skąd czerpać wiedzę? Jakiego są wiarygodne źródła?
- ➔ **obawy o procedurę:** jak prowadzić te rozmowy? Czy ten scenariusz jest dobry? Czy on mnie zabezpiecza przed trudnościami, wpadką, kłopotami? Jakiego metody zaangażują uczniów, zmotywują do refleksji i dyskusji? Czy nie będzie nudno, biernie, sztywno lub za intensywnie, głośno, emocjonująco? Czy to nie jest zbyt skomplikowane? Czy potrafię moderować dobrą rozmowę? Jak reagować, gdy pojawi się opór, mowa nienawiści?

Do tego wszystkiego mogą pojawić się wątpliwości: czy podejmując ten temat, staję po którejś stronie konfliktu? Czy ma on wydźwięk polityczny? Czy mogę zostać oskarżony/a o indoktrynację?

### Gdy będziesz przygotowywać się do prowadzenia zajęć, sięgnij po kilka naszych wskazówek:

#### **Przeczytaj dokładnie i spokojnie scenariusz. Zastanów się nad nim – nad treściami i metodami.**

Scenariusz, który przygotowaliśmy, zbudowany jest w konkretnym nurcie – zaprasza do poszerzania wiedzy i uczenia rozmowy na trudny temat. Bazujemy w nim na materiałach pomocniczych przygotowanych na podstawie rzetelnych źródeł, a doborom wątków chcieliśmy zareagować na rozpowszechnione mity dotyczące uchodźstwa. Zapraszamy zatem do pracy nad kontrowersyjnymi, często skomplikowanymi i/lub niejasnymi kwestiami. Proponujemy jednak metodę klasyczną. Z ewaluacji wersji testowych wiemy, że taki sposób pracy skupia uwagę i prowadzi najczęściej do ważnego doświadczenia – uczestniczenia w spokojnej, merytorycznej dyskusji opartej o słuchanie się i szacunek. Staraliśmy się, by prezentacja faktów była jak najbardziej rzeczowa i daleka od indoktrynacji. Próbowaliśmy dobrać materiały tak, by nie wskazywały na żadną opcję polityczną czy światopoglądową. Zaproponowana metoda, w naszym przekonaniu, pozwala osobie prowadzącej zachować bezstronność wobec



wszystkich osób i neutralność wobec tematu, a przestrzeń na dyskusję o wartościach, poglądach i przekonaniach oddać uczniom. Scenariusz (dobór treści i metod) ma chronić osobę prowadzącą, a także uczniów, przed zbytnim angażowaniem i ujawnianiem emocji.

## **Sprawdź, czy odpowiada Ci ten scenariusz, czy go „czujesz”.**

Scenariusz „Rozmowa o uchodźcach w Polsce” to jedna z wielu propozycji oferowanych nauczycielom w ostatnim czasie. Powstają również scenariusze zajęć proponujące pracę z wykorzystaniem odmiennych metod (drama, analiza literatury faktu, spotkania z uchodźcą, debaty). Zachęcamy, by zastanowić się, jakie style prowadzenia zajęć są Ci najbliższe i w zależności od tego sięgnąć po odpowiedni materiał. Jak dotąd z tego scenariusza korzystały nauczycielki i nauczyciele pracujący z młodzieżą różnymi metodami, chętni do eksperymentowania i podejmowania ryzyka. Staraliśmy się, by był on jednak dostosowany do różnych preferencji i stylów prowadzenia lekcji, mając równocześnie świadomość, że każdy będzie go modyfikował w zależności od potrzeb i możliwości swoich uczniów. Po zrealizowaniu tego scenariusza, zachęcamy także do sięgnięcia po scenariusze przedmiotowe CEO poruszające tematykę migracyjną i uchodźczą ([www.migracje.ceo.org.pl](http://www.migracje.ceo.org.pl)). Odnosząc się do poszczególnych punktów podstawy programowej kształcenia ogólnego na poziomie gimnazjalnym i licealnym, pozwalają jednocześnie realizować program i poszerzać rozumienie tej tematyki na różnych płaszczyznach.

## **Pomyśl nad grupą docelową.**

Zdajemy sobie sprawę z tego, że uczniowie i klasy są różne, co wymaga odpowiedniego przygotowania każdej lekcji i przemyślenia, w jakim momencie czy w jakim kontekście wprowadzać wątek uchodźczy. Oferowany scenariusz wydaje nam się dość uniwersalny, mający zastosowanie w różnych grupach. Po pilotażowym testowaniu scenariusza usłyszeliśmy od jednej z nauczycielek, że jest on wymagający pod względem rozwoju poznawczego. Klasa, z którą będziemy pracować, powinna mieć podstawową wiedzę o świecie i znać część pojęć, które się w scenariuszu pojawiają. Jeśli chodzi o aspekt relacji w klasie, to w naszym odczuciu można prowadzić tę lekcję w klasach o różnej strukturze grupowej (klasach skłóconych, gdzie są konflikty i/lub napięcia, ale i w zgranych – gdzie ludzie czują się ze sobą dobrze). Informacje zwrotne, jakie do nas trafiły, pokazywały, że dzięki temu scenariuszowi udawało się uniknąć polaryzowania poglądów, stawania „za” i „przeciw”, a rozmowy przebiegały najczęściej w poważnej i skupionej atmosferze (nawet przy początkowej nieufności czy oporze).

## **Zbuduj swoją ekspertyzę.**

Przygotowanie merytoryczne, choć na podstawowym poziomie, jest do tej lekcji potrzebne, gdyż może pojawić się potrzeba rozwinięcia niektórych wątków, uzupełnienia tematu. Absolutnym minimum jest przeczytanie przynajmniej tych materiałów pomocniczych, które dostają uczniowie. Dobrze byłoby wejść jeszcze na strony internetowe organizacji i instytucji wspomnianych w tych materiałach, sięgnąć po rekomendowane informatory. Dalsze zagłębianie się w tematykę uchodźczą jest już kwestią własnych możliwości i chęci. Zachęcamy także do korzystania z materiałów merytorycznych i metodycznych znajdujących się na stronie CEO: [www.migracje.ceo.org.pl](http://www.migracje.ceo.org.pl). Nie musisz jednak być ekspertem od migracji, by prowadzić te zajęcia. Zaproponowana procedura pracy z uczniami może spowodować, że rozszerzona wiedza tematyczna w ogóle nie będzie potrzebna w trakcie zajęć. Uczniowie zapoznają się bowiem z zagadnieniem poprzez przygotowane materiały. Nawet jeśli nie będziesz wiedzieć, jak odpowiedzieć na zadane pytanie, to przyznaj się do tego i zaproponuj wspólne poszukanie odpowiedzi, wskazując źródła pisane, ale i organizacje eksperckie. Nie wiedząc i sprawdzając, modelujesz też ideę poszukiwania odpowiedzi i potrzebnych informacji.

## **Przygotuj się mentalnie i emocjonalnie.**

Prowadzenie zajęć o uchodźcach i oddanie uczniom przestrzeni do rozmów zgodnie z zasadami ustalonymi przez nich samych to zadanie, które wymaga refleksji nad własną gotowością do pracy w zaproponowanym temacie i zaproponowaną metodą. Wspomniane już w tym tekście pytania o własny stosunek do zagadnienia są zachętą do zastanowienia się nad własnymi postawami. Przed poprowadzeniem lekcji warto zadać sobie następujące pytania:



- ➔ **Jaki mam stosunek do tematu?**
- ➔ **Czy łatwo, czy trudno mi o tym mówić? Dlaczego?**
- ➔ **W jaki sposób radzę sobie z obawami lub ewentualną niechęcią?**
- ➔ **Jakie znaczenie dla przeprowadzenia scenariusza mają moje osobiste poglądy?**
- ➔ **W jaki sposób zamierzam przygotować się do przeprowadzenia tego scenariusza?**

Refleksja nad własnym nastawieniem wobec tematu i przygotowanie się mentalne jest tak samo ważne, jak kwestie merytoryczne. Przy tym temacie spójność jest niebywale ważna dla wiarygodności. Wierzmy, że wartościowe zajęcia dotyczące tematyki migracyjnej i uchodźczej mogą przeprowadzić zarówno osoby przychylnie uchodźcom, pozbawione wobec nich uprzedzeń, jak i osoby, które mierzą się z różnymi wątpliwościami i same szukają odpowiedzi na nurtujące ich pytania. Sprawdź jednak przed pracą z klasą swoje odczucia i staraj się, by miały one jak najmniejszy wpływ na przebieg lekcji. W tych zajęciach to uczniowie i uczennice są w centrum dowodzenia, Ty tylko stwarzasz im bezpieczną przestrzeń do wymiany poglądów, interweniując, jeśli dyskusja wymyka się spod kontroli – pojawia się na przykład mowa nienawiści uznana za przestępstwo w kodeksie karnym.

## Zdecyduj o priorytetowych akcentach.

Koncepcja zajęć opiera się na dwóch filarach: **(1) tematyka uchodźcza i (2) kwestia dobrej rozmowy o wartościach**. Idealnym rezultatem tych zajęć jest równomierne rozłożenie akcentów tak, aby uczniowie zdobyli wiedzę w temacie uchodźczym oraz nauczyli się rozmawiać o wartościach w atmosferze szacunku. Obawiamy się jednak, że realia czasowo-organizacyjne zdecydowanie ograniczają możliwość wyrobienia stu procent normy. Pilotaż potwierdził nasze obawy i pokazał, że realistycznym założeniem jest przyłożenie większej wagi do jednego z wątków. Jeśli Twoja klasa ma już wypracowane zasady dobrej rozmowy i prowadzenia dyskusji, jesteś w o tyle lepszej sytuacji, że możesz spokojnie nastawić się na rozwijanie wątku merytorycznego. Jeśli jednak Twój uczeń nie mają uporządkowanych zasad prowadzenia rozmowy na trudne tematy, a kwestia przygotowania do tego doświadczenia jest istotną potrzebą, połóż na to nacisk, tracąc być może nieco z rezultatów wiedzy. Z tego co obserwujemy, o priorytetowych akcentach decyduje poziom klasy, ale też osobiste preferencje nauczyciela. Po scenariusz sięgały osoby, które albo mocno poczuły potrzebę wprowadzania wątku uchodźczego do lekcji (i na tym się bardziej skupiały), albo chciały, by klasa zdobyła umiejętność prowadzenia trudnych rozmów, mających zastosowanie przy wszelkich kontrowersyjnych i konfliktogennych zagadnieniach. Zanim zaczniesz prowadzić lekcję, zastanów się więc, na co Ty bardziej chcesz położyć nacisk. Może mieć też to wpływ na kolejność modułów. Rekomendujemy rozpoczęcie serii zajęć od uporządkowania wiedzy i wypełnienia luk w tym obszarze. Wierzmy bowiem, że pozwoli to prowadzić bardziej merytoryczną, skupioną na faktach, a zatem i spokojniejszą, głębszą rozmowę w drugiej części zajęć. W pilotażowej fazie wprowadzania scenariusza nauczycielki podejmowały jednak różne decyzje i same dobierały stosowną ich zdaniem kolejność, rozwijając lub skracając wybrane wątki. Co ciekawe, niektóre z nich po przeprowadzeniu obu lekcji, decydowały się kontynuować temat, np. dodając kolejne godziny lekcyjne lub organizując dodatkowe zadania dla uczniów. W sprzyjających okolicznościach być może zrealizujesz oba cele na satysfakcjonującym poziomie. Jeśli jednak pojawią się jakieś trudności (np. długie wchodzenie w temat, początkowa nieufność lub niepoważne podejście do tematu), będziesz wiedzieć, w którą stronę podążać.

## Przygotuj otoczenie.

Prowadzenie lekcji o uchodźcach – tematu kojarzonego z kontekstem politycznym i światopoglądowym, może wzbudzać zaciekawienie, ale i nieufność, czasem nawet niechęć czy wrogość w osobach z Twojego otoczenia. Zanim zaczniesz wprowadzać ten temat na zajęciach, zastanów się, jak zareagują inni: dyrekcja, koledzy i koleżanki z pokoju nauczycielskiego, rodzice. Dla swojego komfortu uzyskaj zgodę dyrekcji i przychylność innych grup. Przygotuj odpowiednie argumenty. Zastanów się, jak uzasadnić i komunikować potrzebę i istotę takich lekcji innym nauczycielom i rodzicom. Do Ciebie należy decyzja, czy chcesz o tym poinformować innych wcześniej, czy po prostu przygotujesz się na ewentualne pytania w trakcie lub po przeprowadzeniu lekcji. Nauczycielki zaangażowane w kwestie uchodźcze przywołują sytuacje, gdy spotykały się z pytaniami, naganą, a nawet niezadowolaniem ze

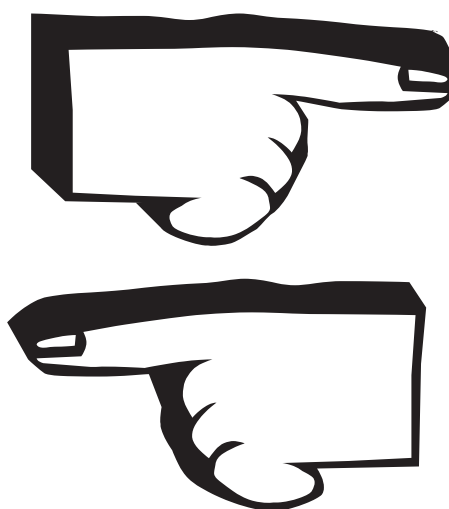




strony rodziców w związku z poruszaniem tego tematu. Reakcje najbliższego środowiska były bardzo różne. Gdy wiesz, po co to robisz i jak przedstawisz temat, żadne pytania, wątpliwości i skargi ze strony otoczenia nie będą Ci straszne. Uzasadnienia dla prowadzenia tych lekcji mogą poszukiwać także uczniowie. Wsparcia, nowych pomysłów, dobrych praktyk w temacie uchodźczym, migracyjnym i równościowym możesz poszukać w formalnych i nieformalnych sieciach, koalicjach i stowarzyszeniach zajmujących się tą tematyką. Będzie Ci łatwiej, jak nie zostaniesz z tematem sam/a.

Zachęcamy do tego, by realizując scenariusz CEO pt. „**Rozmowa o uchodźcach w Polsce**”, otwierać przestrzeń na wymianę różnych poglądów, dać wybrzmieć zarówno obawom, jak i nadziejom związanym z tą tematyką.

