

Warsztaty kompetencji międzykulturowych – podręcznik dla trenerów

**Redakcja: Marzena Lipińska
Autorki: Kinga Białek, Anna Kawalska, Ewa Kownacka, Marta Piegat-Kaczmarczyk**



**Warsztaty kompetencji
międzykulturowych
– podręcznik dla trenerów**

Warsztaty kompetencji międzykulturowych – podręcznik dla trenerów

Redakcja: Marzena Lipińska

Autorki:

**Kinga Białek, Anna Kawalska, Ewa Kownacka,
Marta Piegat-Kaczmarczyk**



Warszawa 2008

Recenzentki:

prof. dr hab. Halina Grzymała-Moszczyńska, Izabela Podsiadło-Dacewicz

Redakcja merytoryczna:

Marzena Lipińska

Redakcja językowa:

Joanna Gospodarczyk

Koordinacja projektu:

Marta Smagowicz

Autorki:

Kinga Białek, Anna Kawalska, Ewa Kownacka, Marta Piegat-Kaczmarczyk, Joanna Więckowska, Marzena Lipińska

Opis i wybór ćwiczeń:

Rozdział I zespół autorek

Rozdział II Ewa Kownacka

Rozdział III Marta Piegat-Kaczmarczyk

Rozdział IV Kinga Białek

Rozdział V Anna Kawalska

Rozdział VI Anna Kawalska

Wstępy do rozdziałów:

rozdział II: Ewa Kownacka

pozostałe: Marzena Lipińska

Materiały dodatkowe:

Zespół autorek, Maryna Brywczyńska

Prezentacje:

Anna Kawalska, Ewa Kownacka, Marzena Lipińska, Joanna Więckowska

Ilustracje:

Barbara Supady i Maciej Reszka



Projekt ten został zrealizowany przy
udziale Europejskiego Funduszu
Społecznego w ramach Inicjatywy
Wspólnotowej EQUAL

© Copyright by Inicjatywa Wspólnotowa EQUAL, Międzykulturowe Centrum Adaptacji Zawodowej, Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Uniwersytet Warszawski

ISBN 978-83-60260-06-7

Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji
Uniwersytet Warszawski
Międzykulturowe Centrum Adaptacji Zawodowej
IW EQUAL
00-896 Warszawa, ul. Ogrodowa 28/30
www.mcaz.org.pl

SPIS TREŚCI

Zamiast wstępu słowo do trenera...	– prof. dr hab. Halina Grzymała-Moszczyńska	7
O celach i historii powstania publikacji	– Ewa Kownacka	8
Co każdy trener wiedzieć powinien?	– Maryna Brywczyńska	10

Rozdział I	– Czy ludzie wszędzie są tacy sami?	27
Rozdział II	– W kraju nowego azylu – szok kulturowy i strategie akulturacji	47
Rozdział III	– Psychologiczne konsekwencje uchodźstwa	69
Rozdział IV	– Stereotypy, uprzedzenia, dyskryminacja	95
Rozdział V	– Komunikacja z osobami odmiennymi kulturowo w mojej pracy – wywiad kulturowy, czym jest i jak go przeprowadzić?	117
Rozdział VI	– Pomoc osobom odmiennym kulturowo	141

Materiały dodatkowe:

1	Analiza potrzeb uczestników warsztatów kompetencji kulturowych	169
2	Opis przypadku, czyli jak dochodzi do Nieporozumień Kulturowych	172
3	Ćwiczenia typu „lodołamacz”, czyli ułatwiające poznanie się grupy, integrację oraz na podniesienie koncentracji uwagi	177
4	Postawy i ich rola w funkcjonowaniu człowieka. – Anna Brzezińska i Ewa Wróbel	178
5	Słownik ważniejszych terminów z zakresu antropologii kultury i psychologii międzykulturowej	181
6	Informacje o instytucjach i organizacjach	188
7	Bibliografia	192
8	Filmografia	195
9	Ankieta ewaluacyjna	197
10	Informacje o autorkach publikacji	199

Zamiast wstępu słowo do trenera...

Głównym adresatem tego podręcznika są osoby organizujące treningi kompetencji kulturowych, w tym akulturacyjne. Nadrzędnym celem takich treningów jest pomoc w psychologicznym i społecznym funkcjonowaniu osobom przenoszącym się z jednej kultury do drugiej, w taki sposób aby w nowej kulturze poziom tego funkcjonowania był zbliżony do poziomu efektywności, jaki przejawiali oni w warunkach kultury macierzystej.

W literaturze przedmiotu¹ wiele uwagi poświęca się samym treściom treningów, zaś znacznie mniej osobie trenera. Tymczasem nie sposób pominąć faktu, że kluczową rolę dla powodzenia tego rodzaju treningów odgrywają nie tylko standardowe kompetencje trenera, które pozwolą mu prawidłowo ocenić potrzeby grupy i poprawnie zbudować odpowiedni program zajęć, ale również jego postawa wobec odmienności kulturowej i własnego zaplecza kulturowego.

Spróbujmy się zastanowić się, co oznacza uświadomienie sobie i zrozumienie własnego zaplecza kulturowego? Najprościej można to wyrazić odwołując się do metafory powietrza, z którego istnienia nie zdajemy sobie sprawy tak długo, jak długo nie zaczyna nam go brakować. Dla trenera oznacza to odpowiedzenie sobie na pytanie, co stanowi o jego tożsamości kulturowej, w jakich sytuacjach czuje, że ta tożsamość jest zagrożona, jak na to zagrożenie reaguje. Pomocne jest odwołanie się do własnych doświadczeń funkcjonowania w innych kulturach, przypomnienie sobie sytuacji, które wówczas wywołały w nim lęk, agresję czy poczucie niezrozumienia. Przydatnym zabiegiem w budowaniu tej wiedzy (oprócz mieszkania przez dłuższy czas w innym kraju) jest prowadzenie kulturowego dziennika podróży w trakcie krótszych wyjazdów do innych krajów i analizowanie w swoich zapiskach własnych reakcji na spotykaną tam odmienność kulturową. Stanowi to okazję do skonfrontowania się z własnymi stereotypami – często nieuświadomianymi, a przez to przekazywanymi w sposób nieświadomy uczestnikom treningów, i w konsekwencji oddziałujących destrukcyjnie na cel treningu, czyli kształtowanie postawy etnorelatywistycznej uczestników w miejsce postawy etnocentrycznej. Pozwala też zgromadzić cenny materiał do budowania segmentów treningów na podstawie tzw. uczenia przez doświadczenie.

Miarą dojrzałości zawodowej trenera jest umiejętność oceny granic własnych kompetencji kulturowych do pracy z daną grupą. Własne, przykre doświadczenia z pobytu w danym kraju mogą powodować, że trener ani nie potrafi sam pracować z osobami, które stamtąd pochodzą, ani nie potrafi przygotować innych do takich kontaktów, bez przekazania im własnego bagażu negatywnych doświadczeń i powstałych w ich wyniku uprzedzeń. Przyznanie się do takiej sytuacji przed sobą i przekazanie poprowadzenia zajęć innej osobie nie jest słabością, lecz sprawdzianem poziomu auto-refleksji towarzyszącej wykonywanej pracy.

Kolejnym niezbędnym warunkiem dobrego funkcjonowania w tej roli jest korzystanie z superwizji. Pozwoli to nie tylko zachować obiektywizm i równowagę w pracy z różnorodnymi grupami, ale chroni też przed wypaleniem zawodowym, na które – pracując bardzo intensywnie z grupą – nad często trudnymi i bolesnymi problemami powstającymi na styku kultur, łatwo jest się narazić.

Prof. dr hab. Halina Grzymała-Moszczyńska

1) Podsumowania stanu wiedzy praktycznej, ale też teorii leżącej u podstaw prowadzonych treningów stanowi zawarty zarówno *Handbook of Intercultural Training* (2004), jak i rozdział poświęcony treningom akulturacyjnym w pracy *Multicultural Counselling* (Landis, Lo 2006) oraz publikacje ukazujące się w *International Journal of Intercultural Relations*

O celach i historii powstania publikacji

Przygotowana publikacja jest wyborem ćwiczeń, wykładów, symulacji stworzonych lub zaadaptowanych na potrzeby kształcenia pracowników służb społecznych pracujących z migrantami, słuchaczy Studiów Podyplomowych „Wspieranie osób odmiennych kulturowo na rynku pracy”. Zajęcia kierowane były do osób z wyższym wykształceniem, pracujących na co dzień z obcokrajowcami doświadczającymi trudności w integracji ze społeczeństwem polskim, w szczególności w sferze zawodowej. Uczestnikami warsztatów byli pracownicy socjalni, liderzy organizacji pozarządowych, doradcy zawodowi, pracownicy służb penitencjarnych, formalni i nieformalni liderzy społeczności migranckich. Na program warsztatowych zajęć akademickich złożyło się 11 dziesięciogodzinnych bloków tematycznych:

- Zróżnicowanie kulturowe – sposoby opisu i analizy
- Konsekwencje różnic kulturowych w komunikacji werbalnej i niewerbalnej
- Psychospołeczne konsekwencje migracji
- Psychospołeczne konsekwencje uchodźstwa
- Stereotypy i uprzedzenia
- Bariery w tworzeniu społeczeństw wielokulturowych
- Psychologiczna higiena pracy w obszarze pomagania migrantom
- Kulturowe uwarunkowania skutecznej komunikacji z przedstawicielami wybranych narodowości (4 spotkania z gośćmi – ekspertami kulturowymi rozłożone na dwa dziesięciogodzinne bloki)
- Współpraca międzyinstytucjonalna w zakresie wspierania migrantów na rynku pracy
- Tworzenie projektów na rzecz integracji migrantów na rynku pracy

Podstawowym założeniem programu było połączenie tradycyjnych form kształcenia akademickiego, dostarczających wiedzy naukowej (wykładów, dyskusji seminaryjnych, analizy tekstów) z metodami warsztatowymi, uzupełniającymi ją o doświadczanie omawianych procesów i możliwość poszukiwania praktycznych zastosowań wyników badań i poznawanych teorii naukowych (symulacje, odgrywanie ról, analiza doświadczenia). W trakcie pierwszych sześciu spotkań proces kształcenia koncentrował się przede wszystkim na dostarczeniu rzetelnej wiedzy oraz kształtowaniu postawy relatywizmu kulturowego, poprzez proponowanie uczestnikom doświadczania omawianych zjawisk z perspektywy migranta. Realizowano ten cel w trakcie symulacji i analiz materiałów opisujących doświadczenia przedstawicieli mniejszości kulturowych w kontakcie z grupami większościowymi (bloki tematyczne od „Zróżnicowanie kulturowe – sposoby opisu i analizy” do „Bariery w tworzeniu społeczeństw wielokulturowych”). Ostatnie pięć spotkań koncentrowało się przede wszystkim na stosowaniu zdobytej wiedzy w praktyce – w bezpośrednim kontakcie z migrantami, oraz w planowaniu i implementacji rozwiązań adekwatnych kulturowo w ramach zajmowanego stanowiska, oraz macierzystej instytucji (bloki tematyczne od „Psychologiczna higiena pracy w obszarze pomagania migrantom” do „Tworzenie projektów na rzecz integracji migrantów na rynku pracy”). Zajęcia weszły do puli przedmiotów obowiązkowych i wraz z przedmiotami z zakresu antropologii, kulturoznawstwa, pedagogiki, socjologii, metodyki pracy poszczególnych zawodów i prawa złożyły się na wypracowany, w ramach dwóch edycji studiów, model kształcenia podyplomowego służb społecznych, upowszechniany jako dobra praktyka w ramach IW EQUAL.

Akademicki charakter kształcenia podyplomowego, eksperymentalna natura projektu EQUAL, szerokie ramy godzinowe oraz zjazdowy tryb zajęć pozwoliły na komfort zaplanowania całodziennych zajęć, obejmujących każdorazowo 10 godzin dydaktycznych. Stworzyło to możliwość spojrzenia na procesy powstające na styku kultur z wielu perspektyw, indywidualnej i grupowej, psychologicznej i społecznej, przedstawicieli mniejszości i większości itd. Rozłożenie pracy na okres dwóch semestrów pozwoliło ponadto, nie tylko na dostarczanie wiedzy i umiejętności rozumienia różnic kulturowych, potrzeb migrantów, roli społeczeństwa przyjmującego w procesie integracji, ale i na wymagające dłuższych oddziaływań kształtowanie postaw pluralizmu i relatywizmu kulturowego, jak również nawyku myślenia w tych kategoriach, w kontaktach interpersonalnych, międzygrupowych i międzyinstytucjonalnych.

Niestety rzadko kiedy, dydaktycy akademicki i trenerzy pracują w równie komfortowych warunkach. Pierwsi mają do dyspozycji zwykle 30–60 godzin dydaktycznych, zblokowanych najwyżej w czterogodzinne spotkania. Trenerzy zaś rzadko dysponują czasem dłuższym niż 8–16 godzin szkoleniowych,

realizując jedno lub dwudniowe warsztaty – najbardziej popularną formę kształcenia, zarówno na rynku komercyjnym jak i edukacyjnym. Mając to na uwadze całość została pomyślana tak, aby można było z niej wybrać jeden lub kilka elementów. Każdy z nich może stanowić zamkniętą całość (krótkie, godzinne lub dwugodzinne mini-szkolenie), może też zostać włączony do większego programu, który będzie uzupełniać. Zachęcamy również do wykorzystywania pełnych bloków, a jeśli będzie taka możliwość – do przeprowadzenia całości programu. Aby to umożliwić w prezentowanej publikacji znalazł się wybór ćwiczeń, symulacji, wykładów, analiz materiałów źródłowych i analiz studiów przypadków, które mogą być zastosowane zarówno w proponowanej kolejności, jak i osobno. Założeniem autorek było z jednej strony podzielenie się częścią wypracowanego i przetestowanego w trakcie dwóch edycji studiów modelu (warsztaty w zewnętrznej procedurze ewaluacyjnej otrzymały od uczestników najwyższą ocenę wśród prowadzonych przedmiotów), z drugiej zaś zaoferowanie trenerkom i trenerom jak największej różnorodności form i treści pracy, do włączania we własne programy szkoleniowe. Naszą intencją było dostarczenie budulca warsztatów, cegiełek i propozycji spoiwa, z których można tworzyć programy kształcenia w szeroko rozumianej tematyce migracji i wynikających z niej procesów międzykulturowych. Nie pokazujemy gotowych rozwiązań, ceniąc niezależność i kreatywność odbiorców, i mając na uwadze fakt, że ostateczna forma warsztatu czy szkolenia, wybór ćwiczeń, dopasowanie stylu prowadzenia, wybór zakresu przekazywanej wiedzy i umiejętności zawsze leżą po stronie trenerki lub trenera i determinowane są potrzebami grupy oraz kompetencjami osoby prowadzącej. Prezentowane elementy warsztatów zostały tak dobrane, aby w całości lub fragmentach mogły być prowadzone z przedstawicielami różnych zawodów i grup społecznych, funkcjonujących w środowisku międzykulturowym, zarówno członków społeczeństwa przyjmującego, jak i z samymi migrantami.

Koncepcja i ramowy program kształcenia w zakresie psychologii i komunikacji międzykulturowej pracowników służb społecznych, metodami aktywnymi, zostały opracowane w 2005 roku przez Ewę Kownacką, we współpracy z pracownikami i doktorantami Instytutu Psychologii Stosunków Międzykulturowych Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej. Szczególny wkład w cały proces przygotowani i popularyzacji rezultatów miała prof. Halina Grzymała-Moszczyńska, która służyła swoją wiedzą i doświadczeniem w początkowej fazie powstawania projektu, oraz w fazie podsumowującej, której efektem jest niniejsza publikacja. Szczegółowe scenariusze zajęć prowadzonych w trakcie studiów zostały ułożone przez zespół trenerski, w składzie: Kinga Białek, Anna Kawalska, Ewa Kownacka, Marta Piegat-Kaczmarczyk, Joanna Więckowska. Dzięki temu wszystkie propozycje aktywności zostały przetestowane i poddane ewaluacji, zarówno w trakcie dwóch lat działania projektu i dwóch edycji Studiów Podyplomowych, jak i wcześniej w praktyce trenerskiej i dydaktycznej każdej z członkiń zespołu. Każda z nich wniosła do programu przemyślenia zebrane w pracy z grupami w różnym wieku, o różnych doświadczeniach życiowych, różnym poziomie wykształcenia i różnej specyfice pracy – od urzędników państwowych, poprzez liderów i pracowników organizacji pozarządowych, młodzież i studentów, aż po pracowników instytucji komercyjnych.

Dzięki połączeniu doświadczenia akademickiego i trenerskiego, wspólnej dwuletniej pracy oraz współpracy z redaktorką Marzeną Lipińską, której z zewnątrz spojrzenie pozwoliło na adaptację programu na potrzeby tej publikacji, mam ogromną przyjemność zaprosić do korzystania z naszych doświadczeń. Życzeniem moim i całego zespołu jest wykorzystywanie zgromadzonej tu wiedzy i narzędzi w popularyzacji kompetencji międzykulturowych jako niezbędnych do efektywnego funkcjonowania w życiu społecznym i zawodowym. W imieniu wszystkich, którzy mieli swój udział w powstaniu tego opracowania, życzę twórczej pracy w odkrywaniu, doświadczaniu i rozumieniu roli, jaką odgrywa edukacja międzykulturowa i jaką odgrywa każdy z nas, w tworzeniu wielokulturowego świata i pielęgnowaniu różnorodności, stanowiącej nasze wspólne bogactwo.

Z podziękowaniami dla uczestników warsztatów,
za zaangażowanie, informacje zwrotne
i przyjemność pracy

Koordynatorka warsztatów
Ewa Kownacka

Opracowanie: Maryna Brywczyńska²

Co każdy trener wiedzieć powinien?

Jeśli jesteś zainteresowany tą publikacją i sięgnąłeś po nią, to jesteś człowiekiem angażującym się w szeroko pojęte pomaganie innym poprzez działania szkoleniowe. Stworzenie atrakcyjnego i profesjonalnego warsztatu z zakresu kompetencji kulturowych wymaga dużego doświadczenia i wiedzy z zakresu psychologii zachowań adekwatnych kulturowo oraz znajomości zasad i reguł budowania scenariuszy szkoleniowych. Pomocą w profesjonalnym przygotowaniu takiego warsztatu będą – opisane poniżej – uniwersalne zasady i reguły, które zawsze powinny być stosowane aby szkolenie było gwarancją sukcesu Trenera i spełnieniem oczekiwań jego Uczestników.

1. Czym jest przedstawiony w niniejszej publikacji zbiór ćwiczeń? Uściślenie nomenklatury.

Przypomnijmy sobie, czym jest szkolenie?

Terminem „szkolenie” określane są działania mające na celu zdobycie wiedzy lub umiejętności. Najczęściej słowo „szkolenie” dotyczy rozwijania umiejętności wśród dorosłych, umiejętności mających na celu podniesienie kompetencji związanych z aktualnie wykonywaną pracą lub zdobyciem nowych kwalifikacji.

Definicja szkoleń opracowana przez „Manpower Services Commission” mówi, że szkolenie to: „zaplanowany proces zmieniania postawy, wiedzy lub umiejętności poprzez uczenie się i osiągnięcie właściwych efektów w zakresie jednego lub kilku zadań. Jego celem jest rozwijanie umiejętności uczestników, aby mogli oni zaspokoić obecne i przyszłe potrzeby swoje oraz organizacji”³.

Z definicji tej wynika, że szkolenia realizowane są głównie w celu zaspokajania potrzeby organizacji, grupy uczestników i zawsze dotyczą podmiotu. Niebagatelną rolę odgrywa nie tylko koncepcja szkolenia, zastosowane metody, ale przede wszystkim podejście ukierunkowane na człowieka. Mimo to nie możemy zaniedbać omówienia zasad pracy trenera, a zatem form, metod, struktury szkoleń.

1.1. Potrzeby szkoleniowe to siła napędowa działania trenera przystępującego do tworzenia koncepcji i konstrukcji szkolenia czy programu. Potrzeby odbiorców, a często i zamawiających, np. organizacji powinny być określone na podstawie dogłębnej analizy aktualnej sytuacji. Dopiero wówczas na tej podstawie można planować szkolenie i zastosować właściwą **konwencję**, odpowiednie **metody i formy szkolenia**, a także określić jego miejsce i czas oraz dostosować je do określonej grupy uczących się.

Możemy wyróżnić **trzy podstawowe formy szkoleń**:

- **akademicką** – w jej skład wchodzi między innymi:
 - wykład,
 - seminarium,
 - konwersatorium.
- **warsztatową** – są to zajęcia praktyczne, doskonalące pewną umiejętność, lub zajęcia praktyczne, których celem jest opracowanie lub wytrenowanie określonego sposobu działania. W tej formie szkolenia wyróżnić można dwa style:
 - oparty o strukturę i orientację na przekazanie wiedzy,
 - zorientowany na relacje i uruchamianie mechanizmu zaangażowania.
- **treningową** – polega na systematycznym wykonywaniu ćwiczeń prowadzących do uzyskania większych umiejętności z danej dziedziny (innych niż sportowe). Jest to:
 - praca związana z procesem grupowym,
 - budowanie doświadczeń stymulujących proces uczenia się.

Formą akademicką nie będziemy zajmowali się w tym opracowaniu. Choć elementy wykładów, tzw. mini-wykładów, czy fragmenty konwersatorium z całą pewnością będą występowały w czasie realizowanych warsztatów. Będą stanowić spoiwo lub uzupełnienie występujących w warsztacie zadań grupowych i ćwiczeń.

2) Maryna Brywczyńska – doświadczony trener i konsultant; współpracowała z wieloma firmami doradczo-szkoleniowymi. Jest autorką kilku podręczników dla trenerów wewnętrznych oraz liderem licznych projektów „Train the Trainer”.

3) Armstrong. M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002, s. 448.

Dla potrzeb tego opracowania zdefiniujmy, czym jest forma a czym jest metoda szkoleniowa.

- forma** zewnętrznym wyglądem, kształtem czegoś, układem powiązanych ze sobą elementów, wzór, według którego wytwarza się seryjnie jednakowe przedmioty; w sztuce, literaturze: środki artystyczne zastosowane przez twórcę w danym dziele
w znaczeniu ogólnym – wyraz wewnętrznej struktury rzeczy, całościowy układ części przedmiotu;
w węższym znaczeniu – ukształtowanie, wygląd danej rzeczy⁴.
- metoda** świadomie i konsekwentnie stosowany sposób postępowania dla osiągnięcia celu; zespół celowych czynności i środków.
w znaczeniu ogólnym – sposób postępowania, świadomy i powtarzalny wybór działania;
w węższym znaczeniu – zespół celowych czynności i środków, w szczególności prowadzących do wykonania określonego zadania lub rozwiązania danego problemu.

Temat szkolenia w dużej mierze wpływa na wybór formy i metod stosowanych podczas szkolenia. Przyjęta forma szkolenia pozwala nam na wybranie konkretnych i najbardziej efektywnych metod realizacji. Nie bez znaczenia dla wyboru metodyki pracy są też uczestnicy i ich doświadczenie w szkoleniach, ich wspólna znajomość, a także preferencje w sposobie zdobywania i porządkowania wiedzy, doświadczeń i umiejętności.

Trenerzy zdają sobie sprawę, że istnieje bardzo duża różnorodność metod nauczania, z których mogą korzystać.

Niniejsza publikacja ułatwia skonstruowanie formy warsztatowej i/lub treningowej. Ćwiczenia tu zgromadzone mają za zadanie podniesienie kompetencji kulturowych uczestników. Będą przydatne szczególnie tym, którzy w swojej pracy zawodowej pozostają, z racji pełnionych obowiązków w stałym interpersonalnym kontakcie z przedstawicielami mniejszości etnicznych, narodowych, kulturowych i u których znaczącą rolę odgrywają wiedza i umiejętności kulturowe.

A zatem proponowanymi metodami są aktywne metody szkolenia dedykowane mniejszym lub większym grupom uczestników. Kładą one szczególny nacisk na łączenie teorii z praktyką, wytworzenie umiejętności zastosowania zdobytej wiedzy, czy umiejętności, przeniesienia zdobytych na sali szkoleniowej doświadczeń na grunt życia: społecznego, zawodowego i osobistego.

Dzięki aktywnym formom szkolenia i stosowanym w nim metodom, uczestnik sam odkrywa, poszukuje, doświadcza poprzez na przykład **symulacje, analizy przypadków czy dyskusje i dzielenie się doświadczeniami**.

Oto opisy niektórych z nich:

- **analiza przypadku** (*case study*) – celem jest przetrenowanie umiejętności analitycznego myślenia; polega ona na wprowadzeniu uczestników szkolenia w złożoną sytuację, wymagającą rozwiązania, zaczerpniętą z praktyki (np. emigrantów) lub zaistniałą. Opisy sytuacyjne zawierają obszerny wyjaśnienia tła i samego problemu, informacje o stanie poprzedzającym, sytuację oraz stan aktualny. Jedną z form analizy przypadków jest przedstawienie dwóch wersji – negatywnej i pozytywnej.
- **metoda przypadków** – ma wiele wspólnych cech z analizą przypadku. Różnica polega na tym, że uczestnicy sami poszukują niektórych, nie podanych, a istotnych informacji. W metodzie tej przewidziana jest faza pytań ze strony uczestników. Informacje, które zdobędą w ten sposób, staną się później przesłanką decyzji. Trening tą metodą przyczynia się do doskonalenia umiejętności selekcjonowania informacji.
- **symulacje** – często w literaturze adresowanej do trenerów symulacje rozumiane są jak odgrywanie ról w opisanej dla celów szkoleniowych sytuacji. Inni autorzy stawiają znak równości pomiędzy symulacją a grą. Podobieństwo tych dwóch metod leży w zaangażowaniu emocji. Ten rodzaj aktywnego ćwiczenia, jak żaden inny, nadaje się do konstrukcji warsztatu dotyczącego różnic międzykulturowych, emocji związanych z przeżyciami obcokrajowców w nowym miejscu zamieszkania. Autorki tej publikacji tworząc takie ćwiczenia miały na celu wywołanie emocji u uczestników warsztatu (często bardzo silnych). Sławomir Jarmuż i Tomasz Witkowski w swoim

4) *Słownik języka polskiego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988.

„Podręczniku Trenera” nazywają takie symulacje zadaniami egzystencjalnymi⁵. To niezwykle trafna nazwa. W jakim celu wprowadzać uczestników w tak trudną sytuację? Emocje są składową postaw. Często jednym z głównych celów warsztatu poświęconego kompetencjom kulturowym jest zmiana postaw uczestników wobec odmienności kulturowej, wobec sytuacji, trudności, jakie napotykają czy nawet wobec nietolerancji, z jaką mogą się spotkać.

Przy tego typu ćwiczeniach coraz większego znaczenia nabiera omawiana (na stronach dotyczących struktury warsztatu), konieczność stworzenia atmosfery pełnego bezpieczeństwa. A zatem proponować uczestnikom tego typu ćwiczenie możemy dopiero wtedy, kiedy na sali panuje atmosfera otwartości, szczerości, a wcześniej realizowane zadania pokazały, że wzrosło zaufanie w grupie. Dobrze jest także bardzo dokładnie podać: cel ćwiczenia, korzyści, jakie może osiągnąć uczestnik z jego realizacji, czy choćby uczestnictwa w nim oraz zasady pracy nad zadaniem, Trener profesjonalista nie zapomni także o dopytaniu o zrozumienie celu i metody pracy. Czasami zasadne jest przypomnienie zasad współpracy (kontraktu). Ludzie dorośli o wiele częściej i intensywniej angażują się w proces obrony swojej samooceny niż dzieci skłonne przyjąć ocenę autorytetu, jakim jest dla nich nauczyciel, a tu trener. Jest to o tyle zdumiewające zjawisko, że kiedy te same osoby pytamy o ocenę swojej osoby w zwykłych sytuacjach codziennego życia, wystawiają sobie często bardzo zaniżoną i krytyczną notę. Opiswane zjawisko przyczynia się do tego, że wszelkie zasymulowane sytuacje, w których uczestnik szkolenia nie czuje się bezpiecznie natychmiast spowoduje przełożenie jego uwagi z treści szkolenia/zadania i skoncentrowanie na odzyskaniu poczucia bezpieczeństwa. Cała energia, którą trener chciałby widzieć skumulowaną na znalezieniu rozwiązań, diagnozie swoich emocji, zdefiniowaniu nowych postaw czy przekonaniu wobec symulowanego (ćwiczonego) zjawiska koncentruje się na odbudowaniu swojej oceny oraz bezpieczeństwa. Zadania egzystencjalne mają wiele podobieństw eksperymentów psychologicznych. W takich eksperymentach biorą udział ochotnicy, a zatem jedna z reguł, jakie ustala się w kontrakcie z grupą „każdy ma prawo odmówić uczestnictwa w ćwiczeniu” staje się niezwykle zasadna.

Kolejną zasadą, o jakiej nie można zapomnieć w trakcie uzgadniania kontraktu jest „nie oceniamy, nie krytykujemy, nie pouczamy” – jedyną, jaką formułujemy przez zaprzeczenie. Podstawowym mechanizmem uczenia się, który funkcjonuje w symulacjach jest głęboka analiza prowadząca do rozumienia istoty swych reakcji. Takie uczenie się daje szansę na trwałe efekty, co powinno przejawiać się w umiejętności zastosowania innego rozwiązania i wygenerowania innej postawy w podobnej sytuacji. Prowadzenie symulacji wymaga wielu umiejętności od trenera, który jest tu przede wszystkim przewodnikiem i koordynatorem pracy, ale nigdy nie powinien stanowić źródła informacji (odmiennie niż w metodzie przypadku).

Trener musi także rozumieć i doskonale rozpoznawać objawy kolejnych etapów procesu grupowego. Tego typu zadania nie powinny pojawić się w etapie pierwszym (formowanie) oraz drugim (burza – storming). Pozostałe etapy dynamiki grupowej są bardziej lub mniej etapami normowania, współpracy, a zatem dogodnymi do realizacji zadań. Oczywiście jest też, że takie ćwiczenia nie mogą pojawiać się na początku pierwszego warsztatu, ale także w grupie już ze sobą pracującej cyklicznie, kiedy przerwa pomiędzy spotkaniami była dłuższa niż 2–3 tygodnie, lub kiedy skład grupy uległ zmianie polegającej na dołączeniu nowego uczestnika. Grupa „cofa się” na jakiś czas w swym rozwoju i wraca do etapu ustalania ról – stormingu. Symulacja, towarzyszące jej emocje wymagają bardzo delikatnego, ale i szczegółowego omówienia. Trenerowi stawiamy zawsze ogromne wymagania. Jeśli posługuje się tą metodą warto przypomnieć o jeszcze kilku wymogach – postawie akceptacji, tolerancji, umiejętności powstrzymania się od ocen i komentarzy, czy opanowania chęci pomocy uczestnikom, którzy błędzą i cierpią. Te wymagania już pokazują, że tego typu warsztaty powinien realizować trener o dużym doświadczeniu i stażu pracy, a najkorzystniejsza dla grupy, jak również trenera prowadzącego, byłaby obecność zawodowego psychologa, służącego w takich przypadkach wsparciem. Ważnym elementem jest także „wyprowadzenie” uczestników z emocji/traumy, jaką właśnie przeżyli. Już samo omawianie jest pewną formą oczyszczenia i odreagowania, ale jednocześnie w tym momencie uczestnicy otrzymują sporo informacji, jak ich zachowania oceniali pozostali uczestnicy, co proponują, co by zmienili – a to dostarcza nie tylko refleksji, ale także kolejnych emocji. My, trenerzy doskonale wiemy, jak trudno jest przyjąć informację zwrotną po stosunkowo prostym ćwiczeniu, a co dopiero, kiedy dotyka ona naszych postaw i zachowań. Wiemy jak szybko uruchamia się chęć obrony, tłumaczenia czy wyrażenia niezgody. Przeżycie symulacji powoduje także odnowienie się czasem już zabliznionych ran. Tego typu ponowne wchodzenie w przeżytą sytuację daje aspekt terapeutyczny podobnie

5) Jarmuż S., Witkowski T., *Podręcznik Trenera*, Biblioteka Moderatora, 2004, s.127.

jak w odgrywaniu ról, gdzie rola niesie ze sobą dużą dawkę silnych przeżyć. Jednak trener musi pamiętać, że potrzebny jest czas i spokój, aby uczestnicy wrócili do równowagi. I to on ten czas musi zapewnić, zaplanować. Dobrą metodą wyprowadzenia grupy z przeżytych i omówionych emocji jest ćwiczenie relaksacyjne lub ich seria.

- **dyskusja** – jej celem jest znalezienie możliwie wielu rozwiązań danego problemu. Dopiero, gdy faza generowania pomysłów jest skończona, grupa przystępuje do ich oceny i weryfikacji. Taka procedura zapobiega hamującemu wpływowi oceny, gdy dokonuje się jej zaraz po pierwszym pomysle. Istnieje kilka sposobów przeprowadzenia etapu generowania pomysłów, najbardziej znaną jest „burza mózgów”.
- **praca grupowa** – polega na podziale całego zespołu szkolonego na mniejsze zespoły (trzy do sześciu osób). Każdy z zespołów ma do zrealizowania pewne zadanie, ma pewien problem do rozwiązania. Zadanie może być identyczne dla wszystkich grup, wtedy dyskusja podsumowująca zbiera wszystkie możliwe opcje rozwiązań lub też każda grupa może mieć inne zadanie, będące z reguły fragmentem ogólniejszego zagadnienia. Metoda ta jest szczególnie dobrym sposobem na: zaangażowanie wszystkich szkolonych do pracy, pokazanie mnogości możliwych rozwiązań jednego problemu, pokazanie różnych postaw ludzi wobec podobnej sytuacji. Dodatkowym efektem jest to, że szkoleni uczą się współpracować, lepiej porozumiewać i osiągać kompromisy.

1.2. Czym jest przedstawiony tu zbiór ćwiczeń

Dobór najlepszych metod i wymyślenie najlepszej koncepcji warsztatów nie zapewni trenerowi sukcesu. Zamieszczone tu ćwiczenia mogą stanowić uzupełnienie i jednocześnie wzbogacenie metod, jakimi dysponuje trener prowadzący czy tworzący konspekt warsztatu. Opisane ćwiczenia mogą stanowić zaplecze metodyczne. Nie zwalnia to trenera od osobistej twórczości polegającej na tworzeniu własnych autorskich ćwiczeń czy modyfikacji opisanych. Tylko trener określonej grupy, w określonym momencie, w określonym środowisku dysponuje odpowiednią wiedzą o swoich uczestnikach i warunkach realizacji warsztatu i tylko on może najtrafniej dobrać lub skonstruować metody odpowiednie dla realizacji założonego celu.

Trener przystępujący do konstruowania warsztatu, dobierając treści i metody musi także mieć na uwadze motywację potencjalnych lub już wyselekcjonowanych uczestników konkretnego szkolenia.

Opisy zamieszczonych w tej publikacji ćwiczeń zawierają: cel ćwiczenia, czas jego trwania, środki dydaktyczne i pomoce oraz przebieg. Każde ćwiczenie powinno kończyć się omówieniem (podsumowaniem), w którym uczestnicy prezentują swoje rozwiązania oraz określają najważniejsze aspekty zdobytego doświadczenia.

2. Jak zmotywować, zainteresować uczestników treningów / warsztatów

Motywacje ludzi dorosłych do nauki, czy tym bardziej ćwiczeń w trakcie warsztatów, mogą być różne. Trener powinien zadbać o poznanie tych motywacji i dostosowanie swoich argumentów do potrzeb beneficjentów.

Motywowanie do udziału w ćwiczeniu to nic innego jak podanie powodu, dla którego to ćwiczenie proponujemy. To powiedzenie: co udział w realizacji zadania da uczestnikowi, do czego może go prowadzić, co pozwoli mu poznać, czego nauczy, co pozwoli wyćwiczyć. Ważne jest, aby to, co mówi trener było spójne z **prawdziwym** celem ćwiczenia, a także pasowało do potrzeb uczestników.

2.1. Powody decydujące o uczestnictwie ludzi dorosłych w tego typu szkoleniach

Trener powinien mieć zawsze na uwadze powody, dla których ludzie dorośli decydują się na uczestnictwo w warsztatach i treningach. Jak stwierdzono w badaniach ewaluacyjnych uczestnicy szkoleń chcą:

1. Rozszerzyć swoją wiedzę i kompetencje o nowe dziedziny.
2. Uwrażliwić własną zdolność postrzegania samego siebie w relacjach z innymi.
3. Zauważyć własne, często nawykowo podejmowane działania, tak by pomóc je modyfikować.

4. Nauczyć się funkcjonalnie wyrażać uczucia.
5. Zwiększyć poziom własnej samoakceptacji i akceptacji innych.
6. Decydować się na interpersonalną otwartość i doświadczać.
7. Uświadomić sobie własne motywacje w kontakcie z ludźmi, w pracy ...
8. Uczyć się i rozwijać!

Dorośli zechcą uczestniczyć w warsztacie tylko i wyłącznie wtedy, kiedy będą widzieć korzyści, jakie wyniosą ze szkolenia oraz ich zastosowanie w przyszłości. Dobrym sposobem zmotywowania uczestników jest przedstawienie dwóch opisów przypadków (negatywny-pozytywny). Trenerowi proponujemy np. zastosowanie załączonych w publikacji opisów przypadków dotyczących zachowań w interakcjach międzykulturowych. Opisy zawierają gamę negatywnych konsekwencji związanych z brakiem tych kompetencji oraz opisy efektywnych wyników ludzi, którzy takie kompetencje już posiadli.

2.2. Poczucie bezpieczeństwa uczestników, a skłonność do ryzyka

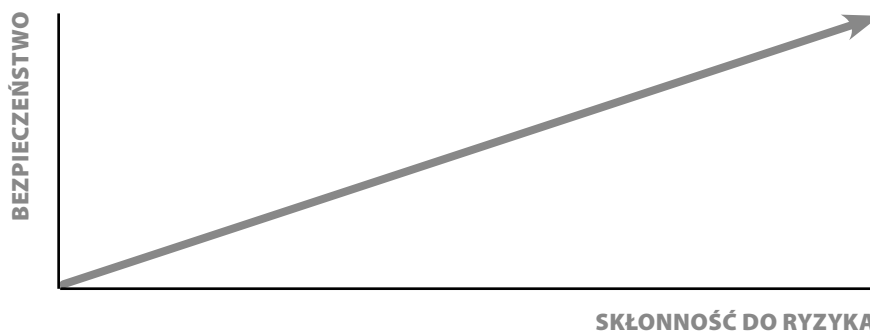
Aby grupa mogła efektywnie pracować, każdy z uczestników powinien:

- czuć się bezpiecznie,
- sam chcieć się angażować w dane ćwiczenia,
- chcieć ryzykować czy eksperymentować,
- być przekonany, że ma prawo odmówić uczestniczenia, w danym ćwiczeniu bez najmniejszych konsekwencji ze strony trenera i innych uczestników,
- wiedzieć, że nie będzie oceniana jego osoba a jedynie zachowanie w danym momencie.

Tak więc do zadań trenera należy stworzenie warunków, które są zarówno bezpieczne, jak i zachęcające do podejmowania ryzyka.

Im bardziej wzrasta poczucie bezpieczeństwa u uczestników tym bardziej zwiększa się chęć do podejmowania przez nich ryzyka.

Rys.1. Relacja pomiędzy poczuciem bezpieczeństwa a skłonnością do działań ryzykownych



Sposoby, jakimi trener może posługiwać się, by zwiększać poczucie bezpieczeństwa i gotowość ryzyka, to między innymi:

- wspólne uzgodnienie zasad współpracy – „norm grupowych” i ich akceptacja przez całą grupę;
- możliwość przedstawienia, przedyskutowania i przyjęcia kolejnych norm zgłaszanych w trakcie pracy grupy (w tym celu na flipczarce zostawiamy puste, ale ponumerowane miejsca na ewentualne kolejne zasady współpracy);
- uczenie zasad bezpiecznej komunikacji: nieoceniać ludzi, formułowanie konkretnych wypowiedzi i korygowanie odstępstw od tych reguł;
- pozwalanie, by z czasem grupa przejmowała w coraz większym stopniu odpowiedzialność za swoją pracę;
- wspieranie i zachęcanie do wypróbowywania nowych zachowań;
- minimalizowanie zakłóceń z zewnątrz;
- czuwanie nad procesami zachodzącymi w grupie i reakcjami uczestników (by móc łatwo wkroczyć i pomóc rozwiązać problemy, jeśli to konieczne).

Entuzjazm trenera

To, w jakim stopniu trener zaangażuje i podtrzymuje zainteresowanie uczestników zależy częściowo od entuzjazmu i profesjonalizmu trenera. Jeśli trener „pracuje za karę”, uczestnicy szkolenia nie wykażą entuzjazmu. Jeśli trener nie okazuje pewności siebie i nie potrafi przekazać swojej wiedzy, uczestnicy również nie będą pewni, czy inwestowanie ich czasu i energii opłaci im się.

2.4. Postawa trenera

To szczególnie istotny element w przypadku trenerów kompetencji kulturowych. Trener taki nie tylko powinien posiadać te wszystkie przymioty, które charakteryzują dobrego trenera, a zatem mieć rzetelną i aktualną wiedzę ze szkolonego obszaru, procesów grupowych, nowoczesnych metod szkolenia itp. oraz powinien posiadać stabilną osobowość (lepiej: być osobowością godną zaufania i mieć świadomość własnych postaw i stereotypów). Jest to szczególnie ważne w przypadku szkoleń dotyczących interakcji międzykulturowych. Wiedza trenera powinna korespondować z jego tolerancją, szacunkiem dla osób o odmiennych postawach, reprezentujących inne kultury. W materiałach dodatkowych załączono tekst, w którym szerzej omówiono postawy jawne i utajone. Tekst może być przydatny dla każdego trenera kompetencji kulturowych.

3. Jak powstaje koncepcja szkolenia?

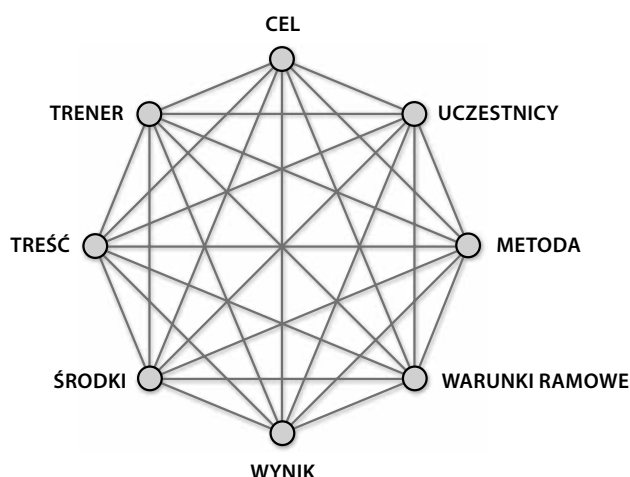
Jak powinno wyglądać zrównoważone szkolenie?

Na co trenerzy powinni zwracać uwagę w trakcie opracowywania **koncepcji szkolenia**? Powyżej omówiono już wiele aspektów wpływających na podjęcie decyzji o rozpoczęciu szkolenia. Te aspekty, powody, potrzeby to punkty główne zasadniczej koncepcji. Aby móc zrealizować kiełkujący zamysł, musimy odpowiedzieć sobie na kilka pytań i wiedzieć dla kogo, czemu, co należy zrobić, jaka będzie optymalna wielkość grupy i miejsce najlepiej odpowiadające potrzebom uczestników i trenerów. Ale to kształtujące się „koło” może szybko pogiąć się, jeśli go nie wzmocnimy osiami – jak w kole roweru. Żadna z nich nie powinna być ważniejsza czy bardziej napięta niż pozostałe.

Oto nazwy niektórych z nich:

- cel, a spodziewany wynik
- treść (wynikająca z tematu), a dobór rodzaju szkolenia i dobór metod jego realizacji
- środki przekazu, a uczestnicy i ich sposób lub możliwości odbioru
- warunki techniczne, a metody
- liczba uczestników, a dobór środków metod pracy
- warunki ramowe (w tym miejsce) a: trener, cel, zastosowane środki, metody itd.

Rys. 2. Schemat osiowy zrównoważonego warsztatu



Z koncepcji zarysowuje się kształt konkretnego warsztatu

Oś działania treningu, choć nieco bardziej uproszczoną, jako pierwsi zastosowali trenerzy Woss&Partner.

4. Na co zwracać uwagę przy kształtowaniu ostatecznej wersji warsztatu?

Kształtując ostateczną wersję warsztatu trener musi zadbać o zrównoważenie wszystkich osi schematu. Bardzo ważnym determinantem jest czas, jaki może przeznaczyć na realizację, programu i miejsce, w którym warsztat będzie się odbywał. Często te dwa czynniki, choć nie są merytoryczne, wpływają na kształt warsztatu. Często jest to też element frustrujący trenera, który marzy o zrobieniu „czegoś” innego, a z ogromnego wachlarza ćwiczeń musi wybrać to, które może być zrealizowane w danym miejscu i w przydzielonym czasie.

Mimo tych ograniczeń trener budujący warsztat musi mieć na uwadze przede wszystkim:

- potrzeby organizacji i potrzeb uczestników szkolenia oraz
- możliwości uczestników – ich stylów percepcji, przyzwyczajzeń, otwartości.

Analiza potrzeb organizacji oraz uczestników szkolenia.

Treści i metody realizacji warsztatu powinny wynikać z analizy potrzeb szkoleniowych, zarówno organizacji zamawiającej czy organizującej szkolenie, jak i potencjalnych (wytypowanych) uczestników. Często analiza ta jest przeprowadzona bez udziału trenera tworzącego i realizującego szkolenie.

Jeśli trener nie uczestniczy w procesie definiowania potrzeb docelowej, powinien zapoznać się z wynikami badania i metodami, jakie zastosował badający: ankiety/kwestionariusze, pytania jakie zadał potencjalnym uczestnikom.

Trener może także stworzyć katalog pytań, które on sam zadałby potencjalnym uczestnikom. Może okazać się, że znajdzie w ten sposób obszary, które nie zostały zbadane w trakcie analizy potrzeb. O ile czas pozwoli mu na to, niektóre z nich będzie mógł wpleść w koncepcje czy choćby alternatywną wersję planowanego warsztatu.

Trener może uzupełnić brakującą mu wiedzę dotyczącą potrzeb już na sali szkoleniowej, choć trudniej będzie te potrzeby zaspokoić, jeśli ich wcześniej nie przewidywał. W trakcie omawiania struktury szkolenia (jego otwarcia) omówiono, w jaki sposób poznać cele uczestników i powody, dla których zdecydowali się na uczestnictwo. W materiałach dodatkowych znajdują się ćwiczenia umożliwiające identyfikację potrzeb grupy w zakresie wiedzy kulturowej, które trener może zrealizować na początku zajęć.

4.2. Analiza audytorium dotyczy poniższych parametrów:

Przeprowadzając tego typu analizę należy wziąć pod uwagę: wiek, płeć, status, grupę zawodową, grupę ekonomiczną, w sytuacji emigrantów – ich status społeczny, czy ekonomiczny oraz wykształcenie przed decyzją emigracji, słownictwo, jakim się posługują, itd.

- Jaka jest ich otwartość/gotowość do przyjmowania nowych idei przekazywanych podczas szkolenia?
oraz
- Jakie informacje, czy metody ich przekazu mogą przykuć uwagę tego audytorium?
Na jakie dane i sposoby ich przedstawienia audytorium najprawdopodobniej zareaguje negatywnie?

Nie bez znaczenia dla przebiegu warsztatu są: style uczenia się uczestników i ich preferencje sensoryczne.

Oczywiście te informacje trener prowadzący może uzyskać dzięki wnikliwej obserwacji dopiero na sali szkoleniowej w trakcie realizacji pierwszych zadań czy ćwiczeń. Dlatego też przygotowując konspekt, a następnie szczegółowy przebieg warsztatów dobry trener przygotowuje sobie rozwiązania alternatywne. W obecnych standardach opracowania materiału trenerskiego coraz częściej pod każdym z ćwiczeń, poza

omówieniem jego przebiegu czy nawet katalogiem pytań do omówienia, deklarowanym czasem trwania każdego z etapów ćwiczenia, treścią polecenia i metodą, umieszczane są spodziewane zagrożenia. Ma to miejsce wówczas kiedy ktoś inny niż przyszły trener – realizator opracowuje materiał. Trener pragnący skorzystać ze zbioru ćwiczeń opisanych w tym opracowaniu winien po analizie audytorium, sam dla siebie zapisać spodziewane zagrożenia (z sali, od uczestników, a nawet ze strony ośrodka) oraz metody ich pokonania.

Cel warsztatu został określony i trener powinien dążyć do jego pełnej realizacji, a zatem powinien umieć wytyczyć wiele dróg do osiągnięcia tego samego celu.

3.3. Analiza stosunku uczestników do szkolenia.

Dlaczego ci konkretni uczestnicy zamierzają wziąć udział w szkoleniu?

Jak dobrze znają temat? Jakie już mają doświadczenia praktyczne? Jaki jest ich stosunek do tematu?

Jakie mają zdanie na temat trenera? Jakie mają zdanie na temat instytucji / działu, który reprezentuje?

Co zyskają – co tracą dzięki uczestnictwu w warsztatach?

Jakie będą mieli korzyści lub co utracą na skutek szkolenia (tzn. na skutek działań, które będą podjęte, jeśli osiągniesz zamierzone cele)?

Na podstawie zdiagnozowanych potrzeb, analizy audytorium i określonej przez zamawiającego tematyki, można zaplanować szkolenie, do którego zastosujemy odpowiednie: konwencję, metody, formy, miejsce, czas.

3.4. Czas przewidziany na realizację treningu.

Czas powinien być wynikiem tematyki, zastosowanej konwencji, ćwiczeń składających się na całość szkolenia, a nawet doświadczenia uczestników. Często trener otrzymuje zamówienie, które określa wszystkie te składniki. Zdarza się, że przypisany czas jest nierealny. Trenerzy z kilkuletnim doświadczeniem mogą wymienić wiele szkoleń, które realizowali, a których czas był błędnie określony. Zasada realizacji warsztatu determinująca jednocześnie czas jego trwania jest prosta – czas przypisany na realizację każdego ćwiczenia, powinien być przedłużony o czas na jego omówienie. A omówienie ćwiczenia powinno trwać co najmniej tyle, ile praca grupy nad zadaniem, bywa, że i dwukrotnie więcej. Wielu trenerów łamie tę zasadę, ponieważ chcą zmieścić wszystkie zaplanowane ćwiczenia w przeznaczonym na warsztat czasie. Jest to błędna postawa. Przeprowadzenie ćwiczenia bez jego szczegółowego omówienia mija się z celem. Uczestnicy wprawdzie mogą mieć satysfakcję z rozwiązania zadania, czy znalezienia prawidłowej odpowiedzi, ale nie będą mieli szansy poznać opinii innych grup, oceny przebiegu ich pracy, zastosowanych sposobów dojścia do niebywale ważnego rozwiązania, tak zwanego „przejrzenia się w lustrze”, czyli w oczach innych uczestników. W procesie realizacji warsztatu nie jest celem samym w sobie wykonanie ćwiczenia, ale diagnoza swoich metod, odczuć jakie towarzyszą procesowi dochodzenia do rozwiązania, sukcesów i porażek, jakie wystąpiły po drodze czy współpracy w grupie w trakcie realizacji.

Cykl treningowy i warsztatowy jest metodą szkoleniową wykorzystującą:

słuchanie, patrzanie i próbę wykonania oraz komentarz / ocenę wykonania

Stosując tę formę szkolenia trener powinien zawsze pamiętać, że człowiek zapamiętuje tylko:

- 20% z tego, co usłyszy
- 50–70% z tego, co słyszy i widzi
- 90% z tego, co słyszy, widzi i robi

Należy pamiętać, że zanim trener przystąpi do stworzenia ostatecznego kształtu warsztatu powinien odpowiedzieć sobie na pytania:

- Jaki jest cel/cele warsztatu?
- Jakie treści chce przekazać zebrany?
- Jakich umiejętności pragnę przeciwiczyć?
- Jakie informacje chce uzyskać od uczestników?
- Jakie są potencjalne zagrożenia?
- Jakie są jego (trenera) atuty?
- Jakie pytania mogą zostać zadane? ... w którym momencie?

Brak określenia celu: szkolenia, modułu czy nawet pojedynczego ćwiczenia, jest przyczyną popełnianych błędów i niepotrzebnego zdenerwowania, zarówno trenera prowadzącego jak i uczestników, którzy po prostu mogą czuć się zagubieni.

Określając cel szkolenia wpływamy na jego przebieg. Powinniśmy spróbować odpowiedzieć na pytania:

- Jak zaczniemy i jak skończymy? (metoda szkatułki/klamry)
- Jakich narzędzi, metod użyjemy?
- Na czym skoncentrujemy się w głównej mierze?
- Jakich użyjemy sformułowań, argumentów, metafor i przykładów?
- Jaki przekaz niewerbalny zastosujemy?
- Kto i kiedy może zadawać pytania?
- W którym momencie mogą pojawić się pytania?
- Kiedy i w jaki sposób na pytania odpowiemy?

Formułowanie celu

Aby prawidłowo określić cele warsztatu dobrze przypomnieć sobie ich podstawowy podział na:

- Cele poznawcze: naukowe, utrwalające
- Cele emocjonalne: przeżycia, odczucia

Najłatwiej zdefiniować cel odpowiadając na pytania:

Co, po odbytych szkoleniu, uczestnik będzie:

- umiał
- wiedział
- potrafił
- odczuwał.....

5. Jak powinna wyglądać struktura szkolenia?

5.1. Otwarcie.

Zawsze na początku każdego szkolenia mają miejsce następujące czynności:

- **Nieformalne przywitania** – pozdrowienie, podanie dłoni, krótka rozmowa z przybyłym uczestnikiem. Nie można przecenić tego „fragmentu gry”. To w tym momencie nawiązuje się relacja: uczestnik – trener. Wszyscy trenerzy słyszeli o obowiązku przybycia do sali minimum godzinę przed rozpoczęciem szkolenia. Powinni w tym czasie przygotować salę, materiały, by uniknąć nieprzewidzianych sytuacji itp. Ale kiedy wchodzi pierwszy uczestnik (a bywa, że pojawiają się już 30 minut przed planowanym oficjalnym otwarciem), trener i sala powinny być gotowe. Teraz jest czas na nawiązywanie relacji, przełamywanie lodów. Należy wówczas powitać uczestnika, podając rękę, wręczyć materiały, ulotki, wizytówki; przeprowadzić krótką, nieformalną rozmowę na temat dojazdu, ośrodka itp.
- **Formalne przedstawienie się prowadzącego i uczestników** – krótkie przedstawienie każdego z obecnych całej grupie. Zadaniem trenera jest pomoc uczestnikom w osiągnięciu sukcesu na tym etapie szkolenia, a zatem: przygotowanie schematu wypowiedzi na flipczarcie lub w prezentacji i wystąpienie trenera, jako przykład prezentacji swojej osoby jako pierwszej. To przedstawienie trenera powinno być jak najkrótsze i zademonstrować jedynie schemat zaproponowany pozostałym, ale należy zwrócić uwagę na to, że przekazane treści powinny być jak najbardziej autentyczne. Na prezentację swych osiągnięć, w tym naukowych, przyjdzie pora w późniejszym czasie. Trener powinien uważnie słuchać każdego przedstawiającego się uczestnika, patrząc na niego, uśmiechając się zachęcająco, a na koniec wypowiedzi podziękować i wyznaczyć / wskazać następną osobę, nawet jeśli uczestnicy wypowiadają się po kolei, zgodnie z ruchem wskazówek zegara. W jaki sposób trener może przedstawić się krótko, a jednocześnie pokazać uczestnikom, że jest kompetentną i właściwą osobą do przeprowadzenia grupy przez proces uczenia się, by uczestnicy mieli przekonanie, że są pod opieką eksperta w danej dziedzinie? Najlepszą metodą jest pokazanie i powiedzenie, że cieszy się z tego, że to on ma przyjemność poprowadzenia tego spotkania, pracy właśnie z tą grupą itp. Z niezliczonych sukcesów jakie

osiągnął w życiu wybiera tylko ten (1–2) który najbardziej odpowiada treści rozpoczynanego warsztatu.

- **Przedstawienie celów szkolenia**, jakie postawi sobie trener i/lub osoba zamawiająca.
 - Ogólne założenia w kontekście organizacji oraz podnoszonych przez grupę problemów.
 - Założone rezultaty warsztatu – co uczestnicy będą potrafili, czego doświadczą, w wyniku wzięcia udziału w tym programie.
- **Oczekiwania uczestników i prowadzącego.**
 - Jakie doświadczenia i umiejętności chcą uczestnicy wynieść ze szkolenia? (czasem można ten punkt połączyć z momentem przedstawienia się).
 - Czego oczekują od innych uczestników i od prowadzącego (punkt ten zawiera również oczekiwania trenera wobec grupy).
- **Oczekiwania uczestników, cele szkolenia.**
 - Które oczekiwania uczestników będą spełnione, a które być może – nie? Często trener rozwija te temat w podsumowaniu wypowiedzi uczestników dotyczących realizacji zamierzonych celów. Powinno pojawić się też wyjaśnienie dotyczące oczekiwań, których zapewne nie uda się zrealizować na tym szkoleniu. Z jakiego powodu nie mogą być spełnione, kiedy lub w jaki sposób mogą zostać zrealizowane?
- **Przegląd tematów**, zakresu tematycznego oraz ram czasowych.
- **Podanie logistyki pracy** – przerw, posiłków, zakończenia dnia oraz całosci szkolenia.
- **Opis rozkładu pomieszczeń** – toalet, miejsca spożywania posiłków, miejsc parkingowych, najbliższego sklepu. Podanie z jakich atrakcji w hotelu lub jego pobliżu może skorzystać uczestnik.
- **Ustalenie kontraktu, czyli zasad współpracy.** Kilka punktów kontraktu trener powinien przygotować na flipczarcie. Znaczenie każdego z nich omawia, a następnie prosi grupę o akceptację. Tylko jednogłośnie akceptacja może spowodować przyjęcie danej zasady jako obowiązującej. Na przykład: jeśli jeden z uczestników nie zgodzi się na mówienie sobie po imieniu, do niego możemy zwracać się w zaproponowanej przez niego formie Panie... lub do wszystkich w formie Państwo, Pan, Pani. Na flipczarcie powinny znaleźć się też kolejne punkty precyzujące zaproponowane przez grupę zasady. Jeśli w początkowej fazie szkolenia, mimo zachęty, uczestnicy nie podyktują „swoich” zasad, zapewniamy ich o tym, że w każdej chwili możemy na wniosek kogokolwiek poddać pod dyskusję i przyjąć lub nie, kolejną zasadę, która może wydawać się niezbędną dla prawidłowej pracy.
Podczas warsztatów, które w swym założeniu zawierać mogą silne emocjonalne przeżycia uczestników jedną z zasad, jaka powinna zostać ustalona, to: nic nie wydostanie się poza drzwi sali (czyli wszystko o czym tu mówimy, co przeżywamy, co się stanie, pozostaje naszą, wspólną tajemnicą, o której nie rozmawia się z nikim spoza grupy).

Sposób rozpoczęcia warsztatów kształtuje odbiór i oczekiwania oraz poczucie bezpieczeństwa uczestników. Ważne, aby przeprowadzić je w taki sposób, który:

- wzbudza zainteresowanie i zaangażowanie uczestników,
- wprowadza miłą i bezpieczną atmosferę,
- wyraża entuzjazm prowadzącego wobec szkolenia,
- ukazuje poważny stosunek trenera do uczestników, tematu.

Jak zatem to osiągnąć? Trener rozpoczynając warsztaty powinien:

- opowiedzieć ciekawą i związaną z tematem historię lub anegdotę, zacytować wyniki stosowanych badań lub dane statystyczne,
- opowiedzieć dowcip (wyważony i nie obrażający niczyich uczuć),
- powiedzieć coś pozytywnego o miejscu, w którym odbywają się zajęcia,
- powiedzieć coś o swoich pozytywnych uczuciach do osób biorących udział w szkoleniu.

5.2. Lodołamacze

Lodołamacz, to rozgrzewka przed rozpoczęciem pracy merytorycznej. W strukturze szkolenia lodołamacz występuje pomiędzy otwarciem, a właściwym warsztatem.

Rolą lodołamaczy jest szybkie zintegrowanie grupy, składającej się często z przypadkowych uczestników szkolenia. Zwykle celem tego typu ćwiczenia, oprócz integracji, jest wzajemne poznanie się członków grupy. To powinno skutkować lepszą współpracą w trakcie szkolenia. Jeśli w celach szkolenia występuje element wymiany doświadczeń przez uczestników, nie można nie docenić wagi tego punktu zajęć. **NIGDY NIE WARTO OSZCZĘDZAĆ CZASU NA LODOŁAMACZ.** W lodołamaczu bierze też udział trener! To i z nim uczestnicy muszą się zapoznać i zintegrować.

Dobór lodołamacza zależy od wielu czynników, między innymi od tego, czy uczestnicy znają się np. z sali szkoleniowej, a także od liczebności grupy (z uwagi na czas jaki należy poświęcić integracji). Ideałem jest, kiedy lodołamacz nawiązuje do treści szkolenia. Przykładowo przed szkoleniem dotyczącym rodzajów pytań, jakie warto zadawać, aby zebrać potrzebne informacje, lodołamaczem może być stworzenie listy 3–5 pytań, jakie chcemy komukolwiek zadać. Następnie należy przemieszczać się po sali i zadawać co najmniej dwa pytania każdemu z uczestników.

Po wykorzystaniu określonego czasu uczestnicy wracają na swoje miejsca, a trener może zadać np. takie pytanie:

- czego dowiedzieliśmy się o ...Oli, Janku...? Poza zabezpieczeniem **aspektu zapoznania się uczestników, oderwania się od miejsc** (w pierwszej fazie budowania grupy jest to trudne dla nie znających się ludzi, krzesło jest postrzegane jako „mój azyl”) lodołamacz stanowi **gładkie przejście do tematu**. W 80–90 % uczestnicy niewiele dowiedzieli się o swoich kolegach, zadawali zwykle pytania zamknięte, pytali mało precyzyjnie, a zatem otrzymywali ogólne odpowiedzi. I te właśnie błędy są tematem do rozważań w dalszej części szkolenia.

Dobrze dobrany lodołamacz może też okazać się mostem przerzuconym pomiędzy częścią otwarcia szkolenia, a częścią merytoryczną. W materiałach dodatkowych znajdziesz przykładowe ćwiczenia typu LODOŁAMACZ.

5.3. Część merytoryczna

Jako trener zarządzający przebiegiem programu przeprowadzasz uczestników przez wszystkie części szkolenia. To, w jaki sposób grupa zaangażuje się w ćwiczenia, w dużej mierze zależy od tego, jak wprowadzisz temat, cel ćwiczenia, jak je podsumujesz oraz w jaki sposób zmieniasz rodzaj ćwiczeń i zadań.

ZASADA OGÓLNA:

Kiedy dokonujesz wprowadzenia, podsumowania czy zmieniasz temat zajęć, buduj zdania krótkie i konkretne!

Wprowadzenie nowego tematu lub nowego ćwiczenia

Przed rozpoczęciem nowego tematu lub ćwiczenia:

- zawsze przedstaw uczestnikom, co będą robić, ćwiczyć lub rozważać,
- zawsze daj uczestnikom powód, dla którego warto wykonać ćwiczenie.

Omawiając ten punkt dobry trener powinien odnosić się do:

- natychmiastowych i/lub długoterminowych korzyści, jakie to może przynieść,
- celu ćwiczenia w kontekście całego warsztatu,
- możliwości, jakie daje posiadanie danej umiejętności.

W cyklu wielu następujących po sobie ćwiczeń trener, w celu urozmaicenia sposobu ich wprowadzania i zaciekawienia uczestników kolejnym ćwiczeniem, może zadawać łatwe pytania, które mogą przyciągnąć ich uwagę np. „Jak myślisz, ile osób miało kiedyś podobne sytuacje?” „Czy zastanawiałeś się kiedykolwiek, dlaczego...?”

Po wprowadzeniu do ćwiczenia trener podaje instrukcję realizacji zadania oraz jego przebieg. Określa sposób pracy i metodę prezentacji wyników pracy, a w przypadku pracy zespołowej prosi o wyznaczenie osoby/osób prezentujących wynik. Trener może też podać jedynie metodę prezentacji, a o wyznaczenie osoby, która będzie prezentować prosi pod koniec „lidera”, który najintensywniej pracował. Pozwala to na pełne zaangażowanie wszystkich w proces opracowania i przygotowania się do wypowiedzi.

Omawianie wyników pracy grupy jest ważnym elementem pracy indywidualnej słuchacza. Prowadząc szkolenie dobry trener rozdziela role tak, by dać szansę każdemu członkowi grupy na wyjście na środek sali. Jest to jedna z najlepszych metod szkoleniowych, pozwalających uczestnikom pozbyć się strachu i nabrania odwagi i wiary w siebie. Dlaczego?

Bo ludzie pozbywając się strachu przed publicznym wystąpieniem mogą też pozbyć się strachu przed innymi, swojego porażenia sytuacją życiową, w której się znaleźli. Tacy uczestnicy mogą odnaleźć inspirację do podjęcia i zrealizowania rzeczy, o których nawet nie śnili, że są możliwe. Jako trener prowadzący kurs trzymasz w ręku „zapalnik” odwagi, wiary w siebie i wizji swoich uczestników.

Ważne, abyś przełamał opory każdego z kursantów. Zwykle jest to jednym z celów, jakie stawia sobie trener szkolący pracowników socjalnych, których kreatywność i zaangażowanie są podstawą pomagania swoim podopiecznym.

Trener wyznacza również czas, w jakim uczestnik, czy grupa powinna zakończyć ćwiczenie. Czasami, kiedy jest ono bardziej skomplikowane, warto rozważyć rozpisanie instrukcji (na flipczarcie lub w prezentacji). Dobrze jest podzielić tego typu zadania na etapy realizacji, powiedzieć, co w danym etapie należy zrobić oraz w jakim czasie. Czasem trener wyjaśnia również czemu służy dana czynność i jak jej realizacja wpłynie na dalszy przebieg ćwiczenia.

Dobłą metodą podawania czasu jest jego minimalizacja tak, aby pracująca grupa czuła presję i szybciej mobilizowała się do działania. Jeśli trener ze swojego doświadczenia wie, że dana czynność zabiera 10 minut, wyznaczając czas realizacji podaje 7 min.

Grupy mogą realizować to samo ćwiczenie lub każda z nich może otrzymać inne zadanie.

Po zakończeniu pracy wszystkich grup następuje prezentacja wyników. Jeśli zadanie było identyczne dla wszystkich kolejność prezentacji grup jest dowolna. Jeśli zadania były różne, kolejność powinna być zgodna z ustaloną przez trenera (we własnym konspekcie) kolejnością wprowadzania materiału.

Po wystąpieniu przedstawicieli wszystkich grup pozostali uczestnicy mogą zadawać pytania, dyskusować nad poznanymi rozwiązaniami. Trener może wspierać wypowiedzi poprzez zadawanie pytań pobudzających do dyskusji na temat. Czasem trener decyduje się na omawianie/zadawanie pytań każdej grupie, bezpośrednio po jej prezentacji wyników. Zastosowanie takiej metody omawiania jest o tyle niebezpieczne dla dalszego toku szkolenia, że kolejne grupy na bieżąco uczą się i uzupełniają swoje wystąpienia.

Co zrobić, kiedy jedna z grup nie skończy zadania po upływie czasu, jaki trener dał na jego realizację?

Po pierwsze, trener powinien bacznie obserwować pracę wszystkich grup, inspirować, naprowadzać pytaniami pomocniczymi, kierowanymi bezpośrednio do uczestników danego zespołu.

Jeśli mimo to grupa błądzi, nie jest w stanie osiągnąć celu, nie wolno dramatyzować, a tym bardziej zawstyżać czy karcić. Trener przyjmuje taką sytuację za normalną i wykorzystuje ją tak jak tylko można, dla dobra uczestników. To także dostarcza wielu treści, bardzo cennych i godnych omówienia.

Zawsze staraj się wskazywać ludziom otwartą furtkę i możliwość wyboru.

Nie karcimy, nie zawstyżamy, pytając „Dlaczego jeszcze tego nie wykonałeś?”

Nie jest ważne, czy ludzie wykonają zadanie, tylko to, co się działo w trakcie jego realizacji.

