

# Przeciwdziałanie dyskryminacji w szkole i zapewnienie równego traktowania w edukacji.

Podsumowanie konferencji „Równa  
szkoła – szkoła bez dyskryminacji”,  
która odbyła się 25-26 maja 2015  
w Warszawie.

*Jan Świerszcz*

ORGANIZATORZY KONFERENCJI:



Fundacja na rzecz  
Różnorodności  
Społecznej



kampania  
przeciw  
homofobii



RZECZNIK PRAW OBYWATELSKICH



## SPIS TREŚCI

Program konferencji i struktura publikacji	3
Dyskryminacja i edukacja antydyskryminacyjna w systemie edukacji formalnej. Wnioski z badań. Na podstawie prezentacji Małgorzaty Dymowskiej i Marty Rawłuszko, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA)	8
Mechanizmy wykluczania i nierównego dostępu do edukacji dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Na podstawie prezentacji Jana Świerszcza i dr Ewy Pogorzały, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS)	11
O konferencji „Równa szkoła – szkoła bez dyskryminacji”	18
Gra „Równościowa szkoła” – innowacyjne rozwiązanie konferencyjne	18
1. Czym jest i czym nie jest edukacja antydyskryminacyjna	21
2. Dyskryminacja, mikronierówności, stereotypizacja – doświadczenie nauczycielki	29
3. Dla mnie jest trudno zaprzyjaźnić się z rówieśnikami polskimi. „Po polsku mam na imię Hania” – doświadczenia migrantki na styku kultur i możliwe działania szkoły	33
4. Wspieraj swoich znajomych LGBT – doświadczenie młodzieży w szkole i wspierające reakcje ze strony kadry. Kampania społeczna jako materiał edukacyjny	37
5. Filary wielokulturowości i analiza tendencji przedstawień „wielokulturowych” w szkołach i podczas wydarzeń integracyjnych	40
6. Kodeks Równego Traktowania – od idei do doświadczenia	44
7. Kształcenie i doskonalenie w obszarze przeciwdziałania dyskryminacji	47
8. Asystent międzykulturowy jako rozwiązanie dla szkoły – wyzwania i korzyści	51
Deklaracja etyki nauczyciela, etos a przeciwdziałanie dyskryminacji. Relacja z debaty.	54
Równościowa biblioteka	57

O konferencji  
„Równa szkoła  
– szkoła bez  
dyskryminacji”

## O konferencji „Równa szkoła – szkoła bez dyskryminacji”

**W roku szkolnym 2014/2015 prowadzenie działań antydyskryminacyjnych w szkołach pierwszy raz zostało zapisane w prawie krajowym jako obowiązek szkół każdego poziomu nauczania<sup>1</sup>.**

Minister edukacji narodowej Krystyna Szumilas już w 2012 roku wskazywała w liście do regionalnych kuratoriów oświaty, że *edukacja antydyskryminacyjna musi stać się ważnym, świadomym działaniem podnoszącym wiedzę, umiejętności i wpływającym na postawy, mające na celu przeciwdziałanie dyskryminacji i przemocy oraz wspieranie równości i różnorodności*<sup>2</sup>. Na wagę prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej w szkołach i szczególną rolę nauczycieli i nauczycielek wskazała też kolejna minister edukacji narodowej, Joanna Kluzik-Rostkowska w liście otwartym do środowiska nauczycielskiego z okazji Dnia Praw Człowieka w grudniu 2014: *Kształcenie i wychowywanie młodego pokolenia w przekonaniu o równości wszystkich ludzi bez względu na płeć, pochodzenie rasowe lub etniczne, religię, przekonania, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną to jedyna droga w rozwoju świadomego, odpowiedzialnego i demokratycznego społeczeństwa obywatelskiego*<sup>3</sup>.

Doceniając działania placówek edukacyjnych oraz pojedynczych nauczycieli i nauczycielek na rzecz wprowadzania edukacji antydyskryminacyjnej do szkół i przeciwdziałania przemocy motywowanej uprzedzeniami, należy jednak stwierdzić, że nie są to działania wystarczające. Z badań prowadzonych przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA) wynika, że *polski system edukacji formalnej w bardzo niewielkim stopniu rozwija u uczennic i uczniów kompetencje związane z edukacją antydyskryminacyjną a w dokumentach dotyczących standardów kształcenia nauczycielek i nauczycieli nie są zawarte wymogi posiadania przez nauczycieli i nauczycielki odpowiednich kwalifikacji przygotowujących ich do prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej lub przeciwdziałania dyskryminacji w szkołach*<sup>4</sup>. Wymóg realizowania działań antydyskryminacyjnych obejmujących całą społeczność szkoły, który wynika z wyżej wspomnianego rozporządzenia, rzadko jest należycie przestrzegany i realizowany zgodnie ze standardem pozwalającym uznać, że sprawozdawane do Systemu Ewaluacji Oświaty działania szkoły faktycznie pełnią funkcję edukacji antydyskryminacyjnej<sup>5</sup>. Ponadto ekspertyzy organi-

<sup>1</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10.05.2013 zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego Dz.U. 2013 poz. 560 zobowiązujące szkoły do prowadzenia działań antydyskryminacyjnych adresowanych do całej społeczności szkolnej.

<sup>2</sup> List Minister Edukacji Narodowej do Kuratorów Oświaty z dnia 5 grudnia 2012 r.

<sup>3</sup> List Minister Edukacji Narodowej skierowany do pracowników systemu edukacji z dnia 2 grudnia 2014 r.

<sup>4</sup> Abramowicz M. (red.), *Wielka Nieobecna. O edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce*. Raport z badań, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2011, s. 295.

<sup>5</sup> Gawlicz, K., Rudnicki, P., Starnawski, M., (2015), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.

zacji pozarządowych wskazują, że w szkołach wciąż powszechna jest mowa nienawiści oraz różne formy przemocy ze względu m.in. na płeć, kolor skóry, pochodzenie etniczne, religię, przekonania, niepełnosprawność, wiek, orientację seksualną czy status społeczno-ekonomiczny. Jednymi z takich organizacji są Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS) i Stowarzyszenie Kampania Przeciw Homofobii (KPH), które działają w ramach Koalicji na rzecz Edukacji Antydyskryminacyjnej, współpracują ze szkołami i środowiskiem nauczycielskim oraz prowadzą własne badania w powyższym zakresie. Dzięki tej pracy organizacje pozarządowe zyskały pogłębioną wiedzę o mechanizmach wykluczenia i dyskryminacji, które skutkują nierównym dostępem do edukacji oraz nierównym traktowaniem uczniów i uczennic przynależących do grup mniejszościowych.

Widząc potrzeby oraz potencjał do zmian i rozwoju w systemie edukacji formalnej, obie organizacje postanowiły zorganizować konferencję, która umożliwiłaby wymianę wiedzy oraz podnoszenie kompetencji i kwalifikacji związanych z edukacją antydyskryminacyjną i przeciwdziałaniem przemocy w szkołach wśród kluczowych osób pracujących w sektorze edukacji.

**Konferencja „Równa szkoła – szkoła bez dyskryminacji” zorganizowana została przez FRS, KPH i Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich w partnerstwie ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego (ZNP) w Warszawie w dniach 25–26 maja 2015 roku. Honorowym Patronatem konferencję objął Ośrodek Rozwoju Edukacji i Minister Edukacji Narodowej.**

Konferencja zaadresowana została do dyrekcji szkół, pracowników i pracownic ośrodków doskonalenia nauczycieli, kuratoriów oświaty, samorządowych jednostek prowadzących szkoły, decydentów i decydentek oraz innych pracowników i pracownic systemu edukacji formalnej zainteresowanych wdrażaniem równego traktowania i przeciwdziałaniem dyskryminacji w edukacji. Większość z blisko 100 osób, które zgłosiły chęć udziału w konferencji stanowili i stanowiły reprezentanci i reprezentantki różnych instytucji zajmujących się doskonaleniem zawodowym, osoby pracujące w szkołach (różnych szczeblach edukacji), osoby z kuratoriów oświaty oraz osoby pracujące w organizacjach pozarządowych.

Organizatorzy konferencji postawili sobie następujące cele:

- Przedstawienie i podsumowanie wiedzy o udokumentowanych zjawiskach dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami występujących w szkołach w Polsce.
- Zaprezentowanie innowacyjnych rozwiązań w zakresie edukacji antydyskryminacyjnej i przeciwdziałania przemocy motywowanej uprzedzeniami w szkole.
- Stworzenie przestrzeni i warunków do refleksji nad standardami pracy w przeciwdziałaniu dyskryminacji oraz etyką nauczycielską i rolą decydentów i decydentek w tym obszarze.

# Program konferencji i struktura publikacji

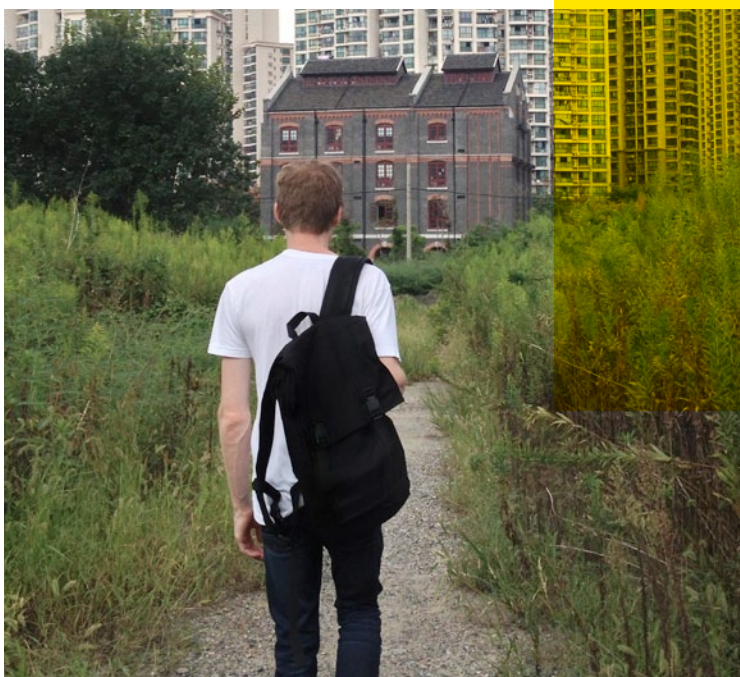
## Program konferencji i struktura publikacji

Konferencja odbyła się w dwóch miejscach. Pierwszego dnia spotkano się w Biurze Rzecznika Praw Obywatelskich, a drugiego w siedzibie Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Pierwszą część wydarzenia stanowiły prezentacje ekspertów i ekspertek Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej, Fundacji na rzecz Różnorodności Społecznej i Kampanii Przeciw Homofobii wprowadzające do tematyki dyskryminacji w szkole. Po prezentacjach rozpoczęła się gra „Równościowa Szkoła”. Udział w grze umożliwił osobom uczestniczącym w wydarzeniu zapoznanie się z różnymi podejściami do przeciwdziałania dyskryminacji i prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej.

Drugi dzień konferencji rozpoczął się dyskusją na temat kodyfikacji etyki zawodowej nauczycieli i nauczycielek. Po dyskusji odbyły się dwa, prowadzone równolegle warsztaty: na temat Szkolnych Kodeksów Równego Traktowania i na temat przeciwdziałania przemocy w szkole motywowanej homofobią.

W niniejszej publikacji znajdują się streszczenia prezentacji rozpoczynających konferencję oraz streszczenie wątków poruszanych w dyskusji, która odbyła się podczas drugiego dnia wydarzenia. Opisana jest tu także gra konferencyjna „Równościowa Szkoła” oraz najważniejszy przekaz wiedzy, jaki wynikał z kolejnych zadań gry. Pod koniec publikacji znajduje się lista publikacji (po nazwę „Równościowa Biblioteka”), z którymi osoby uczestniczące w konferencji zapoznały się podczas gry „Równościowa Szkoła”. Jest to zbiór przydatnych lektur, dostępnych bezpłatnie w wersji papierowej lub w internecie, które mogą uzupełnić wiedzę na temat dyskryminacji w szkole oraz narzędzi jej przeciwdziałania.



Publikacja ta służyć może jako przypomnienie najważniejszych, poruszanych podczas konferencji zagadnień konferencji lub stanowić materiał wprowadzający owe zagadnienia dla osób, które nie miały możliwości osobistego uczestnictwa w wydarzeniu.

*Dyskryminacja  
i edukacja  
antydiskryminacyjna  
w systemie edukacji  
formalnej.  
Wnioski z badań.*

Na podstawie prezentacji  
Małgorzaty Dymowskiej i Marty  
Rawłuszko, Towarzystwo Edukacji  
Antydyskryminacyjnej (TEA)



TOWARZYSTWO  
EDUKACJI  
ANTYDISKRYMINACYJNE.



## *Dyskryminacja i edukacja antydyskryminacyjna w systemie edukacji formalnej.*

### *Wnioski z badań. Na podstawie prezentacji Małgorzaty Dymowskiej i Marty Rawłuszko, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA)*

Badanie „Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona” realizowane było przez TEA we współpracy z Dolnośląską Szkołą Wyższą w 2014 roku. Zbierając dane przeprowadzono 22 wywiady pogłębione z nauczycielami i nauczycielkami z 8 województw, w ramach 7 grup fokusowych przeprowadzono wywiady grupowe z 62 uczniami i uczennicami szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych oraz przeanalizowano dane zgromadzone w Systemie Ewaluacji Oświaty z 294 placówek (szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne) z 4 województw. Wnioski z badania wskazują, że dyskryminacja w szkole przybiera bardzo różne formy m.in.: izolacji, wyśmiewania, wyzywania, obrażania, oceniania, deprecjonujących komentarzy, wywyższania się, paternalistycznych postaw i dyscyplinowania do „normalności”, faworyzowania przez nauczycieli czy nauczycielki, braku zrozumienia, przemocy fizycznej i przemocy seksualnej.

Co ważne, różne formy dyskryminacji często współwystępują i wzmacniają się wzajemnie.

## DOMINUJĄ STRATEGIE „NA PRZETRZYMANIE” LUB SIŁOWEGO ROZWIĄZANIA KONFLIKTÓW.

Do dyskryminowania dochodzi zarówno w relacjach rówieśniczych, jak i ze strony nauczycielek i nauczycieli. Osoby, które spotykają się z dyskryminacją w szkole to: osoby biedniejsze, osoby nieheteroseksualne, dziewczęta i chłopcy nierealizujący norm „kobiecości” i „męskości”, osoby z niepełnosprawnościami i przewlekłymi chorobami, osoby „nie stąd” – o innym niż polskie pochodzeniu narodowym i etnicznym (w tym uchodźcy), osoby o innym niż biały kolorze skóry, osoby o innym wyznaniu niż katolickie, osoby o wyglądzie nieprzystającym do obowiązującego wzorca (nadwaga, ubiór, wzrost).