**Celowo nie proponujemy debaty czy innych aktywności, które sugerowałyby potrzebę opowiedzenia się po jednej ze stron. To temat zbyt złożony, by zamknąć go w sztywnych ramach. Dajmy sobie możliwość wysłuchania swoich racji, poznania faktów, i umiejętnego odróżnienia ich od opinii. Niech i to podejście – niedające się zasufladkować w określonym światopoglądzie – stanie się argumentem za podejmowaniem tego tematu w szkole.**





Chmura wyrazów, to ilustracja obrazująca słowa najczęściej występujące na pierwszych stronach dzienników ogólnopolskich. Treść chmury odzwierciedla najważniejsze tematy, jakie przetoczyły się przez polskie media, a także sposób pisania o nich. W badaniu wzięto pod uwagę treści ze wszystkich wydań danego tygodnia z pierwszych stron: „Dziennika Gazety Prawnej”, „Faktu”, „Gazety Polskiej Codziennie”, „Gazety Wyborczej”, „Metra”, „Naszego Dziennika”, „Polski the Times”, „Rzeczpospolitej” i „Super Expressu”, czyli gazet reprezentujących różne światopoglądy. Pokazuje to, jak intensywnie temat był poruszany. Analizę ilościową warto jednak wzbogacić też o to, jaki był wydźwięk tematu. Na portalu „Obserwatorium mediów Kultury Liberalnej” przeczytać można raporty dotyczące jakościowej analizy dyskursu medialnego. Podsumowując prowadzone badania, warto wymienić:

## NAJCZĘSTSZE SPOSOBY UJMOWANIA WĄTKÓW UCHODŹCZYCH:

### Metafora „wodna”

Silnie obecna w rozmowach o uchodźcach była „metafora wodna”, korzystająca z takich słów jak: zalew, fala, napływ migrantów lub uchodźców. Taki sposób prowadzenia narracji rozbudza skojarzenia z klęską żywiołową, zdarzeniami związanymi z ekstremalnymi zjawiskami naturalnymi, których nie da się zatrzymać i na które człowiek nie ma wpływu. Sugeruje to, że skutki migracji, tak jak skutki niepohamowanego żywiołu, mogą wywołać znaczne szkody na terenie objętym tym zjawiskiem, pozostawiając po sobie nie tylko zmieniony obraz powierzchni ziemi, ale i sytuacje zagrażające życiu lub zdrowiu znacznej liczby osób.

### Metafora choroby

Odniesienie do zdrowia też nie było obce dyskursowi uchodźczemu. Pojawiły się metafory związane z chorobami mentalnymi i fizycznymi. Elity Zachodu (przychylnie migrantom/uchodźcom) pokazywano jako zarażone „wirusem multi-kulti”, dotknięte „szaleństwem”. Sugerowano, że Europa, przyjmująca setki tysięcy migrantów z Bliskiego Wschodu i z Afryki, prowadzi sama siebie do unicestwienia – „postanowiła popełnić samobójstwo”. „Wpuszczanie na Stary Kontynent milionów muzułmanów to, można rzec, tylko wisienka na torcie tego pędu do samozagłady, ostatni gwóźdź do trumny, w której lewica Europę i tak już złożyła”.

### Retoryka wojenna

Kolejnym wszechobecnym motywem w pisaniu i mówieniu o uchodźcach był temat wojny. Używano go nie tylko w kontekście konfliktu zbrojnego, jaki toczy się chociażby w Syrii; pojęć rodem z retoryki wojennej używano także, by opisać migrantów i uchodźców. Pojawiły się sformułowania takie jak: „najeźdźcy”, „kolonizatorzy”, „zdobycy”, „cywilna armia” czy „islamski taran”. Pisano, że dokonują oni „inwazji”, „szturmu”, „najazdu”, „podboju”, „penetracji”, „terroru”. Hiperbole typu „frontalne starcie cywilizacji” czy nazywanie lokalnych niepokojów terminem „wojna” wzmacniały lęki i obawy, chwiałały podstawami bezpieczeństwa i spokoju. Publicyści wskazywali rozmaite analogie historyczne (zmierzch Cesarstwa Rzymskiego, nawiązanie do konkwistadorów i kolonizacji, wojen krzyżowych, odwołania do tryumfu Jana III Sobieskiego, porównania migrantów do Armii Czerwonej).

### Dehumanizacja

Odczłowieczenie, zdziczenie, dehumanizacja, to kolejny trend językowy i psychologiczny, jaki pojawił się w dyskusjach. Sięgano po takie określenia jak: „barbarzyńcy”, „dzika horda”, „azjatycka dzicz”, „dzicz”, „islamskie bestie”. Niebezpieczne konsekwencje takiej retoryki są nam dobrze znane, m.in. z propagandy poprzedzającej i trwającej podczas drugiej wojny światowej, z regionów objętych ludobójstwami, jak chociażby na Bałkanach, w Ruandzie.

### Historie kryminalne

Temat uchodźców pojawiał się także w kontekście przestępczym. Przedstawiano ich jako sprawców wykroczeń, zwłaszcza seksualnych, silnie przeszacowując dane liczbowe np. policji. Podkreślano, jaki procent imigrantów stanowią młodzi mężczyźni – w domyśle skłonni do najgorszych postępów – nie wyjaśniając przyczyn nadreprezentacji mężczyzn wśród osób docierających do Europy jedną z najniebezpieczniejszych dróg, czyli przez morze lub wielodniowymi wędrówkami lądem.



# DYSKURS PROUCHODZCZY

W dyskursie prouchodzącym odwoływano się z jednej strony do takich pojęć jak „solidarność”, „chrześcijańskie miłosierdzie”, „moralny obowiązek”, „odpowiedzialność” czy „empatia”, a z drugiej strony wykorzystywano określenia o nacechowaniu emocjonalnym czy deprecjonujące obawy lub niechęć osób o przeciwnych poglądach. W tym drugim nurcie pojawiały się oskarżenia polskiego społeczeństwa i polityków o „ksenofobię” czy „islamofobię”, odwoływanie się do poczucia wstydu, ale i wstrętu, a w obszarze porównań historycznych odnoszono obecne postawy Polaków do ich stosunku do Żydów w czasie II wojny światowej. To także bardzo stronnicze i przez to niebezpieczne ujmowanie tematu. Wywoływanie poczucia wstydu czy wstrętu mogło jedynie eskalować dyskurs obronny lub atak. Zabrakło wyważonych, spokojnych głosów, odwołań do podstaw prawa krajowego i międzynarodowego: praw człowieka, Konstytucji, prawa antydyskryminacyjnego, które mówi o równości wszystkich ludzi, niezwykłej godności i wolności. Dopiero po pewnym czasie pojawiła się reakcja dziennikarzy, którzy, widząc skutki oddziaływań mediów i zaognienia debaty publicznej, zjednoczyli się i wydali broszurę obalającą podstawowe mity i dostarczającą więcej wyważonych danych. (**„Więcej wiedzy, mniej strachu. Uchodźcy w Polsce”**, wrzesień 2015). Radykalizacja języka zrobiła już jednak swoje, wpływając na dychotomię nastrojów.

## FUNKCJE JĘZYKA

Język ma wielką moc sprawczą. **Porządkuje wiedzę**, tzn. dostarcza kluczowych terminów, wokół których organizowana jest informacja, wiedza o świecie, procesy poznawcze. Skojarzenie wątku uchodźczego z wyżej opisywanymi metaforami i określeniami, pozostawia niewiele przestrzeni na chęć i gotowość wchodzenia w kontakt z uchodźcami – wzmacnia bowiem najszybsze nawet lęki i obawy o własne zdrowie, bezpieczeństwo, a nawet i życie. Język **pozwała przekazywać przekonania, wartości, prawdy wspólne kulturowo**. Dominujące podejścia do kwestii uchodźczej wzmacniały rozdźwięk na bazie wartości, prowadząc do jednego z najtrudniej rozwiązywalnych konfliktów. Język ze swej definicyjnej funkcji **służy potwierdzeniu i manifestowaniu przynależności do grupy**, co mogliśmy obserwować w polaryzacji grup o skrajnie odmiennym stosunku do kwestii uchodźczej. Media pokazywały, że albo jest się „za” albo „przeciw”, mimo tego, że wiele osób pozostało obojętnymi i/lub przynajmniej zdezorientowanymi. Skrajnie nacechowane emocjami słownictwo, odpowiednio dobrane metafory, język dehumanizacji i poniżenia wyrażały i **podtrzymywały normy, które budują asymetrię międzygrupową**; służyły podtrzymywaniu dominacji pewnych grup i jednostek. Natomiast stronnicze i wybiórcze portretowanie uchodźców jako ofiar, godnych politowania cierpiętników, bohaterów tragedii rodzinnych czy osobistych, wzmacniał nic innego jak ich marginalizację, odbieranie sprawczości, siły i mocy, jaką musieli się wielorazowo wykazać, uciekając ze swojego kraju i starając się o godne przyjęcie w nowym kraju.

W kwestii języka stosowanego w szkole (choć nie tylko) podczas rozmów o uchodźcach nie chodzi zatem o poprawność polityczną, ale o refleksję nad głębokim wpływem tego, co i jak mówimy, na to, co i jak myślimy. Chcąc prowadzić w klasach spokojną, rzetelną, pokojową rozmowę o uchodźcach, nie powinniśmy sięgać po język debaty publicznej – ten bowiem prowadzi do rozbudzenia lęków, obaw, niechęci, stygmatyzacji i wykluczenia. Badania wykazują zresztą związek między działaniami mediów, a stopniem obaw społecznych dotyczących migracji. W celu uspokojenia napięć warto szukać języka „odczarowującego” ten rozpowszechniony, często automatycznie aktywowany i nieświadomy dyskurs. Nie chodzi bowiem tylko o uniknięcie metafor wojny czy choroby, zrezygnowanie z określeń, które w sposób oczywisty odczłowieczają i poniżają. Zachęcamy, aby unikać też bardzo rozpowszechnionych metafor „wodnych”. Takie popularne określenia jak „fala uchodźców” czy „napływ migrantów” nie są neutralne, prowadzą bowiem do skojarzenia z klęskami żywiołowymi i odbierają człowiekowi poczucie wpływu i sprawczości. Pamiętajmy, że poprzez język, jakim się posługujemy, każdy z nas ma wpływ na to, w jaki sposób zostaną potraktowani uchodźcy w naszym kraju, mieście, szkole czy klasie. Dotyczy to także uczniów. Nie odbierajmy im tego wpływu. Zapewne sami także spotkaliście się z takimi słowami lub zwrotami, które warto w tym kontekście stosować z rozmysłem.



# OKREŚLENIA WRAŻLIWE

Jednym z częściej używanych terminów w ostatnim czasie był „**kryzys uchodźców**” lub „**kryzys uchodźczy**”. Z perspektywy równościowej, czyli dbającej o neutralne i nienacechowane mówienie o wszystkich ludziach i grupach traktowanych podmiotowo, ale także odnosząc się do logiki, jest to fraza wprowadzająca w błąd i budująca fałszywy obraz rzeczywistości. Co prawda, część osób migrujących zapewne przeżywała kryzys, ale trudno tę sytuację przypisywać wszystkim uchodźcom. Jest to zatem określenie „wrzucające do jednego worka” wszystkie osoby o różnych doświadczeniach. Z drugiej strony, używanie takiego terminu budzi skojarzenia nieprawidłowości, wyzwń i trudności z ludźmi uciekającymi przed wojną, prześladowaniami czy innymi czynnikami zagrażającymi życiu, zamiast z jego właściwymi sprawcami. I po trzecie, wzmożona migracja ostatnich lat (zwłaszcza ostatniego roku), jest nie tyle kryzysem uchodźców, co procedur czy polityk migracyjnych. Pojawienie się zwiększonej liczby osób na granicach wielu państw, ujawniło brak kompleksowych rozwiązań w polityce azylowej na poziomie międzynarodowym i w poszczególnych krajach. Nazywając to kryzysem uchodźczym, a nie **kryzysem azylowym lub kryzysem procedur/polityk migracyjnych**, podkreślamy nie tego aktora, który jest odpowiedzialny za kryzys, a tego, który jest jego „ofiara” czekającą w prowizorycznych namiotach na usprawnienie procedur i rozwiązanie trudności przez osoby zajmujące się tym zawodowo. W tym kontekście mówi się również o **kryzysie postaw obywatelskich w stosunku do uchodźców**, podkreślając wymiar sprawiedliwości społecznej i solidarności.

Kolejnym, nie tylko stygmatyzującym, ale i fałszywym określeniem jest „**nielegalny migrant**”. Sformułowanie ma negatywne konotacje, które sugerują powiązania kryminalne i działanie migrantów wbrew prawu. Agencja prasowa Associated Press w lutym 2013 roku zakazała używania określenia „nielegalny migrant”. Komisarz Unii Europejskiej do spraw wewnętrznych, Cecilia Malmström, powiedziała, że Unia także powinna wyeliminować ten termin ze wszystkich dokumentów. Coraz częściej powracające hasło, że „nielegalne może być działanie, ale nie człowiek” nawiązuje do tego zbyt krzywdzącego skrótu myślowego. Co prawda termin zakorzenił się w języku na tyle, że próby wprowadzenia zamienników typu „**migrant nieudokumentowany**”, „**o nieuregulowanym statusie pobytu**” itp. brzmią na razie obco i niezgrabnie, ale bardziej oddają charakter sytuacji i nie prowadzą do nieuprawnionych skojarzeń migranta z nielegalnymi posunięciami.

Innym jeszcze pojęciem, na jakie warto zwrócić uwagę, to „**migrant ekonomiczny**”. O ile początkowo w debacie publicznej mylono i zamiennie traktowano słowa „uchodźca” i „migrant”, o tyle w ostatnim czasie rozróżnienie pomiędzy sytuacją migracji dobrowolnej i przymusowej zostało nieco bardziej uświadomione i coraz częściej jest stosowane w dyskusjach. Do słowa migrant dołączyło jednak jednoznacznie interpretowane określenie „ekonomiczny”. Znowu upraszcza to dużo bardziej złożoną rzeczywistość społeczną. Powodów do migracji jest bardzo wiele, a przyczyny ekonomiczne są tylko jednym z nich. Kojarzenie wszystkich migrantów tylko z jedną przesłanką znowu prowadzi do generalizacji, co w konsekwencji może skutkować automatycznymi uproszczeniami w postaci krzywdzących skojarzeń i przekonań, że migranci to ludzie leniwi, unikający pracy i pragnący utrzymywać się z opieki społecznej. Określenia „socjalnego dżihadu”, „jazdy po socjal”, „wielkiego marszu po zasiłki” to sformułowania odnoszące się do tego samego przekonania jak w „migrancie ekonomicznym”, tyle, że dalej posunięte. Rozpowszechnienie terminu „migrant ekonomiczny”, przy braku podkreślania obecności innych motywów wyjazdowych, daje przyzwolenie na dokonywanie kolejnych skrótów myślowych i stygmatyzacji.

Słowa, które mogą stanowić trudność w rozmowach na temat najbardziej intensywnej obecnie migracji (z jednej strony Syryjczycy, z drugiej Czeczeni – jedni i drudzy z dużą przewagą muzułmanów) to te, które odnoszą się do dość mało znanej w Polsce religii, obarczonej silnymi stereotypami. Jak i kiedy zatem stosować poszczególne słowa: **islam, muzułmanin, islamski i muzułmański**<sup>1</sup>? Często w tym obszarze dochodzi do nieprawidłowości, pewnej niezręczności i niepewności, a nawet braku swobody wypowiedzi. Warto wiedzieć, że słowo „islam” wywodzi się z arabskiego rdzenia *s-l-m*, z którego tworzy się czasownik oznaczający „podać się”, „zaakceptować”. W językach europejskich pojawiło się pod koniec XVIII wieku, by wprowadzić „naukowy” porządek w sferach religijnych, a do języka polskiego weszło za pośrednictwem języka francuskiego.

