

Bariery i możliwości integracji w przestrzeni szkolnej (dla nauczycieli i rodziców)

Przewodnik

SPIS TREŚCI

Wstęp.....	1
1. Warunki współczesnej socjalizacji.....	4
2. Bariery integracji – stereotypy, uprzedzenia, dyskryminacja.....	8
3. Możliwości integracji – przykłady strategii relacyjnych.....	18
4. Zachęta do „nadnormalności” mimo wszystko.....	26
Bibliografia.....	28

WSTĘP

„Jeśli dziecko nie może nauczyć się w sposób, w jaki my uczymy,
może powinniśmy uczyć tak, jak ono się uczy.”

Ignacio Estrada¹

Szkoła jako instytucja edukacyjno-wychowawcza zawsze była miejscem, w którym spotykali się dorośli „nosiciele właściwych przekazów” (reprezentanci wiarygodnego w danym czasie świata wartości i towarzyszących im norm) z tymi, którzy mają „dojrzeć” do zobaczenia ich ważności i niezbędności dla funkcjonowania w życiu społecznym. Prawdopodobnie większość z nas posiada pozytywne wspomnienia

¹ Cyt. za: Nowak A. (2023), *Granice czy też ich brak – edukacja włączająca w praktyce*. W: M. Dudek, E. Sawa-Czajka (red.), *Człowiek i granice*, Warszawa–Radzymin: Wydawnictwo von Borowiecky, s. 527.

z życia szkolnego, a przynajmniej z jakiegoś okresu – nauczania początkowego, gimnazjum czy szkoły średniej. Na ogół Polacy pozytywnie oceniają szkolnictwo publiczne, co ciekawe – sprzyja temu bycie w starszym wieku, zamieszkiwanie w małych miejscowościach i niższe dochody (Feliksiak, 2023). Choć dość wysoka ocena poziomu kształcenia ulegała obniżeniu od początku pierwszej dekady XXI wieku (spadek z ponad 60% do ponad 40%), to Polacy **przypisują szkołom znaczący wpływ na przekazywanie patriotyzmu, zasad moralnych, tolerancji, na współpracę z rodzicami, dbanie o rozwój fizyczny wychowanków czy wysoki poziom wiedzy** (wskazania powyżej 50%). Z kolei niewielu respondentów (co trzeci) uważa, że instytucja ta przygotowuje do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i politycznym kraju czy do radzenia sobie z problemami, jakie niesie współczesne życie (Feliksiak, 2023).

Jednak coraz częściej można spotkać osoby, które o szkole chciałyby zapomnieć. Bywa to rezultatem splotu niekorzystnych warunków zewnętrznych, do których należy m.in. bycie imigrantem, osobą z niepełnosprawnością, członkiem dyskryminowanej grupy etnicznej lub religijnej, czy dysfunkcyjnej rodziny (w której mamy do czynienia z alkoholizmem, niedostatkiem w sferze ekonomicznej, rozwodem rodziców) oraz znalezienie się w niekorzystnej roli grupowej – „podporządkowanego”, „ofiary” lub „niewidzialnego”. Niejednokrotnie dzieci poddawane są presji, otrzymując społeczny przekaz, że oceny, osiągnięcia szkolne gwarantują „sukces”. Niektórzy dorośli powołują się na niski prestiż pracy fizycznej, albo straszą niezdaniem matury, umniejszając pracę drugiego człowieka i potwierdzając brak wiedzy na temat uważności wobec siebie i innych, rozpoznawania emocji, potrzeb, rozwijania umiejętności społecznych.

Młodzi ludzie, zwłaszcza na progu dorosłości, są dziś szczególnie wyczuleni na słabości tradycyjnej socjalizacji, opartej na opozycji podmiot–przedmiot i dominacji treści, a zarazem pragną nowej, kompleksowej socjalizacji, otwartej na różnorodność perspektyw i strategii życiowych, emocjonalność i indywidualne doświadczenie. Jej centralnym punktem pozostaje kategoria życia codziennego, w której to, co bezpośrednio dostępne, przeplata się ze światem wirtualnym. Niestety, niekontrolowany dostęp dzieci do internetu, zwłaszcza do smartfonów, przed 13–14

rokiem życia (co wiąże się z przyzwoleniem rodziców) odbija się negatywnie na procesie rozwojowym i umiejętnościach społecznych. Zdaniem pedagoga i socjologa Marusza Jędrzejko (2023), punktem wyjścia są braki w zakresie wychowania rodzinnego – część przedstawicieli pokolenia dorosłych nie rozumie, gdzie leżą granice jednostkowej wolności i utożsamia wychowanie dzieci w dobrobycie z ich dobrostanem.

Z drugiej strony, czy można zaakceptować fakt, że dziecko czy nastolatek chodzi na korepetycje z połowy przedmiotów lub uczęszcza do szkoły z niechęcią, ponieważ z przymusu? Pojawia się pytanie, jaką rolę w takim razie spełnia ta instytucja. Czy nie jest podstawowym punktem odniesienia dla aktualnych ocen samego siebie i przyszłych osiągnięć? Niektórzy w ten sposób funkcjonują całe życie szkolne, potem idą na studia, do pracy i nie konfrontują się z tym. Najczęściej punktem zwrotnym jest jakiś kryzys, który może wynikać z sytuacji obiektywnych, nierzadko traumatycznych (np. doświadczenia imigrantów), ale bywa też wynikiem „zderzenia” samooceny czy aspiracji (często wyniesionych z domu rodzinnego) z życiem codziennym, które podszyte jest lękiem, brakiem nadziei, sensu i radości. Można powiedzieć, że problemem jest niejednokrotnie brak relacji z innymi, znaczącymi osobami, a przede wszystkim z samym sobą. Ze strony młodzieży pojawia się ważne pytanie: dlaczego dorośli nas nie słuchają? Można je także adresować do nas – dorosłych – dlaczego nie słuchamy (lub za rzadko słuchamy) naszych dzieci/podopiecznych?! Gdybyśmy to robili, zapewne uniknęlibyśmy większości problemów, z jakimi mierzą się młodzi ludzie (Puculek, 2021).

Z biologicznego punktu widzenia dziecko, które staje się uczniem, przechodząc przez kolejne etapy rozwojowe, potrzebuje odpowiedniej ilości snu, pożywienia, nawodnienia organizmu, zdrowego ruchu, ograniczonego czasu przebywania ze smartfonem w ręce... Od strony poznawczej ważne są wiedza, umiejętności, możliwość wyboru (nienarzucania) zainteresowań, pasji, kolejnych etapów kształcenia, co łączy się z przewyciężaniem rozmaitych trudności. Od strony psychicznej, emocjonalnej istotne jest doświadczanie uwagi, szacunku, wsparcia, wymagań i zaufania, są one podłożem „dawania” i „brania”, a co za tym idzie, satysfakcjonujących relacji międzyludzkich. Te ostatnie decydują o powodzeniu

integracji, a więc o procesie koordynowania, harmonizowania działań poszczególnych jednostek – członków społeczności klasowej, a na wyższym poziomie – społeczności szkolnej, co łączy się z przekonaniem o ich pozytywnym znaczeniu, także na płaszczyźnie emocjonalnej. W konsekwencji uczestnicy tego procesu mają poczucie bycia we wspólnocie, chętnie angażują się w rozmaite zadania, modyfikują swoją samoocenę i poczucie własnej wartości. Chodzi zatem o zachowania kreatywne, lecz przewidywalne.

Wybitny filozof Tadeusz Kotarbiński konstatował: „jak by to było znakomicie, gdyby można było rzec po prostu, iż w ostatecznym odniesieniu cokolwiek robimy, robimy to zawsze dla kogoś, czyli dla czyjegoś dobra” (1986, s.130), a „opiekun wtedy jest spolegliwy, kiedy można słusznie zaufać jego opiece, że nie zawiedzie, że zrobi wszystko, co do niego należy, że dotrzyma placu w niebezpieczeństwie i w ogóle będzie pewnym oparciem w trudnych okolicznościach” (Kotarbiński, 1986, s. 59).