Badania pokazały, że młodzież nie zna konstruktywnych sposobów reagowania na sytuacje dyskryminacji.

W pierwszym przypadku osoba doświadczająca dyskryminacji nie reaguje na zaistniałą sytuację i, mimo krzywdzącego traktowania, nie wyraża niezgody lub nie szuka pomocy. W przypadku drugim sprzeciw manifestuje się agresją fizyczną. Uczniowie i uczennice rzadko decydują się skorzystać ze wsparcia kadry pedagogicznej w sytuacji dyskryminacji. Przyczyną jest brak zaufania i wiary, że dorośli „załatwią” sprawę pozytywnie.

Wśród młodzieży można zaobserwować przekonania, że odpowiedzialność za reakcję jest po stronie osoby dyskryminowanej oraz obawę, że zaangażowanie nauczycieli lub nauczycielek spowoduje eskalację sytuacji.

Gdy jednak nauczyciele i nauczycielki dowiadują się o sytuacji dyskryminacji, najczęściej decydują się przeprowadzić rozmowę z osobą, która dopuściła się danego zachowania. Rozmowa ta ma formę wykładu czy pogadanki. Bardzo rzadko jest to jednak dialog czy przeprowadzenie działania edukacyjnego. Drugą najczęstszą reakcją nauczycieli na nauczycielek na dyskryminację w szkole jest brak jakiegokolwiek interwencji.

Działania, które mają jasny cel przeciwdziałania dyskryminacji, są w szkołach rzadkością. Nauczyciele i nauczycielki reagujący na dyskryminację i przemoc motywowaną uprzedzeniami należą do mniejszości. Jako przyczynę wskazywana jest niewystarczająca wiedza i świadomość kadry szkolnej dotycząca zjawiska dyskryminacji, co powoduje, że nie zauważają jej oni w swoich szkołach.

#### WIĘCEJ:

- [Gawlicz, K., Rudnicki, P., Starnawski, M., \(2015\), \*Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce\*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.](#)

# *Mechanizmy wykluczania i nierównego dostępu do edukacji dzieci z doświadczeniem migracyjnym.*

Na podstawie prezentacji Jana Świerszcza i dr Ewy Pogorzały, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS)



## *Mechanizmy wykluczania i nierównego dostępu do edukacji dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Na podstawie prezentacji Jana Świerszcza i dr Ewy Pogorzały, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS)*

Prezentacja podsumowywała wnioski z trzech badań prowadzonych przez FRS w latach 2013–2015. Badania, jakimi zajmowało się FRS w tym okresie, skupione były na różnych aspektach zapewnienia równego dostępu do edukacji w szkołach w Polsce dla dzieci z doświadczeniem migracyjnym, czyli głównie cudzoziemców, dzieci o innym pochodzeniu niż polskie lub dzieci z rodzin, gdzie jeden z rodziców ma inne niż polskie pochodzenie (tzw. rodziny mieszane). Według danych zebranych w Systemie Informacji Oświatowej (SIO) dzieci cudzoziemskich w szkołach w Polsce w roku szkolnym 2012/2013 było około 7000, a w roku szkolnym 2014/2015 już około 10 000<sup>6</sup>. Dzieci z doświadczeniem migracyjnym pojawiają się najczęściej w szkołach, które zlokalizowane są przy ośrodkach dla cudzoziemców oczekujących na decyzje w sprawie wniosku o nadanie statusu uchodźcy (dalej jako „ośrodki dla cudzoziemców”) oraz w większych miastach będących docelowym miejscem przybycia dla migrantów i migrantek oraz siedzibą placówek dyplomatycznych. Szkoły te nie zawsze są przygotowane do skutecznego nauczania dzieci mających specyficzne potrzeby edukacyjne wynikające z doświadczenia migracji. Jednocześnie zobowiązane są przez Konstytucję RP i ustawę o systemie oświaty do zapewnienia każdemu dziecku równych warunków do edukacji. Doświadczenie Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, która od wielu lat współpracuje ze szkołami wspierając je w odpowiadaniu na wyzwania związane z obecnością dzieci z doświadczeniem migracyjnym, pozwala wyróżnić trzy obszary wykluczenia dzieci cudzoziemskich w szkołach. Są to:

- 1) wymiar systemowy,
- 2) wymiar instytucjonalny,
- 3) wymiar nieformalnej kultury szkoły.

**1** Na wymiar systemowy wykluczenia dzieci z doświadczeniem migracyjnym w szkołach składają się przepisy, standardy i wytyczne w systemie edukacji formalnej, które nie odpowiadają na specyficzną sytuację tych dzieci. Obowiązkiem dyrekcji szkoły jest przyjęcie dziecka z rejonu do szkoły. Nie ma jednak szczegółowych i pomocnych standardów sposobu kwalifikowania do klas dzieci nieznających języka polskiego oraz o nieudokumentowanym doświadczeniu szkolnym (lub jego brakiem). Kwalifikacja do klasy odbywa się więc zgodnie z wiekiem oraz bez kompleksowej diagnozy sytuacji dziecka – oprócz oceny zdolności i poziomu wiedzy dziecka należy zebrać

<sup>6</sup> Liczby te są orientacyjne i, co wynika z doświadczeń organizacji pracujących ze szkołami przyjmującymi dzieci cudzoziemskie, przeszacowane, gdyż w szkołach z różną skrupulatnością wypełnia się formularze SIO, a wiedza o statusie i pochodzeniu uczniów i uczennic osób je wypełniających często jest niepełna. Z kolei dzieci takie przychodzą i odchodzą ze szkoły w trakcie trwania roku szkolnego.

informacje o innych czynnikach, które mogą mieć wpływ na możliwości edukacyjne dziecka: sytuacji bytowej rodziny, statusie prawnym dziecka, jego stanie psychologicznym związanym z procesem adaptacji kulturowej, poziomie znajomości j. polskiego, doświadczeniu chodzenia do szkoły w ogóle). To sprawia, że dziecko zostaje umieszczone w klasie wśród rówieśników i rówieśniczek, którzy i które mają lepsze możliwości korzystania z nauki w szkole. Ponadto szkoła ma niewystarczające narzędzia do tego, by nauczyć dziecko języka polskiego w stopniu umożliwiającym aktywne uczestnictwo w lekcjach. Obecne rozwiązania pozwalają prowadzić w szkole naukę języka polskiego jako drugiego w ograniczonym zakresie godzinowym. Nie dają możliwości zorganizowania kursu intensywnego. Ponadto dzieci zobowiązane są uczestniczyć we wszystkich zajęciach z podstawy programowej, niezależnie od poziomu znajomości języka polskiego. W efekcie w klasach przesiadują dzieci, które nie rozumieją, co się wokół nich oraz na zajęciach dzieje. Nie istnieją wytyczne, które mogłyby pomagać nauczycielom i nauczycielkom w podejmowaniu decyzji o ocenie procesu nauki takich dzieci. Ponadto, nauczyciele i nauczycielki muszą samodzielnie podejmować wysiłek dostosowywania materiałów lekcyjnych oraz wypracowywania niestandardowych sposobów oceniania postępu w nauce, co nie zawsze się dzieje lub nie zawsze jest możliwe w obecnych warunkach prawno-instytucjonalnych. W podstawowym systemie kształcenia nauczycieli i nauczycielek (studia magisterskie) nie ma kursów przygotowujących do podejmowania specyficznych wyzwań związanych z obecnością w klasie uczniów i uczennic z doświadczeniem migracyjnym, zaś propozycje doskonalenia zawodowego w tym temacie są wyjątkiem i według samych nauczycieli i nauczycielek określane są jako niewystarczające.

## 2

**Wymiar instytucjonalny** wykluczenia to praktyki mające miejsce w samej szkole (a nie w systemie edukacji), które powodują nierówne traktowanie dzieci ze względu na cechy i uwarunkowania związane z doświadczeniem migracyjnym. Za przykład posłużyć mogą lekcje religii rzymskokatolickiej, które są realizowane w większości szkół w Polsce na prawach zwykłego przedmiotu nauczania. Zdarza się, że katecheza odbywa się między lekcjami świeckich przedmiotów – w tym czasie osoby innego niż rzymskokatolickie wyznania (a migranci i migrantki najczęściej pochodzą z krajów, gdzie religią dominującą jest islam lub religie prawosławne) czekają np. w świetlicy. Osoby innego niż katolickie wyznania nie mają zapewnianych lekcji własnej religii ani możliwości praktykowania jej (np. modlitwy w spokojnym miejscu) na równi z rówieśnikami stanowiącymi katolicką większość. Innym przykładem może być to, że przekazywanie opiekunom prawnym dziecka informacji o jego postępach w nauce, ważnych wydarzeniach (np. wycieczki, wywiadówki) i zasadach działania szkoły odbywa się w języku polskim, co dla większości rodziców i opiekunów dzieci z doświadczeniem migracyjnym jest niezrozumiałe, gdyż nie znają oni polskiego. W efekcie dzieci migranckie są w porównaniu z rówieśnikami nieprzygotowane, ponieważ ich rodzice czy opiekunowie nie mają dostępu do wiedzy o regułach panujących w szkole.

### 3

W wymiarze nieformalnej kultury szkoły, który może przyczyniać się do wykluczania, zawierają się niedostrzegane gołym okiem lub widzialne, ale na tyle zadomowione w przestrzeni, że „przezroczyście” (nikt na nie zwraca uwagi), symbole, postawy, wartości oraz treści nauczania. Szkoła udekorowana makietami z wizerunkiem orła, czerwono-białymi flagami, gablotkami przepełnionymi polską, narodową symboliką, wizerunkami świętych oraz krzyżami tworzy przestrzeń obcą i alienującą dla dzieci o innym niż polskie pochodzenie lub niebędącymi katolikami. Poczucie przynależności i związku ze szkołą może być więc mniejsze u dzieci z doświadczeniem migracyjnym, a co za tym idzie mniejsze może również być poczucie komfortu i bezpieczeństwa niezbędnego do nauki. Dzieci o polskim pochodzeniu dostrzegają w szkole symbole i wartości, z którymi mogą się identyfikować i które wzmacniają ich poczucie tożsamości. Natomiast dzieci utożsamiające się z innymi kulturami czy krajami, znajdują się w przestrzeni podkreślającej ich obcość i nieadekwatność, co skutkuje poczuciem „goszczenia” w szkole, a nie „bycia u siebie”. Na poziomie postaw i wartości osób kreujących kulturę nieformalną szkół problematyczne jest utożsamianie integracji dzieci z ich asymilacją. Poprzez różne komunikaty i sposób organizacji wydarzeń dzieci z doświadczeniem migracyjnym dostają informację, że warunkiem akceptacji w szkole jest dopasowanie się do etnocentrycznych reguł, najczęściej mocno związanych z tradycją polską i katolicką. Oznacza to, że szansa na równe korzystanie z nauki pojawi się, tylko gdy poluzują więzy z tradycjami i wartościami stanowiącymi pierwotną część ich tożsamości lub chociaż uznają ich niższość.

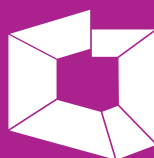
Kadra szkolna biorąca udział w badaniach prowadzonych przez FRS wymienia się doświadczeniami z innymi szkołami przyjmującymi dzieci migranckie oraz samodzielnie, przy braku systemowego wsparcia, poszukuje wiedzy i wdraża innowacyjne rozwiązania. Największym oparciem są dla nich obecnie organizacje trzeciego sektora.

#### WIĘCEJ:

- [Kubin, K., Pogorzała, E., \(2014\), \*Raport z badania systemu nauczania dzieci cudzoziemskich języka polskiego jako drugiego/obcego w szkołach w Polsce\*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.](#)
- [Kubin, K., \(2014\), \*Raport z badania o zjawisku wykluczenia i integracji dzieci z doświadczeniem migracji w szkołach w Polsce\*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.](#)

# *Homofobia w szkole oczami młodzieży i kadry szkolnej.*

Na podstawie prezentacji  
Vyacheslava Melnyka,  
Stowarzyszenie Kampania  
Przeciw Homofobii (KPH)



**kampania  
przeciw  
homofobii**

## Homofobia w szkole oczami młodzieży i kadry szkolnej – na podstawie prezentacji Vyacheslava Melnyka, Stowarzyszenie Kampania Przeciw Homofobii (KPH)

Jedne z głównych priorytetów KPH to przeciwdziałanie przemocy fizycznej i psychicznej w środowisku szkolnym, działanie na rzecz włączenia edukacji antydyskryminacyjnej i antyhomofobicznej do systemu edukacji formalnej oraz wspieranie kadry nauczającej w promowaniu równego traktowania i różnorodności społecznej w placówkach edukacyjnych. KPH od ponad dziesięciu lat prowadzi badania sytuacji społecznej osób nieheteroseksualnych w Polsce, w tym młodzieży, a od 2011 roku uważniej bada sytuację młodych osób nieheteroseksualnych (czyli gejów, lesbijek i osób biseksualnych) w szkołach w Polsce.

BADANIA KPH POKAZUJĄ, ŻE NAJCZĘŚCIEJ PIERWSZYM MIEJSCEM, W KTÓRYM OSOBY NIEHETEROSEKSUALNE SPOTYKAJĄ SIĘ Z DYSKRYMINACJĄ ZE WZGLĘDU NA ORIENTACJĘ SEKSUALNĄ, JEST SZKOŁA.

Koleżyzki i koleżanki są sprawcami i sprawczyniami aż 37% zgłaszanych przypadków przemocy psychicznej i 36% przypadków przemocy fizycznej. Duża część przemocy nie zostaje nigdy zauważona przez nauczycieli i nauczycielki, gdyż osoby poszkodowane boją się ją zgłosić, a kadra szkolna nie ma pełnego wglądu w relacje między uczniami i uczennicami. Porównania odpowiedzi młodzieży nieheteroseksualnej oraz nauczycieli i nauczycielek na pytanie o skalę zjawiska przemocy motywowanej homofobią w szkole pokazuje, że dorośli niedoszacowują zarówno występowania agresji werbalnej, jak i fizycznej. Homofobia w szkole przejawia się przezywaniem, rozgłaszaniem złośliwych plotek (także dotyczących orientacji seksualnej), opowiadaniem homofobicznych dowcipów (takich, w których głównym elementem humorystycznym są stereotypowy gej lub lesbijka), stosowanie homofobicznych gróźb („pokażę ci, pedale!”), niszczeniem przyborów szkolnych, fizyczną lub seksualną napaścią, odmówieniem dostępu do jakichś aktywności lub regularnym wykluczaniem z grupy, wysyłaniem nienawistnych maili, wiadomości na portalach społecznościowych, SMSów lub rozpowszechnianiem złośliwych informacji w internecie.

Zdaniem uczniów i uczennic często się zdarza, że tematyka homoseksualności i homofobii przedstawiana jest w szkole jako zboczenie, co jest niezgodne z wiedzą oraz standardami wyznaczanych m.in. przez Światową Organizację Zdrowia, Radę Europy oraz UNESCO.