OMÓWIENIE, TO SERCE SZKOLENIA, TO MASA KRYTYCZNA.

Podsumowanie tematu lub pojedynczego ćwiczenia zamyka ten punkt programu (konspektu). Najczęściej podsumowaniem jest streszczenie przerobionego materiału lub podanie w punktach „co zrobiliśmy do tej pory”.

Oto kilka innych sposobów podsumowania, jakie może zastosować trener:

- powiązanie tematu, ćwiczenia z realiami życia uczestników,
- wykazanie, w jaki sposób opracowany materiał wiąże się z oczekiwaniami uczestników,

- poproszenie uczestników, aby streścili główne zagadnienia, wyciągnięte wnioski itp.,
 - poproszenie uczestników o określenie niejasnych punktów czy wątpliwości, jakie wywołało ćwiczenie,
 - poprowadź dyskusję, która uświadomi uczestnikom wartość przeprowadzonego ćwiczenia i wyciągniętych z niego wniosków oraz przygotowuje do pokazania przeszkód, jakie mogą pojawić się w momencie próby zastosowania wiedzy czy umiejętności w realnym życiu.
- Na przykład zadając pytania podobne do poniższych:
- Które z tych zagadnień są dla was najistotniejsze (najważniejsze, najbardziej pożyteczne)?
 - Jaką wartość mają dla was wyciągnięte wnioski?
 - Jakie przeszkody możecie napotkać w stosowaniu proponowanych (przez grupę) rozwiązań?

5.4. Przejście do kolejnego ćwiczenia

Dobrze zaplanowany warsztat ma swój logiczny porządek. Każde wyświetlenie fragmentu filmu, czytanie opisu przypadku, dyskusja, zadanie czy odgrywanie ról ma swoje miejsce w całości. Przejścia z jednego rodzaju aktywności czy ćwiczenia do drugiego są płynne, a całość składa się na spójny warsztat.

Oto kilka sposobów włączenia kolejnych ćwiczeń:

- trener robi tzw. most, nawiązując krótko do omówionego/opracowanego zagadnienia i łącząc go z tym, który zaraz nastąpi (metoda wprowadzona po raz pierwszy w szkolenia przez Dale Carnegie),
- trener wyjaśnia jak ćwiczenia następujące po sobie (seria ćwiczeń) uzupełniają się,
- trener łączy poprzednie i następne ćwiczenie z celami podanymi przez uczestników szkolenia,
- praca tajemnicą, czyli stworzenie aury tajemnicy wokół ćwiczenia, które ma nastąpić,
- po prostu nagła zmiana aranżacji sali, swojej pozycji na sali, odsłonięcie kolejnego arkusza (flipchart).

6. Trzy podstawowe zasady budowania warsztatu (struktura: sekwencyjna, puzzle, metafora)

Koncepcja Kolba opisuje cztery etapy składające się na proces efektywnego uczenia się. Każdy z nich jest równie ważny i może otwierać cykl. Punktem wyjścia może być refleksja, teoria, planowanie lub działanie. Z cyklem uczenia się blisko związane są style uczenia: analityczny, teoretyczny, pragmatyczny i empiryczny. Zazwyczaj ludzie wypracowując indywidualne strategie uczenia się, preferują któryś z powyższych stylów. Tym bardziej istotne jest, by w każdym działaniu edukacyjnym był obecny element refleksji, konkluzji, planowania oraz doświadczenia. Dzięki temu, pomimo różnych stylów, każdy z beneficjentów warsztatu odnajduje ten element, który stymuluje jego proces uczenia się i jest zgodny z indywidualnym charakterem funkcjonowania poznawczego.

Zadaniem trenerów jest takie konstruowanie spotkań warsztatowych (czy szkoleniowych w ogóle), w których zawarte będą wszystkie te elementy. Nawet nie mający doświadczenia w szkoleniach uczestnik chciałby, poza pokazem standardu zachowania, usłyszeć nieco teorii (odpowiedzieć sobie na pytanie „dlaczego mam tak robić”), a po próbie wykonania czynności móc ocenić sytuację i wyciągnąć z niej wnioski, by następnie zaplanować swoje dalsze działania. To, od którego elementu rozpoczniemy „nauczanie” nie ma większego znaczenia, choć niektórzy „uczniowie” wolą zaczynać od ćwiczenia, a dopiero później analizować, co było dobrze, a co należy zrobić inaczej, poznać teorię i próbować zastosować ją powtórnie w działaniu. Inni wolą poznanie teorii na wstępie.

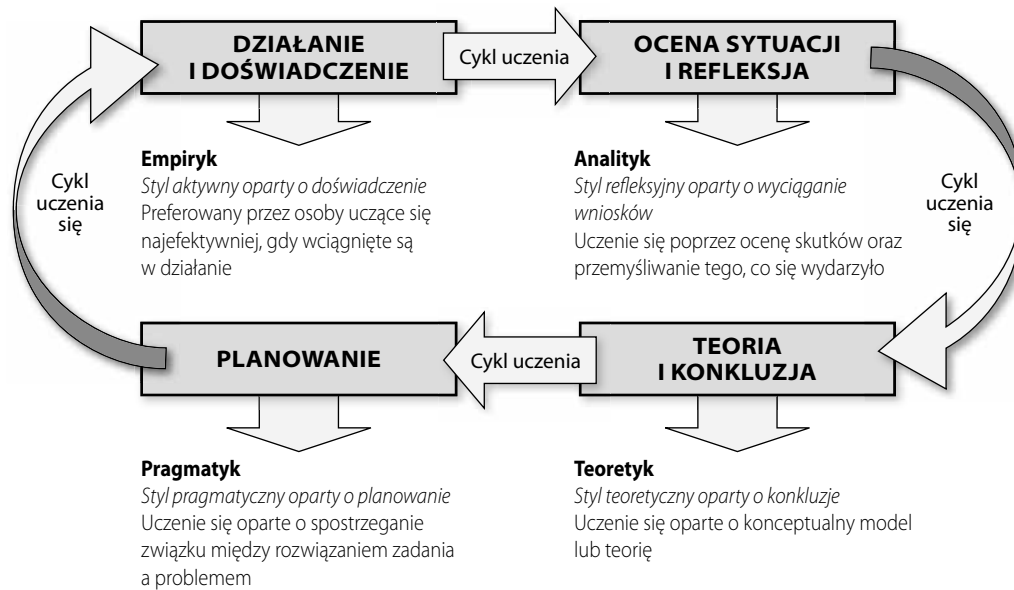
Trener konstruując warsztat powinien uwzględniać każdą z czterech metod rozpoczęcia ćwiczenia, W ten sposób dostosuje się do preferencji jak największej liczby swoich słuchaczy. Kiedy pracuje ze znaną sobie grupą zapewne wie, co preferuje ta grupa.

Zgodnie z cyklem Kolba trenerzy konstruują zarówno całe warsztaty, jak i każde ćwiczenie składające się na program, czy każdy zamknięty fragment szkolenia. Taka konstrukcja nazywana jest strukturą sekwencyjną.

Trenerzy korzystają także z innych sposobów budowania warsztatów i treningów.

Najczęściej spotykaną konstrukcją u trenerów o dużym stażu i łatwości nawiązywania kontaktu oraz przekazywania swojej wiedzy uczestnikom warsztatów jest schemat oparty na puzzlach edukacyjnych.

Rys. 3. Cykl Dawida Kolba

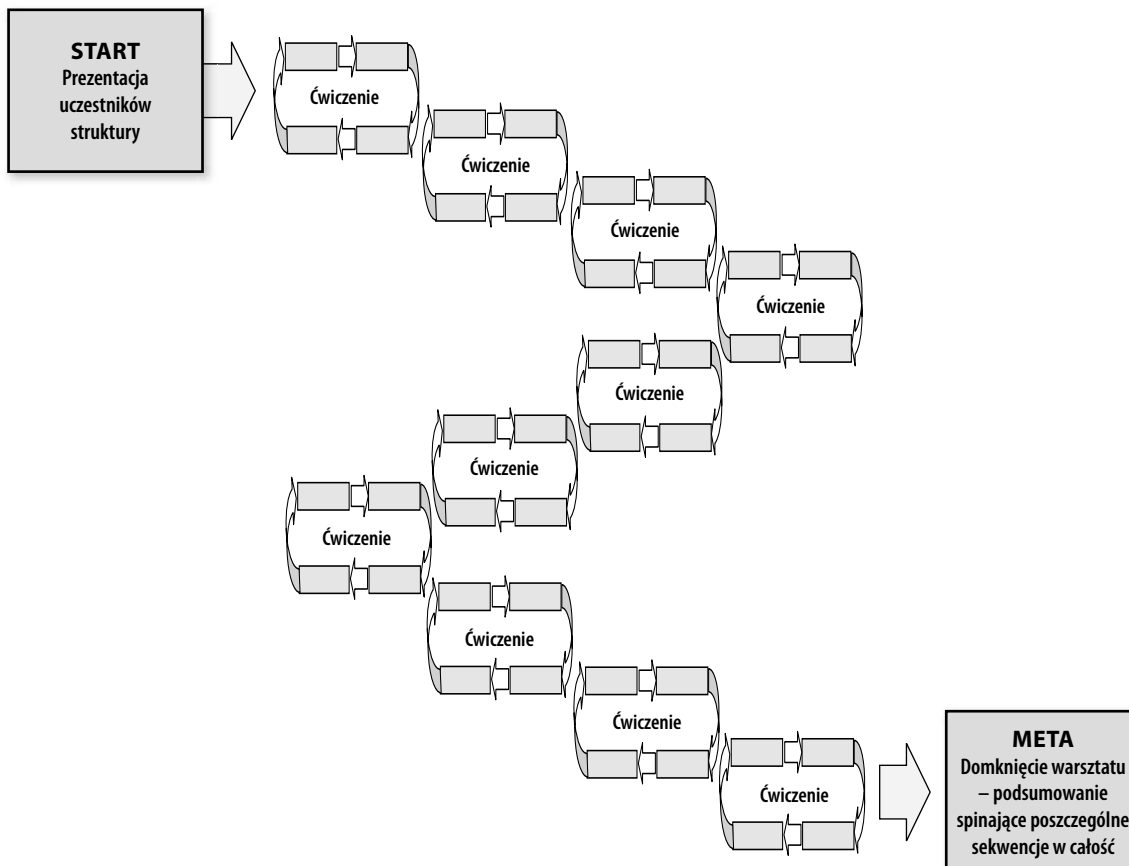


Źródło: opracowanie własne na podstawie

D. Kolb: *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1984

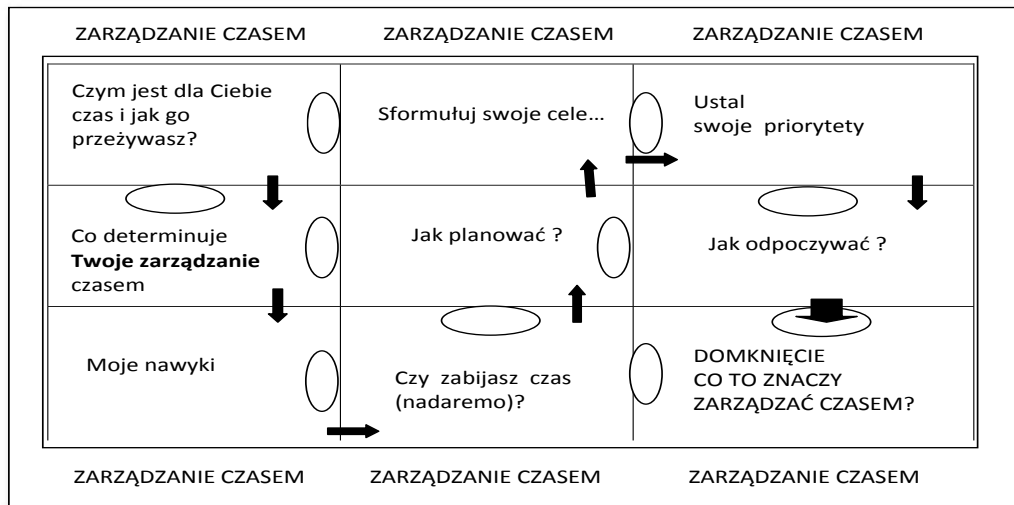
Rys. 4. Warsztat zbudowany sekwencyjnie

Warsztat zbudowany jest z kolejno po sobie następujących ćwiczeń, realizowanych zgodnie z cyklem Kolba



Źródło: Opracowanie własne autorki na podstawie szkoleń trenerów biznesu Grupy TROP

Rys. 5. Puzzle edukacyjne



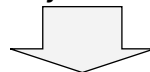
Źródło: Opracowanie własne autorki na podstawie szkoleń trenerów biznesu Grupy TROP

Puzzle edukacyjne różnią się od tych znanych i kojarzonych z elementami obrazów tym, że pojedyncze fragmenty obrazka – tu warsztatu – pasują w wielu miejscach.

Trener – zależnie od dynamiki grupy, jej sposobów kojarzenia, rozwijających się spontanicznie dyskusji – dobiera fragment puzzli, który realizuje w danym momencie, tak jakbyśmy układali obrazek za każdym razem od innej strony. Oczywiście całość warsztatu jest zamknięta i kompletnie wyczerpuje tematykę oraz realizuje wszystkie zaplanowane cele.

Rzadziej, ale także spotykaną metodą konstrukcji treningu jest budowanie go na metaforze. Poniżej przykład takiej konstrukcji tematu pt: „Wyznaczanie swojej drogi zawodowej”

Metafora: Rozwój zawodowy to podróż



Wędrowiec, gdy planuje dalszy ciąg swej podróży:

1. Przygląda się miejscu, do którego dotarł
2. Patrzy na drogę, którą przebył
3. Przegląda swój ekwipunek, sprawdza, co było mu pomocne w dotychczasowej podróży
4. Przypomina sobie przeszkody, które musiał pokonać, by dojść do miejsca, w którym jest, analizuje, co pomogło mu je pokonać
5. Wyznacza cel oraz kierunek dalszej podróży
6. Wyznacza kolejne etapy, które mają go doprowadzić do obranego celu
7. Sprawdza, co może mu być jeszcze przydatne w dalszej podróży, zastanawia się jak to zdobyć

7. Rola trenera w przebiegu szkolenia

Trener podczas szkolenia:

- a. **wyjaśnia** każdą nową umiejętność/wiedomość w możliwych do przyswojenia dawkach, używając odpowiednich pomocy audiowizualnych. Upewnia się, czy wszystko zostało zrozumiane,
- b. **demonstruje** umiejętności oraz/lub pokazuje, jak zastosować do nich wiedzę,
- c. **ćwiczy** i pozwala uczestnikom na ćwiczenie każdej nowej umiejętności,
- d. **wspiera** rozumienie poprzez udzielanie informacji zwrotnej,
- e. **kieruje i poprawia** – pokazuje uczestnikom, jak dobrze się nauczyli i poprawia wszelkie nieprawidłowości stosując informację zwrotną i /lub tylko pozytywną krytykę.

W szkoleniach, o których mowa w tym opracowaniu, niebagatelna rola trenera polega na **inspirowaniu**. Jako inspirator trener powinien wszystko robić, by zmaksymalizować jakość szkolenia, zarówno dla poszczególnych jego uczestników, jak i całej grupy. Jego zadanie, to stwarzanie możliwości odkrywczego myślenia, dzielenia się doświadczeniem i uczuciami, rozważania problemów związanych z zastosowaniem w życiu codziennym nabywanych (ćwiczonych) umiejętności.

Trener jest inspiratorem, gdy:

- zachęca do wyrażania oraz wymiany pomysłów, poglądów, odczuć dotyczących tematów dotykanych w trakcie szkolenia,
- potrafi zaangażować osoby niechętne lub odnoszące się z rezerwą do szkolenia,
- wykazuje entuzjazm słysząc komentarze uczestników dotyczące szkolenia czy ćwiczenia oraz ich osobistych doświadczeń,
- pomaga uczestnikom zrozumieć wartość szkolenia i poruszanych tematów oraz rozważyć problemy, jakie mogą oni napotkać podczas stosowania poznanych koncepcji i umiejętności w realiach życia codziennego.

Zadaniem trenera jest **wspieranie uczestników i pomaganie im** w zapamiętywaniu treści, czy przeżytych emocji. Aby sprostać temu trener jak najczęściej powinien stosować zasadę 3 P:

- **P**owiedz, co zamierzasz powiedzieć
- **P**owiedz to
- **P**owiedz, co powiedziałeś

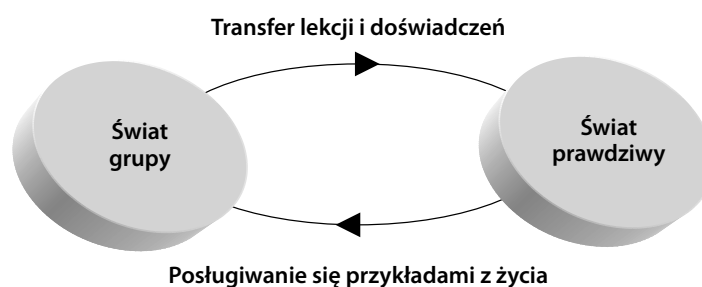
Taka konstrukcja wypowiedzi (przed, w trakcie i po ćwiczeniu) może utrwalić najważniejsze treści szkolenia.

Szkolenia grupowe krytykowane są często za to, że to co się dzieje w grupie jest sztuczne i słabo związane z wydarzeniami w "prawdziwym świecie". W grupie powstają inne normy i reguły niż te, które obowiązują w pracy, domu, czyli w środowisku życia codziennego.

Pracując z grupą trener powinien:

- posługiwać się materiałem (przykładami) z codziennego życia, nad którym uczestnicy mogą pracować;
- pomagać uczestnikom testować zachowania, na które mogą sobie pozwolić poza grupą;
- pomagać uczestnikom przenieść doświadczenia i lekcje w świat codziennego życia.

Rys. 6. Transfer wiedzy



Źródło: opracowanie własne autorki

Jak kończymy warsztat można:

- podsumować szkolenie i przytoczyć anegdotę związaną z tematem,
- podsumować szkolenie i opowiedzieć metaforę nawiązującą do tematu,
- powiedzieć lub/i pokazać coś, co jest bardzo charakterystyczne i budzi pozytywne skojarzenia, pośrednio związane z tematem,
- zakończyć pozytywnym akcentem w formie niezobowiązujących upominków.

8. Podsumowanie – jakie metody stosować do jakich celów

Jeśli chcesz, by uczestnicy:

- poznali się nawzajem,
- zaangażowali się w prace grupy,
- dzielili się doświadczeniami i pomysłami,

użyj technik tworzenia grupy jak:

- łamanie lodów,
- praca w małych grupach,
- dyskusja.

Pamiętaj, że trener powinien wyjaśnić uczestnikom jaką wartość dla wspólnej pracy ma wzajemne poznanie się i wspólne działanie.

Jeśli chcesz, by uczestnicy:

- poznali nowe fakty znajomości,
- uzyskali ogólny pogląd na zagadnienie lub problem,
- poznali logiczny punkt widzenia,

użyj technik prezentacyjnych:

- wykład i mini-wykład,
- film,
- odczyt,
- dyskusja.

Pamiętaj, że po nich muszą nastąpić metody aktywizujące.

Jeśli chcesz, by uczestnicy:

- rozwijali umiejętności,
- wdrażali to, czego się nauczyli,
- zdobyli nowe doświadczenia,

użyj technik działania:

- ćwiczenia,
- symulacje,
- praca z kamerą,
- odgrywanie ról.

Pamiętaj, że trener musi przekazać precyzyjną instrukcję i stale obserwować przebieg pracy.

Jeśli chcesz, by uczestnicy:

- tworzyli nowe pomysły i rozwiązania,
- odnieśli je do własnego doświadczenia i sytuacji,
- zaakceptowali kontrowersyjną ideę,

użyj technik „samouczenia się” tzn. uczestnicy uczą się wzajemnie

- dyskusje grupowe,
- badanie indywidualnych przypadków,
- odgrywanie ról,
- kwestionariusze.

Pamiętaj, że techniki te wymagają starannego przygotowania. Niezbędne jest podsumowanie podkreślające, czego się nauczyliśmy.

**„Celem nauki nie jest
otwieranie drzwi nieskończonej
mądrości, lecz położenie kresu
nieskończonym błędom”**

**Bertolt Brecht
„Życie Galileusza”**

Rozdział I.

**Czy ludzie wszędzie
są tacy sami?**

**Enkulturation to jak stąpanie po kamieniach,
które ktoś kiedyś ułożył.**



Co znajdziesz w tym rozdziale?

1. **Czy ludzie wszędzie są tacy sami? Wymiary kultury** – wykład i ćwiczenia
2. **Czego uczą nas rodzice? Jak uczymy myśleć dzieci?** – ćwiczenia omawiające procesy socjalizacji
3. **Po wytworach ich poznacie (ćwiczenia A, B i C)** – ćwiczenia pogłębiające wiedzę na temat wymiarów kulturowych na podstawie analizy bajek, tekstów źródłowych i filmów
4. **Co wiemy o kulturze?** – warsztat systematyzujący, kontrolujący i podsumowujący wiedzę uczestników o danej kulturze

Czy ludzie wszędzie są tacy sami? Antropolodzy twierdzą, że już nasz starożytny praprzodek, natknąwszy się w trakcie swojej wędrówki na cudze ludzkie obozowisko, co prawda bez akademickiej jeszcze refleksji, ale szybko skonstatował, że nie są tacy sami, bo nie tylko nie może się z nimi porozumieć, ale nawet nie rozumie tego, co tam zobaczył. Jeżeli udało mu się ująć z życiem z tych odwiedzin, to można by rzec, że zaliczył pierwsze w świecie doświadczenie **kontakty międzykulturowego**.

Każde kolejne spotkanie, powinno już mniej go zadziwiać, ale skoro dopiero po tysiącach lat tych doświadczeń tworzymy programy nauczania kompetencji kulturowych to znaczy, że albo przez ten czas człowiek podchodził do tych doświadczeń z ignorancją i bez należytej refleksji, albo że w człowieku jest coś, co powoduje, że jego umysł nie toleruje konkurencyjnych wizji świata.

Być może, taki był zamysł matki natury, aby człowiek nie był bezwolnym podmiotem i nieustannie wkładał wysiłek w uwolnienie umysłu od przywiązania do wyłącznie własnych koncepcji świata. W każdym razie nauka połączyła siły tworząc interdyscyplinarny nurt badań nad problemem różnic międzykulturowych, i odtąd nie tylko rzesze antropologów kulturowych, lecz również psychologów i socjologów podejmują badania, które mają zwyczajnie pomóc współistnieć ludziom o różnych kulturach, czyli jak stanowi najprostsza definicja kultury – o różnych sposobach życia. Sposób życia to niezliczona ilość szczegółów codziennego zachowania, które łączy to, że są one wspólne dla większości ludzi z danego społeczeństwa, innymi słowy większość ludzi będzie reagowała na daną sytuację w zasadzie tak samo (pomimo nieskończonej oczywiście liczby odmian tych reakcji, wynikających z różnic osobniczych). Taka zgodność zachowania i jego społeczna akceptacja tworzy **wzór kulturowy**⁶, zwany też przez psychologów **skryptyem zachowania**. Jednostki, które zachowują się inaczej są uważane za dziwaków.

Kultura⁷ jako całość jest zatem mniej lub bardziej zorganizowanym agregatem takich wzorów i stanowi dla członków każdego społeczeństwa niezbędny przewodnik we wszystkich sprawach życiowych. Bez niej ludzie nie mogliby skutecznie funkcjonować. Kultura daje poczucie bezpieczeństwa i ciągłości, sprawia, że życie jednostki jest w pewnym sensie przewidywalne, pod warunkiem adekwatności jej zachowań do ustalonych w społeczeństwie wzorów. Jednostki odstępujące od tych wzorów podlegają presji społecznej, a te które zdają się je szanować, nagradzane są aprobatą i mają z reguły większe szanse na awans w swojej grupie. Innymi słowy w każdym społeczeństwie wszystko zorganizowane jest zgodnie z **lokalnymi wzorami kulturowymi**, które jak wielokroć udawadniała historia nie pozostawiają wiele możliwości tym, którzy od nich odstępują.

„Gdy jesteś w Rzymie, czyń to, co Rzymianie” – powiada stara, ale nie łatwa do wykonania zasada. Nasze kształtowane od urodzenia wzorce zachowań okazują się niebywale trwałe. Ten proces uczenia się typowych dla danej kultury wzorów zachowań, nazywamy socjalizacją. Chłopiec, który od dzieciństwa przygotowywany jest, aby wypełniać rolę mężczyzny osiąga z czasem ten cel, ponieważ wszyscy w jego społeczeństwie zgadzają się co do tego, jak powinien zachować się mężczyzna i nagradzają go, bądź karzą w zależności od tego, w jakim stopniu przestrzega on tych standardów lub oddala się od nich.

Idąc dalej, między tym chłopcem a jego ojcem istnieje pewien określony model ich relacji – aprobowany i popierany w powszechnej opinii jako właściwy. Okazuje się, że pomimo tego samego rodzaju biologicznego pokrewieństwa ojców z synami różne kultury wykształciły zupełnie różne modele relacji pomiędzy nimi. Ile kultur, tyle samo różnych wzorów zachowań. Te właśnie wycinkowe, ale uniwersalne dla każdej kultury elementy życia społecznego stanowią przedmiot badań psychologów międzykulturowych i stanowią dobrą bazę do dokonywania porównań międzykulturowych.

Badacze wyodrębnili kilka uniwersalnych dla wszystkich kultur elementów, które pozwalają na dokonywanie studiów porównawczych pomiędzy nimi. Są to⁸:

6) Szerzej na ten temat: Benedict R., *Wzory kultury*, Muza 2005

7) Linton R., *Kulturowe podstawy osobowości*, PWN, Warszawa 2000, s. 33

8) Hofstede G., *Kultury organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, PWE, Warszawa 2000

- Znaczenie Grupy oraz Jednostki: *Kto ważniejszy – grupa czy jednostka? (ja współzależne vs ja niezależne)*
- Władza: *ktos zawsze musi rządzić, tylko kto i jak?*
- Relacje między płciami: *Jakie są społeczne role kobiet i mężczyzn oraz ich wzajemne stosunki?*
- Organizacja i przewidywanie przyszłości (orientacja długo i krótkoterminowa)
- Zakorzenie w tradycji a otwarcie na zmianę
- Stosunek do pracy, czy pracuje się po to, aby żyć, czy żyje, aby pracować?
- Wyrażanie emocji (kontrola emocji a spontaniczna ekspresyjność).

Ogólne tendencje, które wpływają na zachowania ludzkie i odzwierciedlają istotne aspekty zmienności kulturowej nazwano **psychologicznymi wymiarami kultur**. Wymiarem najbardziej popularnym i użytecznym do opisu różnic międzykulturowych jest konstrukt **indywidualizm – kolektywizm**. Konstrukt ten wyrasta z koncepcji „ja” indywidualistycznego (autonomicznego) i „ja” współzależnego (kolektywistycznego). „Wymiar ten odnosi się do stopnia, w jakim w danej kulturze ceni się, wspiera i rozwija potrzeby, życzenia, pragnienia i wartości jednostki, przedkładając je nad potrzeby, życzenia, pragnienia i wartości grupy. Przedstawiciele kultur indywidualistycznych uważają się za odrębne, autonomiczne jednostki, natomiast członkowie społeczeństw kolektywistycznych spostrzegają siebie jako ściśle związanych z innymi”⁹. W kulturach indywidualistycznych jednostka uznaje prawo do samookreślenia i stanowienia o sobie, w kulturach kolektywistycznych prawa ma grupa – jednostka rezygnuje ze swoich celów, aby zaspokoić potrzeby grupy. Rzeczony chłopiec, o którym mowa powyżej, jako przedstawiciel kultury indywidualistycznej będzie niezależnie podejmującym decyzje młodym człowiekiem, dbającym o własną samorealizację i wolność wyborów. Jako przedstawiciel kultury kolektywistycznej będzie odpowiedzialnie odgrywał rolę społecznie mu wyznaczoną przez grupę, i nie podejmie żadnej decyzji odnośnie własnej przyszłości bez stosownych konsultacji i akceptacji ze strony osób starszych i znaczących w grupie.

Metoda analizy różnic międzykulturowych, na podstawie wymiarów kulturowych, jest zatem dobrze adoptującym się i powszechnie używanym na warsztatach narzędziem doskonalenia kompetencji międzykulturowych. **Umiejętne posługiwanie się wymiarami kultur pozwoli uczestnikom interpretować różnice bez odwoływania się do stereotypów czy ocen globalnych**. Duża różnorodność prezentowanych w literaturze ujęć pozwala wybrać trenerowi takie, którego poziom trudności będzie adekwatny do poziomu grupy. Polecamy trenerom szczególnie zapoznanie się z ujęciami proponowanym przez takich badaczy kultur jak Edward T. Hall¹⁰, Richard Gesteland¹¹, Fons Trompenaars¹² czy Geert Hofstede¹³.

Wyżej wymienione koncepcje są tematem wykładu „Czy ludzie wszędzie są tacy sami? Wymiary kultury”. Wykład ma wprowadzić uczestników w tematykę międzykulturowych badań porównawczych i koncepcje wymiarów kultury jako sposobu opisu zróżnicowania międzykulturowego. Wzbogacony krótkimi zadaniami wymagającymi użycia nabywanej wiedzy, utrwala ją i stanowi wstęp do ćwiczenia praktycznych zastosowań tego podejścia.

Kontekst ćwiczeń stanowiących o wychowaniu dzieci przez rodziców i szkołę da z kolei trenerowi sposobność wyjaśnienia takich pojęć jak socjalizacja, enkulturacja, norma społeczna, wartości, zachowania. Inną interesującą formą poznawania kultur jest analiza ich wytworów – dzieł sztuki, mitów, bajek. Przykładowy zestaw trzech ćwiczeń „Po wytworach ich poznać” wykorzystuje do analizy kultury bajki, teksty źródłowe (literatura piękna i faktograficzna) oraz filmy. Szczególnie zachęcamy do pogłębiania wiedzy o danej kulturze poprzez oglądanie materiałów filmowych, bo po pierwsze ilustrują one konkretne skrypty kulturowe oraz umożliwiają zobaczenie wielu reprezentantów danej kultury, często w ich naturalnym środowisku, a po drugie pozwalają uczestnikom w bezpiecznych warunkach skonfrontować się ze swoimi reakcjami i emocjami. W trakcie projekcji filmu uczestnicy warsztatu mają sposobność przyjrzenia się swoim reakcjom na zachowania czy sposób mówienia bohaterów filmu. Należy pamiętać, że oglądając film uczestnicy często przeżywają silniejsze emocje niż podczas czytania tekstów literackich. Wymaga to od trenera szczególnej uważności i umiejętności wyprowadzania uczestników z negatywnych emocji. Ostatnie zaproponowane w tym rozdziale ćwiczenie pozwoli uczestnikom uporządkować zdobytą wiedzę i wyciągnąć wnioski przydatne do pracy.

9) Matsumoto D., Juang L., *Psychologia międzykulturowa*, GWP, Gdańsk 2007, s. 70

10) Opis badań E. T. Halla znajduje się w książkach: Hall E.T., *Taniec życia*, Wyd. Muza, Warszawa 2000 oraz *Poza kulturą*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2001

11) Gesteland R., *Różnice kulturowe a zachowania w biznesie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000

12) Koncepcje Trompenaarsa znajdzie czytelnik w: Trompenaars F., Hampden-Turner Ch, *Siedem wymiarów kultur, Znaczenie różnic kulturowych w działalności gospodarczej*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków

13) Swoje badania G. Hofstede opisał w: Hofstede, *Kultury organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, PWE, Warszawa 2000

ĆWICZENIA

CZY LUDZIE WSZĘDZIE SĄ TACY SAMI? WYMIARY KULTURY / WYKŁAD Z ĆWICZENIAMI

zespół autorek

CELE

1. Dostarczenie wiedzy o wybranej koncepcji wymiarów kultury i metodologii badań międzykulturowych.
2. Utrwalenie wiedzy poprzez praktyczne zastosowanie wybranej koncepcji do analizy nieporozumień kulturowych.

CZAS TRWANIA 90 minut/15–16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat kierowany do:

- Uczestników studiów podyplomowych – jako element całego programu studiów
- Osób z wykształceniem wyższym psychologicznym lub socjologicznym, posiadającym doświadczenie z pracy w środowiskach wielokulturowych – jako element warsztatu dwu lub jednodniowego
- Osób bez doświadczenia akademickiego – pracowników socjalnych i administracyjnych



POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja ilustrująca wykład (załącznik, płyta CD), sprzęt do jej przedstawienia
2. Flipczart, markery
3. Opisy wybranych „Nieporozumień kulturowych” (zob. Materiały dodatkowe)

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Język wykładu i poziom teoretycznej analizy należy dostosować do poziomu odbiorcy.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Jako wprowadzenie omów z uczestnikami wybrane opisy „Nieporozumień kulturowych”. Rozdaj kartki z opisem sytuacji i poproś o wytłumaczenie, na czym polegał problem na poziomie zachowania i oczekiwań bohaterów opisanej scenki (sytuacji). Wypisz je na tablicy i przejdź do wykładu.

2. PRZEBIEG

Na początku pokrótce omów, z czego wynikają różnice kulturowe, co to jest kultura i w jaki sposób się jej uczymy. Wyjaśnij, na czym polegają badanie międzykulturowe i co to są wymiary kulturowe. Przejdź do szczegółowego opisu wybranej koncepcji (wspomnij o metodologii tych badań). Scharakteryzuj każdy z wymiarów podając przykłady zachowań będących jego wskaźnikami. Wskaż na zalety i ograniczenia tego podejścia w komunikacji międzykulturowej. Dokonaj wyraźnego rozróżnienia pomiędzy poziomem jednostkowym i grupowym. Pokaż poziom wartości, zachowań, skryptów komunikacyjnych i wytłumacz, jaka jest ich relacja do wymiaru kultury odpowiedzialnego za opisane „Nieporozumienie kulturowe”.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Jako podsumowanie w formie dyskusji omówcie „Nieporozumienia kulturowe” w odniesieniu do wymiarów, o których była mowa na wykładzie.

PROPONOWANA LITERATURA**Literatura podstawowa:**

Hall E.T. (1999) *Taniec Życia*. Warszawa: Wyd. Literackie MUZA oraz Hall E.T (2001). *Poza kulturą*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

Hofstede, G. (2000). *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne

Szopski M., (2005), *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: WSiP

Trompenaars, F., Hampden-Turner, CH. (2002) *Siedem wymiarów kultur. Znaczenie różnic kulturowych w działalności gospodarczej*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna

Gesteland R., *Różnice kulturowe a zachowania w biznesie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000

Literatura uzupełniająca:

House, R. J, Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman P. W., Gupta, V. (2004). *Culture, Leadership, and Organizations. The GLOBE Study of 62 Societies*. Sage Publications

Matsumoto, D., Juang, L. (2007). *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: GWP, Rozdz. 2. Metodologia badań międzykulturowych.

Szopski M., (2005), *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: WSiP.

Psychologiczne wymiary kultur

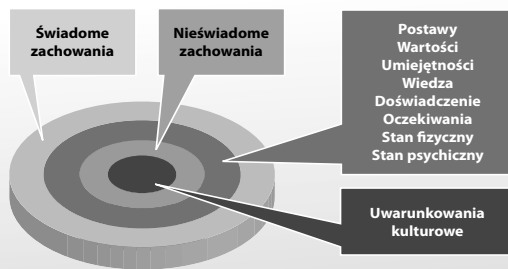
OPRACOWANIE: MARZENA LIPIŃSKA

SPIS TREŚCI:

Zrozumieć inną kulturę to znaczy wiedzieć jak się komunikować z jej przedstawicielami.

- Geert Hofstede – wymiary różnic międzykulturowych
- Harry Triandis – indywidualizm i kolektywizm
- Edward Hall – style komunikacji
- Richard Gesteland – wymiary różnic międzykulturowych

SIŁA KULTURY



ZA: Extended DISC © Professional System

JAK BADAĆ KULTURĘ (Kluckhohn F., Strobecka F.)

Uniwersalne dla wszystkich kultur pytania o:

- Władzę: *ktos zawsze musi rządzić, tylko kto i jak?*
- Znaczenie Grupy oraz Jednostki: *Kto ważniejszy? (konceptcja „ja” niezależnego i „ja” współzależnego)*
- Relacje między płciami: *Role Kobiet i Mężczyzn oraz ich wzajemne stosunki?*
- Organizację i przewidywanie przyszłości
- Zakorzenie w tradycji vs otwarcie na zmianę
- Pracować, aby żyć, czy żyć, aby pracować?
- wyrażanie emocji (kontrola emocji a spontaniczna ekspresyjność).

HOFSTEDE – WYMIARY RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH

1. **DYSTANS WŁADZY** – postawa wobec zjawiska nierówności społecznych; stopień, w jakim słabsi członkowie społeczeństwa akceptują fakt nierównomiernego podziału władzy.
2. **INDYWIDUALIZM I KOLEKTYWIZM** – postawa wobec oczekiwań grupy: dobro grupy przedkładane nad dobro jednostki/ dobro jednostki przedkładane nad dobro grupy.
3. **MĘSKOŚĆ/KOBIECOŚĆ** – przypisywanie płciom określonych ról społecznych.
4. **UNIKANIE NIEPEWNOŚCI** – stopień, w jakim ludzie czują się zagrożeni przez dwuznaczność oraz tworzą instytucje i przekonania pozwalające jej uniknąć.

TRIANDIS – INDYWIDUALIZM I KOLEKTYWIZM 1

Indywidualiści:

1. Mają o sobie dobrą opinię i silną potrzebę jej wyrażania. Ich oczywista arogancja jest właściwością ich kultury.
2. Są entuzjastyczni i cechują się bogatą ekspresją w kontaktach z innymi ludźmi.
3. Ważna jest dla nich dobra zabawa.
4. Szybko podejmują decyzje, ale ich wdrożenie zabiera więcej czasu, ponieważ mało osób jest zaangażowanych w podejmowanie decyzji.
5. Ważna jest dla nich spójność pomiędzy postawą i zachowaniem, jej brak określają jako hipokryzję.
6. Nie widzą specjalnej różnicy pomiędzy zachowaniem publicznym i prywatnym.
7. Znacznie bardziej jest prawdopodobne, że zrobią coś dla dobrej zabawy niż z poczucia obowiązku.
8. Oczekują wyraźnego sformułowania oczekiwań: jeśli zrobisz dla mnie to, ja zrobię...
9. Nie nastawiają się na długotrwałe relacje.

TRIANDIS – INDYWIDUALIZM I KOLEKTYWIZM 2

Kolektywiści:

1. Lubią skromność.
2. Szczęście jest znacznie mniej istotne niż obowiązek.
3. Czasami mają trudności w podejmowaniu decyzji. Często podejmują je wolno, po namyśle i konsultacjach z innymi, co może zaowocować krótkim czasem ich wdrażania.
4. Poznawcza spójność nie jest przedmiotem ich troski.
5. Zwracają uwagę na różnice pomiędzy tym co prywatne, a tym co publiczne.
6. Wykonywanie obowiązków jest ich zdaniem samonagradzające się.
7. Oczekują długotrwałych relacji.
8. Nie jest dla nich pewne w jakim kierunku rozwinię się relacja.

HALL – STYLE KOMUNIKACJI

- **WYSOCE SKONTEKSTUALIZOWANE**
Większość informacji bądź zawiera się w fizycznym kontekście, bądź jest zinternalizowana w człowieku, a tylko nieznaczna jej część mieści się w zakodowanej, bezpośrednio nadawanej części przekazu.
- **NISKO SKONTEKSTUALIZOWANE**
Większość informacji mieści się w kodzie bezpośrednim.

GESTELAND – WYMIARY RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH 1

ROLA RELACJI

KULTURY PROTRANSAKCYJNE – nastawienie na zadania

KULTURY PROPARTNERSKIE – nastawienie na więzi międzyludzkie

- Pewni siebie, agresywni, grubiańscy
- Opieszali, niezdecydowani, nieodgadnieni

GESTELAND – WYMIARY RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH 2

STRUKTURA RELACJI

KULTURY NIECEREMONIALNE – nieprzywiązywanie wagi do konwenansów; kultury egalitarne

KULTURY CEREMONIALNE – ceremonialność (etykieta, ubiór); kultury hierarchiczne

- Rażąca bezceremonialność
- Rażące uwrażliwienie na punkcie pozycji społecznej

GESTELAND – WYMIARY RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH 3

STOSUNEK DO CZASU

KULTURY MONOCHRONICZNE – terminowość

KULTURY POLICHRONICZNE – koncentracja na ludziach

- Wyniośli pedanci, będący niewolnikami arbitralnie wyznaczonych terminów
- Leniwi, niezdyscyplinowani, niegrzeczni

GESTELAND – WYMIARY RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH 4

ZACHOWANIA NIEWERBALNE

KULTURY EKSPRESYJNE – głośność, ruchliwość, przerywanie, intensywny kontakt wzrokowy

KULTURY POWŚCIĄGLIWE – milczenie, kolejność wypowiedzi, umiarkowany kontakt wzrokowy

- Inwazyjność, arogancja, niedojrzałość
- Zimni, wyrachowani, nieprzystępni

GESTELAND – WYMIARY RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH 5

KULTURY POWŚCIĄGLIWE

- Ludzie mówią ciszej, przerywają sobie rzadziej i lepiej się czują, gdy zapada cisza, niż to jest w przypadku społeczeństw ekspresyjnych.
- Dystans przestrzenny między ludźmi wynosi mniej więcej tyle, co długość ręki, i z wyjątkiem uścisków dłoni mało jest kontaktów dotykowych.
- Należy unikać i intensywnego, stałego patrzenia partnerom w oczy podczas negocjacji.
- Ludzie mało gestykują zarówno dłońmi, jak i całym rękoma, a ich mimika jest ograniczona.

GESTELAND – WYMIARY RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH 6

KULTURY EKSPRESYJNE

- Ludzie często mówią dość głośno, przerywają sobie nawzajem i czują się nieswojo, gdy zapada cisza.
- Dystans przestrzenny między ludźmi wynosi pół długości ręki lub mniej i jest sporo dotykania się.
- Bezpośrednie, nawet intensywne patrzenie sobie w oczy podczas negocjacji świadczy o zainteresowaniu i szczerości.
- Należy się spodziewać wyraźnej mimiki i ożywionej gestykulacji partnerów.

BIBLIOGRAFIA

- Hall E.T. (1999) *Taniec Życia*. Warszawa: Wyd. Literackie MUZA oraz Hall E.T. (2001) *Poza kulturą*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Hofstede, G. (2000). *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne
- Szopski M., (2005), *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: WSiP
- Trompenaars F., Hampden-Turner, CH. (2002) *Siedem wymiarów kultur. Znaczenie różnic kulturowych w działalności gospodarczej*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna
- Gesteland R., *Różnice kulturowe a zachowania w biznesie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000
- House, R. J. Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman P. W., Gupta, V. (2004). *Culture, Leadership, and Organizations. The GLOBE Study of 62 Societies*. Sage Publications
- Matsumoto, D., Juang, L. (2007). *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: GWP, Rodz. 2. Metodologia badań międzykulturowych.
- Szopski M., (2005), *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: WSiP.



CZEGO UCZĄ NAS RODZICE? WARTOŚCI RODZINNE – praca w grupach

Joanna Więckowska, Anna Małgorzata Chodynicka

CELE

1. Uświadomienie procesu socjalizacji i enkulturacji na podstawie własnego doświadczenia.
2. Pokazanie kulturowych uwarunkowań wychowania.
3. Nauka opisu kultury za pomocą wartości.

CZAS TRWANIA 30 minut/ 15–16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat rekomendowany uczestnikom o niskim poziomie wiedzy kulturowej i socjologicznej. Realizowany w grupach uczestników zaawansowanych stanowi dobry kontekst do przypomnienia/omówienia pojęć: socjalizacja, akulturacja, enkulturacja, wychowanie indywidualistyczne, wychowanie kolektywistyczne (zob. Słownik terminów)

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kartki A4
2. Długopisy, flamastry
3. Flipczarty

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

1. Przy prowadzeniu tego ćwiczenia niezbędna jest wiedza trenera z zakresu definicji pojęć: kultura, socjalizacja, enkulturacja i wymiarów kultur (kolektywizm vs. indywidualizm)
2. Ze względu na dosyć osobisty charakter ćwiczenie powinno być prowadzone w grupach już zintegrowanych. Gdy mówienie o wartościach rodzinnych będzie na początku trudne dla uczestników należy wtedy wytłumaczyć, że ćwiczenie nie ma na celu oceniania czy wskazywania „dobrego kodeksu wartości”, a raczej pokazania, jak proces wychowania buduje pewne normy.
3. W grupach osób pochodzących z bardzo zróżnicowanych środowisk warto mieć na uwadze, iż listy wypracowanych przez uczestników wartości mogą być skrajnie różne. Należy w tej sytuacji mieć przygotowaną i w razie czego zaprezentować listę wartości, którą tworzą grupy bardziej jednorodnej – w celu pokazania, że każda kultura ma główny nurt.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Opowiedz o kulturowych uwarunkowaniach wychowania. Gdy poziom zaawansowania grupy jest wysoki, wprowadź pojęcia kultura, socjalizacja, enkulturacja. Przy niskim poziomie zaawansowania staraj się przedstawić pojęcia opisowo, językiem zrozumiałym dla grupy.

2. PRZEBIEG

Podziel uczestników na 3–4 osobowe grupy i poproś, aby przez 10 minut grupy ustaliły listę 3 najważniejszych wartości, które były im wpajane przez rodziców. Poproś uczestników, aby cofnęli się do lat dzieciństwa i przypomnieli sobie, na co rodzice/opiekunowie najczęściej zwracali im uwagę, jakie wartości były ważne, czego chcieli ich nauczyć.

Grupy uzgadniają i wypisują na planszy 3 wartości, które pojawiły się w ich rodzinach, a następnie prezentują je na forum. Podczas prezentacji uczestników zapisuj, na osobnej planszy, najczęściej pojawiające się wartości i stosując parafrazę dookreślaj podawane hasła.

Po spisaniu wartości polskich zaprezentuj wcześniej wypisane na planszach wartości innych wybranych przez siebie kultur i pokaż różnice w stosunku do kultury polskiej.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Poinformuj uczestników, że przedstawione listy wartości innych kultur pochodzą z tego samego ćwiczenia przeprowadzanego w innych krajach. Zwróć uwagę, że to jak zostaliśmy wychowani determinuje nasze zachowanie, widzenie świata i nasze możliwości.

ZAŁĄCZNIKI

1. Przykładowa lista wybranych wartości polskich:
 - Humanizm: bliskie, ciepłe, szczere relacje interpersonalne
 - Niskie znaczenie prawa: akceptacja działań mających na celu omijanie przepisów prawnych
 - Improwizacja: przyzwolenie na tolerowanie niepewności i improwizację
 - Serdeczność: zrobić coś od serca, serdeczne pozdrowienia
2. Przykładowa lista wybranych wartości chińskich:
 - Grupa: interes grupy ważniejszy niż interes jednostki
 - Pracowitość: ciężka praca jest obowiązkiem
 - Szacunek dla innych: dla ojców, starszych, nauczycieli; hierarchia jest pożądana
 - Zachowanie twarzy: nie można stracić swojej twarzy i pozwolić, by ktoś inny ją stracił

PROPONOWANA LITERATURA

1. Boski, P. (2006) *Humanism – Materialism: Centuries-long Polish cultural origins and 20 years of research in cultural psychology*. [w:] Kim, U., Kuo-shu Yang (Eds.), *Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context*. Kluwer Plenum/Academic Press
2. Hofstede, G. (2000). *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne
3. Matsumoto, D. Juang, L. (red.) (2007) *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne

JAK UCZYMY MYŚLEĆ DZIECI? WARTOŚCI SZKOLNE – Praca w grupach

Joanna Więckowska, Anna Małgorzata Chodynicka

CELE

1. Ukazanie procesu socjalizacji i enkulturacji na podstawie literatury
2. Wskazanie na źródła różnic kulturowych
3. Pokazanie uwarunkowań rozwoju człowieka

CZAS TRWANIA 60 minut/15–16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat rekomendowany uczestnikom o niskim poziomie wiedzy kulturowej i socjologicznej. Stosowany w grupach uczestników zaawansowanych stanowi dobry kontekst do omówienia pojęć socjalizacji, akulturacji, enkulturacji.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipczarty, kartki A4
2. Długopisy, flamastry
3. Listy cech dobrego ucznia z co najmniej dwóch kultur oraz/lub
4. Opisy zajęć w różnych przedszkolach (zob. załącznik)

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

1. Przygotowując materiały przed zajęciami zwróć uwagę, aby stanowiły one opisy dotyczące wychowania/zachowań dzieci a nie ich ocenę.
2. Bądź przygotowany na sytuację, w której grupa nie zgodzi się na prezentowane przez ciebie listy cech dobrego ucznia – wtedy powołaj się na literaturę i wytłumacz, że listy te potwierdzone są badaniami międzykulturowym (możesz podać źródło), które badają tzw. główny nurt kultury.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Opowiedz o kulturowych uwarunkowaniach wychowania, zwróć uwagę na rolę szkoły. Gdy poziom zaawansowania grupy jest wysoki, wprowadź pojęcia kultura, socjalizacja, enkulturacja. Przy niskim poziomie zaawansowania staraj się przedstawić pojęcia opisowo, językiem zrozumiałym dla grupy.

2. PRZEBIEG

Podziel uczestników na 3–4 osobowe grupy i poproś, aby przez 10 minut grupy ustaliły listę 5 cech dobrego ucznia. Poproś uczestników, aby cofnęli się do lat dzieciństwa i przypomnieli sobie, na co nauczyciele/rodzice najczęściej zwracali im uwagę, jakie cechy były ważne w szkole, jakie zachowania były najczęściej nagradzane przez nauczycieli, a jakie krytykowane.

Grupy uzgadniają i wypisują na planszy 5 cech dobrego ucznia, a następnie prezentują je na forum.

Podczas prezentacji uczestników zapisuj, na osobnej planszy, najczęściej pojawiające się cechy, stosując parafrazę, dookreślaj podawane hasła.

Po spisaniu wszystkich cech zaprezentuj, wcześniej wypisane na planszach, cechy dobrego ucznia z innych wybranych przez siebie kultur (nie więcej niż dwóch) i pokaż różnice wobec kultury polskiej.

Następnie rozdaj uczestnikom teksty dotyczące zachowań dzieci w przedszkolach/szkołach z różnych krajów. Poproś uczestników, by opracowali listę zachowań pt. „Co może przedszkolak?”. Niech grupy podzielą się na forum swoimi listami zachowań.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Zwróć uwagę uczestników, jak kultura wpływa na wychowanie dzieci i jakie z tego procesu wynikają możliwości i ograniczenia w działaniu. Kultura wpływa na to, co jest dobre i pożądane oraz co złe i niechciane. Człowiek nasyca uwarunkowaniami kultury od najmłodszych lat.

ZAŁĄCZNIKI

1. Przykładowa lista wybranych cech dobrego ucznia polskiego:
 - Jest grzeczny – nie zaczepia innych
 - Jest sprytny – radzi sobie w trudnych sytuacjach
 - Jest posłuszny – słucha nauczyciela
2. Przykładowa lista wybranych cech dobrego ucznia brytyjskiego:
 - Jest twórczy, poszukuje alternatyw
 - Jest aktywnie zaangażowany w lekcję, współtworzy ją: komentuje, zadaje pytania, bierze udział w dyskusji; myśli niezależnie
 - Krytycznie ocenia pracę swoją i innych
3. Przykładowy opis zachowań dzieci w przedszkolu japońskim (opis stworzony na podstawie filmu nagranego na potrzeby międzynarodowego programu badawczego).

Dzień w grupie czterolatków.

Do tego przedszkola chodzą dzieci w wieku od niemowlęctwa do 6 lat. W grupie czterolatków jest ok. 30 dzieci i jeden wychowawca. Japońscy wychowawcy uważają, że mniejsza liczba dzieci byłaby dobra z perspektywy nauczyciela, natomiast na pewno nie jest dobra z perspektywy wychowania dziecka, gdyż nie pozwala dzieciom nauczyć się jak być członkiem grupy. Przy mniejszej liczbie dzieci w grupie, dzieci koncentrowałyby się na nauczycielu kosztem interakcji pomiędzy nimi, tak niezbędnymi na tym etapie rozwoju.

Dzieci przychodzą do przedszkola o godzinie 7.00 i są witane w drzwiach przedszkola przez dwie nauczycielki. W tym miejscu rodzice żegnają się z dziećmi i odchodzą. Do godz. 9.00 wszystkie dzieci bawią się na przedszkolnym podwórku. O 9.00 wszystkie dzieci ustawiają się w krąg na podwórku i razem z wychowawcami wykonują ćwiczenia fizyczne. Taką gimnastykę można zobaczyć każdego ranka w szkołach, firmach i osiedlach w całej Japonii. Głównym celem wspólnej gimnastyki jest wytworzenie, w ćwiczących razem osobach, poczucia jedności. Wszystkie dzieci włącza się we wspólne aktywności. Dzieci wykonują je w ramach swoich możliwości, tak więc niemowlęta, w czasie gimnastyki, umieszczone w środku kręgu, naśladują ruchy pozostałych. Po gimnastyce nauczyciele odprowadzają swoje grupy do sal. W sali dzieci stają przy swoich stolikach, kłaniają się i mówią „Nauczycielu – dzień dobry, wszyscy – dzień dobry”.

W tym przedszkolu codziennie odbywają się dwudziestominutowe zajęcia. Dziś dzieci uczą się liczyć. Kiedy zajęcia zbliżają się do końca, jeden z chłopców szybko rozwiązał swoje zadania i rozprasza inne dzieci przy jego stoliku. Nauczycielka nie reaguje, dalej prowadzi zajęcia. Na pytanie amerykańskich gości obserwujących tę scenę, czy chłopiec ten nie jest szczególnie uzdolniony (gdyż np. szybciej niż inni wykonał prawidłowo zadania), Japończycy odpowiadają, że nie. I wyjaśniają, że gdyby był inteligentny, rozumiałby i stosował zasady zachowania, a przecież tego nie robi (przeszkadza nauczycielce i innym dzieciom). Kiedy dzieci kończą zadania, niektóre z nich wychodzą z sali na korytarz i przez szybę obserwują zajęcia dla pięcioletków. Inne bawią się na podwórku, idą do toalety lub idą do grupy niemowlaków. O 11.30 dzieci jedzą posiłek. Posiłek rozpoczyna się śpiewaną wspólnie piosenką:

„Kiedy siedzę przed swoim pudełkiem z jedzeniem, myślę o mojej mamie. Na pewno jedzenie jest pyszne, zastanawiam się co to jest, czuję, że pięknie pachnie”. Posiłek południowy trwa około godziny. W tym czasie dzieci rozmawiają ze sobą. Nauczycielka codziennie siedzi przy innym stoliku z dziećmi. Kiedy dziecko skończy jeść, może odejść od stolika i bawić się na terenie całego przedszkola. W tym czasie nauczycielka uzupełnia listę obecności. W pewnym momencie jeden chłopiec zaczyna płakać, bo inny go uderzył, kiedy ten pierwszy podszedł do niego. Do płaczącego chłopca podchodzi dziewczynka i odprowadza go na bok. Pyta, co się stało i opowiada o tym innej dziewczynce, która mówi do chłopca: „Zawsze tak się dzieje, kiedy bawisz się z Satoszi. Jeśli nie chcesz żeby cię bił, znajdź kogoś innego do zabawy”. W tym czasie nauczycielka zamiata salę. Jedna z dziewczynek podchodzi do niej i mówi, że Satoszi uderzył chłopca. Nauczycielka mówi: „Dlaczego mi to mówisz? Sama coś z tym zrób”... i kontynuuje zamiatanie.

Japońscy wychowawcy uważają, że większym problemem byłoby, gdyby kłótnie i bójki nie pojawiały się między dziećmi w tym okresie. Jest to bowiem czas w rozwoju, kiedy dzieci uczą się rozwiązywać konflikty i rozwijają w sobie empatię. Dzięki temu później potrafią funkcjonować w społeczeństwie w harmonijny sposób. Następnie dzieci mają zajęcia origami. Trwają one 30 minut. Dziś dzieci robią kulę, powtarzają ruchy nauczyciela i podążają za jego instrukcją. Origami jest ważne, żeby rozwijać w dzieciach cierpliwość i wytrzymałość, które pozwalają na doprowadzenie do końca trudnego zadania.

Opis wykonany na podstawie: Film „Preschool in Three Cultures. Japan, China, and the United States”, 1989, USA, Japan. Autorzy: J.J. Tobin, D.Y.H. Wu, D.H. Davidson, Department of Family Studies, University of New Hampshire, Durham, New Hampshire 03824. Film wydany przez Yale University Press.

PROPONOWANA LITERATURA

1. Boski, P. (2006) *Humanism – Materialism: Centuries-long Polish cultural origins and 20 years of research in cultural psychology*. [w:] Kim, U., Kuo-shu Yang (Eds.), *Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context*. Kluwer Plenum/Academic Press
2. Hofstede, G. (2000). *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne
3. Matsumoto, D. Juang, L. (red.) (2007) *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne

„PO WYTWORACH ICH POZNACIE” Analiza bajek / Ćwiczenie A

Ewa Kownacka

CELE

1. Utrwalenie wiedzy przekazanej w wykładzie.
2. Ćwiczenie posługiwania się wymiarami kultury w opisie różnic międzykulturowych.
3. Doskonalenie umiejętności korzystania z różnych źródeł wiedzy kulturowej.
4. Zastosowanie w praktyce rozróżniania pomiędzy zachowaniami indywidualnymi i kulturowymi, poziomem jednostkowym i grupowym w myśleniu o normach zachowań.

CZAS TRWANIA 45–60 minut/15–16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat może być realizowany w grupach o różnym poziomie zawansowania, szczególnie wskazany dla osób bezpośrednio pracujących lub współpracujących z przedstawicielami innych kultur.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kserokopie bajek do analizy (komplet dla każdego uczestnika). Wybór z książki *Bajki z krajów uchodźców*, UNHCR, Warszawa 2006
2. Dla każdego uczestnika kserokopia wykładów „Czy ludzie wszędzie są tacy sami?; Wymiary kulturowe”
3. Flipczarty i flamastry dla zespołów

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Można analizować dowolne wytwory sztuki lub przekazy medialne. Ważne, żeby pochodziły one z kilku różnych kultur. W opisywanym ćwiczeniu zostały wykorzystane bajki pochodzące z krajów uchodźców mieszkających w Polsce.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Powiedz uczestnikom, że ćwiczenie to ma na celu doskonalenie umiejętności rozpoznawania zachowań, treści wypowiedzi, przekazu zawartego w sztuce, które mogą być wskaźnikami specyfiki kultury opisywanej za pomocą wymiarów kultury. Poproś, aby uczestnicy poszukali tych elementów w bajkach i przyporządkowali je do poszczególnych wymiarów.

2. PRZEBIEG

1. Podziel uczestników na kilkusobowe zespoły.
2. Rozdaj treść bajek (dla każdego zespołu inna bajka), flipczarty i flamastry.
3. Poinformuj, że zespoły mają 15 minut na pracę.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Zaproś pierwszy zespół do prezentacji swojej pracy. Rozdaj wszystkim uczestnikom treść analizowanej przez ten zespół bajki. Poproś jedną z prezentujących osób o przeczytanie bajki na głos, następnie zaproś zespół do przedstawienia swojej pracy. Omawiajcie po kolei każdy wymiar, sprawdzając, czy w bajce są zawarte wskaźniki pozwalające opisać kulturę w danym wymiarze. Zwracaj uwagę na zachowania werbalne i niewerbalne oraz na sposób narracji i przesłanie bajki jako całości – co jest nagradzane, co karane, jaki jest morał. Zaproś całą grupę do dyskusji. Omów według tego schematu każdą z bajek. Na zakończenie przypomnij o ograniczeniach wymiarów kultury do opisu jednostkowych zachowań i możliwościach, jakie stwarza ta koncepcja w poszukiwaniu wiedzy o kulturze w jej wytworach.

PROPONOWANA LITERATURA

1. *Bajki z krajów uchodźców*, UNHCR, Warszawa 2006 (dostępne w lokalnych przedstawicielstwach UNHCR)

**„PO WYTWORACH ICH POZNACIE”
Analiza tekstów źródłowych / Ćwiczenie B**

zespół autorek

CELE

1. Poszerzenie wiedzy kulturowej na temat konkretnej grupy.
2. Odnalezienie wątków wartych pogłębienia podczas ćwiczenia „Spotkanie z gościem”.
3. Zachęcenie uczestników do samodzielnego poszukiwania wiedzy kulturowej na podstawie dostępnych źródeł.

CZAS TRWANIA 45–60minut/15–16 osób

UCZESTNICY

Warsztat może być realizowany w grupach o różnym poziomie zaawansowania, szczególnie wskazany dla osób bezpośrednio pracujących lub współpracujących z przedstawicielami innych kultur.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kopie wybranych fragmentów tekstów z literatury (załącznik)
2. Flipczarty, markery



SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Warto przygotować większą liczbę kopii tekstu na jeden temat, uczestnicy często zainteresowani są więcej niż jednym tematem. Dodatkowe teksty można też rozdać uczestnikom, którzy skończą czytać swój tekst wcześniej niż pozostali uczestnicy.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Poinformuj uczestników, że będą pracować teraz z materiałem tekstowym w celu poszerzenia wiedzy na temat danej kultury np. czeczeńskiej i zastanowienia się nad dodatkowymi pytaniami, jakie chcą zadać gościowi. Wymień tematy przygotowanych tekstów (np. zmiana tradycyjnych ról społecznych kobiet i mężczyzn na skutek realiów wojennych, etykieta, prawo, religia, rozwiązywanie konfliktów w tradycji czeczeńskiej, wychowanie dzieci w czeczeńskiej rodzinie itp.). Rozdaj uczestnikom teksty zgodnie z ich zainteresowaniami. Poinformuj uczestników, że mają 10 minut na przeczytanie swojego tekstu.

2. PRZEBIEG

- Gdy uczestnicy skończą czytać poproś, aby dobrali się w grupy z osobami, które miały tekst na ten sam temat.
- Rozdaj uczestnikom flipczarty i markery.
- Poproś, aby każda kilkusobowa grupa przygotowała krótką prezentację, opracowując następujące zagadnienia:
 - czego dotyczył tekst?
 - jakie istotne informacje dla mojej pracy z tą grupą zawierał?
 - pytania do gościa związane z tematem tekstu (co było niejasne, kwestie wymagające poszerzenia)

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś grupy, aby po kolei zaprezentowały na forum swoje flipczarty.
- Po prezentacji każdej z grup spytaj pozostałych uczestników, czy nie nasuwają im się jakieś dodatkowe wątpliwości oraz pytania do gościa. Uzupełnij flipczarty o dodatkowe pytania.

PROPONOWANA LITERATURA**Kultura czeczeńska:**

1. Ager-Adajew I. (2005) *Kamienie mówią: dzieje i kultura Czeczenów*. Warszawa: Instytut Kultury Narodów Kaukazu
2. Prochazkova P. (2005) *Ani życie, ani wojna. Czeczenia oczami kobiet*. Warszawa: Świat Książki

Kultura wietnamska:

1. Halik T., Nowicka E., Połec W. (2006) *Dziecko wietnamskie w polskiej szkole*. Warszawa: Wydawnictwo Prolog
2. Trần Thị Lại-Wilkanowicz M. T. (2004) *Z Wietnamu do Polski: opowieść córki mandaryna*. Kraków: „Znak”, 2004.

Kultura romska

1. Bartosz A. (2005) *Nie bój się Cygana*. Sejny: Pogranicze
2. Kowarska, A.J. (2005) *Polska Roma: tradycja i nowoczesność*. Warszawa: Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Warszawskiego, Stowarzyszenie Romów w Polsce.

Kultura afrykańska:

1. Kapuściński R. (2007) *Heban*. Warszawa: Czytelnik
2. Piłaszewicz S. (2000) *Religie Afryki*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski

**„PO WYTWORACH ICH POZNACIE”
Analiza filmu / Ćwiczenie C**

zespół autorek

CELE

1. Poszerzenie wiedzy kulturowej na temat konkretnej grupy.
2. Odnalezienie wątków wartych pogłębienia podczas ćwiczenia „Spotkanie z gościem”.
3. Zachęcenie uczestników do samodzielnego poszukiwania wiedzy kulturowej na podstawie dostępnych materiałów.

CZAS TRWANIA 60 minut / 15–16 osób**UCZESTNICY**

Warsztat może być realizowany w grupach o różnym poziomie zawansowania, szczególnie wskazany dla osób bezpośrednio pracujących lub współpracujących z przedstawicielami innych kultur.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Materiał filmowy
2. Kartki A4, długopisy
3. Flipchart z rozpisаныmi pytaniami

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Dla celów szkoleniowych można używać zarówno filmów dokumentalnych, jak i fabularnych. W przypadku tych drugich należy zachować ostrożność przy ich interpretacji, gdyż często mogą pokazywać kulturę danej grupy w sposób stereotypowy, bądź są jedynie jednostkową wizją artystyczną reżysera. Z uwagi na to konieczne jest, aby trener posiadał bardzo dobrą wiedzę z zakresu psychologii międzykulturowej i kulturoznawstwa. W przypadku emisji filmów na zajęciach warsztatowych należy pamiętać o prawach autorskich.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU 1. WPROWADZENIE**1. WPROWADZENIE**

- Poinformuj uczestników, że obejrzą film *Warszawiacy* w reżyserii Anny Gajewskiej, nakręcony przez Stowarzyszenie Arteria. Autorka zgodziła się na wykorzystanie filmu dla celów warsztatowych.
- Poproś uczestników, aby na podstawie filmu, znaleźli odpowiedź na dwa wybrane z poniższych pytań i zilustrowali przykładami (robiąc notatki w trakcie projekcji). Rozdziel pytania między uczestników, plansze z napisanymi pytaniami powieś w widocznym miejscu.
 1. Stosunek Polski i Polaków do Wietnamczyków?
 2. Jakich trudności doświadczają Wietnamczycy w Polsce?
 3. Co Wietnamczykowi podoba się w Polsce i Polakach?
 4. Co dziwi Wietnamczyków w Polsce i Polakach?
 5. Czym zajmują się Wietnamczycy w Warszawie?
 6. Dlaczego Wietnamczycy przyjeżdżają do Polski?

2. PRZEBIEG

- W trakcie projekcji lub po jej zakończeniu omów elementy kultury wietnamskiej, jakie ilustruje film np. obrzędy, święta, religia, kult przodków, nazwiska itp. Zwróć uczestnikom uwagę na miejsca, gdzie spotykają się Wietnamczycy w Warszawie.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Omów na forum kolejno wszystkie pytania, prosząc uczestników, aby podawali zanotowane przez siebie przykłady.
- Na koniec spytaj uczestników, czy po obejrzeniu filmu pojawiły im się jeszcze jakieś pytania, na które chcieliby znaleźć odpowiedź i przedyskutujcie te pytania na forum grupy. W przypadku, gdy celem ćwiczenia ma być przygotowanie grupy do ćwiczenia pt. „Spotkanie z gościem”, uzupełnij plansze o dodatkowe pytania/zagadnienia, które grupa chciałaby omówić z gościem

Proponowane filmy:**Kultura wietnamska:**

Warszawiacy – reż. Anna Gajewska, Stowarzyszenie Arteria, 2006

Kultura czeczeńska:

Kochany Muslimie – reż. Kerstin Nicking, PWSFTviT, 2005

Kultura afrykańska:

Nigdzie w Afryce – reż. Caroline Link, Niemcy, 2001

Biała Masajka – reż. Hermine Huntgeburth, Niemcy, 2005

Kultura romska:

Gadjo Dilo – reż. Tony Gatlif, Francja, 1998

Filmy dostępne w niektórych dużych wypożyczalniach, można także je uzyskać zwracając się bezpośrednio do ich autorów lub wydawców.

CO WIEMY O KULTURZE ...? USYSTEMATYZOWANIE / PODSUMOWANIE WIEDZY

Marta Piegat-Kaczmarczyk, Anna Kawalska

CELE

1. Usystematyzowanie wiedzy kulturowej na temat konkretnej grupy.
2. Wyodrębnienie treści szczególnie istotnych dla pracy z cudzoziemcami.
3. Ćwiczenie umiejętnego mówienia o kulturze, w celu przygotowania uczestników do dzielenia się swoją wiedzą z innymi osobami np. współpracownikami.