<sup>1</sup> Fragment dotyczący islamu i słów pochodnych pierwotnie ukazał się w publikacji „Wybrane pojęcia geograficzne w rozumieniu edukacji globalnej” opracowanym przez Dominikę Cieślukowską i Annę Kudarewską dla Grupy Zagranica.





Słowo „muzułmanin” (arab. *muslim* – także zakorzenione w rdzeniu *s-l-m*) jest bardziej spolszczone i oznacza zarówno osobę poddającą się woli Boga, jak i wyznawcę islamu.

Osoby specjalizujące się w wiedzy o islamie zalecają, by stosować przymiotnik „muzułmański” (od spolszczonego słowa muzulmanin), a nie „islamski” (od bezpośredniego zapożyczenia z języka obcego). Słownik języka polskiego PWN przytacza jednak przymiotniki przy obu słowach: zarówno przy islamie i muzulmaninie. Użycie odpowiedniego przymiotnika powinno być związane z kontekstem – czy wypowiedź dotyczy religii (islam – np. islamska/religijna sztuka) czy wyznawców (muzułmanów – np. muzulmański władca).

Refleksji należy poddać także słowo „**islamista**”. Językoznawca Mirosław Bańko w Poradni językowej PWN wyjaśnia, że słowo to może być w języku polskim używane zarówno wobec osoby wyznającej islam, jak i osoby zajmującej się badaniem tej religii (jak polonista czy romanista zajmujący się językiem). W powszechnym dyskursie, od pewnego czasu, słowo to pojawia się jednak głównie w kontekście fundamentalizmu, ekstremizmu i terroryzmu. Słowo „islamiści” zaczęło np. w mediach funkcjonować jako synonim terrorystów, a stąd już niedaleka droga dla schematu/stereotypu popularyzującego i wzmacniającego krzywdzący wizerunek wszystkich wyznawców islamu jako terrorystów i ekstremistów.

Kolejnym określeniem często pojawiającym się w kontekście wzmogonych migracji z Syrii, Iraku czy Afganistanu jest „**Bliski Wschód**”. To znowu, z jednej strony bardzo rozpowszechniony zwrot, funkcjonujący w języku codziennym i naukowym, usankcjonowany umową społeczną co do jego prawidłowości, umożliwiający łatwość i szybkość komunikacji w europejskiej części świata. Patrząc na niego z perspektywy równościowej jest to jednak termin etnocentryczny, czyli taki, który – w naszym kontekście – ukazuje perspektywę europejską. Określenie to służy w dużej mierze do wrzucenia bardzo różnych krajów regionu w „jeden wór”, wskazując fałszywie na duże podobieństwo różnorodnych państw, co może prowadzić do zbyt dużych uogólnień dających pożywkę stereotypom i uprzedzeniom. Samo określenie językowo jest też europocentryczne, bowiem tylko z perspektywy Europy możemy mówić o bliskości tego „wschodu” (podobnie z Dalekim Wschodem – Chińczyk zapewne nie zgodzi się, by jego położenie geograficzne określać mianem dalekiego czy bliskiego; dla niego samego jest to po prostu centrum, nazywane oficjalnie w języku chińskim: Zhong Guo, czyli Państwo Środka). Rozmawiając o uchodźcach, tam gdzie mowa na przykład o Syryjczykach czy Irakijczykach, warto zamieniać etnocentryczne nazwy na takie, które ukazują różne perspektywy lub są neutralne i/lub dają bardziej precyzyjny przekaz w danym kontekście. Zamiast „Bliski Wschód” warto doprecyzować, o jaki obszar geograficzno-kulturowo-polityczny chodzi (państwa położone w południowo-zachodniej Azji, kraje arabskie/arabskojęzyczne, kraje muzulmańskie, należące do Ligi Państw Arabskich) lub jaki konkretnie kraj. Z perspektywy Syryjczyków czy Irakijczyków dokładne określenie skąd pochodzą i co różni ich od przedstawicieli wszystkich innych krajów regionu, jest jedną z kluczowych kwestii tożsamościowych. Polacy też nie lubią być myleni z Rosjanami czy klasyfikowani do krajów Europy Wschodniej.

Na samo zakończenie wątku o języku rozmowy o uchodźcach pozostaje jeszcze jedna kwestia – **język wrażliwy płciowo**, czy inaczej mówiąc język genderowy. Co prawda, nie jest to kwestia bezpośrednio związana z tematem uchodźczym, ale jednak... Podjęcie tego zagadnienia wpisuje się w tematykę równościową, antydyskryminacyjną i prawoczościową. Dlatego też, stosowanie w dyskusji języka równościowego, czyli takiego, który zmienia dotychczasowe przyzwyczajenia językowe stworzone, zaakceptowane i używane przez większość, wydaje się zasadne. Sięgając po taki język, podkreśla się realną i symboliczną obecność osób z grup dotychczas marginalizowanych, a także tworzy bardziej sprawiedliwe i włączające normy językowe, które odzwierciedlają różnorodność świata. Mogą to być kolejne argumenty za tym, by zwracać uwagę na używany w rozmowach język, modelować bardziej równościowe standardy.

Jeśli podejmiesz decyzję o wrażliwości na język w kontekście uchodźców, możliwe, że także zaczniesz zwracać uwagę na równość pozostałych grup w języku. Kwestie płci i asymetrii językowej w tym względzie mogą zatem być kolejnym ważnym aspektem do refleksji. W kontekście uchodźczym o tyle też istotne, że jeden z najczęściej pojawiających się stereotypów (wynikających m.in. z uprzedzeń, niedopowiedzeń i braków wiedzy) dotyczy właśnie przekonania, że to głównie mężczyźni migrują/są uchodźcami. Jest to oczywiście niezgodne ze statystykami i rzeczywistym rozkładem demograficznym migrantów i uchodźców (migranci i uchodźcy mężczyźni to ci, którzy najczęściej wybierają, jako reprezentanci rodzin czy społeczności, niebezpieczną i trudną drogę ucieczki, i faktycznie ich nadreprezentacja występuje pośród osób podróżujących, często nielegalnie; liczba kobiet i dzieci wzrasta



i zrównuje się jednak z liczbą mężczyzn, jeśli patrzymy globalnie na statystyki uchodźcze – tak jak osoby starsze, dołączają bowiem do mężczyzn, już po otrzymaniu przez nich statusu uchodźców, korzystając z przysługującego im prawa łączenia rodzin).

W scenariuszu CEO pt. „Rozmowa o uchodźcach w Polsce” oraz towarzyszących mu materiałach metodycznych i merytorycznych kwestię języka wrażliwego na płęć odsunęliśmy na dalszy plan. Wiemy bowiem, że wielu odbiorców scenariusza nie używa go, więc przebijanie się przez język obcy i nowy mogłoby być dla nich trudne czy wręcz zrażające. Tym niemniej, sami prowadząc zajęcia o uchodźcach i uchodźczyniach posługujemy się najczęściej językiem wrażliwym kulturowo i genderowo. Mając w tym obszarze swoje dobrze już zakorzenione nawyki, nie tyle nie utrudnia nam to prowadzenia rozmowy, co wręcz ją ułatwia. Dla osób bez treningu w języku równościowym prowadzenie rozmów na i tak już trudny uchodźczy temat przy zastosowaniu języka wrażliwego na płęć mogłoby być kolejnym utrudnieniem. Jeśli więc widzisz w tym obszarze argumenty, które Cię przekonują i czujesz się na siłach używać języka wrażliwego kulturowo i płciowo, zachęcamy do podejmowania prób.

## **Poddając refleksji kwestię roli języka w kształtowaniu postaw i wartości w kontekście edukacji globalnej i międzykulturowej, warto sięgnąć po następujące publikacje:**

- ➔ „Jak mówić o większości świata? Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?”, wydanie czwarte, Instytut Globalnej Odpowiedzialności 2015:  
<http://igo.org.pl/nowa-zmieniona-edycja-poradnika-jak-mowic-o-wiekszosci-swiate/>.
- ➔ „Jak pisać o Afryce?”, Binyavanga Wainaina, tłum. z j. ang. Anna Mirostawska-Olszewska. Artykuł po raz pierwszy został opublikowany w czasopiśmie „Granta”, nr 92, 2005. Polskie tłumaczenie zostało udostępnione dzięki uprzejmości Małopolskiego Instytutu Kultury, który opublikował tekst w czasopiśmie „Autoportret”, nr 4 [29], 2009:  
<http://globalna.ceo.org.pl/aktualnosci/w-swiat-z-klasa/jak-pisac-o-afryce-binyavanga-wainaina>.
- ➔ Scenariusz CEO na język polski: „Jak mówić o Afryce? O wrażliwości kulturowej i językowej”, w: „Edukacja globalna na zajęciach języka polskiego w gimnazjum”, Centrum Edukacji Obywatelskiej 2015:  
<http://globalna.ceo.org.pl/jezyk-polski/scenariusze-i-gry/jak-mowic-o-afryce-o-wrazliwosci-kulturowej-i-jezykowej-scenariusz>.





# PRACA Z EMOCJAMI TOWARZYSZĄCYMI ROZMOWIE O UCHODźCACH

Dominika Cieřlikowska

## EMOCJONALNY POLIGON

„Kończę krótką lekcję z uczniami na temat uchodźców, a czuję się, jakbym wróciła z poligonu”, „przezołgali mnie”, „kilku dni potrzebuję, żeby dojść po niej do siebie” – to przykłady reakcji osób, które zdecydowały się poruszyć w klasach temat uchodźców. Zdarza się, że czują się zmęczone fizycznie, psychicznie, czasem zaczynają wątpić w siebie, w swoją skuteczność, sensowność poruszania tego tematu z młodzieżą. To, że poruszać go warto, nie ulega jednak wątpliwości. Niedoinformowanie, radykalizacja języka, poglądów, lęk przed „zalewem”, „gwałtem”, „atakami terrorystycznym” prowadziły przez wiele miesięcy do pogłębiania polaryzacji stanowisk pro i antyuchodźczych czy migranckich. Należy przeciwstawiać temu merytoryczną wiedzę, poddawać weryfikacji krążące mity, przedstawiać fakty. Dziennikarze z wielu różnych gazet posypali głowy popiołem i jednocześnie się ponad podziałami politycznymi, interesami branżowymi, wydali materiał: „**Więcej wiedzy, mniej strachu. Uchodźcy w Polsce**”. To samo powinno się wydarzyć w szkołach, jeśli zależy nam na rzetelnej edukacji o uchodźcach. Ale praca w temacie uchodźczym to nie tylko obalanie mitów i dostarczanie wiedzy. To także praca z emocjami. Od dawna żaden temat nie wzbudził takiego napięcia. Nie ma co zbywać emocji milczeniem, wypierać ich obecność czy odżegnywać się od ich intensywności. „Niewyrażone emocje nigdy nie umierają. Zostają zakopane żywcem, aby powrócić później w znacznie gorszej formie” (Zygmunt Freud). Praca z emocjami, które zostały wywołane przez przekonania i wyobrażenia na temat uchodźców, powinna wydarzać się jak najszybciej, by nie eskalować napięć, a neutralizować ich intensywność oraz by chronić migrantów i uchodźców, jak i ład społeczny. Za znaczeniem podejmowania rozmów o uchodźcach stoi wiele argumentów: moralnych, duchowych, ekonomicznych, społecznych, kulturowych i innych. Jak jednak prowadzić te rozmowy, by zapanować nad klasą, przeprowadzić ją przez cały proces rozmowy i zadbać o siebie? Jest to nieustająco zadawane pytanie na warsztatach i spotkaniach z osobami pracującymi w szkole, w organizacjach pozarządowych, w administracji, które chcą podejmować ten „niewygodny”, trudny, kontrowersyjny temat.

## EMOCJONALNA DYNAMIKA LEKCJI, ROZMOWY, WARSZTATU O UCHODźCACH

Typowa dynamika spotkania/dyskusji na tematy uchodźcze wygląda tak, że po wstępnym „obwąchiwaniu się” i sprawdzaniu gruntu, pojawiają się silne głosy sprzeciwu. Najczęściej na krótkich jednorazowych spotkaniach, pogadankach czy warsztatach w szkołach, dominuje nieprzychylny i wrogi głos. Jest on również najsilniejszy w początkowych etapach dłuższych spotkań/warsztatów. Po nim, jeśli warsztat trwa odpowiednio długo, lub udało się zapanować nad emocjami i przebić z merytorycznym przekazem uściślającym wiedzę (bądź osobistą historią uchodźcy lub uchodźców), pojawia się skupienie, powaga, wymiana poglądów i słuchanie. Wielu nauczycieli podejmujących się poprowadzenia lekcji na temat uchodźców opowiada później o towarzyszeniu uczniom w tej metamorfozie. Na zakończenie pojawia się zazwyczaj kilka głosów przyznających się do poczucia winy, do współodpowiedzialności, do wstydu za siebie i innych. Ostatnim elementem może być mobilizacja do działania, po-





głębiania wiedzy, przeciwstawiania się mitom i opartym o nie zachowaniom, a jeszcze lepiej, gdy skłoni to do aktywnego działania na rzecz uchodźców.

## Co można zrobić, by było łatwiej i skuteczniej?

Aby móc przejść ten, zdaje się nieodzowny proces, należy spełnić kilka warunków:

### **Lekcja musi być odpowiednio długa.**

Właśnie dlatego scenariusz CEO pt. „Rozmowa o uchodźcach w Polsce” rozłożony jest na dwa spotkania, by praca nad tak złożonym tematem trwała dłużej niż krótka lekcja. Ważna jest też przerwa między nimi, bo pozwala odpocząć, zdystansować się od emocji, przemyśleć na spokojnie zdobytą wiedzę, przygotować się do rozmowy.

### **Lekcja powinna opierać się zarówno na odkrywaniu różnic w wiedzy, poglądach, perspektywach, ale i sprzyjać poszukiwaniu podobieństw między ludźmi i ich poglądami.**

Debata w kwestiach uchodźczych, w sytuacji radykalizacji poglądów, przestała mieć sens. Szczególnie konfrontacja z publiką, na forum. Przeciwne strony („pro” i „anty”) nie mają bowiem tyle samo siły przebiccia, energii, mocy. Idea przeciwstawiania sobie skrajnych poglądów i uwypuklania różnic prowadzi co najwyżej do kłótni, przekrzykiwania i walki, gdzie zwycięstwo jest często z góry przesądzone – wygrywają nie lepsze, bardziej rzeczowe argumenty, a głośniejsze, bazujące na emocjach. To one się bowiem łatwiej udzielają i rozpraszają, bardziej niż rzeczowe argumenty. Dlatego w scenariuszu nie zapraszamy do debaty pomiędzy wyraźnie sprofilowanymi i przeciwstawnymi stronami, ale do partnerskiej, wielostronnej i nieco bardziej kameralnej rozmowy między ludźmi.

### **Istotne jest, aby każda osoba miała równą przestrzeń do wypowiedzenia się.**

#### **Warto też wesprzeć słabsze, mniej słyszane głosy.**

Nieprzychylnie, wrogie, nienawistne komentarze stały się głośniejsze, upublicznione, bardziej zaznaczone w debacie publicznej. Na pewno są i inni o odmiennych poglądach, ale ich głosy są cichsze, niedosłyszalne. Dlatego tak ważne są konkretne zasady sprzyjające wszystkim w osiągnięciu równości i partnerskości, szczególnie, jeśli duża część rozmów toczy się w małych podgrupach z ograniczoną kontrolą nauczyciela. Należy też pilnować, by silniejszy głos nie zdominował całej rozmowy.