Młodzież LGB (ang. *lesbian, gay, bisexual*) boryka się w okresie dorastania ze specyficznymi w porównaniu z młodzieżą heteroseksualną zjawiskami psychologicznymi



związanymi z budowaniem własnej tożsamości takimi jak lęk przed odrzuceniem przez najbliższych, trudność w samoakceptacji, ukrywanie swojej orientacji, coming out oraz właśnie homofobiczna przemoc. W rezultacie geje, lesbijki i osoby biseksualne w wieku 15–18 lat prawie cztery razy częściej czują się osamotnione niż rówieśnicy i pięć razy częściej mają myśli samobójcze.

Warto zaznaczyć, że homofobiczne wyśmiewanie, groźby, poniżanie lub innego rodzaju przemoc fizyczna lub psychiczna kierowane są nie tylko do osób faktycznie nieheteroseksualnych, ale też do młodych osób, którym taką cechę się przypisuje. Wystarczy podejrzenie o to, że ktoś jest gejem lub lesbijką, aby uruchomić lawinę stereotypowych sądów i wykluczanie. Badania pokazują, że do grup najbardziej narażonych na homofobię należą chłopcy, którzy nie odpowiadają stereotypowemu obrazowi męskości (np. inaczej się ubierają, mają „niemęskie” zainteresowania, są wrażliwi) oraz osoby, które po prostu podejrzewa się o homoseksualizm. Dopiero na trzecim miejscu wśród ofiar homofobii są osoby nieukrywające swojej orientacji w otoczeniu szkolnym.

BADANIA WSKAZUJĄ, ŻE CO DRUGA OSOBA NAUCZAJĄCA  
DEKLARUJE BRAK KOMPETENCJI W REAGOWANIU NA PRZEMOC  
HOMOFOBICZNĄ.

Fizyczna i psychiczna przemoc homofobiczna w szkole jest zjawiskiem zagrażającym bezpieczeństwu każdego ucznia i uczniicy niezależnie od posiadanej orientacji seksualnej, a kadra nauczająca najczęściej nie ma wystarczających zasobów kompetencyjnych pozwalających im na zdecydowane i skuteczne reagowanie na przejawy homofobii w szkole, a jeśli je ma, to nie odczuwa wsparcia systemowego ze względu na brak odpowiednich wytycznych w tym zakresie.

Oferując wsparcie i wydając materiały edukacyjne dla szkół Kampania Przeciw Homofobii stara się wyjść naprzeciw powyższym wyzwaniom, co jest trudne przy braku wyraźnego wsparcia ze strony instytucji centralnych i organów prowadzących szkoły. W efekcie, dla bezpieczeństwa młodzieży nieheteroseksualnej w klasie kluczowa jest rola pojedynczych nauczycieli i nauczycielek i ich gotowość do przeciwdziałania homofobii.

#### WIĘCEJ:

- [Świerszcz, J., \(2012\), \*Lekcja Równości. Postawy i potrzeby kadry szkolnej i młodzieży wobec homofobii w szkole\*, Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii.](#)
- [Makuchowska, M., Pawłęga, M., \(2013\), \*Sytuacja społeczna osób LGBT, Raport za lata 2010 i 2011\*, Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii.](#)

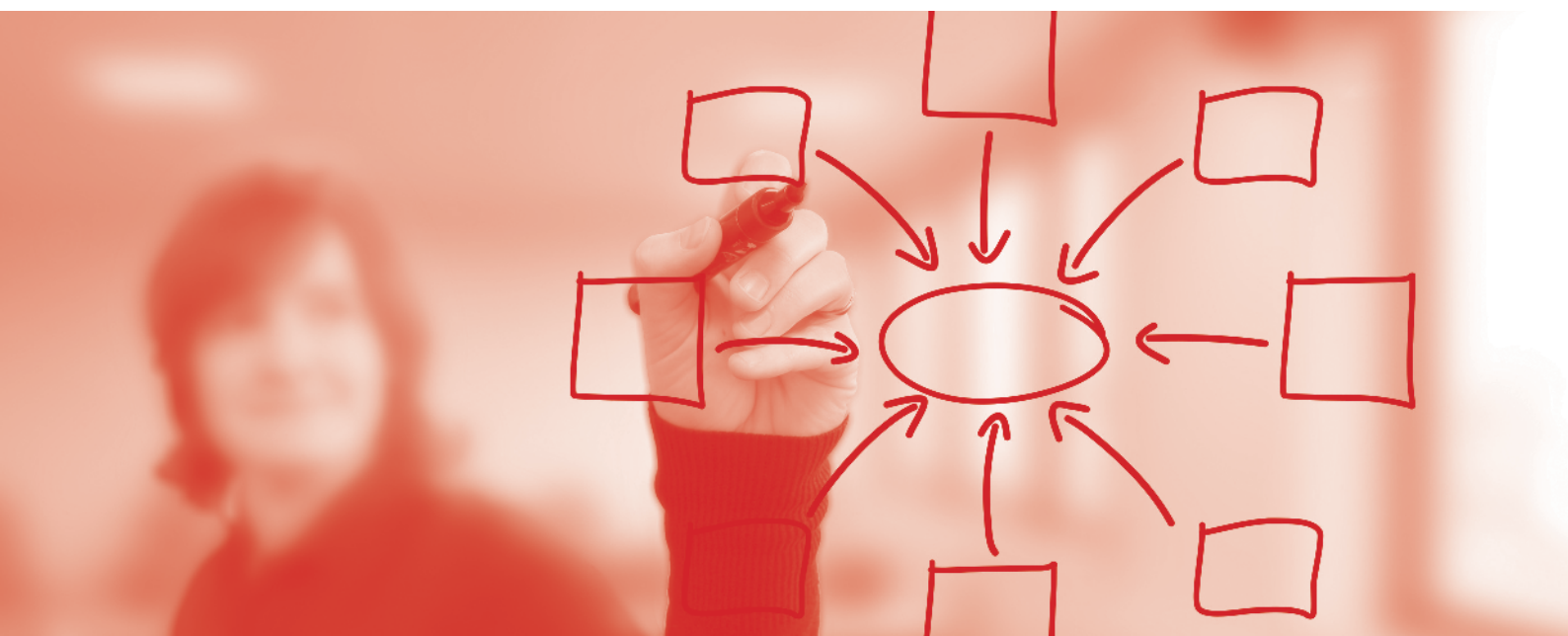
Gra „Równościowa  
szkoła” – innowacyjne  
rozwiązanie  
konferencyjne.

## Gra „Równościowa szkoła” – innowacyjne rozwiązanie konferencyjne.

Scenariusz gry „Równościowa szkoła” został stworzony przez, Jana Świerszcza, Vyacheslava Melnyka i Maję Branekę.

Przystępując do opracowania scenariusza gry mieliśmy na uwadze to, że zazwyczaj konferencje są do siebie podobne: ktoś mówi, reszta słucha; w trakcie przerwy jest kawa; po przerwie znowu ktoś mówi a reszta słucha. Jak jest nudno wysyła się SMSy i przegląda materiały konferencyjne. Byle do lunchu. Jeśli starczy czasu to jest sesja pytań do przemawiających; czasem wywiązuje się inspirująca dyskusja, a czasem sesja pytań zamienia się w sesję przemówień osób dotychczas słuchających.

Przygotowując konferencję „Równa szkoła – szkoła bez dyskryminacji” założyliśmy, że chcemy, aby to wydarzenie było wyjątkowe pod względem formy. Zależało nam, by umożliwić osobom uczestniczącym doświadczenie czegoś szczególnego, inspirującego oraz utrwalenie informacji zdobytych podczas konferencji. **Wierzymy, że nauka poprzez doświadczenie jest najbardziej skuteczna. Działanie i doświadczenie najszerzej otwiera osobę uczącą się na przyswajanie nowej wiedzy.**



Zdecydowaliśmy się na zaproponowanie gry jako metody pracy na konferencji wiedząc, że osoby, które zgłosiły swój udział w wydarzeniu, mimo że reprezentują różne instytucje i pracują na różnych stanowiskach (kadra szkolna, dyrekcja szkół, instytucje doskonalenia nauczycieli, kuratoria oświaty, uczelnie itp.), mają przynajmniej jedną cechę wspólną. Jest nią zajmowanie się przeciwdziałaniem dyskryminacji i edukacją antydyskryminacją – kwestiami nadal mało obecnymi w polskim systemie edukacji.

ZDECYDOWALIŚMY SIĘ NA PROPOZYCJĘ BĘDĄCĄ INNOWACJĄ WOBEC STANDARDOWYCH KONFERENCYJNYCH FORMUŁ, GDYŻ WIEDZIELIŚMY, ŻE SWÓJ UDZIAŁ ZGŁOSIŁY OSOBY, KTÓRYM NIE JEST OBCE ODWAŻNE PODEJMOWANIE NOWYCH WYZWAŃ I NIESTANDARDOWE METODY PRACY ORAZ TAKIE, KTÓRE ZE WZGLĘDU NA SWOJĄ FUNKCJĘ I PRZYDZIAŁ OBOWIĄZKÓW ZAJMUJĄ SIĘ RÓWNYM TRAKTOWANIEM I RÓŻNORODNOŚCIĄ SPOŁECZNĄ.

Wybór gry jako metody pracy motywowaliśmy tym, że według nas nieschematyczne myślenie i działanie jest cenną wartością, a także naszą chęcią do zaprezentowania podczas konferencji bogatej wiedzy i praktyk z różnych obszarów, a to jest możliwe jedynie podczas wydarzenia, gdzie wiele procesów uczenia może zachodzić równolegle, w jednym czasie. Ważne dla nas było także odejście od klasycznej formuły przekazywania wiedzy ex cathedra w kierunku formuły bardziej spójnej z metodyką edukacji równościowej, która oparta jest na zasadzie, że osoba uczestnicząca, ucząca się ma udział w podejmowaniu decyzji dotyczących tego jak i czego będzie się uczyć, na ile się zaangażuje i jakie wnioski z tego dla siebie wyciągnie. **Stworzyliśmy więc grę „Równościowa szkoła”, która była eksperymentem zarówno dla nas, jak i dla jej uczestników i uczestniczek. Eksperymentem wymagającym od nas porzucenia konferencyjnych schematów, a od osób uczestniczących wzięcia pełnej odpowiedzialności za swoje uczestnictwo poprzez interakcje z innymi osobami oraz ekspertami i ekspertkami obecnymi na konferencji, poszukiwanie nowej wiedzy, dzielenie się nią, odnajdywanie nowych perspektyw patrzenia na znane zjawiska i wyciąganie wniosków dla swojej praktyki zawodowej. W grze „Równościowa szkoła” osoby uczestniczące w konferencji przydzielone zostały do zespołów, które miały szereg zadań do wykonania. Aby wykonać te zadania osoby w zespole musiały podzielić się pracą, współpracować oraz wymieniać się nabytymi doświadczeniami i wnioskami. Zadania były zróżnicowane pod względem metody (np. rozmowa z ekspertem, obejrzenie filmu, praca z tekstem) oraz tematyki (np. wielokulturowość w szkole, wspieranie osób doświadczających homofobii, planowanie edukacji antydyskryminacyjnej w szkole).**

W dalszej części publikacji znajduje się opis dziewięciu obszarów tematycznych, których dotyczyły poszczególne zadania gry. Każdy opis rozpoczyna się wskazaniem celu i formy zadania. Dalej znajduje się streszczenie najważniejszych przekazywanych informacji i wyciągniętych wniosków oraz proponowane źródło bibliograficzne, dzięki któremu można pogłębić wiedzę o danym zagadnieniu.

# 1. Czym jest i czym nie jest edukacja antydyskryminacyjna?

*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” było przyjrzenie się cechom konstytuującym edukację antydyskryminacyjną. Z analiz raportów z Systemu Ewaluacji Oświaty wynika, że wiele szkół pod tym pojęciem rozumie działania niespełniające podstawowych kryteriów edukacji antydyskryminacyjnej. Osoby uczestniczące w konferencji z pomocą Marty Rawłuszko i Małgorzaty Dymowskiej z TEA przyglądały się opisom różnych działań szkoły wpisywanych do SEO i decydowały, na ile faktycznie jest w nich obecna edukacja antydyskryminacyjna.*

## Czym jest i czym nie jest edukacja antydyskryminacyjna w szkole?<sup>7</sup>

O tym, że w szkole nie wszyscy się lubią i czasem dochodzi do przemocy – w formie słownej lub fizycznej – wie każdy nauczyciel i każda nauczycielka. Zróżnicowanie charakterów, temperamentów i zainteresowań uczniów i uczennic może powodować podziały na grupy oraz przyczyniać się do konfliktów. W reakcji na takie sytuacje rolę pedagogów i pedagożek jest nauczanie wzajemnego szacunku, współpracy i konstruktywnego rozwiązywania sporów. Kadra szkolna jest również coraz częściej świadoma tego, jakie formy wykluczania i prześladowania rówieśniczego istnieją oraz tego jak przeciwdziałać i jak reagować na przemoc. Jednocześnie umiejętność prowadzenia skutecznej edukacji antydyskryminacyjnej, która jest sposobem na przeciwdziałanie przemocy motywowanej uprzedzeniami, nie jest powszechna. Celem tego tekstu jest opisanie, czym jest edukacja antydyskryminacyjna będąca zarówno odpowiedzią na dyskryminację w szkołach, jak i środkiem profilaktycznym dyskryminacji.

### PROWADZENIE EDUKACJI ANTYDISKRYMINACYJNEJ JEST ZGODNE Z MISJĄ SZKOŁY

Część społeczności szkolnej mogą stanowić osoby przynależące do grup stygmatyzowanych, czyli takich, wobec których istnieją krzywdzące stereotypy (np. Romowie i Romki, osoby o innym kolorze skóry niż białe, Muzułmanie i Muzułmanki, osoby biedne) i osoby mające cechy wyróżniające je i powodujące, że są w mniejszości (np. niepełnosprawność fizyczną lub intelektualną, nietypowy dla ich płci wygląd, orientację homo lub biseksualną). Doświadczający dyskryminacji w szkole uczniowie i uczennice słyszą obraźliwe komentarze skierowane pod ich adresem, są wyśmiewani, a w ich grupie rówieśniczej funkcjonują przezwiska odnoszące się do posiadanych przez niektóre osoby cechy (np. *Cygan, pedał, down*). Nierzadko dyskryminacja przybiera formę izolowania, cyberprzemocy lub bezpośredniej przemocy fizycznej takiej jak: opluwanie, popychanie, szturchanie, pobicie<sup>8</sup>. Zdarza się, że zasady panujące w szkole i przyzwyczajenia kadry nie uwzględniają potrzeb i uwarunkowań niektórych dzieci, wykluczając je z części ważnych szkolnych aktywności (np. kosztowne wycieczki). W przypadku dzieci cudzoziemskich dyskryminacja w szkole może być dodatkowo spowodowana niedostosowaniem systemu edukacji do ich realiów, co np. powoduje, że dzieci dopiero uczące się języka polskiego nie mogą korzystać z oferty szkoły tak samo jak ich polskojęzyczni koledzy i koleżanki<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Artykuł pochodzi z publikacji: K. Kubin (red.), (2015), *Równe traktowanie w szkole wielokulturowej – potrzeby, działania i przykłady rozwiązań instytucjonalnych*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS).