CZAS TRWANIA 30 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Warsztat skierowany do uczestników zaawansowanych, którzy posiadają wiedzę z zakresu wymiarów kulturowych, norm, wartości.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Tablica lub flipczart i markery
2. Kserokopie załącznika dla każdego uczestnika

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Zwracaj uwagę na poprawność mówienia o kulturze (norma, wartość, zachowanie). W razie potrzeby dodaj istotne informacje przeoczone przez uczestników.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Powiedz uczestnikom, że celem tego ćwiczenia jest podsumowanie i/lub przypomnienie wiedzy na temat danej kultury. Poproś, aby odpowiadając na pytania uczestnicy używali w miarę swojej wiedzy precyzyjnych pojęć (zachowanie, wartości, normy, wymiary kulturowe).

2. PRZEBIEG

- Rozdaj każdemu uczestnikowi kserokopie z pytaniami do opracowania (załącznik).
- Poproś, aby każdy przez ok. 10 min samodzielnie je wypełnił, korzystając z wiedzy zdobytej podczas wcześniejszych warsztatów/ćwiczeń, prezentowanych materiałów oraz własnych doświadczeń.

3. PODSUMOWANIE

- Wywieś flipczart z rozpisanymi pytaniami.
- Omów na forum po kolei pytania. Poproś uczestników, aby czytali kolejno po jednej odpowiedzi, do momentu, gdy nikt nie będzie chciał nic dodać. Wynotowuj wypowiedzi uczestników na flipczartach.
- Zwracaj uwagę na precyzyjność używanych pojęć (np. wartości, normy, zachowania), w razie potrzeby pomóż uczestnikom przeformułować odpowiedzi. Dodaj ważne informacje, jeżeli grupa je przeoczyła.



ZAŁĄCZNIKI**PODSUMOWANIE WIEDZY NA TEMAT WYBRANEJ KULTURY**

1. Jakie wartości, Twoim zdaniem, są kluczowe dla kultury.....?
2. Które z tych wartości są również cenione przez Polaków, a które nie?
3. Które z elementów kultury (zachowań, zwyczajów itp.)mogą być niezrozumiałe lub trudne do zaakceptowania dla Polaków?
4. Które, według Ciebie, elementy kultury polskiej mogą być niezrozumiałe lub trudne do zaakceptowania przez reprezentantów kultury.....?
5. Jakie nieporozumienia mogą się pojawić w kontakcie z reprezentantami kultury....?
6. Jak, Twoim zdaniem, można wpłynąć na lepszą/ skuteczniejszą komunikację z reprezentantami kultury....?



„Nie należący do żadnego miejsca, żadnego czasu, żadnej miłości. Początek jest stracony, zakorzenie niemożliwe, wspomnienie sięga coraz głębiej, rzeczywistość nie ma horyzontu”.

Julia Kristeva

Rozdział II.

W KRAJU NOWEGO AZYLU – Szok kulturowy i strategii akulturacji



Ojej, to chyba nie ta bajka!

Co znajdziesz w tym rozdziale?

1. **Szok kulturowy** – wykład dostarczający wiedzę o zjawisku szoku kulturowego, przydatną do zrozumienia potrzeb i zachowań migrantów w pierwszym okresie pobytu za granicą.
2. **Strategie akulturacji** – wykład wprowadzający i omawiający koncepcje strategii akulturacji.
3. **Szok kulturowy – symulacja** stwarzająca warunki do przeżycia na poziomie emocjonalnym, poznamy i zmysłowym doświadczenia migranta w początkowym okresie pobytu za granicą.
4. **Negocjacje norm i wartości – symulacja** pozwalająca doświadczyć i zaobserwować podstawowe procesy zachodzące podczas wyboru strategii akulturacji oraz zidentyfikować najważniejsze czynniki wpływające na dokonywane wybory.
5. **Krzywe akulturacji – analiza przypadków – ćwiczenie z filmem** – dostarcza wiedzę pozwalającą na rozumienie, rozpoznawanie i analizę różnych faz szoku kulturowego oraz dynamiki akulturacji
6. **Moje strategie akulturacji – analiza doświadczenia** oraz identyfikowania strategii radzenia na podstawie własnej wiedzy i doświadczenia.

Wyjazd za granicę zwykle kojarzy się z wakacjami, przygodą, nowymi możliwościami. Nawet osoby, które nie podjęły tej decyzji z własnej inicjatywy – zostały zmuszone do niego (uchodźcy) lub podążają za kimś (dzieci, współmałżonkowie), robią to w nadziei, że coś w ich życiu zmieni się na lepsze (ucieknie się przed prześladowaniem, ukochana osoba będzie szczęśliwsza itp.) Niestety, każdy dłuższy wyjazd stawia przed migrantem ogromne wyzwanie – naukę życia na nowo i związany z nią stres, który pojawia się wraz z pierwszym kontaktem z odmiennością kulturową, by w miarę upływu czasu narastać i kumulować się.

W początkowym okresie po przyjeździe (nawet do kilku lat) zmiana kraju zamieszkania pociąga za sobą szereg negatywnych konsekwencji¹⁴ i ograniczeń w życiu migranta, mogących stać się źródłem trudności psychologicznych, zdrowotnych, społecznych i zawodowych. To, co do tej pory było oczywiste okazuje się łamigłówką. Jaki środek transportu jest najlepszy, gdzie go znaleźć, ile i w jaki sposób zapłacić za przejazd? To pytania, na które odpowiedzi musi znaleźć każdy podróżujący. Jednak dla turysty są one częścią ekscytującej przygody, zaś dla migranta to początek wielomiesięcznego wysiłku fizycznego i psychicznego. Żeby móc realizować swoje plany czeka go codzienne, mozolne odkrywanie zasad regulujących życie społeczne – od najprostszych i widocznych na pierwszy rzut oka (godziny pracy instytucji, rytm posiłków, sposób robienia zakupów czy przechodzenia przez jezdnię), po te najbardziej ukryte, i często nieuświadomione nawet przez tubylców (normy, wartości, interpretacja komunikatów werbalnych i niewerbalnych). Nauka ta jest zwykle pełna gaf i porażek. Przypomina próbę sprawnego poruszania się z zamkniętymi oczami po centrum miasta, w godzinach szczytu (por. symulacja: „Szok kulturowy”).

Okres ten jest dla większości migrantów bardzo obciążający, zarówno psychicznie jak i fizycznie. Nowe otoczenie pełne jest nieznanych dla organizmu bodźców – zapachów, dźwięków, kształtów, substancji chemicznych i drobnoustrojów, do których organizm musi przywyknąć. Pełne jest też niezrozumiałych sytuacji społecznych oraz wyzwań takich, jak tęsknota za domem i zorganizowanie w zasadzie całego życia codziennego od początku, co jest obciążające dla psychiki. Jedną z trudniejszych części tego procesu jest czasowe wejście osoby dorosłej w rolę ucznia, a czasem dziecka (Kownacka, 2006; Grzymała-Moszczyńska, Kownacka, 2005; Kownacka, Tempska, 2001). Tak więc migracja pociąga za sobą:

– **zmiany w otoczeniu fizycznym** wymagające adaptacji organizmu do nowego środowiska (klimatu, składu pożywienia, drobnoustrojów, substancji chemicznych w otoczeniu, rytmu dnia, nasilenia i jakości bodźców wizualnych, dźwiękowych, zapachowych, smakowych, dotykowych);

– **zmiany w otoczeniu społecznym**, w wyniku których migrant traci sieć wsparcia społecznego, zmienia się z osoby samodzielnej i kompetentnej kulturowo, w „ucznia” zmuszonego pytać o podstawowe rzeczy, prosić o pomoc w prostych sprawach i często polegać na obcych, w sprawach tak ważnych jak

14) Oczywiście są również pozytywne, i równolegle otwierają się przed migrantem nowe możliwości, jednak ponieważ nie są przyczyną trudności, nie wymagają więc zmian, dlatego też nie zostały tutaj omówione.

własne zdrowie; zachowanie takie często wywołuje w członkach kultury przyjmującej protekcjonalizm, zniecierpliwienie lub infantyлизację migranta;

– **zmiany w funkcjonowaniu psychicznym**, wywołane przez zwiększone wymagania nowej sytuacji życiowej i jednocześnie utratę możliwości rozwiązywania problemów za pomocą sprawdzonych do tej pory strategii (brak kontaktów zawodowych, rodziny i przyjaciół, ulubionych miejsc, programów telewizyjnych, potraw itd.), czego konsekwencją jest narastający stres i brak skutecznych strategii redukcji napięcia; ponadto migrant doświadcza emocji, do których nie jest przyzwyczajony – tęsknoty, bezsilności, wstydu, a co za tym idzie brak mu umiejętności radzenia sobie z nimi (por. symulacja i wykład „Szkol kulturowy”).



Konsekwencją tych zmian jest proces **akulturacji psychologicznej** – czyli adaptacji do nowych warunków życia, w trakcie którego nabywane są (lub przypominane w procesie reakulturacji w przypadku reemigrantów) normy, wartości, schematy zachowania obowiązujące w kulturze kraju przyjmującego (Berry 1989, 1994). Rosnące wymagania otoczenia w połączeniu z brakiem kompetencji, powodują narastanie stresu i kumulację negatywnych emocji, nieproporcjonalnie dużą w stosunku do odnoszonych sukcesów i doświadczanej radości oraz zadowolenia. Ponieważ stres ten wynika z procesu akulturacji psychologicznej nosi nazwę **stresu akulturacyjnego** (Berry 1989, 1994; Liebkind, 1996). W ostrej formie zwany jest on również **szokiem kulturowym**, i stanowi w zasadzie nieunikniony koszt akulturacji. **Zjawisko to obejmuje funkcjonowanie psychiczne, fizyczne oraz społeczne człowieka i jest rezultatem napotykanym w kulturze przyjmującej trudności, a jego istotą staje się doświadczanie negatywnych emocji, które kumulując się, owocują pogorszeniem ogólnego samopoczucia i satysfakcji z życia, a co za tym idzie całości funkcjonowania człowieka** (Bochner, 1994)

Najbardziej znanym wśród praktyków podejściem do opisu doświadczenia migranta jest **koncepcja krzywych akulturacji** (por. wykład „Szkol kulturowy”). W jej ramach opracowano trzy różne **modele przebiegu szoku kulturowego**:

– **Model „U”**, zakłada, że na samym początku dobrostan psychofizyczny migranta jest najwyższy, potem systematycznie pogarsza się, by po jakimś czasie znów wrócić do poziomu wyjściowego – czyli układa się w kształt litery „U” lub „V” (Stewart, Mendenhall, 1991; Zapf, 1993). W modelu tym występuje najwięcej faz (miodowy miesiąc, obserwator, uczestnik, szok kulturowy, zdrowienie, mistrzostwo), w ramach których zawiera się najbogatszy repertuar możliwych doświadczeń, przeżyć i zachowań migranta. Stanowią one syntezę różnych i nierzadko sprzecznych wyników badań, gdyż po ponad pół wieku badań nie ma jednego, spójnego stanowiska badaczy co do dynamiki akulturacji (Kownacka, 2006). Dlatego też z jednej strony warto poznać każdą z faz (szczegółowy opis znajduje się w proponowanej literaturze i jest sugerowany jako część pierwszego z wykładów), z drugiej zaś strony należy traktować je jako przegląd zjawisk (nie zaś ściśle kryteria diagnozy przebiegu akulturacji), który przybliży i porządkuje przeżywane przez migranta trudności i obrazuje mechanizmy ich powstawania.

– **Model „J”** obrazuje sytuację, w której samopoczucie migranta jest najgorsze na początku, potem zaś systematycznie poprawia się, tak więc krzywa akulturacyjna przyjmuje kształt litery „J” (Stewart, Mendenhall, 1991).

– **Model „W”**, obrazuje dwa oddzielne zjawiska. Pierwsze z nich to wielokrotne nawracanie najtrudniejszego momentu adaptacji – szoku kulturowego, wraz z poczuciem bezsilności i zmęczenia życiem poza ojczystą kulturą, problemami zdrowotnymi, gorszym funkcjonowaniem społecznym i innymi objawami szoku, które może wystąpić nawet po wieloletnim okresie pobytu w kulturze przyjmującej. Symbolizuje on niekończącą się sinusoidę, w którą układa się samopoczucie migranta, to podnosząc się, to obniżając. Drugi proces obrazowany przez model „W” to zjawisko **szoku powrotnego** (Stewart, Mendenhall, 1991; Szopski, 2005), czyli procesu readaptacji do kultury ojczystej po dłuższym pobycie za granicą. Przebiega

on podobnie do szoku kulturowego, z tym że w krótszym czasie i rzadziej z tak intensywnymi objawami. Wynika on z faktu, że adaptacja migranta do kultury przyjmującej, uzyskanie kompetencji kulturowych pozwalających na sprawne życie w niej, na tyle zmieniają spostrzeganie rzeczywistości i stają się częścią codzienności migranta, że kiedy wraca on do kraju ojczystego, doświadcza odmienności kulturowej – własnej i bliskich, których tam zostawił. Przechodzi zatem proces podobny do szoku kulturowego, tyle że w kulturze ojczystej, wśród znanych mu miejsc i ludzi.

Kiedy szok kulturowy zaczyna mijać i rzeczywistość staje się coraz bardziej oswojona, „walka z codziennością o przetrwanie” zmienia się w układanie sobie życia w nowej kulturze. Wiąże się to ze znalezieniem sposobu poradzenia sobie z dwoistością kulturową sytuacji, w jakiej znajduje się każdy migrant. Mimo wyjazdu, życie w kraju ojczystym i wszystko, co się z nim wiąże, wciąż są częścią jego biografii, jego osoby i jego życia. Jednocześnie żyje w obcej kulturze, wśród ludzi, którzy funkcjonują zgodnie z jej zasadami, i wyznaczanym przez nią rytmem. Co może zrobić z tą podwójnością swojej osoby i swojego życia? Od razu pojawiają się dwie najprostsze strategie – może ją podtrzymywać lub starać się jej pozbyć, zdecydowanie zwracając się w stronę jednej z kultur, lub tracąc obie z nich. Wynikające z tych możliwości strategie zostały opisane w modelu Berry’ego (1994) (wykład: „Modele i strategie akulturacji”, analiza doświadczenia „Moje strategie akulturacji”). Są to:

- **Integracja** W ramach podtrzymywania i aktywnego tworzenia dwoistości kulturowej migrant może łączyć w swoim życiu elementy obu kultur, na przykład biegle władać obydwojema językami, posiadać przyjaciół z obu kultur, celebrować święta obchodzone w każdej z nich, przekazywać dzieciom wartości każdej z nich, i kształtować w nich dwujęzyczność i dwukulturowość. Strategia ta jest uznawana za najlepszą w społeczeństwach pluralistycznych promujących wielokulturowość.
- **Separacja** Polega ona na podtrzymywaniu własnej tożsamości kulturowej, przy jednoczesnym ograniczaniu do niezbędnego minimum kontaktów, i elementów codziennego życia pochodzących z kultury przyjmującej. Często inaczej nazywana jest **gettoizacją**.
- **Asymilacja** Strategia ta opisuje sytuację odwrotną, w której elementy nowej kultury wypierają w życiu migranta kulturę ojczystą.
- **Marginalizacja** Jest to strategia będąca przeciwieństwem integracji. Oznacza wykorzenie z kultury własnej, utratę tożsamości kulturowej, obyczajowości, norm i wartości, przy jednoczesnym braku identyfikacji z kulturą przyjmującą. Ze względu na naturę tego procesu nazywana jest również **dekulturacją**.

Model Berry’ego jest jednym z pierwszych i przez to najbardziej znanym. Mimo że po latach praktyki i badań okazało się, że niewystarczająco tłumaczy przyczyny wyboru poszczególnych strategii oraz wyjaśnia ich konsekwencje dla dobrostanu jednostki, grupy, oraz skutków społecznych, to jest dobrym punktem wyjścia do poszerzania o nich wiedzy. Świetnym uzupełnieniem tego modelu, w szczególności użytecznym dla praktyków, pozwalającym na całościowe zrozumienie złożoności indywidualnych doświadczeń migranta i spojrzenie na nie w szerszym kontekście specyfiki państwa przyjmującego (kultury, polityki, sytuacji ekonomicznej itp.) są modele: **A-B-C** Akulturacji Ward i Interakcyjny Model Akulturacji Bourhisa.

Zrozumienie tych procesów, a w szczególności roli, jaką odgrywają członkowie kultury przyjmującej, jaką odgrywa każdy z nas, jest ważnym i w zasadzie niezbędnym krokiem w tworzeniu społeczeństwa wielokulturowego. W kreowaniu zarówno w swoim osobistym życiu, wśród własnej społeczności, jak i na poziomie instytucji i rozwiązań formalno-prawnych warunków do promowania i podtrzymywania różnicowania kulturowego, które jest szansą na rozwój społeczny i ekonomiczny oraz zapobieganie procesom wykluczenia powodującym cierpienie i rodzące się z niego patologie.

Rozdział ten zawiera program 10-godzinny (10×45 minut) warsztatu kompleksowo omawiającego doświadczenia migrantów w procesie adaptacji do nowej kultury. W prezentowanej formie stanowi trzeci spośród opisanych w przedmowie bloków tematycznych i jest przedstawiony tak, jak został poprowadzony w trakcie Studiów Podyplomowych (z niezbędnymi poprawkami i komentarzami wskazującymi na możliwe kierunki jego adaptacji).

ĆWICZENIA

SZOK KULTUROWY SYMULACJA

Ewa Kownacka

Pomysł symulacji: prof. dr hab. Halina Grzymała-Moszczyńska

CELE

1. Doświadczenie emocji, procesów poznawczych, zachowań charakterystycznych dla szoku kulturowego.
2. Doświadczenie emocji, procesów poznawczych, zachowań członków kultury przyjmującej, stykających się z objawami stresu akulturacyjnego u migrantów.
3. Identyfikacja i poznanie czynników nasilających i łagodzących stres akulturacyjny z perspektywy migranta i społeczeństwa przyjmującego.

CZAS TRWANIA 30–60 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Ćwiczenie mogą wykonywać wszyscy zainteresowani problematyką szoku kulturowego. Podobnie jak wszystkie ćwiczenia z tego bloku jest szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z obcokrajowcami. Ćwiczenie stanowi dobry wstęp do teoretycznej analizy zagadnienia szoku kulturowego w formie wykładu.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Opaska do zakrycia oczu
2. Kartki A4, długopisy dla każdego uczestnika
3. Flipchart i markery

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Ćwiczenie wiąże się z ekspozycją społeczną osoby, która znajduje się na miejscu migranta. Dlatego należy zachęcać uczestników do samodzielnego zgłaszania się do symulacji. Pozwoli to osobom bardziej nieśmiałym na przygotowanie się do odegrania roli migranta i samodzielny wybór momentu, w którym to zrobią. Już nawet w 10-osobowej grupie symulacja może prowadzić do znużenia osób, które tworzą warunki szoku dla migranta (chodzenie po okręgu, wydawanie wciąż tego samego dźwięku). W większych grupach ćwiczenie trwa dość długo, co może prowadzić do znużenia i presji na osoby, które jeszcze nie odgrywały roli migranta, żeby zrezygnowały z tego doświadczenia. Należy szczególnie zadbać o atmosferę sprzyjającą poczuciu współodpowiedzialności za doświadczenie i motywować grupę do tworzenia przestrzeni dla każdego uczestnika, do zdobycia doświadczenia. Wejście w rolę migranta i próba poradzenia sobie z niezrozumiałym początkowo otoczeniem, ułatwi uczestnikom analizę szoku, i późniejsze nabycie wiedzy o nim, dzięki możliwości odwołania się do własnych odczuć i zachowań,

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Zaproś wszystkich do wzięcia udziału w symulacji doświadczenia szoku kulturowego – procesu przez który przechodzą migranci w pierwszym okresie swojego pobytu w nowej kulturze. Poproś, aby wszyscy wstali i ustawili się w okręgu. Osobom stojącym obok siebie wyznacz role zwierząt (kotów, psów, gęsi, krów itp.). Jeden gatunek zwierząt powinien być reprezentowany przed dwie do czterech osób. Zadbaj, aby grupy były równoliczne. Wytlumacz, że za chwilę poprosisz, żeby wszyscy uczestnicy wzięli się za ręce i zaczęli chodzić w kółko, jednocześnie wydając odgłosy swoich zwierząt (osoby udające ten sam gatunek są w okręgu obok siebie). Podkreśl, że ważne są trzy elementy – aby chodzili w równym tempie, tworzyli jak największe koło, i żeby głosy żadnej z grup zwierząt nie wybijały się ponad inne. W tym czasie jedna osoba – pierwszy ochotnik – wejdzie do środka. Poinformuj, że zasłonisz jej oczy i przez cały czas będziesz czuwać nad jej bezpieczeństwem – asekurować, żeby się nie potknęła, nie przewróciła itp. Zadaniem ochotnika będzie złapanie jednej z osób w kole, które należą do tej samej, co on grupy zwierząt. Dopiero złapanie właściwej osoby jest sygnałem do zatrzymania koła.

2. PRZEBIEG

1. Zaproś uczestników do wzięcia udziału w symulacji i określ jej cel.
2. Przygotuj z uczestnikami salę – wszystkie sprzęty i przedmioty ustawcie pod ścianami tak, żeby stworzyć na środku jak najwięcej miejsca. Zadbajcie o wspólne bezpieczeństwo. Usuńcie z sali przedmioty (kable, uchwyty od toreb itp.), o które można się potknąć albo zawadzić.
3. Poproś uczestników o stworzenie okręgu.
4. Przydziel role zwierząt, których odgłosy są łatwe do naśladowania.
5. Wytlumacz zasady symulacji i przećwicz je z uczestnikami. Upewnij się, że chodzą równym tempem, poruszają się po pełnym okręgu, i nie krzyczą.
6. Zachęć ochotnika do zgłoszenia się.
7. Zapytaj, jakim jest zwierzęciem.
8. Przypomnij, jakie jest jego zadanie i że będziesz dbać o jego bezpieczeństwo. Zapytaj, czy chodząc za nim i asekurowując go możesz lekko dotykać jego ramion, czy woli być nimi otaczany z pewnej odległości.
9. Zasłoń ochotnikowi oczy.
10. Spytaj, czy jest gotowy do rozpoczęcia symulacji. Jeśli tak, daj znak grupie do działania.
11. Zabawa trwa do momentu, w którym osoba w środku złapie kogoś ze swojej grupy zwierząt.
12. Zaproś następną osobę.
13. Powtarzaj ćwiczenie (kroki 6–12 – aż wszyscy lub prawie wszyscy) odegrają migranta. Zadbaj o atmosferę sprzyjającą kolejnym próbom.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE**PRZYGOTOWANIE – PRACA INDYWIDUALNA**

1. Poproś, aby każdy uczestnik przypomniał sobie i zanotował swoje doświadczenie z tej części symulacji, kiedy był w środku koła i z tej, kiedy tworzył okrąg:
 - jak się czuł?
 - co myślał?
 - co mu utrudniało wykonywanie zadania?
 - co mu pomagało w wykonywaniu zadania?
2. Wypisz kategorie analizy doświadczenia na tablicy
3. Poinformuj uczestników, że mają 10 minut na tę pracę.



PRZYGOTOWANIE – PRACA W ZESPOŁACH

4. Podziel grupę na 4 zespoły.
5. Rozdaj zespołom flipczarty i flamastry.
6. Przydziel każdemu zespołowi jedno spośród czterech zagadnień do opracowania:
 - uczucia i myśli w środku koła,
 - uczucia i myśli podczas tworzenia koła,
 - strategie radzenia sobie z zadaniem w środku koła,
 - strategie radzenia sobie z zadaniem podczas tworzenia koła.
7. Na zakończenie poproś, aby w każdym zespole zdecydowano, kto zaprezentuje pracę grupy.

PODSUMOWANIE NA FORUM

8. Zaproś po kolei każdy zespół do zaprezentowania swojej pracy.
9. Po każdej prezentacji pozostali uczestnicy uzupełnią sporządzone przez zespół listy o swoje własne doświadczenia, które nie pojawiły się wśród członków danego zespołu. Zadbaj, aby wszystkie z nich zostały dopisane do listy.
10. Zachęć uczestników do dyskusji o ich doświadczeniach. Spytaj, czy komuś zdarzyło się czuć w podobny sposób podczas kontaktów międzykulturowych.
11. Na zakończenie wyjaśnij, że zaobserwowane zachowania, myśli, uczucia pojawiają się jako typowe reakcje na wzajemną odmiennność i strategie radzenia sobie z nią, zarówno u migrantów jak i u przedstawicieli kultury przyjmującej. Zapowiedz wykład, w którym szerzej omówisz ich naturę.



SZOK KULTUROWY WYKŁAD

Ewa Kownacka

CELE

1. Dostarczenie wiedzy stanowiącej podstawę do zrozumienia trudności, potrzeb i zachowań migrantów w pierwszym okresie pobytu za granicą, poprzez dostarczenie wiedzy i szczegółowe omówienie następujących elementów:
 - a. szok kulturowy – co oznacza to pojęcie?
 - b. mechanizmy powstawania stresu akulturacyjnego i jego objawy
 - c. strategie radzenia sobie z szokiem kulturowym
 - d. koncepcje krzywych akulturacyjnych – zalety i ograniczenia

CZAS TRWANIA 45–90 minut (zależnie od specyfiki grupy i jej zapotrzebowania na konkretną wiedzę)

UCZESTNICY

Wysoki poziom teoretyczny wykładu może być wykorzystany tylko na warsztatach dla uczestników z doświadczeniem akademickim (studenci lub uczestnicy studiów podyplomowych). W przypadku pozostałych uczestników proponujemy ograniczenie teoretycznej analizy do treści, które będą zrozumiałe dla odbiorcy, ze szczególnym zaleceniem odwołania się do przykładów z życia oraz ich własnych doświadczeń wynikających z ćwiczenia „Szok kulturowy – symulacja”, (które może być przeprowadzone przed wykładem).

Podobnie jak wszystkie ćwiczenia tego bloku jest szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z obcokrajowcami oraz osobom, które przygotowują się do wyjazdu za granicę. Wykład jest polecany jako kontynuacja omówienia symulacji szoku kulturowego, gdyż pomaga nadać strukturę doświadczeniu, utrwalić płynące z niego wnioski oraz pokazać jego szerszy kontekst.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja ilustrująca wykład i sprzęt potrzebny do jej przedstawienia
2. Materiały z najważniejszymi informacjami z wykładu dla każdego uczestnika

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Wskazane jest przed wykładem przeprowadzenie ćwiczenia „Szok kulturowy – symulacja” tak, aby w trakcie wykładu można było odwoływać się do łatwo dostępnego i aktualnego doświadczenia uczestników (emocji, myśli, wniosków) zdobytego w trakcie symulacji.

Zależnie od potrzeb grupy można rozszerzać lub ograniczać treść wykładu o wyniki badań nad stresem akulturacyjnym i szokiem powrotnym oraz ich przebiegiem wśród przedstawicieli konkretnych grup zawodowych i kulturowych.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU

Wykład rozpocznij od omówienia zakresu pojęcia szoku kulturowego, historii tradycji i rozwoju badań nad tym zjawiskiem. Przejdź do szczegółowego opisu procesów doświadczanych przez migranta w pierwszym okresie pobytu w kulturze przyjmującej. Wskaż na rolę rodziny i społeczeństwa przyjmującego w dynamice narastania i słabnięcia stresu akulturacyjnego. Omów objawy i konsekwencje szoku kulturowego oraz konstruktywne i destruktywne strategie radzenia sobie z nim. Na zakończenie odwołaj się do koncepcji krzywych akulturacyjnych. Wskaż na zalety i ograniczenia tego podejścia. Popularnonaukowy opis wymienionych treści, aktualnie (zima 2007/2008) najszerzy w języku polskim, wraz z praktycznymi przykładami, na podstawie którego zostały opracowane kluczowe punkty załączonej prezentacji można znaleźć w: Kownacka, E. (2006), *Od szoku do adaptacji: psychologiczne konsekwencje wyjazdu za granicę*. w: D. Cieślakowska, E. Kownacka, E. Olczak, A. Paszowska-Rogacz (red.) *Doradztwo zawodowe a wyzwania międzykulturowe*. Warszawa: KOWEziU, s. 39–63.

PROPONOWANA LITERATURA

Berry, J.W. (1994). *Aculturative Stress*. [w:] W.J. Lonner, R.S. Malpass (red.) *Psychology and culture*. Needham Heights: Allyn and Bacon, 253–257.

Bochner, S. (1994). *Culture Shock*. [w:] W.J. Lonner, R.S. Malpass (red.) *Psychology and culture*. Needham Heights: Allyn and Bacon, 245–249.

Grzymała-Moszczyńska, H., Kownacka, E. (2005). *Szok kulturowy – zło konieczne?* Alma Mater, 7
<http://www3.uj.edu.pl/alma/alma/71/01/18.html>

Kownacka, E. (2006), *Od szoku do adaptacji: psychologiczne konsekwencje wyjazdu za granicę*. W: D. Cieślakowska, E. Kownacka, E. Olczak, A. Paszowska-Rogacz (red.) *Doradztwo zawodowe a wyzwania międzykulturowe*. Warszawa: KOWEziU, 39–63.

Kownacka, E. (2007). *Psychologiczne funkcjonowanie migrantów*. [w:] M. Piegat-Kaczmarczyk, Z. Rejmer-Ronowicz, B. Smoter, E. Kownacka. *Podejście wielokulturowe w doradztwie zawodowym. Praktyczny poradnik dla doradcy zawodowego pracującego z klientem odmiennym kulturowo*. Warszawa: KOWEziU, s. 31–38.

Stewart, B.J., Mendenhall, I.M. (1991). *The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework*. *Journal of International Business Studies*, 22, 225–247.

Ward, C., Bochner, S., Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock*. Londyn: Routledge



Szok kulturowy przyczyny dynamika objawy

OPRACOWANIE: EWA KOWNACKA

Szok kulturowy

obejmuje funkcjonowanie psychiczne, fizyczne i społeczne człowieka, jest rezultatem napotykanym w kulturze przyjmującej trudności, jego istotą jest doświadczanie negatywnych emocji, które kumulując się, owocują pogorszeniem ogólnego samopoczucia i satysfakcji z życia, i co za tym idzie całości funkcjonowania człowieka

(Bochner, 1994)

Szok kulturowy

- Termin stworzony przez Oberg'a (1960)
- Opis reakcji w nowym miejscu

Szok zwykle jest...

- nagły
- krótkotrwały
- gwałtowny

ale...

**SZOK KULTUROWY
jest DŁUGOTRWAŁY
i ma charakter
KUMULATYWNY**

KULTURA

W

SZOKU KULTUROWYM

obejmuje wszystkie możliwe aspekty zmian otoczenia, jakie niesie ze sobą migracja

Szok kulturowy jako szok odmienności

Kontakt międzykulturowy
=
Kontakt pomiędzy odmiennościami

↑ Różnice = ↑ Stres

Szok kulturowy, czyli co pociąga za sobą migracja?

Wielowymiarowa struktura:

- Zmiany fizyczne
- Zmiany społeczne
- Zmiany psychologiczne

Zmiany fizyczne

- Klimat
- Natężenie światła
- Mikroorganizmy
- Żywność
- Rytm życia
- Natężenie i rodzaj bodźców wizualnych i dźwiękowych

Zmiany społeczne

- Zmiana roli i statusu społecznego (często na niższy)
- Zamiana roli dorosłego na rolę dziecka
- Brak sieci wsparcia społecznego
- Zmiany w wymaganiach rodziny

Zmiany psychologiczne

- Wzrost stresu
- Nowe negatywne emocje
- Spadek efektywności radzenia sobie ze stresem
- Nieadekwatność dotychczasowych mechanizmów obronnych

Rezultaty szoku kulturowego

- Zagubienie
- Niepewność
- Depresja
- Niepokój
- Bezsilność
- Konflikty interpersonalne – złość, nienawiść
- Problemy zdrowotne i zaburzenia pod postacią somatyczną

Nowe i błędne strategie redukcji stresu

- Obniżenie stymulacji
- Rozładowanie napięcia psychicznego
- Podniesienie stymulacji

Modele szoku kulturowego

- „U”
 - Miesiąc miodowy
 - Obserwator
 - Uczestnik
 - Szok kulturowy
 - Zdrowienie / adaptacja
 - Mistrzostwo / dwukulturowość
- „J”
- „W”

Szok kulturowy

obejmuje funkcjonowanie psychiczne, fizyczne i społeczne człowieka, jest rezultatem napotykanym w kulturze przyjmującej trudności, jego istotą jest doświadczanie negatywnych emocji, które kumulują się, owocują pogorszeniem ogólnego samopoczucia i satysfakcji z życia, i co za tym idzie całości funkcjonowania człowieka

(Bochner, 1994)

KRZYWE AKULTURACJI ANALIZA PRZYPADKÓW

Ewa Kownacka

CELE

1. Prześledzenie procesów na poziomie jednostkowym i rodzinnym w pierwszym roku akulturacji.
2. Pokazanie wielości i różnorodności czynników wpływających na dynamikę i rezultat adaptacji.
3. Nabywanie i doskonalenie umiejętności wykorzystania wiedzy do lepszego rozumienia i analizy codziennych doświadczeń migrantów.
4. Utrwalenie wiedzy zdobytej na wykładzie (o ile ćwiczenie zostało poprzedzone wykładem, co jest zalecane).

CZAS TRWANIA 180 minut (dwa filmy po max. 60 minut + omówienie w trakcie i po projekcji)

UCZESTNICZY

Ćwiczenie wymaga od uczestników znajomości koncepcji krzywych akulturacji oraz zjawiska szoku kulturowego. Jeśli grupa nie posiada takiej wiedzy, analizę należy poprzedzić wykładem na ten temat. Podobnie jak wszystkie ćwiczenia tego bloku jest szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z obcokrajowcami, w szczególności zaś pracują z pojedynczym migrantem lub rodziną przez dłuższy czas – kilka miesięcy albo dłużej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Reportaże lub filmy fabularne, które obrazują pierwszy rok pobytu za granicą i zawierające kontrastujące ze sobą przykłady strategii akulturacji i procesów układających się w różne krzywe akulturacyjne. Proponujemy trenerowi przez pewien czas śledzić programy telewizyjne w poszukiwaniu dobrych materiałów filmowych o danej problematyce – i nagranie ich fragmentów do wykorzystania w celach szkoleniowych
2. Kartki A 4, długopisy dla każdego uczestnika
3. Flipczarty, markery

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Do analizy najlepiej wykorzystać materiał filmowy. Mogą to być reportaże, filmy fabularyzowane lub fabularne, zarówno dotyczące obcokrajowców w różnych krajach lub w Polsce, jak i Polaków na emigracji. Jeśli nie ma czasu można wybrać fragmenty kilku filmów i omawiać je na forum całej grupy, zachęcając uczestników do dyskusji.

Można również wykorzystać teksty (powieści, pamiętniki, blogi), jednak film stwarza większe możliwości analizy zachowań niewerbalnych bohaterów i jest atrakcyjniejszy dla uczestników. Ponadto jest przez wszystkich śledzony w tym samym tempie, co pozwala osobie prowadzącej na zwracanie uwagi uczestników na najważniejsze elementy.

Ważne, aby analizowany materiał obejmował pierwszy rok pobytu za granicą i prezentował nie więcej niż przypadki dwóch rodzin. Należy go dobrać tak, aby obrazował kontrastowe strategie radzenia sobie z szokiem kulturowym i różne krzywe akulturacji.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Opowiedz krótko uczestnikom o pochodzeniu i specyfice materiału, który zaraz będą analizować. Poinformuj, że celem ćwiczenia jest doskonalenie umiejętności praktycznego rozpoznawania objawów szoku kulturowego, czynników wpływających na jego dynamikę oraz strategii radzenia sobie w nowej rzeczywistości kulturowej. Poproś, żeby uczestnicy utworzyli cztery zespoły. Wyłumacz, że każdy z nich będzie miał za zadanie skupienie się na innym aspekcie historii bohaterów. Pierwszy z nich – to charakterystyka rodziny i zasoby, które posiada w momencie wyjazdu za granicę (etap życia, na którym się znajduje, dobra materialne, zasoby finansowe, doświadczenie życiowe i zawodowe jej członków, relacje pomiędzy członkami rodziny itd.). Drugi stanowią obiektywne ułatwienia i przeszkody, które bohaterowie napotykają w kraju osiedlenia. Trzeci to przebieg krzywych akulturacji poszczególnych członków rodziny, ich wloty i upadki, poprawianie się lub pogarszanie ich samopoczucia, wzajemnych relacji, oraz momenty zwrotne wraz z umiejscowieniem ich w czasie, który upłynął od przyjazdu do kultury przyjmującej. Czwarty aspekt to strategie radzenia sobie w nowej rzeczywistości, a przede wszystkim z pojawiającymi się problemami (obiektywnymi i subiektywnymi). Omów każdy z aspektów ilustrując je przykładami. Zachęć uczestników do robienia notatek w trakcie oglądania filmów (czytania tekstu).

2. PRZEBIEG

1. Poproś uczestników o przygotowanie się do robienia notatek i utworzenie czterech zespołów.
2. Przydziel każdemu zespołowi jeden temat do analizy (każdemu zespołowi inny).
3. Wyświetl pierwszy film.
4. W trakcie projekcji rób pauzy w momentach ważnych dla poszczególnych zespołów. Daj uczestnikom czas na zrobienie notatek. W razie potrzeby zwracaj ich uwagę na ważne elementy i pozwalaj na krótkie dyskusje.
5. Po zakończeniu pierwszego filmu rozdaj zespołom flipczarty i flamastry.
6. Poproś, żeby członkowie każdego zespołu podzielili się swoimi notatkami i zapisali najważniejsze obserwacje na flipczartach.
7. Zrób krótką przerwę.
8. Po przerwie rozpocznij projekcję drugiego filmu i powtórz kroki 4–7.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

9. Po przerwie poleć, aby zespoły przygotowały prezentacje porównujące obie rodziny. Zespół pracujący nad krzywymi akulturacji zachęć do zrobienia wykresów pokazujących dynamikę stresu, który pojawił się u członków obu rodzin.
10. Rozdaj zespołom dodatkowe arkusze papieru.
11. Poinformuj, że mają 15 minut na przygotowanie porównań.
12. Zaproś po kolei każdą grupę do przedstawienia swojej pracy.
13. Po każdej prezentacji zachęć pozostałych uczestników do uzupełnienia obserwacji zespołu i komentarzy dotyczących danego aspektu życia bohaterów filmów.
14. Po zakończeniu prezentacji zespołów zaprosz uczestników do wspólnego zastanowienia się nad tym:
 - Czym różnią się obie rodziny?
 - Jakie są najważniejsze czynniki ułatwiające adaptację?
 - Jakie są najważniejsze czynniki utrudniające adaptację?
 - Jakie wnioski niesie ze sobą porównanie obu rodzin i ich historii?
15. W podsumowaniu omów różnorodność czynników związanych z przebiegiem adaptacji w pierwszym okresie pobytu za granicą. Wskaż na sposoby wspierania migrantów w kontaktach interpersonalnych i na poziomie społecznym.

NEGOCJACJE NORM I WARTOŚCI SYMULACJA

Ewa Kownacka

Na podstawie: *Uczenie się międzykulturowe*, T-kit 4, red. S. Martinelli, M. Taylor

CELE

Pokazanie uczuć, mechanizmów poznawczych oraz strategii tożsamościowych w procesie akulturacji.

CZAS TRWANIA 60 minut

UCZESTNICZY

Ćwiczenie mogą wykonywać wszyscy zainteresowani problematyką akulturacji, tożsamości kulturowej i barier integracyjnych w społeczeństwach przyjmujących. Podobnie jak wszystkie ćwiczenia tego bloku jest szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z obcokrajowcami, w szczególności zaś pracują z pojedynczym migrantem lub rodziną przez dłuższy czas – rok, kilka lat, lub należą do osób wpływających na politykę migracyjną i programy wspierania integracji migrantów w kulturze przyjmującej. Ćwiczenie stanowi dobry wstęp do teoretycznej analizy zagadnienia strategii akulturacji.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Komplet karty z twierdzeniami (wcześniej przygotowanymi przez trenera) w liczbie odpowiadającej liczbie uczestników (1 komplet = 4 twierdzenia = 4 karteczki)
2. Czyste karteczki na twierdzenia uczestników, po cztery dla każdego uczestnika
3. Pudełko do losowania

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Jeśli po symulacji nie jest przewidziany wykład poświęcony akulturacji, to ze względu na intensywność doświadczenia w ramach symulacji, konieczne jest zamknięcie omówienia choćby krótkim 10–15 minutowym przedstawieniem procesu i strategii akulturacji. Dostarczenie wiedzy naukowej, nawet w skrócie, pozwoli na stworzenie pomostu pomiędzy tym doświadczeniem a rzeczywistością funkcjonowania społeczeństw zróżnicowanych kulturowo, oraz umożliwi uczestnikom skuteczniejsze wyjście z ról i nabranie dystansu do tego doświadczenia. Symulacja wymaga przygotowania przez trenerkę lub trenera karteczek z twierdzeniami, które będą przedmiotem wymiany między uczestnikami. Twierdzenia powinny być przykładami zachowań i norm społecznych, które będą trudne lub niemożliwe do zaakceptowania przez uczestników, w ramach ich kultury. Chodzi o to, aby uczestnicy, wyobrażając sobie, że żyją w kraju, gdzie one obowiązują, poczuli się podobnie jak akulturujący się migranci. Ważne, aby twierdzenia te odzwierciedlały konflikt wartości **z perspektywy migrantów** między normami polskimi a kulturą krajów, z których pochodzą klienci uczestników. Twierdzenia, które spełniają te kryteria to na przykład „przebieganie i natryski przy szkolnych salach gimnastycznych są koedukacyjne”, „obowiązkowe zajęcia sportowe młodzieży odbywają się na basenie, gdzie szatnie i natryski są koedukacyjne”. Oba twierdzenia dotyczą odsłaniania intymnych części ciała, które w Polsce zakrywa się w opisywanych sytuacjach i w towarzystwie wymienionych osób (współpracownicy, rówieśnicy z klasy przeciwnej płci). Odzwierciedla to uczucie obnażenia, wstydu, pogwałcenia intymności, jakiego doznają migranci



(obu płci) zakrywający w różnym stopniu swoje ciała, kiedy wymaga się od nich rezygnacji z tradycyjnego ubioru (np. odsłonięcie głowy), lub odsłonięcia części ciała w obecności nieodpowiednich osób (np. członków tej samej poszerzonej rodziny, z różnych pokoleń, w miejscu pracy, w urzędzie, u lekarza przeciwnej płci). Kolejnym przykładem twierdzenia może być „małżeństwa starające się o dziecko powinny uprawiać seks w miejscach publicznych”. Twierdzenie to w Polakach może budzić wstyd i skrępowanie. Podobnie Czecheni, Pakistańczycy, Afrykańczycy (również chrześcijanie) widząc na ulicy pary okazujące sobie uczucia – całujące się, trzymające się za ręce, przytulające się, siedzące sobie na kolanach, karmiące się w restauracji itp. czują się podobnie zażenowani. Uczucia powstające w Polakach odzwierciedlają ponadto uczucia doświadczane przez Romów czy przedstawicieli innych społeczności, kiedy łamane jest tabu starania się o dziecko, tematu ciąży i porodu, gdzie sprawy te traktowane są albo jako nieczyste, albo niezwykle intymne i samo mówienie o nich jest krępujące. Ważne, aby normy reprezentowały dość abstrakcyjne zachowania, w zasadzie nie występujące powszechnie w poszczególnych kręgach kulturowych. Nie powinny zaś opisywać norm powszechnie występujących w kulturach migrantów i powszechnie przez Polaków uznawanych za negatywne. Twierdzenia „małe dziewczynki są obrzezane”, albo „ojciec ma prawo zabić córkę za nieposłuszeństwo” powodują niewątpliwie konflikt z normami polskimi. Jednak jest to konflikt realnie istniejący, normy są silnie negatywnie oceniane z polskiej perspektywy, co będzie sprzyjało pozostaniu przy postawie etnocentrycznej, a co za tym idzie sprzyjało utrwaleniu stereotypów i uprzedzeń. Jest to sprzeczne z celem symulacji, która ma tworzyć warunki ułatwiające przyjęcie perspektywy migranta, i zrozumienie oporów obcokrajowców do przyjmowania niektórych norm zachowań polskich, jako zbyt liberalnych, swobodnych, naruszających intymność, łamiących zasady szacunku i harmonijnych relacji międzyludzkich.

Im większy poziom integracji grupy i im większe zaufanie do trenera, tym twierdzenia mogą stać w większej sprzeczności z normami kulturowymi uczestników. Dla 10–15 osobowej grupy trener powinien przygotować min. 20 różnych twierdzeń, tak aby nie powtarzały się zbyt często w puli losowanych karteczek. Dzięki temu uczestnicy będą mogli skonfrontować się z różnymi uczuciami i doświadczyć dyskomfortu związanego z różnymi obszarami życia w nowym kraju.

W trakcie symulacji uczestnicy mogą doznać wielu emocji, szczególnie negatywnych. Zdarza się, że uczestnicy negują sensowność twierdzeń, karteczki są rwane lub wyrzucane. Należy potem dokładnie omówić tego typu zachowania, jak i strategie przyjmowane przez uczestników, wskazać na ich naturalność w sytuacji tak silnego konfliktu wartości, oraz powiązać je ze strategiami przyjmowanymi przez migrantów.

Symulacji nie powinno się prowadzić w fazie kryzysu grupowego. Twierdzenia nie powodujące silnego konfliktu nie pozwolą na doświadczenie zbliżone do doświadczenia migrantów. Z kolei twierdzenia wywołujące konflikt, mogą zintensyfikować kryzys grupowy, zwiększając ataki na trenera, lub wyładowywanie negatywnych emocji uczestników na sobie na wzajem.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Zaproś uczestników do udziału w symulacji pokazującej proces negocjacji norm zachowań i wartości kulturowych. Podaj kilka przykładów i poproś, aby każdy wypisał 10 wartości, norm zachowań, które są dla niego ważne i które chciałby podtrzymywać na emigracji. Poinformuj, że nikt z pozostałych uczestników nie będzie czytał tej listy, jednak będzie ona potrzebna w dalszej części ćwiczenia. Kiedy listy będą gotowe poproś, żeby każdy wybrał dwie najważniejsze wartości lub normy i przeformułował je w twierdzenia opisujące zachowania społeczne zgodne z tą wartością czy normą lub z nią sprzeczne. Wyłóż, że do każdej z dwóch wybranych wartości należy ułożyć po dwa twierdzenia, jedno zgodne z nią i jedno z nią sprzeczne. Każdy uczestnik układa w sumie cztery twierdzenia i każde zapisuje na osobnej karteczce.

Podaj kilka przykładów dobrze przeformułowanych twierdzeń np. „szacunek do osób starszych” jako wartość:

- twierdzenie z nią zgodne: „osoby młodsze ustępują osobom starszym miejsca w autobusie”;
- twierdzenie z nią sprzeczne: „osoby po 60. roku życia tracą prawo wyborcze”.

Poinformuj, że karteczki trafiają do wspólnej puli, w której znajdują się również inne twierdzenia i będą losowane przez wszystkich. W związku z tym powinny być sformułowane i zapisane w sposób zrozumiały i czytelny dla innych. Po zebraniu karteczek, odrzuceniu karteczek przygotowanych wcześniej przez trenera i wylosowaniu przez każdego uczestnika, omów zasady symulacji. Wyjaśnij, że zadaniem uczestników będzie negocjowanie

z innymi i wymieniając się twierdzeniami. Twierdzenia, z którymi zostaną na koniec gry, będą opisywały kraj, w którym przyjdzie im żyć. Poinformuj, że można dokonywać wymiany dowolnej liczby karteczek w zamian za dowolną ich liczbę (jedną za dwie, trzy w zamian za pięć itd.). Podkreśl, że jedynym warunkiem jest pozostanie na koniec gry z minimum czterema karteczkami w ręku.

2. PRZEBIEG

PRZYGOTOWANIE DO SYMULACJI

1. Poproś, aby każdy uczestnik sporządził listę 10 ważnych dla niego wartości.
2. Poinformuj, że na to zadanie jest maksymalnie 10 minut.
3. Wrzuć do pudełka do losowania karteczki z przygotowanymi przez siebie wartościami w ilości czterokrotnie większej niż liczba uczestników.
4. Kiedy listy będą gotowe poproś, aby każdy wybrał ze swojej listy dwie najważniejsze wartości.
5. Wytłumacz jak należy przeformułować je na twierdzenia.
6. Rozdaj małe czyste karteczki na twierdzenia uczestników – po 4 dla uczestnika
7. Poproś, żeby każdy zapisał swoje twierdzenia na karteczkach – po jednym na karteczce.
8. Przypomnij o konieczności wyraźnego pisania.
9. Zbierz od uczestników karteczki do pudełka do losowania i wymieszaj je razem z karteczkami włożonymi wcześniej przez siebie.

SYMULACJA

10. Wytłumacz zasady symulacji.
11. Poproś każdego o wylosowanie 8 karteczek.
12. Poinformuj, że uczestnicy mają kilka minut na zapoznanie się ze swoimi karteczkami.
13. Zaproś uczestników do rozpoczęcia gry.
14. Zakończ grę, kiedy uczestnicy zmniejszą swoją aktywność i większość z nich wróci na swoje miejsca.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

PRZYGOTOWANIE OMÓWIENIA

11. Poproś, żeby każdy uczestnik ułożył przed sobą karteczki i dobrze zapoznał się z ich treścią.
12. Na tablicy wypisz trzy pytania:
 - Jak się czułem/am na początku, w trakcie, na końcu symulacji?
 - Jak bym się czuł/a w takim społeczeństwie?
 - Co bym zrobił/a gdybym musiał/a żyć w takim społeczeństwie?
13. Poproś, żeby każdy indywidualnie zastanowił się nad odpowiedziami na te pytania.
14. Zaproś po kolei uczestników do podzielenia się na forum całej grupy swoim doświadczeniem.
15. Na zakończenie wyjaśnij, że strategie przyjmowane przez uczestników odzwierciedlają strategie akulturacji. Omów kilka przykładów z własnej pracy z migrantami i ich sposobami funkcjonowania w polskich normach kulturowych. Odwołaj się do historii osób, które mają w realnym życiu doświadczenie zbieżne z przeżyciami uczestników w tym ćwiczeniu.
16. Na zakończenie poproś o zachowanie karteczek, gdyż będą one potrzebne po wykładzie.

ZAŁĄCZNIKI

Przykładowe twierdzenia

1. Człowiek nie ma prawa opuścić swojego kraju przed wiekiem emerytalnym.
2. Każdy człowiek ma prawo wyboru miejsca, w którym chce żyć.
3. Dzieci mają prawo zaskarżyć rodziców do sądu za złe wypełnianie obowiązków, wynikających z praw rodzicielskich.
4. Dozwolone są prawne związki małżeńskie ojca z córką.
5. Heteroseksualiści nie mają prawa piastowania wysokich urzędów państwowych.
6. Mąż ma prawo zabić żonę za zdradę.
7. Żona ma prawo wystąpić o zawieszenie małżeństwa na okres jej romansu z innym mężczyzną.

STRATEGIE AKULTURACJI WYKŁAD

Ewa Kownacka

CELE

Dostarczenie wiedzy stanowiącej podstawę do zrozumienia trudności, potrzeb i zachowań migrantów w pierwszym okresie pobytu za granicą, poprzez dostarczenie wiedzy i szczegółowe omówienie następujących elementów:

- a. teoretyczne i badawcze podejścia do zjawiska akulturacji w szczególności zaś modele: Berry'ego, Bourhisa, Ward
- b. czynniki wpływające na strategię akulturacji
- c. konsekwencji przyjęcia każdej ze strategii, z podziałem na sfery życia oraz adaptację psychologiczną i społeczno-kulturową
- d. rola społeczeństwa przyjmującego w procesie akulturacji i podejmowanych strategii

CZAS TRWANIA 30 minut

UCZESTNICZY

Wysoki poziom teoretyczny wykładu może być wykorzystany tylko na warsztatach dla uczestników z doświadczeniem akademickim (studenci lub uczestnicy studiów podyplomowych). W przypadku pozostałych uczestników proponujemy ograniczenie teoretycznej analizy do treści, które będą zrozumiałe dla odbiorcy, ze szczególnym zaleceniem odwołania się do przykładów z życia oraz ich własnych doświadczeń wynikających z ćwiczenia „Negocjacje norm i wartości–symulacja”, (które może być przeprowadzone przed wykładem).

Podobnie jak wszystkie ćwiczenia bloku jest szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z obcokrajowcami oraz osobom, które przygotowują się do wyjazdu za granicę. Wykład może być kontynuacją omówienia symulacji „Negocjacje norm i wartości”, gdyż pomaga uporządkować doświadczenie i pokazać jego szerszy kontekst.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja ilustrująca wykład i sprzęt potrzebny do jej przedstawienia
2. Materiały z najważniejszymi informacjami z wykładu dla każdego uczestnika

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

W trakcie prowadzenia wykładu należy jak najszerszej odwoływać się do doświadczenia uczestników (emocji, myśli, wniosków) z poprzedzającej go symulacji oraz do doświadczeń z ich życia.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Na początku pokrótce omów podstawową definicję akulturacji oraz grupy społeczne, które jej podlegają. Przejdź do pokazania rozwoju podejścia do akulturacji, aż do koncepcji strategii akulturacji Johna Berry'ego, podejścia Coleen Ward i Richarda Bourhisa. Opisz szczegółowo wszystkie modele rozumienia tego procesu. Przynoś wyniki badań zrobionych w ramach każdego z nich ze szczególnym uwzględnieniem czynników sprzyjających sukcesowi akulturacyjnemu oraz tych, które nasilają stres akulturacyjny. Dokonaj rozróżnienia pomiędzy jednostkowym i grupowym przebiegiem tego procesu. Podkreśl rolę społeczeństwa przyjmującego, instytucji, polityki państwa i rozwiązań prawnych. Wskaż na podobieństwa i różnice pomiędzy podejściami oraz na złożoność procesu akulturacji.

PROPONOWANA LITERATURA

Berry, J.W. (1994). *Acculturative Stress*. [w:] W.J. Lonner, R.S. Malpass (red.) *Psychology and culture*. Needham Heights: Allyn and Bacon, 253–257.

Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perrault, S., Senecal, S. (1997). *Towards an Interactive Acculturation Model: A Social Psychological Approach*. „International Journal of Psychology”, 32, 6, 369–386

Kownacka, E. (2006), *Od szoku do adaptacji: psychologiczne konsekwencje wyjazdu za granicę*. [w:] D. Cieślakowska, E. Kownacka, E. Olczak, A. Paszowska-Rogacz (red.) *Doradztwo zawodowe a wyzwania międzykulturowe*. Warszawa: KOWEZiU, 39–63.

Ward, C. (2001). *The ABC's of acculturation*. [w:] D. Landis, J. Bennett, M. Bennett (red.) *Handbook of culture and psychology*. Nowy Jork: Oxford University Press, 411–445

Akulturacja

OPRACOWANIE: EWA KOWNACKA

Akulturacja

Proces, w którym grupy osób pochodzących z różnych kultur wchodzi w długotrwały i bezpośredni kontakt, którego rezultatem jest zmiana w oryginalnej kulturze przedstawicieli jednej lub obu grup.

(Redfield, Linton, Herskovits, 1936, za: Berry 1989, 1984.)

Grupy akulturujące się

	KONTAKT DOBROWOLNY	KONTAKT WYMUSZONY
OSIADŁE	Grupy etnokulturowe	Grupy indygeniczne
MIGRUJĄCE stale / czasowo	Migranci stali i czasowi	Uchodźcy i azylanci

STRATEGIA AKULTURACJI

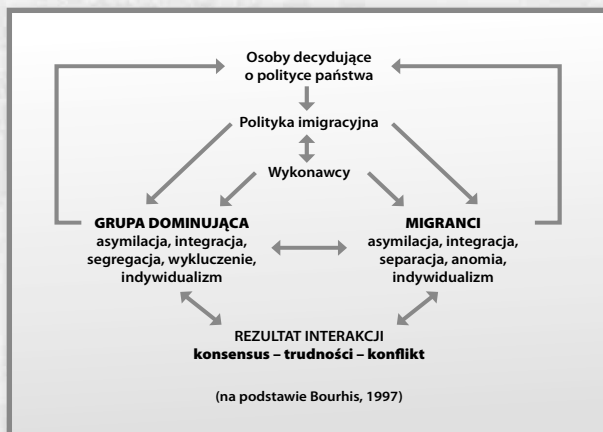
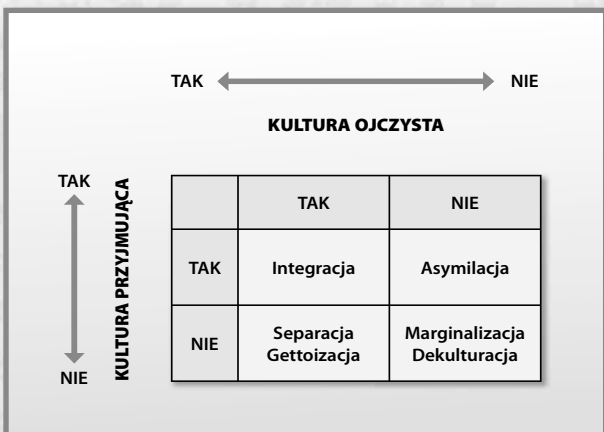
Berry (1989, 1994)

=
sposób w jaki jednostka / grupa chce być powiązana ze społeczeństwem przyjmującym

Rozwój modelu:

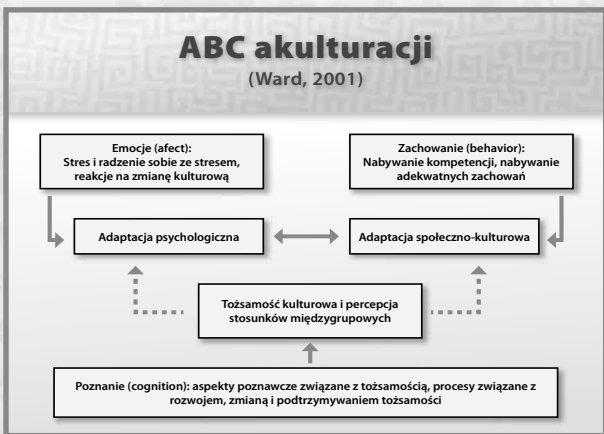
- od grupy do jednostki
- od dychotomii do continuum
- od totalności do różnorodności sfer wyboru



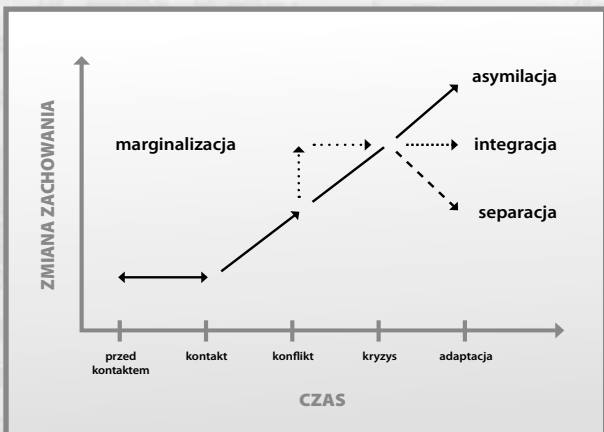


IAM – Interakcyjny model akulturacji
(Bourhis, 1997)

Społeczeństwo przyjmujące	Społeczność migranta				
	INTEGRACJA	ASYMILACJA	SEPARACJA	ANOMIA	INDYWIDUALIZM
INTEGRACJA	Zgodne	Trudności	Konflikt	Trudności	Trudności
ASYMILACJA	Trudności	Zgodne	Konflikt	Trudności	Trudności
SEGREGACJA	Konflikt	Konflikt	Konflikt	Konflikt	Konflikt
WYKLUCZENIE	Konflikt	Konflikt	Konflikt	Konflikt	Konflikt
INDYWIDUALIZM	Trudności	Trudności	Trudności	Trudności	Zgodne



- Stres akulturacyjny**
- Stres wywołany stresorami mającymi swoje źródło w procesie akulturacji
 - Zjawisko, na podłożu którego może zostać obniżony dobrostan jednostki (fizyczny, psychiczny, społeczny)
 - Im większy stres, tym większa szansa na wystąpienie zachowań dezadaptacyjnych
 - Im większa zmiana, tym większy stres



- Stres akulturacyjny**
- **GRUPOWY**
 - Utrata wzorców władzy, autorytetu, uprzejmości, dobrobytu, opieki społecznej
 - **JEDNOSTKOWY**
 - Mogą pojawić się wrogość, niepewność, rozterki tożsamościowe, zagubienie, depresja

MOJE STRATEGIE AKULTURACJI ANALIZA DOŚWIADCZENIA

Ewa Kownacka

CELE

1. Doskonalenie umiejętności rozpoznawania strategii akulturacyjnych.
2. Doskonalenie umiejętności identyfikowania czynników wpływających na stosowane strategie akulturacyjne.
3. Odniesienie wiedzy i umiejętności z zakresu akulturacji do własnych doświadczeń.

CZAS TRWANIA 45 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Analiza dotyczy doświadczenia uczestników z symulacji „Negocjacje norm i wartości” w kontekście modelu strategii akulturacji Berry’ego. W związku z tym wymaga od uczestników wcześniejszego uczestnictwa w symulacji, oraz znajomości tematyki akulturacji i tego modelu. Jeśli grupa nie posiada takiej wiedzy, analizę należy poprzedzić wykładem wprowadzającym w tę tematykę.

Podobnie jak wszystkie ćwiczenia z tego bloku jest szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z obcokrajowcami, w szczególności zaś pracują z pojedynczym migrantem lub rodziną przez dłuższy czas – kilka miesięcy lub lat.



POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kserokopie schematu strategii akulturacji Berry’ego (wykorzystaj materiał z prezentacji)
2. Indywidualne notatki uczestników z symulacji „Negocjacje norm i wartości”
3. Zestaw karteczek z twierdzeniami uzyskany przez każdego uczestnika w symulacji „Negocjacje norm i wartości”
4. Flipczarty i markery



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Poproś uczestników o ponowne położenie przed sobą karteczek z poprzedzającej wykład symulacji i o przypomnienie sobie, co planowali zrobić i jak chcieli radzić sobie w społeczeństwie opisywanym przez twierdzenia z karteczek. Powiedz, aby podzielili swoje zachowania na sfery życia – osobiste, zawodowe, obywatelskie. Zachęć, by zastanowili się do jakich strategii akulturacji należą poszczególne zachowania w każdej ze sfer życia. Poinformuj uczestników, że za chwilę poprosisz ich o dobranie się w pary. W każdej z nich przez trzy minuty jedna z osób będzie opowiadać o swoich strategiach oraz o tym, jakich sfer dotyczą. Druga osoba z pary będzie słuchać, aby potem wspólnie z partnerem/ką sprawdzić, czy wszystkie zachowania zostały zaliczone do odpowiednich strategii. Potem nastąpi zamiana ról. Poinformuj, że będziesz kontrolować czas i dawać znak, kiedy przejść do kolejnego etapu ćwiczenia.

2. PRZEBIEG

1. Poproś o indywidualną refleksję nad notatkami i karteczkami z symulacji „Negocjacje norm i wartości – symulacja”.
2. Zaproś uczestników do dobrania się w pary.
3. Wyjaśnij przebieg ćwiczenia.
4. Poproś, by w parach ustalono, kto będzie mówił jako pierwszy.
5. Rozpocznij ćwiczenie.
6. Zaproś mówców do rozpoczęcia opowieści o swoich strategiach.
7. Po upływie trzech minut zaproś słuchaczy do wspólnej dyskusji w parach z mówcami.
8. Po dwóch-trzech minutach poproś o zamianę ról.
9. Powtórz kroki 6 i 7.
10. Po dwóch-trzech minutach poproś o zakończenie rozmów.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

1. Poproś, aby każdy wybrał jedno z zachowań partnera/ki z pary, którego klasyfikacja budzi największe wątpliwości i jedno takie, którego klasyfikacja była łatwa.
2. Zaproś kolejne osoby do podzielenia się wybranymi zachowaniami i ich klasyfikacją.
3. Zachęć uczestników do wspólnej dyskusji nad niejednoznacznymi zachowaniami.
4. Po przedstawieniu pracy wszystkich par zapytaj, jakie strategie były najczęściej wybierane i w jakich sferach życia.
5. Zastanówcie się nad tym, co skłaniało do przyjmowania poszczególnych strategii.
6. W podsumowaniu nawiąż do treści wykładu i prezentowanych w nim badań nad czynnikami związanymi z wyborem strategii na poziomie grupowym i jednostkowym.
7. Na zakończenie zachęć do rozmowy o tym, co każdy może zrobić w swoim codziennym życiu i w swojej pracy, aby ułatwiać proces integracji migrantów.

**Zawsze w mniejszości,
odtrąceni i skazani
przez większość.**

Rozdział III.

Psychologiczne konsekwencje uchodźstwa



„Niby tacy sami, a ściana między nami..”

Co znajdziesz w tym rozdziale?

1. **Psychologiczne konsekwencje uchodźstwa** – wykład dotyczący podstawowych informacji o emocjonalnych skutkach uchodźstwa, w tym syndromie stresu pourazowego, somatyzacji, zaburzonego poczuciu bezpieczeństwa
2. **Przejścia – symulacja** uwrażliwiająca uczestników na problemy i trudności, z którymi spotykają się uchodźcy po opuszczeniu własnego kraju
3. **Adaptacja uchodźców – praca z tekstem** pozwalająca uczestnikom na poznanie problemów adaptacyjnych uchodźców i kreatywne poszukiwanie dla nich rozwiązań,
4. **Konsekwencje wymuszonych migracji i rola społeczeństwa przyjmującego (praca z filmem)** – ćwiczenie wywołujące refleksję nad rolą społeczeństwa przyjmującego imigrantów w procesie integracji,
5. **Prawie... takie same reguły gry – symulacja** pokazująca mechanizmy i skutki dyskryminacji instytucjonalnej.

Założeniem autorki tej części podręcznika jest, aby wiedza i umiejętności doskonalone podczas proponowanych ćwiczeń i wykładu były przydatne dla osób, które pracują z uchodźcami bezpośrednio oraz tych, które zajmują się tworzeniem projektów i programów pomocowych skierowanych do uchodźców.

Formalna definicja uchodźcy pochodzi z Konwencji Genewskiej z 1951 roku i mówi, że: Uchodźcą jest osoba, która wskutek uzasadnionej obawy przed prześladowaniem z powodu swojej rasy, religii, narodowości, przynależności do określonej grupy społecznej lub z powodu przekonań politycznych przebywa poza granicami państwa, którego jest obywatelem i nie może lub nie chce, z powodu tych obaw, korzystać z ochrony tego państwa.

Polska przystąpiła do Konwencji w 1991 roku i tym samym podjęła się zobowiązania do opieki nad uchodźcami.

Tworząc program treningowy kompetencji międzykulturowych uznaliśmy, że świadomość tego, przez co przeszli uchodźcy, pozwoli nam inaczej spojrzeć na ich problemy, obawy i oczekiwania, co tym samym wpłynie korzystnie na efektywność kontaktów pomiędzy nimi, a pracownikami służb społecznych zajmującymi się ich problemami w naszym kraju. Uczestnikom warsztatów pozwolimy, w bezpiecznych warunkach sali szkoleniowej, doświadczyć uczuć i emocji, jakich doznają ludzie uciekający z własnego kraju, zmuszeni do tego wskutek politycznych lub ekonomicznych okoliczności zagrażających bytowi ich i ich rodzin.

Dramatyzm sytuacji, jaki przeżywają uchodźcy, często jest niewyobrażalny dla człowieka żyjącego we względnie spokojnych warunkach. Stąd tak wiele nieporozumień, gdy te dwa światy wskutek zrzędzenia losu spotkają się w pewnym momencie swoich zagmatwanych historii. Wzajemne oskarżenia o brak zrozumienia i współczucia nie są winą żadnej ze stron. Okrucieństwo świata przerasta często ludzkie o nim wyobrażenia. Aby porozumienie to było możliwe potrzeba sensownych, instytucjonalnych rozwiązań na poziomie państwa. Jednocześnie na poziomie ludzkim, potrzeba prostej, zwyczajnej umiejętności dostrzegania, rozumienia i empatycznej reakcji na stan emocjonalny drugiego człowieka. Innymi słowy istnieje potrzeba przyjęcia postawy opartej na, wydawałoby czasami irracjonalne, ale mające niebywałą moc sprawczą, zaufaniu do innego człowieka i do jego historii. Taka historia człowieka – uchodźcy jest kanwą ćwiczenia „Przejścia – symulacja”, w trakcie którego uczestnicy będą mieli okazję doświadczyć emocji towarzyszących „stawianiu się” uchodźcą.