1. Warunki współczesnej socjalizacji

Współczesne procesy socjalizacyjne przebiegające w ponowoczesnych społeczeństwach są rozpatrywane przez przedstawicieli nauk społecznych m.in. w kategoriach ryzyka, informacji, konsumpcji, płynności czy zmęczenia. Sformułowania te sugerują zwiększoną skalę trudności, przed jakimi stoją ich członkowie, niezależnie od fazy życia. Wychowanie jest traktowane jako część procesu socjalizacji, co podkreśla znaczenie umocowanych aksjologicznie i normatywnie treści, istotnych dla życia społecznego i jednostkowego rozwoju. Warunki socjalizacji określają powiązania między makro- a mikropoziomem. Mają one miejsce między całym społeczeństwem (jego strukturą ekonomiczną, polityczną, kulturalną i socjalną) a instytucjami (do których należą m.in. szkoły, zakłady pracy, środki masowego przekazu, w tym internet, grupy religijne), interakcjami i czynnościami (w tym relacjami rodzic–dziecko, nauką w szkole, komunikowaniem się z rówieśnikami, przyjaciółmi, przełożonymi) oraz podmiotem – jego wzorami doświadczeń, postawami, wiedzą, strukturami emocjonalnymi, zdolnościami poznawczymi (Tillmann, 2005).

O ile socjalizacja pierwotna zakłada identyfikację ze „znaczącymi innymi” (głównie członkami rodziny), umożliwiającą kształtowanie jednostkowego systemu wartości – postaw oraz tzw. jaźni subiektywnej (bez świadomości „uczenia się”), o tyle socjalizacja wtórna ma głównie charakter instytucjonalny i polega na uczeniu się ról dostosowanych do różnych pozycji społecznych. Przez całe nasze życie kształtuje się zatem świadomość tego, jak mnie widzą inni (jaźń odzwierciedlona), co jest szczególnie istotne w okresie dojrzewania, w którym, jak twierdził Eric Erikson (2004), budowaniu tożsamości zagraża jej pomieszanie. W tym okresie bardzo duże znaczenie zyskują bowiem rówieśnicy.

Niemniej, „język”, w jakim dorośli członkowie rodziny (rodzice, dziadkowie) opisują „świat życia”, pełni istotną rolę w kontekście sukcesów bądź porażek odnoszonych przez dzieci i młodzież w przestrzeni szkolnej. Kody „ograniczone”, związane z bezpośrednimi czynnościami i stereotypowymi obrazami, nie ułatwiają uczniom satysfakcjonującego odnajdywania się w instytucjach edukacyjnych, które są przystosowane do kodów „rozwinętych”, odwołujących się do namysłu, osobistej refleksji i tradycji kulturowej. Rodziny, w których taki „język” jest dominujący, wprowadzają dzieci w bardziej przemyślane, autonomiczne i nacechowane szacunkiem interakcje społeczne (por. Bielecka-Prus, 2010).

W interpretatywnym podejściu do kwestii edukacyjnych – najbardziej otwartym na problemy współczesności – szkoła jest przestrzenią napięć, negocjacji i konstruowania znaczeń między ludźmi (uczniami i nauczycielami). Warto pamiętać, że obok rzeczywistych zasług (kompetencji poznawczych) młodych ludzi, co w dużej mierze koresponduje z [programem jawnym](#) (oficjalnym), w szkole występuje znacznie trudniejszy do odkrycia [program niejawnym](#) – obejmujący sposoby zachowań przyswajane poza tym pierwszym. Młodzi ludzie „uczeni są”, że bierność jest bardziej pożądana niż krytycyzm; własne pomysły są bez znaczenia; uczucia są nieistotne w uczeniu się; konkurencja jest ważniejsza od współpracy; pomoc innym jest mniej ważna niż zajmowanie się swoimi sprawami, chłopcy są ważniejsi niż dziewczęta (por. Mikiewicz, 2016). Za rodzaj samospełniającego się proroctwa można uznać „efekt Pigmaliona i Golema”, polegający na większym zaangażowaniu nauczycieli w uczenie tych, których uznaje się za zdolnych i mniejszym – tych, których uznaje się

za słabszych. Warto wspomnieć, że czasami może o tym decydować nieznajomość języka polskiego (bądź bardzo słabe posługiwanie się nim), co jest powszechnie spotykane u dzieci obcokrajowców (w tym imigrantów z Ukrainy, Białorusi czy krajów azjatyckich).

Tegoroczna rekrutacja do szkół średnich (2023/24) wydaje się także generować pewne problemy dotyczące syndromu elitarności. Czy nie warto zatem przemyśleć bardziej egalitarnego, np. kwotowego rozwiązania, które nie dzieliłoby 15-latków na lepszych i gorszych tylko ze względu na deficyty lub zasobność w wiedzę (Olkuśnik, 2023). Młodzi ludzie posiadają różne przymioty osobowościowe i umiejętności, które mogą znaleźć większe lub mniejsze uznanie w oczach pedagogów (i rodziców). Najważniejsze jest to, aby sami, odkrywając mocniejsze i słabsze strony swoich osobowości, zdobywali szacunek do siebie i do innych. Rola nauczycieli, także w tym obszarze, jest nie do przecenienia, zwłaszcza jeśli potrafią odnaleźć się jako opiekunowie (tutorzy) i osoby kreatywne, posiadające własne przemyślenia, hobby, zainteresowania.

Współczesne wyzwania socjalizacyjne, których przejawy obserwujemy w życiu codziennym polskiego społeczeństwa, są udziałem wszystkich środowisk, które w sposób zamierzony i/lub niezamierzony wpływają na postawy, zachowania dzieci i młodzieży. W najszerszym kontekście pojawiają się problemy globalne, związane z kryzysem zachodniej cywilizacji zorientowanej na indywidualne osiągnięcia, zmianami klimatycznymi, niedostatecznie kontrolowanymi migracjami, międzynarodowym konfliktem zbrojnym wywołanym przez Rosję w Ukrainie – o specyfice i skali nieznaną od zakończenia II wojny światowej. Coraz większe znaczenie ma kultura prefiguratywna (Mead, 2004), w ramach której „pokolenie dzieci” uczy rodziców i dziadków, co w znacznym stopniu idzie w parze z „unieważnianiem” tradycyjnego przekazu wartości i norm oraz rodzinną solidarnością tolerancyjną (Szlendak, 2012).

Instytucje socjalizacji wtórnej związane z edukacją, pracą zawodową, rynkiem i mediami coraz częściej nakładają się na procesy zachodzące w ramach socjalizacji pierwotnej, a nawet je wyprzedzają (przykładem może być opieka żłobkowa

i przedszkolna czy dostęp dzieci do zabawek cyfrowych i urządzeń ekranowych). Umiejętność rozróżniania funkcji mediów cyfrowych, w tym smartfonów (PDA – Personal Digital Assistant) o charakterze pozytywnym, m.in.: informacyjnym, komunikacyjnym, edukacyjnym czy rekreacyjnym od tych negatywnych (promujących „wszystkożerność”), związanych z brakiem kontroli treści i czasu użytkowania, staje się jednym z podstawowych zadań edukacyjnych szkoły i dotyczy ich bezpiecznego używania.

Konsekwencje socjalizacji do użycia przedmiotów (technologie internetowe), przy niedojrzałości emocjonalnej dziecka i niejednokrotnie braku wsparcia ze strony najbliższego otoczenia (relatywnie słabym rozpoznaniu problemów ze strony rodziców i kadry pedagogicznej), owocują [zachowaniami ryzykownymi](#), [autodestrukcyjnymi](#) dzieci i młodzieży, [osamotnieniem](#), doświadczaniem przemocy (zwłaszcza hejtu) ze strony rówieśników, głównie koleżanek i kolegów z klasy ([czego doświadcza prawie połowa uczniów](#)), a po części także ze strony rodziców. Młodzi przyznają się także do okrutnych treści, których są „sprawcami” wobec siebie i innych (po jednej trzeciej uczniów). Ponad 80% uczniów przyznaje się do odczuwania [różnych form bezradności](#). Przytoczone dane pochodzą z ogólnopolskiego badania, zrealizowanego w roku szkolnym 2022/23, obejmującego ponad 180 tys. uczniów (przy czym ponad połowa reprezentuje starsze klasy szkół podstawowych) (Flis, Dębski, 2023). Jedno z największych niebezpieczeństw łączy się zatem z [normalizacją przemocy](#) (mobbingu, cyberprzemocy) doświadczanej w różnych środowiskach, co utrudnia rozpoznanie i udzielanie pomocy jej ofiarom.