<sup>8</sup> Więcej o dyskryminacji w szkołach w Polsce: D. Obidniak (red.), (2011), *Czytanki o Edukacji – Dyskryminacja*, Warszawa: Związek Nauczycielstwa Polskiego oraz K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (red.), (2015), *Dyskryminacja w szkole: obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.

<sup>9</sup> K. Kubin, (2014), *Raport z badania o zjawisku wykluczenia i integracji dzieci z doświadczeniem migracji w szkołach w Polsce*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS). Raport dostępny na stronie: [www.ffrs.org.pl](http://www.ffrs.org.pl).

W EFEKCIE PEWNE GRUPY UCZNIÓW I UCZENNIC OBARCZONE SĄ W SZKOLE DODATKOWYM STRESEM, ZWIĄZANYM Z OBAWĄ, ŻE ZOSTANĄ NIESPRAWIEDLIWIE POTRAKTOWANE PRZEZ NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELKI ORAZ MUSZĄ RADZIĆ SOBIE Z KRZYWDĄ DOZNAWANĄ OD RÓWIEŚNIKÓW.

Zjawisko dyskryminacji powoduje, że pomimo tego, że dla większości uczniów i uczennic szkoła jest miejscem przyjaznym, znajomym i bezpiecznym, dla pewnej grupy – dyskryminowanych – jest ona miejscem obcym i zagrażającym. Na poziomie osobistym wiąże się to z przeżywaniem lęku, obniżonego nastroju, złości i przejawiać może się zachowaniami aspołecznymi lub nawet autodestrukcyjnymi. W wymiarze szkolnym skutkiem takiej sytuacji są trudności z koncentracją, gorsze wyniki w nauce, opuszczanie lekcji, co może prowadzić do wcześniejszego zakończenia edukacji przez dzieci doświadczające dyskryminacji.

Przyzwolenie na dyskryminację w szkole przyczynia się więc do niesprawiedliwego i nierównego dostępu do edukacji. Tymczasem zarówno prawo do nauki, jak i zakaz dyskryminacji wynikają wprost z Konstytucji RP<sup>10</sup> i powinny być przez szkołę jako placówkę publiczną gwarantowane wszystkim uczniom i uczennicom.

Odpowiednia reakcja na dyskryminację w szkole nie tylko wspiera równe traktowanie, ale też przygotowuje młode osoby do życia w zróżnicowanym społecznie świecie – może pokazywać świat z różnych perspektyw, uczyć szacunku i współpracy wolnej od stereotypów i uprzedzeń. Prowadzenie działań antydyskryminacyjnych w szkole i przez szkołę jest więc sposobem na realizację misji zapisanej w ustawie o systemie oświaty, która mówi o tym, że: „Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”. Prowadzenie działań antydyskryminacyjnych adresowanych do całej społeczności szkolnej jest także obowiązkiem szkoły zapisanym w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej o nadzorze pedagogicznym<sup>11</sup>.

Jednak nie każde słuszne działanie antydyskryminacyjne ma walor edukacyjny i automatycznie powoduje, że interwencja przechodzi w naukę. Z doświadczenia Fundacji na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS) oraz innych instytucji i organizacji pozarządowych współpracujących ze szkołami wynika, że szkoły prowadzą wiele cennych, innowacyjnych i interesujących działań, które w założeniu mają przeciwdziałać dyskryminacji i wspierać równe traktowanie. Duża część tych inicjatyw określana jest nazwą „edukacja antydyskryminacyjna” i jako taka sprawozdawana przez szkoły. Często jednak działania prowadzone przez szkoły nazywane są edukacją antydyskryminacyjną na

<sup>10</sup> Art. 70 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2.04.1997 (Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483 z późn.zm.): „Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18 roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa” oraz Art. 32: „Nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiegokolwiek przyczyny”.

<sup>11</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10.05.2013 zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2013 poz. 560 s 10): „W szkole lub placówce są realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność szkoły lub placówki”.

wyrost<sup>12</sup>. Zdarzają się także działania, które w przekonaniu szkół przeciwdziałają dyskryminacji i wspierają równe traktowanie, a w rzeczywistości wzmacniają stereotypy i wykluczenie.

## PROWADZENIE EDUKACJI ANTYDYSKRYMINACYJNEJ W SZKOLE NIE MUSI BYĆ TRUDNE.

Potrzeba jednak odpowiedniego przygotowania kadry pedagogicznej i dyrekcji szkół do inicjowania i realizowania tego typu działań – zarówno na etapie przygotowania do wykonywania zawodu nauczyciela (np. na wydziałach pedagogicznych poszczególnych uczelni), jak i w dostępnej ofercie doskonalenia nauczycieli i nauczycielek. Dzieje się to jednak rzadko. Dostępnych jest natomiast wiele różnorodnych materiałów edukacyjnych dotyczących zagadnień na różne sposoby powiązanych z edukacją antydyskryminacyjną, z których może skorzystać każdy nauczyciel i każda nauczycielka zainteresowani poszerzaniem swojej wiedzy. Można znaleźć materiały dotyczące np. mowy nienawiści, tolerancji, praw człowieka, wielokulturowości i przeciwdziałania dyskryminacji, które mogą zachwycić, zainspirować do prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej oraz stanowić nieocenione źródło zarówno wiedzy, jak i metod pracy z dziećmi i młodzieżą<sup>13</sup>.

Edukację antydyskryminacyjną definiują nie tylko zakresy poruszanych zagadnień albo narzędzia ich wprowadzania, ale przede wszystkim jej cel oraz założenia. Aby przybliżyć i uporządkować rozumienie tego pojęcia poniżej przedstawione zostały najważniejsze cechy edukacji antydyskryminacyjnej<sup>14</sup>.

### CELEM EDUKACJI ANTYDYSKRYMINACYJNEJ JEST PRZECIWDZIAŁANIE NIESPRAWIEDLIWOŚCI

Nadrzędnym celem edukacji antydyskryminacyjnej jest przeciwdziałanie nierównemu traktowaniu, którego doświadczają konkretne osoby lub grupy ze względu na swoją płeć, kolor skóry, pochodzenie narodowe lub etniczne, religię lub światopogląd (a także wyznanie lub bezwyznaniowość), stopień sprawności fizycznej, stan zdrowia (fizycznego i psychicznego), wiek, orientację seksualną, status społeczny i ekonomiczny lub inne cechy. Wymienione cechy to względnie stałe cechy tożsamości, które określają, kim jest dana osoba, do jakiej grupy społecznej przynależy, z jaką grupą się identyfikuje. Osoby mające te cechy i przynależące do wyróżnionych grup są częściej narażone na dyskryminację, przemoc, izolację lub stereotypowe postrzeganie.

<sup>12</sup> Wniosek taki wynika z analizy sprawozdań opracowanych przez szkoły w ramach Systemu Ewaluacji Oświaty Więcej zob.: K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (red.), (2015), *Dyskryminacja w szkole: obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.

<sup>13</sup> Zestawienie ogólnodostępnych materiałów przydatnych w prowadzeniu edukacji antydyskryminacyjnej w szkole znaleźć można na końcu publikacji.

<sup>14</sup> Przedstawiona charakterystyka edukacji antydyskryminacyjnej spójna jest ze standardami wypracowanymi przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA) dostępnymi w publikacji: TEA, (2011), *Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej. Publikacja dostępna na stronie: [www.tea.org.pl](http://www.tea.org.pl). Niniejszy tekst jest próbą przełożenia tych standardów na praktykę szkolną.



Festiwal szkolny na temat zdrowego trybu życia i profilaktyki uzależnień nie będzie więc edukacją antydyskryminacyjną, bo nie odnosi się do przeciwdziałania niesprawiedliwemu, nierównemu traktowaniu osób ze względu na cechy ich tożsamości powodujące, że należą do grup narażonych na dyskryminację. Pogadanka na godzinie wychowawczej na temat szacunku w klasie ma antydyskryminacyjny potencjał, jeśli zostaną wyraźnie nazwane i uwzględnione różnice, które mogą a nie powinny powodować lepszego lub gorszego traktowania, większego lub mniejszego szacunku (tzw. przesłanki dyskryminacji). Rozmowę o szacunku można np. ukierunkować na tematykę komunikacji pomiędzy chłopcami i dziewczętami, przeciwdziałanie seksistowskim komentarzom albo na krytyczne i edukacyjne omówienie określeń używanych do poniżania i prześladowania (jak down, żyd, pedał, wieśniak) stygmatyzujących ze względu na sprawność intelektualną, religię, orientację seksualną lub pochodzenie.

### **EDUKACJA ANTYDISKRYMINACYJNA PRZEKAZUJE WIEDZĘ**

Edukacja antydyskryminacyjna to nauczanie o tym, że w społeczeństwie niektóre grupy i osoby są bardziej narażone na niesprawiedliwość i krzywdę niż inne. Grupy te nazywamy „grupami mniejszościowymi” (w przeciwieństwie do „grup większościowych”, czyli takich, które mają więcej władzy i przywilejów w społeczeństwie). Osoby prowadzące edukację antydyskryminacyjną powinny dążyć do przekazania rzetelnych informacji na temat osób i grup dyskryminowanych, źródeł, przejawów i konsekwencji dyskryminacji jakiej doświadczają te osoby i grupy, a także przedstawienia historii emancypacji poszczególnych grup i historii praw człowieka.

Ważne jest również nauczanie o relacjach między różnymi grupami w społeczeństwie i mechanizmach związanych z powstawaniem stereotypów, uprzedzeń i różnych form dyskryminacji (np. izolowania, wyśmiewania, mikronierówności, przemocy fizycznej). Przekazywanie wiedzy o zwyczajach i tradycjach mniejszości (np. kulturowych) też może być edukacją antydyskryminacyjną – pod warunkiem, że nie ograniczy się jedynie do zapoznania z dorobkiem kulturowym (jak literatura, stroje, jedzenie), tylko zawierać będzie rzetelne informacje o pozycji grup mniejszościowych w społeczeństwie, jej relacjach z grupą większościową i będzie miało na celu przeciwdziałanie nie tylko stereotypom, ale przede wszystkim dyskryminacji wobec tych grup i osób z tymi grupami kojarzonych.

### **EDUKACJA ANTYDISKRYMINACYJNA MOTYWUJE DO DZIAŁANIA**

Celem edukacji antydyskryminacyjnej jest, oprócz przekazywania wiedzy, także motywowanie do podejmowania działań antydyskryminacyjnych poprzez rozwijanie umiejętności zapobiegania dyskryminacji i reagowania na jej przejawy. Uczniowie i uczennice dzięki edukacji antydyskryminacyjnej powinni i powinny więc, oprócz informacji, pozyskać konkretne umiejętności, które pomogą im zareagować, kiedy spotkają się z sytuacją nierównego traktowania (np. gdy usłyszą wypowiedź opartą na stereotypie czy też będą świadkami dyskryminacji). Ponadto edukacja antydyskryminacyjna

motywuje do działania na rzecz społeczeństwa wolnego od niesprawiedliwego i krzywdzącego zróżnicowania ludzi ze względu na ich cechy. Przykładowo, podczas rozmowy o barierach architektonicznych, które powodują dyskryminację osób z niepełnosprawnościami ruchowymi w Polsce w dostępie do niektórych budynków, można porozmawiać o tym, co uczniowie i uczennice mogą zrobić, aby zmienić tę sytuację. Np. w jaki sposób mogą pomóc, gdy spotkają osobę z niepełnosprawnością ruchową tak, by uszanować autonomię i granice tej osoby (np. poprzez zapytanie, czy potrzebuje pomocy zanim wykonają jakiegokolwiek działanie). A może zainicjują napisanie petycji o dostosowanie budynku do potrzeb osób z niepełnosprawnościami ruchowymi? Przy okazji warto także zapoznać uczniów i uczennice z rozwiązaniami architektonicznymi, które umożliwiają dostęp do budynków na równych zasadach zarówno osobom pełnosprawnym, osobom z niepełnosprawnościami, jak i osobom ze specjalnymi potrzebami ruchowymi np. prowadzącym wózek z dzieckiem (tzw. projektowanie uniwersalne).

Uczniowie i uczennice powinni więc otrzymać wiedzę zarówno o problemie społecznym, jak i o możliwych metodach jego rozwiązania lub przeciwdziałania jego negatywnym konsekwencjom, a także powinni być zachęceni do samodzielnego poszukiwania rozwiązań.

EDUKACJA ANTYDISKRYMINACYJNA POPRZEZ  
PRZEKAZYWANIE KONKRETNEJ WIEDZY ORAZ  
KSZTAŁTOWANIE UMIEJĘTNOŚCI PRZECIWDZIAŁANIA  
I REAGOWANIA NA DISKRYMINACJĘ BUDUJE WRAŻLIWOŚĆ  
I EMPATIĘ ORAZ WSPÓŁODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA ZMIANĘ SPOŁECZNĄ.

### **DOBRE PRZYGOTOWANIE I PRZEKONANIE TO PODSTAWA DO PROWADZENIA EDUKACJI ANTYDISKRYMINACYJNEJ**

Osoba prowadząca edukację antydyskryminacyjną powinna nie tylko przekazywać wiedzę i motywować do działania, ale także uwiarygadniać ją całą swoją postawą np. konsekwentnie reagując na dostrzegane przejawy dyskryminacji (np. na korytarzu szkolnym) i w ten sposób modelując takie zachowanie wśród uczniów i uczennic. Kiedy nauczyciel zwraca się do ucznia w sposób poniżający lub prześmiewczy, nawet jeśli stara się w ten sposób przekazać wiedzę dotyczącą równego traktowania (np. mówiąc do nieprzygotowanego ucznia: Nawet debil zapamiętałby definicję stereotypu!), to modeluje zachowania dokładnie odwrotne od przeciwdziałających dyskryminacji. Jego zachowanie jest wtedy niespójne z treścią wypowiedzi i nie przynosi pożądanego efektu. Nadużywanie wobec uczniów i uczennic władzy wynikającej m.in. z wieku nauczyciela bądź nauczycielki albo z ich pozycji w szkole jest sprzeczne z założeniami edukacji antydyskryminacyjnej.