Za pracami H. Grzymała – Moszczyńskiej wymieniamy pięć etapów procesu stawania się uchodźcą¹⁵, ilustrując je literackim komentarzem Ryszarda Kapuścińskiego – fragmenty z książki „Jeszcze jeden dzień życia”:

1. Faza przedemigracyjna

Wszyscy wiedzą, dlaczego chcą wyjechać. Oni wiedzą, że wrzesień da się przetrwać, ale w październiku będzie już bardzo źle, a listopada nie przeżyje nikt. Skąd oni to wiedzą? Pan pyta o takie rzeczy! Ja tu przeżyłem dwadzieścia osiem lat, ja coś mogę powiedzieć o tym kraju (...) dona Cartagina jest o tym przekonana. Jeżeli zostaniemy do listopada, to nas nie będzie. Tu staruszka energicznie przejeżdża palcem po szyi, na której jej paznokieć pozostawia czerwony ślad.

15) H. Grzymała-Moszczyńska, E. Nowicka, *Goście i gospodarze. Problem adaptacji kulturowej w obozach dla uchodźców oraz otaczających je społecznościach lokalnych*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 1998, s. 130–142.

(...) Budowa drewnianego miasta, miasta skrzyń, trwa całymi dniami, od świtu do zmierzchu. (...) Pakowanie odbywa się pod osłoną nocy. Tak jest lepiej, bo wtedy nikt nie wtyka nosa w cudze rzeczy (...) a wiadomo, że kręci się dużo takich, którzy występują się MPLA i chcieliby donosić.

2. Ucieczka

Żegnali swój afrykański dom z mieszaniną rozpacz i wściekłości, żalu i beznamiętności, z poczuciem, że odjeżdżają na zawsze. Pragnęli tylko ująć z życiem i wywieźć swój dobytek. (...) Ludzie siedzą na tobołkach okryci plastikiem, bo deszcz siąpi, medytują, rozważają wszystko. (...) Mężczyźni zarośnięci, kobiety wymięte i rozczochrane, dzieci brudne i senne. (...) Czasami w tym porzuconym tłumie, który wegetuje tutaj tygodniami, wybucha iskra buntu. Kobiety pobiją żołnierzy wyznaczonych do pilnowania porządku, a mężczyźni usiłują porwać samolot, aby świat dowiedział się, do jakiej rozpacz zostali doprowadzeni. Nikt nie wie, kiedy stąd odleci i w jakim kierunku.

3. Dotarcie do kraju pierwszego azylu.

I teraz drewniane miasto płynęło przez Atlantyk miotane gwałtowną, sztormową falą. Gdzieś na oceanie nastąpił podział miasta i jedna z dzielnic, największa, popłynęła do Lizbony, a druga do Rio de Janeiro, a trzecia dzielnica do Cape Town. Każda z tych dzielnic dotarła szczęśliwie do swojego portu. Wiem o tym z różnych źródeł. (...)

A teraz o tym, co widziałem na własne oczy. Po wyjeździe z Luandy zatrzymałem się w Lizbonie. Kolega wiozł mnie szeroką ulicą, nad ujściem Tagu, w pobliżu portu. I wtedy zobaczyłem fantastyczne sterty skrzyń, spiętrzone do ryzykownej wysokości, zostawione, nie ruszane, jakby niczyje. To była właśnie ta największa dzielnica drewnianej Luandy, która dopłynęła do brzegu Europy.

4. Osiedlenie się w nowym kraju.

Ja tam włożyłem czterdzieści lat pracy. Całą swoją krwawicę.
Kto mi teraz zwróci? Pan myśli, że można zacząć życie od nowa?

5. Faza poemigracyjna, czyli powrót do kraju rodzinnego¹⁶.

Bohaterowie Kapuścińskiego nie wrócili już raczej do swojego kraju. Może wrócą ich dzieci..., by zobaczyć, że kraj ten już nie jest taki jaki był w opowieściach ich rodziców, i pozostał w ich pamięci i tradycjach pielęgnowanych tam, na obczyźnie. Ten syndrom rozczarowujących powrotów wynika ze złej akulturacji na obczyźnie (H. Grzymała-Moszczyńska określa go pojęciem „skamieliny kulturowej”).

Uchodźcy, od chwili podjęcia dramatycznej decyzji o ucieczce do momentu, w którym poszukują w nowym kraju pracy i mieszkania, przechodzą przez wiele trudnych doświadczeń. Niektóre z tych doświadczeń zmieniają człowieka i jego funkcjonowanie w rodzinie i społeczeństwie na bardzo długi czas¹⁷.

Obrazy i historie ludzi przemawiają bardzo silnie do naszej świadomości. Przedsmak dały nam fragmenty tekstów Ryszarda Kapuścińskiego, które pozwalają wczuć się w sytuację bohaterów z ich skomplikowanymi losami uciekinierów i z ich nadzieją na godne i bezpieczne życie. Proponujemy zatem ćwiczenia oparte na analizie tekstów „Adaptacja uchodźców” i analizie filmów „Konsekwencje wymuszonych migracji...”.

„Prawie takie same reguły gry” to jeszcze jedna propozycja symulacji, ukazująca mechanizm **dyskryminacji instytucjonalnej**. Dyskryminacja (za: Matsumoto 2007) na ogół odnosi się do niesprawiedliwego traktowania innych ze względu na ich przynależność grupową. Gdy występuje ona na poziomie dużej grupy, społeczeństwa, organizacji lub instytucji, wówczas nazywamy ją instytucjonalną. Ważne jest, aby wiedzieć, że takie postępowanie nie musi być celowe ani świadome¹⁸, często jest ono „społecznym nawykiem”, bezrefleksyjnym, automatycznym działaniem, które dopiero staje się boleśnie zauważalne, gdy stajemy się jego ofiarą. Należy zwrócić uwagę uczestników na **uwagę – strategię poprawiania komunikacji międzykulturowej**, dzięki której ludzie mogą się stawać świadomi swoich nawyków, skryptów umysłowych i oczekiwań kulturowych partnera dialogu. Wiedzę i ćwiczenia dotyczące tego tematu znajdzie czytelnik w rozdziale V.

16) H. Grzymała-Moszczyńska, op.cit.

17) Szeroki opis poszczególnych faz znajdzie czytelnik w cytowanej książce H. Grzymała-Moszczyńskiej i E. Nowickiej oraz innych publikacjach traktujących o problemach uchodźców podanych w załączonej do publikacji bibliografii.

18) D. Matsumoto, L. Juang, *Psychologia międzykulturowa*, GWP 2007, s. 109

ĆWICZENIA

PSYCHOLOGICZNE KONSEKWENCJE UCHODŹSTWA WYKŁAD

Kinga Białek

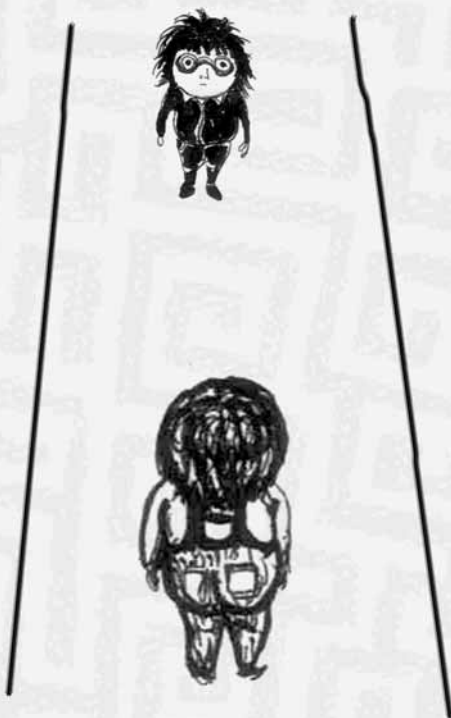
CELE

1. Przekazanie wiedzy na temat psychologicznych skutków uchodźstwa, w tym syndromu stresu pourazowego, somatyzacji, zaburzonego poczucia bezpieczeństwa.
2. Dyskusja nad sferą emocji uchodźców, prezentacja „Jak uchodźstwo wpływa na emocje?”

CZAS TRWANIA 60 minut/20 osób

UCZESTNICY

Poziom teoretyczny wykład może zbyt trudny w odbiorze dla uczestników bez doświadczeń akademickich. W przypadku uczestników o mniejszym zasobie wiedzy, proponujemy zawężenie poziomu teoretycznej analizy do minimum i prezentowanie wiedzy, głównie poprzez odwołanie się do ich własnych doświadczeń z życia, bądź udziału w ćwiczeniu „Przejścia – symulacja”, które proponujemy wykonać przed wykładem.



POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja (punkty kluczowe w załączniku)
2. Laptop i rzutnik multimedialny
3. Flipczart i markery

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Dla ułatwienia uczestnikom odbioru wykładu można – przed wykładem – przeprowadzić ćwiczenia „Przejścia – symulacja”. W trakcie ćwiczenia uczestnicy będą mogli doświadczyć problemów i trudności, z którymi borykają się uchodźcy po opuszczeniu swojego kraju. To ćwiczenie ułatwi zrozumienie tematu szczególnie uczestnikom nie zaawansowanym, bez przygotowania akademickiego, pozwalającego na szybsze zrozumienie teoretycznych pojęć. Wyjście z poziomu emocji i doświadczania do pogłębiania wiedzy, a nie odwrotnie, pozwala na bardziej wnikliwe poznanie tematu. Jeżeli uczestnicy warsztatów mają kontakt z uchodźcami w swojej pracy, warto odwoływać się podczas wykładu i dyskusji do ich doświadczeń tak, aby mogli powiązać wiedzę z konkretnymi, znanymi sobie przypadkami.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Przedstaw uczestnikom temat wykładu. Jeżeli uczestnicy przed wykładem brali udział w ćwiczeniu „Przejścia – symulacja” to wyjaśnij, że podczas wykładów będziesz odwoływać się do ich doświadczeń, myśli i uczuć, jakich doznawali w trakcie tego ćwiczenia po to, aby zilustrować wiedzę teoretyczną dotyczącą procesów psychologicznych, których doświadczają ludzie będący prawdziwymi uchodźcami.

2. PRZEBIEG

1. Poproś uczestników, by metodą burzy mózgów wypowiedzieli, jakie emocje towarzyszą uchodźcom po przyjeździe do nowego kraju. Co czują, gdy muszą się adaptować w nowym otoczeniu?
2. Proś o uwzględnienie wiedzy i doświadczeń z poprzednich sesji oraz o opieranie się na doświadczeniach własnych w kontakcie z uchodźcami.
3. Zapisz te emocje na flipczarce, by móc powrócić do nich podczas wykładu.
4. W odniesieniu do informacji zapisanych na flipczarce rozpocznij krótki wykład na temat psychologicznych skutków adaptacji uchodźców.
5. Przekaż uczestnikom wiedzę o syndromie stresu pourazowego.
6. Zapoznaj z pojęciem traumy z wysokim poczuciem lęku i somatyzacją.
7. Warto zwrócić uwagę na zaburzone poczucie bezpieczeństwa.
8. Na koniec wskaż na powiązanie sfery emocjonalnej z zachowaniem i myśleniem.
9. Zapytaj grupę, jak ich zdaniem, emocje mogą wpływać na zachowania uchodźcy w domu, w miejscu publicznym, w urzędzie.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Upewnij się, że wszystko, o czym mówiłeś/łaś jest dla uczestników zrozumiałe.

W razie potrzeby odpowiedz na wszelkie pytania. Kiedy wszystko jest jasne rozpocznij dyskusję:

- jak uchodźstwo wpływa na emocje?
- co można zrobić, aby sobie z tym poradzić?
- co może zrobić uchodźca? Co mogę zrobić ja? Co może zrobić moja instytucja?

ZAŁĄCZNIK

Wykład powinien pogłębić wiedzę uczestników na następujące tematy:

1. Proces stawania się uchodźcą:
Proces długotrwały i wielofazowy, 5 faz stawania się uchodźcą: Faza przedemigracyjna, ucieczka, dotarcie do kraju pierwszego azylu, osiedlenie się w nowym kraju, faza reemigracyjna
2. Adaptacja społeczno-kulturowa i adaptacja psychologiczna
3. PTSD (*post-traumatic stress disorder*) zespół stresu pourazowego
4. Konsekwencje PTSD
5. Specyficzne konstruktywne i destruktywne sposoby radzenia sobie ze stresem
6. Objawy depresji
7. Zmiany w strukturze rodziny, konflikty małżeńskie i międzygeneracyjne
8. Wyuczona bezradność
9. Problemy ze znalezieniem zatrudnienia, praca poniżej kwalifikacji
10. Syndrom ocalonych i żałoba kulturowa
11. Jak pomóc osobie z PTSD?

PROPONOWANA LITERATURA

1. Dudek B. (2003) *Zaburzenie po Stresie Traumatycznym*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
2. Grzymała-Moszczyńska, H. (2000) *Uchodźcy. Podręcznik dla osób pracujących z uchodźcami*. Kraków: Nomos

Psychologiczne i psychospołeczne konsekwencje uchodźstwa

OPRACOWANIE: EWA KOWNACKA

Fazy uchodźstwa

(Grzymała-Moszczyńska, 1998)

- Faza przedemigracyjna
- Ucieczka
- Dotarcie do kraju pierwszego azylu
- Osiedlenie się w nowym kraju
- Faza poemigracyjna (powrót do kraju rodzinnego)

Psychologiczne konsekwencje uchodźstwa

Zaburzenia wynikające z silnego stresu

(na podstawie ICD-10)

- Zaburzenia nerwicowe związane ze stresem i pod postacią somatyczną
 - Ostra reakcja na stres
 - Zaburzenia stresowe pourazowe
 - Zaburzenia adaptacyjne
 - Zaburzenia występujące pod postacią somatyczną

Reakcja na ciężki stres i zaburzenia adaptacyjne występują u osób zdrowych i nie wystąpiłyby, gdyby traumatyczne wydarzenie nie miało miejsca.

Trauma

=

doświadczenie lub bycie świadkiem zagrożenia życia lub zdrowia

+

wynikający z tego silny / ekstremalny stres.

Ostra reakcja na stres

- W kilka minut od wydarzenia
- Ustępuje w kilka godzin lub dni
- Objawy:
 - oszołomienie – zawężenie uwagi, dezorientacja
 - wyłączenie z tu i teraz / pobudzenie i nadmierna aktywność
 - fizjologiczne objawy strachu – przyspieszona akcja serca, poty, zaczerwienienie
- Zdarzenie może zostać częściowo lub całkowicie zapomniane

Zaburzenie stresowe pourazowe

- Zwane również PTSD – zespół stresu pourazowego (wg. kryteriów amerykańskich)
- W kilka tygodni, miesięcy po zdarzeniu
- Może utrzymywać się przez wiele miesięcy
- Może przedłużać się do wielu lat prowadząc do trwałych zmian w osobowości

Zaburzenie stresowe pourazowe

- Przeżywanie zdarzenia na nowo
- Spłylenie emocjonalności
- Unikanie bodźców kojarzonych ze zdarzeniem
- Pobudzenie wegetatywnego układu nerwowego

Zaburzenie stresowe pourazowe

- Lęk
- Depresja
- Myśli samobójcze
- Utrudnione codzienne funkcjonowanie, czasem w stopniu wymagającym hospitalizacji

Zaburzenia adaptacyjne

(w tym szok kulturowy i żaloba kulturowa)

- W okresie adaptacji do nowej sytuacji życiowej
 - częściowa lub całkowita utrata społecznego systemu odniesienia
 - ważny etap rozwojowy
- Utrzymują się do momentu adaptacji jednostki lub zmiany sytuacji
- Objawy:
 - napięcie, niepokój, lęk
 - zamartwianie się, depresja
 - huśtawka emocjonalna
 - poczucie nieradzenia sobie, nieumiejętność planowania, podejmowania decyzji

Zaburzenia występujące pod postacią somatyczną

- Regularne występowanie objawów somatycznych
- Stwierdzony brak przyczyn medycznych
- Zamartwianie się o własne zdrowie
- Domaganie się badań lekarskich
- Osoba **naprawdę cierpi**, to nie jest symulowanie

Jak pomóc?

- Nie krytykować, nie oceniać, nie potępiać
- Obserwować
- Wykazać zrozumienie
- Polecić wizytę u specjalisty – **adekwatnie kulturowo**:
 - duchownego lub przewodnika duchowego
 - tradycyjnego uzdrowiciela
 - psychologa i/lub psychiatry (tłumacząc ich rolę w kulturowo zrozumiały sposób)

Psychospołeczne konsekwencje uchodźstwa

Wyuczona bezradność

- Bierność wobec codziennych zadań
- Poczucie braku wpływu na własny los
- Wynika z wielokrotnego doświadczenia:
 - utraty kontroli nad własnym życiem
 - nieskuteczności własnych starań
 - pozostawienia wielu niedokończonych spraw (codziennych i rytualnych – np. pochowanie zmarłych)
- Im dłuższy pobyt w ośrodku, tym większa wyuczona bezradność

Konflikty w rodzinie

Pomiędzy małżonkami

- zmiana psychospołecznych ról płciowych
- wymuszony realiami nowy podział obowiązków

Międzypokoleniowe

- zmiana ról w systemie rodzinnym
- im niższy wiek, tym szybciej są nabywane kompetencje kulturowe
- dzieci szybciej uzyskują kompetencje kulturowe niż dorośli
- rodzice szybciej niż dziadkowie
- młodszy przejmują rolę starszych
- starsi dla utrzymania autorytetu i przywrócenia równowagi jeszcze silniej zwracają się ku tradycyjnym wartościom kultury ojczystej

Utrudniony dostęp do edukacji

- Okresowy brak dostępu dzieci do szkół
- Uczęszczanie do klas młodszych wiekowo
- Zakłócony rozwój
 - poznawczy
 - intelektualny
 - społeczny

Trudności
rodzinne + w grupie rówieśniczej

- ➔ brak pozytywnej identyfikacji
- ➔ podwyższone ryzyko patologii
(psychologicznych i społecznych)

Hierarchia potrzeb Maslowa



Skuteczna pomoc
=
umożliwienie wspieranego,
ale **samodzielnego**
zaspakajania potrzeb

PRZEJŚCIA SYMULACJA

Marta Piegat-Kaczmarczyk, na podstawie: „Passages” UNHCR 1995

CELE

1. Uwrażliwienie uczestników na problemy i trudności, z którymi borykają się uchodźcy po opuszczeniu kraju.
2. Praktyczne zapoznanie się z tematyką uchodźstwa.
3. Poznanie drogi, którą przechodzi osoba, zanim staje się uchodźcą.
4. Doświadczenie problemów, jakie napotykają uchodźcy.

CZAS TRWANIA 120 minut/ 20 osób

UCZESTNICY

Uczestnikami mogą być wszyscy zainteresowani problematyką uchodźstwa, bez względu na wiedzę i doświadczenie w tej pracy. Niewskazane, aby brały w nim udział osoby z podobnymi doświadczeniami osobistymi lub po innych traumatycznych przejściach.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipczarty, markery, taśma papierowa
2. Karty rodziny – po jednej dla każdej rodziny, czyli 4 dla grupy 20-osobowej
3. Wnioski o status – po 2–3 dla każdej rodziny
5. Krzesło i biurko dla urzędnika

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Udział w tej symulacji często wyzwała w uczestnikach ogromne emocje, odczuwają oni strach, zagubienie i niepewność. Może to być mocne i poruszające przeżycie. Dlatego ogromnie ważne jest staranne wyprowadzenie uczestników z roli, zatem wskazane jest, aby to ćwiczenie było prowadzone przez **trenera z kwalifikacjami psychologa**. Uczestnicy po tej symulacji często pytają, czy faktycznie to, czego doświadczyli w symulacji – na granicy i w oczekiwaniu na status – jest zgodne z prawdą i współczesnymi realiami. Warto zatem, aby trener realizujący ćwiczenie miał wiedzę na temat obecnie obowiązujących w kraju procedur, dotyczących np. tego, czy podczas wywiadu statusowego obecny jest tłumacz lub psycholog, czy kobiety są przesłuchiwane przez mężczyzn, czy przez kobiety itd.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

- Poinformuj uczestników, że dziś będziemy zajmować się tematyką uchodźstwa. Aby lepiej zrozumieć, kim jest uchodźca, zagramy w grę. Będzie to gra, ale nie zabawa, więc poproś uczestników o potraktowanie jej poważnie. Rozpoczynamy grę.
- Podziel uczestników na 3–4 grupy, rozdając im różnokolorowe karteczki, wyjaśnij, że osoby o tym samym kolorze karteczki, na czas gry, będą tworzyć rodziny.
- Rozdaj rodzinom do wypełnienia KARTY RODZINY – niech uczestnicy wspólnie zdecydują, o swoich rolach w rodzinie: matka, ojciec, dzieci, dziadkowie itd., niech ustalą swoje nowe imiona i nazwiska. Mają na to około 10–15 minut.
- Gdy rodziny będą już gotowe poproś, żeby przedstawiły się pozostałym uczestnikom.
- Następnie rozdziel rodziny: zaprosz małe dzieci ze wszystkich rodzin do jednego kąta sali, starsze do drugiego, matki do następnego i ojców do kolejnego, na środku sali niech usiądą babcie i dziadkowie.

2. SYMULACJA**Część I zaskoczenie**

- Powiedz uczestnikom, żeby usiedli wygodnie i wyobrazili sobie następującą sytuację:
- Siedzimy tu wszyscy razem na zajęciach, jest niedziela rano, jedni są bardziej wyspani, inni mniej. Jedni są po dużym śniadaniu, a inni w pośpiechu zdążyli kupić tylko herbatę lub kawę w bufecie.
- Część z was ma plany na wieczór- spotkanie z rodziną, część będzie się przygotowywać do egzaminów, pozostali będą po prostu leniuchować.
- Siedzimy w sali i zaczynamy zajmować się tematem zajęć, aż tu nagle wpada do sali pani z portierni i przestraszona zaczyna coś opowiadać o rewolucji, o kontroli wojskowej i katastrofie.
- W tym samym czasie w naszej grupie zaczyna dzwonić telefon, potem drugi, ktoś dostaje SMS.
- Jesteśmy zdezorientowani, zdenerwowani – jednym słowem nie wiemy, o co chodzi.
- Ktoś z nas włącza w telefonie system głośno mówiący i słyszymy komunikat radiowy:
- *W nocy pałac prezydencki i sejm zostały zaatakowane i zamknięte, nowe radykalne ugrupowanie przejęło władzę w waszym kraju, zgodnie z rozporządzeniem nowych władz, wszystkie rodziny będą porozdzielane: mężczyźni będą wcieleni do wojska, kobiety będą świadczyć wszelkiego rodzaju usługi na rzecz przywódców, dzieci zostaną zamknięte w specjalnych ośrodkach edukacji i pracy, osoby starsze – jako mało użyteczne na wojnie zostaną stracone, każdy jest zobowiązany do oddania całego majątku na rzecz partii. Każdy, kto nie podporządkuje się nowym zasadom zostanie zamknięty w więzieniu o zaostrzonym rygorze... itd.* Jedynym rozwiązaniem tej sytuacji jest ucieczka do sąsiedniego, bezpiecznego kraju. Decydujecie się na wyjazd z kraju.
- Zakończ symulację i poproś uczestników o odpowiedź na pytania:
 - Jakie są wasze pierwsze myśli? – pierwsze skojarzenia warto zapisać na flipczarce i odwołać się do nich przy omówieniu.
 - Co teraz zrobicie? Co jest teraz dla was najważniejsze? Jak będziecie się kontaktować z rodziną? Przez telefon? A czy dzwoniłście kiedyś do rodziny lub przyjaciół o północy w sylwestra? Sieć jest przeciążona, nie bardzo można się dodzwonić. SMS- y pewnie też będą długo krążyły w sieci, zanim trafią do odbiorcy.
- Uczestnicy odpowiadają, szukają rozwiązań, zadaniem prowadzącego jest – na tym etapie – pokazanie trudności i nierealności rozwiązań proponowanych przez uczestników.



Część II. – w domu

- Przekaż uczestnikom kolejną informację: jakimś cudem, w tym chaosie udaje wam się dotrzeć do domu, spotkać z rodziną, jesteście zdecydowani opuścić kraj jeszcze dzisiaj, macie teraz za zadanie spakować się w kilka minut i być gotowym do wyjścia.
- Zapytaj grupę o to, co zabrają ze sobą – pierwsze odpowiedzi zapisz na flipczarcie.
- Rozdaj uczestnikom kartki A4 – niech każda rodzina zdecyduje, co zabierze ze sobą i stworzy **listę rzeczy** – warunek; po dwie rzeczy na jednego członka rodziny. Rodziny mają na to około 10 minut.
- Powiedz, że nie wiadomo jak długo potrwa podróż, ani w jakich warunkach będziecie podróżować.
- Gdy listy z najbardziej niezbędnymi rzeczami są już gotowe – poproś każdą rodzinę o jej odczytanie.
- Każdą rodzinę dopytuj o szczegóły: zapytaj, jaki **środek transportu** wybierają, czy jadą wszyscy razem samochodem, pociągiem, czy autobusem.
– Czy mają pełen bak **paliwa**, czy będą musieli jeszcze podjechać na stację i zatankować – na stacjach będą straszne kolejki – a możliwe też, że stacje będą zamknięte – ich właściciele i pracownicy też się pakują i wyjeżdżają.
- Z reguły wszyscy oświadczają, że biorą **pieniądze** – zapytaj wówczas, ile pieniędzy mają w domu w gotówce, bo z pewnością większość pieniędzy jest na koncie i trzeba będzie wyjąć je z bankomatu, a bankomaty mogą być zablokowane – jak np. w sklepach przed świętami, kiedy cała Polska robi zakupy.
- Większość uczestników zdecyduje, że biorą ze sobą **komórki** – zapytaj, czy wzięli też ładowarki, i gdzie będą ładować komórki w czasie podróży?
- Część osób wymieni **lekarstwa** – zapytaj, czy mają ich odpowiedni zapas, czy też będą musieli dokupić, jeśli tak, czy mają recepty?
- Poprzez te szczegółowe pytania prowadzącego – uczestnicy powinni uzmysłwić sobie, jak wiele spraw łatwo wymyka się spod ich kontroli.

Część III. – w drodze

- Powiedz uczestnikom, że są już jakiś czas w drodze:
- Jeśli są w **samochodzie** – wszystkie drogi wyjazdowe z miasta są zakorkowane – siedzą beczynnienie i denerwują się.
- Jeśli chcieli lecieć **samolotem** – okazuje się, że bilety w klasie ekonomicznej są już wyprzedane – można jeszcze kupić bilety w biznes klasie, ale są kilkakrotnie droższe. Można do jutra czekać na następnego samolot, albo kupić droższe bilety.
- W **pociągach** tłok – nie ma co myśleć o miejscówkach, całe rodziny jadą w ogromnym ścisku.
- Zapytaj, jakie są ich myśli w tej chwili – zapisz je na flipczarcie.
- Zapytaj, czego nie wzięli, czego zapomnieli wziąć – pakując się w pośpiechu.
- Powiedz uczestnikom, że ruch jest zablokowany, że spędzą teraz pierwszą noc w drodze: w samochodzie, w pociągu, na lotnisku.
- Nad ranem okazuje się, że zostaliście okradzeni: każdej rodzinie ginie po kilka rzeczy.
- Podejdź do każdej rodziny i wykreśl czerwonym markerem po kilka pozycji z listy.
- Zapytaj uczestników, co oni na to? Jak się czują? – na razie bardzo pobieżnie – bez wchodzenia w szczegóły – będzie na to czas w omówieniu całego ćwiczenia, zapisz to na flipczarcie.

Część IV. – na granicy

Kontynuuj opowieść: „Jesteście wiele dni w podróży. Jesteście głodni, osamotnieni, brudni i zmęczeni. Nagle przed wami pojawia się tablica informująca, że znaleźliście się na terytorium obcego państwa. Jacyś ludzie w mundurach, mówiący w nieznanym wam języku, prowadzą was na rozmowę z pracownikiem straży granicznej. Dowiadujecie się, że jest to wasza szansa na pobyt w spokojnym kraju, szansa na bezpieczeństwo. Każda z rodzin dostaje dokumenty do wypełnienia.

- rozdaj WNIOSEK O STATUS UCHODźCY każdej rodzinie i poproś o wypełnienie. Dokument ten jest w różnych językach. Każda rodzina wypełnia go najlepiej, jak potrafi. Nie pomagaj w wypełnianiu wniosków.
- W tym samym czasie drugi trener/ trenerka (*druga osoba prowadząca, która nie uczestniczy aż do tej pory*) zasiada za urzędniczym biurkiem i kładzie na nim nogi. Będzie za chwilę rozmawiać z każdą rodziną. Jest dla nich niemiła, gdyż jest to już dwunasta godzina jej pracy.
- Każda rodzina podchodzi po kolei do urzędnika i podaje mu dokumenty. Urzędnik tymczasem zadaje pytania, ale w niezrozumiałym języku, krzyczy, kreśli dokumenty, wymachuje rękoma. Jego zadaniem jest przepuszczenie rodzin przez granicę. Po krótkiej rozmowie wpuszcza tylko niektóre rodziny, inne odsyła z powrotem. Ci, którzy przeszli, dostają jakiś podpis na dokumencie. Następnie do rozmowy wracają te rodziny, które jeszcze nie przeszły. Do rozmowy można podchodzić kilka razy, ale ostatecznie muszą przejść wszystkie rodziny.
- Kiedy wszystkie rodziny przejdą przez granicę, prowadzący kończy grę i prosi, by wszyscy usiedli tworząc krąg.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- **Pytania do wyprowadzenia z roli:** Jak się czujecie teraz? Jakie emocje towarzyszyły wam na początku, jakie emocje pojawiają się teraz? Łatwo czy trudno było dokonać wyboru rzeczy? Jak czuliście się na granicy? Po dłuższej dyskusji prosimy uczestników, by wszystkie materiały z gry (flipczarty, dokumenty) wyrzucili na środek sali. Następnie prosimy uczestników, by każdy wypowiedział zdanie: „Nie jestem... (i tu imię i nazwisko osoby, którą grał w rodzinie)”. To samo wypowiada też urzędnik.
- **Pytania do podsumowania gry:** Jak podobała się wam ta gra? Czego nauczyliście się?
- **Pytania do dalszej dyskusji:** Jak myślicie, czy tak samo jest w realnym życiu? Czy każdy uchodźca przechodzi taką drogę? Zadaniem prowadzącego jest podawanie faktów.

ZAŁĄCZNIKI

1. Karty rodziny x 4
2. Wniosek o status uchodźcy

KARTA RODZINY	
NAZWISKO: A	
IMIONA	OPIS
1.	- OJCIEC, 44 LATA, CHIRURG
2.	- MATKA, 43 LATA, PEDIATRA
3.	- SIOSTRA MATKI, 38 LAT, PRAWNICZKA
4.	- SYN, 22 LATA, STUDENT PRAWA
5.	- CÓRKA, 18 LAT, STUDENTKA MEDYCYNY
6.	- CÓRKA, 12 LAT, UCZENNICA
LOSY I SYTUACJA RODZINY	
<p>PAŃSTWO _____, BYLI WIELOKROTNIE SZYKANOWANI I ZASTRASZANI PRZEZ WŁADZE SWOJEGO KRAJU. UCZESTNICZYLI W WIELU DEMONSTRACJACH ANTYRZĄDOWYCH. CZĘŚĆ ICH RODZINY UCIEKŁA JUŻ WCZEŚNIEJ POZA GRANICE KRAJU LECZ NIE MAJĄ OD NICH WIEŚCI. BARDZO SIĘ O NICH MARTWIĄ, TYLE SIĘ MÓWI O NIELEGALNYCH PRZERZUTACH LUDZI. PAŃSTWO _____, UCIEKAJĄC TERAZ Z KRAJU ZOSTAWILI TAM SWOICH RODZICÓW, BABCIA JEST W SZPITALU W BARDZO CIĘŻKIM STANIE, PO ZAWALE SERCA.</p>	
DANE SZCZEGÓŁOWE	RZECZY WYBRANE DO WZIĘCIA ZE SOBĄ
<ul style="list-style-type: none"> • WEGETARIANIE • WIERZĄCY, ALE NIEPRAKTYKUJĄCY • ZNAJĄ DWA JĘZYKI • SYN JEST CHORY NA CUKRZYCĘ • STARSZA CÓRKA JEST ZARĘCZONA, ALE NIE ZDOŁAŁA SIĘ SKONTAKTOWAĆ ZE SWOIM NARZECZONYM 	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.

KARTA RODZINY	
NAZWISKO: B	
IMIONA	OPIS
1.	- SIOSTRA, 23 LATA, SAMOTNA MATKA
2.	- BRAT, 22 LATA, MECHANIK
3.	- BRAT, 20 LAT, CYKLINIARZ
4.	- SIOSTRA, 18 LAT, SPRZĄTACZKA
5.	- BRAT, 12 LATA, UCZEŃ
6.	- SYN NAJSTARSZEJ SIOSTRY, 2 LATA
LOSY I SYTUACJA RODZINY	
<p>RODZEŃSTWO _____ STRACIŁO RODZICÓW PRZED TRZEMA LATY W WYPADKU SAMOCHODOWYM. TO BYŁO DLA NICH KOSZMARNE PRZEŻYCIE. WSZYSCY- STARSI I MŁODSI PRACUJĄ, ŻEBY ZAROBIĆ NA UTRZYMANIE RODZINY. SYN NAJSTARSZEJ SIOSTRY MA PROBLEMY ALERGICZNE I DERMATOLOGICZNE. WYCHOWUJE SIĘ BEZ OJCA. POSTANOWILI UCIEKAĆ, GDYŻ NIE CHCĄ DOPUŚCIĆ DO ROZDZIELENIA RODZINY. SĄ ZE SOBĄ BARDZO ZŻYCI.</p>	
DANE SZCZEGÓŁOWE	RZECZY WYBRANE DO WZIĘCIA ZE SOBĄ
<ul style="list-style-type: none"> • JEDZĄ WSZYSTKO, CO UDA IM SIĘ KUPIĆ • WIERZĄCY, RELIGIJNI • ZNAJĄ TYLKO SWÓJ JĘZYK OJCZYSTY • NIE MAJĄ OSZCZĘDNOŚCI 	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.

KARTA RODZINY	
NAZWISKO: C	
IMIONA	OPIS
1.	- BABCIA, 57 LAT, POŁOŻNA
2.	- DZIADEK, 68 LAT, EMERYT
3.	- OJCIEC, 33 LATA, GARNCARZ
4.	- SYN, 12 LATA, UCZEŃ
5.	- CÓRKA, 8 LAT, UCZENNICA
6.	- CÓRKA, 6 LAT, UCZENNICA
LOSY I SYTUACJA RODZINY	
<p>MATKA ZMARŁA PRZY PORODZIE OSTATNIEGO DZIECKA, DLATEGO BABCIA MUSI ZAJMOWAĆ SIĘ DZIEĆMI. MIESZKAJĄ W MAŁEJ MIEJSCOWOŚCI. PO OSTATNICH WYBORACH NASILIŁY SIĘ PROBLEMY OJCA I CAŁEJ RODZINY, GDYŻ JEST ON BARDZO ZAANGAŻOWANY POLITYCZNIE.</p> <p>RODZINA NALEŻY DO MNIEJSZOŚCI ETNICZNEJ.</p> <p>DZIADEK MA PROBLEMY ZE ZDROWIEM, NA SYTUACJE STRESOWE RAGUJE ATAKAMI DUSZNOŚCI, MIAŁ ZAWAŁ PÓŁ ROKU TEMU. JEST POD STAŁĄ OPIEKĄ LEKARZY.</p>	
DANE SZCZEGÓŁOWE	RZECZY WYBRANE DO WZIĘCIA ZE SOBĄ
<ul style="list-style-type: none"> • JEDZĄ TRADYCYJNE DOMOWE POSIŁKI, GOTOWANE PRZEZ BABCIE • SĄ WIERZĄCY • MÓWIĄ W JĘZYKU OFICJALNYM SWOJEGO KRAJU, DIALEKCIE GRUPY ETNICZNEJ DO KTÓREJ NALEŻĄ • OJCIEC ZNA PODSTAWY FRANCUSKIEGO 	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.

KARTA RODZINY	
NAZWISKO: D	
IMIONA	OPIS
1.	- OJCIEC, 42 LATA, DZIENNIKARZ
2.	- MATKA, 43 LATA, TŁUMACZKA
3.	- SYN, 18 LATA, LICEALISTA
4.	- CÓRKA, 15 LAT, LICEALISTKA
5.	- CÓRKA, 7 LAT, UCZENNICA
6.	- SYN, 8 MIESIĘCY
LOSY I SYTUACJA RODZINY	
<p>PAŃSTWO _____, OD KILKU MIESIĘCY DOSTAJĄ LISTY Z POGRÓŻKAMI. MATKA ZOSTAŁA ARESZTOWANA NA 24 GODZINY, POD ZARZUTEM TŁUMACZENIA ARTYKUŁÓW OCZERNIAJĄCYCH WŁADZĘ. POD ICH DOMEM OSTATNIO WYBUCHŁ KOSZ NA ŚMIECI.</p> <p>STARSZA CÓRKA BYŁA KILKAKROTNIENIE ŚLEDZONA PRZEZ UZBROJONYCH FUNKCJONARIUSZY.</p> <p>SĄ ZDESPEROWANI, BOJĄ SIĘ ZOSTAĆ W KRAJU CHOĆBY DZIEŃ DŁUŻEJ.</p>	
DANE SZCZEGÓŁOWE	RZECZY WYBRANE DO WZIĘCIA ZE SOBĄ
<ul style="list-style-type: none"> • JEDZĄ WSZYSTKO, CO JEST DOBRE I ZDROWE • ATEIŚCI • ZNAJĄ W SUMIE 5 JĘZYKÓW OBCYCH • MAJĄ TROCHĘ OSZCZĘDNOŚCI NA KONCIE, ALE OSTATNIO MIELI PROBLEMY Z PODJĘCIEM GOTÓWKI W BANKU 	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.

WNIOSEK O STATUS UCHODźCY
KWESTIONARIAN FAMI E PERSONEWE DLACZEGO? QWS XDR SDS RTY GYE DFEF
1. NAMWE _____ 2. RODZICE _____ 3. ____ - ____ - _____ 4. ILE _____ 5. KONTO _____ 6. JSYEROISDI _____ 7. NO I TASDYWYDS _____ 8. RJEBIATA _____ _____ _____ _____ 9. POSTAL CODE _____ 10. STATUS _____ 11. RH _____ 12. GH _____ 13. BH _____ 14. TAXES _____ 15. PLACE _____ 16. NR CODE PERS _____ 17. NR CODE PERS 2 _____ 18. TOHAT
A
B
Q
G
O
P
19. EHAT _____ _____ _____ _____ - _____ - _____

ADAPTACJA UCHODźCÓW PRACA Z TEKSTEM

Joanna Więckowska

CELE

1. Zapoznanie z tematyką adaptacji uchodźców w Polsce na podstawie literatury.
2. Poznanie trudności adaptacyjnych.
3. Wyszukanie rozwiązań dla tych trudności.

CZAS TRWANIA 45 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Ćwiczenie mogą wykonywać wszyscy zainteresowani problematyką uchodźstwa, a szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z uchodźcami. Ćwiczenie stanowi dobry kontekst dla utrwalenia wiadomości z wykładu „Psychologiczne konsekwencje uchodźstwa”.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Artykuły z prasy, lub internetowych portali tematycznych: UNHCR, Refugee.pl i innych
2. Wybrane fragmenty z książek np. M. Ząbek, *Między piekłem a rajem. Problemy adaptacji kulturowej uchodźców i migrantów w Polsce*. Warszawa 2002. Wydawnictwo Trio
3. Flipczarty i markery dla każdej grupy

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Kluczowym elementem tego ćwiczenia jest analiza tekstów. Ważne jest zatem, aby teksty wybrane do analizy stanowiły źródło wiedzy kulturowej, psychologicznej i społecznej. Należy zwrócić uwagę na to, by nie posługiwać się tekstami, które mogłyby powielać stereotypy.

Jako że temat dotyczy adaptacji uchodźców w Polsce, warto odwoływać się, zwłaszcza w czasie dyskusji, do doświadczeń uczestników, którzy w swojej pracy w różny sposób wspierają uchodźców.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

- Poproś uczestników o zastanowienie się nad tym, z jakimi trudnościami borykają się uchodźcy w swoim codziennym życiu w nowym kraju. Powiedz, że trudności te będą analizowane na podstawie fragmentów książek i artykułów.
- Każda grupa dostanie inny materiał do analizy.

2. PRZEBIEG

- Podziel uczestników na kilka małych grup.
- Każda grupa dostaje fragment książki lub artykułu, opisujący trudne doświadczenia pobytu uchodźcy w Polsce.
- Daj uczestnikom czas na przeczytanie artykułów lub fragmentów książek – około 10 minut.
- Po przeczytaniu tekstów poproś każdą z grup, aby dokonała analizy na następujących poziomach:
 - jakie problemy kulturowe mogą napotykać uchodźcy?
 - jakie problemy społeczne/ekonomiczne mogą napotykać uchodźcy?
 - jak uchodźcy radzą sobie z tymi problemami?
- Poproś o wypisanie jak największej liczby trudności, z którymi borykają się uchodźcy. Chodzi o wypisanie problemów, które mogą wynikać z faktu przyjazdu do państwa o innej kulturze oraz funkcjonowania w nowym społeczeństwie.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Po dokonaniu analizy problemu zaproś uczestników do dyskusji.
- Powiedz, że każda grupa dokonała analizy problemu, i teraz wszyscy razem będziemy szukali sposobów rozwiązania tych problemów.
- Zapytaj, co można zrobić, aby ułatwić uchodźcom adaptację?
- Co może zrobić każdy z nas podczas swojej pracy?
- Co mogą zrobić instytucje, z którymi współpracujemy?
- Zadbaj o to, aby uczestnicy zakończyli zajęcia mając pozytywne doświadczenia i poczucie zadowolenia z wyszukanych rozwiązań.
- Jeśli grupie będzie trudno podać rozwiązania, nakieruj na nie podczas dyskusji.

PROPONOWANA LITERATURA

1. Grzymała-Moszczyńska, H. (2000) *Uchodźcy. Podręcznik dla osób pracujących z uchodźcami*. Kraków: Nomos
2. Ząbek, M. (red.) (2002) *Między piekłem a rajem*. Trio

ZAŁĄCZNIKI**Artykuł 1**

Dla Czczenów Polska nie jest wystarczająco zachodnia

www.unhcr-rrbp.org/poland/index.php?option=com_content&task=view&id=178&Itemid=74

Warszawa, grudzień 2005 (UNHCR) – Shema taszczy wózek inwalidzki wraz ze swoją nastoletnią córką schodami na dół. Mieszkają na drugim piętrze ośrodka dla osób ubiegających się o nadanie statusu uchodźcy. Nie ma windy, więc ta czterdziestoletnia siwowłosa, maleńka kobieta zмага się z wózkiem dwa razy dziennie, po to by jej córka mogła pooddychać świeżym powietrzem. „Mam jedno marzenie: żeby moja córka mogła chodzić” – mówi Shema. „Znam ludzi, którzy mieli operacje w innych krajach. Nie wiem, dlaczego nie mogę jechać

tam, gdzie chcę, żeby leczyć moją córkę. Utknęłam w Polsce”. Shema wierzy, że wyjazd na Zachód rozwiąże jej problemy. Nie słucha nikogo, kto ma inne zdanie. Ani lekarzy, którzy mówią, że dziewczynka nigdy nie będzie w stanie chodzić, ani znajomych, którzy zostali odesłani do Polski i mówią, że magiczny „Zachód” wcale nie jest rajem, o którym ona marzy. Nie słucha również organizacji pozarządowych, które starają się ułatwić jej życie i np. przenieść całą rodzinę na parter. W Polsce są tysiące uchodźców, którzy jak Shema są przekonani, że Polska nie jest w stanie im pomóc. Nie są zainteresowani skromnymi możliwościami, które oferuje im nasz kraj i są zdecydowani na szukanie lepszego życia, gdzie indziej.

Artykuł 2

Nie wyglądam jak typowy Polak /Julita Kubiak (2006-10-26)

www.refugee.pl/?mod=knowbase&cat=ludzie&PHPSESSID=66d686f6a97411795524bf2d2f36b637

Wyjechał z rodzimej Armenii jako nastolatek, dziecko prawie, z rodzicami i starszym bratem. Jest w Polsce od dziesięciu lat. Cała rodzina otrzymała w Polsce status uchodźcy.

Fragment 1.

Wyjechałem z Armenii z powodu niebezpieczeństwa. Tylko w niebezpiecznych wypadkach decydujemy się na to, żeby opuścić kraj, zostawić wszystko i wyjechać, nie wiedząc co nas czeka. Powiedzmy, że powody były polityczno-religijne. Na początku lat 90. w Armenii miały miejsce wypadki, które zmusiły ludzi do opuszczenia swoich domów. Wyjechaliśmy z kraju dość niespodziewanie na początku marca. To była impulsywna decyzja, nawet nie zdołaliśmy się należycie przygotować – mam na myśli zgromadzenie odpowiednich środków. Zostawiliśmy cały dorobek, na który rodzice pracowali przez 30 lat. Chcieliśmy wyjechać poza granice byłego Związku Radzieckiego. Najbliższym celem była Polska albo Czechy. Wylecieliśmy z Erewania do Krasnojarska, a stamtąd przez Ukrainę dotarliśmy do Polski. Początki w Polsce były trudne. Na granicy, tak jak w każdym cywilizowanym kraju, spotkaliśmy straż graniczną. Ale ja najbardziej pamiętam nie samą granicę, ale to, co się działo potem: naszą podróż do Katowic, jechaliśmy przez całe południe Polski. Pamiętam uczucie niepewności – co tak naprawdę będzie – i to nie za rok lub dwa, ale następnego dnia. Nie znaliśmy ani języka, ani nikogo, kto mógłby nam pomóc, kto mógłby być przewodnikiem na początku. To jest naturalne, że jeśli ktoś ma problem, to się z nim nie afiszuje, bo w ludzkiej podświadomości tkwi przekonanie, że jest to coś niewłaściwego. No i byliśmy ze swoimi problemami sami. Zostaliśmy skierowani do Warszawy, powiedziano nam, że jeśli mamy gdziekolwiek szukać pomocy, to w stolicy. Pojechaliśmy więc do Warszawy, na Koszykową (do Urzędu ds. Repatriacji i Cudzoziemców), rodzice mieli tam wywiad i tego samego dnia zostaliśmy skierowani do ośrodka w Dębaku. Warunki były straszne. Przepraszam za bezpośredniość – rozumiem, że to nie wynika ze złej woli pracowników, tylko z tego, że ośrodek w Dębaku to przebudowane koszary. Mieszkaliśmy całą rodziną w jednym pokoju, jeszcze z dwiema innymi rodzinami i dwoma samotnymi mężczyznami. Można sobie wyobrazić, jakie to było krępujące dla kobiet. Sytuacja nie była efektem czyjejś złej woli, raczej ograniczonych możliwości. To były początki, Polska dopiero zaczynała proces przyjmowania uchodźców. Mimo to nie spodziewaliśmy się, że warunki będą tak złe. Mieszkaliśmy w ośrodku 2 lata i 10 miesięcy. Aż trudno w to uwierzyć. A wiadomo, że w takich sytuacjach czas działa na niekorzyść – kiedy czas upływa, a nie ma żadnych konkretów, jest bardzo trudno.

Fragment 2

Kiedy tylko dostaliśmy status, znaleźliśmy mieszkanie w Nadarzynie, później kilkakrotnie zmienialiśmy miejsce pobytu, ale w obrębie tego samego regionu. Od 2000 roku mieszkamy w mieszkaniu komunalnym przyznanym nam przez gminę. Nie wyglądam jak typowy Polak, od przyjazdu do Polski wiele razy spotkałem się z dyskryminacją. Wielokrotnie mieliśmy też problemy ze względu na naszą religię. Mieszkamy w małej miejscowości, dostaliśmy tam mieszkanie od gminy. Nasi sąsiedzi są rasistami – ubliżają nam, uprzykrzają życie. Nikt z gminy i z policji nie chce już interweniować. Wszyscy mówią, że są bezradni. Moją receptą na życie jest nauka. Na początku uczyłem się sam, potem poszedłem do liceum dla dorosłych i tam się uczyłem. Ale w tym czasie pani dyrektor liceum na Bednarskiej pozwoliła mi przygotowywać się do matury i zdawać egzaminy w jej szkole. Dzięki temu mogłem pójść na studia prawnicze, które, mam nadzieję, skończę, jeśli stan zdrowia mi na to pozwoli. Mam niestety duże problemy ze zdrowiem. Po przyjeździe do Polski okazało się, że mam poważną wadę kręgosłupa. Dużo czasu spędziłem w szpitalach. Wśród lekarzy – jak wszędzie – zdarzają się różni ludzie, byli tacy, którzy lekceważyli mnie i moją chorobę, ale trafiłem też na wspaniałą panią doktor, z którą mam kontakt do tej pory. Ona bardzo się o mnie troszczyła i bardzo mi pomogła.

KONSEKWENCJE WYMUSZONYCH MIGRACJI I ROLA SPOŁECZEŃSTWA PRZYJMĄCEGO PRACA Z FILMEM

Marta Piegat-Kaczmarczyk

CELE

1. Analiza konsekwencji wymuszonych migracji, zarówno dla migrantów jak i społeczeństwa przyjmującego.
2. Refleksja nad rolą jaką pełni społeczeństwo przyjmujące w procesie integracji imigrantów.

CZAS TRWANIA 120 min

UCZESTNICY

Ćwiczenie mogą wykonywać wszyscy zainteresowani problematyką uchodźstwa, a szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z migrantami. Ćwiczenie stanowi bardzo dobry kontekst dla utrwalenia wiadomości z wykładu „Psychologiczne konsekwencje uchodźstwa”.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Film o tematyce migracyjnej i uchodźczej np. „Niewidoczni”, lub „Życie ukryte w słowach” (filmy dostępne w dużych wypożyczalniach)
2. Projektor multimedialny, lub odtwarzacz DVD
3. Zaciemnione pomieszczenie
4. Flipczarty i markery
5. Kartki i długopisy dla każdego uczestnika

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Ćwiczenie polega na analizie fragmentów filmu i omówieniu na forum grupy zaobserwowanych w treści filmu zjawisk. Fragmenty filmu muszą być zatem wybrane wcześniej tak, aby faktycznie skupiały uwagę na konkretnych zagadnieniach. Dla uczestników zawsze ciekawe jest porównanie realiów ukazanych w filmie z rzeczywistością polską. Warto wziąć to pod uwagę, zaplanować wtedy więcej czasu na omówienie.

Dla wielu osób film pt. „Niewidoczni” jest wstrząsający. Warto uprzedzić uczestników, czego mogą się spodziewać. Wskazane jest, ze względu na merytoryczny zakres omawianych problemów (PTSD), aby zajęcia były prowadzone przez trenera z kwalifikacjami psychologa.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

- Zaproś uczestników do wspólnego obejrzenia fragmentów filmu o tematyce migracyjnej/ uchodźczej.
- Przedstaw pokrótce tematykę filmu i pojawiające się w nim zagadnienia związane z migracjami i uchodźstwem.
- Poproś, żeby każdy zaopatrzył się w kartkę i długopis do robienia notatek.
- Powiedz, że między fragmentami filmu będzie czas na krótką dyskusję i zanotowanie najważniejszych wątków.

2. PRZEBIEG

- Wypisz najważniejsze zagadnienia na flipczarcie i powieś w pobliżu ekranu tak, aby uczestnicy oglądając kolejne fragmenty filmu mogli łatwo wyjaśnić najistotniejsze elementy.
- Po każdym wybranym fragmencie zatrzymaj film i krótko podsumuj z uczestnikami wydarzenia i postawy bohaterów, w kontekście konsekwencji migracji.
- Daj im czas na sporządzenie krótkich notatek.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Po obejrzeniu wszystkich wybranych fragmentów zapytaj grupę o ogólne wrażenie.
- Następnie podziel uczestników na 4–5 osobowe zespoły
- Każdy zespół ma za zadanie odpowiedzieć na podstawie filmu na następujące pytania:
 - Jakie są konsekwencje wymuszonych migracji dla migrantów?
 - Jak dla społeczeństwa przyjmującego?
 - Jaką rolę pełni społeczeństwo przyjmujące w procesie integracji imigrantów? Każda grupa spisuje najważniejsze punkty na flipczartach, a następnie prezentuje na forum.



(PRAWIE) TAKIE SAME REGUŁY GRY

Na podstawie: „Pakiet edukacyjny. Każdy inny, wszyscy równi”, HBW „Horyzonty” 2003

CELE

1. Doświadczenie poczucia dyskryminacji i związanych z nią emocji.
2. Analiza jak można funkcjonować ze świadomością nierównego traktowania.
3. Uświadomienie sobie jak wpływa na nas doświadczenie władzy, a jak bezsilności.
4. Przeniesienie wiedzy na temat mechanizmów dyskryminacji do obszaru codziennej pracy uczestników z różnymi grupami cudzoziemców.

CZAS TRWANIA 90 minut / 15–16 osób

UCZESTNICZY

Ćwiczenie mogą wykonywać wszyscy zainteresowani problematyką dyskryminacji; szczególnie polecane osobom, które w swojej pracy mają bezpośredni kontakt z migrantami. Ćwiczenie stanowi bardzo dobry kontekst dla utrwalenia i rozszerzenia wiadomości z wykładów „Stereotypy” i „Psychologiczne konsekwencje uchodźstwa”, czy „Stereotypy”.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Etykiety w dwóch kolorach zielonym i żółtym dla każdego uczestnika. Mogą to być kolorowe naklejki, albo kawałki bibuły do przewiązania na ramieniu
2. Arkusz ze spisanyymi regułami dla zielonych i żółtych
3. Markery i flipczarty dla każdej grupy
4. Nożyczki, kleje, taśma klejąca
5. Gazety i czasopisma kolorowe

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

1. Ćwiczenie musi się odbywać w sposób bezpieczny dla uczestników, a zarazem na tyle poruszający, aby faktycznie mogli doświadczyć mechanizmów dyskryminacji. Ważna jest wiedza na temat mechanizmów dyskryminacji i wynikających z niej reakcji emocjonalnych.
2. Ćwiczenie to wymaga pewnego poziomu zaufania uczestników do prowadzącego, jak i do siebie nawzajem. Z tego powodu lepiej jest proponować je grupom już po fazie integracji.
3. U niektórych osób, ćwiczenie to może wywołać bardzo silne emocje, zwłaszcza u tych, którzy sami doświadczali dyskryminacji, lub doświadczali jej ktoś bliski. Przed przystąpieniem do ćwiczenia należy poinformować uczestników, że jeśli ktoś w jego trakcie zechce zrezygnować z udziału, to może to zrobić w każdej chwili. Można zachęcać uczestników do udziału, ale nikt nie powinien czuć się do tego zobowiązany.
5. Dla bezpieczeństwa psychologicznego uczestników konieczne jest, by trener prowadzący posiadał kwalifikacje psychologa.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Powiedz uczestnikom, że będą mieli do wykonania specjalne zadanie. W tym celu stworzymy dwie grupy, każda z grup będzie miała do zrobienia dokładnie to samo. Na wykonanie zadania mają około 45 minut.

2. PRZEBIEG

1. Podziel uczestników losowo na dwie grupy (zieloną i żółtą).
2. Przekaż uczestnikom jakie zadanie mają do wykonania: może to być przygotowanie prezentacji na temat grup cudzoziemców, z jakimi stykają się w swojej pracy, albo różnic kulturowych, z jakimi zetknęli się w czasie swojej pracy.
3. Ważne, że każda grupa ma wykonać prezentację na trzech flipczartach i na każdym z nich wykorzystać przynajmniej cztery zdjęcia dobrze ilustrujące temat.
4. Powiedz, że każda grupa ma dodatkowo pewne specjalne dyrektywy, których nie można zmienić.
5. Powieś w widocznym miejscu arkusz z regułami gry.
6. Daj uczestnikom chwilę na zapoznanie się z nimi i powiedz, że czas zacząć zadanie.
W tym momencie z pewnością pojawią się komentarze ze strony obu grup; warto je zapisać – aby móc się do nich odnieść podczas omówienia.
7. W trakcie pracy nie pomagaj grupie defaworyzowanej (zielonych), powinieneś za to raz na jakiś czas pochwalić grupę uprzywilejowaną (żółtą).
8. Pilnuj przestrzegania reguł w każdej grupie.
9. Kiedy będzie zbliżał się koniec czasu, zapytaj czy grupy zdążą.
10. Jeśli grupa defaworyzowana (zielonych) stwierdzi, że mają zbyt mało czasu, powiedz, że mimo wszystko musicie skończyć teraz.
11. Poproś obie grupy o zawieszenie swoich prezentacji w widocznym miejscu na ścianie i zaproś wszystkich do obejrzenia ich.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE**Omówienie w grupach**

Rozdziel obie grupy tak, aby każda z nich była w innej sali po to, by jej uczestnicy mogli spokojnie, we własnym gronie porozmawiać o tym, co się działo w czasie tego ćwiczenia. Daj każdej grupie flipczarty i markery i poproś o przedyskutowanie i zapisanie na flipczarcie odpowiedzi na następujące pytania:

- Jak się czuliście w swojej grupie?
- Co myśleliście o drugiej grupie?
- Co było dla was najtrudniejsze podczas tego zadania?

Omówienie na forum

1. Zaproś wszystkich uczestników do jednej sali, poproś, by usiedli w kręgu.
2. Poproś, żeby zdjęli swoje etykiety/opaski i wyrzucili na środek sali, mówiąc – nie jestem już zielony, nie jestem już żółty – jest to ważny element wyjścia z roli i przejścia do bardziej obiektywnej oceny tego co się wydarzyło.
3. Zapytaj, jak się czuli w czasie gry, i jak czują się teraz.
4. Poproś obie grupy o przedstawienie sytuacji ze swojej perspektywy. Ważne jest, aby w tym momencie utrzymać dyscyplinę dyskusji, najpierw wypowiada się jedna grupa, a potem druga, bez przerywania i tłumaczenia swojego punktu widzenia.
5. Zapytaj, co w tym ćwiczeniu okazało się dla uczestników najważniejsze i jakie mogą wyciągnąć wnioski z tego ćwiczenia dla swojej codziennej pracy z cudzoziemcami.
(Zapisuj je na flipczarcie dookreślając tak, aby były syntetyczne i zrozumiałe – po zajęciach przepisz wypracowane wnioski i roześlij mailem do wszystkich uczestników warsztatu).



Podsumowanie:

Podsumuj temat refleksją na temat powszechności zjawiska dyskryminacji we współczesnym świecie i konieczności ciągłych starań o likwidację tego zjawiska. Powiedz, że na podstawie banalnego działania wszyscy odczuliśmy, podczas warsztatu, jakie emocje uruchamiają się pomiędzy ludźmi wskutek nierównego traktowania grup. Możesz odnieść się do eksperymentu Jane Elliot pokazując, w jaki sposób zwykły podział na grupy wyzwała zachowania dyskryminacyjne. Porusz temat dyskryminacji instytucjonalnej i bezsilności tych, którzy nie mają praw. Powiedz o konieczności stałego nadzorowania „własnych myśli i zachowań” w celu identyfikacji i pracy z własnymi odruchami dyskryminacyjnymi wobec obcych.

ZAŁĄCZNIKI**Reguły dla żółtych:**

1. Macie pierwszeństwo w wyborze zdjęć.
2. Macie pierwszeństwo w korzystaniu z nożyczek, kleju i taśmy.
3. Możecie używać krzeseł i stolików.
4. Możecie, ale nie musicie odzywać się do zielonych.

Reguły dla zielonych:

1. Nie wolno wam korzystać ze zdjęć, przed żółtymi.
2. Możecie korzystać z nożyczek, kleju i taśmy, tylko wtedy kiedy nie są potrzebne żółtym.
3. Nie możecie korzystać z krzeseł i stolików.
4. Nie możecie pierwsi mówić do żółtych.



„Kiedy człowiek Zachodu spotyka przedstawiciela biednego narodu, odruchowo patrzy na niego z góry. I natychmiast sobie myśli: «Ten człowiek jest biedny, bo należy do narodu głupców». I dodaje jeszcze: «Pewnie ten biedak ma w głowie te same bzdury, które doprowadziły jego kraj do nędzy»”.

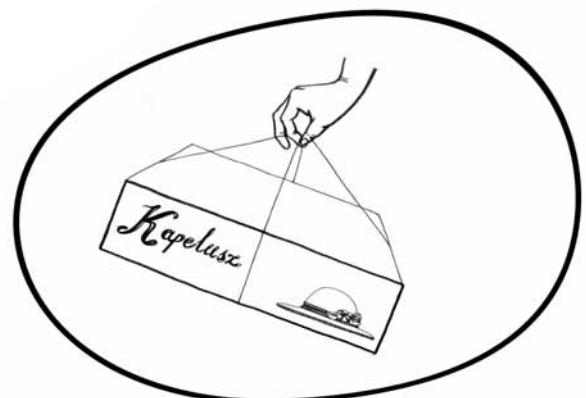
**Orhan Pamuk,
„Śnieg”**

Rozdział IV

Stereotypy, uprzedzenia, dyskryminacja



Pozory mylą.



Co znajdziesz w tym rozdziale?

1. **Procesy stereotypizacji – wykład** prezentujący informacje na temat procesów stereotypizacji, powstawania uprzedzeń i dyskryminacji i modeli zmiany stereotypów.
2. **Stereotypy – miniwykład** poświęcony podstawowym pojęciom.
3. **Zrób krok do przodu – symulacja** – ćwiczenie kształtujące postawy wrażliwości na nierówność szans i możliwości.
4. **W grupie i poza grupą – gra w zespole** – ukazująca silne zakorzeniona jest w każdym człowieku potrzeba przynależności do grupy.
5. **Treść moich stereotypów – ćwiczenie i dyskusja** – przedstawiające eksplorację, identyfikację, weryfikację własnych stereotypów.
6. **Stereotyp w mediach – analiza prasy** – ćwiczenie uświadamiające rolę mediów w procesach stereotypizacji, dyskryminacji i wykluczenia.

Realizując ćwiczenia i wykłady zawarte w tej części publikacji uczestnicy będą mieli okazję doświadczyć oddziaływania mechanizmów stereotypizujących, zapoznają się z pojęciami uprzedzeń, dyskryminacji, schematów i wykluczenia społecznego. Wiedza z tego zakresu będzie nabywana jednocześnie z pracą nad własnym zachowaniem, wynikającym z posługiwania się stereotypami jako uproszczonej interpretacji rzeczywistości. Uczestnicy będą mieli szansę nauczyć się rozpoznawać swoje stereotypy, identyfikować źródła ich pochodzenia oraz rozwinąć umiejętności radzenia sobie z nimi.

Najogólniejsza definicja stereotypu brzmi:

Stereotyp¹⁹ to uogólnione przekonanie dotyczące grup ludzi, a zwłaszcza ich cech psychicznych i osobowości.

Ćwiczenia zostały zbudowane na podstawie założenia, że stereotypy są częścią natury ludzkiej. Każdy z nas posiada stereotypy, każdy z nas się nimi posługuje i dzięki nim funkcjonuje w środowisku. Zgodnie z tymi założeniami, zajęcia nie mają na celu zwalczania czy „rozbijania” stereotypów. Ważne jest, aby zdawać sobie sprawę z ich posiadania i umieć sobie z nimi poradzić – czy to z naszymi stereotypami wobec innych, czy zachowaniami stereotypizującymi nas lub naszą grupę. **Stereotypizacja** polega na generalizacji wyobrażeń na temat danej grupy ludzi; najczęściej wyobrażenia te są zależne od tego, czy są zgodne z naszą normą. W obrębie danej kultury to, co ludzie traktują jako taką zgodność z normą, jest bardzo do siebie podobne, częściowo również dlatego, że taki pogląd jest powtarzany i rozpowszechniany przez środki masowego przekazu tej kultury²⁰. Tematem wpływu mediów na kształtowanie stereotypów zajmują się uczestnicy w ćwiczeniu „Stereotyp w mediach”.

Raz sformułowane stereotypy są trudne do zmiany pod wpływem nowej informacji.

Przesłaniem ćwiczeń zawartych w tej części publikacji jest zatem uwrażliwienie na sam fakt posiadania stereotypów, dostrzegania źródeł ich pochodzenia i sposobów reagowania na nie. Celem zajęć jest przyjrzenie się stereotypom: czym są, skąd się biorą, jak wpływają na funkcjonowanie ludzi pochodzących z innych kultur oraz jakie niosą konsekwencje. W ćwiczeniu „Treść moich stereotypów” uczestnicy rozwijają

19) Matsumoto D., Juang L.: *Psychologia międzykulturowa*. GWP 2007, s. 94

20) Aronson E., Wilson T., Alert R.: *Psychologia społeczna, serce i umysł*. Zysk i Spółka, s. 543.

swoje umiejętności radzenia sobie ze stereotypami w kontakcie międzykulturowym i analizują ten obszar z dwóch perspektyw: własnych stereotypów i stereotypów osób odmiennych kulturowo. Uczestnicy wspólnie zastanawiają się, co można zrobić, by być gotowym na pracę ze stereotypami.

Ćwiczenia proponowane w tej części zostały ułożone tak, aby pozwolić uczestnikom pracować w trzech obszarach: **wiedzy, emocji i zachowań**. Uzasadnione jest to tym, że procesy stereotypizacji i uprzedzeń zawierają w sobie te trzy komponenty. Przykładowo, stereotyp zawiera pewną wiedzę na temat jakiejś grupy (np. „coś wiem na ich temat”). Dodatkowo, stosunek do tej grupy może być nacechowany emocjonalnie (np. „lubię ich sposób bycia”). Natomiast emocje te mogą prowadzić do określonych zachowań (np. „spotkam się z nimi w najbliższym czasie”). Podczas warsztatu znajdzie się czas, by popracować nad tym, skąd bierze się ta wiedza, jak emocje wpływają na proces oceny oraz do jakich zachowań mogą prowadzić stereotypy. Konsekwencją stereotypowego myślenia są uprzedzenia i zachowania dyskryminacyjne. A te nie powinny mieć prawa bytu w umyśle świadomego człowieka.

Uprzedzenie²¹ to skłonność do formułowania pochopnych sądów na temat innych na podstawie ich przynależności grupowej. Innymi słowy, ludzie uprzedzeni spostrzegają innych wyłącznie przez pryzmat stereotypów.

Dyskryminacja odnosi się do niesprawiedliwego traktowania innych ze względu na ich przynależność grupową, etniczną, religijną bądź narodową.

Różnica między uprzedzeniami a dyskryminacją to różnica między myśleniem/ odczuwaniem (uprzedzenia) a działaniem (dyskryminacja).

Ćwiczenie „Zrób krok do przodu” dotyczy konsekwencji procesu dyskryminacji, jakim jest **wykluczenie społeczne**. Jest to symulacja sytuacji społecznej, w której uczestnicy najpierw doświadczają podziałów w społeczeństwie, a następnie zastanawiają się, jaki wpływ na te podziały mają stereotypy. Każdy z uczestników wcielając się w rolę, ma okazję pracować nad swoimi emocjami w kontekście nierównych szans awansu społecznego.

Wykluczenie społeczne jest najczęściej efektem dyskryminacji opartej na pochodzeniu kulturowym czy etnicznym, niepełnosprawności, orientacji seksualnej, itp. Zwykle wykluczenie społeczne owocuje ubóstwem, wzajemną wrogością i wykluczeniem z dostępu do edukacji, opieki zdrowotnej, itd. Można mówić o wykluczeniu instytucjonalnym, kiedy wynika z systemu prawnego.

21) Matsumoto, op.cit., s. 107.