Trudno nie wspomnieć o środowisku socjalizacyjnym tworzonym przez grupy wyznaniowe, kościoły, które w różnych krajach prowadzą działalność edukacyjną m.in. poprzez lekcje religii. Od końca poprzedniej dekady obserwujemy w Polsce przyspieszający proces sekularyzacji młodzieży, który w pierwszej kolejności dotyczy praktyk religijnych i stosunku do instytucji Kościoła katolickiego oraz znaczenia lekcji religii. Jak zauważają socjologowie, Polska młodsza i najmłodsza jest już w znacznej mierze co najmniej „akościelna” (Grabowska, 2022). Zwraca się także uwagę na zjawisko apateizmu, które znajduje odzwierciedlenie w poglądzie, że Bóg i religia nie mają znaczenia dla życia człowieka. Coraz więcej młodych ludzi (zwłaszcza

w szkołach średnich) nie zostaje zapisanych lub nie zapisuje się na lekcje religii, w których udział (podobnie jak wcześniej w lekcjach etyki) jest dobrowolny. Wpływ na to mają: osłabienie socjalizacji rodzinnej, niepowodzenia szkolnej katechezy, nieetyczne postawy części duchownych, a także ekspansja kultury konsumpcyjnej, liberalnego światopoglądu – zwłaszcza mediów społecznościowych i celebrytów. Nie należy także lekceważyć „symptomu modernizacyjnego”, który pokazuje, że rodzice wyżej wykształceni, lepiej zarabiający, mieszkający w największych miastach są mniej religijni. Jednak w wypadku, gdy rodzic (zwłaszcza matka) jest wierzący i praktykujący, dziecko także będzie podzielać te komponenty religijności (Sroczyńska, 2020).

W kontekście poszanowania dla podejmowanych decyzji, uczniowie z Ukrainy mogą uczęszczać na lekcje religii w szkołach państwowych. Ze względu na dominację wyznania prawosławnego lub greckokatolickiego, kwestia ta jest złożona. Szkoły katolickie są zobowiązane do otwartości na potrzeby strauumatyzowanych ludzi, pochodzących ze społeczeństw ogarniętych wojną, jednak wymaga to delikatności i rozeznania. Kościół greckokatolicki również organizuje lekcje religii. Osoby związane z tradycją chrześcijańską czy zainteresowane społeczną rolą religii mogą poszukiwać wartości duchowych i moralnych, a także podejmować próby odnalezienia sensu życia i cierpienia. W dzisiejszych czasach warto podkreślać znaczenie „języka” dostosowanego do sprywatyzowanych potrzeb młodych ludzi oraz przeciwdziałać analfabetyzmowi religijnemu i duchowemu „pustynniemu”. Paradoksalnie wydaje się, że współczesnemu światu towarzyszy oczekiwanie na autentyczne świadectwo duchownych i świeckich oraz tętniące życiem wspólnoty, będące przeciwwagą dla egoizmu, samotności i zmęczenia.

2. Bariery integracji – stereotypy, uprzedzenia, dyskryminacja

„Swojskość” i „obcość” to kategorie poznawcze o zabarwieniu emocjonalnym, związane ze sposobem funkcjonowania w życiu społecznym, także szkolnym. Wobec tych, których uznajemy za „obcych”, niekiedy za „wrogów”, uruchamiamy niekoniecznie świadomie procesy, które prowadzą do unikania kontaktów,

dyskredytacji, a niekiedy działania wykluczającego. W tym wypadku istotną rolę odgrywają stereotypy, uprzedzenia oraz zjawisko dyskryminacji. **Stereotypy** to funkcjonujące w świadomości społecznej uproszczone i zabarwione wartościująco obrazy rzeczywistości, zawierające przeświadczenia dotyczące różnych grup społecznych, a także genezy zjawisk i ich aktualnej interpretacji (np. możliwości współpracy czy konfliktów).

Uprzedzenia łączą się z negatywnym (wrogim) nastawieniem do innych ludzi tylko dlatego, że przynależą do jakiejś wyróżniającej się grupy. Zawierają silny komponent emocjonalny, niejednokrotnie prowadzący do unikania kontaktów z przedstawicielami danej zbiorowości lub do **zachowań dyskryminacyjnych**. Te ostatnie wiążą się z traktowaniem innych osób ze względu na płeć, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną w sposób mniej korzystny niż inne osoby będące w porównywalnej sytuacji. W przestrzeni szkolnej dyskryminacja może przybierać formę bezpośrednią (np. lekceważącego traktowania czy ignorowania czyjejś obecności) lub pośrednią (np. akceptowanych praktyk nagradzania „wybranych”), może przejawiać się w molestowaniu (także seksualnym), w zachęcaniu do poniżania poprzez agresję fizyczną, w mowie nienawiści (*hate speech*).

Psychologom społecznym udało się opisać **sześć warunków, które osłabiają uprzedzenia i akty wrogości**. Można je odnieść do aktywności ze strony nauczycieli/wychowawców. Należą do nich: **wzajemna zależność i wspólny cel** – możliwe dzięki zaaranżowaniu sytuacji, które zmuszają do **wzajemnej współpracy** dla osiągnięcia celu, który jest ważny dla każdego członka grupy; **podobieństwo statusu i zakresu władzy**; **nieformalne** interakcje każdego z każdym, przebiegające w **przyjacielskich warunkach**, co za tym idzie, możliwość weryfikacji wiedzy i przekonań na temat innych; wprężenie w działania **norm społecznej równości**, wzmacniających wzajemną akceptację i tolerancję (Aronson, Wilson, Akert, 1997, s. 580–582).

W ciągu ostatnich kilku lat w Europie, w tym w Polsce, nasiliły się procesy związane z przemieszczaniem dużej liczby uchodźców wojennych (z Ukrainy) oraz migrantów

zarobkowych i socjalnych (głównie z Bliskiego Wschodu i krajów azjatyckich). Znacząca liczba Ukraińców była w Polsce przed rozpoczęciem wojny przez Rosję, które miało miejsce pod koniec lutego 2022 roku. Najwięcej przybyło kobiet z dziećmi, co w istotny sposób wpływa na konieczność podejmowania właściwych działań edukacyjnych. Szacuje się, że w drugiej połowie 2023 roku przebywa w Polsce 997 tys. uchodźców; część udała się do innych krajów (głównie Niemiec), a część wróciła na Ukrainę (Dobrołowicz, 2023). Do polskich szkół – podstawowych i średnich – zapisana została niemal połowa dzieci uchodźców z Ukrainy – 173 tys. Reszta prawdopodobnie kontynuuje naukę w ukraińskich szkołach online. Niektóre dzieci uchodźców uczą się nieformalnie, uczęszczają do ukraińskich szkół lub w ogóle porzuciły naukę (Olejniczak, 2023). Organizacje międzynarodowe (UNICEF i UNHCR) podkreślają znaczenie stacjonarnej nauki w gronie rówieśników jako dającej pewien rodzaj stabilizacji edukacyjnej i socjalizacyjnej, ważnej dla zdrowia psychicznego i samopoczucia (Tamże).

Warto także przyjrzeć się sytuacji ukraińskich Romów, których powszechnie dotyka stygmatyzacja rasowa. Wielu mężczyzn walczy przeciwko Rosji, a jedna czwarta (czyli około 100 tysięcy), w tym uchodźcy pochodzący z jednego z najbiedniejszych regionów – Zakarpacia, stała się imigrantami w Polsce. Część z nich trafiła do Nadarzyn, Przemyśla lub do innych ośrodków w dużych miastach. W mniejszych miastach „inny”, a już szczególnie „inny” romskiego pochodzenia, budzi niepokój, a negatywne stereotypy dotyczące m.in. koloru skóry, wykształcenia, stosunku do pracy czy sposobu pozyskiwania dochodów (kradzieże, pobieranie zasiłków) są podzielane zarówno przez Polaków, jak i Ukraińców. Dostrzegalna jest niechęć w kontekście zatrudniania takich osób (dla których pierwszym językiem jest romski, następnie ukraiński, a dopiero potem inny), wynajmowania im mieszkań, a nawet zapisywania dzieci do szkoły. Polskie i międzynarodowe organizacje mające pod opieką ponad 2 tysiące romskich uchodźców, poprzez wolontariuszy świadczą pomoc ukierunkowaną na kwestie psychologiczne, prawne, szkoleniowe, związane z zakwaterowaniem i zajęciami dla dzieci (Pawlicka, 2023). W tym kontekście ważne jest monitorowanie obecności młodych Romów w placówkach edukacyjnych, pomoc doradców i tłumaczy reprezentujących różne instytucje – m.in. beneficjentów Programu na rzecz społeczności romskich w Polsce.