#### **Warto panować nad własnymi emocjami, trzymać je w ryzach, ale nie wypierać.**

Spokój i opanowanie jest ważnym elementem pracy z emocjami innych. To rodzaj neutralizowania i uspakajania intensywnych doznań panujących w dyskusji oraz kwestia modelowania zachowania – pokazania, że o uchodźcach można rozmawiać ze spokojem. To czasem trudny do zrealizowania punkt, ale pomocne może się okazać przeprowadzenie próbnych rozmów w domu, z bliskimi, w bezpiecznych warunkach. Warto też przemyśleć, przypomnieć sobie, pozbiierać od innych typowe wypowiedzi, nastawienia, poglądy, argumenty, by były one na tyle przewidywalne, że nie będą już w nas wywoływać silnych emocji (zdziwienia, złości lub innych). W trakcie lekcji, jeśli odczucia jednak się zintensyfikują, to nic nie stoi na przeszkodzie, by o nich powiedzieć, podkreślić, że one są, dać im zaistnieć choćby w wypowiedzi, zanim się zintensyfikują. Ważne, by pozostając jeszcze dość spokojnym, mówić to, co się faktycznie dzieje: *jestem zadziwiona, trudno mi przysłuchiwać się ostatnim trzem minutom rozmowy, zastanawia mnie*. Przetrzymane i ukrywane emocje i tak znajdą swoje ujście, jak pisał Freud.



## REAKCJA „WALCZ I UCIEKAJ”

To, czego można czasem doświadczyć na warsztatach czy w rozmowie o uchodźcach, to fakt, że nie tylko osoby, które rozpoczęły dyskusję z nastawieniem „na nie” będą wpływały na nienawistnych, wrogich komentarzach. Silne emocje, niechęć do tematu czy do osoby prowadzącej, może rozbudzić się także u osób początkowo obojętnych czy niezdecydowanych. Bywa to reakcją na dysonans poznawczy, zderzenie informacji, które się do tej pory posiadało z nowo zdobytą wiedzą, stojącą w sprzeczności. Jeśli udało się komuś uwierzyć na podstawie zasłyszanych lub co gorsza samodzielnie zdobytych informacji, że do Europy trafiają sami mężczyźni, silni, wrogo nastawieni, na niskim poziomie intelektualnym i materialnym (bo przyjechali po socjal lub żeby zarobić), to spotkanie osobiste z uchodźcą i konfrontacja z rzeczywistością może być mocno zagrażające dla obrazu samego siebie, samooceny, pewności siebie, wiarygodności własnych źródeł. Silna reakcja emocjonalna może wynikać z potrzeby obrony swojego punktu widzenia, spójności i integracji wewnętrznej, ale i zachowania twarzy. Dysonans, czyli rodzaj stresu, napięcia może zatem wywoływać reakcję „walcz albo uciekaj”, czyli mobilizację, podniesienie poziomu adrenaliny, przyspieszenie akcji serca i oddechu, ale i zawężenie uwagi. Dlatego pierwotnie neutralna czy niezdecydowana osoba może początkowo przyjąć strategię przekrzywienia, pozostania po stronie dotychczasowej wiedzy, deprecjonowania nowych informacji i ich przekazicieli (lub wyrazieli) w sposób bardzo intensywny i emocjonalny (co wynika z jej pobudzenia i wzmocnienia gotowości do walki). W sytuacji zagrożenia swojej wiedzy, wizerunku, spójności, pojawiać się może reakcja obronna, wyrażana na zewnątrz, w stronę zagrażających bodźców – informacji, ale przede wszystkim osób. To, czego będzie potrzebował uczeń przechodzący ten proces, to przywrócenia poczucia bezpieczeństwa i pokazania, że nie o walkę tu chodzi, ale o poznanie innego punktu widzenia, usłyszenie innych argumentów. Warto wobec tego unikać sądów, nie deprecjonować wypowiedzianych przez taką osobę poglądów, tylko zestawiać je z innymi, intelektualizować, poddawać różne fakty do przemyślenia. Warto zastanowić się, czy o charakterze procesu, prawdopodobieństwie nasilania się emocji, możliwości uzyskania wiedzy innej niż powszechna (w społeczeństwie, mediach, ale i często w rodzinie), nie poinformować we wstępie do zajęć, podnieść tę kwestię przy spisywaniu zasad. Zbuduje to większe poczucie bezpieczeństwa oraz da możliwość, by przyglądać się różnym opiniom i poglądom, zaznaczając, że nie zgadzając się ze sobą, nie stoimy jednocześnie „po przeciwnych stronach” – dysponujemy innymi informacjami lub inne wartości stoją za naszymi przekonaniem. To moment, w którym „przeciąganie liny” czy „odbijanie piłeczki” nie będą pomagały uspokoić sytuacji. Lepiej usiąść i zaprosić do wspólnej praktyki jogi, medytacji, poszerzania percepcji – mówić językiem metafor „sportowych”. Dobre przeprowadzenie przez „walcz i uciekaj” powinno uchronić przed ryzykiem radykalizacji poglądów, a zwiększyć gotowość do słuchania i rozpoczęcia poszukiwań różnorodnych informacji.

## WGLĄD

Praca nad tematem uchodźców doprowadzić może też inną część grupy do skrajnie odmiennego stanu. Nauczyciel w trakcie dobrze prowadzonej lekcji będzie prawdopodobnie świadkiem odczuwania przez młodzież smutku, wzruszenia, zwiększającej się empatii, czyli emocji przeżywanych bardziej do wewnątrz. Skutkować to może względną biernością wobec grupy, koncentracją uwagi na sobie, której elementem jest m.in. wgląd, czyli niespodziewana, często nagła, zmiana percepcji kwestii uchodźczej. Doznanie wglądu prowadzić powinno do nowego, głębszego i pełniejszego rozumienia problemu. Dzięki wglądowi problem początkowo trudny może okazać się prosty, a kwestia bardzo emocjonująca może okazać się intelektualna, racjonalna. Jedną z koncepcji wglądu mówi, że polega on na stopniowym oswajaniu tematu poprzez zdobywanie wiedzy i rozumienia poszczególnych elementów zjawiska. W miarę oswajania problemu staje się on coraz bardziej jasny, zrozumiały. Zmianom ulega również jego budowa: pojawiają się powiązania między elementami, tworzy się również hierarchia ważności tych elementów. Zjawisko uchodźstwa przestaje się jawić jako napawająca lękiem nieopanowywana „fala ludzi”, a zaczyna być postrzegane jako proces przemieszczania się konkretnych ludzi; proces uzależniony od wielu czynników, kontrolowany też przez różne instytucje, wspierany i popychany, zagospodarowywany przez inne. Równoległe do oswojenia przebiega selektywne zapomnienie – osoba pozbywa się zbędnych elementów problemu. Proces ten polega na ignorowaniu informacji, które nie są ważne, bądź wprowadzają chaos, czyli np.: faktów, pomówień, fałszywych opinii o uchodźcach. W wyniku wglądu na lekcji o uchodźcach uczeń może nie tylko lepiej rozumieć zjawisko, ale też wykazywać więcej empatii czy współczucia. Ważne jest, by dać mu czas i przestrzeń na przeżywanie emo-



cji – smutku, wstydu, poczucia winy, a także pomóc w nazywaniu ich, dawać sygnał, że są to emocje naturalne, autentyczne, na które można sobie przy takim temacie pozwolić. Wychodzenie z wglądu, żalu, smutku można wesprzeć, dopytując także o konsekwencje trwania w takim stanie. Zgłębienie informacji zdobytych dzięki wglądowi powinno prowadzić do zmiany zachowania. Wychodzeniu ze smutku czy poczucia winy może pomóc podjęcie decyzji o jakimś konkretnym, na przykład „prouchodzącym” działaniu.

Proces pracy nad emocjami towarzyszącymi uczniom podczas rozmowy o uchodźcach może więc przerodzić się czasami w „walkę wody z ogniem”, wymagać pogodzenia dwóch skrajnych żywiołów – stanów: gotowości do walki, nastawienia aktywnego, na zewnątrz, w stronę osób biorących udział w dyskusji z wglądem, smutkiem, współczuciem czy poczuciem winy. Warto zrobić miejsce na przeżywanie obu stanów, nazywać, dopytywać, tłumaczyć, przyznawać im uniwersalność i przekuć ostatecznie w działania. Może to być proces tu i teraz, intensywny i męczący fizycznie oraz psychicznie (dlatego poligon), jednak w dalszej perspektywie powinien być wzmacniający i dowartościowujący poprzez wykonywanie ważnych społecznie rzeczy. Na walkę żywiołów warto się przygotować psychicznie, wypaść, zjeść, mieć siłę i dobrze przemyślany scenariusz. Po zakończeniu lekcji, która będzie należała do tych trudniejszych (bo nie zawsze mówimy o tak dużej intensywności dwóch skrajnych stanów), warto też omówić własne przeżycia, doświadczenia w ramach superwizji – koleżeńskej, grupowej, indywidualnej.





# CO ZROBIĆ, BY POSTRZEGANIE BEZ STEREOTYPÓW I UPREDZEŃ BYŁO MOŻLIWE W KONTEKŚCIE ROZMOWY O UCHODźCACH?

Dominika Cieřlikowska

## OBCIAŻENIE STEREOTYPAMI

Rozmowa o uchodźcach nie jest zazwyczaj miłą pogawędką na neutralny temat. Porusza ona wątek silnie stereotypizowany. Z jednej strony samo zjawisko uchodźstwa obrońnięte jest mitami i niepozbowione uprzedzeniowych skojarzeń. Z drugiej strony to rozmowa o konkretnych narodowościach, np. syryjskiej czy irackiej, czyli grupach mało znanych na poziomie faktów, a obciążonych stereotypowymi przekonaniami w odniesieniu nie tylko do narodowości, ale i szerszego pochodzenia (Arabowie – jedna z grup najbardziej negatywnie kojarzonych w badaniach opinii społecznej na reprezentatywnych grupach Polaków) czy religii (muzułmanie). Specyfika stereotypów wobec muzułmanów czy Arabów jest zadziwiająca w kontekście procesu ich tworzenia<sup>1</sup>.

To stereotypy stosunkowo „młode” (w porównaniu z historycznie nabudowywanymi przekonaniami o społecznościach pogranicza polskiego, jak Niemcy czy Rosjanie, albo innych zakorzenionych w Polsce grup, jak Żydzi, Cyganie). Ponadto niechęć do muzułmanów ma „charakter platoniczny”, odnosi się bowiem do grupy bardzo w Polsce nielicznej (wyznawcy islamu stanowią około 0,1% populacji). Większość Polaków nie zna Araba, muzułmanina, nie miała z przedstawicielami tych grup osobistego, bezpośredniego kontaktu. Wynika z tego kolejna cecha stereotypów. Badacze tematu nazywają to „dyskursem przeniesionym” – to co się mówi w Polsce o muzułmanach czy Arabach nie wynika bowiem z własnych doświadczeń, a jest zapożyczone od innych krajów. Polacy bardziej powielają, „ściągają” stereotypy obecne w innych grupach narodowych, niż „wymyślają” swoje (np. stereotyp o zęrowaniu na pomocy społecznej, o ile być może w jakimś procencie uzasadnione w bogatych krajach opiekuńczych z systemem zabezpieczeń socjalnych, w Polsce mało adekwatne w racji niskich świadczeń gwarantowanych przez państwo). Na podkreślenie zasługuje też skala niechęci i siły tych stereotypów. To jedne z najbardziej negatywnie zabarwionych sądów o grupach społecznych spośród stygmatyzowanych i deprecjonowanych społeczności.

Powyższe czynniki są istotnym utrudnieniem w prowadzeniu zajęć dotyczących świata arabsko-muzułmańskiego. Uczniowie nie rozpoczynają lekcji z zupełnie czystą kartą, ale kolektywnie stworzonym nieprzychylnym, wybrakowanym, krzywdzącym obrazem islamu i jego wyznawców, utrwalonym za pomocą przekazów z debaty publicznej (środki

<sup>1</sup> O specyfice stereotypów na podstawie artykułu Katarzyny Górak-Sosnowskiej, „Dlaczego trudno uczyć o świecie islamu?”, w: TRENDY nr 1/2015, <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/731/Dlaczego+trudno+uczyc+o+swiecie+islam+281%29.pdf/> data pobrania: 20. 04.2016.



masowego przekazu, politycy) i rodzinnych. Czy oznacza to jednak, że prowadząc te lekcje, skazani jesteśmy na wszechobecne stereotypy? Nieoceniona jest tu rola refleksyjności. Do niedawna wierzone, że aktywizacja negatywnych stereotypów jest automatyczna i nie zależy od indywidualnego poziomu uprzedzeń. Okazuje się, że była to hipoteza nietrafna i zbyt pesymistyczna. Współcześni badacze argumentują, że nawet jeśli stereotyp jest znany wszystkim członkom społeczności, to nie u każdego automatycznie się aktywizuje, a jeśli nawet się aktywizuje, to wcale nie musi być automatycznie stosowany. Jest zatem nadzieja, że nawet przy szeroko rozpowszechnianych przez media negatywnych skojarzeniach z uchodźcami, nie wszyscy uczniowie skorzystają z nich w budowaniu własnych opinii. Scenariusz CEO pt. „Rozmowa o uchodźcach w Polsce” ma dostarczać nieoczywistą, nieznaną większości wiedzę na temat uchodźców i skłaniać do refleksji. Badania z ostatnich lat pokazują bowiem, że refleksja potęguje m.in. otwartość na nowe informacje, elastyczność w operowaniu posiadanymi danymi, dostrzeganie wielu możliwych perspektyw – czyli kwestie ważne dla przeciwdziałania stereotypom i uprzedzeniom. Poszerzenie wiedzy i refleksja w tym temacie jest zatem o tyle ważna, że system przetwarzania informacji czerpie z wiedzy wypracowanej przez system refleksyjny, a świadome uzupełnianie braków wiedzy zmienia reguły automatycznego reagowania.

Choć prawdopodobieństwo pojawienia się stereotypowych przekonań na lekcji o uchodźcach jest duże, istnieją okoliczności, które łagodzą wpływ skrótowych, uproszczonych generalizacji na przebieg dyskusji.