Edukacja antydyskryminacyjna powinna być prowadzona w sposób, który odzwierciedla jej założenia oraz jest spójny z wartościami leżącymi u jej podstaw, takimi jak szacunek dla każdej osoby, poszanowanie jej praw i wolności oraz otwartość. Sposób prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej powinien także odpowiadać na potrzeby i być dostosowany do możliwości różnych grup. Nie chodzi tylko o używanie odpo-

wiedniego języka – o dyskryminacji można nauczać już w przedszkolu bez konieczności wprowadzania pojęć „stereotyp” czy „uprzedzenie”. Nauczycielka proponująca podczas zajęć dotyczących równego traktowania ćwiczenie ruchowe, w którym nie może uczestniczyć jedna z uczennic, ponieważ ma złamaną nogę, nie przekazuje dzieciom spójnego komunikatu. Z jednej strony nauczycielka próbuje zachęcać dzieci do zwracania uwagi na potrzeby innych oraz do ich uwzględniania, a jednocześnie sytuacja przez nią zaaranżowana wyklucza z aktywności niektóre dzieci. Przykładem pracy spójnej z przekazanymi treściami w tej sytuacji byłoby zaproponowanie zabawy ruchowej włączającej wszystkich (polegającej np. na klaskaniu bez konieczności wstawiania z krzesła) oraz nazwanie i wyjaśnienie dzieciom swojej intencji włączenia wszystkich z uwzględnieniem ich różnych możliwości.

### **EDUKACJA ANTYDISKRYMINACYJNA ODDAJE GŁOS MNIEJSZOŚCIOM I WYZWALA Z BEZSILNOŚCI**

Kolejnym ważnym założeniem edukacji antydyskryminacyjnej jest włączanie i wzmacnianie osób należących do grup narażonych na dyskryminację zgodnie z ideą, że najlepiej robić coś „z kimś” a nie „dla kogoś”. Oznacza to, że, prowadząc edukację antydyskryminacyjną dotyczącą wybranej grupy narażonej na dyskryminację, najlepiej zaangażować osoby z tych grup, aby w miarę swoich chęci i możliwości włączyły się w działania edukacyjne i mogły je aktywnie współtworzyć. Dobrym przykładem takiego włączenia np. w szkole, gdzie są obecne dzieci wyznające islam jest zaproszenie rodzica lub muzułmańskiego duchownego, aby opowiedział na lekcji o zwyczajach w islamie. Dzięki temu pozostali uczniowie i uczennice otrzymają wiedzę, która może zapobiec powstawaniu stereotypów o muzułmanach i muzułmankach, poznają lepiej swoich rówieśników, a dzieci muzułmańskie będą miały możliwość zidentyfikowania się z treściami lekcji i zostać docenione ze względu na swoją religię. Wzmacnianie pozycji osoby dyskryminowanej lub grupy mniejszościowej (ang. *empowerment*) polega na tym, aby wydobywać potencjał tych osób i grup, stwarzać możliwość ujawniania tego potencjału, traktować osoby z grup narażonych na dyskryminację z szacunkiem i w sposób partnerski m.in. poprzez umożliwianie im zabierania głosu w swoim imieniu i wypowiedzania się w kwestiach dla nich istotnych oraz branie pod uwagę ich opinii przy podejmowaniu decyzji. Przeciwnieństwem takiego podejścia jest m.in. utrwalanie stereotypów, traktowanie osób z grup dyskryminowanych w sposób pobłażliwy lub z politowaniem, a także postrzeganie ich jako osób niesamodzielnych. Za antyprzykład edukacji antydyskryminacyjnej posłużyć może akcja zbiórki pieniędzy ilustrowana zdjęciem nagiego, chudego dziecka i napisem: Pomóż głodnym dzieciom z Afryki. Tak przeprowadzane działanie odwołuje się do uczucia litości zamiast kształtować współodpowiedzialność oraz umacnia stereotypy dotyczące osób pochodzących z krajów Afryki jako pogrążonych w ubóstwie i bezsilnych.

### **PROWADZENIE EDUKACJI ANTYDISKRYMINACYJNEJ NIE MUSI BYĆ TRUDNE I MA JUŻ MIEJSCE W WIELU SZKOŁACH W POLSCE.**

Nauczyciele i nauczycielki czasem intuicyjnie, a czasem z pełną świadomością celów, metod i efektów włączają edukację antydyskryminacyjną do swojej pracy adekwatnie odpowiadając na zapotrzebowanie środowiska szkolnego. Ważnym punktem wyjścia do profesjonalizacji swoich kompetencji w tym zakresie jest postawa otwarta na wyzwania związane z różnorodnością społeczną i uznanie, że etyczne wypełnianie

obowiązku pedagogicznego wymaga nieustannego doskonalenia swoich umiejętności. Doświadczenia wielu nauczycieli i nauczycielek pokazują, że prowadzenie edukacji antydyskryminacyjnej przynosi satysfakcję i buduje szkołę demokratyczną, zapewniającą dzieciom równe szanse edukacyjne i przygotowującą je do funkcjonowania we współczesnym świecie.

#### WIĘCEJ:

- (2011), *Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.
- Gawlicz, K., Rudnicki, P., Starnawski M., (2015), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.

## 2. Dyskryminacja, mikronierówności, stereotypizacja – doświadczenie nauczycielki.

*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” było przyjrzenie się wybranym mechanizmom dyskryminacji poprzez poznanie doświadczenia pewnej nauczycielki. Osoby uczestniczące w grze spotkały się i rozmawiały z Martą Konarzewską, która będąc nauczycielką języka polskiego w liceum w Łodzi spotkała się z wykluczeniem ze strony części kadry pedagogicznej motywowanym homofobią. Doprowadziło to, do zakończenia jej pracy w tej szkole.*

## 2. Dyskryminacja, mikronierówności, stereotypizacja – doświadczenie nauczycielki

Marta Konarzewska: *Decyduję się na tę opowieść, bo wiem, że nie jest to tylko moja historia. Że osób o orientacji innej niż heteroseksualna jest w szkołach mnóstwo. Wśród kadry pedagogicznej, wśród młodzieży, wśród woźnych(...)* .

Na podstawowe mechanizmy dyskryminacji składają się zjawisko stereotypizacji i stereotypy, uprzedzenia, system norm uprzywilejowujących wybrane grupy, a także różne formy dyskryminacji (np. dyskryminacja bezpośrednia, pośrednia, przez asumpcję, przez asocjację, przemoc werbalna, mikronierówności). Historia opowiedziana przez Martę pokazuje niektóre z mechanizmów prowadzących do wykluczenia.

*Na pierwszej po wakacjach radzie pedagogicznej nauczycielki opowiadają sobie, gdzie były, pokazują zdjęcia, opowiadają o dzieciach, umawiają się na piwo, na które przyprowadzają mężów. Ja tak nie mogłam. Nie miałam jak się z nimi zaprzyjaźnić. Byłam obca. A co najgorsze – nieszczerza (...)*

*Czy ma pani męża? Nie chce pani? A dziecko? Nie? Czy dlatego, że jest pani feministką?*

*Odpowiadałam oględnie. Takie kłamstewka dają poczucie bezpieczeństwa – nabrałam się na to.*

*Ale pytaniom nie ma końca. Jak tam weekend? Z kim się bawiłaś na sylwestra? Czemu ten pani facet nie przyjdzie na studniówkę? Wymyślałam na szybko byle jakie odpowiedzi(...).*

*Kocham uczyć i wcale nie chcę tego tracić. Kocham swój zawód – dlatego wytrzymałam sześć lat w upokorzeniu, tłumiąc emocje. Milczałam, żeby się nie narazić. Wydawało mi się, że tak zapewnię sobie spokój. Bardzo się myliłam. Milczenie nie sprawi, że przestanę być lesbijką. (...)*

Sytuacja, o której opowiada Marta jest przykładem realizacji normy, która mówi, że rozmowy o własnych związkach i relacjach romantycznych z osobami o innej niż nasza płci są dozwolone, nawet bywają stałym elementem niektórych rozmów towarzyskich. Bycie w heteroseksualnym związku nie jest ani sprawą prywatną, ani intymną. Rozmówcy zakładają, że każda osoba w takim związku jest, była albo chociaż jest nim zainteresowana – społecznie uznaje się to za normę, która nazywana jest **heteronormatywnością**. Jednocześnie wobec osób tej normy nie realizujących (gejów, lesbijek, osób biseksualnych) funkcjonują **uprzedzenia**, czyli negatywne nastawienie i wroga postawa. U podstaw uprzedzeń leżeć może proces **stereotypizacji**, czyli nieuzasadnione czynienie założeń, że osobę należąca do jakiejś grupy społecznej charakteryzuje jakieś określone

<sup>15</sup> Wszystkie fragmenty wypowiedzi zaczerpnięte z artykułu z Gazety Wyborczej pt. „Jestem nauczycielką i jestem lesbijką”, Gazeta Wyborcza, 21.06.10.

cechy – np. specyficzny wygląd, zachowania, charakter. Osoby homoseksualne w szkole w obawie przed uprzedzeniami bardzo często decydują się ukrywać swoją orientację. Istnieje stereotyp mówiący, że osoby homoseksualne skoncentrowane są seksie, a ich seksualność jest w jakiś sposób zaburzona. Tym bardziej nie dziwi fakt, że nauczyciele i nauczycielki homo- i biseksualni nie chcą ujawniać swojej orientacji, aby nie spotkać się z zarzutem tzw. afiszowania się (czyli dokładnie tego, co robią ich koleżanki i koledzy heteroseksualni) i, aby nie być postrzeganymi przez pryzmat stereotypów i uprzedzeń zamiast swoich kompetencji.

*„Zrobiłaś z nas homofobów” zarzucono mi, gdy wystąpiłam w obronie dziewczyn obejmujących się na zdjęciu. Poszło głównie o to, że zarzuciłam nietolerancję pani wicedyrektor, gdy powiedziała uczennicom, że TAKIE manifestowanie seksualności to „niegodna reprezentacja szkoły” (...).*

*„Za młoda jesteś. Musisz zrozumieć, jak to wszystko działa albo wyjechać na Zachód” – słyszałam. Bzdura. Nie chcę wyjeżdżać „na Zachód”. Polska to także mój kraj.*

*„W naszej szkole nie ma problemu homoseksualizmu” – słyszałam wiele razy. To nieprawda. „Nie ma” oznacza: nieheteroseksualni są niewidoczni (...).*

*„Zrobiłaś z nas homofobów, a MY jesteśmy tolerancyjni” – powiedziała jedna z pań, zanim przestała się do mnie odzywać (...).*

*Z całego pokoju nauczycielskiego odzywało się do mnie kilka osób. Na życzliwość, szczerłość raczej nie mogłam liczyć. Nawet herbatę robiłam sobie w kantorku woźnych. (...) Przede wszystkim jednak nie potrafiłabym przekazywać wiedzy w atmosferze zatrutej podejrzeniami, niechęcią, intrygą (...).*

*Na korytarzu mijam nauczyciela. „Cześć” – silę się na uśmiech. Nie odpowiada. Udaje, że mnie nie widzi (...).*

*Odtąd gros nauczycieli zachowuje się, jakby mnie nie znało. Jedna z nauczycielek organizuje nawet petycję przeciwko mnie, podobno ma ją podpisywać młodzież.*

**Dyskryminacja** to gorsze traktowanie, wykluczenie społeczne objawiające się traktowaniem danej osoby mniej przychylnie, niż innej, która znajduje się w porównywalnej sytuacji ze względu na jakąś posiadaną przez nią lub przypisywaną jej cechę. W przytoczonej historii dyskryminacja przejawiała się w niezyczliwym traktowaniu, nieodpowiadaniu na powiatanie oraz na aktywnym mobilizowaniu innych przeciwko Marcie (petycja). W sytuacji tej nie było jasne, czy zachowanie innych nauczycieli spowodowane jest tym, że jest ona lesbijką, bo osoby dyskryminujące nie odnosiły się wprost do jej orientacji, a zaznaczały jednocześnie, że są tolerancyjne i nie chcą być uważane za homofobów. Możemy jednak mówić o dyskryminacji przez asocjację, gdyż zaczęła się ona w momencie, kiedy nauczycielka wzięła w obronę uczennice spotyka-

jące się z homofobią. **Dyskryminacja przez asocjację** to sytuacja, w której dana osoba doświadcza dyskryminacji ze względu na więź, jaka łączy ją z inną osobą dyskryminowaną lub ze względu na fakt, że jest z nią kojarzona. Zdarza się, jak w opisanym wypadku, że zachowania, z którymi spotyka się osoba dyskryminowana są przytłaczające nie ze względu na swoją widowiskowość (np. przemoc fizyczna), ale są to konsekwentne i pozornie niewielkie uszczypliwości prowadzące do wykluczenia. Można wtedy mówić o występowaniu mikronierówności. **Mikronierówności to drobne, subtelne, często nie-uświadomione lub nieintencjonalne, deprecjonujące zachowania werbalne i niewerbalne**, mikro-przekazy, które prowadzą do wykluczenia (np. drwiące uśmieški, unikanie kontaktu wzrokowego, protekcjonalny ton głosu).

#### WIĘCEJ:

- [„Jestem nauczycielką i jestem lesbijką”, Gazeta Wyborcza 21.06.10.](#)
- [\(2015\)., Dyskryminacja i równe traktowanie – najważniejsze pojęcia i definicje, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej](#)
- [Pogorzelska, M., \(2011\), „Niewidzialność i dyskryminacja” w: Czytanki o edukacji. Dyskryminacja, Dorota Obidniak \(red.\), Warszawa: Związek Nauczycielstwa Polskiego.](#)



Dla mnie jest trudno zaprzyjaźnić się z rówieśnikami polskimi.  
*„Po polsku mam na imię Hania”*

### 3. Doświadczenia migrantki na styku kultur i możliwe działania szkoły

*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” było zapoznanie się z trudnościami, z jakimi spotyka się osoba spoza Polski w szkole oraz poszukanie sposobów przezwyciężenia ich. Osoby uczestniczące w konferencji obejrzały krótki film dokumentalny oraz zapoznały się z tekstem zawierającym wskazówki dla szkół dotyczące tego, jak działać na rzecz integracji dzieci o różnym pochodzeniu.*

### 3. Dla mnie jest trudno zaprzyjaźnić się z rówieśnikami polskimi. „*Po polsku mam na imię Hania*” – doświadczenia migrantki na styku kultur i możliwe działania szkoły



„*Po polsku mam na imię Hania*” (2014) to film z serii „*Narracje Migrantów*” opowiadający historię Hanh pochodzącej z Wietnamu. Hanh przyjechała do Polski mając 14 lat. Dołączyła do swoich rodziców oraz rodzeństwa, które urodziło się już w Polsce, a którego wcześniej nie знаła.

W filmie Hanh, która używa też polskiego imienia Hania, opowiada o swojej rodzinie, relacjach z rodzicami i rodzeństwem, o tym, jak kształtowały się one z biegiem czasu.

Mówi, z czym wiązała się dla niej przeprowadzka do Polski. Wraca wspomnieniami do początków swojego pobytu w Polsce, nie ukrywając trudnych doświadczeń. Hanh w autentyczny i poruszający sposób opowiada o spotkaniu z nowym krajem i nową szkołą, a jej przeżycia i potrzeby stają się reprezentatywne dla wielu uczniów i uczennic z doświadczeniem migracyjnym rozpoczynających naukę w Polsce.