Z badań stosunku Polaków do przedstawicieli różnych grup narodowych/etnicznych wynika, że bardziej przyjazne nastawienie deklarują najmłodszy ankietowani, czyli osoby w wieku 18–24 lata (w tym uczniowie szkół średnich), mieszkańcy miast liczących powyżej 20 tysięcy mieszkańców, nieuczestniczący w praktykach religijnych, o poglądach lewicowych. W lutym 2022 roku sympatia Polaków była najczęściej adresowana do: Włochów, Amerykanów, Węgrów i Słowaków, nieco rzadziej obejmowała Czechów, Greków i Anglików. Z kolei adresatami niechęci byli głównie Arabowie, Rosjanie i Romowie, niemniej uprzedzenia artykułowane były rzadziej niż pozytywne nastawienia (Omyła-Rudzka, 2022, s. 7, 10). Rok po wybuchu wojny w Ukrainie, ranking narodów najbardziej lubianych przez Polaków otwierają Amerykanie, dalej są Włosi i Anglicy, Słowacy, Czesi i Ukraińcy, do których sympatię deklaruje ponad połowa respondentów. w czołówce rankingu znajdują się także Finowie oraz Szwedzi. Bardziej przyjazny stosunek do innych narodów pozostaje w gestii młodszych ankietowanych (do 34. roku życia), mieszkańców największych miast, przedstawicieli kadry kierowniczej i specjalistów z wyższym wykształceniem, osób znajdujących się w lepszej sytuacji materialnej – o dochodach per capita wynoszących co najmniej 4000 zł, dobrze oceniających warunki materialne swoich gospodarstw domowych.

Z największym dystansem podchodzimy do Rosjan, do których nastawienie jest najmniej przychylne (82% wskazań) na przestrzeni ostatnich trzech dekad. Niechęć towarzyszy także postrzeganiu Arabów, Romów (Cyganów) i Turków. Wydaje się, że percepcja problemów społeczno-politycznych, związanych z wojną w Ukrainie, była czynnikiem decydującym o pogorszeniu (w ciągu roku) naszego stosunku do Białorusinów, Węgrów, Niemców oraz Chińczyków (Omyła-Rudzka, 2023, s. 2, 6– 10).

Poniżej przedstawiono propozycje dotyczące identyfikacji barier oraz możliwości zastosowania praktyk integracyjnych w przestrzeni szkolnej.

Propozycja 1.

Stosunek do innych narodów i grup etnicznych współtworzy kontekst socjalizacyjny, ważny dla podjętego problemu. Jeśli odwołamy się do interesującego nas modułu projektu, powiązanego ze strategiami integracyjnymi w ramach tzw. grup wtórnych (klasa, szkoła), które przenikają się z grupami pierwotnymi (rówieśniczymi, rodzinnymi), to może warto na początku przeprowadzić zwiad badawczy, dostosowany do określonych społecznie warunków. Ten rodzaj badania łączyłby się z pytaniem uczniów (z dobranych losowo starszych klas szkół podstawowych lub szkół średnich) o granice dystansu wobec „obcych” w przestrzeni szkolnej. Dawałoby to możliwość wstępnego rozpoznania problemu. Wyniki należy opracować, przypisując im rozkłady liczbowe i procentowe, z podziałem na klasy i ogółem – w kontekście placówki edukacyjnej.

Przykładowo, prosimy uczniów o anonimowe wypełnienie minikwestionariusza ankiety, w którym znalazłoby się kilka pytań skonstruowanych w ramach koncepcji Emory Bogardusa (cudzoziemiec w roli obcego), zaadoptowanej przez socjologów Przemysława Szydlaka i Ewę Nowicką (1996, s. 204–209) oraz zagregowanej skali (użytej przez CBOS), określającej niechęć, sympatię i obojętność Polaków wobec narodów i grup etnicznych (por. Omyła-Rudzka, 2023).

W tym kontekście można sformułować przykładowe pytania:

Czy chciał(a)byś...? Odpowiedz, wstawiając do kratki wybraną literę:

A. zdecydowanie tak; B. raczej tak; C. raczej nie; D. zdecydowanie nie,

E. Trudno powiedzieć

1. Czy chciał(a)byś, aby cudzoziemiec był Twoim nauczycielem lub wychowawcą?
A, B, C, D, E
2. Czy chciał(a)byś, aby cudzoziemiec był Twoim kolegą / cudzoziemka była Twoją koleżanką z klasy?
A, B, C, D, E
3. Czy chciał(a)byś, aby cudzoziemiec był Twoim przyjacielem / cudzoziemka była Twoją przyjaciółką?
A, B, C, D, E

4. Jaki jest Twój stosunek do poniższych narodów/grup etnicznych?
 (Przypisz każdemu z nich jedną literę, zgodnie ze swoim przekonaniem):
 A) sympatia B) obojętność C) niechęć D) trudno powiedzieć)

Amerikanów_ Anglików_ Arabów_ Białorusinów_
 Belgów_ Chińczyków_ Czechów_ Estończyków_
 Finów_ Francuzów_ Hindusów_ Holendrów_
 Litwinów_ Niemców_ Romów (Cyganów) _ Rosjan_
 Słowaków_ Szwedów_ Turków_ Ukraińców_
 Węgrów_ Wietnamczyków_ Włochów_ Żydów_ innych (jakich?) _____

Warto zwrócić uwagę na fakt, że społeczne (także szkolne) konflikty łączą się nierozzerwalnie z tym, że jesteśmy różni, że mamy sprzeczne interesy, cele i potrzeby i niejednokrotnie staramy się narzucić sobie nawzajem swoją wolę. Poszczególne osoby lub podgrupy w klasie (czy w społeczności szkolnej) doświadczają

sprzecznych dążeń, niezgodności interesów i poglądów, uznają za ważne odmienne wartości i mają różną percepcję tych samych zjawisk. W grę wchodzi także: zła komunikacja interpersonalna, nadmierne emocje, problemy związane z dostępem do informacji (niedostateczna, błędna, np. plotki, pomówienia) i deficyty strukturalne (zła organizacja pracy dydaktyczno-wychowawczej czy utrudniony dostęp do usług edukacyjnych).

Potencjalne konflikty mogą być związane m.in. z postrzeganiem dzieci z Ukrainy jako bardziej uprzywilejowanych, co pociąga za sobą koncentrację nauczycieli na ich problemach (kosztem innych uczniów) lub z niechęcią do nich – przydzielaniem im roli outsiderów z powodu bariery językowej czy zachowania. Innym przykładem konfliktu jest **mobbing**, m.in. wobec uczniów osiągających słabsze wyniki w nauce, różniących się znacząco swoim wyglądem, mających specjalne potrzeby edukacyjne (SPE), niemodnie ubranych i nieposiadających najnowszych gadżetów technologicznych, pochodzących z rodzin dysfunkcyjnych czy grup narodowych/etnicznych społecznie stygmatyzowanych (takich jak np. Romowie, Arabowie, Rosjanie). We wszystkich tych przypadkach ważne jest zastosowanie zasad twórczego myślenia i podejmowania decyzji, niejednokrotnie także pomoc psychologiczna.

Propozycja 2.

Pomocna może być metoda opisana w „**Wychowaniu bez porażek**” Thomasa Gordona (2009), proponująca takie rozwiązania sytuacji konfliktowych, które każda ze stron może zaakceptować, gdyż są w nich wzięte pod uwagę prawa i potrzeby wszystkich uczestników. Składa się na nią kilka następujących po sobie etapów, które tu zmodyfikowano na potrzeby podjętej problematyki:

1. Rozpoznanie i zdefiniowanie problemu, który został zaobserwowany przez wychowawcę (lub o którym dowiedział się od innych nauczycieli, uczniów, rodziców), co zakłada możliwość spontanicznej, otwartej dyskusji (bez oceniania innych), podczas której każdy z jej uczestników mógłby wypowiedzieć się na dany temat.

Innym rozwiązaniem, bardziej dogodnym, np. z punktu widzenia osób, które nie są grupowymi „aktywistami”, czują się izolowane lub mobbingowane, mogłoby być przeprowadzenie pisemnego **badania ankietowego** i (lub) zastosowanie wybranej **techniki socjometrycznej** (np. **Zgadnij kto?**, **Plebiscyt życzliwości i niechęci**). Polega ona na zadaniu wszystkim członkom danej grupy kilku specjalnie sformułowanych pytań dotyczących różnego rodzaju stosunków społecznych, takich jak: sympatia, zaufanie, popularność, przywództwo, niechęć, izolacja czy wrogość (por: Dambach, 2003; Brzezińska, 2011).

Poniżej podano przykłady pytań i odpowiedzi (tzw. kafeterie), które można zadać w anonimowej ankiecie dotyczącej **samopoczucia uczniów w klasie** (zastosowano modyfikację narzędzia zaproponowanego przez Karla Dambacha, 2003, s. 78).

Każdy uczeń określa jedną odpowiedź przy każdym pytaniu oraz zaznacza stwierdzenia, z którymi się zgadza.