## KLASYCZNE I NOWOCZESNE PODEJŚCIA DO STEREOTYPÓW<sup>2</sup>

### „Skąpiec poznawczy” kontra „motywator”

Przez wiele dekad w psychologii i socjologii prym wiodły badania nad funkcjonalnością stereotypów. Pokazywano, że ich rolą jest ułatwianie orientacji w złożonym świecie społecznym oraz oszczędzanie „wysiłku poznawczego”. Za takim ujęciem tematu kryło się przekonanie o człowieku jako „skąpcu poznawczym”, który dąży do ograniczenia konieczności poszukiwania i weryfikowania informacji, nie jest zmotywowany do poszukiwania i zgłębiania informacji o innych. Dominowało przekonanie, że to czego potrzebuje człowiek to gotowe wzorce myślenia. Choć obecnie ten nurt badań nie zaniknął całkowicie, część badaczy i badaczek zaczęła stawiać hipotezy w oparciu o odmienną koncepcję człowieka. Odeszli oni od przekonania, że człowiek jest słabo zaangażowany w poszukiwanie informacji o drugiej osobie. Budując bardziej optymistyczne przesłanie o ludziach, zaczęli oni na podstawie badań formułować tezę, że ludzie chętnie poznają innych, stereotypy są im natomiast pomocne w osiąganiu efektywności w poznaniu – dzięki nim mogą poznać więcej, wkładając mniej wysiłku. Dla współczesnego człowieka, zbieranie informacji (w tym o innych ludziach) jest ważną potrzebą, zaspakajaną w sposób maksymalnie taktyczny – efektywny i szybki.

Współczesne koncepcje podkreślają, że nie można rozważać procesu kształtowania i utrzymywania się stereotypów i uprzedzeń w oderwaniu od roli motywacji: to pod jej wpływem następuje treściowa i ilościowa selekcja informacji do poznawczej obróbki, to ona reguluje, na ile powierzchownie lub głęboko będą te informacje przetwarzane. W świetle najnowszych badań, rola nauczyciela podejmującego się zadania pracy nad stereotypami powinna polegać także, a może i przede wszystkim, na wzbudzaniu motywacji i gotowości u uczniów do pogłębiania wiedzy i refleksji nad stygmatyzowanymi grupami (w tym przypadku uchodźcami). Biorąc pod uwagę najnowsze badania, można przewidzieć, że uczniowie będą zainteresowani tematyką uchodźczą. Bardzo możliwe, że będą chcieli poznać temat. Zależać im prawdopodobnie będzie głównie na tym, by zwiększyć efektywność swoich poszukiwań – szybko przeanalizować i podsumować temat. Kilka podstawowych informacji, które zaspokoją ich głód wiedzy z pewnością by im wystarczyło. Pytanie zatem, jak ich zatrzymać dłużej przy temacie, by starczyło czasu na niuansowanie i głębszą refleksję. Nauczyciel pracujący z uczniami dłużej, prawdopodobnie zna swoją grupę docelową. Powinien wiedzieć, co „jego” młodzież lubi, czym się interesuje i czego poszukuje. Dlatego może ją zmotywować, by rozmowa była dłuższa i wykraczała poza dostarczenie kilku faktów.

<sup>2</sup> We fragmencie dotyczącym współczesnych badań nad stereotypami wykorzystano informacje z artykułu: Kinga Piber-Dąbrowska, Grzegorz Sędek, „Spostrzeganie bez uprzedzeń i stereotypów – zarys problematyki”, w: Psychologia Społeczna 2006 02 (02) 7-12.



Rozmowę o uchodźcach warto wprowadzać w powiązaniu z zainteresowaniami i potrzebami uczniów, powinno to bowiem zwiększyć ich gotowość do szerszego czy głębszego przyglądania się tematowi. Jeśli wiesz, że „Twoi” uczniowie interesują się rynkiem pracy (rozmawiają o tym gdzie, ile się zarabia, jakie prace warto wykonywać, poszukują prac dorywczych, np. wakacyjnych, wymieniają się informacjami o pracy/zarobkach swoich rodziców) zmodyfikuj dostarczane uczniom materiały dydaktyczne tak, by odnaleźli w nich to, co ich interesuje. Rozmowę o uchodźcach rozpocznij od pokazywania, dlaczego jest ona ważna i potrzebna, ale odwołuj się do ich potrzeb, problemów, zainteresowań. We wstępie do lekcji powiedz, że będziecie rozmawiać o uchodźcach, by zrozumieć ich rolę na rynku pracy i zaprosz do zastanowienia się, jak funkcjonują uchodźcy na rynku pracy (w Polsce i innych krajach) i sprawdź z uczniami, czy są realnym czy wyobrażonym zagrożeniem dla uzyskania przez nich pracy po skończeniu szkoły.

## Dane społeczno-demograficzne kontra historie z życia

Badacze zjawiska stereotypizacji zwracają uwagę na to, że zmniejszanie wpływu stereotypów i uprzedzeń na przetwarzanie informacji może polegać na odpowiednim „nastawieniu umysłu” i zadbaniu o to, by nie włączały się w nim stereotypowe asocjacje. Podejmując temat uchodźców warto zatem rozmowę zaczynać od innych wątków niż te, które obciążone są najsilniejszymi stereotypami (w początkowych etapach pracy nad tematem nie rekomendujemy pracy wokół takich wątków jak: terroryzm czy noszenie chusty, czyli kojarzonymi z uchodźcami – muzułmanami, ale i silnie wartościowanymi). W zamian za to można zaprosić uczniów, by przyjęli perspektywę osób, których temat dotyczy, stąd w scenariuszu propozycja, by uczniowie przed podjęciem tematu wcieli się w rolę przedstawicieli instytucji lub samych uchodźców. Rozmawiają w ten sposób z perspektywy osób, o których wyjściowo zazwyczaj mało wiedzą i nie kojarzą w bardzo stereotypowy sposób. Badania pozwalają przewidzieć, że prowadzić to powinno do bardziej twórczego i głębszego podejścia do tematu. Takie podejście może też sprawić, że uczniowie będą postrzegali uchodźców w kontekście konkretnej historii (a nie poprzez cechy społeczno-demograficzne), co zwiększy dostrzeganie motywów, a tym samym osłabi skłonność do wykorzystywania stereotypów w tworzeniu wizerunków osób. Badania pokazują, że ten rodzaj pracy co prawda nie tyle hamuje stereotypizację, ile raczej buduje alternatywny obraz, powodując zwiększenie odczuwanej bliskości do tej osoby i indywidualizację jej obrazu. Ta zaś (indywidualizacja) jest bardzo pomocna w zmniejszaniu stereotypów i uprzedzeń.

Jeśli uważasz, że Twoim uczniom przyda się bardziej złożone przygotowanie do wchodzenia w role, posłuż się metodami wykorzystywanymi w dramie (np. scenariuszami zajęć dramatycznych w tematyce uchodźczej Stowarzyszenia Praktyków Dramy STOP-KLATKA). Możesz też włączyć do materiałów fragmenty reportaży, wywiadów, które przybliżają postaci uchodźców, co może zwiększyć efekt indywidualizacji i utatwić wchodzenie w role.

## Rola kontekstu

Popularnym w ostatniej dekadzie nurtem badań nad stereotypami jest kwestia sprawdzania roli kontekstu, w jakim przebiega proces przetwarzania informacji. Zależnie od wybranego kontekstu może dochodzić do zwiększania lub zmniejszania aktywizacji stereotypowych skojarzeń. Hamowaniu lub rozpraszaniu służy nastawienie na zadanie. Zaproszenie do ustrukturyzowanej rozmowy, z jasnymi zasadami, w rolach, powinno stać się dla uczniów swoistym zadaniem sprzyjającym niestereotypowemu myśleniu o uchodźcach i uchodźczyńcach. Mamy nadzieję, że kontekst rozmowy zainicjowany scenariuszem CEO pt. „Rozmowa o uchodźcach w Polsce” będzie sprzyjał obserwowanemu przez badaczy zjawisku „elastycznej korekty”, polegającemu na braku automatycznego uaktywnienia stereotypów, selekcyonowaniu informacji używanych do tworzenia opinii o innych, aby sformułować sądy możliwie adekwatne i obiektywne.

## Powstrzymanie lub tłumienie stereotypowych przekonań

Wątpliwość budzić może nieco życzeniowe myślenie, że uda się powstrzymać posługiwanie się w rozmowie stereotypami o uchodźcach. I faktycznie – klasyczne badania jednoznacznie pokazują, że w przypadku negatywnie postrzeganych kategorii ludzi (a do takich trzeba niestety, szczególnie ostatnio, zaliczyć uchodźców) umysł nie jest w stanie zahamować uprzedzonych i stereotypowych myśli. Nowe badania uszczegóławiają jednak, że można uzyskać efekt nawet trwałej redukcji tłumionych skojarzeń z przedstawicielem negatywnie postrzeganej kategorii, jeśli przed tłumieniem lub po nim nastąpi koncentracja myśli na osobie spoza stereotypizowanej kategorii





(stąd zaproszenie, by w rozmowie korzystać z wcielania się i koncentrowania na perspektywie urzędnika, aktywisty z opisanej w materiałach instytucji).

## (NIE)TOLERANCJA WIELOZNACZNOŚCI

Wymienione w tekście zabiegi mają sprzyjać uruchomieniu refleksyjnego procesu przetwarzania informacji i hamowania wpływu stereotypów i uprzedzeń w rozmowie o uchodźcach. Taki klimat będzie bowiem sprzyjał wzbogacaniu fragmentarycznej wiedzy o nowe informacje i rozszerzaniu perspektywy patrzenia na problematykę uchodźczą i migracyjną. Rozmowa o uchodźcach powinna dostarczyć uczniom okazji do przeżywania pozytywnych emocji i stanów, takich jak: ciekawość, zainteresowanie, współczucie czy radość, zmniejszając napięcia, lęk, opór, złość, agresję czy nudę. Poszerzenie perspektywy poznawczej i arsenatu emocji adekwatnych w kontekście tematu uchodźczego prowadzi jednak do wystąpienia wieloznaczności na różnych polach. Osoby różnią się indywidualnie pod względem akceptowalności stanu wieloznaczności. Dla jednych będzie to stan sprzyjający uczeniu się i zgodny z jej funkcjonowaniem. Dla innych może być zagrażający i trudny – osoba taka będzie dążyć do spłaszczenia obrazu i przywrócenia jednoznaczności. Rozszerzenie perspektywy i uczenie się tolerancji wieloznaczności ma jednak wiele dodatkowych zalet, wychodzących poza cele edukacyjne przypisane wprost do scenariusza „Rozmowa o uchodźcach w Polsce”. Uruchomienie wielowątkowej narracji może mieć zatem pozytywne skutki dla postrzegania i rozumienia tematyki uchodźczej, ale także kształtować bardziej uniwersalną, cenną, przydatną cechę funkcjonowania obniżającą antyspołeczne zapędy do myślenia autorytarne i dogmatyczne, wystawiającą na próbę nie tylko uprzedzenia etniczne, narodowe, religijne, ale także zamknięcie umysłu, zaniepokojenie, agresję. Tolerancja wieloznaczności jest jednym z najważniejszych stymulatorów twórczości, atrybutem „genialnych” umysłów takich jak Leonardo da Vinci, a można ją ćwiczyć na takim właśnie wątku, jak tematyka uchodźcza.





# WYWIAD Z ELSIM ADAJEWEM „KAŻDY ZWYKŁY DZIEŃ JEST WYJĄTKOWY”. JAK PRZYGOTOWAĆ UCZNIÓW I UCZENNICE DO ROZMOWY?

Malina Baranowska-Janusz

## KRÓTKI OPIS SCENARIUSZA:

Scenariusz lekcji do wywiadu z Elsim Adajewem z Czeczenii, który opowiada o swoim życiu, doświadczeniu uchodźczym i odnajdowaniu się w nowej rzeczywistości po przyjeździe do Polski. Zajęcia kształtują postawę empatii i zrozumienia innej perspektywy, a także nakreślają kontekst sytuacji uchodźców z Czeczenii w Polsce.

### Wywiad z Elsim Adajewem „Każdy zwykły dzień jest wyjątkowy” znajdziesz tutaj:

➔ [http://bit.ly/CEO\\_Wywiad\\_Elsi\\_Adajew](http://bit.ly/CEO_Wywiad_Elsi_Adajew)

#### Wskazówka metodyczna:

Przy omawianiu tego wywiadu bardzo ważne jest **zadbanie o emocje uczniów i uczennic**. Elsi Adajew opowiada o swoim doświadczeniu i dzieli się bardzo osobistymi i często trudnymi sprawami. Pamiętaj, żeby dać młodzieży czas na „wyrzucenie” wszystkich emocji z siebie; nie powinna opuścić klasy z poczuciem niepokoju. Jeśli klasa ma opory w dzieleniu się swoimi emocjami, poproś, żeby spisała je na kartce.

**Czas trwania:** 45 minut (w tym film ok. 15 minut)

**Pytanie kluczowe:** Dlaczego „Każdy dzień jest wyjątkowy”?

#### Cele lekcji:

- ➔ poznasz historię i perspektywę Elsiego Adajewa, uchodźcy z Czeczenii
- ➔ zastanowisz się, jak doświadczenia Elsiego Adajewa wpłynęły na jego poczucie tożsamości.

#### Kryteria oceny:

- ➔ obejrzyś wywiad z Elsim Adajewem, uchodźcą z Czeczenii
- ➔ uzupełnisz kartę pracy do wywiadu z Elsim Adajewem, analizując jego doświadczenia i refleksje.





## WPROWADZENIE:

1. Przed obejrzeniem filmu rozdaj uczniom i uczennicom kartę pracy. Wspólnie ją omówcie i wyjaśnijcie ewentualne wątpliwości. Następnie poproś, żeby napisali, co robią w zwykłym szkolnym dniu. Te informacje przydadzą się pod koniec rozmowy o filmie.
2. Przedstaw uczniom i uczennicom podstawowe informacje dotyczące historii osób z Czechenii oraz wojen czecheńskich, a także migracji Czechenów do Polski.
3. Obejrzyjcie wspólnie film.

## PRACA WŁAŚCIWA:

4. Poproś uczniów i uczennice o wypełnienie pozostałej części karty pracy.
5. Zapytaj uczniów i uczennice o pierwsze wrażenia po obejrzeniu filmu. Pamiętaj, że mogą pojawić się różne reakcje i emocje. Zadbaj, żeby każdy się wypowiedział.
6. Omówcie odpowiedzi, jakie pojawiły się w kartach pracy. Zwróć szczególnie uwagę na takie aspekty:
  - a. **Język**, jakim mówi Elsi, a język, jakim posługują się media.
  - b. **Tożsamość**: kim jest Elsi poza tym, że jest uchodźcą? Czy bycie uchodźcą to jego jedyna cecha tożsamości?
  - c. **Zmiany na świecie**: np.: ataki na WTC w 2001 roku, zamach w Paryżu. Jak takie wydarzenia wpływają na życie nasze i uchodźców?
  - d. **Dwunarodowość**: jakiej narodowości jest Elsi? Co mówi o sobie w tym aspekcie?
  - e. **Fakty a emocje**: jak swoją podróż widzi Elsi?
  - f. **Stereotypy**: czy Elsi wymienia jakieś stereotypy dotyczące Czechenów, Polaków bądź innych grup?
  - g. **Krajobraz po wojnie**: jakie my widzimy obrazy z kraju, który objęty był/jest wojną, a jakie obrazy pamięta osoba, która stamtąd uciekła/przyjechała?
7. Zapytaj uczniów, co Elsi mówi o swoim zwykłym dniu? Czy opis Elsiego jest podobny do opisów dokonanych przez uczniów i uczennice na początku lekcji?