W opowiadaniu Hanh wybrzmiewa kilka ważnych wyzwań, jakie stoją przed kadrą pedagogiczną i przed szkołami w Polsce, w których uczą się dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Przyjrzenie się im z perspektywy migrantki może pomóc je lepiej zidentyfikować w swoim środowisku szkolnym i zrozumieć.

PIERWSZYM, CZĘSTO UWAŻANYM ZA NAJWAŻNIEJSZE, WYZWANIEM JEST TO, ŻE DZIECKO NIE ZNA JĘZYKA POLSKIEGO. HANH OPOWIADA, ŻE NIE ROZUMIAŁA, CO SIĘ WOKÓŁ NIEJ DZIEJE, BAŁA SIĘ, ALE TEŻ NIE POTRAFIŁA ZAPYTAĆ I POPROSIĆ O POMOC W JĘZYKU POLSKIM. EFEKTEM TEGO BYŁO, JAK SAMA MÓWI, ŻE „CZUŁA SIĘ JAKBY NIEWIDZIALNA W SZKOLE”.

Kolejnym wyzwaniem dla szkoły jest przeżywanie przez dzieci, które znalazły się w Polsce szoku kulturowego i niezrozumienie zachowań rówieśników i norm panujących w nowym środowisku, a także tradycji i zwyczajów. To wraz z niemożnością skomunikowania się z rówieśnikami utrudnia nawiązanie bliskich relacji koleżeńskich i powoduje poczucie wyobcowania i niedostosowania. Skutkiem powyższego może być nie tylko psychologiczne zamknięcie się w sobie, ale też fizyczne wycofanie poprzez opuszczanie lekcji, wagary. Kolejną trudnością o jakiej opowiada Hanh jest komunikacja pomiędzy szkołą a opiekunami dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Rzadko zdarza się, aby rodzice dzieci, które dopiero przyjechały do Polski i nie znają języka polskiego, sami znali go w sposób wystarczający do skutecznej komunikacji z dyrekcją czy wychowawcą. Czasem same dzieci muszą wchodzić w rolę tłumaczy, co dla wszystkich – rodziców, nauczycieli i dzieci – jest rozwiązaniem niekomfortowym. Hanh opowiada, że ona sama, jako osoba, która poznała już język polski i nabrała pewności siebie, pomaga innym rodzinom migranckim w kontakcie ze szkołą pełniąc funkcję tłumaczki i asystentki międzykulturowej.

Wyodrębnione na podstawie filmu wyzwania to codzienność wielu szkół w Polsce oraz rzeczywistość, która może stać się udziałem kolejnych szkół, które dotychczas nie miały do czynienia z dziećmi z doświadczeniem migracyjnym. Mimo że jest niewiele rozwiązań systemowych oraz kursów które przygotowywałyby nauczycieli i nauczycielki do odnajdowania się w tej specyficznej sytuacji, to istnieją już dobre praktyki, czyli przykłady rozwiązań wdrażanych przez poszczególne szkoły, którymi można się inspirować. Wskazówki takie można znaleźć zebrane w artykule „Imigranci? Zapraszamy” zamieszczonym w publikacji Czytanka o Edukacji: Dyskryminacja.

W serii „Narracje Migrantów” znajdują się także dwa inne filmy, które w przystępny sposób pokazują problematykę obecności migrantów i migrantek w szkołach w Polsce. W filmie „Fatima” warszawska gimnazjalistka, Czeczenka, opowiada o tym, co

dla niej w szkole jest trudne, a co sprzyja integracji. Z kolei film „Aslan i jego uczniowie” przedstawia funkcjonowanie asystenta międzykulturowego, czyli osoby, która pomaga szkole w kontakcie z rodzicami dzieci migranckich oraz we wspieraniu rozwoju dzieci i odpowiadaniu na ich specyficzne potrzeby.

WIĘCEJ:

- [Kubin, K., Świerszcz, J., \(2011\), Imigranci: Zapraszamy! w: „Czytanki o edukacji. Dyskryminacja”, Dorota Obidniak \(red.\), Warszawa: Związek Nauczycielstwa Polskiego.](#)
- [Film „Po polsku mam na imię Hania”, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, 2014.](#)
- [Film „Fatima”, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, 2012.](#)
- [Film „Aslan i jego uczniowie”, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, 2010](#)

## 4. Wspieraj swoich znajomych LGBT

doświadczenie młodzieży w szkole i wspierające reakcje ze strony kadry. Kampania społeczna jako materiał edukacyjny.

*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” było zapoznanie się z trudnościami, z jakimi spotykają się młode nieheteroseksualne osoby w szkole oraz możliwymi sposobami wsparcia ze strony kadry nauczycielskiej. Uczestnicy i uczestniczki konferencji oglądali krótki film zawierający wypowiedzi uczniów i uczennic, którzy i które opowiadali i opowiadały o swoich troskach i wyzwaniach związanych z funkcjonowaniem jako osoby homoseksualne. Po obejrzeniu filmu, korzystając z materiału tekstowego, wybierali najlepsze możliwe interwencje w sprawie problemów przedstawionych w filmie.*

## 4. Wspieraj swoich znajomych LGBT – doświadczenie młodzieży w szkole i wspierające reakcje ze strony kadry. Kampania społeczna jako materiał edukacyjny.

W ramach kampanii społecznej „Spoko, ja też!” powstała seria krótkich, 3-5 minutowych, filmów zawierających wypowiedzi młodzieży szkolnej, która zdecydowała się opowiedzieć o swoich doświadczeniach związanych z homofobią w szkole oraz postawach, z jakimi spotykają się ze strony rówieśników i dorosłych. W filmach wystąpiły osoby uczące się w szkołach w Polsce, w różnych miejscowościach. [Są to młode osoby odważne na tyle, by pokazać swoją twarz i podzielić zarówno dobrymi, jak i smutnymi historiami ze swojego życia.](#) Kampania społeczna adresowana była do młodzieży przeżywającej trudności ze względu na swoją orientację seksualną, często osamotnionej i z lękiem patrzącej w przyszłość oraz do osób dorosłych nieświadomych przeżyć jakie towarzyszą młodzieży LGBT w szkołach. Była to odpowiedź na wyniki badań pokazujące, że młodzież nieheteroseksualna jest trzy razy częściej osamotniona i pięć razy częściej ma myśli samobójcze niż jej heteroseksualni rówieśnicy. Bohaterowie i bohaterki filmów opowiadają m.in. o tym, co słyszą od nauczycieli i nauczycielek na temat swojej orientacji seksualnej, o reakcjach swoich znajomych i dorosłych na ujawnienie orientacji seksualnej, o dyskryminacji i mowie nienawiści ze strony rówieśników i o swoich relacjach z rodzicami. [Filmy mogą być wykorzystywane podczas lekcji wychowawczych jako](#)



materiał wspierający rozmowy na temat przeciwdziałania homofobii w klasie i sposobów wspierania młodzieży doświadczającej homofobii.

Rozmowa z nauczycielem lub nauczycielką może mieć ogromny wpływ na poczucie własnej wartości i dalsze funkcjonowanie w szkole osoby LGBT. Może ją uskrzydlić i dać poczucie bezpieczeństwa albo spowodować wycofanie, wzrost obaw i nieufności wobec szkoły. Odpowiednia reakcja ze strony dorosłego jest szczególnie ważna, kiedy młoda osoba doświadcza nękania lub innej formy przemocy ze strony rówieśników. Podstawą wspierającej rozmowy jest **akceptacja** ucznia lub uczennicy i jego lub jej słów, czyli powstrzymanie się od własnych sądów, wątpliwości i narzucania własnych interpretacji („To, że jesteś gejem nie jest problemem”). Warto **docenić** fakt, że osoba zdecydowała się otworzyć i porozmawiać – to mogła być dla niej trudna decyzja. W postawie akceptacji zawiera się też uważne słuchanie i uznanie słyszanej relacji, **danie wiary**, zamiast podważania lub zaprzeczania („W naszej szkole to się nie zdarza.”, „Jesteś pewna, że jesteś lesbijką?”). Kolejną ważną cechą wspierającej rozmowy jest **wyrażenie empatii** („Przykro mi, że taka niesprawiedliwość Cię spotkała ze strony kolegów.”) i **dopytanie o emocje i potrzeby** („Jak się z tym czujesz?” „Czego potrzebujesz, aby było Ci lepiej?”).

OSTATNIM WAŻNYM ELEMENTEM WSPIERAJĄCEJ ROZMOWY JEST ZAOFEROWANIE POMOCY.

Często uczniowi lub uczennicy wystarczy porozmawianie, „wygadanie się” i pewność, że ma w szkole dorosłego, do którego zawsze może się zwrócić w trudniejszych chwilach. Zdarza się jednak, szczególnie w sytuacji przemocy, że interwencja jest niezbędna. Podstawą zbudowania i utrzymania zaufania młodej osoby jest uzgodnienie z nią sposobu reakcji i niewymuszanie własnych rozwiązań. Jeśli uczeń lub uczennica ukrywa swoją orientację seksualną przed innymi (w tym rodzicami), to należy zapewnić jemu lub jej dyskrecję.

#### WIĘCEJ:

- [Filmy z kampanii społecznej „Spoko, ja też!”, Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii, 2013.](#)
- [Świerszcz J., \(2013\), Lekcja Równości. Materiały dla nauczycieli i nauczycielek. Jak rozmawiać o orientacji seksualnej w szkole i wspierać młodzież, Warszawa: Kampania Przeciw Homofobii](#)

# 5. Filary wielokulturowości i analiza tendencji przedstawiień „wielokulturowych” w szkołach i podczas wydarzeń integracyjnych.

*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” była refleksja nad różnymi sposobami rozumienia i przedstawiania wielokulturowości przez szkoły oraz analiza wybranych inicjatyw „wielokulturowych” pod kątem promowania przez nie wartości współpracy, włączania, wzmacniania i widoczności.*



## 5. Filary wielokulturowości i analiza tendencji przedstawień „wielokulturowych” w szkołach i podczas wydarzeń integracyjnych.

Postanowiono przyrzeć się obrazom wielokulturowości w szkołach posługując się tekstem i tezami z książki „Wielokulturowa Biblioteka” zawierającej wskazówki, jak w najlepszy pod względem edukacyjnym i antydyskryminacyjnym sposób tworzyć politykę i praktykę bibliotek publicznych. Jednocześnie wskazano jak wyróżnione przez autorki „cztery filary wielokulturowości” w bibliotece można uogólnić i przekuć na inicjatywy mające miejsce w szkole pod szyldem „wielokulturowych”.

ISTNIEJĄ DWA DOMINUJĄCE RODZAJE PRZEKAZÓW NA TEMAT WIELOKULTUROWOŚCI, CZYLI FORM KOMUNIKOWANIA O I PROMOWANIA NP. WYDARZENIA WIELOKULTUROWEGO.



Pierwsza tendencja skupia się pokazywaniu kolorowych postaci, atrybutów różnych kultur, abstrakcyjnych przedmiotów tworzących razem pewną całość mimo widocznych różnic. Jest to „utopijna opowieść” o harmonii, tolerancji, współpracy i zgodzie. Przekaz mówi: „mimo różnic, jesteśmy całością”; „mimo różnic, jesteśmy równi”; „mimo różnic, jesteśmy w gruncie rzeczy tacy sami”. Zagrożeniem takiego przekazu jest łatwość, z jaką może zafałszowywać rzeczywistość nie pokazując jej złożoności oraz tworząc nierealistyczne wyobrażenie łatwej i bezproblemowej współegzystencji w społeczeństwie wielokulturowym (patrz plakat).

1. Kampania reklamowa przygotowana przez Polskie Forum Migracyjne w 2015 roku  
[<https://integrujemy.wordpress.com/konkurs/>]

Druga tendencja w kreowaniu przekazów na temat wielokulturowości to skupianie się na materialnym dziedzictwie, czasem folklorze, mającym swe źródła w tradycjach i historii, ale oderwanym od współczesności. Przedstawienia takie niewiele mówią o tym jak jest obecnie. Zamiast tego zamykają treści przekazu w stereotypowych i archaicznych schematach.



2. Przedstawienie kraju pochodzenia jednego z dzieci podczas „dnia międzynarodowego” w szkole [<http://tworczamama.blogspot.com/2014/11/dzien-narodowy-w-amerykanskiej-szkole.html>]

Według Mai Branki i Dominiki Cieślukowskiej istnieją cztery kompleksowe i komplementarne wobec siebie filary, które tworzą prawdziwie wielokulturową bibliotekę (4W). Posługiwanie się tymi „filarami wielokulturowości” może być także pomocne w kontekście planowania i realizowania działań szkoły na rzecz wielokulturowości.

Pierwszy filar to **współpraca** polegająca na partnerskim podejściu do mniejszości kulturowych i angażowaniu ich w działania na zasadzie równego udziału i odpowiedzialności.

Kolejnym filarem jest **włączanie**, rozumiane jako uwzględnianie perspektywy i potrzeb osób z różnych grup kulturowych podczas tworzenia planu przedsięwzięcia. Jest to więc aktywne odpowiadanie na zdiagnozowane potrzeby, tak by przedsięwzięcie było dostępne i użyteczne dla wszystkich potencjalnie zainteresowanych grup, uwzględniając ich specyfikę kulturową.

Trzecim filarem jest **wzmacnianie** (*empowerment*), czyli działanie, którego efektem jest umacnianie podmiotowości i poczucia wpływu na rzeczywistość grup mniejszościowych. Efektem wzmacniania ma być wyrównywanie szans oraz zapobieganie nierównemu traktowaniu.

Czwartym filarem jest **widoczność** rozumiana jako zadbanie o to, aby podejmowana inicjatywa pokazywała obecność i uczyła o obecności różnych grup i różnych kultur i była dostępna zarówno dla przedstawicieli tych grup, jak i osób z grup większościowych.

Przedstawionym podczas konferencji przykładem szkolnego działania wielokulturowego był **słownik polsko-czeczeński** zrobiony przez klasę 3a Szkoły Podstawowej w Wołominie. Podczas tworzenia słownika zaangażowanie dzieci polskich i czeczeńskich uczęszczających do tej klasy musiało spełniać warunki współpracy. Słownik odpowiadał na jedną z potrzeb dzieci czeczeńskich, które często dopiero w szkole w Polsce rozpoczynają naukę języka polskiego. Dla realizacji przedsięwzięcia niezbędne było skorzystanie z wiedzy czeczeńskich dzieci, co wzmacniało ich poczucie kompetencji i wartości. Dzięki powstaniu słownika zobrazowanego na plakatach obecność dzieci z tej grupy została w szkole namacalnie uwidoczniiona.