1. Jak się czujesz w klasie?

- a) bardzo dobrze
- b) dobrze
- c) znośnie
- d) źle

2. Jak oceniasz stosunek klasy do siebie?

- a) większość mnie lubi
- b) niektórzy mnie lubią
- c) nie jestem specjalnie lubiana/y
- d) traktują mnie jak „powietrze”
- e) większość zachowuje się podle w stosunku do mnie

3. Klimat w naszej klasie jest:

- a) bardzo dobry
- b) dobry
- c) raczej zadowolający
- d) zły
- e) trudno powiedzieć

4. Czy Twoim zdaniem klasa jest zgrana?

- a) tak
- b) raczej tak
- c) raczej nie
- d) wcale
- e) trudno powiedzieć

5. Zaznacz stwierdzenia, z którymi się zgadzasz:

- a) Niektórzy uczniowie w klasie są bardzo mili
- b) W klasie jest osoba / są osoby, która(-e) naprawdę ma/mają dobre pomysły
- c) Z jednym uczniem / kilkoma uczniami można porozmawiać o różnych sprawach
- d) Niektórzy uczniowie dokuczają innym (śmieją się, złośliwie komentują, hejtują)
- e) W klasie jest uczeń / są uczniowie ignorowany(-i) przez jedną osobę / kilka osób
- f) Większość stale ignoruje jednego ucznia / niektórych uczniów
- g) Niektórzy uczniowie schlebiają nauczycielom
- h) Z jednym nauczycielem / kilkoma nauczycielami można porozmawiać o sprawach osobistych

Wpisz swoje pytania, komentarze, jeśli uważasz, że powinny się tu znaleźć.

2. **Poszukiwanie rozwiązań** – np. za pomocą „burzy mózgów”, czyli techniki, która ma na celu zachęcanie i angażowanie wszystkich członków grupy (uczniowie, nauczyciel wychowawca, inne osoby zaakceptowane w roli doradców) do zgłaszania propozycji rozwiązań. Na tym etapie uczestnikom spotkania nie wolno krytykować zgłaszanych pomysłów.

3. **Ocena rozwiązań** – każdy ze zgłoszonych pomysłów jest poddawany krytycznej ocenie, w kontekście zalet i wad, korzyści i kosztów. Kwestie te można wypisać w dwóch kolumnach:

Zalety rozwiązania	Wady rozwiązania

4. **Podjęcie decyzji** – wybór rozwiązania, które wydaje się najkorzystniejsze.

Wprowadzenie rozwiązania w życie – ustalenie kto, co i do kiedy ma zrobić (kwestie te można wpisać w trzech kolumnach, jw.)

5. **Określenie efektów wprowadzonego rozwiązania** (po jakimś czasie) – istotne są kryteria i metody oceny danego rozwiązania.

Można przeprowadzić ćwiczenie: Jakie dostrzegasz dobre i złe strony konfliktów?

Dzielimy kartkę papieru na pół i w dwóch kolumnach wpisujemy „plusy” i „minusy” konfliktów.

Zgodnie z koncepcją Gordona, najlepszymi narzędziami skutecznego rozwiązywania problemów są:

- aktywne słuchanie; odpowiedź rozumiejąca,
- uczciwe wypowiadanie się; szacunek dla potrzeb drugiego,
- udzielanie nieoceniającej informacji zwrotnej, konfrontowanie osoby z tym, jak jest odbierane jej zachowanie (**feedback**),
- okazywanie akceptacji innej osobie jako człowiekowi, nawet jeśli potępiamy jej zachowanie,
- zaufanie, otwartość na nowe informacje, wytrwałość,
- stanowcza niechęć do rezygnacji z rozwiązywania problemów,
- chęć współpracy zamiast rywalizacji, odrzucenie możliwości porażki którejś ze stron.

Metoda bez porażek wymaga dobrej woli obu stron konfliktu i konsekwencji. Choć w praktyce nie jest łatwa do zastosowania, przynosi określone **korzyści** – nie ma potrzeby, aby kogokolwiek do czegoś przekonywać, decyzje są trafniejsze, szybciej podejmowane, towarzyszy im większe zaangażowanie w realizację, a kontakty międzyludzkie są cieplejsze.

3. Możliwości integracji – przykłady strategii relacyjnych



Zdjęcie 1. Graffiti w Brukseli „The Future is Europe” (zdjęcie autorskie)

Podstawą **procesów integracyjnych**, niezależnie od rodzaju grupy, pozostaje troszczenie się o relacje międzyludzkie, czego zewnętrznym przejawem jest właściwe komunikowanie. Interesujące jest to, że zaprzeczeniem relacji nie jest sytuacja konfliktu, lecz obojętność. W rzeczywistych stosunkach mających miejsce np. w przestrzeni szkolnej, poziom indywidualny wyprzedza poniekąd poziom grupowy. Jesteśmy wolni, co oznacza, że nikt nie jest zobowiązany do realizacji naszych oczekiwań czy planów, a relacje bliskości, przyjaźni czy miłości „dzieją się” w sposób naturalny, spontaniczny, często nieoczekiwany. Z drugiej strony, grupy sformalizowane nakładają na swoich członków określone normy wynikające z pełnionych ról, np. ucznia czy nauczyciela, które zabezpieczają realizację wartości i związanych z nimi zadań. Niestety, sympatii, poczucia odpowiedzialności i możliwości współdziałania (choćby w ramach koleżeństwa) nie da się oprzeć wyłącznie na tym, co obowiązkowe. Pewne formy oporu prowadzące do konfliktów można spotkać w każdej placówce edukacyjnej.

Aby rozwinąć relacje interpersonalne, potrzebne są **czas**, **rozmowa** (w której padają pytania wcześniej niezadane), **poznawanie się i bycie dla siebie dobrym**, **okazywanie szacunku innym ludziom** (traktowanie ich jak osoby wartościowe i godne zaufania), umiejętność **dawania i brania**. Relacjom sprzyjają: poczucie własnej wartości; samoakceptacja; komunikacja oparta na uważnym słuchaniu (w tym dekodowanie wypowiedzi – co tak naprawdę ta osoba chciała powiedzieć?), nieocenianiu, niedomyślaniu się; empatia; współodpowiedzialność za „my” i ustalanie granic. **Błędy rodziców**, niekiedy także nauczycieli, osłabiają poczucie własnej wartości dzieci, co w okresie adolescencji wpływa negatywnie na ich samoocenę. Przyczyniają się do tego także rówieśnicy. Do takich zachowań należą: **porównywanie** zachowań dziecka z cechami rodzeństwa czy koleżanek/kolegów, **lekceważenie i obojętność**, zmuszanie do **konformizmu**, narzekanie na błędy, **planowanie przyszłości dzieci**, **krytykowanie**, brak chwalenia za dobre zachowanie (Kierzkowska, 2023).

Z drugiej strony, **wspieranie** pewności siebie u dziecka (a następnie u adolescenta), pielęgnowanie zainteresowań, czytelnictwa, **częste rozmowy** na różne tematy, **okazywanie uczuć i zachęcanie do podejmowania kolejnych prób pomimo doświadczanych porażek**, sprzyjają refleksyjności i wytrwałości, chęci poznawania innych ludzi, empatii i współczuciu... Postawie **refleksyjności** sprzyja otwartość na nowe informacje, elastyczność w operowaniu posiadanymi danymi, dostrzeganie wielu możliwych perspektyw. Są to zatem kwestie ważne dla przeciwdziałania różnym stereotypom i uprzedzeniom.

W tym kontekście należy wspomnieć o **programie rozwoju osobistego**, przygotowanym w oparciu o przykładowe ćwiczenie, którego celem jest uświadomienie sobie swoich mocnych i słabych stron:

1. Prosimy, aby uczniowie w ciągu dziesięciu minut napisali jak najwięcej zdań zaczynających się od słowa „**Jestem...**”.
2. Następnie odpowiedzieli na pytania:
 - Skąd wiesz, że taka(-i) jesteś?
 - Którą z tych cech chciał(a)byś rozwinąć, a którą zmienić?
 - W jaki sposób chcesz dokonać tych zmian?

- Co z tego obrazu siebie ujawniasz innym?
- Jak chcesz być widziany(-a) przez innych?

Każdy z nas ma pewien obraz siebie (jak zauważał m.in. socjolog G. H. Mead), który zakłada sposób, w jaki widzimy samych siebie („I”), świadomość tego, jak jesteśmy spostrzegani przez innych („me”). Jak twierdzą psychologowie, istotne jest także to, „co widzą inni, a czego my sami nie jesteśmy świadomi” (np. niektóre zachowania nawykowe) oraz „to, czego ani my, ani inne osoby nie znają – to co nieświadome”. Jeśli klasa jest dość zgrana, wychowawca nie dostrzega znaczących konfliktów, bądź są one w trakcie rozwiązywania, można zaprosić uczniów do wzięcia udziału w powyższym ćwiczeniu, a następnie (tych, którzy zechcą) do podzielenia się refleksją, przeżyciami odwołującymi się do wypowiedzi na temat innych (co zakłada zastosowanie feedbacku).