## PODSUMOWANIE:

8. Czego możemy się nauczyć o sytuacji uchodźców na podstawie tego wywiadu?

### Wskazówka metodyczna:

Pamiętaj, żeby podkreślić pozytywny przekaz tego wywiadu. Elsi opowiada swoją historię, dostrzegając dobrą stronę tego, co mu się przydarzyło. Warto, żeby uczniowie i uczennice uświadomili sobie, że każdy uchodźca to inna, osobista historia, a bycie uchodźcą to jedna z wielu cech ich tożsamości. Poza byciem uchodźcami, osoby nadal pozostają studentami, synami, córkami, braćmi, czy siostrami.



## Załącznik nr 1: Karta pracy do wywiadu z Elsim Adajewem

1.	Co robisz w trakcie zwykłego dnia szkolnego?
2.	Jakie emocje towarzyszyły Elsiemu na różnych etapach jego życia? Dzieciństwo, pierwszy przyjazd do Polski, drugi przyjazd do Polski?
3.	O jakich stereotypach – na temat Polaków i Czechenów – mówi Elsi w wywiadzie?
4.	Co Elsi mówi o przyjęciu jego rodziny w Polsce? Dlaczego tak było? Kto pomógł i w jaki sposób?
5.	Jakie jest najsilniejsze wspomnienie Elsiego ze swojego kraju?
6.	Co Elsi robi w podczas swojego zwykłego dnia?





# AKCEPTUJĄCA WIELOKULTUROWOŚĆ NA WYCIĄGNIĘCIE RĘKI

Jakub Niewiński

## KRÓTKI OPIS SCENARIUSZA:

**Zestaw czterech sesji dotyczy kwestii wielokulturowości i strategii akulturacyjnych powiązanych z szokiem kulturowym. Zajęcia stanowią próbę przyjrzenia się europejskim społeczeństwom, ich otwartości i gotowości do akceptacji innych kultur.**

**Czas trwania:** sesja nr 1 (2 x 45 minut) oraz sesja nr 2 (2 x 45 minut)

**Pytanie kluczowe:** W jaki sposób mogę promować pozytywne, oparte na szacunku zachowania wobec mniejszości/migrantów?

### Cele lekcji:

- ➔ dowiesz się, jakie są najważniejsze strategie akulturacyjne
- ➔ zrozumiesz, na czym polega idea otwartości i empatycznych relacji z innymi.

### Kryteria oceny:

- ➔ rozróżnisz pojęcia: tożsamość, wielokulturowość, strategie akulturacyjne
- ➔ wskażesz szanse i zagrożenie, jakie niesie za sobą polityka otwartej wielokulturowości
- ➔ wymienisz poglądy na temat sytuacji imigrantów i uchodźców oraz postaw innych ludzi wobec nich.

### Związek z podstawą programową (Etyka, III etap edukacyjny):

Wymagania ogólne: I, II, IV, V

Wymagania szczegółowe: 1, 4, 5, 9

**Metody:** analiza źródła, praktyczne/manualne: modelowanie/lepienie i konstruowanie z tworzywa przyrodniczego.

**Środki dydaktyczne i materiały:** projektor multimedialny, laptop, wydruki tekstów źródłowych, białe karki papieru A4 (co najmniej tyle, ilu jest uczniów), węża pszczela (liczba plastrów w zależności od ich wielkości oraz osób uczestniczących w warsztatach, czasem wystarczy plaster dla dwóch osób).

**Formy pracy:** zespołowa oraz indywidualna.

Informacje praktyczne dotyczące przestrzeni, w której odbywają się zajęcia:

**Psychogeografia:** zajęcia będą odbywały się w kole oraz w kilku mniejszych kótkach. Podczas pierwszej części zajęć nauczyciel razem z uczniami siedzi w kole. Dzięki takiemu rozmieszczeniu przestrzennemu dajemy wyraźny komunikat, że jesteśmy równi statusem oraz zwracamy uwagę na wzajemne relacje interpersonalne. Tradycyjne ułożenie ławek nie sprzyja uczeniu się i rozwijaniu kreatywności.

\* lub inne zajęcia dodatkowe w ramach np. pierwszego dnia wiosny czy ostatniego tygodnia roku szkolnego, który w wielu szkołach jest w gestii wychowawcy klasy



## Przebieg zajęć:

### WPROWADZENIE:

Zapoznaj uczniów i uczennice z celami cyklu zajęć (liczba godzin zależy od Twojej decyzji, w jakiej formie i na jakich lekcjach będziesz realizował/a scenariusz. Można na przykład wykorzystać pierwszy dzień wiosny lub inne imprezy szkolne wolne od codziennych zajęć edukacyjnych). Stopień ich zrozumienia możesz sprawdzić, prosząc o zasygnalizowanie kciukiem uniesionym ku górze – zrozumienia celów, dłoni zaciśniętej – w przypadku wątpliwości i otwartej – w sytuacji niezrozumienia celów. W razie potrzeby wyjaśnij cele lekcji. Poinformuj także grupę, że zajęcia nie będą podlegały ocenie.

### PRACA WŁAŚCIWA:

## 1. Sesja nr 1 (2 x 45 minut). Ćwiczenia tożsamościowe oraz świadomościowe

### Ćwiczenie wstępne „Zniszczona tożsamość”

Razem z uczniami i uczennicami usiądź w kręgu. Rozdaj im czyste kartki papieru. Poproś, aby napisali na nich swoje imię lub inny zwrot, za pomocą którego chcieliby się komunikować z pozostałymi uczestnikami zajęć oraz wymienili trzy rzeczy, które lubią robić najbardziej. Następnie, niech po kolei każda osoba zaprezentuje pozostałym swoją kartkę i przeczyta zapisane tam słowa: imię/nick oraz trzy rzeczy, które lubi robić. Po wymienieniu każdej ulubionej rzeczy następuje chwila przerwy i wstają te osoby, które lubią podobne aktywności. Po zakończeniu tego działania niech każdy uczestnik/uczestniczka weźmie swoją zapisaną kartkę i na wyraźne polecenie nauczyciela gniecie ją, depcze, deformuje – w taki sposób, by nie została podarta. Następnie poproś uczniów i uczennice, by przywrócili kartki do stanu poprzedniego, wyprostowali je i wygładzili. Po wykonaniu ćwiczenia zapytaj, co czuli w momencie gniecenia kartki i potem po próbie przywrócenia jej stanu pierwotnego. Końcowy etap zadania ma na celu wzmocnienie uczestników. W tym celu poproś, by wszystkie kartki rozpoczęły wędrówkę z rąk do rąk, w kolejności siedzących w kręgu osób. Zadaniem uczniów i uczennic jest napisanie na czystej stronie pozytywnych cech osoby, do której należy kartka. Dzięki temu, każdy uczestnik otrzyma katalog pozytywnych słów o sobie, oczami innych uczniów i w ten symboliczny sposób zostanie przywrócona godność każdemu młodemu człowiekowi.

### Komentarz metodyczny:

Mimo wysiłku włożonego w doprowadzenie kartek do pierwotnego stanu, pozostały na nich zagięcia, wgniecenia, brudne ślady. Pozostaną takie na zawsze i nawet upływający czas nie sprawi, że się wyprostują. Tak samo dzieje się z człowiekiem, który doświadcza w swoim życiu jakiegokolwiek dyskryminacji, formy przemocy – czy to bezpośredniej, takiej jak bicie, przezywanie, ośmieszanie, rozpowszechnianie plotek, czy pośredniej – naznaczania, izolowania, wykluczania ze wspólnoty i namawiania innych do wrogich zachowań. Dokuczanie może dotyczyć każdego, niezależnie od jego wyglądu, płci, umiejętności, sprawności fizycznej czy stanu zdrowia. Często nie potrafimy akceptować inności i różnorodności. Nasze różne imiona oraz zainteresowania, nasza tożsamość, zostały symbolicznie podeptane, zniszczone, zdeformowane. Na koniec ćwiczenia zapytaj, jak uczniowie czuli się w momencie deformowania i niszczenia siebie, swoich imion, tożsamości; jak to jest, jak się w ten sposób traktuje innych ludzi, różnych od nas, o innych imionach, zainteresowaniach, poglądach, pochodzeniu, religii, orientacji seksualnej.

### Relaksacja

Ta część zajęć jest poświęcona rozluźnieniu napięć emocjonalnych i odprężeniu się po poprzednim trudnym ćwiczeniu. Powiedz o tym młodzieży. Dobrze jest włączyć cichą, delikatną muzykę. Poproś uczniów o zamknięcie oczu oraz takie ułożenie ciała, żeby nie krzyżować ze sobą rąk ani nóg. Z muzyką w tle przeczytaj następujący tekst:



### **Temat: Wymarzona przestrzeń, w której chciałbyś/chciałabyś mieszkać.**

*Oddychaj swobodnie i postaraj się na tym skoncentrować. Teraz każdy wdech i wydech licz jako jeden, następnie kolejny wdech i wydech jako dwa i oddychaj tak do pięciu. Wyobraź sobie, że za chwilę lądujesz w wymarzonej przez Ciebie państwie/miejscu/przestrzeni, by spędzić tam od dawna wyczekiwane wakacje, by naprawdę odpocząć. Czujesz ciekawość, ale i spokój. Docierasz do miejsca, o którym marzyłeś/marzyłaś... Jesteś szczęśliwa/szczęśliwy. Ooooo, jak cudownie. Nic się złego nie dzieje, jesteś pełen/pełna zachwytu. Robisz wiele zdjęć. Podziwiasz przestrzeń. Potem idziesz na dobrą kawę i ulubione ciasto. Jest czas, by umieścić swój post na fejsbuku – emocjonalny, pełen zachwytu komentarz oraz zrobione nową komórką zdjęcia, by podzielić się z całym światem swoim szczęściem. Wychodząc z restauracji, czujesz powiew orzeźwiającego powietrza, jest Ci ciepło, przyjemnie, czujesz się bezpiecznie. Poczuj jeszcze trochę, jak wspaniała może być ta wyprawa. A może chcesz usiąść i napawać się tą chwilą? (chwilą ciszy) Teraz znowu skoncentruj się na swoim oddechu. Każdy wdech i wydech licz jako jeden, następnie kolejny wdech i wydech jako dwa i oddychaj tak do pięciu. Teraz otwórz oczy.*

#### **Pytania po ćwiczeniu, na które odpowiadają chętne osoby:**

- ➔ Jak się czułeś/czułaś?
- ➔ Gdzie byłeś/byłaś?
- ➔ Jakie to było miejsce? Opis je trzema epitetami.
- ➔ Co widziałeś/widziałaś? Wymień co najmniej dwie rzeczy.
- ➔ Kogo spotkałeś/spotkałaś? O czym rozmawialiście?
- ➔ Jaki wpis umieściłeś/umieściłaś na fejsbuku? Co przedstawiają dodane tam zdjęcia?

### **Komentarz metodyczny:**

Oprócz relaksacji po dosyć trudnym emocjonalnie ćwiczeniu „zniszczona tożsamość” uczniowie doświadczają przyjemnych chwil – mają możliwość spełnić swoje pragnienia, być dla siebie dobrym, przywrócić swoją tożsamość i godność. Ważne w tym ćwiczeniu jest, by nie ograniczać uczniowskiej imaginacji, ale pozwolić na całkowitą kreatywność. Zadanie jest wstępem do plastycznego działania – lepienia i konstruowania z węzy pszczelej, które będzie kolejnym ważnym krokiem podczas zajęć.

## **2. Sesja nr 2 (2 x 45 minut)**

**Warsztaty manualne „Marzenia się spełniają” z wykorzystaniem węzy pszczelej oraz fragmentów tekstu naukowego pt. „Migranci a społeczność przyjmująca. Uwarunkowania strategii akulturacyjnych a kontakty ze społecznością przyjmującą” Marioli Janety z Uniwersytetu Śląskiego.**

Poproś uczniów, by przeczytali otrzymany fragment i wykorzystując plastry wosku/węzy pszczelej (można ją kupić przez Internet lub w specjalistycznych sklepach pszczelarskich; najprościej zamówić węzę online) stworzyli swoją wymarzoną/idealną przestrzeń, w której chcieliby żyć, pracować, cieszyć się, poznawać innych ludzi – po prostu dobrze się czuć. Każdy niech nada nazwę swojemu miejscu. W ramach pracy można wykorzystać projekcje z wcześniejszego ćwiczenia. Po wykonaniu zadania przygotujcie razem wystawę wymarzonych przestrzeni. Niech uczeń/uczennica, stojąc obok swojego dzieła, krótko je przedstawi innym osobom. W swojej wypowiedzi powinien zawrzeć odpowiedzi na poniższe pytania, które otrzymał/a jeszcze przed rozpoczęciem pracy:

- ➔ Jaką strategię akulturacyjną realizuje wykreowana przestrzeń?
- ➔ Co jest najważniejszym miejscem w tej przestrzeni?
- ➔ Ilu ludzi tutaj mieszka? Kim są ci ludzie?
- ➔ Jaki system polityczny dominuje? Kto sprawuje władzę?
- ➔ W jaki sposób ludzie się dogadują/rozwiązują problemy?



### Komentarz metodyczny:

Zajęcia wymagają od uczniów dyscypliny czasowej podczas przygotowania i prezentowania ich wymarzonych światów. Musisz zapewnić do pracy bezpieczną przestrzeń każdemu uczniowi/uczennicy. W trakcie zadania, podejź do nich co najmniej jeden raz i zapytaj, czy wszystko jest dla zrozumiałe, zwłaszcza fragmenty tekstu naukowego o strategiach akulturacyjnych. Zapytaj także o pomysł na prezentację. Bądź dyspozycyjny i wspieraj swoich uczniów i uczennice.

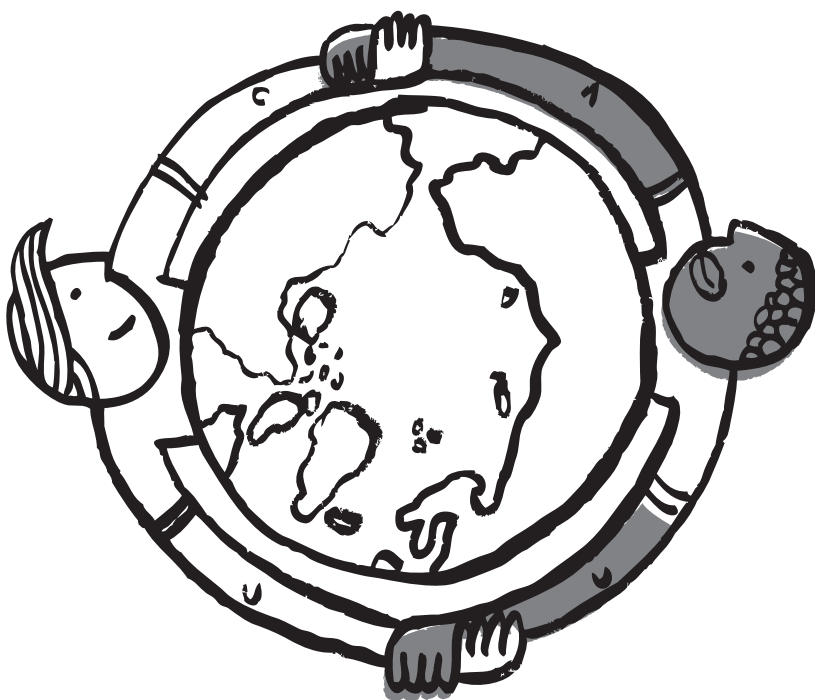
## PODSUMOWANIE:

Uczestnicy i uczestniczki zajęć wracają do wspólnego kręgu i każdy kończy następujące zdania:

- ➔ Dowiedziałem się/dowiedziałam się, że...
- ➔ Zaskoczyło mnie...
- ➔ Zaczynam się zastanawiać...