ĆWICZENIA

PROCESY STEREOTYPIZACJI WYKŁAD

Ewa Kownacka

CELE

Dostarczenie wiedzy na temat procesów stereotypizacji, podstawowych pojęć: stereotyp, uprzedzenia, dyskryminacja, wykluczenie społeczne, skutków stereotypizacji

CZAS TRWANIA 45 minut

UCZESTNICZY

Ćwiczenie szczególnie zalecane uczestnikom pochodzącym z izolowanych grup społecznych bądź posiadających małą wiedzę na temat różnic w społeczeństwie. Może być realizowane bez względu na poziom wykształcenia uczestnika i doświadczenia zawodowe.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja w programie PowerPoint, laptop i rzutnik multimedialny
2. Kserokopie ćwiczenia z kropkami i długopisy dla każdego uczestnika
3. Flipchart i markery
5. Taśma klejąca, nożyczki

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Dostarczenie uczestnikom wiedzy na temat mechanizmów powstawania i funkcjonowania stereotypów w tym momencie warsztatu jest szczególnie ważne. Wiedza o powszechności stereotypów oraz o ich automatycznym uruchamianiu się w najróżniejszych sytuacjach pozwala na bardziej wnikliwą diagnozę treści swoich własnych stereotypów. W przeciwnym razie – czyli bez wystarczającego wsparcia wiedzą – w dalszej części warsztatów uczestnicy mogliby zaprotestować, że nie mają żadnych stereotypów, ani uprzedzeń.

Wykład nie wymaga specjalnego zintegrowania grupy – można go prowadzić w każdej fazie rozwoju grupowego.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Zaproś uczestników na wykład dotyczący stereotypów.

2. PRZEBIEG**Wykład**

Zapoznaj uczestników z najważniejszymi wątkami związanymi ze stereotypami, uprzedzeniami i dyskryminacją

- Pojęcie kategoryzacji, stereotypu, uprzedzenia i dyskryminacji
- Wpływ stereotypowej wiedzy na nasze oczekiwania
- Tendencja do dostrzegania związku, tam gdzie go nie ma – niebezpieczna moc iluzorycznej korelacji
- Procesy międzygrupowe
- Podstawowy błąd atrybucji
- Skutki postrzegania grup w kategoriach my – oni
- Faworyzowanie grupy własnej
- Skutki stereotypów
- Co chroni przed posługiwaniem się stereotypami
- Jak można przełamać stereotyp
- W jakich sytuacjach stereotypy uruchamiają się najszybciej i najwyraźniej

Zadanie na zakończenie wykładu

- Na zakończenie zaprosz uczestników do rozwiązania małej łamigłówki.
- Rozdaj im kartki z kilkoma – kilkunastoma kwadratami.
- Powiedz, że punkty należy połączyć 4 prostymi liniami, nie odrywając długopisu od kartki.
- Pewnie nie uda się to za pierwszym razem, dlatego kwadratów jest więcej, na kolejne próby.
- Poproś, aby każda próba była rysowana w nowym kwadracie – pozwoli to na prześledzenie strategii stosowanej do rozwiązania zadania.
- Powiedz, że zanim dojdzie się do rozwiązania, z pewnością trzeba będzie wypełnić kilka, a może nawet wszystkie kwadraty.
- Jeśli ktoś rozwiąże zadanie, poleć, aby nie pokazywał rozwiązania innym.
- Poinstruuuj, by uczestnicy pracowali nad rozwiązaniem samodzielnie.
- W tym ćwiczeniu nie chodzi o szybkość znalezienia rozwiązania, tylko o strategię poszukiwania rozwiązania. Ważne, żeby każdy miał to doświadczenie.
- Pozwól, by uczestnicy poczuli frustrację, ale cały czas zachęcaj ich do kolejnych prób.
- W momencie, kiedy większość zakończy zadanie, zaprosz osobę, która rozwiązała zadanie, by zaprezentowała je.

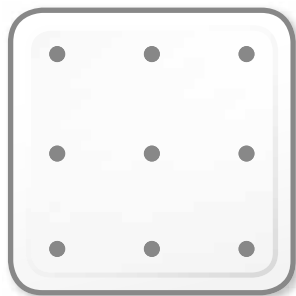
3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Usiądźcie wszyscy razem i zapytaj uczestników:
 - Dlaczego tak trudno było rozwiązać to zadanie?
- Zainicjuj dyskusję, naprowadzając na następujące elementy: socjalizacja – utrwalony sposób myślenia, szkoła, linijki, kratki, nie wychodzić poza obrys, przekraczanie granic jest raczej oceniane negatywnie, granice tutaj ponadto wyznaczone podwójnie – grupowanie kropek w kwadrat i ramka.
- Zapytaj uczestników, jakie strategie stosowali? Niech jedna lub kilka osób podejdzie do flipczarta i zaprezentuje swoje strategie.
- Najprawdopodobniej będzie to ciągle powtarzanie podobnej strategii – rysowanie po kwadracie – zjawisko fiksacji.
- Zapytaj: Czemu tak trudno porzucić, zmienić wypróbować nową strategię?
- Wyjaśnij: Jeśli w większości wypadków w życiu strategia jest skuteczna, będziemy ją uparcie stosować i powtarzać, nie poszukując nowej, nawet jak okazuje się w danym momencie nieskuteczna.
- Porzucenie sprawdzonego sposobu mogłoby być zbyt kosztowne.
- Tak samo jest ze stereotypami, trzymamy się ich, mimo że często wcale nam nie pomagają.

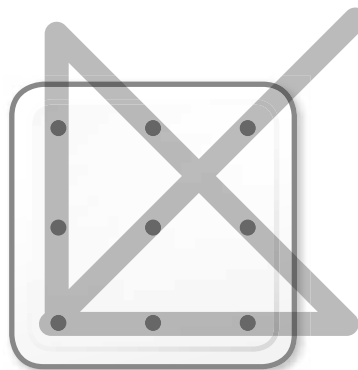
ZAŁĄCZNIKI

1. Ćwiczenie z kropkami

Wzór do zadania z kropkami



Poprawne rozwiązanie:



Wzór do zadania z kropkami najlepiej jest skopiować tak, żeby był powtórzony około 15 razy na kartce A4.

Procesy stereotypizacji

na podstawie
Aronson E., Wilson T., Akert R.:
„Psychologia społeczna, serce i umysł”
Zysk i Spółka 1997

Kategoryzacja

- Umysł – skąpiec poznawczy
- Kategoryzacja – grupowanie bodźców
- Kategoryzacja społeczna: MY – ONI
- Stereotypizacja – generowanie wyobrażeń na temat danej grupy ludzi

Stereotypizacja

polega na generalizacji wyobrażeń na temat danej grupy ludzi;

najczęściej wyobrażenia te są zależne od tego, czy są zgodne z naszą normą. W obrębie danej kultury to, co ludzie traktują jako taką zgodność z normą, jest bardzo do siebie podobne, częściowo również dla tego, że taki pogląd jest powtarzany i rozpowszechniany przez środki masowego przekazu tej kultury

/Aronson/

Definicja

Stereotyp to uogólnione przekonanie dotyczące grup ludzi, a zwłaszcza ich cech psychicznych i osobowości.

Matsumoto

Upředzenie

Upředzenie to skłonność do formułowania pochopnych sądów na temat innych na podstawie ich przynależności grupowej.

Innymi słowy, ludzie upředzeni spostrzegają innych wyłącznie przez pryzmat stereotypów.

Pierwszym krokiem na drodze do tworzenia upředzeń jest wykreowanie grup

(eksperyment Jane ELLIOT)

Podstawowy błąd atrybucji

- który wszyscy popełniamy, każe nam sądzić, że za zachowaniem obserwowanym u innego człowieka stoją tylko i wyłącznie jego intencje.
- Przeseniana jest rola czynników wewnętrznych, a zupełnie niedoceniana jest rola uwarunkowań kulturowych.

Eksperyment Jane Elliot

- Lata 60. XX wieku
- Niebieskie oczy – brązowe oczy
- Elliot wykazała, że dzieci bardzo łatwo uczą się praktyk dyskryminacyjnych na podstawie informacji

Eksperyment Elliot

dowiodł szkodliwości stereotypów i upředzeń

oraz wykazał, że

skoro można je sobie przyswoić to **można się ich także oduczyć!**

Dyskryminacja

Dyskryminacja odnosi się do niesprawiedliwego **traktowania** innych, ze względu na ich przynależność grupową, etniczną, religijną bądź narodową lub inną

(eksperyment Tajfel i współpracownicy).

Grupy minimalne Tajfela

- Losowy do grup „styl Klee” „styl Kandinsky’ego”

Wniosek

- Nawet, gdy powody zróżnicowania są minimalne, to będąc członkiem własnej grupy, pragniesz pokonać członków grupy obcej, traktując ich niesprawiedliwie, ponieważ taka krytyka służy budowaniu własnej samooceny

Różnica między upředzeniami a dyskryminacją

to różnica między

- myśleniem / odczuwaniem (upředzenie), a
- działaniem (dyskryminacja)

Uprzedzenia często są powiązane z dyskryminacją, ale nie zawsze!

wg Mertona (1968):

Osoby wolne od uprzedzeń mogą dyskryminować innych lub tego nie robić, a osoby skłonne do dyskryminacji, mogą lecz nie muszą być uprzedzone

Stereotyp jest **normalnym i nieuniknionym** następstwem naszego codziennego funkcjonowania poznawczego

(van der Berghe, 1981)

ale

uprzedzenie i dyskryminacja już **NIE**

Dwustopniowy model poznawczego przetwarzania stereotypów

- **Automatyczne przetwarzanie** – pojawia się bez udziału świadomości, gdy pojawia się odpowiedni bodziec to automatycznie uruchamia on w naszej głowie stereotyp udostępniony przez naszą pamięć
- **Kontrolowane przetwarzanie** (uwaga) pojawia się przy udziale Twojej świadomości.

Zmianianie stereotypowych przekonań nie jest łatwe!

Ewentualna zmiana stereotypu zależy od tego, w jaki sposób zostaje przedstawiona nowa niezgodna ze stereotypem informacja

(Weber i Crocker)

Trzy modele zmiany stereotypu

Model buchalteryjny

- Informacja niezgodna ze stereotypem, prowadzi do przekształcenia tego stereotypu

Trzy modele zmiany stereotypu

Model przekształceniowy

- Informacja niezgodna ze stereotypem, prowadząca do radykalnej jego zmiany

Trzy modele zmiany stereotypu

Model wykształcenia stereotypu niższego rzędu

- Informacja niezgodna ze stereotypem, prowadzi do stworzenia stereotypu niższego rzędu, w celu przyswojenia tej informacji, bez konieczności zmieniania początkowego stereotypu

Trwałość stereotypów

Najbardziej skuteczne modele

- buchalteryjny
- wykształcanie stereotypu drugiego rzędu

Model przekształceniowy okazał się **nieskuteczny!**

STEREOTYPY MINIWYKŁAD

Kinga Białek, Marta Piegat-Kaczmarczyk

CELE

1. Uporządkowanie i przypomnienie pojęć: stereotyp, uprzedzenie, dyskryminacja

CZAS TRWANIA 15 minut

UCZESTNICZY

Uczestnicy powinni posiadać wiedzę na temat stereotypów i procesów stereotypizacji, wykład ten ma zadanie przypomnieć i uporządkować pojęcia przed kolejnymi ćwiczeniami.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja w programie PowerPoint – miniwykład o stereotypach
2. Laptop i rzutnik multimedialny

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Miniwykład może służyć jako wprowadzenie do różnego rodzaju ćwiczeń, których realizacja wymaga od uczestników takiej wiedzy.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Zaproś uczestników do wysłuchania miniwykładu. Zachęć do zadawania pytań.

2. PRZEBIEG

Poprowadź miniwykład dotyczący procesów stereotypizacji. W prezentacji powinny znaleźć się definicje następujących pojęć: stereotyp, stereotyp kulturowy, uprzedzenie, dyskryminacja, wykluczenie społeczne, źródła stereotypów, wiedza kulturowa, kultura w rozumieniu psychologii międzykulturowej. Przy tworzeniu definicji możesz odwołać się do słownika pojęć w tej publikacji.

Zwróć uwagę na:

- dookreślenie pojęć w omawianym zakresie
- podanie źródeł wiedzy
- odwoływanie się do wcześniejszych ćwiczeń oraz do sytuacji z życia.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Dopytaj uczestników, czy któreś pojęcia są dla nich niejasne i wyjaśnij je.

PROPONOWANA LITERATURA

1. Borowiak, A., Szarota, P. (red.) (2004) *Tolerancja i wielokulturowość*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica.
2. Kofta, M., Jasińska-Kania, A. (red.) (2001) *Stereotypy i uprzedzenia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
3. Matsumoto, D. Juang, L. (red.) (2007) *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
4. Szopski, M. (2005) *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Stereotypy

/MINIWKŁAD/

na podstawie
David Matsumoto, Linda Juang
„Psychologia międzykulturowa” GWP 2007

Definicja

Stereotyp to uogólnione przekonanie dotyczące grup ludzi, a zwłaszcza ich cech psychicznych i osobowości

Matsumoto

Uprzedzenie

Uprzedzenie to skłonność do formułowania pochopnych sądów na temat innych na podstawie ich przynależności grupowej.

Innymi słowy, ludzie uprzedzeni spostrzegają innych wyłącznie przez pryzmat stereotypów.

Dyskryminacja

Dyskryminacja odnosi się do niesprawiedliwego **traktowania** innych, ze względu na ich przynależność grupową, etniczną, religijną bądź narodową.

Różnica między uprzedzeniami a dyskryminacją

to różnica między

- myśleniem / odczuwaniem (uprzedzenie), a
- działaniem (dyskryminacja)

Uprzedzenia często są powiązane z dyskryminacją, ale nie zawsze!

wg Mertona (1968):

Osoby wolne od uprzedzeń mogą dyskryminować innych lub tego nie robić, a osoby skłonne do dyskryminacji, mogą lecz nie muszą być uprzedzone

Stereotyp jest
normalnym i nieuniknionym
następstwem naszego codziennego
funkcjonowania poznawczego
(van der Berghe, 1981)

ale
uprzedzenie i dyskryminacja już **NIE**

Eksperyment Jane Elliot

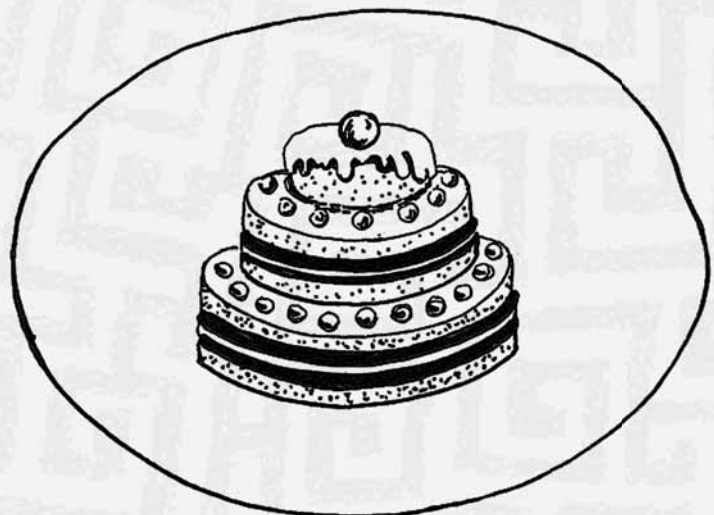
- Lata 60. XX wieku
- Niebieskie oczy – brązowe oczy
- Elliot wykazała, że dzieci bardzo łatwo uczą się praktyk dyskryminacyjnych na podstawie informacji

Eksperyment Elliot

dowiodł szkodliwości stereotypów
i uprzedzeń

oraz wykazał, że

skoro można je sobie przyswoić
to można się ich także **oduczyć!**



ZRÓB KROK DO PRZODU

Symulacja

Na podstawie:
Pakiet edukacyjny: „Kompas. Edukacja o prawach człowieka w pracy z młodzieżą”, Rada Europy, 2005

CELE

1. Poznanie mechanizmów dyskryminacji i wykluczenia społecznego.
2. Rozwijanie świadomości różnic w społeczeństwie.
3. Kształtowanie postawy wrażliwości na nierówność szans i możliwości.

CZAS TRWANIA 90 minut

UCZESTNICY

Ćwiczenie zalecane uczestnikom pochodzącym z izolowanych grup społecznych bądź posiadających małą wiedzę na temat różnic w społeczeństwie. Może być realizowane bez względu na poziom wykształcenia uczestnika i doświadczenie zawodowe.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Paski papieru z rolami w liczbie odpowiadającej liczbie uczestników, odpowiednio do płci uczestników.
2. Lista twierdzeń do przeczytania dla prowadzącego
3. Dwa pudełka do losowania ról – męskich i żeńskich.
4. Kartki papieru i długopisy dla każdego z uczestników
5. Identyfikatory w liczbie odpowiadającej liczbie uczestników
6. Duża sala, w której uczestnicy mogą swobodnie ustawić się w jednym rzędzie i aby przed nimi była pusta przestrzeń
7. Prezentacja w programie PowerPoint „Procesy stereotypizacji”

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

1. W prowadzeniu tego ćwiczenia przydatna będzie treść pojęć: wykluczenie społeczne, marginalizacja, dyskryminacja (zob.: Słownik pojęć)
2. Podczas przygotowywania materiałów (ról do odegrania i sytuacji do przeczytania) należy pamiętać aby:
 - role były przygotowane w wystarczającej liczbie i odpowiednio do płci uczestników,
 - zarówno role, jak i sytuacje powinny być aktualne i odnoszące się do sytuacji w kraju, społeczeństwie oraz dostosowane do doświadczeń grupy, z którą będziesz pracować.
3. Ćwiczenie to angażuje emocje – wcielanie się w role może przypominać realne sytuacje. Zatem zaleca się przeprowadzanie ćwiczenia w grupach o zwiększonym poczuciu bezpieczeństwa, których członkowie już się dobrze znają. Po wykonanym ćwiczeniu przed jego omówieniem, należy umiejętnie wyprowadzić uczestników z ich ról. Zaleca się, by ćwiczenie realizował trener z kwalifikacjami psychologa.
4. Niektóre osoby mogą zniechęcić się do odgrywania trudnej roli. Warto wtedy zachęcić uczestników i poprosić, by postarali się wyobrazić sobie sytuację odgrywanej osoby, najlepiej jak potrafią.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Powiedz uczestnikom, że ćwiczenie jest bardzo ważne dla zrozumienia mechanizmów społecznych – poprosz wszystkich o uwagę i współpracę. Następnie poinformuj uczestników, jaki przebieg będzie miało to ćwiczenie, omów zasady wcielania się w role i przejdź do ćwiczenia.

2. PRZEBIEG

Do pudełek włóż przygotowane wcześniej role, osobno męskie i żeńskie. Poinformuj grupę, iż za chwilę zagrają w grę, która dotyczy tematyki wykluczenia. Poprosz uczestników, by poważnie potraktowali swe role. Podejdź do każdego i pozwól wylosować jedną kartkę (kobiety losują role kobiece, a mężczyźni męskie). Na kartce znajduje się rola, w którą każda osoba powinna się wcielić. Każdy w ciszy odczytuje swą rolę, ważne, by ról tych nie pokazywano innym. Należy wymyślić swoje imię i biografię. Poprosz uczestników, aby przez 5–7 minut na kartkach udzielili odpowiedzi (tylko dla własnej wiadomości) na następujące pytania:

- Jak wygląda twoje codzienne życie?
- Jak wyglądało twoje dzieciństwo?
- Co robisz w wolnym czasie?
- Czego w życiu się obawiasz?

Uczestnicy przyklejają sobie identyfikatory z napisanymi imionami osób, w które się wcielają. Kiedy wszyscy skończą pisać swoje biografie, poleć, by ustawili się w jednej linii w rzędzie, na końcu sali (obok siebie). Ważne jest, by każdy z uczestników miał przestrzeń przed sobą. Stań naprzeciwko grupy i powiedz, że za chwilę przeczytasz serię twierdzeń. Ilekroć ktoś zgodzi się z tym twierdzeniem, powinien zrobić mały krok do przodu. Jeśli ktoś nie zgodzi się z tym stwierdzeniem, powinien stać w miejscu. Przeczytaj stwierdzenie, dając trochę czasu na zastanowienie się; zadбай, by była cisza. (Przykłady niektórych ról i twierdzeń znajdują się w załącznikach.) Po zakończeniu czytania twierdzeń poprosz, by wszyscy zapamiętali miejsce, w którym stoją; zakończ część wcielania się w role.

Następnie przejdź do ewaluacji, której celem jest:

- dyskusja na temat tego, co ważnego wydarzyło się w tej grze;
- wyprowadzenie uczestników z roli – najpierw każdy z nich opowiada, kim był w grze i jak się z tym czuł, następnie dbasz, by nikt nie pozostał z uczuciem negatywnym;
- podsumowanie ćwiczenia – na ile ćwiczenie to pokazuje procesy, które zachodzą w społeczeństwie?

Zaproponuj dyskusję na temat wykluczenia i dyskryminacji – czy jedynie nierówność społeczna powoduje wykluczenie? Jaką rolę pełnią tu stereotypy? Na ile marginalizacja jest wynikiem działań grupy mniejszościowej, a na ile większościowej?

PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Zamknij ćwiczenie omówieniem mechanizmów dyskryminacji – przywołaj eksperyment Jane Elliot i Grup minimalnych Tajfela (Klee vs. Kandinsky) – omów role stereotypów w procesie osiągania awansów społecznego. Odwołaj się do zjawiska „spełniającego się proroctwa”, którego mechanizm mówi, że:

- ludzie mają określone wyobrażenia i oczekiwania dotyczące innej osoby, co
- wpływa na ich postępowanie względem tej osoby, które
- powoduje, że zachowuje się ona w sposób zgodny z ich wyjściowymi oczekiwaniami.

Przy omawianiu posłuż się wybranymi slajdami z prezentacji „Procesy stereotypizacji”.

ZAŁĄCZNIKI

Role dla każdego z uczestników (do wycięcia i rozdania indywidualnie). Przykładowa lista ról:

- Jesteś bezrobotną, samotną matką.
- Jesteś córką menedżera lokalnego banku. Studiujesz ekonomię na uniwersytecie.
- Jesteś młodą Arabką, mieszkającą z rodzicami w Polsce; rodzice są bardzo religijnymi ludźmi.
- Jesteś młodym, niepełnosprawnym mężczyzną, który może się poruszać wyłącznie na wózku inwalidzkim.
- Jesteś 17-letnią dziewczyną – Cyganką, która nigdy nie skończyła szkoły podstawowej.
- Jesteś pracownicą dużej korporacji, chorą na trudną w leczeniu chorobę skóry.
- Jesteś 24-letnim uchodźcą z Afganistanu.
- Jesteś nielegalnym imigrantem z Wietnamu, pracujesz na stadionie.
- Jesteś przewodniczącym młodzieżowego oddziału partii politycznej, (której partia „matka” jest teraz u władzy).
- Jesteś synem tureckiego imigranta, który prowadzi z sukcesem punkt fast food.
- Jesteś córką amerykańskiego ambasadora w Polsce.
- Jesteś właścicielem firmy importująco-eksportującej, odnoszącej sukcesy.
- Jesteś dziewczyną młodego artysty uzależnionego od alkoholu.
- Jesteś 19-letnim synem rolnika mieszkającym w małej górskiej wiosce.
- Jesteś dozorcą na uczelni.
- Jesteś dobrze wykształconą kobietą, pracującą na stanowisku kierowniczym.
- Jesteś sławnym psychoterapeutą, udzielasz często wywiadów w prasie.
- Jesteś 40-letnim Żydem, który organizuje wycieczki do Izraela.

Lista sytuacji i wydarzeń (przykłady)

- Nigdy nie spotkały ciebie żadne poważne problemy finansowe.
- Masz miłe mieszkanie lub dom z linią telefoniczną i telewizorem.
- Czujesz, że twój język, religia i kultura są respektowane w społeczeństwie, w którym mieszkasz.
- Czujesz, że twoja opinia w sprawie politycznych kwestii się liczy, i słucha się twoich poglądów.
- Inni ludzie konsultują się z tobą w różnych sprawach.
- Nie boisz się być zatrzymaną/ym przez policję.
- Wiesz, gdzie zwrócić się po radę lub pomoc, jeśli tego potrzebujesz.
- Nigdy nie czułeś się dyskryminowany z powodu swojego pochodzenia.
- Otrzymujesz odpowiednią ochronę socjalną i medyczną, zgodnie ze swoimi potrzebami.
- Możesz wyjechać na wakacje przynajmniej raz w roku.
- Możesz zaprosić przyjaciół na obiad do domu.
- Masz interesujące życie i masz pozytywne nastawienie do przyszłości.

PROPONOWANA LITERATURA

1. Brander, P., Gomes, R., Ken, E., Lemineur, M-L, Oliveira, B., Ondrackova, J., Surian, A., Suslowa, O. (2005) *Kompas. Edukacja o prawach człowieka w pracy z młodzieżą*. Warszawa: Stowarzyszenie dla Dzieci i Młodzieży Szansa, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
2. Kapuściński, R. (2006) *Ten Inny*. Kraków: Wydawnictwo Żnak.

W GRUPIE I POZA GRUPĄ

Zespół autorek

CELE

1. Uświadomienie uczestnikom jak silnie zakorzeniona jest w człowieku potrzeba przynależności do grupy.
2. Refleksja nad zjawiskiem poczucia przynależności oraz wykluczenia społecznego.

CZAS TRWANIA 60 minut / 15–16 osób**UCZESTNICZY**

Ćwiczenie może być realizowane bez względu na poziom wykształcenia uczestników i ich doświadczenie zawodowe.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kilka rodzajów naklejek (mogą to być białe karteczki z różnokolorowymi kropkami, o różnych kształtach, w tym samym kolorze)i. Ważne, żeby łącznie było ich tyle, ilu jest uczestników)
2. Flipczarty i markery

**SZCZEGÓLNIE WAŻNE**

1. Do przeprowadzenia tego ćwiczenia potrzebna jest wiedza na temat procesów grupowych, zjawiska przynależności i wykluczenia społecznego. Trener powinien mieć kwalifikacje psychologa.
2. Ćwiczenie może być realizowane w zasadzie na każdym etapie rozwoju grupy (poza fazą kryzysu). Trzeba jednak zwrócić uwagę na to, komu przydzielony zostanie znaczek nie kwalifikujący go do żadnej grupy. Powinna być to osoba, co do której nie ma obaw, że będzie to dla niej zbyt silne przeżycie. Uczestnik wyróżniający się aktywnością i pogodą ducha, z pewnością lepiej znieśie rolę samotnika i jednostki wykluczonej przez różne grupy, niż osoba skryta, introwertyczna.
3. W zależności od specyfiki grupy i ich doświadczeń zawodowych można w różny sposób kierować omówieniem tego ćwiczenia.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

1. Zaproś uczestników do wspólnego udziału w grze.
2. Uprzedź, że jedną z jej zasad jest to, że prowadzący tylko raz przekazuje krótką instrukcję, po czym milknie, i nie udziela już żadnych wskazówek

2. PRZEBIEG

1. Poproś uczestników, by ustawili się w kręgu, blisko siebie, ramię w ramię, twarzą do środka koła.
2. Powiedz, że każdemu przykleisz na plecy karteczkę z jakimś oznaczeniem.
3. Poproś, by w czasie kiedy przyklejasz karteczki, nikt nie podglądał, za chwilę będzie można zobaczyć, co tam jest.
4. Pamiętaj, że większość znaczków powtarza się, tworząc mniejsze i większe grupy, ale jeden z nich występuje tylko raz.
5. Kiedy wszyscy mają już naklejki na placach przekaż grupie instrukcję: „Macie za zadanie utworzyć zespoły, bez zdejmowania naklejek z pleców i bez komunikowania się słowami”.
6. Instrukcja jest taka krótka, by pokazać jak silnie zakorzenioną mamy potrzebę przynależności do grupy – uczestnicy bowiem zaczynają tworzyć grupy, kierując się przyklejonymi etykietkami.
7. Jedne grupy łączą się bardzo szybko, inne wolniej, uczestnicy krążą po sali poszukując „swoich”.
8. Uczestnicy pomagają sobie wzajemnie, na różne sposoby.
9. W końcu powstaje kilka grup, ale jeden uczestnik nie znajduje miejsca w żadnej z nich i do żadnej nie pasuje.
10. Kiedy widać, że została już tylko jedna osoba, a pozostałe należą do różnych grup – pozwól uczestnikom przez chwilę doświadczyć tej sytuacji.
11. Niech każdy, mimo zamieszania, zauważy tę jedną osobę, niech jeszcze popróbuje jej pomóc.
12. Przeważnie ktoś będący już w grupie nie wytrzyma i „przygarnia” samotnika do swojej grupy.
13. W tym momencie kończy się symulacja i można przejść do omówienia.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE**Omówienie gry na forum**

- Zapytaj uczestników:
 - Jak się czują teraz, a jak w czasie gry.
 - Jakie emocje towarzyszyły im na poszczególnych etapach – w momencie przyklejania znaczków, w momencie poszukiwania swojej grupy?
 - Na jakiej podstawie zostały stworzone grupy? Poproś o wyjaśnienie klucza doboru do grup: czy wszyscy w grupie mieli mieć ten sam kolor, czy każdy miał mieć inny?
 - W jaki sposób się komunikowali, jak sobie pomagali?
 - Co czuli, kiedy już udało im się dołączyć do grupy?
 - Co myśleli o osobie, która nie dołączyła do żadnej grupy?
- Poproś o opowiedzenie o tych odczuciach i emocjach z perspektywy osoby wykluczonej.
- Powiedz, że na tym kończysz symulację i jej omówienie. Teraz, nadal w grupach zastanowicie się nad powiązaniem wniosków z ćwiczenia z rzeczywistością, w jakiej pracują uczestnicy.

Omówienie w grupach

- Poproś uczestników o stworzenie 4–5 osobowych grup.
- Niech każda grupa zastanowi się i zapisze na flipczarcie powody wykluczenia społecznego: pochodzenie, religia, status społeczny, ekonomiczny.
- Powiedz, by w szczególności skupili się na tych przyczynach wykluczenia, które dotyczą klientów uczestników (Romowie, uchodźcy, niepełnosprawni).
- Każdą grupę poproś o przedstawienie wyników ich dyskusji – wszystkie czynniki mogące powodować wykluczenie spisz na wspólnym flipczarcie.
- Zastanówcie się razem, które z nich są najsilniej zakorzenione w naszej świadomości.

TREŚĆ MOICH STEREOTYPÓW

Ćwiczenie i dyskusja

Zespół autorek

CELE

1. Eksploracja, identyfikacja, weryfikacja stereotypów własnych.
2. Pokazanie społecznej powszechności stereotypów.

CZAS TRWANIA 80 minut

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kartki A4 – po 5 dla każdego uczestnika
2. Flipchart, flamastry, taśma klejąca

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Szczególnie istotne jest zwrócenie uwagi, aby wśród uczestników nie było osób z grup stereotypizowanych bądź związanych z takimi grupami przez dalsze pokrewieństwo lub małżeństwo i które mogłyby reagować negatywnymi emocjami na podawane przykłady stereotypów.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

- Powiedz uczestnikom, że w toku tego ćwiczenia przyjrzymy się stereotypom, które być może nosimy w sobie, często nie będąc tego świadomymi.
- Przypomnij, że stereotypy są zjawiskiem pierwotnym, bardzo naturalnym, i że tkwią w każdym z nas.
- Podkreśl, że świadomość treści swoich stereotypów pozwala nad nimi panować; dzięki niej stereotypy nie przerodzą się w uprzedzenia i w dyskryminację.
- Uprzedź uczestników, że w tym ćwiczeniu będą dużo pisali i liczyli.

2. PRZEBIEG

PRACA INDYWIDUALNA

- Rozdaj uczestnikom kartki i poproś, by każdy, sam dla siebie, sporządził listę:
 - narodowości i grup społecznych, z którymi pracuje,
 - narodowości i grup społecznych, które zna i stereotypizuje,
 - narodowości i grup społecznych, które są stereotypizowane w jego/jej środowisku pracy.
- Następnie, każdy uczestnik po kolei wymienia jedną narodowość/grupę ze swojej listy (nie ujawniając, z której kategorii).
- Zapisuj je na flipczarcie. Rundka trwa dopóki nie wyczerpią się listy uczestników.

- Jeśli grup/narodowości będzie więcej niż 15, utwórzcie ranking. Poproś, by uczestnicy podnosili ręce, jeśli mieli daną narodowość/grupę na swojej liście. Wybierz 15 najczęściej powtarzających się narodowości/grup.
- Jeśli grup za mało, dodaj wybrane przez siebie.
- Jeśli jest ich wystarczająco, kontynuuj ćwiczenie.
- Niech każdy uczestnik przepisze listę na oddzielnej kartce, według wzoru na umieszczonym na flipczarcie: po lewej stronie wypisane narodowości, a po prawej trzy kolumny z opisem: rodzina, współpracownicy, sąsiedzi.
- Niech każdy uczestnik przygotuje swój ranking – od najbardziej pożądanej osoby (jako członek rodziny, współpracownik, sąsiad) do najmniej – 1 oznacza najbardziej pożądana osoba, 15 – najmniej.
- Następnie każdy wybiera trzy najbardziej i trzy najmniej pożądane osoby w każdej kategorii.
- Przepisuje swoje wybory na trzy kartki – każdą kategorię na osobnej kartce – zaznaczając je cyframi odpowiednio 1, 2, 3 i 13, 14, 15.
- Podkreśl, że ważne jest, by zrobić to czytelnie, bo za chwilę będą mieć w to wgląd inni uczestnicy.
- Poproś, by pod każdym wyborem wypisali przynajmniej trzy cechy, które zadecydowały o przypisaniu danej osobie tego miejsca.
- Zaznacz, że cechy te mogą być stereotypowe, ale mogą też wynikać z wiedzy kulturowej uczestnika na temat konkretnych grup.
- Podkreśl, że to ważne, żeby odróżniać wiedzę od stereotypu i że wrócisz do tego w omówieniu ćwiczenia.
- Zbierz wszystkie kartki do trzech pudełek – rodzina, współpracownicy, sąsiedzi.

PRACA W POGRUPACH

- Podziel grupę na 3 podgrupy.
- Każda grupa będzie miała za zadanie opracowanie wyników i później przedstawienie ich na forum. Wyniki mają dotyczyć grup najbardziej poświadanych i najmniej poświadanych wraz z cechami, które zadecydowały o takiej pozycji.
- Poproś grupy o zawieszenie flipczartów w widocznym miejscu w sali.
- Daj czas na to, by każdy przeczytał pracę innych grup oraz by przez chwilę zastanowił się nad tym, na ile wyniki na tablicy przedstawiają jego wybory.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE:

- Zaproś wszystkich uczestników do koła i rozpocznij omówienie od pytań:
 - Jakie macie refleksje, patrząc na te listy? Jakie macie pierwsze skojarzenia?
- Ważne, jest aby na tym etapie omówienia skierować uwagę uczestnika na powszechność i powtarzalność stereotypów.
- Pokieruj dyskusją tak, abyście porozmawiali o kulturowych mechanizmach powstawania stereotypów, a także o ich transmisji międzypokoleniowej.
- Zapytaj uczestników o „ziarno prawdy” – tkwiące podobno w każdym stereotypie. Skąd się ono bierze, jak jest traktowane.
- Co te nacje/grupy mogłyby myśleć (albo wiemy, że myślą) o nas? Wiadomo przecież, że stereotypy działają w obie strony.
- Które z cech, treści, w tym ćwiczeniu były faktem, stereotypem, uprzedzeniem, dyskryminacją.

STEREOTYPY W MEDIACH

Zespół autorek

CELE

1. Poznanie krytycznej analizy materiałów medialnych
2. Kształtowanie umiejętności wyszukiwania rzetelnej wiedzy kulturowej oraz wynajdywania stereotypów, uprzedzeń i dyskryminacji.

CZAS TRWANIA 45 minut /12–16 osób

UCZESTNICY

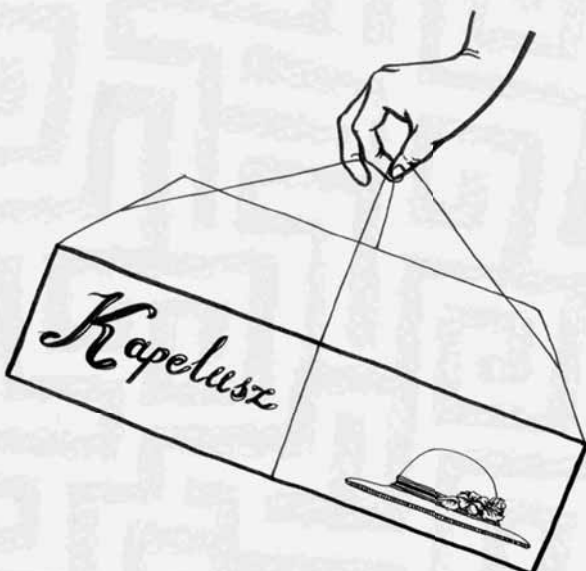
Ćwiczenie adresowane do uczestników zaawansowanych – posiadających wiedzę kulturową (w zakresie wymiarów, norm, skryptów i wartości) i społeczną w zakresie podstawowych pojęć: stereotyp, procesy stereotypizacji, uprzedzenie i dyskryminacja.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Dwie kopie dwóch różnych artykułów prasowych
2. Kartki A4, flipczarty, długopisy, flamastry

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Należy dbać, by uczestnicy stawiali wyraźną granicę między stereotypem a wiedzą kulturową.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Wyszukaj dwa artykuły z prasy codziennej, najlepiej z dwóch różnych gazet, dotyczących aktualnej sytuacji z udziałem osób odmiennych kulturowo. Postaraj się znaleźć artykuły, w których będziesz potrafiła/potrafił podać przykłady wiedzy kulturowej. Jeśli artykuł jest obszerny, możesz podzielić go na dwie części i przedstawić do analizy dla każdej grupy jedną część. W tym wariacie warto jednak na koniec zajęć rozdać uczestnikom inne artykuły, do poczytania w wolnym czasie, by pokazać im różnorodność opiniotwórczych źródeł. Przygotuj grupę do pracy z tekstem. Poproś uczestników, którzy ewentualnie wcześniej czytali prezentowane przez siebie artykuły, by wzięli udział w ćwiczeniu starając się spojrzeć na ich treść z perspektywy krytycznego odbiorcy.

2. PRZEBIEG

Podziel uczestników na 4 grupy. Rozdaj dwóm grupom do analizy ten sam artykuł (lub tą samą część artykułu), a pozostałym grupom – drugi artykuł (lub jego drugą część). Zadaniem każdej grupy jest zanalizowanie tekstów i znalezienie:

- przykładów użycia wiedzy kulturowej – jaka to wiedza, czego dotyczy?
- przykładów posługiwania się stereotypem – czego dotyczą? Na co wpływają?
- przykłady manipulacji sądami czytelnika – w jakim celu może to robić autor

Następnie poproś grupę o spisanie wniosków.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Przejdź do omawiania: najpierw porozmawiajcie o refleksjach po lekturze pierwszego tekstu, potem drugiego. W zależności od artykułu, który wybrałaś/wybrałeś do analizy, zwróć uwagę na:

- na ile artykuł opowiada o jednej osobie, a odnosi się do całej grupy, z której ta osoba pochodzi;
- przykłady stereotypów – treści, które są nieprawdziwymi informacjami na temat danej grupy kulturowej;
- przykłady wiedzy kulturowej – rzetelne, prawdziwe informacje na temat omawianej kultury;
- konstrukcję artykułu: czy artykuł zawiera zdania ogólnikowe, oceniające, sugerujące, czy autor stosując ironię powinien używać słów obraźliwych, itp.

Na zakończenie dopytaj uczestników, czy mogliby polecić jakieś aktualne artykuły, portale internetowe, instytucje kultury prezentujące wiedzę kulturową.

ZAŁĄCZNIKI

Przykłady zdań z różnych, autentycznych artykułów, które można analizować:

1. *Podczas przesłuchań [Afrykańczyk] był uśmiechnięty i odprężony – poinformował nas policjant prowadzący dochodzenie.*
Materiał do analizy:
 - Po czym policjant wnioskował odprężenie Afrykańczyka?
 - Co wyraża uśmiech w Afryce? – Odprężenie czy może zażenowanie i niezręczność?
2. *Boof urodziła się w rodzinie mużułmańskiej, zgodnie z lokalnym zwyczajem została obrzezana.*
Materiał do analizy:
 - Budowa zdania a manipulacja sądami czytelnika: treści w tym samym zdaniu sugerują bliski związek, podczas, gdy obrzezanie jest zwyczajem przedmużłmańskim, praktykowanym tylko w części Afryki – wśród plemion Dogonów i Bambarów. W innych rejonach Afryki i na Półwyspie Arabskim nie ma tego zwyczaju.



PROPONOWANA LITERATURA

1. Kapuściński R. (2007) *Heban*. Warszawa: Czytelnik
2. Kowarska, A.J. (2005) *Polska Roma: tradycja i nowoczesność*. Warszawa: Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Warszawskiego, Stowarzyszenie Romów w Polsce.
3. Pimpaneau, J. (2001) *Chiny. Kultura i tradycje*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie Dialog.
4. Film o tematyce m.in. przekazów medialnych: *Ziemia Niczyja* (No Man's Land) reż. Danis Tanović, komedia, dramat, 2001 – dostępny w wypożyczalniach



**Rytmiczne kołysanie słów układanych,
powtarzanych na ulicy, w autobusie,
w barach, na drogach,
A tym bardziej w półśnie rannych godzin,
kiedy świadomość wynurza się jak
diabelska góra.
Ale umiałem robić to tylko po polsku,
w języku którego nikt nie rozumie...**

Czesław Miłosz, „Spokój”

Rozdział V

**Komunikacja z osobami
odmiennymi kulturowo
w mojej pracy – wywiad
kulturowy, czym jest i jak
go przeprowadzić?**



Co znajdziesz w tym rozdziale?

1. **Komunikowanie międzykulturowe – wykład** wprowadzający do komunikacji międzykulturowej – ujęcie w kontekście wymiarów kulturowych.
2. **Wprowadzenie do wywiadu kulturowego – wykład** dostarczający wiedzę o podstawowych zasadach prowadzenia wywiadu kulturowego.
3. **Goście i gospodarze – symulacja** – identyfikująca najważniejsze czynniki wpływające na efektywność komunikacji międzykulturowej.
4. **Wywiad z Polakiem – symulacja** – ćwiczenie w bezpiecznych warunkach formułowania pytań dotyczących kultury.
5. **Moja praca a dyskryminacja – ćwiczenie** identyfikujące własne zachowania stereotypizujące i dyskryminujące.
6. **Spotkanie z gościem – wywiad kulturowy** – ćwiczenie przygotowujące scenariusz wywiadu; przećwiczenie w trakcie zajęć z zaproszonym Gościem – przedstawicielem innej kultury lub ekspertem.
Część 1: Scenariusz wywiadu
Część 2: Rozmowa z gościem

W psychologii społecznej ważnym tematem jest komunikacja interpersonalna, dla której modelem jest porozumiewanie się dwóch osób, o których milcząco zakłada się, że należą do jednej kultury. Mimo to, takie porozumiewanie się jest często konfliktowe i nieskuteczne, głównie dlatego, że interlokutorzy słuchają tylko siebie i nie przyjmują tego, co druga strona ma do zakomunikowania. Brak umiejętności lub chęci przyjęcia perspektywy drugiej strony nazywamy **egocentryzmem**.

Komunikacja interpersonalna → Egocentryzm

W komunikowaniu międzykulturowym problemy są bardziej fundamentalne. Obie strony dyskursu z reguły posługują się odmiennymi, choć milcząco przyjmowanymi przesłankami (założeńiami) na temat wielu, a czasami wszystkich kwestii poruszanych w rozmowie. Z reguły każdą ze stron charakteryzuje więc **etnocentryzm własnej perspektywy**. Niezależnie od tego, dodatkowo występują problemy językowe²².

Komunikacja międzykulturowa → Etnocentryzm

Umiejętne nawiązanie kontaktu i zadawanie pytań jest szczególnie istotne, gdy chcemy zbadać potrzeby danej grupy albo zdiagnozować trudności, jakich doświadcza jej członkowie. Stosując normy komunikacyjne przyjęte we własnej kulturze w stosunku do osoby z innej kultury, możemy otrzymać zafałszowany obraz danej grupy i jej potrzeb, a proponowane przez nas rozwiązania będą nieadekwatne i nieskuteczne.

W fazie przygotowywania się do rozmowy z przedstawicielem innej kultury, zawsze trzeba mieć na uwadze, że nie każdy żyje zgodnie z normami kultury z jakiej pochodzi oraz, że dana osoba może być w konkretnej fazie akulturacji, co przekłada się na ekspresję jej emocji i zachowanie podczas rozmowy. Pamiętanie o tym zapobiega uruchamianiu własnych stereotypów, które podbudowane etnocentryzmem, dokonują szybkiej, i niestety najczęściej niepoehlebnej, oceny partnera naszego międzykulturowego dyskursu.

22) Boski P., Wykłady dla studentów III roku psychologii stosunków międzykulturowych, SWPS, 2004.

„(...) takie sądy często pociągają za sobą negatywne emocje, które z kolei utrudniają nam podejmowanie konstruktywnych zachowań – stoją na przeszkodzie akceptowaniu różnic i integrowaniu się z ludźmi, którzy się od nas różnią”²³. Aby wyjść poza ten zaczarowany krąg samospełniającego się proroctwa, należy uświadomić uczestnikom czynniki utrudniające komunikację międzykulturową. Matsumoto wymienia:

Zakładane podobieństwo – często uczestnicy interakcji międzykulturowej zakładają, że wszyscy ludzie są jednakowi, zatem myślą i mówią tak samo, (ja, skoro jest mi przykro, nie uśmiecham się, inaczej czyni zażenowany Wietnamczyk, który właśnie wtedy się szeroko uśmiecha).

Różnice językowe – wieloznaczne pojęcia często są przyczyną nieporozumień nawet dla tych, którzy władają językiem, ale nie na tyle dobrze, żeby znać całe spektrum możliwych w danej kulturze interpretacji pojęcia, (np. dobry mąż w każdej kulturze oznacza zupełnie inny rodzaj zachowania pana domu).

Błędne interpretacje sygnałów niewerbalnych – jak bardzo trudno jest opanować język niewerbalny obcej kultury, niech świadczy fakt, że nawet prezydentom w tej kwestii zdarzały się pomyłki, a już polskie kręcenie głową na nie, w Bułgarii oznaczające pełny entuzjazm i akceptację, nie jednemu turyście przysporzyło frustracji.

Stereotypy i uprzedzenia – nadmierne poleganie na stereotypach może uniemożliwiać obiektywne spostrzeganie innych i odbieranie wysyłanych przez nich komunikatów, a także zniechęcać do poszukiwania wskazówek, które ułatwiałyby nam interpretowanie przekazów zgodnie z intencjami nadawców.

Skłonność do formułowania sądów wartościujących – odmiennosc wartości kulturowych może skłaniać nas do formułowania niepocholebnych ocen naszych rozmówców. Wysoki poziom lęku lub napięcia – stres i lęk mogą sprawiać, że ludzie kurczowo trzymają się sztywnych interpretacji, upierają się przy stereotypach pomimo obiektywnych dowodów ich nietrafności.

Matsumoto uważa, że pomocne w doskonaleniu komunikacji międzykulturowej są:

uwaga

Dzięki uważności ludzie mogą być świadomi swoich nawyków, skryptów umysłowych i oczekiwań kulturowych dotyczących komunikacji. Uwaga stanowi przeciwwagę dla niepewności i lęku.

usuwanie niepewności

Niepewność i lęk są uczuciami, które prawie zawsze towarzyszą pierwszej fazie komunikacji międzykulturowej. Zmniejszenie niepewności i lęku jest nieodzowne, aby uczestnicy interakcji mogli przetwarzać treść odbieranych sygnałów i poprawnie interpretować przekazy²⁴.

„zachowanie twarzy”

„Zachowanie twarzy” jest pojęciem z kręgu kultur kolektywistycznych i doskonałym przykładem tego, jak przez pryzmat jednego fundamentalnego pojęcia są realizowane w danej kulturze, pozostałe elementy procesu komunikacji interpersonalnej. Pojęcie „twarzy” jako „publicznego obrazu osoby i relacji” pochodzi z kultury konfucjańskiej i wyraża dbałość o drugiego człowieka (partnera), wyklucza możliwość postawienia go w kłopotliwej, śmiesznej lub niezręcznej sytuacji, do czego może prowadzić krytykowanie, odmawianie, podważenie autorytetu, czy po prostu niegrzeczne zachowanie²⁵. Zupełnie inaczej dzieje się w kulturach indywidualistycznych, w których celem życia społecznego jest dbałość o zachowanie poczucia wolności indywidualnej jednostki jako niezależnej i wolnej od presji i nacisku grupy. Wyrosłe na tym gruncie pojęcie asertywności, pozwala nam wyznaczyć granice psychicznej godności, podobnie jak zachowanie twarzy wyznacza granice godności naszego rozmówcy pochodzącego z kręgu kultury kolektywistycznej. Wzajemne uszanowanie tych skryptów oraz otwarcie umysłu na nowe doświadczenie pozwoli obydwu stronom na satysfakcjonującą rozmowę.

23) Matsumoto D., Juang L., *Psychologia międzykulturowa*, GWP 2007

24) Tamże, s. 361.

25) Boski P., j.w.

regulacja emocjonalna

Regulowanie (kontrolowanie) negatywnych emocji to czwarty z wymienionych przez Matsumoto czynników sprzyjających pozytywnej komunikacji. Każdy uczestnik takiej interakcji musi umieć zapanować nad negatywnymi emocjami – jakie nieuchronnie się pojawiają w kontaktach o wysokim poziomie różnic kulturowych – w taki sposób, aby nie zdeterminowały one jego sposobu myślenia i zachowania.

W tej części publikacji proponujemy ćwiczenia, w trakcie których uczestnicy będą:

- poznawać zasady dobrej komunikacji międzykulturowej,
- budować scenariusze celowej rozmowy (wywiadu),
- nabywać umiejętności prowadzenia uważnej rozmowy z drugim człowiekiem.

Doświadczenie komunikacji międzykulturowej będzie przedmiotem symulacji w ćwiczeniu „Goście i gospodarze”. Symulacja polega na podróży do obcego kraju i spotkaniu z jego mieszkańcami, w celu jak najlepszego poznania ich kultury, obyczajów i życia codziennego. Ćwiczenie to powinno dać uczestnikom okazję do zaobserwowania i zidentyfikowania najważniejszych czynników podnoszących i obniżających efektywność komunikacji międzykulturowej. Może ono również stanowić dobrą ilustrację mechanizmów powstania stereotypów.

W ćwiczeniu „Wywiad z Polakiem” uczestnicy warsztatów będą mieli okazję w bezpiecznych warunkach przećwiczyć wiedzę wyniesioną z wykładu oraz dodatkowo doświadczyć emocji człowieka „przepytywanego” o rzeczy dla niego najważniejsze, jego wartości, normy i zasady.

Dodatkowo, w kontaktach z przedstawicielem innej kultury możemy nieświadomie stosować takie zachowania, które mogą być dyskryminujące dla naszego rozmówcy. Świadomość tego, że zarówno ja, jak i mój partner kulturowy widzimy świat inaczej i oboje posługujemy się stereotypami, jest początkiem dialogu i budowania konstruktywnej relacji. Identyfikacji własnych zachowań dyskryminujących pomoże wykonanie ćwiczenia „Moja praca a dyskryminacja”. Myśląc o osobach odmiennych kulturowo należy pamiętać, że „równie wiele, a może nawet więcej różnic istnieje w obrębie grupy niż między grupami”²⁶. Dzięki odnalezieniu stosownego dystansu komunikacja międzykulturowa może być przyjemna i wzbogacająca poznawczo o nowe, nieznanne do tej pory, skrypty zachowań kulturowych, których analiza przyniesie wiele ciekawych spostrzeżeń i refleksji nad światem.



26) Za: Egan, 2002.

ĆWICZENIA

KOMUNIKOWANIE MIĘDZYKULTUROWE wykład

Zespół autorek

CELE

1. Dostarczenie wiedzy na temat komunikowania międzykulturowego – ujęcie w kontekście wymiarów kulturowych.

CZAS TRWANIA 20 minut/ 15–16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat dla uczestników, którzy podczas wypełniania swoich obowiązków zawodowych mają częsty kontakt z obcokrajowcami lub chcą się do takiej pracy przygotować. Szczególnie wskazane dla osób, które przeprowadzają rozmowy z imigrantami i wywiady z uchodźcami. Wskazane byłoby gdyby wszyscy uczestnicy mieli już przynajmniej elementarną wiedzę kulturową (psychologiczne wymiary kultur, stereotypy, procesy akulturacji i szok kulturowy).

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja w programie PowerPoint w załączniku i na płycie CD
2. Laptop i rzutnik multimedialny
3. Kserokopie z prezentacji dla uczestników

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

1. Prowadzenie wywiadu kulturowego dla celów diagnostycznych lub badawczych wymaga dużych umiejętności i praktyki. Jest to umiejętność, która ma ogromne znaczenie dla osób pracujących z imigrantami lub uchodźcami, toteż zaleca się, aby trener prowadzący posiadał w tym zakresie bardzo wysokie kompetencje międzykulturowe, poparte praktyką i doświadczeniem prowadzenia wywiadu diagnostycznego.
2. We wstępnej części wykładu należy przypomnieć uczestnikom wiadomości z zakresu komunikowania międzykulturowego.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

Punkty kluczowe do omówienia na wykładzie:

- co to jest komunikowanie międzykulturowe?
- egocentryzm vs etnocentryzm – co to jest i dlaczego przeszkadza w komunikacji,
- specyfika komunikacji międzykulturowej,
- asertywność a kultura,
- dlaczego w komunikowaniu przydatna jest wiedza na temat wymiarów kulturowych,
- wymiary kulturowe – Hofstede, Triandis, Hall, Gesteland,
- komunikowanie niewerbalne a kultura,
- umiejętności niezbędne dla dobrego komunikowania się z przedstawicielami innych kultur,

PROPONOWANA LITERATURA

1. Szopski M., (2005), *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: WSiP
2. Matsumoto D. Juang L., (2007) *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: GWP

KOMUNIKOWANIE MIĘDZYKULTUROWE

opracowano na podstawie
Szopski M., (2005),
Komunikowanie międzykulturowe.
Warszawa: WSiP

Komunikacja:

*„Zrozumieć inną kulturę to znaczy
wiedzieć jak się komunikować
z jej przedstawicielami”.*

Interpersonalna → Egocentryzm
Międzykulturowa → Etnocentryzm

**Specyfika komunikacji
międzykulturowej**

W porównaniu z komunikacją wewnątrz kulturową, porozumiewanie się z ludźmi z innych kultur wprowadza wiele komplikacji.

Wg. Gudykunst'a, dwa elementy w takiej interakcji mocno wzrastają:

- niepewność (ma charakter głównie poznawczy i kompetencyjny)
- niepokój (ma charakter emocjonalny)

Asertywność

Jest charakterystycznym dla kultury niskiego kontekstu (Am. Północna, Europa Zachodnia, z indywidualistycznym sposobem porozumiewania się.

W kulturach wysokiego kontekstu np. krajach Dalekiego Wschodu zachowanie asertywne kwitowane jest jako brak dojrzałości społecznej. Od jednostki oczekuje się bowiem umiejętności wpasowywania się w układ relacji z innymi, a nie akcentowania swego ja.

Badacze przedmiotu

Geert Hofstede

– wymiary różnic międzykulturowych

Harry Triandis

– indywidualizm i kolektywizm

Edward Hall

– style komunikacji

Richard Gesteland

– wymiary różnic międzykulturowych

Hofstede – wymiary różnic międzykulturowych

1. **DYSTANS WŁADZY** – postawa wobec zjawiska nierówności społecznych; stopień, w jakim słabsi członkowie społeczeństwa akceptują fakt nierównomiernego podziału władzy.
2. **INDYWIDUALIZM I KOLEKTYWIZM** – postawa wobec oczekiwań grupy: dobro grupy przedkładane nad dobro jednostki/ dobro jednostki przedkładane nad dobro grupy.
3. **MĘSKOŚĆ/KOBIECOŚĆ** – przypisywanie płciom określonych ról społecznych.
4. **UNIKANIE NIEPEWNOŚCI** – stopień, w jakim ludzie czują się zagrożeni przez dwuznaczność oraz tworzą instytucje i przekonania pozwalające jej uniknąć.

Triandis

– Indywidualizm i kolektywizm 1

Indywidualiści:

1. Mają o sobie dobrą opinię i silną potrzebę jej wyrażania. Ich oczywista arogancja jest właściwością ich kultury.
2. Są entuzjastyczni i cechują się bogatą ekspresją w kontaktach z innymi ludźmi.
3. Ważna jest dla nich dobra zabawa.
4. Szybko podejmują decyzje, ale ich wdrożenie zabiera więcej czasu, ponieważ mało osób jest zaangażowanych w podejmowanie decyzji.
5. Ważna jest dla nich spójność pomiędzy postawą i zachowaniem, jej brak określają jako hipokryzję.
6. Nie widzą specjalnej różnicy pomiędzy zachowaniem publicznym i prywatnym.
7. Znacznie bardziej jest prawdopodobne, że zrobią coś dla dobrej zabawy niż z poczucia obowiązku.
8. Oczekują wyraźnego formułowania oczekiwań: jeśli zrobisz dla mnie to, to ja zrobię...
9. Nie nastawiają się na długotrwałe relacje.

Triandis

– Indywidualizm i kolektywizm 2

Kolektywiści:

1. Lubią skromność.
2. Szczęście jest znacznie mniej istotne niż obowiązek.
3. Czasami mają trudności w podejmowaniu decyzji. Często podejmują je wolno, po namyśle i konsultacjach z innymi, co może zaowocować krótkim czasem ich wdrażania.
4. Poznawcza spójność nie jest przedmiotem ich troski.
5. Zwracają uwagę na różnice pomiędzy tym co prywatne, a tym co publiczne.
6. Wykonywanie obowiązków jest ich zdaniem samonagradzające się.
7. Oczekują długotrwałych relacji.
8. Nie jest dla nich pewne w jakim kierunku rozwinie się relacja.

Hall – Style komunikacji 1

Kultury wysokokontekstowe:

- Nie polegają tak bardzo na przekazie werbalnym, a koncentrują się na informacjach sugerowanych przez kontekst,
- Preferują komunikowanie niewerbalne; gesty, mimikę i okoliczności,
- Wykorzystują kontekst sytuacyjny i obyczajowy jako źródło informacji,
- Znaczące są takie elementy, jak kto, kiedy i w jakim kontekście wypowiedział pewne słowa, co pozwala wyciągać daleko idące wnioski co do znaczenia przekazu,
- Korzystają z rozwiniętych sieci informacyjnych i przekazu;
- Są przyzwyczajone do przerywania, dygresji, metafor w trakcie komunikowania

Przykłady: Daleki Wschód, kraje arabskie, kraje śródziemnomorskie, kraje Czarnej Afryki, Ameryka Południowa, Europa środkowo-wschodnia

Hall – Style komunikacji 2

Kultury niskokontekstowe:

- Nie zorientowane na bezpośredni, jasny i precyzyjny przekaz słowny,
- Nie przywiązują uwagi do elementów pozawerbalnych, sytuacyjnych,
- Wymagają uszczegółowienia tła i źródła informacji,
- Mają tendencję do segmentowania i strukturyzowania informacji,
- Przekazują i dawkują informację zgodnie z potrzebami
- Oczekują wyraźnych instrukcji od osoby kompetentnej, zorientowanej w sprawie.

Przykłady: Szwajcaria, Niemcy, Skandynawia, Ameryka Północna, Australia

Gesteland – Wymiary różnic międzykulturowych 1

ROLA RELACJI

KULTURY PROTRANSAKCYJNE – nastawienie na zadania

KULTURY PROPARTNERSKIE – nastawienie na więzi międzyludzkie

- Pewni siebie, agresywni, grubiańscy
- Opieszali, niezdecydowani, nieodgadnieni

Gesteland – Wymiary różnic międzykulturowych 2

STRUKTURA RELACJI

KULTURY NIECEREMONIALNE – nie przywiązanie wagi do konwenansów;
kultury egalitarne (Ameryka Płn)

KULTURY CEREMONIALNE – ceremonialność (etykieta, ubiór);
kultury hierarchiczne (Azja)

- Rażąca bezceremonialność
- Rażące uwrażliwienie na punkcie pozycji społecznej

Gesteland – Wymiary różnic międzykulturowych 3

STOSUNEK DO CZASU

- KULTURY MONOCHRONICZNE – terminowość (Ameryka Płn)
- KULTURY POLICHRONICZNE – koncentracja na ludziach (Azja)
- Wyniośli pedanci, będący niewolnikami arbitralnie wyznaczonych terminów
 - Leniwi, niezdyscyplinowani, niegrzeczni

Gesteland – Wymiary różnic międzykulturowych 4

ZACHOWANIA NIEWERBALNE

- KULTURY EKSPRESYJNE – głośność, ruchliwość, przerywanie, intensywny kontakt wzrokowy
- KULTURY POWŚCIĄGLIWE – milczenie, kolejność wypowiedzi, umiarkowany kontakt wzrokowy
- Inwazyjność, arogancja, niedojrzałość
 - Zimni, wyrachowani, nieprzystępni

Gesteland – Wymiary różnic międzykulturowych 5

KULTURY POWŚCIĄGLIWE

- Ludzie mówią ciszej, przerywają sobie rzadziej i lepiej się czują, gdy zapada cisza, niż to jest w przypadku społeczeństw ekspresyjnych.
- Dystans przestrzenny między ludźmi wynosi mniej więcej tyle, co długość ręki, i z wyjątkiem uścisków dłoni mało jest kontaktów dotykowych.
- Należy unikać i intensywnego, stałego patrzenia partnerom w oczy podczas negocjacji.
- Ludzie mało gestykują zarówno dłońmi jak i całym rękoma, a ich mimika jest ograniczona.

Przykład: Azjaci – Japończycy, Chińczycy, Wietnamczycy

Gesteland – Wymiary różnic międzykulturowych 6

KULTURY EKSPRESYJNE

- Ludzie często mówią dość głośno, przerywają sobie nawzajem i czują się nieswojo, gdy zapada cisza.
- Dystans przestrzenny między ludźmi wynosi pół długości ręki lub mniej i jest sporo dotykania się.
- Bezpośrednie, nawet intensywne patrzenie sobie w oczy podczas negocjacji świadczy o zainteresowaniu i szczerości.
- Należy się spodziewać wyraźnej mimiki i ożywionej gestykulacji partnerów.

Przykład: Włochy, Am. Południowa

Komunikaty niewerbalne

- Kontakt wzrokowy
- Dotyk
- Dystans
- Czas
- Wygląd zewnętrzny
- Emblematy

Umiejętności

przydatne do skutecznego i produktywnego komunikowania się:

- OTWARTOŚĆ – powinniśmy być otwarci i uważni, tak by dostrzegać to, co dzieje się z osobą naszego rozmówcy jak również być świadomi kontekstu sytuacyjnego, w którym interakcja zachodzi
- EMPATIA – uwrażliwienie na potrzeby drugiej osoby, próba rozumienia jej i jej punktu widzenia pomoże nam w uzyskaniu odpowiedniego poziomu wzajemności
- ADAPTACJA – musimy przystosować nasze zachowanie do sytuacji i osób, z którymi się komunikujemy

GOŚCIE I GOSPODARZE SYMULACJA

Ewa Kownacka

Na podstawie: <http://eap.ucop.edu/staff/SharedLibrary/Uci-predept/Inoutdis.pdf>

CELE

1. Wprowadzenie uczestników w tematykę komunikacji kulturowej.
2. Oswojenie z formą pracy, jaką są warsztaty oraz przełamanie „pierwszych lodów”.
3. Stworzenie motywacji do aktywnego uczestnictwa w zajęciach z wykorzystaniem własnych doświadczeń.
4. Przegląd najważniejszych zjawisk w komunikacji międzykulturowej.

CZAS TRWANIA 45–60 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Warsztat rekomendowany osobom, które chcą nabywać i rozwijać kompetencje w komunikowaniu międzykulturowym, bez względu na poziom wykształcenia i doświadczenie zawodowe.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipczarty, flamastry, taśma klejąca, nożyczki
2. Dwie sale: większa i mniejsza (np. dla grupy 15–16 osobowej sale powinny mieć powierzchnię ok. 45 m kw i 20 m kw)

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

1. Sprawny przebieg ćwiczenia wymaga prowadzenia przez dwie osoby: trenera i osoby pomagającej (kotrenera).
2. W przypadku liczniejszych grup można wydzielić role obserwatorów dla obu grup (dobrze jest wtedy wcześniej przygotować obserwatorom arkusze obserwacyjne).
3. Uczestnicy powinni się już trochę znać – ułatwi im to odgrywanie swoich ról na forum.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE DLA WSZYSTKICH**

Powiedz uczestnikom, że zapraszasz ich na zagraniczną wycieczkę. Połowa osób będzie mieszkańcami obcego kraju – gospodarzami, połowa turystami – gośćmi. Poinformuj, że za chwilę goście opuszczą salę, aby móc przygotować się do wyjazdu, podczas gdy gospodarze zostaną w sali z drugim trenerem, żeby przygotować się na przyjęcie gości.

INSTRUKCJA DLA GOŚCI

Przypomnij uczestnikom, że wybierają się za granicę. Mają to być ich wakacje, ale nie tylko. W trakcie wyjazdu chcą połączyć przyjemne z pożytecznym. Rozpatrują możliwość bliższego związania się z tym krajem – planują zakup wakacyjnej nieruchomości, otwarcie, albo znalezienie atrakcyjnego zatrudnienia. W związku z tym uczestnicy powinni nawiązać jak najwięcej nowych znajomości z gospodarzami i jak najlepiej poznać realia tego kraju. Powiedz, że ułatwieniem w kontakcie jest bierna znajomość języka polskiego przez gospodarzy. Oznacza to, że gospodarze wszystko rozumieją, jednak ze względu na brzmienie ich języka, nie są w stanie wymówić polskich słów. Potrafią jedynie powiedzieć „tak” i „nie”. Wy tłumacz, że w związku z tym najlepiej jest zadawać gospodarzom pytania zamknięte, czyli takie, na które mogą udzielić odpowiedzi „tak” lub „nie”. Sprawdź, czy uczestnicy zrozumieli instrukcję i upewnij ich, że gospodarze rozumieją świetnie język polski.

INSTRUKCJA DLA GOSPODARZY

Przypomnij uczestnikom, że są gospodarzami, przebywają w swoim kraju, mają własny język i obyczaje. Powiedz, że nie są mieszkańcami żadnego konkretnego kraju, chociaż ich obyczaje, o których zaraz opowiesz, występują w niektórych rzeczywistych kulturach. Wy tłumacz, że gospodarze znają język polski biernie, to znaczy rozumieją wszystko, co się do nich mówi. Jednak polska fonetyka jest tak różna od ich ojczystego języka, że jedyne, co są w stanie wymówić po polsku to „tak” i „nie”. Opowiedz gospodarzom, że w ich kulturze najważniejsza jest harmonia społeczna, miłe i ciepłe relacje międzyludzkie. Przejawia się to we współbrzmieniu emocjonalnym z rozmówcą, co oznacza, że odpowiedzi udziela się tylko na podstawie miny rozmówcy. I tak, jeśli rozmówca się uśmiecha należy zawsze się z nim zgodzić. Po prostu powiedzieć „tak” niezależnie od tego, co do nas mówi, o co pyta. Rozmówcy, który się nie uśmiecha – jest poważny, smutny, zły, albo ma neutralny wyraz twarzy – należy zawsze zaprzeczać. To relacje międzyludzkie i harmonia są najważniejsze, a sama treść rozmowy nie jest tak istotna. Upewnij się, że uczestnicy potrafią zastosować w praktyce zasadę rozmowy. W razie potrzeby przećwicz ją kilkakrotnie.

Następnie wprowadź drugą zasadę regulującą stosunki społeczne dotyczącą relacji między płciami. W kulturze gospodarzy obca kobieta (w tym wypadku turystka) nie może podejść pierwsza do mężczyzny. Jeśli to zrobi, mężczyzna czuje się urażony i unika kontaktu – nie odzywa się, odwraca plecami lub odchodzi. Wyjątek stanowi sytuacja, w której kobieta – gospodarz przedstawi turystkę mężczyźnie.

Przypomnij gospodarzom, że w prawdziwej sytuacji turyści nie rozumieliby ich języka, jednak symulacja przewiduje dla nich oddzielny język. Oznacza to, że gospodarze, w razie potrzeby, będą porozumiewać się między sobą po polsku. Dlatego powinni wystrzegać się rozmów, kiedy są koło nich turyści, w szczególności zaś tych, które mogłyby zdradzić reguły kultury (komentarze na temat zgodnego lub niezgodnego z normami zachowania turystów itd.).