W kontekście praktyk integracyjnych wskazane jest inicjowanie wydarzeń typu: „[Życzliwość zamiast hejtu](#)”, w ramach których można wykorzystać anonsowane wcześniej ćwiczenia/warsztaty ukazujące znaczenie słuchania, wsparcia, rozumienia trudności wynikających np. z nieznamomości języka, poczucia obcości, negatywnych stereotypów i uprzedzeń, trudnych, jednostkowych doświadczeń. Owocem takich ćwiczeń może być „burza mózgów”, wspólna refleksja nad możliwościami udzielania konkretnej pomocy ze strony koleżanek i kolegów z klasy, nauczycieli, tłumaczy, rodziców, dyrekcji szkoły, wolontariuszy itp.

Na poziomie społeczności szkolnej (klasy) warto także zapoznać młodzież i umożliwić chętnym osobom wzięcie udziału w grach typu **LARP** (*live action, role-playing*), których uczestnicy wspólnie tworzą i przeżywają opowieść. Fabuła może być umieszczona w kontekście historycznym, w realu lub w *fantasy world* i ukierunkowana celowo (np. może ukazywać walkę dobra ze złem, konsekwencje prawdy i fałszu, godności, honoru i niesławy czy dyskryminacji). W tym wypadku konieczne jest współdziałanie osoby doświadczonej i odpowiedzialnej za uczestników, tzw. mistrza gry. Znaczenie LARP obejmuje zarówno kwestie samorealizacyjne, związane z rozpoznawaniem swojego potencjału i możliwości, jak i aspekty samorozwojowe skoncentrowane wokół dokonywania korekt postaw

i zachowań, a także nowe formy zabawy (ludyczność). Uczestnictwo w LARP modyfikuje także relacje z innymi ludźmi – zachęca do większej otwartości, empatii i asertywności w świecie rzeczywistym, a z drugiej strony pozwala na tworzenie więzi wspólnotowych. Uczestnicy mogą rozwinąć się w relacjach społecznych (poprzez „zwielokrotnienie” pełnionych ról). LARP to rodzaj rozrywki, która istotnie wpływa na niektóre aspekty życia, takie jak: obraz samego siebie, kontakty społeczne, zawierane znajomości, rozwój empatii i wyobraźni, a także asertywność czy umiejętność odnalezienia się w niecodziennych sytuacjach (związanych z terenem, wykonaniem elementów stroju, różnicami pokoleniowymi itp.)

Z przeprowadzonego przez Annę Pisarek (2021) badania (w formie wywiadów oraz obserwacji uczestniczącej) wynika, że LARP to istotny czynnik kształtującym ludzkie tożsamości, jednocześnie niewymuszający zmian wbrew im samym.

Przykładem mogą być uczniowie i nauczyciele z Międzynarodowego Liceum Ogólnokształcącego we Wrocławiu, którzy wzięli udział w grze typu LARP. Uczestnicy, zainspirowani postapokaliptycznym uniwersum Metro 2033, wcielali się w postaci, którym przypisano indywidualne cechy i cele. Rywalizacja w czterech zespołach ostatecznie zapewniła zwycięstwo dobra, tj. przetrwanie stacji, którą reprezentowali (LARP, czyli life action..., 2017).

Inny, tym razem typowo ludyczny pomysł leżał u podstaw LARP, który został powiązany z amerykańskim bałem maturalnym. Postaci stworzone dla 40 graczy inspirowane były kultowymi bajkami emitowanymi w telewizji w latach 90. i 2000. Na jednej sali mogli zatem spotkać się Dexter i Dee Dee z Czarodziejką z Księżyca i Małą Mi. Niewątpliwie właściwe zastosowanie gier typu LARP, m.in. w przestrzeni edukacyjnej², daje wiele możliwości pośredniego docierania do trudności, problemów doświadczanych przez młodzież, łączy się z dobrowolnością udziału, wchodzeniem w relacje z innymi ludźmi ukierunkowane na realizację wspólnych celów lub misji.

² W przestrzeni tej spotykamy podobne metody, np. dramę, która jako metoda wychowawcza wykorzystuje skłonność do ekspresji, zabawy i naśladownictwa, zmierzając do rozwiązania trudności poprzez skupienie się na wewnętrznych przeżyciach postaci, co preferuje wymiar indywidualny.

W kontekście integracyjnym bardzo ważną kwestią (zwłaszcza w klasach, które są grupami wtórnymi, o charakterze sformalizowanym) jest możliwość nawiązania bliższych relacji między uczniami, a także między kadrami pedagogicznymi a wychowankami. Oto kilka propozycji zajęć, jakie można przeprowadzić w szkołach.

1. „Poznajmy się bliżej”. Jedną z form (którą najlepiej zastosować na początku roku szkolnego) będzie zachęta do przedstawienia się, opowiedzenia o sobie – np. o najbardziej lubianych aktywnościach (hobby), swoim miejscu zamieszkania/dzielnicy (także tym dotychczasowym), członkach rodziny, przyjaciółach. Ważne są pomysły dotyczące osobistego zaangażowania w sprawy klasowe (szkolne), a także opowiedzenie o tym, co sprawia danej osobie (m.in. w roli ucznia) najwięcej trudności i w czym można jej pomóc.

2. Inną propozycją jest wprowadzenie do kalendarza klasowego dni zainteresowań, pod hasłem „Mój świat – moje hobby” (realizowanych w kilku turach na godzinach wychowawczych – w zależności od liczby uczniów w klasie), które polegałyby na zaprezentowaniu własnych zamiłowań, czynności wykonywanych w czasie wolnym, sprawiających radość, dzięki którym zdobywamy nową wiedzę, umiejętności oraz poczucie tego, że jesteśmy autonomiczni i niepowtarzalni. Uczniowie mogliby przynieść wybrane gadżety – zdjęcia, prace literackie i artystyczne, instrumenty, stroje itp., które są dla nich ważne i zaprezentować coś, do czego są najbardziej przekonani. Warto zachęcić młodych ludzi, aby wcześniej na portalu społecznościowym (grupa klasowa) zamieścili krótkie filmiki na swój temat.

3. Dobrze widziany jest też *talk show* – można poprowadzić wywiady z uczniami na temat ich zainteresowań. Klasowe czy szkolne dni zainteresowań (hobby) można powiązać ze świętami takimi jak: Dzień Dziecka, *prima aprilis*, Dzień Kobiet, Dzień Chłopaka, a także organizowanymi ad hoc, np. *Dzień Natury* (można wtedy opowiedzieć o zwierzęcych przyjaciółach, kuchni wegetariańskiej lub wegańskiej czy ukochanych kwiatkach). Inne możliwości to *Dzień Piłkarza* (zwłaszcza w klasach, gdzie przeważają chłopcy), kiedy wszyscy starają się przyjść ubrani w sposób przypominający strój piłkarski, kibicowski, klubowy. Z uwagi na najnowsze,

ekologiczne, antykonsumpcyjne trendy, można także odwołać się do zainteresowań używanymi ubraniami czy starociami w ramach [Dnia Ciucholandu](#).

Przy okazji warto porozmawiać w grupie na temat [praw rządzących sztuką wystąpień](#). Przede wszystkim należy starannie przygotować się – zarówno merytorycznie, jak i emocjonalnie – przed każdą prezentacją i zbudować scenariusz wystąpienia. Warto nauczyć się argumentować, wzmacniać siłę „pierwszego wrażenia”, pamiętać o mowie ciała (*body language*) i stylu języka (nie wymagajmy tego od obcokrajowców!). Istotne jest także uwzględnianie nastrojów i oczekiwań publiczności (Żurek, 2004).

4. W klasach mieszanych pod względem narodowym/etnicznym ważną rolę w procesach integracyjnych odgrywają nie tylko uczniowie, ale i nauczyciele, personel pedagogiczny, dyrekcja, rodzice, a także tłumacze i wolontariusze. Tego typu sytuacja sprzyja zaangażowaniu wszystkich członków społeczności szkolnej oraz przedstawicieli innych środowisk socjalizacyjnych. Jakże ważna jest zatem możliwość dzielenia się [wartościami swojej kultury](#), „świadczania” o niej, umożliwianie (przede wszystkim koleżankom i kolegom z klasy) poznawania funkcjonujących tradycji i obyczajów, zaciekawianie ich odkrywaniem tego, co znane i nieznane, podkreślanie pięknego różnienia się...