## Zadanie domowe, ewaluacja odroczone:

Poproś uczestników/uczestniczki, by za trzy miesiące napisali do Ciebie list/lub wysłali wiadomość np. na fejsbuku, co po zajęciach zostało im w głowach i czy dzięki przekazanej treściom (tolerancja, wielokulturowość, strategie akulturacyjne) doświadczyli jakiejś zmiany w sobie lub zauważyli ją w innych.



## Załącznik nr 1: Tekst dla młodzieży do indywidualnej lektury przed przystąpieniem do tworzenia wymarzonego świata z wykorzystaniem węzy pszczelej

Na podstawie fragmentów tekstu naukowego pt. „Migranci a społeczność przyjmująca. Uwarunkowania strategii akulturacyjnych a kontakty ze społecznością przyjmującą” Marioli Janety z Uniwersytetu Śląskiego, odpowiedz na następujące pytania:

- ➔ W jaki sposób autorka tekstu rozumie pojęcie strategii akulturacyjnej?
- ➔ Jakie cztery strategie akulturacyjne wymienia autorka tekstu? Wyjaśnij najważniejsze założenia każdej z nich.

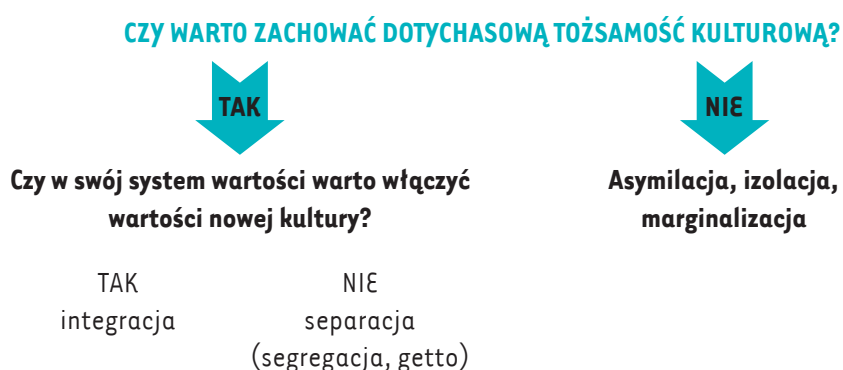
*Migracje, będąc zawiłym procesem o charakterze psychologiczno-społecznym, w istotny sposób wpływają na sposób życia jednostek i grup. Jako zjawisko wielopłaszczyznowe są jednocześnie ruchem fizycznym wykonywanym w określonym celu, zmianą miejsca zamieszkania, zmianą terytorium oraz zmianą społecznego i kulturowego otoczenia.*

*Liczne badania dowodzą, że – niezależnie od swego charakteru przyczynowego – ruchy przestrzenne ludności wiążą się z doniosłymi przemianami dla biorących w nich udział. Zmiany te mogą prowadzić do całkowitych, bądź częściowych przeobrażeń osobowości. Konfrontacja z nową rzeczywistością, w której jednostka się znalazła, może doprowadzić do niespodziewanych zachowań nie tylko ze strony imigranta, ale również ze strony członków społeczeństwa przyjmującego. (...)*

*Imigranci – często mniej lub bardziej świadomie – opowiadają się za pewnym sposobem przystosowania do otoczenia, za pewnym sposobem akulturacji. Jednocześnie społeczność przyjmująca zajmuje określone stanowisko względem przybyszów, co dodatkowo wpływa na dynamikę i zawitość omawianego procesu.*

*Problematyka przystosowania podejmowana była w wielu pracach badawczych dotyczących zjawiska migracji. Autorem klasycznego już schematu postaw akulturacyjnych jest John Berry, który wymienia: integrację, asymilację, separację oraz marginalizację. Te cztery typy zmiany kulturowej zależne są z jednej strony od stopnia zachowania dotychczasowej tożsamości kulturowej, z drugiej – od stopnia przyjęcia nowej tożsamości. W sytuacji zderzenia kultur pojawia się konieczność oceny zarówno kultury własnej, jak i obcej. Odbywa się to zwykle na zasadzie przeciwstawienia, poprzez przyjęcie postawy pozytywnej (akceptującej) bądź negatywnej (odrzucającej). Migrant, by podjąć decyzję dotyczącą sposobu przystosowania do nowego środowiska, musi uporać się z dwoma kwestiami, przedstawionymi w poniższej tabeli w formie pytań: Czy zachowanie własnej tożsamości kulturowej postrzegane jest jako wartość? Czy podejmowanie kontaktu z kulturą kraju pobytu jest postrzegane jako wartość?*

### Schemat 1. Model akulturacji Johna Berry'ego



#### Źródło:

Mariola Janeta, „Migranci a społeczność przyjmująca. Uwarunkowania strategii akulturacyjnych a kontakty ze społecznością przyjmującą”, [w:] „Studia Migracyjne - Przegląd Polonijny” – zeszyt 2/2011, pod red. dr Aleksandry Grzymały-Kazłowskiej i dr. hab. Sławomira Łodzińskiego, s. 252 – 253.

<http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.cejsh-a38f393c-dbf6-4fec-8cab-b79126ba7776/c/janeta.pdf>.





# DOBRE PRAKTYKI ZWIĄZANE Z MIGRACJAMI

Marta Siciarek

Migracje są zjawiskiem powszechnym. Stanowią wyzwanie nie tylko dla społeczeństw przyjmujących, ale przede wszystkim dla samych migrantów/migrantek. Wyzwanie to dotyczy całości funkcjonowania imigranta: **na poziomie poznawczym, emocjonalnym oraz zachowań.**

**Poziom poznawczy** dotyczy zrozumienia zupełnie nowego kontekstu kulturowego, w jakim znajduje się imigrant: wartości, norm komunikacji i współpracy, języka, wzorów codziennego życia. Wielu rzeczy imigranci/migrantki muszą się nauczyć od nowa, co oznacza wielki wysiłek poznawczy. **Drugi poziom dotyczy uczuć:** uczenie się nowego kontekstu jest zarówno ciekawe, jak i stresujące; podobnie jak brak zrozumienia swego otoczenia, wieloznaczność i niejasność odnośnie swojej nowej roli i przyszłości. Migracja to także utrata wcześniejszego życia, rozłąka z przyjaciółmi i rodziną, co może być źródłem smutku i niepokoju. **Na poziomie zachowań** imigrant/ka także musi nauczyć się nowych stylów działania, by poradzić sobie w nowym otoczeniu: komunikacji, w tym niewerbalnej, odnaleźć na nowym rynku pracy, w nowej szkole, w sklepie, w którym nie ma takiego jedzenia jak w kraju pochodzenia (i co w takim razie włożyć do koszyka)?

**Dobre praktyki** związane z migracjami to **przykłady działań**, które integrują oraz prowadzą do jak najszybszego usamodzielnienia imigrantów/imigrantek w nowym dla nich kraju. Integracja to proces dynamiczny, dwukierunkowy (pomiędzy „przyjezdnymi” a społecznością przyjmującą), w którym współpracują oni na rzecz spójnego, bezpiecznego i żywego miasta. Można zatem powiedzieć, że to proces, którym zarządza społeczeństwo przyjmujące, tworząc warunki, w których integracja może zaistnieć.

## STRATEGIE AKULTURACYJNE

**O integracji** można mówić również jako **strategii akulturacyjnej (wg. Johna Berry’ego)**. Wyraża się ona w stosunku imigranta do kultury pochodzenia oraz kultury kraju, w którym się znalazł. Jeśli imigrant ma pozytywny stosunek zarówno do swojej „pierwszej”, jak i „nowej” kultury, a w swoim życiu łączy elementy obu kultur, mówimy, że wybrał on **integracyjną strategię akulturacji**. Jeśli odrzuca kulturę pochodzenia, neguje jej wartości i zaczyna praktykować wyłącznie kulturę kraju przyjmującego, mówimy o **asymilacji**. W sytuacji gdy imigrant żyje wyłącznie wartościami kultury pochodzenia, dystansując się wobec kultury przyjmującej, mówimy o **separacji**. Ostatni typ strategii akulturacyjnej to **marginalizacja** – sytuacja, w której imigrant odrzucił kulturę pochodzenia, ale nie przyjął również lub odrzuca kulturę kraju przyjmującego.

W tym miejscu warto powiedzieć również, że to, jaką strategię akulturacyjną przyjmuje **imigrant/imigrantka nie jest jedynie wyrazem jego wyboru** – na ten proces ma wpływ bardzo wiele czynników. Kraj przyjmujący, poprzez swój stosunek do migracji, bardzo często wymusza określoną strategię akulturacyjną imigranta. Kraje czy miasta często nie zdają sobie sprawy, jak bardzo ich polityki względem imigrantów/imigrantek są wykluczające, nie stwarzając przestrzeni do integracji. Jednocześnie, gdy powstają tzw. getta imigranckie, czyli separacja, to imigranci obwiniani są o separację, a nie państwo/miasto, które być może sposobności do integracji im nie dostarczyło.

## ZASADA INTEGRACJI

Można zatem powiedzieć, że **punktem wyjścia jakichkolwiek dobrych praktyk w przypadku migracji i zarządzania tymi procesami, jest kierowanie się zasadą integracji**. To ważne, ponieważ integracja jest tą strategią akulturacji,





tak po stronie imigranta, jak społeczności przyjmującej (dwukierunkowość procesu), która wymaga najwięcej wysiłku.

**Integracja** nie dzieje się sama z siebie, wymaga dobrej woli, planu, kompetencji, otwartości na zmianę. Tymczasem kraje przyjmujące i ich instytucje często prowadzą (by nie powiedzieć „wymuszają”) strategię asymilacyjną – czyli tolerowanie imigrantów/imigrantek pod warunkiem, że dostosują się oni do kultury przyjmującej – choć oczywiście nie jest to komunikowane wprost. To jednak widać po dostępie do mobilności społecznej imigrantów/imigrantek – w społeczeństwach przyjmujących często najlepiej radzą sobie ci, którzy posługują się **kodami kulturowymi** i **komunikacyjnymi** kraju przyjmującego, nie posługując się na co dzień normami swoich kultur pochodzenia (po których „nie widać, i nie słychać, że są imigrantami”). Oczywiście te granice są płynne i oczywiście adaptację wspiera jak najlepsze zrozumienie, „opanie” kultury przyjmującej. Jednocześnie instytucje w kraju przyjmującym powinny dopuszczać szeroki wachlarz stylów komunikacyjnych i budować kulturę wspólną i do pewnego stopnia „nowej” komunikacji, a nie krytycznie traktować te style, które w główną normę się nie wpisują.

Wiemy zatem, że **dobre praktyki na obszarze wielokulturowości to te, które mieszczą się w ramach strategii integracji i które tę integrację wspierają**. Dobre praktyki są również **odpowiedzią na potrzeby imigrantów/imigrantek, wspierają ich adaptację, usamodzielnienie, oraz – docelowo – mobilność społeczną**. Nie może być tak, że dla imigrantów zamknięte są drogi do samorealizacji zawodowej czy osobistej. Szkoła powinna dostarczać dziecku z doświadczeniem migracyjnym takich narzędzi, które pozwolą mu – w realistycznej perspektywie czasowej – dorównać do szans dziecka polskiego, m.in. poprzez rozpoznanie i docenienie doświadczeń i talentów, które zostały zbudowane w kraju pochodzenia. Podobnie jest z rynkiem pracy – w integracji nie chodzi o to, żeby imigrant/imigrantka przez całe życie w nowym kraju pracował/a poniżej swoich kwalifikacji, bez szans na awans zawodowy. W początkowej fazie migracji, przez pewien czas po przyjeździe do nowego kraju, praca niskow kwalifikowana jest dość naturalna – ze względu na barierę językową, kulturową, brak sieci kontaktów. Ale obowiązkiem – i umiejętnością korzystania z potencjału migracji – strony przyjmującej jest dostarczać narzędzi, które pozwolą na włączenie się tych osób do rynku pracy<sup>1</sup>.

## WDRAŻANIE DOBRZYCH PRAKTYK

Wbrew pozorom, **wdrażanie dobrych praktyk nie jest bardzo trudne**. W przypadku Polski, gdzie wciąż brakuje systemowych rozwiązań integracyjnych, wielkim udogodnieniem dla imigrantów/imigrantek w kontekście rynku pracy, są następujące działania:

- ➔ doinformowanie imigrantów/imigrantek na temat uwarunkowań lokalnego rynku pracy (prawo pracy, rodzaje umów o pracę, ubezpieczenia)
- ➔ tłumaczenie ogłoszeń o pracę – tak, by imigranci mieli bezpośredni dostęp do ofert pracy i nie musieli polegać na pośrednikach, którzy często wykorzystują ich niewiedzę i oszukują
- ➔ doinformowanie pracodawców – tak, by nie obawiali się zatrudniać imigrantów oraz znali procedury ich zatrudniania
- ➔ tworzenie i wdrażanie kodeksów antydyskryminacyjnych, które przeciwdziałają wyzyskowi imigrantów/imigrantek na rynku pracy i wzmacniają ochronę ich praw

Wymienione dobre praktyki to część działań, które będą wdrożone w Gdańsku w ramach Modelu Integracji Imigrantów. Jak widać, rozwiązania te są dość podstawowe. Co bardzo ważne, opierają się na diagnozie, która została wypracowana w komunikacji z imigrantami, którzy byli zaangażowani w prace nad modelem, oraz równoległe prowadzone badania. Jak widać, działania te nie są wymyślaniem jakichś nowych, niezwykłych formuł, ale jedynie ułatwieniem imigrantom dostępu do informacji, usług i zasobów dostępnych Polakom.

Co ciekawe, imigranci/imigrantki bardzo rzadko oczekują jakichkolwiek udogodnień czy pro-integracyjnych rozwiązań – nie są przecież teoretykami integracji i często uważają, że skoro są imigrantami, to nie mają prawa formułować żadnych oczekiwań względem strony przyjmującej. Obawiają się, że zostaną uznani za problematycz-

<sup>1</sup> Przykładem tu mogą być działania wdrażane przez Ministerstwo Nadrenii Północnej-Westfalii, o ich działaniach można przeczytać w wywiadzie z ministrem Torstenem Klute z 11. numeru „Magazynu Miasta”: <http://publica.pl/teksty/klute-integracja-po-niemiecku-54427.html>

nych, roszczeniowych, którzy nie potrafią sobie poradzić bez „dodatkowych udogodnień”. Praktyka potwierdza niestety niekiedy ich przekonania – nierzadko, kiedy zdarza im się na coś poskarżyć, słyszą od Polaków: „Jak ci się nie podoba, to wracaj do siebie”.

Dobłą praktyką będzie zatem również tzw. „**empowerment**” imigrantów/imigrantek, czyli wzmocnienie, które w tym kontekście oznaczać będzie jasne komunikowanie, że strona przyjmująca jest zobowiązana znosić bariery integracji, które prowadzą do wykluczenia i dyskryminacji imigrantów/imigrantek, a ci mają prawo oczekiwać równego traktowania.