3. Powstawanie słownika-polsko-czeczeńskiego [<https://integrujemy.wordpress.com/2015/05/05/polsko-czeczenski-sownik-w-wolominie/>]

#### WIĘCEJ:

- [Branka, M., Cieślikowska, D., \(2014\), Wielokulturowa biblioteka, Warszawa: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego.](#)
- [„Polsko-czeczeński słownik w Wołominie” przygotowany przez klasę IIIa Szkoły Podstawowej nr 7 z Oddziałami Integracyjnymi im. Królowej Jadwigi.](#)

# 6. Kodeks Równego Traktowania – od idei do doświadczenia.



*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” było zapoznanie osób uczestniczących z ideą szkolnych Kodeksów Równego Traktowania – rozwiązaniem mającym tworzyć w szkołach standardy zabezpieczające przed dyskryminacją i mającym zapewnić prowadzenie planowanej edukacji antydyskryminacyjnej. Osoby uczestniczące rozmawiały z dyrektorem Krzysztofem Grochowskim oraz wicedyrektorką Bogumiłą Chisi z dwóch szkół w Warszawie, które przez rok szkolny 2014/2015 wypracowały takie kodeksy i przygotowują się do ich wdrażania.*

## 6. Kodeks Równego Traktowania – od idei do doświadczenia.

Kodeks Równego Traktowania (KRT) to narzędzie wspierające kadrę 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. Kodeks określa najważniejsze wartości i cele szkoły dotyczące równego traktowania, a także sposób ich realizacji.

Idea Kodeksu Równego Traktowania powstała w odpowiedzi na potrzeby szkół w zakresie narzędzi umożliwiających wdrażanie zasady równego traktowania w szkole, a także w związku z realizacją zapisów rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 roku (poz. 560, pkt. II). Zgodnie z treścią rozporządzenia w szkołach powinny być realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność szkoły. Proces opracowania i wdrożenia szkolnych Kodeksów Równego Traktowania został objęty honorowym patronatem Ośrodka Rozwoju Edukacji, Rzecznika Praw Obywatelskich – prof. Ireny Lipowicz oraz Pełnomocnika Rządu do spraw Równego Traktowania – prof. Małgorzaty Fuszary. Wsparcia organizacyjnego w realizacji działań udzielił Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE) w Sulejówku.

### PODSTAWOWE ZAŁOŻENIA KRT TO:

- **Uwzględnienie szerokiego zakresu przesłanek dyskryminacji** tak, aby standardy równego traktowania i ochrona przed dyskryminacją były zapewnione dla wszystkich w szkole, bez względu na jakąkolwiek cechę np. m.in. narodowość, pochodzenie etniczne, kolor skóry, wyznanie lub bezwyznaniowość, płeć, stopień sprawności, orientację seksualną czy stopień zamożności lub inne czynniki narażające na nierówne traktowanie w szkole.
- **Szerokie rozumienie terminu: „społeczność szkolna”**. Społeczność szkolną tworzą m.in. uczniowie i uczennice, kadra pedagogiczna, pracownicy administracyjni, dyrekcja, rodzice i opiekunowie prawni. Grupy te mają różne potrzeby i różny wpływ na życie szkoły, są też wewnątrznie zróżnicowane. Rolą KRT jest wspieranie relacji pomiędzy osobami należącymi do wszystkich grup tworzących społeczność szkolną w taki sposób, aby opierały się one na wzajemnym szacunku, poszanowaniu swoich praw oraz sprawiedliwym traktowaniu.
- **Systemowe podejście do równego traktowania w szkole**. KRT określa najważniejsze wartości i cele szkoły związane z równym traktowaniem, pomaga planować działania na rzecz równego traktowania, ewaluować ich skuteczność oraz reagować na przejawy dyskryminacji. KRT pomaga także usystematyzować i promować działania na rzecz równego traktowania prowadzone w szkole.
- **Wspieranie samodzielności szkoły w zakresie równego traktowania**. KRT to do-

kument, który odpowiada na konkretne potrzeby szkoły, a jego treść w całości jest tworzona przez społeczność szkoły. Każda szkoła określa najistotniejsze dla niej zagadnienia związane z równym traktowaniem, ma pełną kontrolę nad treścią zapisów KRT oraz bierze pełną odpowiedzialność za ich realizację. Szkoły samodzielnie dobierają partnerów, którzy mogą je wesprzeć w tworzeniu i realizowaniu w praktyce zapisów KRT np. przekazując specjalistyczną wiedzę czy prezentując sprawdzone rozwiązania.

- **KRT to nie (tylko) dokument.** Opracowanie i wdrożenie KRT w szkole jest dynamicznym procesem, który opiera się na obserwacji i analizie sytuacji w szkole, formułowaniu wniosków i rekomendacji oraz planowaniu adekwatnych działań. KRT wzmacnia dotychczasowe działania na rzecz równego traktowania prowadzone w szkole oraz pozwala wprowadzać potrzebne zmiany.

Obecnie Kodeksy Równego Traktowania opracowywane i wdrażane są przez dwanaście publicznych szkół znajdujących się w dużych miastach i miejscowościach w kilku rejonach Polski. Szkoły te stają przed różnymi wyzwaniami związanymi z równym traktowaniem i przeciwdziałaniem dyskryminacji, mają swoje lokalne specyfiki i potrzeby. Jednocześnie idea KRT i proces jego powstawania odpowiada adekwatnie na to zróżnicowanie. W każdej szkole kodeks powstaje jako rozwiązanie wyjątkowe i niepowtarzalne, systemowo zabezpieczające kwestie związane z równym traktowaniem, przeciwdziałaniem dyskryminacji i prowadzeniem edukacji antydyskryminacyjnej. Nie zawsze nazywane jest ono „kodeksem” i nie zawsze wypracowywane jest jako oddzielny dokument szkoły, tylko wpisywane w już istniejące rozwiązania ramowe.

#### WIĘCEJ:

- [Kozakoszczak, A., \(2014\), \*Opracowanie i wdrażanie standardów równego traktowania w szkole – potrzeby, doświadczenia, wnioski\*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.](#)

# 7. Kształcenie i doskonalenie w obszarze przeciwdziałania dyskryminacji.

*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” było przekazanie osobom uczestniczącym wiedzy na temat dobrych form kształcenia i doskonalenia swoich kompetencji w obszarze przeciwdziałania dyskryminacji w szkole. W trakcie konferencji osoby uczestniczące miały możliwość zapoznać się z wybranymi ofertami szkoleń oraz porozmawiać z ekspertką metodyczną Warszawskiego Centrum Innowacji Edukacyjnych i Szkoleń i trenerką Izabelą Podsiadło-Dacewicz.*

## 7. Kształcenie i doskonalenie w obszarze przeciwdziałania dyskryminacji.

Obecnie istnieje dużo kursów i szkoleń proponowanych nauczycielom i nauczycielkom. Szkolenia te są prowadzone przez różne instytucje i pod różnymi nazwami, a prawie każde z nich prezentowane jest przez organizatorów jako kluczowe i niezbędne. Efektem tego jest zauważalny w środowisku nauczycielskim przesyt szkoleniami i słyszalny gdzieś sceptycyzm wobec kolejnych propozycji odbycia szkolenia. Dlatego właśnie tak ważna jest umiejętność wyboru form podnoszenia swoich kompetencji antidyskryminacyjnych – aby uniknąć rozczarowujących, niedostosowanych do własnych potrzeb szkoleń i kursów.

Niewiele jest szkoleń w ofercie regionalnych i centralnych ośrodków doskonalenia nauczycieli, których głównym celem jest budowanie i wzmacnianie kompetencji antidyskryminacyjnych. Rolę organizatorów tego typu szkoleń w dużej mierze przejmują organizacje pozarządowe, które prowadzą je w ramach realizowanych projektów i realizowania statutowej misji działania na rzecz osób doświadczających dyskryminacji. Mamy sytuację, w której obecne są różne (pod względem formy i tematyki) działania edukacyjne dla nauczycieli i nauczycielek, a nie ma upowszechnionego standardu rozwijania kompetencji antidyskryminacyjnych. Poniżej znajdują się wskazówki, czym warto się kierować poszukując dobrej formy kształcenia z zakresu przeciwdziałania dyskryminacji w szkole.

Dobrą formę kształcenia antidyskryminacyjnego można poznać po celach, metodach pracy oraz kompetencjach osoby prowadzącej. Cele powinny być spójne z cechami edukacji antidyskryminacyjnej, a w szczególności koncentrować się na rozwoju wiedzy (o grupach dyskryminowanych i mechanizmach dyskryminacji), świadomości (własnej





tożsamości i postaw wobec innych) oraz umiejętności przeciwdziałania i reagowania na dyskryminację.

W zależności od potrzeb wynikających ze specyfiki szkoły szkolenia koncentrować się mogą na jakiejś wybranej grupie społecznej (np. osoby z niepełnosprawnościami, uchodźcy, Romowie) albo być ogólnymi warsztatami antydyskryminacyjnymi, gdyż same mechanizmy prowadzące do dyskryminacji (powstawanie stereotypów, uprzedzeń, przywilejów i wykluczających norm) są uniwersalne.

Przyjmując standardy wypracowane przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej metoda kształcenia antydyskryminacyjnego może mieć formę szkolenia, warsztatu albo treningu.

- SZKOLENIE**
- Szkolenie trwa około 2–8 godzin i prowadzone jest takimi metodami jak wykład, dyskusja, różne metody aktywne. W tak krótkim czasie mało możliwa jest praca nad postawami oraz kształtowanie umiejętności, więc cele szkolenia koncentrują się wokół przekazywania wiedzy.
- WARSZTAT**
- Warsztat to forma trwająca około 2 dni (16 godzin), której celem jest zmiana nie tylko w obszarze wiedzy, ale też świadomości i postaw. Dzieje się to poprzez angażujące osobiście ćwiczenia i aktywne uczestnictwo. Grupa warsztatowa nie powinna być większa niż 16 osób.
- TRENING**
- Trening to najbardziej zaawansowana forma kształcenia koncentrująca się na osobistym przeżyciu, samopoznaniu i pogłębionej refleksji nad swoją tożsamością i relacjami społecznymi w kontekście antydyskryminacyjnym. Trening trwa minimum 2 dni i odbywa się w grupie najczęściej nie liczącej więcej niż 14 osób.

Instytucje organizujące kursy dokształcające z zakresu antydyskryminacji często zamiennie stosują nazwy: warsztat, szkolenie, seminarium. Ważne jest jednak, aby mieć świadomość, że w ciągu kilku godzin i w dużej grupie nie da się zrealizować celów związanych z wykształceniem postawy, czy nauką nowych zachowań. Przekazanie wiedzy o grupach dyskryminowanych i zaprezentowanie powszechnych rozwiązań raczej nie przełoży się na kompetencje samodzielnego i skutecznego wychodzenia naprzeciw dyskryminacji. To może zapewnić dłuższa forma edukacyjna.

**Kluczowym elementem jest osoba prowadząca:** jej wiedza, doświadczenie i kompetencje trenerskie do prowadzenia zajęć metodami aktywnymi z grupą (jeśli wybieramy się na warsztat lub trening). Mówi się że w obarze edukacji antydyskryminacyjnej osoba prowadząca w szczególny sposób pracuje „całą sobą”. Prezentowana przez nią wiedza i postawa powinny być więc spójne z zachowaniami i wartościami. Szczególnie cenne jest spotkanie z osobą prowadzącą, która zarówno posiada wiedzę akademicką dotyczącą dyskryminacji i grup dyskryminowanych, jak i doświadczenie pracy z osobami dyskryminowanymi, pracy na ich rzecz, lub sama należy do grupy mniejszościowej.

Dokształcać się też można samemu! Istnieje bardzo bogata literatura na temat przeciwdziałania dyskryminacji, najłatwiej dostępna za pomocą internetu w formie książek i podręczników w formacie pdf. Są to zarówno teksty na temat dyskryminacji, jak i podręczniki trenerskie ze wskazówkami i scenariuszami do prowadzenia zajęć z młodzieżą i dziećmi (np. Kompasik, Kompas, Antydyskryminacja –pakiet edukacyjny, podręczniki Amnesty International). Warto także zapisać się na newslettery lokalnych lub ogólnopolskich organizacji zajmujących się edukacją i przeciwdziałaniem dyskryminacji, aby mieć dostęp do aktualnej wiedzy w temacie oraz otrzymywać informacje o prowadzonych szkoleniach (np. strony na facebooku: Szkoła Tolerancji, Szkoła Równości, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Polin).

#### WIĘCEJ:

- [\(2011\), Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej](#)
- [Branka, M., Cieślukowska, D., \(2010\), Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski, Kraków: Villa Decius](#)
- [Strona internetowa Rownosc.info](#)

# 8. Asystent międzykulturowy jako rozwiązanie dla szkoły – wyzwania i korzyści

*Celem tej części gry „Równościowa Szkoła” było zapoznanie osób uczestniczących z rolą asystenta międzykulturowego jako istniejącego w prawie rozwiązania wspierającego szkoły przyjmujące dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Osoby uczestniczące w konferencji miały możliwość dowiedzieć się o codziennej pracy asystentki międzykulturowej rozmawiając z Ludmiłą Nadeinową pełniącą taką rolę w jednej ze szkół w Warszawie, która przyjmuje dzieci migranckie w tym dzieci uchodźcze.*

## 8. Asystent międzykulturowy jako rozwiązanie dla szkoły – wyzwania i korzyści

JEDNĄ Z NAJWIĘKSZYCH TRUDNOŚCI W SZKOŁACH PRZYJMUJĄCYCH DZIECI Z DOŚWIADCZENIEM MIGRACYJNYM JEST NIEPRZYGOTOWANIE KADRY DO PRACY Z DZIEĆMI NIE ZNAJĄCYMI JĘZYKA POLSKIEGO I POLSKIEJ KULTURY.