2. PRZEBIEG

PRZYGOTOWANIE SYMULACJI

1. Wprowadź uczestników w temat symulacji.
2. Podziel uczestników losowo na dwie grupy: gości i gospodarzy.
3. Opuść razem z gośćmi salę i omów z nimi cel ich podróży, oraz zasady symulacji.
4. W tym czasie twój partner omówi zasady z gospodarzami (zadbajcie o to, żeby grupy się wzajemnie nie słyszały).
5. Zaproś gości i gospodarzy do rozpoczęcia symulacji.

SYMULACJA

6. Zachęcaj uczestników do nowych spotkań, zmiany rozmówców, podejmowania kolejnych prób porozumienia się.
7. Przysłuchuj się rozmowom, obserwuj komunikację niewerbalną uczestników.
8. Pozwól na to, aby aktywność uczestników sama obniżyła się i dopiero wtedy zakończ symulację (zwykle po 10–20 minutach).
9. Poproś gości, aby „wyjechali” do domu – czyli wyszli na korytarz lub do sali obok.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

PRZYGOTOWANIE OMÓWIENIA – PRACA W PODGRUPACH

1. Zachęć, by w oddzielnych grupach gości i gospodarzy omówili ćwiczenie. Powiedz, że pomimo krótkiego kontaktu z obcokrajowcami mają z pewnością różne wrażenia i refleksje po spotkaniu. Zadaniem obu grup jest odpowiedź (zapisana na dużych arkuszach papieru) na dwa pytania:
 - Jacy oni są?
 - Jak się czułem/am: na początku, w trakcie i na końcu symulacji?
 Podkreśl, że nie chodzi o wypracowanie wspólnego stanowiska grupy, ale o zebranie doświadczeń każdego uczestnika.
2. Poinformuj każdą grupę, że ma 10 minut na podsumowanie swoich doświadczeń.
3. Rozdaj potrzebne materiały (arkusze papieru i flamastry).
4. Przed ponownym spotkaniem gości i gospodarzy poproś uczestników, by w każdej grupie:
 - wybrali osobę lub osoby, które zaprezentują doświadczenia uczestników,
 - bez prośby trenera, nie opowiadali o instrukcjach, jakie otrzymali na czas symulacji.
5. Zaproś obie grupy na wspólne podsumowanie.

OMÓWIENIE NA FORUM CAŁEJ GRUPY

6. Zaproś uczestników do zaprezentowania swojej pracy według następującego schematu:
 - Gospodarze prezentują swoją pracę.
 - Turyści prezentują swoją pracę.
 - Gospodarze ujawniają zasady swojej kultury.
 - Turyści ujawniają cel swojego przyjazdu i zasady przekazane przez trenerów. Zachęć do ujawnienia intencji i przyczyn ich zachowania (odróżnieniu od interpretacji nadanej im przez gospodarzy).
7. Zapytaj uczestników, co im się nasuwa, kiedy patrzą na porównanie intencji, przyczyn i kulturowych znaczeń zachowań z ich interpretacją przez drugą grupę.

PODSUMOWANIE

8. Wyjaśnij uczestnikom, że symulacja daje możliwość doświadczenia większości procesów zachodzących w komunikacji międzykulturowej. Nazwij te procesy odnosząc się do swoich obserwacji z symulacji oraz do pracy uczestników w podgrupach i na forum grupy w trakcie pierwszych dwóch części omówienia.
10. Powiąż je z celami i programem warsztatów.
11. Pokaż korzyści płynące z posiadania wiedzy i umiejętności międzykulturowych na podstawie przebiegu i omówienia symulacji.
12. Poproś uczestników o przykłady podobnych sytuacji, które zdarzyły im się w rzeczywistości. Zapytaj, jak się wtedy zachowali, a jak zachowaliby się teraz.

WPROWADZENIE DO WYWIADU KULTUROWEGO wykład

Joanna Więckowska i Anna Kawalska

CELE

1. Dostarczenie wiedzy o podstawowych zasadach prowadzenia wywiadu kulturowego.

CZAS TRWANIA 20 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Warsztat rekomendowany uczestnikom, którzy w podczas pełnienia swoich obowiązków zawodowych mają częsty kontakt z obcokrajowcami lub chcą się do takiej pracy przygotować. Szczególnie wskazane dla osób, które przeprowadzają rozmowy z imigrantami i wywiady z uchodźcami. Wskazane byłoby, gdyby wszyscy uczestnicy mieli przynajmniej elementarną wiedzę kulturową (obejmującą psychologiczne wymiary kultur, stereotypy, procesy akulturacji i szok kulturowy).

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja w programie PowerPoint w załączniku i na płycie CD
2. Laptop oraz rzutnik multimedialny
3. Kserokopie prezentacji dla uczestników

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

1. Prowadzenie wywiadu kulturowego dla celów diagnostycznych lub badawczych wymaga dużych umiejętności i praktyki. Jest to umiejętność, która ma ogromne znaczenie dla osób pracujących z imigrantami lub uchodźcami toteż zaleca się, aby trener prowadzący posiadał w tym zakresie bardzo wysokie kompetencje międzykulturowe, poparte praktyką i doświadczeniem prowadzenia wywiadu diagnostycznego.
2. We wstępnej części wykładu należy przypomnieć uczestnikom wiadomości z zakresu komunikowania międzykulturowego.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU

Punkty kluczowe do omówienia na wykładzie:

- czym jest wywiad kulturowy?
- w jakich celach i w jakich kontekstach stosuje się wywiad kulturowy?
- jak dopasować osobę przeprowadzającą wywiad, w zależności od tego, kim jest i z jakiej kultury pochodzi osoba diagnozowana?
- jaką funkcję pełnią pytania i zachowania prowadzącego wywiad?
- dlaczego i w jakich przypadkach warto stosować normy kultury osoby, z którą przeprowadzamy wywiad?
- jaką funkcję w wywiadzie pełnią pytania otwarte, a jaką zamknięte, kiedy warto je stosować, jakie odpowiedzi możemy uzyskać na jedno i drugie, w zależności od pochodzenia naszego respondenta?
- kiedy stosować pytania wprost, w jakich sytuacjach należy ich unikać?
- jakie zalety mają pytania projekcyjne i kiedy warto je stosować?
- jakim językiem oraz jakimi pojęciami należy posługiwać się w trakcie wywiadu?

PROPONOWANA LITERATURA

1. Chodynicka A. M., Więckowska J. (2005) Wywiad kulturowy [w:] Stemplewska-Żakowicz K., Krejtz K. *Wywiad Psychologiczny*- t.3. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP
2. Szopski M., (2005), *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: WSiP

Wywiad kulturowy

Opracowanie Joanna Więckowska
na podstawie Stemplewska-Żakowicz, K. Krejtz I. (red)
Wywiad psychologiczny 3.
Wywiad w różnych kontekstach praktycznych.
Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP

Wywiad kulturowy

Jest to wywiad prowadzony z osobą należącą do innej niż diagnosta grupy kulturowej (etnicznej, narodowościowej, religijnej).

Istotnym elementem tego wywiadu jest kultura i jej wpływ na samopoczucie i zachowanie osoby.

Jest to więc wywiad, którego celem jest:

- zdobycie informacji kulturowych, czyli na temat norm, wartości i zasad zachowań w konkretnej kulturze
- diagnoza stopnia akulturacji, przystosowania do zmiany kulturowej

Funkcje pytań (wypowiedzi) prowadzącego wywiad:

- Informacyjna: celem jest uzyskanie rzetelnej informacji
- Motywująca: zachęca osobę badaną do szczerej wypowiedzi

Żeby twoje wypowiedzi spełniały te funkcje warto stosować normy kultury rozmówcy.

Dzięki temu:

- pokazujesz swoje zainteresowanie tym, co mówi twój rozmówca,
- tworzysz bezpieczną, znaną rozmówcy sytuację – rozmówca rozumie twoje zachowania i wie, że jego zachowania również będą zrozumiałe
- okazujesz szacunek i otwarcie na to, co usłyszysz od rozmówcy

Nie chodzi tu o przejmowanie systemu wartości rozmówcy, lecz o twoje dostosowanie na poziomie zachowań i norm komunikacji, (np. dobór stroju, sposób powitania, sposób zwracania się do rozmówcy). Dostosowanie może polegać na dokładnym stosowaniu norm kultury pochodzenia rozmówcy, jednak nie musimy tego koniecznie robić. Najważniejsze jest, żeby nie zaprzeczać wprost tym normom (nie zachowywać się w sposób nieakceptowany w danej kulturze).

Rodzaje pytań / pytania otwarte

- pozostawiają rozmówcy swobodę w odpowiedzi: sprecyzowaniu tematu, poziomie głębokości. Pozwalają pytającemu poznać takie obszary, o które sam by się nie zapytał.
- Jednak pytania zbyt otwarte utrudniają odpowiedź, są zbyt ogólne. Uzyskamy odpowiedzi ogólnikowe, z których niewiele będzie wynikało.
- „Co Ci się najbardziej w Polsce podoba?” – pytanie na początek, bezpieczne, może pozwolić „się rozgadać”. Ale na pewno usłyszymy kilka pozytywnych ogólników!

Rodzaje pytań / pytania zamknięte

- Odpowiedź na nie, to wybór jednej z zawartych w pytaniu możliwości.
- Nie prowadzi do rozbudowanych wypowiedzi, ale przy problemach językowych może pomóc w porozumieniu, może też pomóc w doprecyzowaniu informacji.

„Czy język polski jest łatwy czy trudny?”

- Należy pamiętać, że często (np. w rozmowie z Azjata) możemy uzyskać odp. „tak”, która nie oznacza potwierdzenia treści pytania, lecz komunikat o pozostawaniu w kontakcie.

Rodzaje pytań / pytania wprost

- Nie warto stosować pytań wprost, kiedy chcemy się zapytać o jakieś trudne czy z punktu widzenia rozmówcy kontrowersyjne kwestie.
- Nie pytamy wprost też o różnice osób pochodzących z kultur, gdzie podkreślanie różnic jest negatywnie oceniane (Azja Wschodnia).

Rodzaje pytań / pytania projekcyjne

- Pomagają mówić o rzeczach trudnych dla naszego rozmówcy. Nie pytamy *Czego nie lubisz w Polakach?* Tylko: *Co o sobie przyjeżdżającej z kraju X może najbardziej przeszkadzać w Polakach? Co byś poradził osobie z Twojego kraju, która chciałaby zamieszkać w Polsce?*
- Takie pytania są również pomocne przy zbieraniu informacji kulturowych. Trudno mówić o kulturze na poziomie abstrakcyjnym. Rozmówca nie musi znać pojęć opisujących zjawiska kulturowe. Poza tym sam może „cenzurować” swoje wypowiedzi, gdyż obawia się niezrozumienia i negatywnej oceny własnej kultury. Często tak się dzieje, gdy pytamy o sprawy, o których rozmówca wie, że w naszej kulturze wiążą się z nimi stereotypy (np. pozycja kobiety w kulturach arabskich)
- Łatwiej jest prosić osobę badaną o opis zachowań i samemu interpretować treść w kategoriach wartości i norm kulturowych. Np.: *Wyobraź sobie, że córka się zakochała. Chce o tym powiedzieć swoim rodzicom. Przychodzi do nich i co mówi?*

Pytania w wywiadzie

- **Pytania sugerujące**
Generalnie nie są dobre. Często pojawiają się mimo woli osoby prowadzącej wywiad, kiedy chce doprecyzować wypowiedź lub ma wrażenie, że rozumie o co chodzi i szuka potwierdzenia. Może się też zdarzyć, że szuka potwierdzenia własnych stereotypów!
Można je stosować przy świadomości ograniczeń w dobrze określonym celu, np. można sondować stopień sprzeciwu. *Tzn. że Ty jako Białorusin utożsamiasz się z kulturą rosyjską?*
- **Jedno pytanie na raz!**
Sekunda ciszy dla pytającego może wydawać się, że trwa kilka długich minut. Tymczasem rozmówca potrzebuje czasu, żeby sformułować myśl. Nie można też „zastrzelić” rozmówcy serią pytań – nie będzie wiedział, na które odpowiedzieć i w efekcie nie dowiemy się niczego. Lub wybierze to pytanie, na które odpowiedź (z różnych względów) jest prostsza. *Co jest w życiu w Polsce najłatwiejsze, a co najtrudniejsze?*

Język w wywiadzie

- Dostosowany do poziomu językowego rozmówcy,
- Nie używamy pojęć abstrakcyjnych, branżowych, niejednoznacznych.
- Pojęcia najpierw należy zdefiniować dla siebie, to znaczy określić, czego konkretnie chcemy się dowiedzieć. Np.:
Kultura
Kultura to: *wartości, normy, zachowania.*
Jakie? Np. *szacunek wobec starszych.*
Pytania w wywiadzie: *Jak okazujesz szacunek swojemu dziadkowi? A obcej osobie starszej?*
- Trudno jest rozmawiać na poziomie abstrakcyjnym, o pojęciach, łatwiej o konkretne zachowania. Warto też prosić o odgrywanie tych zachowań, np. powiedzmy, że jesteśmy kuzynami. Jak się ze mną przywitasz? Pokaż mi.

Pojęcia w wywiadzie

- Prowadząc wywiad kulturowy należy pamiętać, że w różnych kulturach zakres znaczeń słów różni się. Na przykład określenia członków rodziny zależą od koncepcji rodziny w danej kulturze. Afrykańczyk może powiedzieć nam, że ma 62 braci i 38 siostr. Hindus nazwie ciotką sąsiadkę, z którą nie łączy go więzy krwi.
- Innym przykładem są określenia związane z czasem: jutro, później, za chwilę oznacza różne odcinki czasowe. Kiedy w Polsce mówimy za 3 minuty często oznacza to za krótką chwilę, natomiast w Szwecji oznacza to za 3 x 60 sekund.
- Dlatego trzeba być ostrożnym w interpretacji wypowiedzi i zawsze upewnić się, czy właściwie rozumiemy jakieś pojęcie (czy naprawdę rozmawiamy o tym samym).

Dobry kontakt z rozmówcą

- Kiedy prowadzimy wywiad ważne jest, żebyśmy umieli odczytać, jak czuje się nasz rozmówca: czy ma ochotę z nami rozmawiać, czy jest zaangażowany w tę rozmowę.
- Rozmawiając z osobą z innej kultury może być trudno ocenić stopień zaangażowania. Należy zawsze wziąć pod uwagę normy kultury pochodzenia rozmówcy dotyczące ekspresji emocjonalnej, znaczenia uśmiechu, znaczenia ciszy.
- W krajach afrykańskich lub Ameryki Południowej duża ekspresyjność (werbalna i niewerbalna) mieści się w normach komunikacji i jest znacznie silniejsza niż w krajach Azji Południowo-Wschodniej. Uśmiech w krajach azjatyckich nie oznacza radości, może maskować wstyd lub zażenowanie. Konkretna wiedza dotycząca norm komunikacji kultury rozmówcy jest konieczna, żeby właściwie zinterpretować jego zachowania.

WYWIAD Z POLAKIEM symulacja

Opracowanie własne: Joanna Więckowska

CELE

1. Ćwiczenie formułowania pytań dotyczących kultury.
2. Analiza trudności w prowadzeniu wywiadu.
3. Zwrócenie uwagi na znaczenie ukrytych postaw.
4. Uwrażliwienie na sytuację osoby, z którą prowadzony jest wywiad kulturowy.

CZAS TRWANIA 40 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Ćwiczenie zalecane do wykonania po wykładzie „Wprowadzenie do wywiadu kulturowego”.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kartki A4, długopisy.
2. Flipczart, markery

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Ponieważ umiejętne zadawanie pytań na temat kultury nie jest zadaniem łatwym, zdarza się, że uczestnicy po pierwszych niepowodzeniach zniechęcają się do dalszych prób. Warto zachęcać uczestników do ćwiczenia, informując, że trudności są naturalne, a podczas zajęć będą mieli jeszcze wiele okazji ich doskonalenia.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

- Poinformuj uczestników, że celem proponowanego ćwiczenia jest zrozumienie sytuacji osoby, z którą prowadzimy wywiad oraz próba zastosowania wiedzy uzyskanej podczas wykładu.
- Podziel uczestników na trzyosobowe zespoły.
- Poproś, aby w każdym zespole jedna osoba przyjęła rolę Anglika, druga – Polaka, a trzecia – obserwatora.
- Następnie podaj instrukcje uczestnikom. Poinformuj Anglika, że właśnie przyjechał do Polski i chce dowiedzieć się czegoś o kulturze polskiej, zdobyć użyteczne dla siebie informacje. Powiedz, aby każdy sam wybrał cel pobytu w Polsce np. praca, studia, małżeństwo, ważne by był to pobyt dłuższy, nie turystyczny. Poproś, aby osoby odgrywające rolę Anglika zanotowały (przez ok. 3 min.) parę pytań, które chcą zadać osobie z Polski, starając się wykorzystać wiedzę z wykładu.
- Następnie powiedz Polakom, że za chwilę przeprowadzi z nimi wywiad osoba z Anglii. Poproś, aby odpowiadali według własnej wiedzy i przemyśleń.
- Poinstruuuj obserwatorów, że ich zadaniem jest zanotowanie pytań i udzielanych na nie odpowiedzi.
- Poinformuj uczestników, że na wywiad mają ok. 10 min.

2. PRZEBIEG

- Po skończonym wywiadzie poproś, aby każda z grup wypisała na flipczarcie:
 - pytania, jakie zadawał Anglik oraz intencje i uczucia, jakie im towarzyszyły
 - uzyskane odpowiedzi oraz uczucia, jakie im towarzyszyły
 - cechy uzyskanych informacji (adekwatne, szczegółowe, nieprzydatne, ogólnikowe itd.).

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś grupy, aby po kolei zaprezentowały swoje flipczarty. Podsumuj, czego dowiedział się Anglik i czy wiedza ta będzie pomocna mu w funkcjonowaniu w Polsce.
- Wyszczególnij przykłady poprawnych i niepoprawnych pytań oraz przeanalizuj uzyskane na nie odpowiedzi. Odnosząc się do wiedzy z wykładu, wspólnie z grupą przeformułuj nietrafne pytania tak, aby Anglik otrzymał przydatne dla siebie informacji. Zwróć uczestnikom uwagę na pojawiające się pytania sugerujące i przejawy ukrytych założeń i prób ich potwierdzenia.
- Na koniec odwołaj się do własnych doświadczeń uczestników, kiedy byli pytani o Polskę i polską kulturę, np. podczas wyjazdów zagranicznych. Zadaj pytania pomocnicze:
 - Czy byliście kiedyś pytani przez obcokrajowca o polską kulturę? Jakie są ich doświadczenia? – Z jakimi założeniami dotyczącymi Polski i kultury polskiej się spotkaliście?
 - Jak się wtedy czuliście?
 - Czy są tematy, o których nie wypada lub nie wolno pytać Polaków?

MOJA PRACA A DYSKRYMINACJA

Zespół autorek

CELE

1. Identyfikacja własnych zachowań stereotypizujących i dyskryminujących.
2. Rozpoznanie własnych zachowań przeczących stereotypom i przeciwstawiających się dyskryminacji.
3. Wypracowanie niedyskryminujących sposobów współpracy.

CZAS TRWANIA 60 minut**POTRZEBNE MATERIAŁY**

1. Kartki samoprzylepne, po kilka sztuk na jednego uczestnika
2. Flipczarty, flamastry, taśma klejąca, nożyczki
3. Lista zachowań równościowych, partnerskich

UCZESTNICY

Warsztat rekomendowany uczestnikom, którzy podczas pełnienia swoich obowiązków zawodowych mają częsty kontakt z obcokrajowcami lub chcą się do takiej pracy przygotować. Wskazane jest, aby uczestnicy mieli przynajmniej elementarną wiedzę na temat komunikacji.

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

1. Im wyższy poziom bezpieczeństwa (zaufania) w grupie, tym lepsze warunki do przeprowadzenia tego ćwiczenia, należy zachęcać uczestników, by opowiadali o swoich stereotypach i zadbać o to, by grupa nie oceniała się wzajemnie.
2. Osoby z małym doświadczeniem pracy z cudzoziemcami mogą pracować na podstawie własnych wyobrażeń bądź kontaktów z przedstawicielami grup mniejszościowych. Osoby posiadające duże doświadczenie pracy z osobami z różnorodnych kultur powinny skupić się na jednej wybranej sytuacji bądź kilku, ale dotyczących konkretnej osoby (lub tej samej grupy osób).
3. W przypadku, gdy któryś z uczestników stwierdzi, że nie stosuje w swojej pracy stereotypów warto zachęcić go, aby dokonał analizy wybranej sytuacji z życia społecznego, z filmu bądź literatury.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Poinformuj uczestników, że praca w tym warsztacie ma na celu pokazanie, iż dialog międzykulturowy wymaga wysiłku, a ćwiczenie to poświęcone jest pracy nad własnym zachowaniem. Zachęć uczestników do przypomnienia sobie kontaktu zawodowego z przedstawicielem innej kultury.

2. PRZEBIEG

1. Poproś, aby każdy uczestnik przypomniał sobie jakąś konkretną sytuację, osobę – migranta, uchodźcę, z którą rozmawiał podczas pełnienia zawodowych czynności.
2. Następnie każdy samodzielnie przeanalizował tę konkretną sytuację rozmowy z tą osobą, zastanawiając się nad tym:
 - co w moim zachowaniu, tonie głosu, sposobie patrzenia, treści, wypowiedzianych słowach itp. mogło być dla mojego rozmówcy nieprzyjemne – dyskryminujące,
 - co w moim zachowaniu zapewniało mojemu rozmówcy komfort, było wobec niego partnerskie, okazywało mu szacunek.

WAŻNE – zwróć uwagę uczestnikom, aby analizy dokonywali **nie** z własnej perspektywy, **nie** z perspektywy swoich intencji, bo zakładamy domyślnie dobre intencje zachowań, **analiza ma być dokonywana z perspektywy rozmówcy.**

3. Poproś uczestników o zapisanie tych zachowań – każde osobno – na karteczkach samoprzylepnych.
4. Poproś grupę o przyklejenie swoich karteczek na dwóch arkuszach papieru flipczartowego, przypisując je odpowiednio do kategorii **DYSKRYMINACJA** lub **RÓWNOŚĆ**.
5. Zaprosz każdego, by podszedł, przeczytał treść kartek. Powiedz, że swoje spostrzeżenia można zanotować, by przygotować się do ich omówienia podczas dyskusji.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

Otwórz i poprowadź dyskusję:

1. Co szczególnie zwróciło waszą uwagę podczas analizy flipczartów „Dyskryminacja” i „Równość”?
2. Czy wszystkie kartki z zachowaniami są na odpowiednim miejscu (odpowiednio do swojej kategorii zachowań)?
3. Jakie z zachowań najczęściej się powtarzają w każdej z tych kategorii?
4. Co jest w tych zachowaniach szczególnie dyskryminujące, a co równościowym traktowaniem partnera?
5. Jak się czuje/może czuć wobec tych zachowań rozmówca, co daje komfort, a co dyskomfort?
6. Jak można zmieniać zachowania dyskryminujące, przeformułować? Jak podtrzymać zachowania równościowe?

Poproś grupę, by stworzyła listę zachowań równościowych, partnerskich i spisała je w widocznym miejscu. Po zajęciach przepisz te zachowania i roześlij mailem do uczestników warsztatu. Jeśli grupie będzie trudno znaleźć rozwiązania, przedstaw przygotowaną wcześniej listę (załącznik) i omówcie je kolejno.



ZAŁĄCZNIKI**1. Przykładowa lista zachowań:****a) ZACHOWANIA RÓWNOŚCIOWE**

- dostosowanie tonu głosu do rozmówcy
- nawiązywanie kontaktu wzrokowego
- szanowanie granic przestrzeni osobistej rozmówcy i pilnowanie swoich
- nieporuszanie w początkowym kontakcie tematów, które mogą się wydawać tematami tabu lub osobistymi
- stosowanie wiedzy kulturowej zamiast stereotypów
- promowanie wiedzy kulturowej na temat własnej kultury.

b) ZACHOWANIA DYSKRYMINUJĄCE

- mówienie podniesionym głosem, krzyczenie
- używanie ogólnych stwierdzeń w stosunku do jakiejś grupy (np. „bo oni wszyscy to są...”, „bo tamci zawsze zachowują się...”, itp.)
- przypisywanie jednemu przedstawicielowi danej grupy cech przypisywanych całej grupie, z której się on wywodzi (np. „jesteś uchodźcą, więc na pewno mnie nie rozumiesz”, „na pewno jesteś leniwy, bo znam twoją całą rodzinę”, itp.)
- tłumaczenie zachowań osoby z innej kultury w danej sytuacji cechami jej charakteru, a nie czynnikami sytuacyjnymi czy kontekstem tej sytuacji
- mówienie do dorosłej osoby z pozycji rodzica i/lub nauczyciela (pouczenia, traktowanie nie partnersko).

PROPONOWANA LITERATURA

1. Kofta, M., Jasińska-Kania, A. (red.) (2001) *Stereotypy i uprzedzenia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
2. Lewicka, M., Grzelak J. (red.) (2002) *Jednostka i społeczeństwo*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.



SPOTKANIE Z GOŚCIEM – WYWIAD KULTUROWY

Część 1: Scenariusz wywiadu

Ewa Kownacka i Anna Kawalska

CELE

1. Opanowanie umiejętności prowadzenia wywiadu kulturowego.
2. Nauka formułowania pytań, żeby były informacyjne i zachęcały rozmówcę do wypowiedzi.
3. Przygotowanie scenariusza wywiadu do spotkania z gościem.

CZAS TRWANIA 40 minut

UCZESTNICY

Warsztat adresowany do uczestników o zaawansowanym poziomie wiedzy kulturowej i socjologicznej, z dobrym przygotowaniem z zakresu komunikacji interpersonalnej. Wymagana co najmniej elementarna znajomość takich zagadnień jak: psychologiczne wymiary kultur, stereotypizacja, uprzedzenia, dyskryminacja, wykluczenie społeczne oraz komunikacja interpersonalna (komunikacja werbalna, niewerbalna, wysoki/niski kontekst komunikacji, pytania, parafraza; wiedza na temat obszaru kulturowego, z którego pochodzi zaproszony na warsztat gość. Przed przystąpieniem do realizacji tego ćwiczenia uczestnicy powinni wykonać ćwiczenie „Analiza potrzeb uczestników warsztatów komunikacji międzykulturowej” zob. w Materiałach dodatkowych oraz konieczne zapoznać się z zgdanieniami z wykładu „Wywiad kulturowy”

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kartki A4, długopisy
2. Flipczart, markery

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

1. W przygotowaniu do tego ćwiczenia niezbędna będzie wiedza na temat kultury, z której pochodzi zaproszony gość oraz ustalone obszary tematyczne, które będą przedmiotem rozmowy na spotkaniu. Obszary powinien ustalić trener wspólnie z grupą po zdiagnozowaniu potrzeb uczestników.
2. Zanim przystąpisz do tego ćwiczenia ustal kontrakt z gościem i grupą.

W kontrakcie z:

– **gościem** – ustal zakres tematów, jakie będą poruszane w trakcie wywiadu oraz stopień szczegółowości, w jakim gość zgadza się mówić o swoich doświadczeniach np. motywach przyjazdu do Polski. Jest to szczególnie ważne w przypadku, gdy zaproszona osoba jest uchodźcą. Zachowaj ostrożność przy poruszaniu tematów negatywnie ocenianych w polskiej kulturze (np. obrzezanie kobiet) oraz tematów będących tabu w kulturze gościa.

– **grupą** – ustal (lub przypomnij) normy komunikacyjne (np. naraz mówi jedna osoba, nie krytykujemy itp.) oraz poinformuj uczestników, jakich obszarów będzie dotyczył wywiad, a jakich tematów bezwzględnie nie należy poruszać, zwłaszcza gdy gość jest przedstawicielem innej kultury. W przypadku, gdy zaproszoną osobą jest ekspert z danej kultury, to te tematy mogą dokładniej omówione.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Poinformuj uczestników, że celem tego ćwiczenia jest utworzenie scenariusza wywiadu z gościem. Powiedz uczestnikom, kim jest osoba, z którą przeprowadzą wywiad. Zawrzyj z grupą kontrakt.

2. PRZEBIEG

- Poproś uczestników, aby wyjęli materiały dotyczące wykładu kulturowego i przypomnieli sobie krótko wiedzę z wykładu.
- Nawiąż do ćwiczenia „Analiza potrzeb uczestników warsztatów komunikacji międzykulturowej” – rozwiń flipczarty z wypracowanymi podczas tego ćwiczenia pytaniami i zgadnieniami (obszarami) do rozpoznania podczas wywiadu z gościem.
- Wybierz pytanie z listy i poproś uczestników, aby każdy samodzielnie je przeformułował, wykorzystując wiedzę na temat formułowania pytań zawartą w materiałach „Wywiad kulturowy”.
- Poproś chętnych, aby przeczytali swoje pytania, zwróć uwagę na dobre cechy pytań, przeformułuj wspólnie z uczestnikami pytania wymagające poprawy.
- Opracuj kilka kolejnych pytań w zależności od potrzeby grupy.
- Następnie podziel uczestników na kiluosobowe zespoły i przydziel każdej grupie do opracowania pytania z jednego bloku tematycznego.
- Powiedz, że zadaniem każdej grupy jest ułożenie fragmentu scenariusza na podstawie przydzielonych pytań. Zachęć uczestników do opracowania paru pytań dotyczących jednego zagadnienia i stopniowego pogłębiania tematu.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś zespoły, aby zaprezentowały po kolei swoje scenariusze.
- Powiedz uczestnikom, aby teraz wszyscy wspólnie zastanowili się, jak połączyć scenariusze grup w jedną całość. Ustal, w jakiej kolejności zespoły będą zadawać pytania.
- Poinformuj, ile czasu każdy zespół będzie miał na zrealizowanie swojego fragmentu scenariusza.
- Poproś uczestników, aby w każdym zespole ustalili, kto będzie zadawał jakie pytania.



SPOTKANIE Z GOŚCIEM – WYWIAD KULTUROWY

Część 2: Rozmowa z gościem

Zespół autorek

CELE

1. Dostarczenie wiedzy na temat danej kultury.
2. Ćwiczenie umiejętności prowadzenia wywiadu kulturowego.
3. Analiza własnych reakcji, emocji, trudności w kontakcie z osobą odmienną kulturowo.
4. Poznanie sposobów wnioskowania o kulturze klientów/beneficjentów na podstawie osobistych kontaktów z nimi.
5. Nauka diagnozowania potrzeb, trudności oraz stopnia akulturacji beneficjenta.

CZAS TRWANIA 60 minut spotkanie i 30 minut omówienie

UCZESTNICZY

Ponieważ jest to kontynuacja ćwiczenia „Scenariusz wywiadu” uczestniczyć mogą tylko osoby, które brały udział w pierwszej części ćwiczenia.

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Zaproszeni goście

Zapraszaniymi gośćmi mogą być zarówno reprezentanci danej kultury, jak i eksperci, rozumiani tu jako osoby posiadające wiedzę, praktykę i kompetencje w pracy z wybraną grupą.

Spotkanie z reprezentantem wybranej kultury jest szczególnie rekomendowane dla tych uczestników, którzy jeszcze do tej pory w swojej pracy zawodowej nie mieli kontaktu z obcokrajowcami i dopiero przygotowują się do tego. Jest to niezastąpiona okazja do ćwiczenia umiejętnego zadawania pytań, doświadczenia barier komunikacyjnych, jakie mogą wystąpić w kontakcie międzykulturowym oraz skonfrontowania się z własnymi reakcjami na osobę odmienną kulturowo.

Ekspert zaś może dostarczyć uczestnikom wielu praktycznych porad, jak pracować z daną grupą, umożliwić też poruszenie zagadnień, będących tabu w danej kulturze. Zaproszenie eksperta jest szczególnie zalecane, jeśli zajmujemy się grupą kulturową, która jest marginalizowana np. Romami.

Sz szczególnie owocne są spotkania z osobami, które są jednocześnie reprezentantem danej kultury oraz ekspertem pracującym na rzecz danej grupy. Takich osób jest w Polsce niestety niewiele, ale można np. zaprosić Roma, który pracuje w stowarzyszeniu romskim i organizuje pomoc dla Romów, asystentkę romską, czy Czechenkę, pracującą z uchodźcami jako mentor.

Poucający dla grupy może być również kontakt z dwoma reprezentantami danej kultury, różniącymi się np. stopniem akulturacji, płcią, wykształceniem czy pochodzącymi z różnych rejonów danego kraju np. z terenu wiejskiego i miejskiego. Spotkanie takie uwarściwia uczestników na niewłaściwość używania automatycznego przekładania wiedzy uzyskanej od jednej osoby na innego reprezentanta danej grupy, czyli zjawisko tzw. kalki kulturowej.

Język wywiadu:

Zaleca się, aby w miarę możliwości wywiad mógł odbyć się w języku polskim. Posługiwanie się językiem polskim w trakcie wywiadu umożliwia uczestnikom ćwiczenie umiejętności zadawania pytań oraz właściwej interpretacji stylu komunikacji werbalnej gościa.



Wielkość grupy:

Warto też zwrócić uwagę na wielkość grupy, do jakiej zapraszamy gościa. Jeśli jest to migrant, uchodźca, który nie ma doświadczenia w wystąpieniach publicznych, warto by grupa była wielkości grupy warsztatowej, czyli ok. 20 osób. Jeżeli jest to ekspert pracujący z migrantami lub osoba mająca doświadczenie w wystąpieniach publicznych grupa może być liczniejsza.

Czas wywiadu:

Gdy gościem jest reprezentant danej kultury, czas wywiadu nie powinien przekraczać godziny. Gdy zaproszona osoba jest ekspertem, spotkanie może być dłuższe – do 1,5 godziny.

Wymagania dla prowadzącego:

Prowadzący powinien posiadać wiedzę i umiejętności z zakresu prowadzenia wywiadu kulturowego. Dla właściwej interpretacji zachowania i odpowiedzi gościa będącego reprezentantem danej kultury konieczne jest, aby osoba prowadząca posiadała wiedzę na temat kultury gościa. Wiedza kulturowa jest również przydatna w przypadku, gdy gościem jest ekspert w celu zwrócenia uwagi na ważne aspekty danej kultury przydatne dla pracy uczestników.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Wprowadź do sali gościa i przedstaw go grupie. Wyjaśnij gościowi, kim są uczestnicy grupy. Poproś gościa o przedstawienie się grupie.

2. PRZEBIEG

Podczas wizyty gościa czuwaj nad dynamiką wywiadu.

Zadbaj o to, aby każdy zespół przeprowadził swój fragment scenariusza, nie przekraczając przypisanego mu czasu. W razie potrzeby modeluj poprawne zadawanie pytań.

Dbaj o to, aby uczestnicy nie koncentrowali się zbyt mocno na jednym wątku, nie zbaczali z celu wywiadu (wdając się w dyskusje na mało istotne tematy).

Zwróć uwagę na to, aby nie zostały pominięte kwestie istotne dla późniejszej pracy uczestników.

Zadbaj o komfort gościa, reaguj jeśli uczestnicy zaatakowali go zbyt natrączywymi pytaniami. Pilnuj przestrzegania kontraktu, w razie jego łamania odwołuj się do niego.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

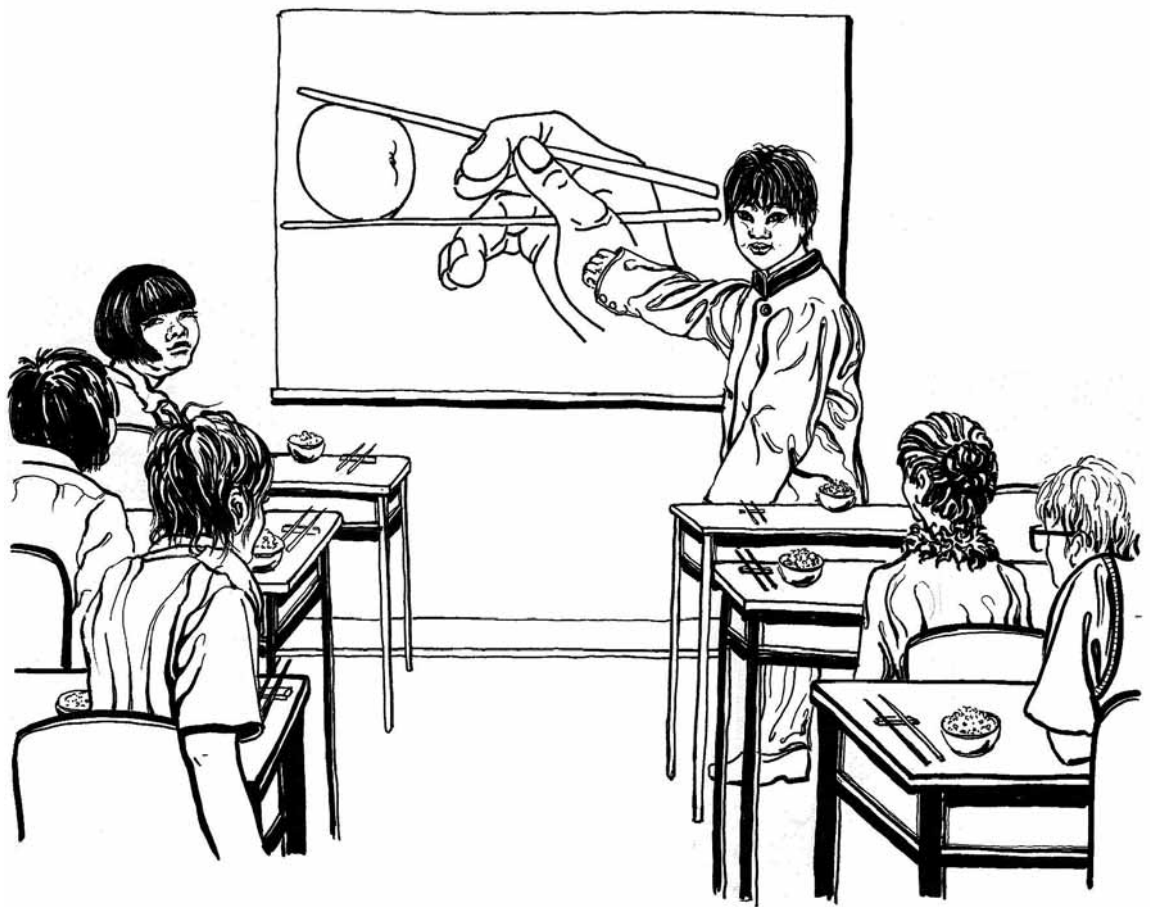
- Na początku pozwól uczestnikom przyjrzeć się swoim spontanicznym reakcjom i podzielić się wrażeniami z grupą:
 - Jakie są wasze wrażenia?
 - Co was najbardziej zainteresowało, co najbardziej zdziwiło?
- Następnie spytaj uczestników, czy i w jakim stopniu udało im się zrealizować cele, jakie założyli sobie przed wywiadem:
 - Czy i w jakim stopniu udało wam się zrealizować fragment scenariusza, zadać pytanie jakie chcieliście?
 - Czy na zadane pytanie udało wam się uzyskać odpowiedź jakiej oczekiwaliście?
 - Co było łatwe, a co sprawiało trudności? – Czego dowiedzieliście się o kulturze gościa?
- Zwróć uczestnikom przede wszystkim uwagę na styl komunikacyjny gościa:
 - Co możecie powiedzieć, o kulturze gościa na podstawie jego stylu komunikacyjnego, sposobie przekazu werbalnego i niewerbalnego?
- W omówieniu odwołuj się do wymiarów kulturowych.
- Poproś uczestników, aby postarali się określić strategię akulturacyjną gościa:
 - Jaka jest waszym zdaniem strategia akulturacyjna gościa? Jakie wypowiedzi i zachowania gościa o tym świadczą?
 - Jaki wpływ, waszym zdaniem, miała strategia akulturacyjna gościa na to, co mówił o swojej kulturze?

„Obcy przeobraża się stopniowo w wiecznego komedianta, który wciąż zakłada jakąś nową maskę i wciąż gra z otoczeniem. Ztraca poczucie swojego prawdziwego Ja, gra przed tym, dzięki którym zarabia pieniądze i z którymi je wydaje, gra także ...”

**Mieczysław Dąbrowski,
„Obcy Inny Swój”**

Rozdział VI

Pomoc osobom odmiennym kulturowo



Kulturowe abecadło.

Co znajdziesz w tym rozdziale?

1. **Stres a pomaganie – wykład** dostarczający wiedzy o stresie, przyczynach, objawach i strategiach radzenia sobie z nim; syndrom wypalenia zawodowego
2. **Pomóż niewidomemu – symulacja** uwrażliwiająca na emocje, odczucia osoby, której udzielana jest pomoc.
3. **Zmiana – analiza przypadku** – ukazująca ambiwalencję pojęcia i próbę koncentracji na jego pozytywnych konotacjach.
4. **Zmieniamy się – gra zespołowa** – zwracająca uwagę na umiejętność dostrzegania zmian u klientów i pozytywne ich wspieranie.
5. **Pomoc nieadekwatna kulturowo – analiza przypadków – kształcąca** nawyk krytycznej analizy programów pomocowych.
6. **Zasoby – analiza** – kształtująca umiejętność poszukiwania zasobów klientów jako podstawy dla tworzenia programów ich adaptacji zawodowej.
7. **Pomoc adekwatna – analiza** – kształtująca umiejętność analizy trudnych sytuacji w relacjach z beneficjentami i planowania odpowiedniej do sytuacji pomocy.
8. **Rola psychologa w pracy z uchodźcami – ćwiczenie i dyskusja** wypracowująca umiejętność przekazywania czytelnego komunikatu.
9. **Moja sieć wsparcia – ćwiczenie** poszerzające wiedzę źródło pomocy.

Każda praca związana z pomaganiem innym, jeśli ma być efektywna, wymaga od osoby pomagającej dużego zaangażowania i mobilizacji siły w obliczu stałej konfrontacji z trudnymi i obciążającymi psychicznie sytuacjami. Takiego zaangażowania oczekuje się od osób wspierających uchodźców i migrantów. Wykonywaniu ich obowiązków zawodowych towarzyszy bowiem konieczność osobistej i stale podtrzymywanej interakcji z osobą przyjmującą tą pomoc. Jeśli osoba pomagająca ma do czynienia z następującymi po sobie trudnymi problemami swoich klientów, pozostaje sama w sytuacji długotrwałego przeciążenia psychofizycznego, wynikającego z podejmowanych prób rozwiązania coraz to nowych zadań o różnym, często nieprzewidywalnym, stopniu trudności i wymykającej się spod kontroli możliwości sterowania sytuacją. Pomoc migrantom, uchodźcom, przedstawicielom mniejszości etnicznych i narodowych jest szczególnie wymagająca, bowiem dodatkowym wyzwaniem jest stres związany z potencjalnymi nieporozumieniami, wynikającymi z różnic kulturowych czy nawet niemożności porozumienia. Stałe zmaganie się z trudnymi sytuacjami zmusza osoby pomagające do uruchamiania własnych zasobów energetycznych, co w dłuższym okresie może być przyczyną syndromu wypalenia zawodowego z towarzyszącymi mu wszelkimi objawami psychofizycznymi. Jako główną konsekwencję zespołu wypalenia w zawodach wspierających, literatura psychologiczna wymienia utratę troski o człowieka, innymi słowy osobista relacja z beneficjentem traci na rzecz bezosobowego, emocjonalnie niezaangażowanego kontaktowania się z osobą potrzebującą pomocy²⁷.

Do czynników sprzyjających obniżeniu dobrostanu psychicznego pracowników tworzących sieć wsparcia społecznego dla uchodźców i migrantów zaliczyć można:

- niedostateczne przygotowanie kompetencyjne do wykonywania tej pracy (brak znajomości języków, wiedzy na temat norm, wartości, obyczajów, religii ludzi pochodzących z innych kręgów kulturowych),
- charakter pracy i poziom psychicznego zaangażowania w jej wykonywaniu (stały kontakt z osobami z objawami depresji, lęku pourazowego itp.),
- nieprzewidywalne i zmienne zadania związane z wykonywaniem pracy,
- poczucie braku wpływu na organizację pracy i złe zarządzanie, ograniczające samodzielność decyzji i zaangażowanie,

27) Sęk H. (2001). O wieloznacznych funkcjach wsparcia społecznego. w: L. Cierpiatowska i H. Sęk (red.). *Psychologia kliniczna i psychologia zdrowia*

- socjalne aspekty pracy, na przykład niskie zarobki i złe warunki pracy,
- brak odpowiedniego wsparcia ze strony zwierzchników i podopiecznych,
- niedojrzałość emocjonalna, słaba kontrola własnych emocji,
- trudności w nawiązaniu bliskich i otwartych kontaktów interpersonalnych²⁸

Za główne czynniki zabezpieczające osobę udzielającą pomocy przed wypaleniem zawodowym można uznać czynniki kompetencyjne i motywacyjne.

W tej części publikacji wykład i ćwiczenie „Stres a pomaganie” pozwoli uczestnikom szkolenia zapoznać się z podstawowymi zagadnieniami dotyczącymi stresu i wypalenia zawodowego oraz stworzy okazję do opracowania różnych strategii radzenia sobie z wybranymi sytuacjami, których uczestnicy doświadczają w interakcjach międzykulturowych w swoich miejscach pracy.

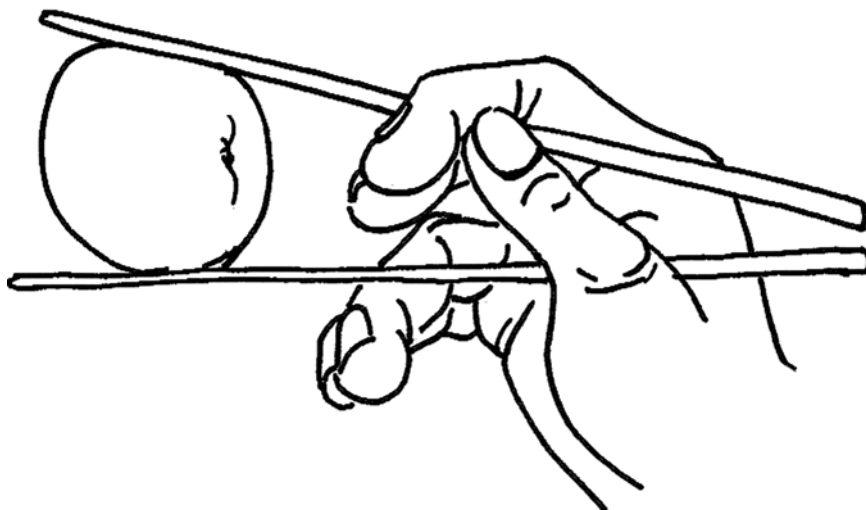
Celem pozostałych ćwiczeń jest nabycie i doskonalenie kompetencji związanych z tworzeniem i realizowaniem programów pomocowych dla osób przybywających do Polski z innych krajów jako uchodźcy bądź migranci. Niewystarczająca i nieodpowiednia pomoc wywołuje stres i niezadowolenie klientów tej pomocy, co wpływa na emocje osoby pomagającej. Aby efekty działania były skuteczne i przyniosły satysfakcję dla obu stron, wcześniej musi wystąpić rzetelny proces analizy oczekiwań i potrzeb klienta wynikających z jego odmiennej przynależności kulturowej, poszanowania jego norm, tradycji i religii. Ponadto, należy brać pod uwagę fakt, iż sytuacja, w której się znaleźli ci ludzie wskutek często traumatycznych przeżyć sprawia, że ich stopień wrażliwości, emocjonalnego napięcia jest dużo wyższy niż oceniamy na pierwszy rzut oka. Choć osoby odmienne kulturowo – będąc w Polsce – doświadczają tych samych problemów co Polacy, to są to trudności skumulowane np. kłopoty w znalezieniu pracy, problemy finansowe, mieszkaniowe. Doświadczają wielu dodatkowych problemów, które Polakom są obce (np. konieczność funkcjonowania w nowym środowisku społecznym, stosowanie norm komunikacyjnych przyjętych w polskiej kulturze, gorsze rozeznanie na polskim rynku pracy, brak udokumentowanego wykształcenia zgodnego z polskimi wymogami, niewystarczająca znajomość języka polskiego itp).

Celem proponowanych ćwiczeń jest między innymi uwrażliwienie uczestników na odczuwanie i rozumienie stanów emocjonalnych osób przyjmujących pomoc. Symulacja „Pomóż niewidomemu” pozwala doświadczyć emocji, jakie mogą pojawiać się w relacji interpersonalnej pomiędzy pomagającym a osobą, której pomoc jest udzielana. Zaproponowane ćwiczenia dotyczące zmiany ukazują uczestnikom ambiwalencję tego pojęcia; pomagający musi wiedzieć, że każdy akt pomocy jest początkiem zmiany. Każda zmiana – nawet ta dobra – wywołuje wiele emocji: napięcie, niepokój, lęk przed nowym. Sytuacja jeszcze bardziej się komplikuje, gdy pomoc okazuje się niedopasowana do potrzeb beneficjenta. Ćwiczenie „Pomoc nieadekwatna kulturowo” działa na wyobraźnię uczestników, pokazując na konkretnych przykładach, jak ważne jest uwzględnianie czynników kulturowych w projektowaniu programów pomocowych.

Pracując z osobami odmiennymi kulturowo i dostrzegając wielość problemów, jakich doświadczają, łatwo zapomnieć o ich zasobach, sile i determinacji oraz rzadko spotykanych w Polsce umiejętnościach, takich jak posługiwanie się wieloma, często egzotycznymi językami. Ten temat podejmują uczestnicy w ćwiczeniu „Zasoby”. Diagnozowanie trudności oraz poszukiwanie zasobów, na których można budować programy długofalowej pomocy, to niezbędne umiejętności dla wspierania klientów i dobrej z nimi współpracy. Z kolei ćwiczenie „Moja sieć wsparcia” pozwoli na kompleksową analizę wszystkich dostępnych źródeł wsparcia. Dzięki współpracy instytucji i osób, zajmujących się pomocą, osoby odmienne kulturowo mogą otrzymać szerszą pomoc.

Istotnym celem realizowanym podczas warsztatu „Rola psychologa w pracy z uchodźcami” jest nabywanie umiejętności rozumienia stanów i potrzeb emocjonalnych beneficjentów oraz nauka umiejętności kierowania osoby potrzebującej wsparcia psychologicznego do specjalisty (psychologa lub psychiatry). W każdym człowieku spotkanie z psychologiem budzi z reguły wiele emocji, obaw, a czasem nieuzasadnionych oczekiwań. Dla osób z odmiennych kręgów kulturowych może być to jeszcze

28) Zob. też Bańka A (1992) *Sposoby obrony przed wypaleniem w zawodzie w: A. Bańka (red.). Bezrobocie. Podręcznik pomocy psychologicznej*. Poznań UAM, 156–167 oraz Badura-Madej, Piątek J. (1996) *Stres związany z pomaganiem ludziom w kryzysach*. w Badura-Madej w (red.): *Wybrane zagadnienia interwencji kryzysowej*. Warszawa: Interart, 199–204

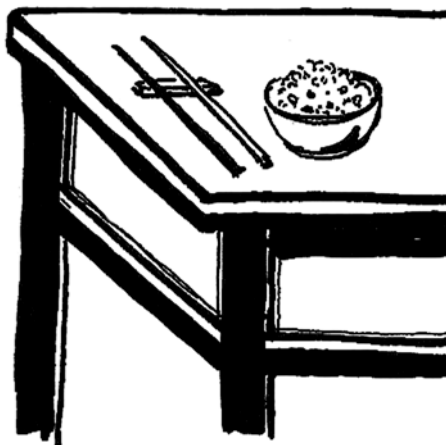


trudniejsze, bo korzystanie z pomocy terapeutycznej jest zdeterminowane normami, jakie obowiązują w danej kulturze, na przykład w kulturze azjatyckiej korzystanie z pomocy terapeutycznej może być postrzegane w kategoriach „utrąty twarzy” i wstydu przed nieradzeniem sobie. Źródła choroby psychicznej Azjaci dopatrują się najczęściej w braku harmonii w relacji z sobą i otoczeniem. Często uznają też, że rozpatrywanie traumatycznych zdarzeń z przeszłości może tylko pogorszyć sprawę. Wsparcie rodziny, dobre relacje z otoczeniem i praca nad sobą są, według nich, najlepszą drogą do polepszenia dobrostanu psychicznego człowieka. Dodatkową nieufność do korzystania z pomocy psychologicznej terapeutów w Polsce rodzi bariera kulturowa. Terapeuci bardzo często nie posiadają kompetencji kulturowych, pozwalających na pracę z klientami z innych kręgów kulturowych o odmiennej religii, światopoglądzie, uznawanych normach i wartościach.

Jako główne przyczyny niechęci przedstawicieli mniejszości etnicznych do korzystania ze specjalistycznych usług psychologicznych wymienia się:

- Różnice kulturowe w sposobie myślenia o chorobie i werbalizowaniu tych myśli – nie wszystkie objawy uznane jako symptomatyczne dla jednostek z kręgu kultury zachodniej są podobnie oceniane w innych kręgach kulturowych. Wierzenia w duchy i demony jako bezpośrednich sprawców zakłóceń w funkcjonowaniu człowieka są na porządku dziennym w krajach Ameryki Łacińskiej i Południowej i nie świadczą one o zaburzeniu psychicznym właściciela takich przekonań.
- Trudności językowe i kulturowo odmienne style komunikacji powodują nieporozumienia na linii psycholog – pacjent, często czyniąc terapię nieskuteczną. Komunikowanie swoich odczuć i emocji nawet w tym samym języku nastęrcza wiele kłopotów rozmówcom, a co dopiero, gdy pochodzą oni z dwóch różnych „światów” i nie znają dobrze dobrego kodu komunikowania się.
- Odmienne interpretacja sygnałów niewerbalnych powoduje nieporozumienia w relacji psycholog – pacjent, często wywołując obustronne zniechęcenie do dalszej pracy terapeutycznej. Przykładem źle odczytywanych sygnałów jest patrzenie w oczy – w kulturach arabskich bezpośredni kontakt wzrokowy uznaje się za brak szacunku i jeśli terapeuta nie zdaje sobie sprawy z tej normy kulturowej, może uznać zachowanie pacjenta za brak zainteresowania terapią lub nawet nieuprzejmość.

- Brak znajomości przez terapeutów norm kulturowych obowiązujących w środowisku pacjenta. Przykładowo: patriarchalny model rodziny w kulturach arabskich, szacunek i posłuszeństwo wobec starszych w kulturach konfucjańskich nakazują, aby terapeuta, mając do czynienia z pacjentami z tych obszarów kulturowych, znał te normy i miał je na uwadze podczas terapii. Terapeuta – prowadząc terapię rodziny arabskiej – powinien zwracać się w pierwszej kolejności do ojca jako głowy rodziny. W przeciwnym wypadku może to być uznane za podważenie jego autorytetu i będzie powodem odmówienia współpracy przez wszystkich członków rodziny.
- Nieuwzględnianie w zachodniej praktyce leczniczej metod uzdrawiania specyficznych kulturowo. Wiele z tych metod jest zakorzenionych w religii i duchowości i są one niezwykle skuteczne w przypadku klientów pochodzących z tych regionów świata – niestety, wiedza na temat lokalnych systemów leczenia nie jest jeszcze dostatecznie spopularyzowana i stosowana wśród polskich terapeutów.



ĆWICZENIA

STRES A POMAGANIE Wykład z ćwiczeniami

Anna Kawalska

CELE

1. Dostarczenie wiedzy na temat stresu.
2. Usystematyzowanie wiedzy na temat źródeł przeżywanego stresu.

CZAS TRWANIA 40 minut / 15–16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat adresowany do uczestników, którzy mają częsty kontakt z migrantami i uchodźcami, mniejszościami etnicznymi/ narodowymi i zajmują się zawodowo pomaganiem tym grupom. Uczestnicy powinni mieć elementarną wiedzę kulturową.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Prezentacja w programie PowerPoint
2. Laptop oraz rzutnik multimedialn
2. Flipczarty, markery
3. Kserokopie prezentacji dla uczestników

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Język wykładu powinien być dostosowany do poziomu uczestników, zagadnienia teoretyczne wyjaśniaj odwołując się do przykładów z życia oraz odczuć i doświadczeń samych uczestników.

Uwaga: Grupa dobrze zintegrowana jest bardziej otwarta na dzielenie się doświadczeniami.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

- Wprowadź uczestników w problematykę, powiedz uczestnikom, dlaczego wiedza o stresie jest tak ważna dla ich dobrego funkcjonowania osobistego i zawodowego.
- Następnie przejdź do wykładu.
- Podczas wykładu omów następujące zagadnienia:
 - czym jest stres
 - co to jest dobry i zły stres
 - jakie są objawy stresu
 - jakie czynniki i sytuacje wywołują stres
 - zaprezentuj listę zdarzeń życiowych jako czynnik stresu (zob. slajd w prezentacji)
 - strategie radzenia sobie ze stresem

2. PRZEBIEG

- Poproś, by każdy uczestnik wypisał na kartce sytuacje i czynniki, jakie najbardziej stresują go w pracy z migrantami.
- Poproś uczestników o wymienianie kolejno po jednym czynnikiem ze swojej listy; zapisuj je na flipczarcie do momentu, aż nikt nie będzie miał nic do dodania.
- Wspólnie z grupą wybierzcie cztery czynniki, które się najczęściej powtarzają.
- Podziel uczestników na 4 zespoły i rozdaj im duże arkusze papieru.
- Przydziel zespołom po jednym czynnikiem.
- Poproś, by każdy zespół opracował strategie radzenia sobie ze stresem wywołanym tym czynnikiem (10 min.)

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś uczestników o prezentację wypracowanych strategii, za każdym razem zapytaj pozostałych uczestników, czy chcą uzupełnić wypowiedzi. Omawiając zastanówcie się, która strategia może być w tej sytuacji najskuteczniejsza i z jakiego powodu.
- Po omówieniu czterech czynników i strategii radzenia sobie, zapytaj uczestników, które pomysły szczególnie wydały im się interesujące i zechcą je wprowadzić w życie.
- Po zajęciach spisz wypracowane strategie i roześlij je mailowo do uczestników.

PROPONOWANA LITERATURA

1. Heszen-Niejodek I. (2007) Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie. [w:] Strelau J. (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Tom 3, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
2. Terelak J.F. (2001) *Psychologia stresu*, Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza BRANTA

STRES I WYPALENIE ZAWODOWE

OPRACOWANIE:
ANNA KAWALSKA,
JOANNA WIĘCKOWSKA

Co to jest stres?

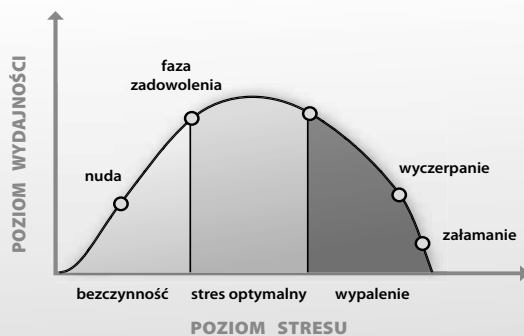
Zakłócenie lub zapowiedź zakłócenia równowagi pomiędzy zasobami bądź możliwościami jednostki a wymaganiami stawianymi jej przed otoczenie

Czynniki powodujące stres

1. czynniki **obiektywnie** stresujące (np. nadmierny hałas, ostre światło, nadmierny wysiłek fiz., wszelkiego rodzaju używki)
2. sytuacje **interpretowane** jako stresujące (np. zakupy)

Stres

- Czy stres jest negatywny?
- Stres może być szkodliwy, chociaż bywa też korzystny – mobilizuje organizm do radzenia sobie z trudną sytuacją: zagrożeniem, urazem, egzaminem itp.
- Szkodliwy jest **NADMIERNY** poziom stresu



Objawy stresu

- Jakie są objawy stresu?

Organizm: suchość w gardle, pocenie się, problemy z apetytem, ból głowy, napięcie mięśni, tiki, palpacja serca

Psychika: niepokój, depresja, zmęczenie, problemy z uwagą, zaburzenia snu, sięganie po używki

Objawy stresu często ignorujemy lub nie potrafimy ich rozpoznać, a przedłużający się stres może prowadzić do poważnych konsekwencji.

Jakie sytuacje wywołują stres:

Śmierć współmałżonka	100
Rozwód	70
Małżeństwo	63
Pojednanie z partnerem	45
Powiększenie rodziny	39
Zmiana zawodu	36
Ukończenie szkoły / uczelni	26
Boże Narodzenie	12

Radzenie sobie ze stresem

- Sposoby skierowane na działanie: rozwiązanie problemów.
Np. analiza problemu, opracowanie strategii działania, prosi o radę osobę kompetentną w danym zakresie
- Sposoby skierowane na emocje: opanowanie negatywnych emocji.
Np. zapomnienie o wydarzeniu, dostrzeganie pozytywnych stron, szukanie sympatii i pozytywnych gestów od innych (wsparcie od przyjaciół), **stosowanie technik relaksacyjnych**

Wypalenie zawodowe

Trójwymiarowa teoria wypalenia Christiny Maslach:

zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji i obniżonego poczucia dokonań osobistych, który może wystąpić u osób pracujących z innymi ludźmi w pewien określony sposób

Wyczerpanie emocjonalne – objawy:

- zniechęcenie do pracy, zmniejszenie zainteresowania sprawami zawodowymi
- obniżona aktywność
- pesymizm, stałe napięcie psychofizyczne, drażliwość,
- zmiany somatyczne – chroniczne zmęczenie, bóle głowy, bezsenność, zaburzenia gastryczne, obniżona odporność na infekcje itp.

Proces wypalania się

Pięć charakterystycznych etapów (za: American Psychology Association)

- **Miesiąc miodowy** (*honeymoon*) – okres zauroczenia pracą i pełnej satysfakcji z osiągnięć zawodowych; dominują w nim energia, optymizm i entuzjazm.
- **Przebudzenie** (*awaking*) – czas, w którym człowiek zauważa, że idealistyczna ocena pracy jest nierealistyczna, zaczyna pracować coraz więcej i desperacko stara się, by ten idealistyczny obraz nie uległ zburzeniu.
- **Szorstkość** (*brownout*) – realizacja zadań zawodowych wymaga w tym okresie coraz więcej wysiłku, pojawiają się kłopoty w kontaktach społecznych zarówno z kolegami w pracy, jak i z klientami.
- **Wypalenie pełno objawowe** (*full scale burnout*) – rozwija się pełne wyczerpanie fizyczne i psychiczne, pojawiają się stany depresyjne, poczucie pustki i samotności, chęć wyzolenia się, ucieczki z pracy.
- **Odradzanie się** (*phoenix phenomenon*) – to okres leczenia „ran” powstałych w wyniku wypalenia zawodowego.

Depersonalizacja – objawy:

- obojętność i dystansowanie się wobec problemów klienta
- powierzchowne traktowanie klienta, skrócenie czasu i sformalizowanie kontaktów
- cynizm, obwinianie klientów za niepowodzenia w pracy

Czynniki stresogenne w pracy z migrantami:

- Dyskomfort wynikający z różnic kulturowych i braku adekwatnej wiedzy kulturowej, porozumiewania się w obcym języku, nieporozumienia międzykulturowe
- Częsta u beneficjentów kumulacja bardzo wielu różnych problemów takich jak problemy socjalne, trudna, często traumatyczna (uchodźcy) przeszłość, trudności adaptacyjne, szok kulturowy, niedostosowanie do polskiego rynku pracy i wiele innych
- Nowy temat w Polsce, mała ilość dobrych praktyk, mała ilość profesjonalistów

BIBLIOGRAFIA

- Biłska Ewa „Jak Feniks z popiołów czyli syndrom wypalenia zawodowego” *Niebieska Linia*, nr 4 / 2004
- Burish M. (2000). *W poszukiwaniu teorii - przemyślenia na temat natury i etiologii wypalenia* [w:] Sęk H. (red.) *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Fengler J. (2000). *Pomaganie mężczyznom*. Gdańsk, GWP.
- Golińska L., Świętochowski W. (1998). *Temperamentalne i osobowościowe uwarunkowania wypalenia zawodowego u nauczycieli*. *Psychologia Wychowawcza*, 5, t. XLI (LV).
- Łoboda M. (1990). *Czynniki stresogenne w organizacji* [w:] Biela A. *Stres w pracy zawodowej*. Lublin, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Marek T. (2000). *Stres i zmęczenie psychiczne w procesie pracy*. *Czasopismo Psychologiczne*, 1-2, t. 6.
- Maslach C. (1994). *Wypalenie się: utrata troski o człowieka* [w:] Zimbardo P. G., Ruch F. L. *Psychologia i życie*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

BIBLIOGRAFIA cd.

- Maslach C. (2000). *Wypalenie w perspektywie egzystencjalnej* [w:] Sęk H. *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. (2001) *Job Burnout*. *Annual Review of Psychology*.
- Okła W., Steuden S. (1998). *Psychologiczne aspekty zespołu wypalenia*. *Roczniki Psychologiczne*, t. 1.
- Okła W., Steuden S. (1999). *Strukturalne i dynamiczne aspekty zespołu wypalenia w zawodach wspierających*. *Roczniki Psychologiczne*, t. II.
- Sęk H. (2000). *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Terelak J. (2001). *Psychologia stresu*. Bydgoszcz, Oficyna Wydawnicza Branta.

POMÓŻ NIEWIDOMEMU

Symulacja

Ewa Kownacka

CELE

1. Dostarczenie wiedzy na temat celu pomocy.
2. Uwrażliwienie na pułapki psychologiczne, jakie niesie za sobą rola pomagającego.
3. Uwrażliwienie na sytuację osoby, której udzielana jest pomoc.

CZAS TRWANIA ok. 40 minut

UCZESTNICZY

Warsztat adresowany do uczestników, którzy zawodowo zajmują się tworzeniem i realizowaniem programów pomocowych. Szczególnie wskazane dla osób, które pomagają uchodźcom i imigrantom. Ćwiczenie nie wymaga od uczestników zaawansowanej wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipchart, markery

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Podczas wykonywania tego ćwiczenia należy zwrócić szczególną uwagę na bezpieczeństwo uczestników. Może zdarzyć się, że jakiś uczestnik nie zechce wziąć udziału w ćwiczeniu ze względu na lęk przed zamknięciem oczu bądź obawą przed zbyt bliskim, w jego mniemaniu, kontaktem fizycznym. Należy uszanować prawo do odmowy. Osobom, które nie chcą zamknąć oczu, można zaproponować uczestnictwo w ćwiczeniu z otwartymi oczami, bądź jedynie w roli przewodnika. Zaleca się przeprowadzanie tego ćwiczenia w grupie zintegrowanej, gdy uczestnicy czują się ze sobą komfortowo. Nigdy nie należy prowadzić tego ćwiczenia, gdy wśród uczestników panują negatywne emocje, szczególnie, gdy grupa jest w fazie buntu.



PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

Poinformuj uczestników, że przyjrzyście się teraz bliżej celom pomocy oraz relacji pomiędzy pomagającym i osobą, której pomoc jest udzielana.

- Poproś uczestników, aby dobrali się w pary. W zależności od stopnia zintegrowania grupy można pozostawić uczestnikom dowolność w doborze partnera (jeśli widzimy, że uczestnicy mogą mieć trudność z losowo przypisanym partnerem), bądź zaproponować, aby każdy znalazł osobę z najbardziej zbliżoną długością małego palca. Drugie rozwiązanie służy oswojeniu się uczestników z kontaktem fizycznym przed wykonaniem właściwej części ćwiczenia.
- Poproś, by w każdej parze jeden uczestnik został osobą A, a drugi B. Poinformuj, że w drugiej części ćwiczenia zamienią się rolami.
- Osoba A to niewidomy, a osoba B to jego przewodnik.
- Następnie powiedz uczestnikom, że zadaniem osoby A – przewodnika jest przez 5 minut oprowadzić osobę B – niewidomego po sali, korytarzu, budynku tak, by nauczyła się ona poruszać po tej przestrzeni. Zwróć uczestnikom uwagę na schody bądź inne elementy architektoniczne, które mogą być niebezpieczne. Poproś, aby po symulacji osoba niewidoma, udzieliła krótkiej informacji zwrotnej (ok. 2–3 minut) swojemu przewodnikowi oraz opowiedziała o tym, jak czuła się w trakcie oprowadzania. Poinstruuuj uczestników, aby starali się używać komunikatów typu „ja” (pomagało mi..., utrudniało mi...). Poproś przewodników, aby nie komentowali na razie wypowiedzi niewidomych i po prostu ich wysłuchali.
- Poproś uczestników, aby gdy skończą, wykonali ćwiczenie jeszcze raz, zamieniając się rolami.