## DOBRE PRAKTYKI W EDUKACJI

W obszarze edukacji w Polsce jest już wiele doświadczeń związanych z pojawieniem się w szkołach dzieci z doświadczeniem migracyjnym. W realizacji wszelkich dobrych praktyk **kluczowa jest komunikacja, rozmowa** (z dzieckiem i jego rodziną) – ona buduje poznanie, zaufanie, wiedzę oraz jest jedyną drogą do otrzymania informacji zwrotnej o tym, co integrację wspiera, a co ją utrudnia.

Może to banalne, ale wcale nieoczywiste – **nie ma integracji i równego traktowania bez szacunku dla różnorodności kulturowej**. Jeśli dyrektor/ka szkoły, grono pedagogiczne, młodzież oraz ich rodzice nie szanują różnych kultur, nie są ich ciekawi, obawiają się kontaktu z kulturową odmiennością – trudno będzie stworzyć klimat służący edukacyjnemu rozwojowi imigranckich dzieci.

Tak jak dla imigranta adaptowanie się do nowej kultury jest wyzwaniem na poziomie poznawczym, emocjonalnym i behawioralnym, tak samo kontakt ten – i adaptowanie się do nowej sytuacji, różnorodności kulturowej, jest wyzwaniem dla nauczyciela/nauczycielki i całego otoczenia cudzoziemskiego dziecka w szkole. Także ono postawione jest w sytuacji komunikacyjnego niezrozumienia, różnic kulturowych, niejasności, czasem – bezradności. Nawiązanie relacji i komunikacji międzykulturowej wymaga czasu, uwagi, elastyczności, dużej tolerancji na niejasność i brak łatwych odpowiedzi na pytanie „Co się dzieje? Co robić”? Dlatego z braku czasu i narzędzi, które wspomagałyby adaptację i komunikację może dojść do sytuacji unikania kontaktu z dzieckiem imigranckim, udawanie, że wszystko jest dobrze, dziecko – ani szkoła – nie mają żadnych problemów. Prowadzić to może do zaniżania oczekiwań, „poprzeczki” względem imigranckich uczniów i uczennic. To dość częste zjawisko i, niestety, przeciwieństwo dobrej praktyki. Zaniżając poprzeczkę, odbieramy uczniom uzyskanie rzetelnej informacji o własnych możliwościach i szansę na rozwój.

### Co zatem jest dobrą praktyką w edukacji i na innych obszarach?

Krystyna Starczewska, założycielka 20 Społecznego Gimnazjum w Warszawie, które od lat przyjmuje uchodźczą młodzież, podaje kilka dobrych praktyk oraz rekomendacji systemowych<sup>2</sup>:

### **Dzieci, które nie znają języka polskiego, powinny przez rok uczyć się intensywnie języka polskiego i kultury polskiej, a nie trafiać od razu do klasy z polskimi rówieśnikami**

Jeśli dzieci trafią do klasy, w której nic nie rozumieją, będą czuć się samotne, a nauczyciel będzie zmuszony przerywać tok lekcji, by się nimi zająć. Dużo lepszym rozwiązaniem jest wprowadzenie dziecka w język i kulturę, poznawanie przez nie lokalnej codzienności w sytuacji bezpiecznej, a nie „odstawania” od polskich koleżanek i kolegów. Dopiero po takim roku dziecko kierowane jest do klasy z polskimi dziećmi.

### **Indywidualne wsparcie dziecka**

Zindywidualizowane nauczanie coraz częściej jest standardem w polskiej szkole, ale żeby móc dostarczyć zindywidualizowanej edukacji dziecku imigranckiemu, potrzeba konkretnych i dodatkowych niż w przypadku dzieci polskich narzędzi, które wesprą jego rozwój. Ważne jest m.in. zbudowanie indywidualnego planu kształcenia ucznia, całościowa ewaluacja jego potencjału, przy współpracy z rodzicami.

<sup>2</sup> <http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1639615,1,jak-sobie-radza-w-polskich-szkolach-dzieci-imigrantow.read>



## Do innych narzędzi należą m.in.:

### Asystentura międzykulturowa

Zatrudnienie przez szkołę asystenta/asystentki, którego obowiązki dotyczą: wsparcia uczniów i uczennic, zarówno polskich, jak i cudzoziemskich, wsparcie kadry pedagogicznej oraz mediacja i pośrednictwo w relacjach z rodzicami i opiekunami dzieci<sup>3</sup>. Dzieci imigranckie mogą liczyć na pomoc osoby z własnego kręgu kulturowego, dzięki czemu jest im raźniej – kadra szkoły w minimalnym choć stopniu odzwierciedla jej różnorodność. Asystent/ka jest tłumaczem/tłumaczką i mediatorem/mediatorką, dzieci komunikują jej swoje potrzeby i trudności, a on/ona motywuje je do nauki, pomaga wyznaczać cele, tłumaczy również ich położenie i konkretne, uwarunkowane kulturowo i innymi doświadczeniami zachowania gronu pedagogicznemu, komunikuje się i łączy otoczenie na rzecz rozwoju dziecka.

### Szkolne Kodeksy Równego Traktowania

Kodeksy mają na celu zagwarantowanie ochrony praw uczniów i uczennic z doświadczeniem migracyjnym w szkole, przeciwdziałanie ich dyskryminacji. Fundacja na Rzecz Różnorodności Społecznej, która specjalizuje się we współpracy ze szkołami w procesie tworzenia i wdrażania kodeksów, opisuje kodeksy jako: „narzędzie wspierające kadre pedagogiczną w pracy ze społecznością szkolną zróżnicowaną m.in. ze względu na narodowość, pochodzenie etniczne, kolor skóry, wyznanie lub bezwyznaniowość, płeć, stopień sprawności, orientację seksualną, stopień zamożności i inne cechy”. To ważne, żeby w szkołach były kodeksy, do których można się odwołać i żeby równe traktowanie – tak w szkole, jak i innych instytucjach opierało się nie tylko na dobrej woli i miękkich kompetencjach środowiska szkolnego, ale również jasnym komunikacie, że na naruszanie zasad sprawiedliwości i równego traktowania w szkole nie ma zgody, a ich naruszenie będzie za sobą pociągało konkretne konsekwencje, które zostały wypracowane przez szkołę.

Do wielu innych dobrych praktyk należą również: **dostosowanie egzaminów i sprawdzianów** do możliwości uczniów i uczennic imigranckich, dodatkowe zajęcia z języków obcych oraz oczywiście dodatkowe lekcje języka polskiego, zajęcia wyrównawcze – organizowane w sposób włączający i motywujący, adekwatne kulturowo wsparcie psychologiczno-pedagogiczne.

W Gdańsku działa również **grupa samopomocowa** nauczycieli/nauczycielek, którzy pracują z dziećmi imigranckimi, służąca wymianie doświadczeń i organizacji rozwoju kompetencji pedagogicznych. Tu trzeba powiedzieć, że kompetencje międzykulturowe rozwija się całe życie – to nie jest proces, który można domknąć. **By stworzyć szkołę, która będzie miejscem realnie integrującym, potrzeba rozwijać nie tylko kompetencje dyrekcji szkoły, grona pedagogicznego, ale i całego środowiska szkolnego, polskich dzieci i ich rodziców, osób podających obiad i sprzątających.** Szkoła musi wypracować własne drogi komunikacji i dialogu z rodzinami imigranckimi, ich udziału we współtworzeniu szkoły, uznania dla ich kultury i tożsamości. Jednocześnie to bardzo ważne, by nie wzmacniać stereotypowego myślenia o danej kulturze, sięgać w poznaniu głębiej niż kulturowe symbole, kuchnia czy tradycyjny ubiór. Trzeba rozwijać umiejętności sięgania do różnorodnych doświadczeń, stylów myślenia i współpracy – tego, co niewidoczne, co do szkoły wnoszą imigranckie dzieci i ich opiekuni/opiekunki. **Szkoła może być laboratorium integracji**, miejscem przyjaznym, które przygotowuje dziecko do samodzielności, wzmocni jego więzi z polską kulturą i pozwoli na realizowanie wybranej przez siebie przyszłości w Polsce. Również rodzice/opiekunowie – imigranci podkreślają, że kontakt ze szkołą i innymi rodzicami to najbardziej naturalna dla nich droga do integracji, gdyż są ze szkołą połączeni poprzez dziecko. Dużo trudniej jest zbudować relacje z sąsiadami czy przypadkowo poznanymi osobami, a w szkole jest naturalny „pretekst” do poznania, budowania relacji i dialogu.

<sup>3</sup> Więcej o asystenturze międzykulturowej w wydawnictwach i projektach Fundacji na Rzecz Różnorodności Społecznej m.in. w „Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne”, FRS 2012: [http://ffrs.org.pl/wp-content/uploads/Innowacyjne-rozwi%C4%85zania\\_Seria-M\\_publikacja-pdf.pdf](http://ffrs.org.pl/wp-content/uploads/Innowacyjne-rozwi%C4%85zania_Seria-M_publikacja-pdf.pdf).



## Dobra praktyka z Norwegii

W jednej ze szkół w Oslo, którą odwiedziliśmy w czasie wizyty studyjnej, dyrektorka szkoły opowiadała nam o swoim podejściu do edukacji i integracji w środowisku łączenia w jednej szkole blisko stu kultur. Powiedziała, że po latach wie, że niemożliwe – i niekonieczne – jest celebrowanie wszystkich kultur, z których pochodzą dzieci. To, że one mają swój kulturowy świat, jest oczywiste i uznane, ale sama szkoła ma na celu, jak to określiła pani dyrektor, „dać im skrzydła na przyszłość”. To również kulturowe – norweska kultura kładzie silny nacisk na samodzielność ekonomiczną i mobilność zawodową. **Celem dyrektorki jest nauczyć wszystkie dzieci wspólnych wartości, norweskich – obywatelskich, demokratycznych** – które jak najlepiej wesprą ich odnalezienie się w lokalnej rzeczywistości. Podkreśliła również, że o ile od dzieci wymaga respektowania tego, co wspólne, dużo więcej elastyczności ma w stosunku od ich opiekunów/opiekunek – wie, że są starsi, głęboko zakorzenieni w kulturach pochodzenia, z innymi stylami komunikacji. Tu dyrektorka dużo silniej dopasowuje się do ich stylów, by budować więzi i dialog.

Uczenie własnej kultury – norweskiej czy polskiej – wymaga dużej samoświadomości i jasności, czego chcemy dzieci nauczyć. Wszystko jest wyborem i pewnym kompromisem – zarówno migracje, jak i integracja są procesami trudnymi oraz konfliktogennymi. Trzeba uważać, by nie podążyć w stronę asymilacji i utraty przez uczniów i uczennice ich „pierwszej” kultury, jednocześnie ucząc nowego kontekstu i kompetencji niezbędnych, by się w nim z sukcesem odnaleźć. Ten proces wymaga uważności, czasu, uczenia się na własnym doświadczeniu oraz doświadczeniach innych szkół, wdrażania różnorodnych narzędzi oraz stałego dialogu z dziećmi, ich rodzinami i społecznościami imigranckimi w mieście. Na szczęście mamy w Polsce coraz więcej doświadczeń szkół oraz organizacji pozarządowych, które mogą te procesy wspierać.





**Wydawca:**

Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej  
ul. Noakowskiego 10, 00-666 Warszawa  
www.ceo.org.pl

**Autorki i Autor:**

Scenariusz bazowy:  
Jacek Strzemieczny

Malina Baranowska-Janusz  
Dominika Cieślikowska  
Julia Godorowska  
Elżbieta Kielak  
Elżbieta Krawczyk  
Tomasz Kołodziejczyk  
Danuta Sterna  
Antoni Strzemieczny  
Michał Szczepanik  
Jędrzej Witkowski

Pozostałe materiały:

Malina Baranowska-Janusz  
Dominika Cieślikowska  
Jakub Niewiński  
Marta Siciarek

**Koordinacja projektu i redakcja publikacji:**

Elżbieta Krawczyk

Wydanie I, Warszawa 2016  
ISBN: 978-83-65457-15-8

**Projekt graficzny, ilustracje i skład:**

 RZECZYOBRAZKOWE.PL

**Druk:** Drukarnia Know-How

Wydrukowano na papierze ekologicznym.

MINISTERSTWO  
EDUKACJI  
NARODOWEJ

Publikacja jest finansowana ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej RP. Publikacja wyraża wyłącznie poglądy autorów i autorek i nie może być utożsamiana z oficjalnym stanowiskiem Ministerstwa Edukacji Narodowej RP.

Publikacja „Rozmawiajmy o uchodźcach. Migracje i wielokulturowość” jest dostępna na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska. Pewne prawa zastrzeżone na rzecz Fundacji Centrum Edukacji Obywatelskiej. Zezwala się na dowolne wykorzystanie utworu, pod warunkiem zachowania ww. informacji, w tym informacji o stosownej licencji, o posiadaczach i posiadaczkach praw oraz o źródle finansowania niniejszej publikacji.



OGÓLNOPOLSKIE  
STOWARZYSZENIE  
KADRY  
KIEROWNICZEJ  
OSWIATY

Materiały edukacyjne powstały w ramach projektu „Rozmawiajmy o uchodźcach” realizowanego przez Centrum Edukacji Obywatelskiej wraz z Centrum im. Profesora Bronisława Geremka oraz Ogólnopolskim Stowarzyszeniem Kadry Kierowniczej Oświaty w ramach programu Obywatele dla Demokracji, finansowanego z Funduszy EOG (styczeń-kwiecień 2016 r.).



Projekt „Rozmawiajmy o uchodźcach” jest współfinansowany przez Polsko-Amerykańską Fundację Wolności w ramach Programu „Szkoła Ucząca Się”.



POLSKO-AMERYKAŃSKA  
FUNDACJA WOLNOŚCI

Wersja elektroniczna publikacji jest dostępna na stronie: [www.migracje.ceo.org.pl](http://www.migracje.ceo.org.pl).

Dołącz do nas na Facebooku:

[www.facebook.com/rozmawiajmyuchodzcach](https://www.facebook.com/rozmawiajmyuchodzcach).





**Centrum Edukacji Obywatelskiej** to niezależna instytucja edukacyjna, działająca od 1994 roku. Upowszechniamy wiedzę, umiejętności i postawy kluczowe dla społeczeństwa obywatelskiego. Wprowadzamy do szkół programy, które nauczycielkom i nauczycielom pozwalają lepiej i skuteczniej uczyć, a młodym ludziom pomagają zrozumieć świat, rozwijają krytyczne myślenie, wiarę we własne możliwości, zachęcają do angażowania się w życie publiczne i działania na rzecz innych. Obecnie realizujemy blisko 30 programów adresowanych do szkół, kadry pedagogicznej oraz uczniów i uczennic.

Wersja elektroniczna publikacji jest dostępna na stronie: **[www.migracje.ceo.org.pl](http://www.migracje.ceo.org.pl)**.

Dołącz do nas na Facebooku:  
**[www.facebook.com/rozmawiajmyuchodzcach](https://www.facebook.com/rozmawiajmyuchodzcach)**.