Najczęściej rodzice i opiekunowie takich dzieci również nie znają języka polskiego i polskiego systemu edukacji na tyle, aby efektywnie komunikować się i współpracować z kadrą szkolną. Zatrudnienie przez szkołę asystenta międzykulturowego lub asystentki międzykulturowej wychodzi naprzeciw tym trudnościom. Obecnie istnieją dwa sposoby na zatrudnienie asystenta lub asystentki. Dyrektor lub dyrektorka szkoły może wystąpić do organu prowadzącego z wnioskiem o finansowanie zatrudnienia osoby w funkcji pomocy nauczyciela pełniącej rolę asystenta międzykulturowego wspierającego szkołę w pracy z dziećmi cudzoziemskimi. Ta droga zatrudnienia jest gwarantowana przepisami, ale rzadziej wybierana niż zatrudnienie asystenta lub asystentki w ramach współpracy szkoły z organizacją pozarządową, która przeznaczana na to pozyskane przez siebie środki. W obu przypadkach asystent może wspierać społeczność szkolną w następujących **zadaniach**:

- **Wspieranie dzieci cudzoziemskich w nauce** (np. obecność podczas lekcji różnych przedmiotów w roli asystenta lub asystentki osoby prowadzącej zajęcia, tłumaczenie poleceń z podręczników na język zrozumiały przez dzieci, pomoc w odrabianiu lekcji);
- **Wspieranie dzieci cudzoziemskich w integracji ze społecznością szkolną** (np. objaśnianie zasad funkcjonowania szkoły czy prowadzenie działań mających zwiększyć aktywne uczestnictwo dzieci cudzoziemskich w wydarzeniach szkolnych);
- **Mediacja** w przypadku konfliktów na tle pochodzenia kulturowego, narodowego, rasowego, etnicznego lub religii;
- **Wspieranie w kontakcie z rodzicami i opiekunami dzieci cudzoziemskich** (np. przekazywanie informacji o bieżących wydarzeniach i działaniach szkolnych, o zasadach funkcjonowania szkoły i systemu edukacji w Polsce, wyjaśnienie oczekiwań stawianych rodzicom i opiekunom, informowanie ich o postępach dziecka w nauce, a także utrzymywanie kontaktu, dzięki któremu będzie możliwe lepsze poznanie ewentualnych specjalnych potrzeb dziecka, wynikających z sytuacji rodziny, budowanie pozytywnego wizerunku szkoły) oraz tłumaczenie na zebraniach dla rodziców i opiekunów czy pomoc rodzicom i opiekunom w wypełnianiu niezbędnych formalności;
- **Współpraca z kadrą pedagogiczną szkoły** poprzez objaśnianie wpływu norm kulturowych czy religijnych na zachowanie dzieci, przekazywanie nauczycielom i nauczycielkom informacji o sytuacji rodzinnej, bytowej i zdrowiu dziecka, zwracanie

uwagi na szczególne potrzeby edukacyjne dzieci cudzoziemskich;

- **Organizowanie zajęć**, mających podtrzymać i wzmocnić znajomość języka, kultury, narodowości, kraju pochodzenia czy religii dzieci cudzoziemskich i wspieranie organizacji działań i wydarzeń z w celu integracji dzieci polskich i cudzoziemskich;
- **(W przypadku dzieci uchodźczych) kontaktowanie się z ośrodkiem dla uchodźców** w celu uzyskania informacji o sytuacji dziecka oraz podtrzymywanie współpracy, służącej odpowiedzi na potrzeby uczniów i uczennic tam mieszkających.

#### WIĘCEJ:

- [Kłorek, N., \(2012\), Pomoc nauczyciela – szczególna forma wsparcia udzielana szkołom przez organ prowadzący. Przykład warszawskiego Targówka, w: N. Kłorek, K. Kubin, \*Innowacyjne Rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne\*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.](#)

*Deklaracja etyki  
nauczyciela, etos  
a przeciwdziałanie  
dyskryminacji.  
Relacja z debaty.*

## *Deklaracja etyki nauczyciela, etos a przeciwdziałanie dyskryminacji. Relacja z debaty.*

W debacie uczestniczyły: Marlena Falkowska (Ośrodek Rozwoju Edukacji – ORE), Dorota Obidniak (Związek Nauczycielstwa Polskiego), Anna Dzierzowska (Społeczny Monitor Edukacji). Moderowała Ewa Rutkowska

Na początku rozmowy **Dorota Obidniak** opowiedziała o historii prac nad kodeksem etyki nauczyciela – prac, które trwały latami i zajęły więcej czasu niż się ZNP spodziewało. Pierwszy etap nazwany był przez nią „falstartem”, a był to moment kiedy ZNP przygotowało projekt kodeksu i wyszło z jego propozycją do innych związków zawodowych zrzeszających pracowników oświaty. Według prelegentki, pomysł ZNP na stworzenie kodeksu nie spotkał się ze zrozumieniem i chęcią współpracy. Wręcz przeciwnie, chęć przyjęcia kodeksu przez ZNP była odbierana jako próba dzielenia środowiska nauczycielskiego i zachęcanie do donoszenia na kolegów i koleżanki nieprofesjonalnie wykonujących swoją pracę.

**Marlena Falkowska** zauważyła, że praca nad takim kodeksem jest faktycznie dużym wyzwaniem i trudno jest zaangażować w nią całe środowisko. Jednocześnie, wicedyrektorka ORE wskazała, że w dobie upolitycznienia różnych szczebli edukacji takie kodeksy są konieczne jako ważny punkt odniesienia i rama dla działań nauczycieli i nauczycielek. Według



prelegentki jako jedno z rozwiązań, obok ogólnego kodeksu, mogą służyć zestawy norm i standardów stwarzanych i przyjmowanych przez każdą społeczność szkolną.

**Anna Dzierzgowska** uważa, że sama gotowość do pracy nad kodeksem i fakt, że jest on dyskutowany może być interpretowana jako emanacja dojrzałości środowiska nauczycielskiego. Mówczyni wyraziła jednak dystans wobec kodeksu etycznego jako zatwierdzonego dokumentu. W jej opinii zakończenie pracy nad takim zbiorem norm i spisanie wniosków może wpływać na możliwość dalszej dyskusji, a jej zdaniem bardziej wartościowa jest sama refleksja nad nimi. Jednocześnie prelegentka odniosła się do tytułu debaty i słowa „etos” wskazując na to, że jest ono w praktyce wykorzystywane do dewaluacji wartości pracy nauczycieli i nauczycielek i niskich płac. Podobnie jak współcześnie zmieniło się rozumienie słowa „spolegliwy” tak zmieniły się wizja i oczekiwania wobec nauczyciela, który według Kotarbińskiego miał być „spolegliwym opiekunem”, czyli takim na którym można polegać, a nie potulnym i „kładącym uszy po sobie”.

W dyskusji **Dorota Obidniak** zwróciła uwagę, że w ZNP postanowiono, aby zamiast „kodeksu” etyki nauczyciela stworzyć „deklarację” etyki nauczyciela. Ta zmiana nazwy dokumentu była odpowiedzią na głosy ze strony nauczycieli i nauczycielek, że słowo „kodeks” budzi opór i zniechęca do brania na siebie zobowiązania jego przestrzegania. Prelegentki zgodziły się, że rolą wypracowanego dokumentu nie powinno być dyscyplinowanie, ale wspieranie w radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami i konfliktami w szkołach. Proponowane normy etyczne mają funkcjonować bardziej jako wskazówki inspirujące do znajdowania najlepszych rozwiązań, a nie recepty. Szkoła zmienia się dynamicznie, więc sztywne recepty mogą szybko stracić na aktualności. Ważne jest natomiast, jak wskazała Marlena Falkowska, aby wraz ze zmianami w szkołach rosło przygotowanie antydyskryminacyjne kadry.



# Równościowa biblioteka

## Równościowa biblioteka

Poniżej znajduje się lista artykułów i materiałów dotyczących tematyki równego traktowania w szkole, przeciwdziałania dyskryminacji i edukacji antidyskryminacyjnej, które mogą być ciekawe i pomocne w dalszym zdobywaniu wiedzy. Publikacje te dostępne są bezpłatnie w wersji elektronicznej. Większość (i więcej!) znajduje się do pobrania na stronie [www.rownosc.info](http://www.rownosc.info). Inne znaleźć można na stronach wydawców.



- „Czytanki o edukacji. Dyskryminacja”, ZNP, Warszawa 2011.
- „Dobre praktyki w edukacji zdrowotnej i profilaktyce hiv. Odpowiedzi sektora edukacji na homofobiczną przemoc rówieśniczą”, UNESCO, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2014.
- Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań., Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2015.
- „Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe”, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2011.
- „Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski”, Villa Decius, Kraków 2010.
- „Edukacja Bez Tabu. Podręcznik do prowadzenia zajęć z młodzieżą na temat seksualności i relacji międzyludzkich”, Grupa Edukacyjna BezTabu, Centrum Wspierania Partycypacji Społecznej, Gdańsk 2009.
- „Edukacja przeciw dyskryminacji”, Stowarzyszenie Vox Humana, Warszawa 2008.
- „Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne”, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2012.
- „Inny w polskiej szkole. Poradnik dla nauczycieli i pracujących z uczniami cudzoziemskimi”, Biuro Urzędu m. st. Warszawy, Polskie Forum Migracyjne i Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń, Warszawa 2010.
- „Inspirator międzykulturowy”, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2012.
- „Inspirator. Aktywnie na rzecz tolerancji”, Fundacja Klamra, Żywiec 2013.
- „Jak mówić polskim dzieciom o dzieciach Afryki?”, Fundacja „Afryka Inaczej”, Warszawa 2009.
- „Jak zorganizować wydarzenie antydyskryminacyjne. Podręcznik działań w społecznościach lokalnych”, Lambda Warszawa i Stowarzyszenie Otwarte Forum, Warszawa 2009.
- „Jestem gejem. Jestem lesbijką. Komu mogę o tym powiedzieć?”, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2005.
- „Kompas. Edukacja o prawach człowieka w pracy z młodzieżą”, wyd. w j. ang. Council of Europe, 2002, wyd. polskie Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie oraz Stowarzyszenie dla Dzieci i Młodzieży SZANSA w Głogowie, Warszawa 2005.

- „Kompasik. Edukacja na rzecz praw człowieka w pracy z dziećmi”, wyd. w j. ang. Council of Europe, 2007, wyd. polskie Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie oraz Stowarzyszenie dla Dzieci i Młodzieży SZANSA w Głogowie, Warszawa 2009.
- „Kompetencje międzykulturowe dla wszystkich. Przygotowanie do życia w różnorodnym świecie”, Rada Europy i Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.
- „Lekcja Równości. Materiały dla nauczycieli i nauczycielek. Jak rozmawiać o orientacji seksualnej w szkole i wspierać młodzież”, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2013.
- „Lekcja Równości. Postawy i potrzeby kadry szkolnej i młodzieży wobec homofobii w szkole” Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2012.
- „My, rodzice. Pytania i odpowiedzi rodziców lesbijek, gejów i osób biseksualnych”, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2011.
- „Migracja, tożsamość, dojrzewanie. Adaptacja kulturowa dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym”, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2015.
- „(Nie) warto się różnić? Dylematy i wyzwania metodologiczne edukacji antydyskryminacyjnej. Notatki z pracy trenerskiej”, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2013.
- „Odkryj siłę praw człowieka”, Stowarzyszenie Amnesty International, Warszawa 2010.
- „One są wśród nas. Wybrane zagadnienia diagnozy psychologicznej dzieci i młodzieży w kontekście wielokulturowości oraz wielojęzyczności”, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2013.
- „Poradnik dla facylitatorów i facylitatorek. Przewodnik po strategiach aktywnego uczestnictwa w edukacji praw człowieka”, Amnesty International, Londyn 2011.
- „Przestępstwa z nienawiści. Materiał pomocniczy dla trenera”, Warszawa 2010.
- „Przykłady działań na rzecz zmian w środowisku szkolnym i lokalnym. Dobre praktyki w pracy z młodzieżą”, Stowarzyszenie Amnesty International, Warszawa 2014.
- „Raport z badania systemu nauczania dzieci cudzoziemskich języka polskiego jako drugiego/obcego w szkołach w Polsce”, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS), Warszawa, 2014.
- „Raport z badania o zjawisku wykluczenia i integracji dzieci z doświadczeniem migracji w szkołach w Polsce”, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS), Warszawa, 2014.

- „Razem mamy siłę. STOP DYSKRYMINACJI! Materiał do pracy z grupą”, Stowarzyszenie Amnesty International, Warszawa 2014.
- „Romowie. Historia w obrazkach”, Fundacja Integracji Społecznej „Prom”, Wrocław 2011.
- „Różowe Trójkąty. Zbrodnie nazistów na osobach homoseksualnych w kontekście edukacji antydyskryminacyjnej”, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa 2012.
- „Szkoła integracji międzykulturowej. Model pracy międzykulturowej WISE i przykładowe scenariusze zajęć”, Polskie Forum Migracyjne, Warszawa 2013.
- „Szkoła wielokulturowa – organizacja pracy i metody nauczania. Wybór tekstów”, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2010.
- „Szkoła wolna od dyskryminacji. Materiały dla wychowawców i pedagogów szkolnych ze scenariuszami lekcji wychowawczych”, Wydawnictwo Wiedza i Praktyka, Warszawa 2013.
- „Uczniowie z różnych kultur w szkole”, ORE
- „Ukryty program szkoły a równy dostęp do edukacji. Wybór tekstów”, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2014.
- „W co się bawimy”, Petit. Skład–Druk–Oprawa s.k. na zlecenie Stowarzyszenia „Dla Ziemi”, Lublin 2012.
- „Warsztaty kompetencji międzykulturowych – podręcznik dla trenerów”, Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, Warszawa 2008.
- „Wielka nieobecna. O edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań”, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2011.
- „Wielokulturowa biblioteka”, Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, Warszawa 2014.
- Seria filmowa „Narracje Migrantów”, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2014.
- Filmy z kampanii społecznej „Spoko, ja też!”, Kampania Przeciw Homofobii, Warszawa, 2013.

Redakcja językowa: Olga Ślifirska

## O AUTORZE:

**Jan Świerszcz** – psycholog społeczny, trener antydyskryminacyjny i edukator działający na rzecz grup i osób zagrożonych wykluczeniem społecznym. Przy projektach edukacyjnych i badawczych współpracował m.in. z Kampanią Przeciw Homofobii, Towarzystwem Edukacji Antydyskryminacyjnej, Fundacją Robinson Crusoe i Gminą Wyznaniową Żydowską w Warszawie. Członek Zarządu Fundacji na rzecz Różnorodności Społecznej, z którą jest związany od 2009 roku. Badacz dyskryminacji w systemie edukacji formalnej i autor tekstów upowszechniających równe traktowanie i edukację antydyskryminacyjną.

## O FUNDACJI:

**Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS)** jest niezależną organizacją pozarządową, której misją jest kształtowanie otwartego społeczeństwa różnorodnego poprzez wspieranie dialogu międzykulturowego i integracji społecznej, przeciwdziałanie dyskryminacji, rozwijanie wiedzy i narzędzi w zakresie integracji społecznej i równego traktowania, oraz wzmacnianie pozycji migrantów, migrantek i społeczności migranckich (empowerment). FRS angażuje się także w krytyczną analizę historii społeczeństwa różnorodnego w Polsce, by wnioski i refleksje dotyczące przeszłych doświadczeń miały konstruktywny wkład w debatę o współczesnych dylematach na temat migracji, równego traktowania i integracji.

Konferencja odbyła się dzięki finansowaniu



Tekst powstał w ramach projektu pt. „Zasada równego traktowania w praktyce – rozwiązania systemowe wspierające integrację obywateli i obywateli państw trzecich oraz społeczeństwa przyjmującego w administracji publicznej i edukacji” (nr: 60/10/EFI) współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu na rzecz Integracji Obywateli Państw Trzecich oraz budżetu państwa.

Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za treść artykułu.

© Copyright by Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2015.

Cytowanie oraz wykorzystanie części lub całości treści materiału dozwolone jest z podaniem źródła.

Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS)

Adres korespondencyjny:

Skrytka pocztowa nr 381,

00-950 Warszawa 1

E: [biuro@ffrs.org.pl](mailto:biuro@ffrs.org.pl)

T: +48 22 400 09 12

[www.ffrs.org.pl](http://www.ffrs.org.pl)



Fundacja na rzecz  
Różnorodności  
Społecznej