2. PRZEBIEG

- Zaproś uczestników do symulacji.
- Gdy uczestnicy wykonają symulację poproś, aby wrócili do sali i usiedli w kręgu tak, by pary, wykonujące razem symulację siedziały obok siebie.
- Powiedz uczestnikom, aby w parach opowiedzieli sobie nawzajem, jak czuli się w roli przewodników, jakie były ich intencje, co chcieli osiągnąć. Poinstruuuj, że mają na to ok. 5 minut.
- Poproś uczestników, aby pary połączyły się w 4–6 osobowe grupy.
- Rozdaj każdej grupie flipczarty i markery; poproś, aby narysowali tabele z trzema kolumnami. W jednej rubryce-wypisali zachowania przewodnika, w drugiej – intencje przewodnika, w trzeciej – reakcję niewidomego.
- Poinformuj uczestników, że mają ok. 10 minut na wykonanie zadania.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś grupy, aby rozwiesiły swoje flipczarty.
- Powiedz uczestnikom, aby przeczytali, co napisały inne grupy.
- Przeprowadź na forum dyskusję na temat zależności zachodzących pomiędzy zachowaniem i intencją przewodnika a reakcją, samopoczuciem niewidomego.
- Następnie przeanalizuj z uczestnikami, jakie analogie można odnaleźć pomiędzy zależnościami zapisanymi na flipczarcie a mechanizmami adekwatnej pomocy. Zadaj pytania pomocnicze: Jakie wynikają z tego wnioski dla udzielania pomocy? Co jest celem pomocy? Jaka powinna być dobra, adekwatna pomoc? Jakich trudności i jakich emocji może doświadczać osoba pomagająca?
- Podsumuj dyskusję zwracając uwagę na to, jakie postawy pomagającego mogą prowadzić do nieskuteczności działań, frustracji i wypalenia zawodowego.

ZMIANA

Analiza przypadku

Joanna Więckowska i Anna Kawalska

CELE

1. Analiza zmiany jako sytuacji przynoszącej zarówno pozytywne, jak i negatywne rezultaty.

CZAS TRWANIA 10–15 minut

UCZESTNICY

Warsztat adresowany do uczestników, którzy zawodowo zajmują się tworzeniem i realizowaniem programów pomocowych. Szczególnie wskazane dla osób, które pomagają uchodźcom i imigrantom. Ćwiczenie może być realizowane w grupach o niskim poziomie wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipczart i markery

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Przypomnij uczestnikom, że celem każdej oferowanej pomocy jest pozytywna zmiana sytuacji beneficjenta. Niestety, pojęcie zmiany nie jest jednoznaczne. Zmiana częściej kojarzy się nam z stratą. Zaproponuj, aby przez chwilę uczestnicy wspólnie zastanowili się nad konsekwencjami jakiegokolwiek zmiany.

2. PRZEBIEG

- Poproś uczestników, aby podali przykład zmiany życiowej, która kojarzy się im pozytywnie (zmiana pracy, zawarcie związku małżeńskiego, narodziny dziecka, zmiana miejsca zamieszkania).
- Wybierz jedną z nich i poproś grupę o podanie pomysłów, jakie negatywne konsekwencje niesie ze sobą ta zmiana. Zapisz pomysły grupy na flipczarcie.
- Następnie spytaj grupę, jakie pozytywne konsekwencje niesie wymieniona zmiana. Zapisz pomysły grupy.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Podsumowując powiedz, że listy te pokazują, że każda zmiana nie jest jednoznacznie pozytywna, przynosi bowiem pozytywne i negatywne konsekwencje.
- Możesz przedstawić listę zdarzeń życiowych, które są największymi czynnikiem stresu.
- Podsumuj, że refleksja nad stresem, jaki niesie każda zmiana oraz potencjalnymi jej negatywnymi konsekwencjami pozwala lepiej zrozumieć opór klientów przed podejmowaniem zmian. Warto o tym pamiętać, pisząc projekty pomocowe, by minimalizować negatywne konsekwencje lub poinformować o nich beneficjentów.

ZMIENIAMY SIĘ

Gra zespołowa

Anna Kawalska

CELE

1. Uwrażliwienie na trudności klientów w dokonywaniu zmian.
2. Zwrócenie uwagi na umiejętność dostrzegania małych zmian u klientów.
3. Przygotowanie uczestników na trudne emocje, jakich mogą doświadczać w roli osoby pomagającej.
4. Zachęcenie do elastyczności, kreatywności i współpracy z innymi w pracy na rzecz osób odmiennych kulturowo.

CZAS TRWANIA 40 minut

UCZESTNICY

Warsztat adresowany do uczestników, którzy zawodowo zajmują się tworzeniem i realizowaniem programów pomocowych. Szczególnie wskazane dla osób, które pomagają uchodźcom i imigrantom. Ćwiczenie nie wymaga od uczestników zaawansowanej wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipchart, markery

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Omówienie ćwiczenia wymaga od prowadzącego kompetentnej wiedzy psychologicznej, dotyczącej stresu, wypalenia zawodowego, lęku.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Zaprosz uczestników do zabawy, w której będą mogli dalej przyglądać się zmianom.

2. PRZEBIEG

- Poproś uczestników, aby ustawili się w dwóch rzędach tak, by każda osoba miała przed sobą partnera.
- Poproś osoby z pierwszego rzędu, aby odwróciły się plecami do osób z drugiego rzędu, tak by ich nie widzieć.
- Powiedz osobom z rzędu drugiego, aby zmieniły teraz trzy rzeczy w swoim wyglądzie.

- Gdy osoby z drugiego rzędu będą gotowe, powiedz osobom z rzędu pierwszego, aby odwróciły się. Ich zadaniem jest odgadnąć teraz, co osoby z pierwszego rzędu zmieniły.
- Gdy skończą powiedz uczestnikom, aby zamienili się rolami i powtórz instrukcję.
- Gdy uczestnicy skończą powtórz ćwiczenie, prosząc uczestników, aby tym razem zmienili osiem elementów swojego wyglądu.

UWAGA: Przy powtórzeniu ćwiczenia, gdy zadaniem jest zmiana i odgadnięcie ośmiu elementów, u uczestników mogą pojawić się bardzo różne reakcje i emocje. Zdarza się, że ktoś nie wykona tego zadania (lub negatywnie je oceni). **Wszystkie reakcje są dobre i przydatne do późniejszego omówienia.** W tym momencie uczestnicy pytają też często, czy mogą wziąć coś z sali. Należy odpowiedzieć, że nie, i poprosić, aby wyobrazili sobie, że poza grupą nie ma wokół niczego. Można pozwolić uczestnikom zamieniać się elementami garderoby z innymi osobami z grupy, jeżeli ktoś to zaproponuje. Jest to cenne rozwiązanie, które pokazuje zalety współpracy z innymi w sytuacji, gdy nie można wykonać zadania samodzielnie.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Podziel uczestników na 4 grupy.
- Rozdaj każdej grupie flipczart i markery.
- Poproś, aby każda grupa przeanalizowała ćwiczenie, odpowiadając na jedno z czterech poniższych pytań. Powiedz każdemu zespołowi, które z pytań ma opracować.
 - Co pomagało zmieniać elementy wyglądu? Czy najpierw wszyscy zdejmowali coś z siebie –np. okulary, sweter, czy dokładali jakąś rzecz?
 - Co pomagało odnaleźć zmiany u partnera?
 - Jakie różnice (emocje, zachowania, stosowane strategie) wystąpiły pomiędzy pierwszą a drugą częścią ćwiczenia z perspektywy osoby zmieniającej wygląd?
 - Jakie różnice (emocje, zachowania, stosowane strategie) wystąpiły pomiędzy pierwszą a drugą częścią ćwiczenia z perspektywy osoby odgadującej zmiany?
- Poproś grupy o zaprezentowanie na forum swoich prezentacji. Po każdej prezentacji spytaj uczestników, czy chcieliby coś dodać i dopisz pomysły opracowane przez całą grupę.
- Następnie zainicjuj dyskusję, zadając poniższe pytania:
 - Jakie analogie możecie odnaleźć pomiędzy doświadczeniem z tego ćwiczenia a waszą pracą?
 - Jakie wnioski nasuwają wam się po tym doświadczeniu w związku z waszymi klientami?
 - Czy trudno zauważyć wam zmiany u klientów? Co pomaga zauważyć takie zmiany?
 - Czy trudno zmienić wam własne zachowania? Co pomaga wam dokonać tych zmian?
- Podsumuj dyskusję:
- Umiejętność dostrzegania i uświadamiania klientom nawet małych zmian, jakie u nich zachodzą jest bardzo istotne dla wspierania ich i przełamania zniechęcenia, jakiego mogą doznawać.
- Dostrzeganie wszystkich zmian, zachodzących u klientów zwiększa satysfakcję z pracy i przeciwdziała wypaleniu zawodowemu.
- Praca z osobami odmiennymi kulturowo może być bardziej wymagająca niż praca z Polakami. W przypadku pracy z osobami odmiennymi kulturowo trudno o gotowe rozwiązania i procedury. Często wymaga od pomagających większej elastyczności i kreatywności w działaniu oraz współpracy z innymi osobami, pomocy ze strony innych instytucji.

PROPONOWANA LITERATURA

Kownacka, E. (2007). Praca z obcokrajowcami jako wyzwanie psychologiczne doradcy zawodowego. [w:] M. Piegat-Kaczmarczyk, Z. Rejmer-Ronowicz, B. Smoter, E. Kownacka. *Podejście wielokulturowe w doradztwie zawodowym. Praktyczny poradnik dla doradcy zawodowego pracującego z klientem odmiennym kulturowo*. Warszawa: KOWEŻIU

POMOC NIEADEKWATNA KULTUROWO

Analiza przypadku

Joanna Więckowska

CELE

1. Wyrobienie nawyku krytycznej analizy programów pomocowych.
2. Pokazanie różnych perspektyw oceny takich programów.
3. Uwrażliwienie na rolę kultury beneficjentów w planowaniu programów pomocowych.

CZAS TRWANIA 40–50 minut / 15–16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat rekomendowany uczestnikom, którzy zawodowo zajmują się tworzeniem i realizowaniem programów pomocowych. Szczególnie wskazany dla osób, które pomagają uchodźcom i imigrantom. Ćwiczenie wymaga od uczestników zaawansowanej wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Opisy nieadekwatnych programów pomocowych
2. Flipczarty, markery

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Opisy programów pomocowych do analizy powinny być dobrane odpowiednio do poziomu wiedzy grupy.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Poinformuj uczestników, że zajmiecie się teraz analizą przykładowych programów pomocowych, realizowanych przez organizacje humanitarne. Powiedz, że zastanowicie się, dlaczego programy te nie przyniosły spodziewanych efektów i jak należałoby je zmienić. Pokaż uczestnikom slajd lub flipczart z przykładową sytuacją:

Do Afryki wysyłano mleko w proszku (w dużych ilościach) jako pomoc żywnościową.

Mleko w proszku było wykorzystywane do robienia tynku i kleju.

Tam, gdzie było podawane, wpływało na pogorszenia stanu zdrowia. W rezultacie program pogłębiał niedożywienie.

Dlaczego? Odkryto, że trawienie laktozy jest uwarunkowane kulturowo: w regionach, gdzie mleko (poza mlekiem matki) nie stanowi składnika diety, zanikają enzymy biorące udział w trawieniu laktozy.

Spytaj uczestników, jakie mają pomysły na ulepszenie programu?

2. PRZEBIEG

- Rozdaj każdemu uczestnikowi kserokopie z opisem programów pomocowych (załącznik) i poproś o ich przeczytanie.
- Podziel uczestników na kilkusobowe grupy.
- Rozdaj grupom flipczarty i markery i poproś o rozpisanie każdego z trzech programów, odpowiadając na następujące pytania:
 - Co było celem programu, jaką zmianę zamierzano osiągnąć?
 - Dlaczego program nie przyniósł spodziewanych efektów?
 - Jak należałoby poprawić program?
- Poinformuj uczestników, że mają 15 minut na wykonanie zadania.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Omów z uczestnikami na forum efekty ich pracy.
- Poproś jedną grupę o zaprezentowanie pierwszego programu.
- Spytaj pozostałe grupy, czy zgadzają się z tą interpretacją i czy mają inne pomysły na ulepszenie programu.
- Omów kolejne dwa programy, zaczynając za każdym razem od innej grupy.
- W podsumowaniu powiedz uczestnikom, że program musi być dopasowany do miejscowych realiów zarówno kulturowych, jak i ekologicznych. Zbyt duża ingerencja w system wartości spowoduje opór beneficjentów i fiasko programu.
- Spytaj uczestników, czy mogą wymienić jeszcze jakieś inne programy pomocowe, które nie przyniosły zakładanych rezultatów. Przeanalizujcie je na forum.
- Zakończcie pracę, wypisując na flipczarcie, metodą burzy mózgów, listę czynników, które powinny uwzględnione w procesie przygotowania i realizacji programów pomocowych. Listę tę przepisz i roześlij mailowo do wszystkich uczestników ćwiczenia.

ZAŁĄCZNIKI**PROGRAMY POMOCOWE**

1. Organizacja z kraju zachodniego objęła swoim patronatem jedną z podstawowych szkół libijskich. Jako warunek dostarczania funduszy zażądała wprowadzenie koedukacji. Klasy dziewcząt zostały połączone z klasami chłopców. Organizacja wyraziła zadowolenie i przelała pieniądze. Koedukacja wyglądała w następujący sposób: po jednej stronie sali siedzieli chłopcy, po drugiej dziewczynki. Między nimi była przestrzeń, której nikt nie naruszał, żadne z dzieci nie nawiązywało kontaktu z rówieśnikiem z drugiej strony sali. Nauczyciel na przemian zajmował się grupami. Każda grupa robiła co innego²⁹.

Dlaczego?

Dla kultury muzułmańskiej charakterystyczny jest tradycyjny rozdział płci. Już od 10–12 roku życia chłopcy i dziewczynki są wychowywane osobno, co wpływa również na późniejsze zachowania grupowe w obrębie każdej płci – przyjaźń i zażyłość w grupie jest bardzo widoczna, aczkolwiek dystans pomiędzy kobietami i mężczyznami nie oznacza zasady wzajemnej izolacji i stronięcia od siebie. Relacja ta oparta jest jednak o zasadę wzajemnego poszanowania, ale nie poufałości, o czym świadczą wiele gestów i komunikatów językowych używanych w relacji kobieta – mężczyzna. Dystans pomiędzy płciami słabnie w relacji siostra – brat. Islam nakłada na chłopców obowiązek interesowania się życiem i otaczania opieką swoich sióstr³⁰.

29) Machut – Mendecka Ewa (red.) *Oblicza współczesnego islamu*, Akademia Wyd. SWPS, Warszawa 2003

30) Zob. Piłaszewicz Stanisław: *Religie Afryki*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2000

2. Na farmie w Zambii prowadzonej przez Europejczyków pracują głównie mężczyźni z pobliskiej wioski. Zatrudnione kobiety są w większości ciężarne lub w połogu. Właściciele farmy wprowadzili program zdrowotny, kierują kobiety na szkolenia poświęcone planowaniu rodziny. Niestety, kobiety nie rezygnują z zachodzenia w ciążę. Pytane przez właścicielkę farmy, dlaczego to robią, odpowiadają: „Moje najmłodsze dziecko nie ma się z kim bawić”.

Dlaczego?

W społeczeństwach afrykańskich małżeństwo i prokreacja stanowią jedność. Niektóre wierzenia podają, że zmarli odradzają się w swoich potomkach. Człowiek, który umiera jako bezdzietny, przerywa linię życia. Groźba braku kogoś bliskiego, kto utrzymałby zmarłego w nieśmiertelności, stanowi źródło największego niepokoju. Kobiety, które nie rodzą są bardzo nieszczęśliwe, czują się upokorzone i pokrzywdzone przez los oraz zapomniane przez bóstwa. Im więcej dzieci, tym większy prestiż w lokalnej społeczności i tym większe szanse na nieśmiertelność.

3. Po tsunami w Indonezji europejska organizacja chrześcijańska chciała zorganizować wyjazd dla poszkodowanych dzieci. Władze regionu, w którym przeważali muzułmanie, nie wyraziły zgody na przeprowadzenie tego programu.

Dlaczego?

Muzułmanie wiedzą, że chrześcijaństwo jest religią misyjną i chociaż chrześcijaństwo, islam i judaizm mają wspólne dziedzictwo to w przekonaniu muzułmanina tylko islam jest religią doskonałą i jedyną słuszną. Chrześcijaństwo według wyznawcy islamu jest wypaczoną wersją monoteizmu (koncepcja Trójcy Świętej czy boskiego pochodzenia Chrystusa). Ponadto, chrześcijaństwo kojarzone jest z zachodnim modelem życia, który w znaczący sposób kłóci się z nakazami i zakazami Koranu, a przeciwnemu, stereotypowo myślącemu muzułmaninowi kojarzy się z przyzwoleniem na rozwiązłość, pornografię, brak szacunku dla tradycji i upadek religijności. Należy zaznaczyć, że Indonezja należy do jednych z największych państw muzułmańskich, chrześcijańska mniejszość stanowi tam ok. 11% wyznawców. W swojej historii islam należał do religii tolerancyjnych wobec innych wyznawców, zwłaszcza religii monoteistycznych, nad którymi islam, zgodnie z nakazem Proroka winien roztoczyć ochronę. Koncepcja ochrony (zimmy) wywodzi się jeszcze tradycji plemiennej przedmuzułmańskiej Arabii. Z pewnością jednak już od czasów pierwszych kalifów – Umara (634–644) starano się zabezpieczyć islam przed wpływami chrześcijaństwa (Pakt Umara) zakazując chrześcijanom działalności misyjnej wśród muzułmanów³¹.

31) Zob. też: Al-Gazali Muhammd: *Zarys etyki muzułmańskiej*, Centrum Islamskie. Polska 2004

ZASOBY Analiza

Anna Kawalska

CELE

1. Poszukiwanie zasobów klientów.
2. Uświadomienie własnych korzyści z pracy z migrantami.

CZAS TRWANIA ok. 40 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Warsztat adresowany do uczestników, którzy mają częsty kontakt z migrantami i uchodźcami i zajmują się budowaniem programów pomocowych. Ćwiczenie wymaga od uczestników podstawowej wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipczart, markery

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Powiedz uczestnikom, że koncentrując się na problemach i trudnościach, jakich doświadczają osoby odmienne kulturowo w Polsce, łatwo jest zapomnieć o ich zasobach. Zaproponuj, aby uczestnicy postarali się na chwilę nie myśleć o tym, co oni mogą zrobić dla swoich klientów i skoncentrowali się na tym, co sami zyskali dzięki pracy ze swoimi klientami – migrantami, uchodźcami (lub prywatnym kontaktom – w przypadku, gdy ktoś nie pracował jeszcze z migrantami). Zadaj grupie pytania pomocnicze: Co zyskałem/łam pracując z osobami odmiennymi kulturowo?, Czego nauczyli mnie moi klienci?, Czego dowiedziałam/łem się o sobie, innych ludziach, o świecie? Zamodeluj odpowiedzi na podstawie własnych doświadczeń.

2. PRZEBIEG

- Rozdaj uczestnikom kartki i poproś, aby każdy samodzielnie wypisał wszystkie korzyści z pracy z migrantami. Powiedz, że kartki te są tylko dla nich i sami decydują, którymi informacjami chcą podzielić się z grupą, a które uważają za osobiste i chcą zachować dla siebie. Poinformuj uczestników, że mają na to ok. 5 minut.
- Gdy wszyscy skończą, poproś uczestników o wymienianie kolejno tych korzyści, którymi chcą podzielić się z grupą. Powiedz uczestnikom, że mogą dopisać do swoich kartek korzyści wymienione przez innych uczestników, jeżeli ich też dotyczą.



Część II ćwiczenia:

- Podziel uczestników na trzy grupy.
- Rozdaj każdej grupie flipczart i markery.
- Poproś, aby każdy zespół zastanowił się i zapisał odpowiedź na jedno z pytań:
 - Jakie korzyści mogłyby wyniknąć z obecności migrantów?
 - w szkole, do której chodzi moje dziecko?
 - w instytucji, firmie, gdzie pracuję?
 - w okolicy, w której mieszkam?
- Poinformuj uczestników, że mają 10 minut na wykonanie zadania.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś grupy, aby zaprezentowały kolejno swą pracę.
- Po wystąpieniu każdej grupy spytaj innych uczestników, czy chcieliby coś dodać.
- Spytaj uczestników, czy ćwiczenie to pomogło im dostrzec dodatkowe zasoby i możliwości osób, z którymi pracują.
- Na zakończenie powiedz uczestnikom, że dzięki uświadomieniu klientowi zasobów w innych obszarach niż obszar problemowy można pomóc mu zbudować poczucie wartości i dać siłę do rozwiązania problemu. O zasobach obcokrajowców warto pamiętać też przy pisaniu projektów.

PROPONOWANA LITERATURA

Kownacka, E. (2007). Praca z obcokrajowcami jako zasób psychologiczny doradcy zawodowego. [w:] M. Piegat-Kaczmarczyk, Z. Rejmer-Ronowicz, B. Smoter, E. Kownacka. *Podejście wielokulturowe w doradztwie zawodowym. Praktyczny poradnik dla doradcy zawodowego pracującego z klientem odmiennym kulturowo*. Warszawa: KOWEZIU



POMOC ADEKWATNA KULTUROWO

Analiza przypadku

Anna Kawalska

CELE

1. Przygotowanie uczestników na trudne sytuacje, jakie mogą spotkać ich w pracy z migrantami.
2. Refleksja nad zakresem swoich obowiązków i kompetencji.
3. Budowanie podstaw do późniejszej współpracy pomiędzy uczestnikami.
4. Poszerzenie wiedzy uczestników na temat instytucji, w których ich klienci mogą uzyskać pomoc.

CZAS TRWANIA 60–90 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Ćwiczenie wymaga od uczestników wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Opisy trzech przypadków (zob. załącznik) w liczbie odpowiadającej liczbie uczestników
2. Flipczart, markery

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Przygotowane opisy przypadków, powinny odpowiadać problemom beneficjentów, o których trener się dowiadyje podczas badania potrzeb grupy.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Powiedz uczestnikom, że pomagając imigrantom, a tym bardziej uchodźcom często mamy do czynienia z nawarstwieniem bardzo różnych problemów (brak pracy, brak znajomości języka, załamanie psychiczne, rozdzielenie rodziny itd.). Poinformuj uczestników, że na podstawie zaproponowanych przez ciebie przykładowe, przeanalizujecie niektóre problemy, jakich doświadczają mogą beneficjenci oraz spróbujecie zastanowić się, jak można im pomóc.

2. PRZEBIEG

- Rozdaj uczestnikom po karteczce zawierającej opis jednego przypadku. Poproś, aby każdy przeczytał swój przypadek i zastanowił się przez chwilę (ok. 1 minuty), czy i jak on sam mógłby pomóc opisanej osobie.
- Następnie poproś uczestników, aby dobrali się w grupy z osobami, które dostały ten sam opis przypadku.
- Rozdaj każdej grupie flipczarty i markery.
- Poproś, aby w grupach zastanowili się wspólnie, jak można pomóc opisanej osobie i zapisali odpowiedzi na flipczartach na następujące pytania:
 - Co jest problemem osoby?
 - Jak mogłaby wyglądać pomoc tej osobie?
 - Jak poszczególne osoby w grupie mogłyby pomóc tej osobie, wykorzystując swoje kompetencje i możliwości instytucji, w jakiej pracują? (imię osoby, zawód, nazwa instytucji).



- Poinformuj uczestników, że mają ok. 10 minut na wykonanie tej części zadania.
- Gdy uczestnicy skończą, poproś, aby zastanowili się jeszcze przez ok. 5 minut nad problemami opisanej osoby i zapisali; w jakich jeszcze znanych uczestnikom instytucjach, dana osoba mogłaby uzyskać pomoc.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś grupy, aby kolejno zaprezentowały wyniki swojej pracy.
- Po prezentacji przeanalizuj wspólnie sensowność proponowanych rozwiązań.
- Spytaj pozostałych uczestników, czy chcieliby coś dodać i uzupełnij plakat flipczartowy o pomysły opracowane przez całą grupę.
- Po prezentacji spytaj uczestników, czy chcieliby omówić jeszcze jakieś inne problemy swoich klientów.
- Na zakończenie powiedz uczestnikom, że osoby odmienne kulturowo nie wiedzą, gdzie mogą otrzymać pomoc. Często też mają problem ze zrozumieniem roli osoby, która im pomaga i mogą oczekiwać od niej pomocy, w zakresie nie należącym do jej obowiązków. Z tego względu warto samemu wiedzieć, dokąd skierować klienta; przekazać numer telefonu lub samemu umówić go na spotkanie.

ZAŁĄCZNIKI

Przykładowe opisy:

1. *Pani Satsita jest Czeczenką. Ma 37 lat, w swoim kraju studiowała w Instytucie Nafty i Gazu, a potem była pracownicą biurową w rafinerii. W Polsce jest od 2,5 roku. Często skarży się na bóle głowy i mówi, że czuje się osłabiona i nie ma siły wstać z łóżka.*

Jej dzieci (7 i 8 lat) chodzą do polskiej szkoły i mają trudności w nauce. Pani Satsita mówi po polsku w stopniu, który umożliwia jej komunikację w codziennych sytuacjach, nie jest w stanie pomagać dzieciom w odrabianiu lekcji. Jej mąż nie ma stałego zatrudnienia, ciągle mówi o powrocie do Czeczenii, do starszego brata i ojca. Mąż nie może sobie darować, że uciekł z własnego kraju i zostawił rodzinę. Ciągle o tym mówi...

2. *Antonio pochodzi z Angoli, ma 47 lat. Ma wykształcenie średnie – w swoim kraju wykonywał pracę biurową (administrowanie, zarządzanie), pracował również jako elektryk. Do Polski przyjechał 8 lat temu. Z ojczyzny musiał uciekać z powodu prześladowań politycznych.*

W Angoli została jego żona oraz trójka dzieci. Po około 1,5 roku starań otrzymał w Polsce status uchodźcy. Skorzystał z programu integracji uchodźców finansowanego z budżetu państwa; uczył się m.in. na kurs języka polskiego (przez rok) oraz otrzymywał zapomogę finansową. Po ukończeniu programu integracyjnego zaczął szukać pracy. Napotkał jednak na pewne trudności. Po pierwsze, mimo udziału w kursie jego znajomość polskiego była bardzo podstawowa – wolał porozumiewać się po angielsku. Co więcej jego pierwsze doświadczenia zawodowe w Polsce miały wydźwięk bardzo negatywny – nie zapłacono mu za wykonaną pracę. Nie wiedział zresztą, jak powinna wyglądać umowa o pracę, (jakie dane i informacje powinna zawierać). Dostyc szybko zniechęcił się do poszukiwania zatrudnienia. Przez wiele lat utrzymywał się z zapomogi społecznej oraz drobnych prac zleconych. W tym czasie jego znajomość polskiego nie poprawiła się, a wręcz przeciwnie, unikał osób, które nie posługiwały się znanymi mu językami.

3. *Muhammad jest Afgańczykiem, ma średnie wykształcenie i 42 lata; w swoim kraju pracował jako pracownik biurowy w hotelu – zna biegle angielski, rosyjski, nie najgorzej mówi też po polsku. Bez rezultatu poszukuje pracy. Niestety, wszyscy potencjalni pracodawcy widząc go (nosi brodę) i słysząc, że jest z Afganistanu grzecznie mu odmawiają. Muhammad jest uparty, ale powoli traci nadzieję, że uda mu się znaleźć pracę i sprowadzić do Polski swoją żonę i dzieci.*

PROPONOWANA LITERATURA

Kownacka, E. (2007). Współpraca doradcy zawodowego z psychologiem. [w:] M. Piegat-Kaczmarczyk, Z. Rejmer-Ronowicz, B. Smoter, E. Kownacka. *Podjęcie wielokulturowe w doradztwie zawodowym. Praktyczny poradnik dla doradcy zawodowego pracującego z klientem odmiennym kulturowo*. Warszawa: KOWEZiU

MOJA SIEĆ WSPARCIA Ćwiczenie

Marta Piegat-Kaczmarczyk

CELE

1. Poszerzenie wiedzy na temat instytucji i osób, gdzie mogą szukać wsparcia.
2. Zachęcenie uczestników do szukania wsparcia u innych osób i instytucji.
3. Zachęcenie uczestników do dbania o higienę psychiczną,

CZAS TRWANIA 40 minut/ 15 -16 osób

UCZESTNICZY

Warsztat rekomendowany uczestnikom, którzy zajmują się budowaniem programów pomocowych i wsparciem dla uchodźców, migrantów, dyskryminowanych mniejszości etnicznych itp. Ćwiczenie wymaga od uczestników podstawowej elementarnej wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipczarty, markery

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Powiedz uczestnikom, że ze względu na wymagania, jakie niesie praca z migrantami, uchodźcami, osobami odmiennymi kulturowo warto szukać pomocy i wsparcia u innych osób i instytucji.

2. PRZEBIEG

- Rozdaj uczestnikom kserokopie z załącznika „Moja sieć wsparcia” i poproś, aby każdy samodzielnie wypisał wszystkie osoby, instytucje, w których może szukać pomocy, w jednej połowie koła osoby i instytucje, gdzie może szukać wsparcia merytorycznego, w drugiej połowie – wsparcia emocjonalnego.

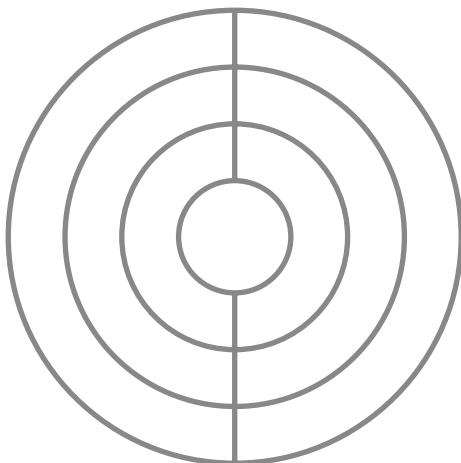
3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Rozwieś flipczart i narysuj sieć (tak jak w załączniku).
- Poproś uczestników, aby po kolei podzielili się swoimi pomysłami i wpisuj je kolejno w narysowany schemat, do momentu, gdy nikt nie będzie miał już nic do dodania.
- Poproś uczestników, aby w trakcie dopisywali do swoich kartek to, co uznają dla siebie przydatne.
- Na zakończenie tego warsztatu zadbaj szczególnie o rundkę końcową pozwalającą wyrazić wrażenia z zajęć.



ZAŁĄCZNIKI

MOJA SIEĆ WSPARCIA:

OBIEKTYWNEGO /
MERYTORYCZNEGOSUBIEKTYWNEGO /
EMOCJONALNEGO

ROLA PSYCHOLOGA W PRACY Z UCHODŹCAMI

Ćwiczenie i dyskusja

Ewa Kownacka

CELE

1. Identyfikacja oczekiwań i obaw przed spotkaniem z psychologiem
2. Wypracowanie skutecznego komunikatu sugerującego wizytę u specjalisty
3. Zwrócenie uwagi na kulturowe uwarunkowania i bariery w korzystaniu z pomocy psychologicznej.

CZAS TRWANIA 60 minut / 15–16 osób

UCZESTNICY

Warsztat adresowany do uczestników, którzy zajmują się pomocą grupom dyskryminowanym i podlegającym wykluczeniu społecznemu, szczególnie zaś gdy pracują z nimi w bezpośrednim kontakcie. Ćwiczenie wymaga od uczestników zaawansowanego poziomu wiedzy kulturowej i socjologicznej.

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Markery i flipczarty, długopisy
2. Taśma papierowa
3. Karteczki samoprzylepne – po 10 szt. dla każdego uczestnika
4. Dwa krzesła i przestrzeń do odegrania scenek

SZCZEGÓLNIE WAŻNE

Trener powinien mieć szczególnie wysokie kompetencje w zakresie zasad pomocy psychologicznej, psychologicznych i społecznych skutków uchodźstwa oraz kulturowych barier korzystania z pomocy psychologicznej.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

- Powiedz uczestnikom, że za chwilę będą mieli okazję wczuć się w pewną sytuację.
- Zachęć, by wygodnie usiedli, wyciszyli się, zamknęli oczy.
- Poproś o zachowanie ciszy i zapamiętanie swoich wrażeń, ale niekomentowanie ich na głos. Będzie na to czas za chwilę.

2. PRZEBIEG

Część I

- Rozpocznij fantazję sterowaną:
Zamknijcie na chwilę oczy. Mów spokojnie, niezbyt głośno, ale tak, aby wszyscy wyraźnie słyszeli: „Wyobraź sobie, że nasze zajęcia właśnie dobiegają końca. Powoli szykujesz się do wyjścia. Być może gdzieś chcesz zadzwonić”



nić, być może wciąż myślisz o zajęciach, może o czymś innym. Może zaczynasz z kimś rozmawiać. W pewnym momencie spotykasz się wzrokiem z osobą prowadzącą, która podchodzi do ciebie i mówi, że chciałaby z tobą chwilę porozmawiać. Wychodzicie na korytarz, a ona mówi: wydaje mi się, że przydałaby ci się wizyta u psychologa. Zapisalam na kartce namiary na zaufaną osobę. I wręcza ci kartkę z adresem. Jak się zachowujesz?"

- Co czujesz? Co myślisz? Pobądź jeszcze z tym wszystkim przez chwilę z zamkniętymi oczami.
- Jak będziesz gotów otwórz oczy, i zapisz swoje refleksje – to jakbyś się zachował, co byś czuł i myślał.
- Kiedy uczestnicy zapisują swoje wrażenia, połóż na podłodze 4 arkusze papieru z opisem: zachowanie, obawy, pytania, oczekiwania – do psychologa i osoby prowadzącej, która zasugerowała ci spotkanie z psychologiem?
- Niech każdy uczestnik przyklei swoje karteczki na odpowiednim flipczarcie.
- Następnie podziel uczestników na 4 grupy.
- Każda z grup zajmie się jednym flipczartem. Ich zadaniem jest opracowanie tego, co jest zapisane na karteczkach i zapisanie wniosków.
- Mogą też zajrzeć na flipczarty innych grup – może jakaś karteczka pasuje do innej kategorii niż została przyporządkowana przez autora.
- Po opracowaniu i spisaniu wniosków poproś grupy o zawieszeniu arkuszy w widocznym miejscu.
- Powiedz, że grupy nie będą omawiać swojej pracy i daj chwilę, żeby każdy mógł obejrzeć pracę innych, przeczytał informacje na kartkach i wnioski flipczartach, podyskutował z innymi.

Część II

- Następnie zapytaj o wnioski na forum grupy.
- Pewnie pojawi się kwestia tego, kim jest psycholog, a kim psychiatra – warto wyjaśnić tę różnicę na tym etapie.
- Poprowadź dyskusję w kierunku oczekiwań co do osoby psychologa, jakie cechy charakteru, moralne, wyglądu itp. powinny mieć osoby wykonujące ten zawód, do jakiego psychologa chciałbym/chciałabym pójść, gdyby zaistniała taka potrzeba.

Część III

- Przekaż uczestnikom informację o najważniejszych elementach rozmowy z osobą, której chcemy zasugerować wizytę u psychologa / psychiatry.
- Informacja o tym, kim jest psycholog / terapeuta / psychiatra.
- Wskazanie w czym może pomóc.
- Stworzenie przestrzeni do wyrażenia obaw, zadania pytań przez klienta.
- Stworzenie poczucia bezpieczeństwa i wzmocnienie motywacji.
- Poproś uczestników, żeby dobrali się w trójki.
- Będą mieli za zadanie wspólnie zaplanować zaproponowanie osobie z zespołem stresu pourazowego wizytę u psychologa. Mają na to maksymalnie 10 minut.
- Jak skończą pracę dobierają się w inne trójki i wybierają spośród siebie osobę A, B i C.
A – to klient, B – osoba sugerująca wizytę, C – obserwator.
- Następnie odgrywają scenkę. Zadaniem obserwatora jest po odegranej scenie znaleźć wszystkie pozytywne zachowania, słowa osoby B. Informacji zwrotnej udziela również osoba odgrywająca rolę Klienta – mówi o tym, co jej pomagało w rozmowie i zachęcało do pójścia do specjalisty. Ważne: osoba A nie utrudnia! Chociaż nie od razu przystaje na propozycję, poproś, aby odgrywający klienta przejawiał obawy i zachowania spisane z flipczartów. Klient daje się w końcu namówić na wizytę u psychologa. Po czym następują zamiany rolami, tak żeby każdy mógł być w roli osoby sugerującej wizytę.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Podsumuj zadanie na forum grupy: co pomagało, a co utrudniało wykonanie zadania?
- Nie dopytuj każdego, niech mówią tylko te osoby, które chcą się wypowiedzieć.
- Poprowadź krótką dyskusję o specyfice kulturowej – co trzeba wiedzieć o kulturze, żeby taka rozmowa była odpowiednio kulturowo i przyniosła spodziewany efekt.
- Odnies się w dyskusji i omówieniu do wymiarów kultury, szczególnie do asertywności i dystansu władzy.
- A może ktoś ma jakiś sposób, który mu się sprawdza z daną grupą kulturową?



Materiały dodatkowe

Analiza potrzeb uczestników

ANALIZA POTRZEB UCZESTNIKÓW WARSZTATÓW KOMPETENCJI KULTUROWYCH

Opracowanie własne: zespół autorek

CELE:

1. Uzyskanie przez prowadzących wiedzy na temat potrzeb szkoleniowych grupy
2. Integracja i wzajemne poznanie się grupy

CZAS TRWANIA: 30 min / 15–16 osób

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Kartki z pytaniami dla każdego uczestnika (pytania w załączniku)
2. Flipczarty, markery do pisania

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

1. W toku analizy potrzeb szkoleniowych należy wyłonić grupy kulturowe, z którymi uczestnicy mieli najczęstszy kontakt w pracy i najwięcej doświadczeń.
2. Trener powinien zwrócić szczególną uwagę na postawy uczestników ujawniające się w ich wypowiedziach podczas omawiania tych grup kulturowych/etnicznych.
3. Trener powinien zapamiętać przedstawiane doświadczenia uczestników i nawiązywać do nich w trakcie szkolenia, gdyż mogą stanowić dobry kontekst do dalszych ćwiczeń lub być dobrym przykładem ilustrującym daną teorię.
4. Czasami ćwiczenie wydaje się za długie i nużące, z uwagi na różne umiejętności w formułowaniu swoich wypowiedzi przez uczestników. Należy je jednak cierpliwie zrealizować do końca, czas poświęcony na ćwiczenie zaowocuje lepszą integracją grupy oraz umożliwi wypowiedzenie się na forum grupy tym uczestnikom, którzy zazwyczaj niechętnie zabierają głos w dyskusji, a których doświadczenia zawodowe mogą okazać się bardzo przydatne dla przedmiotu szkolenia.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU**1. WPROWADZENIE**

- Wprowadź grupę w tematykę całego szkolenia.
- Powiedz uczestnikom, że celem tego ćwiczenia jest zebranie informacji o tym, czego uczestnicy doświadczają w czasie swojej pracy w kontaktach z przedstawicielami innych kultur, jakie to są kultury oraz jakie konkretnie sytuacje są dla nich, w kontakcie z obcokrajowcami, trudne lub niezrozumiałe.
- Poproś uczestników, aby przypomnieli sobie, jakie reakcje (emocje i zachowania) obcokrajowców szczególnie ich dziwią i zaskakują.

2. PRZEBIEG

- Rozdaj uczestnikom kartki z pytaniami i powiedz, że mają 3 minuty na przygotowanie, a następnie po kolei rozpocznij rundę wypowiedzi.
- Zgłaszane zagadnienia zapisuj na planszy, stosując parafrazę; wypowiedzi uczestników nie zawsze bowiem oddają istotę zagadnienia.
- Powieś planszę w widocznym miejscu i odnoś się do zapisów w dalszej części ćwiczenia.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Wskaż te grupy etniczne/narodowościowe, które najczęściej pojawiały się w wypowiedziach uczestników.
- Zapytaj grupę, czy chciałyby coś jeszcze dodać i uzupełnij planszę o dodatkowe zagadnienia.
- Przeczytaj zapisane zagadnienia, w miarę możliwości grupując je tematycznie i komentując, w której części tego szkolenia/warsztatu będzie o nich mowa, a które i dlaczego nie mogą zostać poruszone ze względu na czas szkolenia. Podaj w miarę możliwości literaturę, w której można znaleźć informację z tego zakresu.

ZAŁĄCZNIKI**ANALIZA POTRZEB SZKOLENIOWYCH**

1. Proszę pokrótce przedstawić zakres swoich obowiązków.
2. Z przedstawicielami jakich kultur najczęściej spotykasz się w swojej pracy ?
3. Jakie są najczęstsze problemy, z jakimi zgłaszają się do Ciebie beneficjenci? Jakie są ich oczekiwania wobec Ciebie? Co Cię szczególnie dziwi w ich zachowaniu?
4. Jakie napotykasz trudności w pracy z przedstawicielami innych kultur? Co szczególnie Cię zadziwia w ich zachowaniu, reakcjach emocjonalnych?
5. W jakich szkoleniach dotyczących pracy z cudzoziemcami uczestniczyłeś do tej pory? Termin, zakres, tematyka, efekty itp.

ANALIZA POTRZEB UCZESTNIKÓW WARSZTATÓW KOMUNIKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

Opracowanie własne: zespół autorek

CELE:

1. Uświadomienie uczestnikom, jakiej wiedzy kulturowej brakuje im w pracy z przedstawicielami wybranych kultur, a jaka jest im potrzebna.
2. Zebranie zagadnień i pytań do ćwiczenia wywiadu kulturowego oraz do ćwiczenia „spotkanie z gościem”.

CZAS TRWANIA: 30 min / 15–16 osób

POTRZEBNE MATERIAŁY

1. Flipczarty, markery

SZCZEGÓLNIIE WAŻNE

Polecamy wykonanie tego ćwiczenia pomimo wcześniejszej analizy potrzeb szkoleniowych. Dzięki zaletom pracy grupowej uczestnicy, zainspirowani pytaniami innych osób w grupie, mogą odkryć dodatkowe obszary, w których mają braki wiedzy. Zagadnienia opracowane przez grupę posłużą do dalszej pracy warsztatowej. Aby zapobiec wykonaniu ćwiczenia na zbyt wysokim poziomie ogólności, warto aby prowadzący wspierał pracę grup i pomagał w jak największym uszczegółowieniu opracowywanych przez nie zagadnień.

PRZEBIEG, KROK PO KROKU

1. WPROWADZENIE

Powiedz uczestnikom, że celem tego ćwiczenia jest refleksja nad tym, czego uczestnicy chcą dowiedzieć się na temat wybranych kultur i zebranie zagadnień, o które chcieliby poszerzyć swoją wiedzę (ewentualnie w przypadku ćwiczenia „spotkanie z gościem”, o co chcieliby zapytać zaproszonych gości).

2. PRZEBIEG

- Powiedz uczestnikom, aby podzielili się na cztery podzespoły, w zależności od tego z przedstawicielami jakich kultur mają najczęstszy kontakt w pracy (do wyboru: Czecczeńcy, Romowie, Afrykańczycy, Wietnamczycy).
- Powiedz uczestnikom, aby w grupach zastanowili się, jakiej wiedzy brakuje im w pracy z klientami pochodzącymi z przypisanej im kultury. Zadaj uczestnikom pytania pomocnicze: Jakie zachowania twoich klientów są dla ciebie niezrozumiałe? Poproś, aby przypomnieli sobie takie sytuacje w kontaktach z obcokrajowcami, które były dla nich niezręczne, frustrujące, dziwne, denerwujące?
- Rozdaj każdej grupie papier flipczartowy i markery.
- Poproś grupy, aby zapisały na papierze rezultat swojej pracy.

3. PODSUMOWANIE I OMÓWIENIE

- Poproś grupy, aby kolejno zaprezentowały wyniki swojej pracy.
- Po każdej prezentacji zapytaj resztę grupy, czy chciałaby coś jeszcze dodać i uzupełnij prace o dodatkowe pytania i zagadnienia.
- Omów zagadnienia grupując je w większe obszary tematyczne, wskaż które z nich będą przedmiotem tych zajęć, a które mogą być rozszerzone w ramach innych warsztatów, poleć stosowną do tematyki literaturę.

Opis przypadku..., czyli jak dochodzi do nieporozumień kulturowych

Brak znajomości natury różnic międzykulturowych jest przyczyną nieporozumień międzykulturowych. Dotyczy to zarówno kontaktów interpersonalnych, instytucjonalnych, jak i międzypaństwowych. Konsekwencje nieporozumień mogą doprowadzić do porażki w realizacji własnych lub wspólnych celów, konfliktów, zerwania kontaktów, a nawet procesów sądowych i wojen. Poniżej wybór opisów różnych sytuacji, które pokazują użyteczność wiedzy kulturowej oraz konsekwencje jej braku.

Opracowanie własne: zespół autorek

1. Historia dr. Trompenaarsa, czyli jak myślą Azjaci...

Przykład negatywny

Grupa badaczy i doradców biznesowych w zakresie komunikacji międzykulturowej (Trompenaars – Hampden – Turner Group), otrzymała uprzejmy list od południowokoreańskiej grupy biznesowej Samsung. Firma informowała, że niedawno wydana przez dr. Trompenaarsa książka, została przetłumaczona na koreański. Korzystający z niej menadżerowie Samsunga uznali ją za niezwykle interesującą i przydatną w ich pracy. W pierwszym odruchu list wywołał u adresatów oburzenie. Książka została przetłumaczona, wydana i rozpowszechniona bez ich zgody. Treść listu była bezsprzecznym dowodem naruszenia praw autorskich, kradzieży własności intelektualnej i komercyjnego produktu firmy. Prawnicy Trompenaars – Hampden – Turner Group doradzali pozwanie Samsunga w związku z kradzieżą. Mimo że prawo było po ich stronie, najprawdopodobniej straciliby na całym procesie. Byłoby to kosztowne nie tylko ze względu na wydatki związane z procesem, ale skutkowałoby zerwaniem posiadanych z Samsungiem kontaktów oraz zamkniętymi drzwiami we współpracujących z nim firmach, nie wspominając już o złej reputacji Trompenaars – Hampden – Turner Group wśród azjatyckich biznesmenów.

Przykład pozytywny

Na szczęście wśród założycieli Trompenaars – Hampden – Turner Group byli doświadczeni badacze międzykulturowi oraz autor metody tzw. incydentu krytycznego. Szybko stało się dla nich jasne, na czym polega konflikt. Dzięki znajomości natury różnic pomiędzy krajami, umieli ochronić własny interes, jednocześnie rozwijając współpracę, na której obie strony skorzystały. Podziękowali serdecznie za dobre nowiny, oddając szacunek tak znamienitej firmie jak Samsung i rozpoczęli budowanie relacji poprzez wymianę wzajemnych wyrazów szacunku i uznania. Poprosili również o radę, z jakim wydawcą najlepiej związać się na południowokoreańskim rynku. W ciągu dwóch tygodni otrzymali oferty i podpisali kontrakt chroniący ich prawa autorskie. Trompenaars – Hampden – Turner Group nie musiała ponosić kosztów tłumaczenia publikacji ani tworzenia i realizacji strategii marketingowej wchodzenia na południowokoreański rynek. Korzystając z tłumaczenia i autorytetu Samsunga książka została wydana i rozpowszechniona, przynosząc zyski właścicielom praw autorskich oraz chlubę Samsungowi, którego wkład w tłumaczenie został podkreślony w informacji zamieszczonej na okładce.

(Opracowano na podstawie: Hampden-Turner, C., Trompenaars, A. (2000). *Building cross-cultural competence: how to create wealth from conflicting values*, Chichester John Wiley & Sons, rozdz. 2)

2. Uśmiech nie zawsze znaczy to samo...

Przykład negatywny

Pewnego dnia do urzędu przyszedł pan Hue, Wietnamczyk, handlowiec. Od kilku lat mieszkał w Polsce i doskonale posługiwał się językiem polskim. Tego dnia chciał złożyć ważne dokumenty, które przyjąć miał pan Piotr, Polak, urzędnik. Teczka z dokumentami była obszerna, pan Piotr przejrzał ją i zauważył, że brakuje kilku ważnych dokumentów. Powiadomił o tym pana Hue, przy czym mocno się na niego zezłościł, gdyż mijał termin składania dokumentów i już wyobraził sobie, jakie konsekwencje pociągnie za sobą przyjmowanie po czasie uzupełnionej teczki. Słyszając naganę, pan Hue zaczął się szeroko uśmie-

chać. Radosny nastrój petenta początkowo wprowadził pana Piotra w zaskoczenie, a następnie wywołał złość. Nie mógł zrozumieć, dlaczego w tak poważnym momencie pan Hue zachowuje się tak, jakby nie poczuwał się do swojej winy.

Pan Piotr nie wiedział, że w kulturze rodzimej pana Hue, wstyd i poczucie winy maskuje się uśmiechem. Dla pana Hue naturalnym było, że w momentach poważnych, trudnych, smutnych, należy się uśmiechać.

Przykład pozytywny

Pewnego dnia do urzędu przyszedł pan Malyeke, muzułmanin. Wszedł do pokoju, w którym zawsze siedzi pani Basia, urzędniczka, pomagająca mu załatwić sprawy papierkowe. Tego dnia pani Basia miała imieniny. Pani Basia była otoczona kolegami z pracy, którzy całowali ją w rękę i policzek. Pan Malyeke bardzo zestresował się tą niezrozumiałą dla niego sytuacją i już chciał opuścić pokój, kiedy pani Basia zauważyła go. Na powitanie podała mu rękę, tak jak to robiła do tej pory. Powiedziała też, że ma dziś imieniny, a w zwyczaju jest, że wszyscy całują solenizanta. Oznajmiła z serdecznym uśmiechem, że pan Malyeke nie musi jej całować, jeśli nie chce, ale będzie jej miło, jeśli spróbuje imieninowego sernika.

3. Łatwiej żyć, jak się wie...

Przykład negatywny

W pewnym ośrodku pomocy społecznej zaczęli się nagle pojawiać uchodźcy z Czeczenii. Jako mieszkańcy gminy mieli prawo korzystać z pomocy społecznej na takich samych zasadach jak Polacy. Pracownica tego ośrodka, pani Bożena, zawsze denerwowała się podczas ich wizyt, ponieważ słabo mówili po polsku, spóźniali się na wyznaczone spotkania, zapominali dokumentów i kłamali. A to nazwiska im się myliły, a to członków rodziny nie potrafili wszystkich spisać. Ciągle tylko chcieli pieniądze i zawsze im było za mało. Pani Bożena nie rozumiała jak to jest: przyjeżdżają sobie do Polski i oczekują tu więcej niż dostają Polacy. A córka pani Bożeny w Anglii nic nie dostaje z pomocy społecznej, musi sama na wszystko zapracować.

Na samą myśl o kolejnym spotkaniu z uchodźcami pani Bożena źle się czuła, po pierwsze trochę się ich bała, bo przecież tyle się mówi o czeczeńskich terrorystach, a po drugie wiedziała, że i tak pewnie nic nie załatwi. Poprosiła kierownika, aby do kontaktu z uchodźcami wyznaczył inną osobę, bo ona już tego nie wytrzyma. Znając jednak zmagania pani Bożeny, nikt nie chciał się zgłosić dobrowolnie do przejęcia tych obowiązków i pani Bożena musiała pogodzić się ze swoją sytuacją. Pracowała z wielką niechęcią, a kiedy tylko mogła unikała kontaktu z uchodźcami, co skończyło się w pewnym momencie upomnieniem ze strony kierownictwa. Pani Bożena miała nadzieję, że wszyscy Czeczeńcy wyjadą z Polski i wreszcie będzie spokój.

Przykład pozytywny

W innym ośrodku, mniej więcej w tym samym czasie, również zaczęli pojawiać się uchodźcy. Był to moment, kiedy rozpoczynały się indywidualne programy integracyjne dla rodzin, które otrzymały status uchodźcy.

Pani Beata wiedziała, że prędzej, czy później uchodźcy staną się stałymi bywalcami ośrodków pomocy społecznej. Wcześniej trochę czytała na temat uchodźców w Polsce, a kierownik zorganizował dla wszystkich pracowników szkolenie na temat pracy z uchodźcami. Pani Beata przypomniała sobie, jak w czasie stanu wojennego część jej rodziny zdecydowała się z powodów politycznych na wyjazd do Szwecji. Słyszała opowieści ciotki o trudnościach z adaptacją w nowym kraju i o tym, jak ważne było dla nich przychylne przyjęcie wyrażane przez Szwedów. Oprócz różnic kulturowych między Polakami a Czeczenami, pani Beata zwróciła uwagę na fakt, jak bardzo może się zmienić psychiczne funkcjonowanie człowieka, po doświadczeniach jakie spotykają uchodźców. Kiedy spotykała się z rodzinami czeczeńskimi starała się poświęcić im więcej czasu i uwagi, pamiętając jak jest im trudno. Wszystkie ustalenia spisywała na kartce, bo wiedziała, że łatwo mogą o wielu sprawach zapomnieć. Często też dzwoniła, aby potwierdzić termin spotkania. Zdarzało się bowiem, że z różnych przyczyn uchodźcy nie przychodzili na spotkania. Jedną rodzinę zatrzymała straż miejska i bardzo długo zajęło im sprawdzenie dokumentów, inna została wezwana do urzędu w sprawie nowych dokumentów. Jedna z rodzin tak żyła się z panią Beatą, że zapraszali ją do siebie na uroczystości rodzinne. Pani Beata zdawała sobie sprawę, że praca z uchodźcami jest bardziej wymagająca niż z Polakami, ale była bardzo zadowolona z kontaktu i współpracy z nimi. Jedną ze znajomych Czeczenek zaproponowała, że pomoże córce pani Beaty przygotować się do ustnej matury z rosyjskiego i od tego czasu zaprzyjaźniły się na dobre.

4. Gdy myślimy stereotypami...

Przykład negatywny

Grupa uchodźców dostała propozycję pracy w dużym koncernie międzynarodowym. Pani prezes była pozytywnie nastawiona do uchodźców i bardzo zależało jej na ich zatrudnieniu. Sprawy utknęły jednak w dziale kadr. Pan Wojtek, kadrowiec z wieloletnim doświadczeniem, pierwszy raz spotkał się twarzą w twarz z Afgańczykami, Czeczenami i Białorusinami. Kiedy dotarły do niego ich dokumenty: CV i listy motywacyjne, poczuł się nieswojo: Muhammad, Achmed, Sadaf - co to za imiona? Brzmiały jak z pierwszych stron gazet, z artykułów o atakach terrorystycznych. Pan Wojtek długo zwlekał, zanim zaprosił ich na rozmowę. Był bardzo zdenerwowany. Jego obawy jeszcze wzrosły, kiedy zobaczył swoich rozmówców. Muhammad był w białej koszuli, ogolony, uśmiechnięty, ale Achmed wyglądał jak prawdziwy afgański partyzant. Bardzo ciemna cera, szorstki głos, duże, silne ręce. Pan Wojtek nabrał jeszcze większych podejrzeń w stosunku do Muhammada, sądząc, że ten tylko kamufluje się swoją białą koszulą. Sadaf był ubrany jak młody Polak, w dżinsy i bluzę, ciekawe skąd miał na to pieniądze?

Pan Wojtek nie miał ochoty z nimi rozmawiać. Poprosił tylko o dokumenty i kazał czekać na korytarzu. Bał się zostawić ich samych w sali spotkań. Dokumenty, którymi się legitymowali całkiem zbiły go z tropu. Pierwszy raz widział kartę pobytu, nie miał pojęcia co to za dokument. Skopiował dokumenty i oddał je właścicielom mówiąc tylko, że jest pewien problem i że sprawa musi trafić do prawnika. Muhammad zapytał o co chodzi, i czy może mu coś wyjaśnić w sprawie dokumentów. Pan Wojtek, już bardzo zniecierpliwiony, powtórzył podniesionym głosem, że sprawa musi trafić do prawnika i że on nie chce mieć z tym nic wspólnego. Sadaf, Achmed i Muhammad zaczęli rozmawiać ze sobą, próbując wyjaśnić zachowanie urzędników. Pan Wojtek przypuszczał, że komentują jego zachowanie, ale nic nie rozumiał. Po chwili słuchania afgańskiego potoku słów powiedział, że jest bardzo zajęty i poprosił, żeby wyszli.

Panowie, byli bardzo zdziwieni i rozczarowani, przyszli przecież na rozmowę w sprawie pracy. Sadaf pracował już wcześniej w Polsce i nikt nie stwarzał mu takich problemów, Achmedowi bardzo zależało na tej posadzie, bo do tej pory pracował na stadionie, a Muhammad liczył na to, że będzie mógł tu pracować w swoim zawodzie głównego księgowego. Wzięli od kadrowca swoje dokumenty i wyszli bez słowa.

Pan Wojtek utwierdził się w przekonaniu, że nie warto ich zatrudniać, bo faktycznie są jacyś dziwni. Podczas rozmowy z panią prezes powiedział, że dla bezpieczeństwa firmy lepiej, żeby tu nie pracowali.

Przykład pozytywny

Pani prezes nie miała jednak ochoty porzucić swojego pomysłu o zatrudnieniu uchodźców. Postanowiła skierować ich do innego działu i skontaktować z panem Łukaszem. Przedtem jednak zdecydowała, że powinien się on przygotować się na spotkanie z uchodźcami, aby nie popełnić tych samych błędów co kadrowiec. Faktycznie, wiedza jaką zdobył pan Łukasz na temat powstawania i funkcjonowania stereotypów pozwoliły mu spojrzeć na Muhammada, Achmeda i Sadafa, jak na zwykłych mężczyzn poszukujących ciekawej pracy. Pan Łukasz podczas pierwszego kontaktu z nimi był spokojny, otwarty i wyraźnie zaintrygowany. Nigdy bowiem wcześniej nie miał okazji rozmawiać przy herbacie z... prawdziwymi Afgańczykami. Dowiedział się od nich, jak parzy się herbatę w Afganistanie, i że pije się jej równie dużo jak w Polsce. Przed spotkaniem pan Łukasz poszukiwał informacji, o dokumentach, którymi posługują się uchodźcy w Polsce i jakie mają prawa w naszym kraju. Spędzili na rozmowie ponad godzinę, ustalili zakres obowiązków i czas pracy. Achmed był bardzo zadowolony - to jego pierwsza legalna praca, Sadaf też się bardzo ucieszył. Kiedy skończyli spotkanie, Muhammad zapytał pracownika firmy, czy mogliby we dwóch porozmawiać jeszcze chwilę. Powiedział mu o swoich planach: chce w Polsce zrobić kurs księgowości, bo pracował w zawodzie już kilka lat, ale na czarno. Pan Łukasz był zaskoczony, że człowiek z takim wykształceniem podejmuje się pracy zdecydowanie poniżej swoich kompetencji. Ustalili, że Muhammad będzie brał nadgodziny, żeby zarobić na kurs. Wszyscy Afgańczycy zaczęli pracę tydzień później. Pracują z ogromnym zaangażowaniem. Pan Łukasz występuje nieraz w roli mediatora, kiedy pojawiają się nieporozumienia z pozostałymi pracownikami. Ale zdarza się to bardzo rzadko. Cały zespół bardzo polubił tych trzech „partyzantów”.

5. Ubiór znaczy wiele...

Przykład negatywny

Pani Ala, członek organizacji działającej na rzecz uchodźców, bardzo lubiła pracować z cudzoziemcami. Była przekonana, że uchodźcy to ludzie pokrzywdzeni przez los i biedni, i dlatego chciała im pomagać. Pewnego dnia do jej biura przyszedł mężczyzna, który wyjaśnił, że oczekuje pomocy. Wyglądał jak typowy Polak i nic, oprócz akcentu rosyjskiego, nie wskazywało na to, że może być uchodźcą albo imigrantem. Dodatkowo, pani Ala spostrzegła, że jest bardzo dobrze ubrany, ma prawdopodobnie drogi zegarek i elegancko wyglądające buty. Na ten widok oburzyła się, gdyż nie mogła zrozumieć, jak tak bogaty człowiek śmie korzystać z pomocy oferowanej przez jej organizację. Nie wdając się w dalszą dyskusję oznajmiła, że nie ma już miejsca dla nowych beneficjentów i poradziła nieznanemu zwrócić się do innej organizacji. Mężczyzna wyszedł, zdumiony reakcją pracownicy organizacji. Idąc na rozmowę wiedział, że trzeba zachować się z szacunkiem, założył swoje, wysłużone co prawda, ale przecież odświętne, ubranie, pożyczył buty i zegarek..

Przykład pozytywny

W pewnej miejscowości od wielu pokoleń mieszkało kilka rodzin romskich. Rodziny te nie nawiązywały zbyt często kontaktów ze społecznością lokalną, złożoną głównie z Polaków. Romowie uważali, że niczego dobrego nie mogą się od Polaków nauczyć, Polacy twierdzili, że kultura romska jest nienowoczesna. Pewnego dnia polska nauczycielka zauważyła dzieci romskie bawiące się zabawkami, zrobionymi ze sznurków i kolorowych nitek. Zabawki bardzo jej się spodobały. Pewnego dnia, kiedy spotkała w sklepie swoją sąsiadkę Romkę, postanowiła zaryzykować i zapytać się jej o te zabawki. Kosztowało ją to trochę wysiłku, ponieważ nigdy wcześniej nie odważyła się na taki kontakt. Romka początkowo nie chciała mówić o zabawkach, ale kiedy rozmowa zesłała na temat dzieci, ośmieliła się. Po kilku dniach obie kobiety spotkały się wraz ze swoimi dziećmi (które na co dzień widują się w szkole) i postanowiły, że wspólnie z nimi nauczą się robić zabawki.

6. Nie mówiąc nic, też można powiedzieć...

Przykład negatywny

Na uczelni uruchomiono grupę z wykładowym angielskim. Uczestnikami grupy byli studenci polscy oraz studenci z innych krajów m.in. Stanów Zjednoczonych i Chin. Po miesiącu nauki wprowadzono elektroniczny system zapisów na zajęcia fakultatywne. Zorganizowano spotkanie informacyjne dotyczące tego systemu. Na spotkaniu władze uczelni chciały również poznać stosunek studentów do oferty uczelni i organizacji studiów. Prodzikan do spraw studenckich rozdał studentom broszury zawierające instrukcję jak należy korzystać z nowego systemu. Po chwili prodzikan zapytał grupę, czy wszystko jest zrozumiałe. Większość studentów chińskich przytaknęła, jedynie Chang, który mieszkał w Polsce od urodzenia powiedział, że nie rozumie jak należy korzystać z systemu. Swoje trudności zgłosiło również większość pozostałych studentów. Profesor poinformował, że zostanie uruchomione szkolenie praktyczne z nowego systemu i chętni mogą zapisać się na liście w sekretariacie. Następnie spytał studentów, czy mają jeszcze jakieś inne uwagi dotyczące programu lub organizacji studiów. Kilka osób przedstawiło swoje kłopoty. Studenci chińscy nie zgłosili żadnych zażaleń i powiedzieli, że są bardzo zadowoleni, że mogą studiować w Polsce. Po spotkaniu, na listę osób zainteresowanych dodatkowym szkoleniem zapisali się prawie wszyscy chińscy studenci.

Przykład pozytywny

Gdy profesor zobaczył listę studentów zainteresowanych uczestnictwem w dodatkowym szkoleniu zastanowił go fakt, dlaczego zapisali się na niego również studenci chińscy, skoro nie zgłaszali wcześniej żadnych uwag i przytaknęli, że elektroniczny system zapisów jest dla nich zrozumiały. Zdezorientowany profesor zaprosił do swojego gabinetu Changą i spytał, co może być przyczyną zaistniałej sytuacji. Chang odpowiedział, że studenci chińscy mogą mieć trudności z powiedzeniem wprost o tym, czego nie rozumieją albo o tym, co im się nie podoba, gdyż jest to niezgodne z normami komunikacyjnymi w kulturze chińskiej. Powiedzenie o swoim niezadowoleniu profesorowi, będącemu autorytetem, jest w szczególności niedopuszczalne.

Władze uczelni postanowiły zasięgnąć rady specjalistów i przeprowadzić badanie satysfakcji studentów oraz ewentualnych trudności, jakich mogą doświadczać. Z każdym ze studentów przeprowadzono indywidualny wywiad. Uwzględniając fakt, że kultura chińska charakteryzuje się wysokim dystansem władzy oraz niską asertywnością społeczeństwa, wywiad został przeprowadzony przez osoby zbliżone wiekiem i statusem do studentów. Wśród pytań zadawanych studentom chińskim znalazły się min. pytania projekcyjne takie jak np. „Co mogłoby być niezrozumiałe lub sprawić trudności na naszej uczelni osobie przyjeżdżającej z Chin?” „Jakich wskazówek byś jej udzielił?” Zastosowana metoda pozwoliła zebrać wiele cennych informacji, dzięki którym usprawniono organizację studiów. Zorganizowano warsztaty z kultury polskiej oraz warsztaty integracyjne. Postanowiono, że studenci wybiorą pomiędzy sobą lidera grupy, którego będą mogli informować o swoich kłopotach.

7. Aby pomoc nie była przemocą...

Przykład negatywny

Dwie wolontariuszki, Krysia i Gosia, działające w stowarzyszeniu studenckim, postanowiły otworzyć świetlicę dla dzieci czeczeńskich w ośrodku dla uchodźców. Studentki otrzymały stosowne pozwolenia. Udostępniono im salę w ośrodku, z której mogły korzystać 3 razy w tygodniu. Zajęcia cieszyły się dużym zainteresowaniem. Liczba dzieci była jednak tak duża, że często na zajęciach panował chaos. Wolontariuszkom trudno było zapanować nad grupą i zaczęły obawiać się o bezpieczeństwo dzieci. Ze względu na barierę językową, część dzieci mówiła po polsku, część po rosyjsku, a niektóre tylko po czeczeńsku, wolontariuszki starały się stosować jak najwięcej zabaw i technik niewerbalnych. Podczas jednej z zabaw, gdy dzieci miały złapać się za ręce, niektóre ze starszych dzieci nie chciały podać ręki innym. Prowadzące uznały to za przejaw konfliktów wśród dzieci i brak koleżeństwa i skarciły je. Paru chłopców ubrało się i wyszło z sali. Studentki poczuły, że może popełniły błąd, ale nie rozumiały, co się stało. Innego dnia po zajęciach, w rozmowie z mamą trójki dzieci, dowiedziały się, że dzieci nie mają ciepłych ubrań na zimę oraz żadnych zabawek. Wolontariuszki przyniosły więc do ośrodka ubrania po młodszym rodzeństwie i trochę zabawek, jakie dostały od znajomych i wręczyły kobiecie. Na następnych zajęciach inne dzieci również zaczęły prosić o zabawki, gdy wolontariuszki powiedziały, że nic już nie mają, dzieci były zawiedzione, część się obraziła, a jedna dziewczynka popłakała. Ponieważ studentki doświadczyły wielu innych jeszcze trudnych sytuacji, z którymi sobie nie radziły, poczuły się niekompetentne i postanowiły, że będzie lepiej, jeżeli zrezygnują z pracy w ośrodku.

Przykład pozytywny

Gdy Krysia i Gosia powiedziały w stowarzyszeniu o tym, że myślą o rezygnacji, wszyscy, znając ich zaangażowanie, zgodnie orzekli, że byłaby to bardzo duża strata. Wspólnie zaczęto zastanawiać się nad przyczynami trudności. Ponieważ nikt z grupy nie wiedział prawie nic o kulturze czeczeńskiej postanowiono poprosić o pomoc fundację, która posiadała kilkuletnią praktykę pracy z uchodźcami z Czeczenii. Pani Hadiżat, pracownica fundacji, przeprowadziła dla stowarzyszenia szkolenie, podczas którego wolontariuszki dowiedziały się wielu cennych informacji. Dowiedziały się m.in., że dzieci nie chciały uczestniczyć w proponowanym ćwiczeniu, dlatego, że w kulturze czeczeńskiej chłopcy i dziewczęta od ok. 10–12 roku życia nie mogą dotykać osoby przeciwnej płci, jeżeli nie jest ona z nimi spokrewniona. Wolontariuszki zaczęły też uczęszczać na grupę superwizyjną w innej organizacji specjalizującej się w pracy z dziećmi. Podczas regularnych spotkań mogły omówić problemy, jakie napotkały w pracy z grupą. Konieczne okazały się modyfikacje organizacji zajęć. Dzieci podzielono na mniejsze grupy, co wytłumaczono rodzicom, na zorganizowanym dla nich spotkaniu. Bariera językowa oraz różnice kulturowe sprawiały, że przygotowanie zajęć wymagało od wolontariuszek więcej czasu i kreatywności. Dalej popełniały błędy, ale dzięki możliwości omówienia ich w grupie i konsultacjom w fundacji, potrafiły wyciągnąć właściwe wnioski. Miały poczucie, że dużo się uczą i coraz lepiej wykonują swoją pracę. Po pewnym czasie stały się źródłem cennych wskazówek dla nowych wolontariuszy.