Dotyczy to m.in. zwrotów językowych, narodowych i regionalnych strojów, typowych potraw i zachowań ludycznych ważnych dla współczesnych pokoleń, także rytuałów związanych ze świętami religijnymi (np. Bożego Narodzenia, które od 2023 roku będzie obchodzone w tym samym czasie przez katolików, grekokatolików i ukraińskich wyznawców prawosławia). Przykładem połączenia różnych elementów kultury narodowej i tradycji (w postaci opowiadań o spędzaniu świąt, smakowaniu potraw czy śpiewaniu kolęd) może być [wigilia klasowa](#).



Zdjęcie 2. Drewniana szopka betlejemska: Warszawa Bielany (zdjęcie autorskie)

5. Nieco inny, choć uroczysty charakter, posiadają rytuały ważne dla społeczności szkolnej (np. dzień patrona, rocznica powstania szkoły), lokalnej (np. upamiętniające wydarzenia historyczne) i wspólnoty narodowej, np. Narodowe Święto Niepodległości czy Dzień Flagi RP. Mogą być one okazją do dyskusji, np. na lekcjach z przedmiotów humanistycznych, na temat znaczenia wydarzeń, charyzmatycznych postaci, tradycji i symboli dla funkcjonowania różnych rodzajów wspólnot w życiu społecznym.

6. Warto wesprzeć współorganizowanie przez samorząd uczniowski, przy wsparciu nauczycieli/wychowawców (także szkolnego personelu, tłumaczy oraz rodziców) szkolnego konkursu „[Miejsca, które warto odwiedzić; ludzie, których warto poznać](#)”, poświęconego zarówno najbliższemu środowisku, jak i regionowi, Polsce, krajom pochodzenia (miejscom zamieszkania) uczniów, a także współczesnym postaciom, które symbolizują realizację istotnych wartości w sferze kultury, nauki, polityki, budzą poczucie dumy i godności. Jest to szczególnie ważne w przypadku członków grup etnicznych czy narodów, z którymi w danym społeczeństwie łączą się negatywne stereotypy i uprzedzenia, np. Romowie (Cyganie), Arabowie czy Rosjanie.

Przykładem takiego podejścia może być odwołanie się do twórczości literackiej [Bronisławy Wajs \(Papuszy\)](#) – poetki pochodzącej z grupy etnicznej Polska Roma (zmarłej pod koniec lat 80. XX wieku) [czy współczesnej, polsko-romskiej artystki](#)

Małgorzaty Mirgi-Tas. Ważność twórczości tej ostatniej łączy się z faktem, że po raz pierwszy w ponad 120-letniej historii weneckiego Biennale, w 2022 roku pawilon narodowy reprezentowany był przez przedstawicielkę kultury Romów, największej europejskiej mniejszości. Na wystawie zaprezentowano instalację składającą się z 12 tkanin symbolizujących 12 miesięcy. Górny pas w symboliczny sposób ukazuje wędrówki Romów po Europie, pas środkowy to historia budowana z kobiecej perspektywy. Pas dolny przedstawia współczesne życie codzienne w rodzinnej wsi artystki. Piękna wystawa tkanin podziwiana była przez rzesze zwiedzających (w tym wielu młodych ludzi) i odwoływała się do narracji o charakterze transnarodowym i antystereotypowym.

7. Ważną kwestią byłoby zaplanowanie, podczas niektórych zajęć (także pozalekcyjnych), w tym **spotkań i wycieczek**, możliwości eksperymentowania: np. przygotowania przez młodzież posiłków w ramach tzw. „małej kuchni”. Ważne będą tu: przypomnienie zasad pierwszej pomocy, dyskusja nad doбором rzeczy potrzebnych podczas dłuższego wyjazdu (np. na kolonie czy obóz), odświeżenie znajomości zasad *savoir-vivre*'u (w tym netykiety związanej z obecnością w internecie). Swoista **bezradność dzieci i adolescentów** w codziennych sytuacjach życiowych (pozbawionych udogodnień i luksusu) staje się coraz poważniejszym problemem wychowawczym, gdyż pociąga za sobą obniżenie samooceny, wycofywanie się z dobrowolnych aktywności, stany lękowe (depresyjne) czy zbyt duże uzależnienie od rodziców. Część rodziców, niejednokrotnie w dobrej wierze, w trosce o bezpieczeństwo pociech, „wyręcza” je w różnych sytuacjach, koncentruje się na wysokim standardzie materialnym (i) lub pozostawia Sieci. Dzieje się to bez jednoczesnego wsparcia relacyjnego, a zarazem możliwości uczenia się nowych rzeczy, mierzenia się z trudnościami i ich rozwiązywania, poznawania siebie i nabierania szacunku.

4. Zachęta do „nadnormalności”, mimo wszystko...

Czy studia i praktyka szkolna czynią z nauczycieli przede wszystkim przekazicieli wiedzy, czy raczej osoby przewodzące, towarzyszące i wspierające uczniów w różnych fazach życia? Oczywiście, samo przekonanie o misji, jaką pełni się,

podejmując rolę nauczyciela oraz związane z nią pozytywne emocje nie zapewniają godziwego życia, nie muszą być także gwarantem społecznego szacunku. W świetle badań prowadzonych w 2023 roku przez CBOS, [pedagodzy lokowani są dopiero na 11 miejscu na skali prestiżu](#), natomiast pierwsze pięć miejsc należy w kolejności do: strażaków, ratowników medycznych, pielęgniarek, lekarzy i profesorów (SW Research, 2023). Niepokojące jest to, że w całej Polsce brakuje ok. 25 tysięcy nauczycieli, a ci, którzy uczą, zastanawiają się nad zmianą pracy. W ankiecie zorganizowanej przez „Głos Nauczycielski” (Ankieta Głosu, 2023), aż 63% ankietowanych często lub bardzo często myśli o odejściu ze szkoły, a 16% podjęło decyzję, że odchodzi. Edukacją domową jest obecnie objęte nieco ponad 42 tysiące uczniów, jak wynika z raportu MEN, a może ich być więcej – ze względu na sytuację kadrową.

Rodzice chcą, aby nauczyciele budzili ciekawość świata i pasję do nauki, ale także, by wiedza zdobyta na lekcjach była wystarczająca i nie musieli opłacać korepetycji z różnych przedmiotów. Wydaje się, że do „dobrego tonu”, nie tylko postpandemicznego, należy posyłanie dzieci na dodatkowe zajęcia, co ma im gwarantować w przyszłości większe osiągnięcia edukacyjne i możliwości zawodowe. Dodatkowym czynnikiem statusowym jest możliwość uwiarygodnienia wyższej pozycji rodziny w zakresie kapitału ekonomicznego, kulturowego czy społecznego.

Z kolei pedagodzy zwracają uwagę na to, że część rodziców traktuje szkoły jak „przechowalnie” dla swoich dzieci, zamiast być bardziej zaangażowani i współpracujący, a mniej „roszczeniowi” i „wyręczający pociechy”. Istotna wydaje się możliwość ich udziału w życiu społeczności klasowej/szkolnej, dzielenia się z uczniami wiedzą i bogatymi doświadczeniami związanymi z różnymi obszarami życia społecznego, ale także słuchania, proponowania rozwiązań oraz udzielania – w miarę możliwości – efektywnej pomocy.

Wszyscy potrzebujemy otwartej, szczerzej komunikacji, jednak młodzi ludzie, choć przywiązani do internetu, są szczególnie wyczuleni na relacje o charakterze bezpośrednim. Staromodna „skrzynka pytań” wydaje się nadal pełnić ważną funkcję. Można do niej wrzucać anonimowe pytania, które omawia się na godzinie

wychowawczej. Powinny mieć wartość merytoryczną, być zadane zgodnie z zasadami *savoir-vivre*'u, a jednocześnie sygnalizować rozmaite problemy, np. związane z dobrostanem fizycznym i psychicznym, seksualnością, relacjami z członkami rodziny i rówieśnikami, ekologią i gospodarką, konsekwencjami wojen itp. Podsuwane pomysły to dobry drogowskaz do tematyki spotkań, dzięki którym rozwijają się relacje, a szkoła jest traktowana jako „dobra” część życia.

Pocieszające jest to, że na różnych szczeblach edukacji można spotkać nauczycieli, którzy posiadają cechy „nadnormalności”, tak jak rozumiał ją wybitny polski socjolog, Florian Znaniecki. Szkoda, że struktury biurokratyczne wypychają ich niekiedy na zewnątrz lub nie pozwalają rozwinąć skrzydeł. Ci jednak, którym chodzi o coś więcej niż tylko o poprawne wykonywanie zawodu pedagoga dające prestiż, zabezpieczenie materialne i niekiedy – możliwość realizacji kariery, zgodzą się zapewne z zasadami współokreślającymi fenomen „nadnormalności” (Sroczyńska, 2016). Niektóre z nich posiadają zastosowanie głównie w pracy z młodzieżą (por. Dylus, 2016):

- Nie bądź obojętny na sprawy społeczne, nie bój się podejmowania służby dla dobra wspólnego, szukaj sojuszników.
- Nie mieszaj środka z celem – nie wolno godzić w człowieka, uchylać praw moralnych, są granice nieprzekraczalne, kiedy trzeba powiedzieć *non possumus*.
- Nie zniechęcaj się niepowodzeniami, bądź cierpliwy i mężny.
- Doceniaj permanentną edukację i kompetencje, bądź krytyczny wobec demagogii, stereotypów i resentymentów.
- Wspieraj ludzi młodych (ich talenty i głowy pełne pomysłów) w wypracowywaniu projektów życiowych.
- Bądź tolerancyjny, doceniaj możliwość zawierania kompromisów, zgodnie z zasadą *primum non nocere*.
- Walcz z korupcją, nepotyzmem i klikowością.
- Promuj etykę odpowiedzialności i wcielaj ją w życie.

Bibliografia

Ankieta Głosu. Nauczycielu, jak często myślisz o odejściu ze szkoły? Bardzo często... Znamy wyniki! (2023). Pobrano z <https://glos.pl/ankieta-glosu-nauczycielu-jak-czesto-myslisz-o-odejsciu-ze-szkoly>

Aronson, E., Wilson, T.D., Akert, R.M.(1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Przeł. A. Bezwińska i inni. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.

Bielecka-Prus, J. (2010). *Transmisja kultury w rodzinie i w szkole. Teoria Basila Bernsteina*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Brzezińska, A. I. (2011). Socjometria. W: J.M. Brzeziński (red.), *Metodologia badań społecznych. Wybór tekstów* (s. 243–298). Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.

Dambach, K.E. (2003). *Mobbing w szkole. Jak zapobiegać przemocy grupowej*. Przeł. A. Ubertowska. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Dobrołowicz, M. (2023). *Ilu uchodźców z Ukrainy mieszka w Polsce? Znamy najnowsze dane*. Pobrano z https://www.rmfm24.pl/raporty/raport-wojna-z-rosja/news-ilu-uchodzcow-z-ukrainy-mieszka-w-polsce-znamy-najnowsze-dan,nId,6890477#crp_state=1

Dylus, A. (2016). *Polityka w perspektywie etycznej i religijnej*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.

Erikson, E.H. (2004). *Tożsamość a cykl życia*. Przeł. M. Żywicki. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Feliksiak, M. (opr.) (2023). *Polskie szkoły 2022. Komunikat z badań, 2*. Warszawa: CBOS.

Flis, J., Dębski, M. (2023). *Młode głowy. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi*. Warszawa: Fundacja UNaweza. Pobrano z https://mlodeglowy.pl/wp-content/uploads/2023/04/MLODE-GLOWY.-Otwarcie-o-zdrowiu-psychicznym_-Raport-final.pdf

Gordon, Th. (2007). *Wychowanie bez porażek*. Wyd. II. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.

Gordon, Th. (2017). *Wychowanie bez porażek w szkole*. Wyd. XII. Przeł. D. Szafrąńska-Poniewierska. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.

Kierzkowska, K. (2023). *w ten sposób niszcysz poczucie własnej wartości swojego dziecka*. Pobrane z: <https://dadhero.pl/292082,w-ten-sposob-niszczysz-poczucie-wlasnej-wartosci-swojego-dziecka>

Kincel, J. (2023). *Większość rodziców będzie musiała zrezygnować z pracy, by uczyć dzieci w domu*. Pobrane z: <https://www.msn.com/pl-pl/wiadomosci/opinie>

Kotarbiński, T. (1986). *Medytacje o życiu godziwym*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

LARP, czyli life action role playing 2017. Pobrane z: <https://mlo.fem.org.pl/project/larp-czyli-life-action-role-playing/>

Mead, M. (2000). *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. Przeł. J. Hołówka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Mikiewicz, P. (2016). *Socjologia edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Morelowska-Siluk K. (2022). *Oceny, presje, nakazy, zakazy, represje – dlaczego polska szkoła traumatyzuje?* Pobrane z: https://zwierciadlo.pl/psychologia/529030,1,szkola-ktora-lamie-ludzi.read?page_y=10404.3330078125

Nowak, A. (2023). *Granice czy też ich brak – edukacja włączająca w praktyce*. W: M. Dudek, E. Sawa-Czajka (red.), *Człowiek i granice* (s. 519–528). Warszawa–Radzymin: Wydawnictwo von Borowiecky.

Olejniczak, K. (2023). *Ponad połowa ukraińskich dzieci nie jest zapisana do szkół w Polsce* Pobrane z: <https://www.portalsamorzadowy.pl/edukacja/ponad-polowa-ukrainskich-dzieci-uchodzcow-nie-jest-zapisana-do-szkol-w-polsce,474728.html>

Olkuśnik, W. (2023). *Młodzi wykształceni zaniepokojeni: Młodzież dzielona ze względu na wiedzę* (2023). Pobrane z: <https://dorzeczy.pl/rozrywka/465468/mlodzi-wykształceni-i-z-wielkich-osrodkow-zaniepokojeni.html>

Omyła-Rudzka, M. (2022). *Stosunek do innych narodów. Komunikat z badań, 21*, Warszawa: CBOS, s.10.

Omyła-Rudzka, M. (2023). *Stosunek do innych narodów rok po wybuchu wojny na Ukrainie. Komunikat z badań, 33*, Warszawa: CBOS, s. 11.

Pawlicka, K. (2023). Co dzieje się z uchodźcami z Ukrainy romskiego pochodzenia? „Rozwiązania systemowe nie istnieją”. Pobrane z: <https://kobieta.wp.pl/co-dzieje-sie-z-uchodzcami-z-ukrainy-romskiego-pochodzenia-rozwiazania-systemowe-nie-istnieja-6912030140574368a>

Pawlik, A. (2017). *LARP dla bystrzaków, NA TROPIE*. Pobrane z: <https://natropie.zhp.pl/index.php/LARP-dla-bystrzakow/>

Pisarek, A. (2021). *Znaczenie Live Action Role Play w doświadczeniu Graczy i Mistrzów Gry (w świetle badań jakościowych)*. [praca magisterska]. Warszawa: Archiwum Prac Dyplomowych UKSW w Warszawie.

Puculek, A. (2021). „Na pierwszej matematyce jesteśmy martwi”. *Wymęczony, niewyspany, głodny. Tak wygląda polski uczeń*. Pobrane z: <https://wiadomosci.radiozet.pl/polska/Edukacja-domowa-zamiast-w-szkole-nie-zdacie-matury-.To-przeroslo-nasze-wyobrazenia>

Sroczyńska, M. (2016). o zjawisku „nadnormalności” w przestrzeni edukacyjnej (szkic socjologiczny). W: M.J. Szymański, B. Walasek-Jarosz, Z. Zbróg (red.), *Zrozumieć szkołę. Konteksty zmiany* (s. 94–110). Warszawa: Wydawnictwo APS.

Sroczyńska M. (2020). Młodzież w poszukiwaniu sacrum. Rozważania socjologiczne. *Przegląd Religioznawczy – The Religious Studies Review*, 2, 113–128.

Suchodolska, M. (2023). *Dr hab. Jędrzejko: dzieci to ofiary zerowych kompetencji rodziców (wywiad)*. Pobrane z: <https://samorząd.pap.pl/kategoria/opinie/dr-hab-jedrzejko-dzieci-ofiary-zerowych-kompetencji-rodzicow-wywiad>

SW Research (2023). *Aktualny ranking najbardziej poważanych zawodów* Pobrane z: <https://swresearch.pl/ranking-zawodow>

Szlendak, T. (2012). Zażyłość w oparach niezrozumienia. o hipotezie międzygeneracyjnej solidarności tolerancyjnej. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, z. 3, 75–90.

Szydłak, P. Nowicka, E. (1996). Swoi i obcy. Granice jawne i ukryte. W: E. Nowicka. J. Nawrocki (red.), *Inny - Obcy – Wróg. Swoi i obcy w świadomości młodzieży szkolnej i studenckiej* (s.185–219). Warszawa: Oficyna Naukowa.

Tillmann K.-J. (2005). *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*. Wyd. II. Przeł. G. Bluszcz. Warszawa: PWN.

Żurek, E. (2004). *Sztuka wystąpień, czyli jak mówić, by osiągnąć cel*. Warszawa: Poltext.