Gdy rozeszła się informacja, że członkowie stowarzyszenia pracują z uchodźcami, często zdarzało się, że różne osoby przynosiły ubrania lub zabawki. Postanowiono przekazywać je pracownicy socjalnej, pracującej w ośrodku, gdyż wiedziała najlepiej jak sprawiedliwie je rozdać.

Ćwiczenia integracyjne i ułatwiające koncentrację uwagi

1. Tarcze

Uczestnicy tworzą tarcze (na wzór szkolnych), gdzie w oznaczonych polach wpisują lub rysują odpowiedzi na zadane pytania np.:

- imię i nazwisko (ewentualnie inne dane – miejsce pracy, zamieszkania)
- co lubisz najbardziej?
- czego najbardziej nie lubisz?
- czego nigdy nie próbowałeś zrobić, a chciałbyś spróbować?

2. Krzyżówka – ćwiczenie diagnostyczne, pomocne w pracy trenera, motywujące uczestników. **Trener pilnuje, aby nie padły określenia negatywne! Ćwiczenie wskazane w grupie uczestników o zaniżonej samoocenie!**

Uczestnicy otrzymują kartki A4, które zginają na pół (wzdłuż dłuższego boku). Na kartce wzdłuż linii środkowej wpisują pionowo swoje imię. Imię powinno być zapisane **w formie, w jakiej chcieliby, by inni do nich się zwracali**. Po napisaniu trener informuje, że litery imienia są pierwszym hasłem krzyżówki, którą mają stworzyć. Uczestnicy mają za zadanie wpisać poziomo ich najlepsze, tylko pozytywne, cechy charakteru. Litery imienia są hasłem pionowym, mogą zatem występować w środku wyrazu, na jego początku lub końcu. Następnie każdy wstaje, przedstawia się odczytując krzyżówkę (jeśli chce, nieco ją komentuje). Trener przykleja do ławki kartkę z krzyżówką tak, aby wszyscy uczestnicy ją widzieli.

3. **Gdybym był... drzewem to byłbym..** (np. jabłonią, bo rodzi owoce) + **uzupełnij i uzasadnij swój wybór** (bo lubię być potrzebny). Prowadzony w formie rundki. Ćwiczenie możliwe do stosowania w mniejszych liczebnie grupach! Patrz poniżej – odmiana!

4. Jestem: imię + rodzaj muzyki, jaką lubię. Ćwiczenie prowadzone w formie rundki. Nie może się powtarzać. Uczestnicy powtarzają wszystkie imiona wraz z rodzajem muzyki poprzedników wcześniej wypowiadających się oraz dodają swoje. Ćwiczenie kończy trener! (Gra wzmaga koncentrację, bawi, zwykle grupa pomaga innym uczestnikom – integruje się).

5. **Wspólny kwiatek – gra typu „lodołamacz zespołowy” (4–5 osób w zespole)**

Stosowany w grupach, które już się znają np. z pracy lub ze szkoleń.

Dzielimy grupę na zespoły 4–5 osobowe. Środek kwiatka jest przeznaczony na wspólne cechy, zainteresowania, to, co lubimy wspólnie – czyli wszyscy członkowie zespołu. Ponadto każdy ma do dyspozycji jeden płatek, na którym wypisuje to, czym się wyróżnia z tego zespołu, lubi co innego itd. Przedstawienie się polega na wyjściu całego zespołu przed front grupy oraz przedstawienia zespołu przez członka, który omawia, co o nich wie. Indywidualne cechy czy upodobania może opisywać ten sam wybrany członek zespołu lub każdy mówi o sobie.

6. Okna Johari

Uczestnik wypełnia pola okien, a następnie odczytuje przedstawiając się.

<p style="text-align: center;">(Co) Ja wiem o sobie</p> <p style="text-align: center;">i inni o mnie wiedzą</p> <p>(Wiedza powszechna. Trener daje przykład: imię, kim jestem itp)</p>	<p style="text-align: center;">Wiem o sobie</p> <p style="text-align: center;">a</p> <p style="text-align: center;">inni nie wiedzą</p> <p>(to, co nie jest powszechnie znane, znają jedynie najbliżsi, ale teraz mogę i chcę o sobie powiedzieć – ciekawostka, zainteresowania).</p>
<p style="text-align: center;">Czego ja nie wiem a</p> <p style="text-align: center;">wiedzą inni</p> <p>(przykład: jak wyglądam z tyłu, jak jestem postrzegany przez innych) często ludzie boją się o to zapytać – niech napiszą czego po szkoleniu chcieliby się dowiedzieć o sobie)</p>	<p style="text-align: center;">Czego ja nie wiem</p> <p style="text-align: center;">i</p> <p style="text-align: center;">nie wiedzą inni</p> <p>(co chciałbym wiedzieć, dręczy mnie to pytanie np. przyszłość)</p>

Anna Brzezińska i Ewa Wróbel³²

Postawy i ich rola w funkcjonowaniu człowieka

Tematyka postaw staje się wszechobecna nie tylko w naukach społecznych, ale także w takich dziedzinach jak reklama, zarządzanie, zasoby ludzkie, szkolenia. Najważniejszym, choć najtrudniejszym, a często nawet (prawie) niemożliwym do osiągnięcia celem na trzydniowym szkoleniu jest zmiana postaw uczestników. Można przekazać komuś określoną dawkę wiedzy na pewien temat, wyćwiczyć jakieś zachowanie, jednakże zmienić czyjąś postawę nie jest prostą sprawą. Branża reklamowa korzysta z wiedzy psychologów społecznych, by stosując w reklamach różne „narzędzia” kształtujące czy zmieniające postawy odbiorców, nakłonić ich do kupna reklamowanego produktu. Kultury organizacyjne przedstawiając swoim pracownikom wartości firmy, spisane w formie kodeksów i kart zasad, chcą utożsamić pracowników z firmą. Robią to także po to, by uświadomić pracownikom zgodność ich postaw z misją i wizją organizacji lub też nakłonić ich do ich zmiany, czyli przekształcenia na rzecz spójności z organizacją.

Jak to często bywa z definicjami psychologicznymi wśród badaczy nie ma zgodności, czym jest postawa i co się na nią składa jak też co przewiduje a czego nie. Z całą pewnością jednak wszyscy badacze zgodzą się do jednego stwierdzenia, że „zależy to od wielu czynników”. Autorki nie są w stanie przytoczyć tych wielu czynników albowiem powstać musiałaby poważna publikacja, chcą natomiast pokazać złożoność tematu oraz zainteresować czytelników, w taki sposób, aby w zależności od sytuacji próbowali odczytać swoje i innych postawy jak również potrafili zaobserwować podejmowane próby ich kształtowania czy też zmian, a także pogłęбили swoją wiedzę na temat postaw w poświęconych temu zagadnieniu książkach, seminariach czy też warsztatach.

Tradycyjnie, zgodnie z definicją, ujmowana postawa to: trwała ocena pozytywna lub negatywna ludzi, obiektów i pojęć. W jej skład wchodzi trzy komponenty: emocjonalny, czyli emocje i uczucia, jakie ludzie kojarzą z obiektem postawy (np. lubię, nie lubię, Kocham, nienawidzę); poznawczy, czyli przekonania ludzi na temat właściwego obiektu postawy (popieram, wierzę, zgadzam się, uważam, że...) oraz behawioralny, na który składają się działania (pałę, głosuję na..., uczęszczam do...) ludzi wobec obiektu postawy (Aronson, Wilson, Alert, 1997). Początkowo zakładano konieczność występowania razem tych trzech komponentów oraz ich spójność np. zdrowe odżywianie: ktoś lubi zdrowe produkty (komponent emocjonalny), jest przekonany (komponent poznawczy) o ich dobroczynnym działaniu, więc je spożywa (komponent behawioralny). Szybko jednak zauważono, że ten trójczynnikiowy stan występuje niezmiernie rzadko, ponieważ wracając do tego przykładu, ktoś może nie lubić zdrowej żywności, natomiast być przekonany o jej dobroczynnym działaniu i spożywać ją lub nie (brak występowania trzech elementów.) Zakładano także pomimo braku dowodów empirycznych, że człowiek zdaje sobie sprawę ze swojej postawy i nie ma problemów z jej wyrażaniem (Maison, 2004). Na przestrzeni lat badacze zajmowali się szeroką problematyką dotyczącą postaw. Interesowano się ich pomiarem, korelacją z zachowaniem, sposobem zmian, złożonością, strukturą oraz funkcjonowaniem.

Nasze postawy mają wpływ na przetwarzanie przez nas informacji, oznacza to, że ludzie starają się utrzymać spójność struktur poznawczych zgodnych z posiadanymi już postawami, odrzucając natomiast te informacje, które mogłyby podważyć te postawy (Festinger, 1964 za Bohner i Wanke). Efekt ten nazywany jest selektywnością spowodowaną postawą. Oznaczać to może, że posiadanie określonej postawy nie tylko upraszcza, ale również ukierunkowuje przetwarzanie informacji, skutkując jednocześnie zawężonym procesem podejmowania decyzji. Postawy mogą także wpływać na nasze oceny co do prawdziwości twierdzeń i faktów. Efekt ten bardzo celnie został zilustrowany w badaniu przeprowadzonym przez Pratkanisa (Bohner i Wanke). Poprosił on studentów, aby rozwiązali składający się z 16 par twierdzeń test wiadomości dotyczący postaci publicznych oraz wypełnili skalę postaw wobec tych osobistości. Test wiadomości polegał na wskazaniu, które z dwóch twierdzeń (wydźwięk pozytywny lub negatywny) na temat osobistości jest prawdziwe. Osiem par skonstruowano w taki sposób, że prawdziwe było twierdzenie bardziej przychylne, a w pozostałych ośmiu prawdziwe było twierdzenie mniej przychylne. Okazało

32) Anna Brzezińska – Ekonomistka, psycholog międzykulturowy, doktorantka Państwowej Akademii Nauk i Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej, dyplomowany trener. Prowadzi m.in. badania na temat postaw utajonych wobec przywództwa kobiet. Pracowała w japońskiej korporacji jako konsultant ds. komunikacji międzykulturowej. Ewa Wróbel – ekonomistka, psycholog międzykulturowy, specjalizuje się w komunikacji marketingowej, społecznej oraz budowania wizerunku osób publicznych, aktywnie działa na rzecz wspierania kobiet w życiu gospodarczym, założyła i prowadzi firmę szkoleniową Sparrow, jest ekspertem Fundacji na rzecz Promocji Przedsiębiorczości Instytutu Copernicus.

się, że procent poprawnych odpowiedzi różnił się znacznie w zależności od postawy. W sytuacji, gdy prawdziwe pozytywne stwierdzenie dotyczyło osoby wyraźnie nie lubianej przez uczestników, wówczas rozpoznanie go jako prawdziwego było dwa razy mniej prawdopodobne niż wtedy kiedy dotyczyło ono osoby bardzo lubianej.

W najnowszym nurcie badań przypadającym na przełomie XX i XXI wieku ogromnym zainteresowaniem cieszy się koncepcja nieświadomości źródeł postaw i ich automatyczny charakter (Maison, 2004). Zainteresowanie to było wynikiem niskiej przewidywalności postaw mierzonych za pomocą miar pośrednich, czyli samopisu kwestionariuszowego. Stwierdzano bowiem słabe korelacje między kwestionariuszowo mierzoną postawą wobec jakiegoś obiektu a przychylnością – nieprzychylnością zachowań kierowanych przez posiadacza postawy na tenże obiekt (Greenwald i Banaji, 1995). Przyczyny tych rozbieżności wyjaśniane są w różny sposób przez naukowców. Jednym z czynników wpływających na zgodność postaw z zachowaniem, według Davidsona i Jacarda (1979), jest poziom szczegółowości pytania o postawę – im bardziej konkretne jest pytanie i bezpośrednio związane z zachowaniem, tym większa zgodność z postawą (cyt. za Maison, 2004). Mayers (1990) twierdzi, że postawy pozwalają przewidywać zachowanie, w trakcie którego jesteśmy świadomi naszych postaw (cyt. za Greenwald i Banaji, 1995). Jednak przyczyną obserwowanych rozbieżności między postawą a zachowaniem mogą być – intencjonalne lub nieintencjonalne trudności związane z jej ujawnieniem. Jednym z wyjaśnień może być zjawisko polegające na tym, że ludzie nie zawsze chcą ujawniać swoje prawdziwe postawy, ponieważ się ich wstydzą lub ich nie akceptują albo wtedy, gdy nie zgadzają się one z ogólnie przyjętymi normami.

Kolejnym powodem może być fakt, że ludzie nie zawsze znają swoje postawy lub są ich świadomi (Greenwald i Banaji, 1995). W związku z tym wnioskować można o istnieniu postawy, która ma charakter utajony dla otoczenia, a czasami nawet dla samego podmiotu (Maison, 2004). „Postawy utajone są zapisem przeszłego doświadczenia, które wpływa na przychylne lub nieprzychylne odczucia, myśli czy działania wobec obiektów społecznych, choć zapis ten pozostaje introspekcyjnie niezidentyfikowany lub jest identyfikowany nietrafnie”, Greenwald i Banaji (1995, s.20).

Wilson i współpracownicy (2000) przyczyn rozbieżności pomiędzy postawami jawnymi i ukrytymi upatrują w złożoności postaw. Wyodrębnili cztery typy relacji pomiędzy postawami jawnymi i ukrytymi, które są następstwem skrzyżowania wymiarów świadomości istnienia postawy pierwotnej (utajonej) z możliwością i motywacją do jej zastąpienia (stłumienia) przez postawy jawne. Pierwsza relacja nazwana została represją. Odnosi się bowiem do sytuacji, w której postawa utajona utrzymywana jest poza świadomością, ponieważ zagraża podmiotowi. Dla osoby, która uważa się za charakteryzującą się egalitarnymi poglądami uświadomienie sobie, że jest uprzedzona w stosunku do jakiejś grupy może wywołać lęk, wstyd itd. W celu poradzenia sobie z zaistniałym dysonansem, prawdopodobne jest, że postawa pierwotna (uprzedzenie wobec danej grupy) zepchnięta zostanie do nieświadomości. Postawa ta mogłaby powrócić z powrotem wtedy, kiedy osłabione zostałyby mechanizmy obronne. W omawianym obszarze może pojawiać się wiele represjonowanych postaw, także tych związanych z uprzedzeniami w stosunku do obcokrajowców, postrzeganiem roli mężczyzny i kobiety a poprawnością polityczną i egalitaryzmem, lub takich, które kłócą się z wyznawanymi przez nas wartościami i przekonaniami na swój temat np. stosunek do pornografii, kary śmierci czy też aborcji.

Druga relacja – rozszczepienie to niezależne oceny obiektu postawy równoległe w obu systemach. Systemy te wywierają wpływ na zachowania: jeden wpływa na reakcje kontrolowane, inny na reakcje automatyczne. Człowiek nie jest świadomy swojej postawy utajonej, w przeciwieństwie jednak do poprzedniej relacji nie ma motywacji, aby postawa utajona nie była dostępna świadomości (z założenia nie jest ona zagrażająca). Ludzie nie są świadomi swoich postaw utajonych, ponieważ nie zaistniała w ich życiu sytuacja, w której doszłyby one do świadomości. Kolejna relacja nosi nazwę świadomego zastąpienia. Występuje wtedy, kiedy człowiek ma pełną świadomość swojej postawy utajonej, postrzega ją jednak jako niewłaściwą i postanawia zastąpić inną. Ostatnią z relacji jest automatyczne zastąpienie. Proces zastępowania jednej postawy inną jest automatyczny i nie podlega woli osoby (cyt. za Maison, 2004)

Devine (1989,1995) w swoim modelu dysocjacji również zakłada, iż wobec jednego obiektu możemy przejawiać postawę zarówno jawną, jak i utajoną. Za przykład podaje kulturowo przekazywane stereotypy, jak np. negatywny stereotyp Czarnych w Ameryce czy negatywny stereotyp Żyda w Polsce. Informacje te mogą zostać zinternalizowane w trakcie naszego rozwoju, a następnie automatycznie aktywizowane, w sytuacji spotkania przedstawiciela stereotypizowanej grupy. Jeśli nie chcemy być lub nie jesteśmy uprzedzeni, to staramy się stłumić ten negatywny stereotyp (Krejtz, 2004). Pomimo więc jawnie deklarowanych przychylnych postaw wobec danej grupy społecznej np. przychylność wobec imigrantów podejmujących pracę w naszym kraju, nadal w pamięci może być przechowywana pierwotna cecha (przekonanie z okresu socjalizacji, że imigranci stanowią zagrożenie dla porządku w kraju), która

w pewnych warunkach może się pojawić. Jednak ta reakcja afektywna na pojawiający się obiekt postawy, może zostać zatrzymana za pomocą kontroli poznawczej w trakcie podejmowania decyzji, w szczególności wtedy, gdy osoba zmotywowana jest do tego, aby nie ulegać stereotypom (Krejtz, 2004).

Nie tylko postawy, ale i stereotypy mogą mieć charakter utajony. „Utajony stereotyp jest zapisem uprzednich doświadczeń wpływającym na przypisywanie cech członkom jakiejś kategorii społecznej, przy czym zapis ten jest introspekcyjnie niezidentyfikowany (lub jest identyfikowany nieprawidłowo) Greenwald i Banaji (1995, s.35). Za przejaw utajonego działania stereotypu płci (mężczyźni odnoszą więcej sukcesów niż kobiety), interpretować można wyniki eksperymentu Goldberga (1968) (eseje podpisane nazwiskiem mężczyzny były oceniane wyżej od tych samych esejów podpisanych nazwiskiem kobiety).

Podsumowując, geneza postaw jawnych nowsza jest niż geneza postaw utajonych. Postawy jawne powstają w wyniku dostarczania racjonalnych argumentów i w drodze centralnego przetwarzania informacji, natomiast postawy utajone w wyniku oddziaływania bodźców peryferycznych i w drodze peryferycznego przetwarzania informacji. Postawy jawne aktywizowane są wolicjonalnie, natomiast postawy utajone automatycznie. Łatwiej kontrolować jest postawy jawne niż utajone. Postawy jawne mają związek z zachowaniem kontrolowanym i przemyślanym, natomiast postawy utajone z zachowaniem automatycznym i niekontrolowanym (Maison, 2004).

Jeżeli chodzi o zmianę postaw utajonych to warty przedstawienia jest eksperyment przeprowadzony przez Rudman, Ashmore i Gary (2001), w którym studenci zostali poddani treningowi różnorodności w celu redukcji utajonych stereotypów. Okazało się, że studenci, którzy uczestniczyli w treningu prowadzonym przez profesora afroamerykańskiego, charakteryzowali się mniejszym nasileniem negatywnych postaw utajonych niż grupa kontrolna (osoby nie biorące udziału w żadnym treningu na temat uprzedzeń, lecz w innych zajęciach prowadzonych przez białych i czarnych profesorów) (Devine, 2001). Problematyka zmiany postaw utajonych nie została jeszcze dogłębnie zbadana głównie dlatego, że są one trudno dostępne świadomości, tak więc praca nad nimi wymaga wiele wysiłku. Badacze zalecają samoobserwację i refleksyjność, które sprzyjają działaniom świadomym.

Podsumowując wartą podkreślenia jest teoria Alzein i Fishbein, którzy uważają, że postawy utajone są silniej związane z zachowaniami spontanicznymi, automatycznymi i nieprzemyślanymi, natomiast postawy jawne z zachowaniami kontrolowanymi i przemyślanymi (cyt. za Skarżyńska, 2002).

Bibliografia

- Aronson E. Wilson T. D. Akert R. M. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.
- Banaji, R. D., Greenwald, A. R. (1995). Utajone poznanie społeczne: postawy, wartościowanie siebie i stereotypy. *Przegląd Psychologiczny*, 1/2, 11–63
- Böhner G. Wänke, M. (2004). *Postawy i zmiana postaw*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Devine P. G. (2001). Implicit prejudice and stereotyping: How automatic are they? Introduction to the special section. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81.
- Jarymowicz M., Ohme M. i R (red.) *Natura automatyzmów*.
- Krejtz I. (2002). Od myśli do czynu? Związek postawy jawnej utajonej z zachowaniem. [w:] Jarymowicz M., Ohme M. i R (red.) *Natura automatyzmów*.
- Dyskusje interdyscyplinarne*, s.147–152. Warszawa. Wydawnictwo Instytutu PAN
- Maison D., (2004). *Utajone postawy konsumenckie. Analiza możliwości wykorzystania testu IAT*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Skarżyńska K. (2002). Co lepiej pozwala przewidywać postępowanie: deklarowane ustosunkowania czy utajone sympatie i niechęci? [w:] Jarymowicz M., Ohme M. R (red.) *Natura automatyzmów*.

SŁOWNIK WAŻNIEJSZYCH TERMINÓW Z ZAKRESU ANTROPOLOGII KULTURY I PSYCHOLOGII MIĘDZYKULTUROWEJ³³

ADAPTACJA

1/ (do środowiska) posiadanie cech anatomicznych, fizjologicznych i behawioralnych, które umożliwiają przeżycie organizmów w specjalnych warunkach środowiskowych,

2/ (w wypadku akulturacji) połączenie rodzimych i obecnych elementów kulturowych w nową harmonijną całość pozostającą w stanie dynamicznej równowagi, pozostała liczba sprzecznych poglądów i postaw utrzymuje się i jest tolerowana (jest to sytuacja określona w angielskim jako *melting pot* – „tygiel”).

AKULTURACJA (*acculturation*)

Akulturacja to wchodzenie w odmienny krąg kulturowy. W zetknięciu się z odmiennością kulturową, a zwłaszcza przy dłuższym pobycie w kręgu odmiennym kulturowo – wybierane są różne strategie akulturacyjne. Wybrana strategia jest wypadkową dwóch czynników: decyzji uchodźcy/imigranta oraz sposobu, w jaki reaguje na jego obecność otoczenie. Za każdą z czterech strategii akulturacyjnych (integracja, asymilacja, separacja i marginalizacja) kryją się przekonania migranta co do kultury ojczystej i kultury kraju przyjmującego. Z przyjęcia każdej z tych strategii wynikają dla jednostki konsekwencje psychologiczne i społeczne.

ASYMILACJA (*assimilation*)

Jedna z czterech strategii akulturacyjnych. Polega na odrzuceniu wartości kultury ojczystej i przyswojenie nowych norm i wartości. Bazuje zazwyczaj na chęci osiągnięcia dobrej pozycji w społeczeństwie niechętnym odmienności. Polega na jak największym dopasowaniu się do otoczenia. Prowadzi do zniszczenia korzeni, a tym samym do utraty poczucia stabilności, utrudnia wchodzenie jednostki do społeczeństwa.

BADANIA NAD UNIWERSALNOŚCIĄ EMOCJI (*universality studies*)

Seria badań przeprowadzona przez Ekmana i Friesena oraz – niezależnie – przez Izarze, które dowiodły ponadkulturowej uniwersalności mimicznej wyrazów emocji.

BRAK DOSTĘPU DO SZKÓŁ

Częsty skutek wymuszonych migracji. Brak dostępu do szkoły zakłóca rozwój dzieci: poznawczy i intelektualny i zaburza ich proces socjalizacji. Stanowi zagrożenie, że dzieci i młodzież wstąpią do grup młodych przestępców czy narkomanów, tam bowiem będą mogły łatwo rozładować swój stres i frustrację towarzyszące kontaktom z nową kulturą.

DYSKRYMINACJA (*discrimination*)

Niesprawiedliwe traktowanie innych na podstawie ich przynależności grupowej

DYSKRYMINACJA instytucjonalna (*institutional discrimination*)

Dyskryminacja występująca na poziomie dużej grupy, społeczeństwa, organizacji lub instytucji. Są to wzory zachowań niezgodne z zasadami równości i sprawiedliwości albo faworyzowanie ludzi przez dużą grupę lub organizację wyłącznie na podstawie przynależności grupowej.

ENKULTURACJA (*enculturation*)

Jest to proces, w toku którego jednostka przyswaja sobie przyjęte w danej kulturze sposoby i style zachowania. Te przyswojone normy często pozostają nieuświadomione, mają jednak ogromny wpływ na zachowanie i oczekiwania w stosunku do zachowań innych ludzi.

33) Słownik ten został oparty głównie na pracach kilku autorów zagranicznych i polskich, jakkolwiek określenia niektórych terminów zostały przez autorki przeformułowane lub na nowo zdefiniowane.

ETNOCENTRYZM (*ethnocentrism*)

Jest to skłonność do postrzegania świata przez pryzmat własnych filtrów kulturowych, czyli własnych norm i wartości.

FAZY STAWANIA SIĘ UCHODŹCĄ (*phases of refugee becoming process*)

1. faza przedemigracyjna, 2. ucieczka, 3. dotarcie do kraju pierwszego azylu, 4. osiedlenie się w nowym kraju, 5. faza repatriacyjna – powrót po wielu latach do kraju rodzinnego

GŁÓWNY NURT KULTURY

Nie każdy członek danej społeczności podziela wartości cenione w tej grupie, czy zachowuje się zgodnie z normami, ale każdy je rozpoznaje jako charakterystyczne dla swojej grupy.

HIPOTEZA KONTAKTU (*contact hypothesis*)

Koncepcja, zgodnie z którą przewiduje się, że uprzedzenia międzygrupowe: rasowe, czy kulturowe słabną, lub nawet znikają całkowicie na skutek kontaktu tych dwóch grup. Kontakt ten musi jednak cechować się pewnymi kluczowymi elementami. Elementy te to: współzależność, wspólny cel (współpraca), równy status, kontakt nieformalny, obustronna i bezpośrednia wymiana interpersonalna, równość jako norma społeczna.

NIEPOROZUMIENIE KULTUROWE

Utworzone na potrzeby niniejszego podręcznika pojęcie stanowiące synonim pojęcia INCYDENT KRYTYCZNY. Jednostkowa sytuacja, która wydarzyła się pomiędzy przedstawicielami innych kultur, a w wyniku której jedna lub obie strony interakcji odczuwają dyskomfort, poczucie niezrozumienia i/lub stres. Uczucia te nie pozwalają poradzić sobie z tą sytuacją i prowadzą do nieporozumień. Metoda analizy incydentów krytycznych jest jedną z metod wykorzystywanych w treningach wrażliwości kulturowej.

NORMA SPOŁECZNA

Ogólnie przyjęty, przeciętny lub postulowany (uważany za idealny) sposób zachowania.

IMIGRANCI (*immigrants*)

Są to osoby, które zmieniają kraj zamieszkania z własnej woli, dla polepszenia warunków życia, chęci rozwoju lub poznania innych krajów. Wśród nich jedna grupa to imigranci legalni, druga to osoby bez prawa pobytu. Legalność pobytu ma ogromne znaczenie dla ogólnego stanu psychicznego imigranta, jego rozwoju osobistego i zawodowego.

INTEGRACJA (*integration*)

Jedna z czterech strategii akulturacyjnych. Polega na połączeniu cech i wartości dwóch kultur, bazuje na poczuciu wzajemnej akceptacji kultur. Każdorazowo podejmowana jest decyzja, z którego kręgu kulturowego zaczerpnąć sposoby radzenia sobie z daną sytuacją. Jest to optymalna strategia z punktu widzenia zdrowego funkcjonowania jednostki w społeczeństwie

KATEGORYZACJA (*categorization*)

Proces łączenia pojęć psychologicznych w grupy.

KATEGORIE PODSTAWOWE (*basic categories*)

Kategorie do których, w sposób automatyczny, podczas pierwszego kontaktu, zaliczamy innych. Trzy kategorie podstawowe to: rasa, płeć i wiek.

KOMUNIKACJA MIĘDZYKULTUROWA (*intercultural communication*)

Wymiana wiedzy, idei, myśli, pojęć i emocji między przedstawicielami różnych kultur.

KONFLIKTY WEWNĄTRZMAŁŻEŃSKIE I MIĘDZYGENERACYJNE

Jeden ze skutków wymuszonych migracji. Dzieci najczęściej akulturują się szybciej niż dorośli – najczęściej bowiem uczęszczają do szkoły i mają kontakty z rówieśnikami. Kobiety i osoby starsze przechodzą proces akulturacji znacznie wolniej z uwagi na znacznie większe prawdopodobieństwo izolacji w środowisku domowym. Role rodzinne ulegają degradacji – mężczyźni odpowiedzialni za rodzinę nie są w stanie jej utrzymać i obwiniają się za to. Nasila się konflikt międzypokoleniowy: młodsze pokolenie szybciej i mniej boleśnie wchodzi w nową kulturę, starsi okopują się wokół swoich tradycyjnych wartości.

KULTURA (*culture*)

W psychologii międzykulturowej kultura rozumiana jest jako system wartości, norm i skryptów zachowań, charakterystycznych dla poszczególnych grup i narodów, przekazywanych z pokolenia na pokolenia. Wartości w tym przypadku oznaczają to, co jest powszechnie uważane za ważne i wartościowe, normy wskazują kierunek podejmowanych decyzji i zachowań, zaś skrypty są tutaj scenariuszem na postępowanie w danej sytuacji.

KULTUROWE REGUŁY OKAZYWANIA EMOCJI (*cultural display rules*)

Narzucone przez kulturę reguły dotyczące sposobów wyrażania uniwersalnych emocji, a zwłaszcza stosowności (dopuszczalności) okazywania każdej z nich w określonych sytuacjach społecznych. Reguły te – wyuczone w pierwszych latach życia – decydują o tym, jak modyfikujemy uniwersalne wyrazy emocji w zależności od sytuacji społecznej. W momencie wejścia w dorosłość reguły te są już tak dobrze przećwiczone, że jednostka stosuje je automatycznie.

MARGINALIZACJA (*marginalization*)

Jedna z czterech strategii akulturacyjnych. Polega na odrzuceniu norm i wartości obu kultur: swojej kultury ojczystej, i kultury kraju przyjmującego. Może być spowodowana utratą kontaktu ze swoją grupą i niechęcią wobec nowych kontaktów. Prowadzi do poczucia alienacji i utraty tożsamości, często jej skutkiem są zaburzenia psychiczne, może też prowadzić do zachowań kryminogennych.

MNIEJSZOŚCI NARODOWE I ETNICZNE (*national and ethnical minorities*)

W Polsce zamieszkuje 9 mniejszości narodowych (Białorusini, Czesi, Litwini, Niemcy, Ormianie, Rosjanie, Słowacy, Ukraińcy i Żydzi) oraz 4 mniejszości etniczne (Karaimi, Łemkowie, Romowie i Tatarzy). W swoich społecznościach kultywują tradycje narodowe i religijne, ale są też częścią tego samego, co wszyscy Polacy systemu kulturowego.

LOKALNE METODY LECZENIA (*indigenous healing*)

Przekonania i praktyki terapeutyczne zakorzenione w danej kulturze, które nie zostały zapożyczone z innych kultur (ani „wyeksportowane” do innych społeczeństw), lecz powstały po to, aby pomagać członkom konkretnej grupy kulturowej.

PODEJŚCIE MIĘDZYKULTUROWE (*cross-cultural approach*)

Podejście do wyjaśniania prawd i zasad kierujących zachowaniami ludzi. Polega ono na analizowaniu tych zachowań w różnych kontekstach kulturowych.

PODMIOTY SOCJALIZACJI (*socialization agents*)

Osoby, instytucje i organizacje, które mają zapewnić prawidłowy przebieg procesu socjalizacji.

POSTAWA (*attitude*)

Opinia zawierająca element emocjonalny oraz wartościujący. Postawy są czymś bardzo mocno osadzonym w nas samych, a zatem bardzo trwałym i mało podatnym na zmiany. Zwykle postawa umieszczona jest na kontinuum przychylny – nieprzychylny.

POZOSTAWIENIE WIELU NIEDOKOŃCZONYCH SPRAW

Ze względu na gwałtowny charakter ucieczki – wiele ważnych spraw pozostaje niedokończonych. Najważniejsza z nich to niedopełnienie obowiązku pogrzebania zmarłych, nie odbycie stosownych ceremonii. Wywołuje to chęć powrotu do kraju i dopełnienie powinności, ale też pogłębia poczucie winy. Dlatego tak ważne dla uchodźców staje się dopełnienie tych ceremonii religijnych w nowym kraju (odprawienie modłów za zmarłych, zamówienie mszy). Jest to forma zamknięcia tamtego bolesnego przeżycia i wyzwolenie się od niego. Odblokowuje to również psychologiczną przestrzeń potrzebną do podjęcia zadań w nowym życiu.

PŁEC SPOŁECZNO-KULTUROWA (*gender*)

Wzory zachowań, jakie w danej kulturze są uznawane za właściwe dla mężczyzn i kobiet. Te wzory zachowań nie muszą się łączyć z płcią biologiczną ani biologicznymi rolami płciowymi, chociaż często są z nimi związane.

PROJEKT GLOBE (*Globe Project*)

Międzynarodowy projekt badawczy (House i inni 2004) koncentrujący się na wymiarach kultury. Wzięło w nim udział ok. 17000 osób badanych z 62 krajów. Badano kultury organizacji na dwóch poziomach: wartości (jak powinno być) oraz praktyk (jak jest). Uzyskano 9 wymiarów kulturowych, które obejmują 3 obszary: 1. podejście do czasu, organizacji i jakości pracy; 2. stosunki międzyludzkie; 3. stosunek do władzy a autonomiczności jednostki.

RASIZM AWERSYJNY (*aversive racism*)

Jeden z rodzajów rasizmu. Rasista awersyjny jest przekonany o tym, iż nie kierują nim żadne stereotypy i uprzedzenia, czuje się od nich całkowicie wolny. W rzeczywistości jednak żywi negatywne uczucia do obcej grupy, a uczucia te wpływają na jego zachowanie.

REEMIGRANCY (*reemigrants*)

Są to osoby, które przeżyły na przestrzeni kilkunastu, czy kilkudziesięciu lat dwie emigracje, podjęły decyzję o opuszczeniu kraju, a po wielu latach życia za granicą zdecydowały się na powrót. Wyjazdy reemigrantów dyktowane są prywatnymi powodami. Posługują się dwoma językami i dwoma skryptami kulturowymi.

REGUŁY DEKODOWANIA (*decoding rules*)

Reguły dotyczące interpretowania i spostrzegania emocji. Są to wyuczone uwarunkowane kulturowo zasady, które wpływają na to, jak przedstawiciele danej kultury spostrzegają i interpretują wyrazy emocjonalne innych ludzi.

RELATYWIZM KULTUROWY (*cultural relativism*)

Pogląd, zgodnie z którym należy uwzględniać niepowtarzalne aspekty danej kultury w wyjaśnianiu i rozpoznawaniu zachowań.

REPATRIANCY (*repatriants*)

Osoby, które z różnych powodów znalazły się poza granicami swojego państwa i które decydują się na zorganizowany przez administrację państwa lub inne instytucje publiczne powrót do ojczyzny. Osoby, których co najmniej jedno z jej rodziców lub dziadków albo dwoje pradziadków było narodowości polskiej, oraz które wykażą swój związek z polskością.

RÓŻNICE MIĘDZYKULTUROWE (*intercultural differences*)

Są to różnice w wartościach jakie kierują zachowaniem człowieka, w normach jakim się podporządkowuje i sposobach zachowania i komunikacji uznawanych przez daną grupę kulturową za słuszne.

SEPARACJA (*separation*)

Jedna z czterech strategii akulturacyjnych. Polega na oddzieleniu się i zanegowaniu kultury kraju przyjmującego i w tym samym czasie kultywowanie swoich tradycji ojczystych. Wynika z chęci zachowania tradycyjnego stylu życia i obrony tradycyjnych wartości. Wiąże się z odbiorem kultury kraju przyjmującego jako mniej wartościowej. Często jest skutkiem traktowania przybyszów w nieprzyjazny sposób, a ich kultury jako mało wartościowej.

SKRYPT KULTUROWY (WZÓR)

Kulturowy wzór zachowania określa, jak jednostka powinna reagować na sytuacje uważane za doniosłe dla niej samej i dla grupy, aby zachować się zgodnie z „oczekiwaniem” i nie popaść w konflikt z innymi członkami grupy (Jan Szczepański). Najczęściej statystycznie powtarzalny sposób zachowania się w określonych sytuacjach.

SOCJALIZACJA (*socialization*)

Proces uczenia się i uwewnętrznienia (internalizacji) kulturowo uwarunkowanych reguł i wzorów zachowania. Ten długotrwały proces obejmuje przyswajanie sobie i biegle opanowywanie społeczno-kulturowych norm, postaw, wartości i systemów przekonań.

SOMATYZACJA (*somatization*)

Dolegliwości fizyczne będące przejawem stresu psychicznego.

STEREOTYP (*stereotype*)

Uproszczony, zgeneralizowany zespół przekonań na temat pewnej grupy ludzi, zawierający wyróżniające ich cechy psychologiczne.

STEREOTYP KULTUROWY (*cultural stereotype*)

Uproszczony, zgeneralizowany zespół przekonań na temat pewnej grupy ludzi funkcjonujący w powszechnej świadomości, rozpowszechniony w danej grupie, czy nacji lub uniwersalny.

STEREOTYP PŁCI (*gender stereotype*)

Cechy psychiczne lub behawioralne przypisywane mężczyznom i kobietom.

SPECYFICZNE KULTUROWO SYSTEMY LECZENIA (*indigenous healing system*)

Systemy leczenia charakterystyczne dla danej kultury (np. tradycyjni uzdrowiciele).

SUBIEKTYWNE DOŚWIADCZENIE EMOCJONALNE (*subjective experience of emotion*)

Wewnętrzne odczucia jednostki lub jej sposób przeżywania danej emocji

SPOŁECZEŃSTWA WIELOKULTUROWE (*multicultural societies*)

Społeczeństwa, w których różne kultury i grupy narodowe współistnieją obok siebie nie nawiązując jednak ze sobą rzeczywistych i efektywnych kontaktów i współpracy. Różnorodność może być w tych społeczeństwach postrzegana jako zagrożenie, a co za tym idzie: łatwo mogą się w nich tworzyć stereotypy, z nich uprzedzenia, a z nich zachowania dyskryminacyjne.

SPOŁECZEŃSTWA MIĘDZYKULTUROWE (*intercultural societies*)

Różnorodność traktuje się w nich jako jeden z pozytywnych komponentów mogących służyć rozwojowi społecznemu, politycznemu i gospodarczemu. Społeczeństwa międzykulturowe charakteryzują się wysokim poziomem kontaktów i współpracy społecznej, a także wzajemnym poszanowaniem wartości, norm i zachowań różnych grup kulturowych.

SYNDROM OCALONYCH

Silny psychologiczny skutek uchodźstwa. Osoby, które przeżyły utratę najbliższych osób, przeżywają silną agresję i złość na ten stan rzeczy, poczucie winy za śmierć najbliższych w sytuacji, gdy oni przeżyli. Formą kompensowania tej straty jest ciągle powracanie myślami i rozmowami do wydarzeń i osób pozostawionych w ojczyźnie, oglądanie starych, fotografii czy filmów.

SYNDROM STRESU POURAZOWEGO (*post traumatic stress disorders*)

Jest to kategoria diagnostyczna obejmująca reakcję jednostki na sytuacje bolesne i urazowe. Objawy PTSD to między innymi: przeżywanie na nowo urazowej sytuacji w natrętnych wspomnieniach i koszmarach sennych, poczucie odrętwienia i przytępienia uczuciowego, odizolowanie od innych ludzi, brak reakcji na otoczenie, niezdolność do przeżywania przyjemności, unikanie działań i sytuacji, które mogłyby przypomnieć przeżyty uraz, stan nadmiernego pobudzenia z nadmierną czujnością, bezsenność lub nadmierna senność, lęk, depresja, myśli samobójcze. Rodzaj zaburzenia lękowego będący efektem przeżycia ekstremalnie traumatycznego wydarzenia. Jest to opóźniona lub przedłużona reakcja. Początek zaburzenia występuje po okresie latencji, który może trwać od kilku tygodni do kilku miesięcy.

SZOK KULTUROWY (*culture shock*)

Według modelu Adlera jest to pięciostopniowy proces edukacyjno-rozwojowy o możliwych zarówno negatywnych, jak i pozytywnych konsekwencjach. Przejście przez ten proces jest związane z możliwością wypracowania tożsamości dwu- lub wielokulturowej, i możliwości satysfakcjonującego funkcjonowania w więcej niż jednym kontekście kulturowym. Pierwszy etap tego modelu to faza turystyczna, w drugim etapie pojawia się poczucie napięcia i dezorientacji wywołanej różnicami kulturowymi, trzeci etap to początek procesu powrotu do zdrowia po trudnościach poprzedniego etapu, w czwartym etapie stabilizują się emocje, możliwe staje się doświadczenie zarówno pozytywnych, jak i negatywnych aspektów nowej kultury, piąty etap to utworzenie się tożsamości dwu- lub wielokulturowej.

TRUDNOŚCI W ZNALEZIENIU ZATRUDNIENIA

Jedno ze społecznych skutków uchodźstwa. Uchodźcy, którym udało się znaleźć zatrudnienie, pracują najczęściej na stanowiskach niższych i gorzej opłacanych niż w krajach rodzinnych. Taka degradacja statusu społecznego powoduje obniżenie samooceny i wpływa niekorzystnie na zdrowie psychiczne.

WHORFA HIPOTEZA

Hipoteza proponowana przez językoznawcę Benjamina Lee Whorfa, a także antropologa Edwarda Sapira, że języki dostarczając zwyczajowych form ekspresji skłaniają ludzi do widzenia świata w określony sposób, wyznaczają także ich sposób myślenia i działania. Jeden język – jedna kultura – to formuła wysunięta przez tych autorów.

UCHODŹCY (*refugees*)

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

UPRZEDZENIE (*prejudice*)

Tendencyjna ocena jakiejś grupy, oparta na rzeczywistych lub wyobrazonych właściwościach jej członków. Ocena ta jest wzmocniona negatywnymi emocjami odczuwanymi wobec tej grupy. Uprzedzenia wynikają ze stereotypów i mogą prowadzić do zachowań dyskryminacyjnych.

USUWANIE NIEPEWNOŚCI (*uncertainty reduction*)

Jeden z najważniejszych celów, do jakich dążą rozmówcy w początkowej fazie interakcji międzykulturowej; dążenie do obniżenia poziomu niepewności i lęku odczuwanych podczas prób dekodowania przekazów międzykulturowych.

UWAŻNOŚĆ (*mindfulness*)

Strategia poprawiania komunikacji międzykulturowej, dzięki której ludzie mogą się stawać świadomi swoich nawyków, skryptów umysłowych oczekiwań kulturowych dotyczących komunikacji.

WARTOŚĆ

Dowolny przedmiot materialny lub idealny, idea lub instytucja, przedmiot rzeczywisty lub wymagowany, w stosunku do którego jednostki i zbiorowości przyjmują postawę szacunku, przypisują mu ważną rolę w życiu i dążenie do jego osiągnięć odczuwają jako przymus (Jan Szczepański).

WIEDZA KULTUROWA

Wiedza na temat innej kultury dotycząca wartości, norm, skryptów zachowań, postaw, wymiarów kulturowych. Brak tej wiedzy powoduje stosowanie schematów i używanie mechanizmów stereotypów.

WRAŻLIWOŚĆ MIĘDZYKULTUROWA

Rozumiana jako świadomość konsekwencji różnic kulturowych. Postawa empatii, otwartości, ciekawości i elastyczność w relacjach międzykulturowych.

WYCHOWANIE NIEZALEŻNE

Praktyki wychowania dzieci, które wyzwalają w dziecku poczucie niezależności, wiarę w siebie i dążenie do osobistych osiągnięć.

WYCHOWANIE ZALEŻNE

Praktyki wychowania dzieci, które kładą nacisk raczej na uległość i posłuszeństwo wobec rodziny przy wypełnianiu powierzonych zadań aniżeli na realizowanie własnej indywidualności.

WYKLUCZENIE SPOŁECZNE (*social exclusion*)

Zjawisko będące przeciwieństwem integracji. Zwykle jest efektem dyskryminacji opartej na pochodzeniu kulturowym czy etnicznym, niepełnosprawności, orientacji seksualnej, itp. Skutkuje ubóstwem, wzajemną wrogością i wykluczeniem z dostępu do edukacji, opieki zdrowotnej, itd. Można mówić o wykluczeniu instytucjonalnym, kiedy wynika z systemu prawnego.

WYMIARY KULTURY (*culture dimensions*)

Sposób opisu kultur i ich wzajemnych porównań, najczęściej poprzez pomiar akceptacji i znaczenia różnych wartości w różnych społeczeństwach.

WYUCZONA BEZRADNOŚĆ

Jest to przyjęcie postawy bierności wobec wszelkich codziennych zadań, jakie stają przed uchodźcami. Wynika z przeświadczenia uchodźców, że ich los całkowicie zależy od innych, że sami nie mają na nic wpływu. Im dłuższy pobyt w ośrodku, tym większa wyuczona bezradność.

ZABURZENIA SPECYFICZNE KULTUROWO (*culture-bound syndromes*)

Formy psychopatologii obserwowane wyłącznie w pewnych środowiskach społeczno-kulturowych.

ZACHOWANIA NIEWERBALNE (*nonverbal behaviors*)

Wszystkie zachowania – poza słowami – występujące w procesie komunikacji, między innymi wyrazy mimiczne; ruchy dłoni, ramion i nóg; pochylenie i pozycja ciała; ton głosu oraz inne jego cechy, między innymi barwa, tempo, intonacja, oraz cisza; przestrzeń interpersonalna; zachowania związane z dotykiem, spojrzenie i uwaga wzrokowa.

ŻAŁOBA KULTUROWA

Jest to cierpienie wywołane przeżyciem utraty kraju i rzeczy lub osób, które dla uchodźcy były bardzo ważne. Utrata środowiska społeczno-kulturowego kraju rodzinnego jest źródłem u wielu uchodźców bardzo trudnego przeżycia, gdyż tracą grunt pod nogami: wszystko, czego uczyli się do tej pory i wszystko co było pewnikiem w ich życiu nagle znika.

INFORMACJE O INSTYTUCJACH I ORGANIZACJACH

Wykaz wybranych instytucji zajmujących się działaniami na rzecz uchodźców i migrantów oraz podejmujących akcje związane z pomocą humanitarną, budowaniem społeczeństwa obywatelskiego, kształtowaniem praw człowieka i wielokulturowością w Polsce.

Helsińska Fundacja Praw Człowieka

<http://www.hfhrpol.waw.pl/>

Organizacja pozarządowa. Rozwija kulturę wolności i praw człowieka w kraju i za granicą.
Adres: ul. Zgody 11, 00-018 Warszawa

Stowarzyszenie Amnesty International Polska

<http://www.amnesty.org.pl>

Organizacja pozarządowa. Jest ogólnosiątkowym ruchem ludzi działających na rzecz praw człowieka. Podstawową formą działalności jest prowadzenie kampanii społecznych.
Adres: ul. Piękna 66a, lokal 2, 00-672 Warszawa

Wysoki Komisarz Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców

<http://www.unhcr.pl>

Biuro Wysokiego Komisarza NZ ds. Uchodźców w Polsce. UNHCR został powołany przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych w 1951 roku i początkowo był odpowiedzialny za przesiedlenie 1,2 miliona europejskich uchodźców pozbawionych domu w wyniku II wojny światowej. Do głównych działań urzędu należy zapewnienie praw uchodźców oraz pomoc w zapewnieniu azylu lub repatriacji.
Adres: Aleja Róż 2, 00-566 Warszawa

Urząd do Spraw Cudzoziemców

<http://www.udsc.gov.pl>

Instytucja publiczna. Centralny organ administracji rządowej właściwy w sprawach wjazdu cudzoziemców na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej, przejazdu przez to terytorium, pobytu na nim i wyjazdu z niego, nadawania statusu uchodźcy, udzielania cudzoziemcom azylu, wyrażania zgody na pobyt tolerowany oraz udzielania ochrony czasowej.
Adres: ul. Koszykowa 16, 00-564 Warszawa

Rada do Spraw Uchodźców

<http://www.rada-ds-uchodzcow.gov.pl>

Instytucja publiczna. Wydaje publikacje dotyczące miejsca i funkcjonowania Rady w systemie orzecznym oraz przegląd aktów prawnych odnośnie pobytu cudzoziemców na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej. Na stronie znajdują się także informacje dla cudzoziemców dotyczące postępowania administracyjno-sądowego o nadanie statusu uchodźcy w Polsce oraz linki do instytucji i organizacji zajmujących się kwestiami migracji i uchodźstwa.
Adres: ul. Wspólna 2/4, 00-926 Warszawa

Rzecznik Praw Obywatelskich

<http://www.brpo.gov.pl>

Instytucja publiczna. Zadaniem Rzecznika jest stanie na straży wolności i praw człowieka i obywatela określonych w Konstytucji RP i innych aktach normatywnych.
Adres: Al. Solidarności 77, 00-090 Warszawa

Mazowiecki Urząd Wojewódzki

<http://www.mazowieckie.pl/wps/uchodzcy>

Instytucja publiczna. Wydział Polityki Społecznej prowadzi działania związane z integracją uchodźców.
Adres: ul. Czerniakowska 44, 00-717 Warszawa

Fundacja Polska Akcja Humanitarna

<http://www.pah.org.pl>

Organizacja pozarządowa. Prowadzi Centrum Pomocy Uchodźcom, które świadczy różną pomoc osobom starającym się o nadanie statusu uchodźcy bądź już posiadającym ten status.

Adres: ul. Szpitalna 5/3, 00-031 Warszawa

Stowarzyszenie Jeden Świat

<http://www.jedenswiat.org.pl/>

Organizacja pozarządowa. Promuje idee pokoju i porozumienia między ludźmi poprzez międzynarodowy i krajowy wolontariat oraz edukację.

Adres: ul. Krasińskiego 3A/1, 60-830 Poznań

Caritas Polska

<http://www.caritas.pl>

Organizacja pozarządowa. Instytucja charytatywna Konferencji Episkopatu Polski. Prowadzi „Program poradnictwa psychologicznego, prawnego i społecznego dla osób ubiegających się o nadanie statusu uchodźcy w Polsce”.

Adres: ul. Skwer Kard. S. Wyszyńskiego 9, 01-015 Warszawa

ELEOS Prawosławny Ośrodek Miłosierdzia

<http://www.eleos.prv.pl>

Organizacja pozarządowa. Organizuje pomoc charytatywną dla różnych grup społecznych, w tym mniejszości narodowych, migrantów i uchodźców.

Adres: ul. Św. Mikołaja 5, 15-420 Białystok

Fundacja A-venir

<http://www.a-venir.org.pl>

Organizacja pozarządowa. Celami Fundacji są w szczególności: popieranie wszechstronnego rozwoju społeczeństwa obywatelskiego, a zwłaszcza działalności społecznej, kulturalnej, naukowej, oświatowej i informacyjnej, promowanie społeczeństwa wielokulturowego, promowanie postaw solidarności międzyludzkiej oraz kreowanie i wspieranie inicjatyw na rzecz poszanowania praw człowieka, upowszechnianie wzorców pomocy humanitarnej związanej z przestrzeganiem praw człowieka.

Adres: ul. Wojciechowska 7J, 20-704 Lublin; ul. Warszawska 43, 15-062 Białystok

Stowarzyszenie na Rzecz Integracji i Ochrony Cudzoziemców PROXENIA

<http://www.proxenia.org.pl/>

Organizacja pozarządowa. Celem stowarzyszenia jest odgrywanie aktywnej roli w tworzeniu prawnych i społecznych warunków udziału cudzoziemców w polskim życiu publicznym.

Adres: ul. Omulewska 24, lok. D-2, 04-128 Warszawa

Międzynarodowa Organizacja do Spraw Migracji

<http://www.iom.pl/>

Organizacja pozarządowa. Jest polską sekcją międzynarodowej organizacji zajmującej się problemami wysiedleńców oraz pomocą uchodźcom i migrantom w Europie.

Adres: ul. Mariensztat 8, 00-302 Warszawa

Centrum Pomocy Prawnej im. Haliny Nieć

<http://www.pomocprawna.org>

Organizacja pozarządowa. Zajmuje się poprawą dostępu do pomocy prawnej oraz podnoszeniem standardu poszanowania praw człowieka. Prowadzi poradnictwo, interwencje oraz wystąpienia o charakterze prawnym, programy edukacyjne, szkoleniowe i informacyjne, a także działalność naukową.

Adres: ul. Sobieskiego 7/3, 31-136 Kraków

Fundacja Instytut na Rzecz Państwa Prawa

<http://www.fipp.org.pl>

Organizacja pozarządowa. Celem Fundacji jest między innymi propagowanie standardów państwa prawa oraz działanie na rzecz ochrony praw człowieka.

Adres: ul. Chopina 14/70, 20-023 Lublin

Polskie Stowarzyszenie Edukacji Prawnej

<http://www.psep.pl>

Organizacja pozarządowa. Prowadzi działania promujące i wzmacniające społeczeństwo obywatelskie i prawa człowieka poprzez udzielanie informacji i edukację prawną.

Adres: ul. Kredytowa 6 m 73, 00-062 Warszawa

Stowarzyszenie Interwencji Prawnej

<http://www.interwencjaprawna.pl>

Organizacja pozarządowa. Oferuje pomoc prawną uchodźcom, więźniom oraz rodzinom adopcyjnym. Prowadzi działania na rzecz osób dyskryminowanych i marginalizowanych.

Adres: Al. 3-go Maja 12 lok. 510, 00-391 Warszawa

Ośrodek Praw Człowieka Uniwersytetu Jagiellońskiego

<http://www.opc.uj.edu.pl/>

Instytucja publiczna. Zajmuje się edukacją, badaniami naukowymi, promocją i upowszechnianiem wiedzy o prawach człowieka i ich przestrzeganiu. Z Ośrodkiem współpracują pracownicy naukowcy, doktoranci, absolwenci i studenci Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Adres: Al. Z. Krasińskiego 18, 30-101 Kraków

Klinika Prawa Uniwersytetu Warszawskiego

<http://www.klinika.wpia.uw.edu.pl/>

Instytucja publiczna. Studencki Ośrodek Pomocy Prawnej przy Wydziale Prawa UW udziela porad w zakresie problemów prawnych.

Adres: ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-325 Warszawa

Międzykulturowe Centrum Adaptacji Zawodowej

<http://www.mcaz.org.pl/>

Centrum prowadzone w ramach unijnego projektu EQUAL. MCAZ działa przy Instytucie Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego. Prowadzi działania, których celem jest przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu i dyskryminacji na rynku pracy.

Adres: ul. Ogrodowa 28/30, 00-896 Warszawa

Polski Czerwony Krzyż

<http://www.pck.org.pl/>

Organizacja pozarządowa. Członek Międzynarodowego Ruchu Czerwonego Krzyża i Czerwonego Półksiężycy. Zajmuje się udzielaniem pomocy humanitarnej, pomocą socjalną i wspieraniem pokoju.

Adres: ul. Mokotowska 14, 00-561 Warszawa

Polska Misja Medyczna

<http://www.pmm.org.pl/>

Organizacja pozarządowa. Zajmuje się profesjonalną pomocą medyczną ofiarom wojen, katastrof i katastrofizmów. Działaniami obejmuje grupy nie mające dostępu do opieki medycznej, takie jak społeczność Romów, środowiska imigrantów oraz bezdomnych.

Adres: ul. Rejtana 2, 30-510 Kraków

Fundacja Polskie Forum Migracyjne

<http://www.forummigracyjne.org>

Organizacja pozarządowa. Działa na rzecz poszanowania praw cudzoziemców w Polsce, głównie poprzez działania informacyjne i edukacyjne.

Adres: ul. Orła Białego 44a, 05-080 Izabelin.

Stowarzyszenie Emigrant

<http://www.emigrant.net.pl>

Organizacja pozarządowa. Zajmuje się pomocą w legalizacji pobytu i pracy cudzoziemców.

Adres: ul. Pułaskiego 4/6, 42-200 Częstochowa

Centrum Migranta

<http://www.migrant.pl>

Organizacja pozarządowa. Prowadzi działania na rzecz uchodźców i migrantów.

Adres: ul. Ostrobramska 98, 04-118 Warszawa

Stowarzyszenie Uchodźców w Polsce

<http://www.voiceofexile.go.pl>

Organizacja pozarządowa. Stowarzyszenie założone przez uchodźców mieszkających w Polsce.

Adres: ul. Oleandrów 7/14, 00-629 Warszawa

Fundacja Ocalenie

e-mail: ocalenie@wp.pl

Organizacja pozarządowa. Zajmuje się działaniami na rzecz pomocy uchodźcom.

Adres: ul. Mokotowska 14, 00-561 Warszawa

Wykaz portali internetowych działających na rzecz uchodźców i migrantów w Polsce:

Portal Refugee.pl	http://refugee.pl/ Gazeta uchodźców.
Portal Migrant.info.pl	http://migrant.info.pl/ Strona dla uchodźców i migrantów.
Portal Cudzoziemcy.pl	http://www.cudzoziemcy.pl/ Portal dla cudzoziemców.
Biuletyn Migracyjny	http://www.migration-news.uw.edu.pl/ Biuletyn Migracyjny wydawany przez Ośrodek Badań Nad Migracjami, Uniwersytet Warszawski, we współpracy z wieloma organizacjami działającymi na rzecz uchodźców.
Portal Eurazja.org	http://www.eurazja.org/ Katalog stron „wschodnich” (Rosja, Ukraina, Białoruś, Kaukaz, Gruzja, Kazachstan, Czeczenia).
Portal Kontynent Warszawa	http://www.kontynent.waw.pl/ Warszawa wielu kultur.
Portal Tolerancja.pl	http://www.tolerancja.pl/ Portal pod opieką Fundacji Kultury Chrześcijańskiej Znak.

BIBLIOGRAFIA

1. Literatura cytowana i wykorzystana w przygotowaniu warsztatów:

- Ager-Adajew I. (2005) *Kamienie mówią: dzieje i kultura Czeczenów*, Warszawa: Instytut Kultury Narodów Kaukazu
- Aronson E. i inni *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Zysk i Spółka
- Bartosz A. (2005) *Nie bój się Cygana*, Sejny: Pogranicze
- Bauman Z. (2007) *Płynne czasy. Życie w epoce niepewności*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Berry J. W. (1994). *Aculturative Stress*. W: W. J. Lonner, R. S. Malpass (red). *Psychology and culture*. Allyn and Bacon
- Borowiak A., Szarota P. (red) (2004) *Tolerancja i wielokulturowość*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica
- Boski P. (2006) *Humanism – Materialism: Centuries-long Polish cultural origins and 20 years of research in cultural psychology*. [w:] Kim, U., Kuo-shu Yang (Eds.), *Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context*. Kluwer Plenum/Academic Press
- Boski P., Jarymowicz M., Malewska-Peyre (1992) *Tożsamość a odmienność kulturowa*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN
- Burszta W. J. (1998) *Antropologia kultury*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo
- Chodynicka A. M., Więckowska J. (2005) *Wywiad kulturowy* [w:] Stemplewska-Żakowicz K., Krejtz K. *Wywiad Psychologiczny TOM 3*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP
- Danecki J., *Podstawowe wiadomości o islamie*, T. 1 i 2, E. (2005) Wydawnictwo Dialog
- Egan G. (2002) *Kompetentne pomaganie. Model pomocy oparty na procesie rozwiązywania problemów*. Poznań: Zysk i S-ka
- Grzymała-Moszczyńska H. (2000) *Uchodźcy. Podręcznik dla osób pracujących z uchodźcami*. Kraków: Nomos
- Grzymała-Moszczyńska H., Kownacka E. (2005) *Szok kulturowy – zło konieczne?* Alma Mater, 71.
- Grzymała-Moszczyńska H., Nowicka E. (1998) *Goście i gospodarze. Problem adaptacji kulturowej w obozach dla uchodźców oraz otaczających je społecznościach lokalnych*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos
- Halik T., Nowicka E., Połec W. (2006) *Dziecko wietnamskie w polskiej szkole*, Warszawa: Wydawnictwo Prolog
- Halik T., Nowicka E., Połec W. (2002) *Integracja czy izolacja*, Warszawa: Wydawnictwo Prolog
- Hall E. (2003) *Ukryty wymiar*. Warszawa: Muza
- Heszen-Niejodek I., (2007) *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*. [w:] Strelau J. (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 3*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Kapuściński R. (2007) *Heban*. Warszawa: Czytelnik
- Kapuściński R. (2001) *Jeszcze jeden dzień życia*. Kraków: Wydawnictwo Czytelnik
- Kapuściński R. (2006) *Ten Inny*. Kraków: Wydawnictwo Znak
- Kofta M., Jasińska-Kania A. (red) (2001) *Stereotypy i uprzedzenia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar
- Koszevska K. (red.) (2001) *Zrozumieć innych, czyli jak uczyć o uchodźcach*. Warszawa: Wydawnictwa CODN

- Kowarska A.J. (2005) *Polska Roma: tradycja i nowoczesność*. Warszawa: Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Warszawskiego, Stowarzyszenie Romów w Polsce
- Król-Fijewska M. (2005) *Stanowczo, łagodnie, bez lęku*. Warszawa: Wydawnictwo WAB
- Krzywicki J. (red) (2005) *Wizerunek Europejczyków i kultury Zachodu w Azji i Afryce*. Warszawa: Wydawnictwo Trio
- Jagielski W., *Dobre miejsce do umierania*, (2002) WAB
- Jagielski W., *Wieże z kamienia*, (2004) WAB
- Jagielski W., *Modlitwa o deszcz*, (2005) WAB
- Lewicka M., Grzelak J. (red) (2002) *Jednostka i społeczeństwo*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Linton R. *Kulturowe podstawy osobowości*. PWN, Warszawa 2000
- Marcjanik M. (red.) (2005) *Grzeczność nasza i obca*. Warszawa: Wydawnictwo Trio
- Marsella A. J., Johnson J. L., Watson P., Gryczynski J. (2008), *Ethnocultural Perspectives on Disaster and Trauma: Foundations, Issues and Applications*, New York: Springer
- Matsumoto D., Juang L. (red.) (2007) *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Morreale S., Spitzberg B. (2007) *Komunikacja między ludźmi*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Piegat-Kaczmarczyk M., Rejmer-Ronowicz Z., Smoter B., Kownacka E. *Podejście Wielokulturowe w doradztwie zawodowym. Praktyczny poradnik dla doradcy zawodowego pracującego z klientem odmiennym kulturowo*. Warszawa: KOWEŻIU
- Piłaszewicz S. (2000) *Religie Afryki*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski
- Price W.F., Crapo R.H. (2003) *Psychologia w badaniach międzykulturowych*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Prochazkova P. (2005) *Ani życie, ani wojna. Czeczenia oczami kobiet*, Warszawa: Świat Książki
- Pimpaneau J. (2001) *Chiny. Kultura i tradycje*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie Dialog
- Sęk H., Cieślak R. (2004) *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Stemplewska-Żakowicz K., Krejtz I. (red) (2005) *Wywiad psychologiczny 3. Wywiad w różnych kontekstach praktycznych*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP
- Strelau J. (red) (2004) *Osobowość a ekstremalny stres*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Szarota P. (2006) *Psychologia uśmiechu*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Szopski M. (2005) *Komunikowanie międzykulturowe*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne
- Terelak J.F. (2001) *Psychologia stresu*, Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza BRANTA
- Trần Thi Lại-Wilkanowicz M. T. (2004) *Z Wietnamu do Polski: opowieść córki mandaryna*, Kraków: „Znak”, 2004
- Triandis H.C (1994) *Culture and social Behavior*. New York: McGraw-Hill
- Yan M. (2004) *Dziennik Ma Yan. Z życia chińskiej uczennicy*. Warszawa: Albatros
- Ząbek M. (red.) (2002) *Między piekłem a rajem. Problemy adaptacji kulturowej uchodźców i imigrantów w Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Trio
- Online Readings in Psychology and Culture: http://www.ac.wvu.edu/~culture/contents_complete.htm

2. Pakiety edukacyjne:

Brander P., Gomes R., Ken E., Lemineur M-L, Oliveira B., Ondrackova J., Surian A., Suslowa O. (2005) *Kompas. Edukacja o prawach człowieka w pracy z młodzieżą*. Warszawa: Stowarzyszenie dla Dzieci i Młodzieży Szansa, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

Komisja Europejska (2003) *Każdy inny, wszyscy równi. Pakiet edukacyjny. Europejski Ruch Młodzieży przeciwko Rasizmowi, Ksenofobii, Przejawom Antysemityzmu i Nietolerancji*. Warszawa: Horyzonty

Martinelli S. (koordynacja serii) (2000–2005) *Seria Pakietów Szkoleniowych T-Kit*, Europa: Rada Europy, Komisja Europejska.

„Niebieskoocy”: Podręcznik do prowadzenia zajęć na podstawie filmu edukacyjnego „Niebieskoocy”. Autorka: Nora Lester wydany przez Stowarzyszenie Kobiet KONSOLA. Podręcznik ten może być wykorzystywany do prowadzenia dyskusji i warsztatów. Jest on dostępny także w wersji drukowanej – dystrybuowany jest wraz z 54 minutową wersją filmu „Niebieskoocy” z polskimi napisami, w formacie DVD. Więcej informacji: <http://www.bezuprzedzen.org/aktualnosci/art.php?art=236>
http://www.bezuprzedzen.org/doc/niebieskoocy_ksiazka.pdf

Edukacja międzykulturowa. Poradnik nauczyciela, (red.) A. Klimowicz, CODN, Warszawa 2004

Antydyskryminacja. Pakiet edukacyjny, CODN, Warszawa 2005

Lipowska-Teutch A., Rylko E. (red.) (2007), *Przemoc motywowana uprzedzeniami: Przestępstwa z nienawiści*, Kraków: Towarzystwo Interwencji Kryzysowej

FILMOGRAFIA

RÓŻNICE MIĘDZYKULTUROWE:

1. **Baraka**, reż. Ron Fricke, scen. Constantine Nicholas, Genevieve Nicholas, dokument, USA, 1992
2. **Moje wielkie greckie wesele** (My Big Fat Greek Wedding), reż. Joel Wick, scen. Nia Vardalos, komedia, USA, Kanada 2002
3. **Smak Życia** (l'auberge espagnole), Cedric Klapish, komedia, Hiszpania, Francja 2002
4. **Preschool in Three Cultures. Japan, China, and the United States.** J.J. Tobin, D.Y.H. Wu, D.H. Davidson, Department of Family Studies, University of New Hampshire, Durham, New Hampshire 03824 1989, USA, Japan.

KULTURA POLSKA:

5. **U Pana Boga za piecem**, reż. Jacek Bromski, Polska, komedia, 1998
6. **Szczęśliwego Nowego Jorku**, reż. Janusz Zaorski, Polska, komedia, 1997
7. **Rejs**, reż. Marek Piwowski, Polska, komedia, 1970
8. **Pan Tadeusz**, reż. Andrzej Wajda, Polska, Francja, 1999
9. **Chopin. Pragnienie miłości**, reż. Jerzy Antczak, Polska, 2002

ROMOWIE:

10. **Czarny kot, biały kot** (Crna macka, beli macor), reż. Emir Kusturica, JUG/NIEM/FR 1998
11. **Czas cyganów** (Dom za vesanje), reż. Emir Kusturica, JUG/ANG/WŁ 1988
12. **Spotkałem nawet szczęśliwych Cyganów** – Aleksandar Petrovic, Jugosławia, komedia 1967

AFRYKANIE:

13. **Wierny ogrodnik** (Constant Gardener) reż. Fernando Meirelles, dramat 2005
14. **Biała Masajka** (Weisse Massai) reż. Hermine Huntgeburth, Niemcy, dramat, 2005
15. **Krwawy diament** (Blond Diamond) reż. Edward Zwick, USA, dramat, 2006

AZJACJI / WIETNAMCZYCY:

16. **Warszawiacy** reż. Anna Gajewska, stowarzyszenie Arteria, dokument, 2006
17. **Rykszarz** (Xix lo), reż. Anh Hung Tran, dramat, 1995
18. **Spragnieni miłości** (Fa yeung nin wa), reż. Kar Wai Wong, dramat, 2000

CZECZENI:

19. **Niewidzialny** reż. Andreas Voigt – Komitet Wolny Kaukaz
20. **Czeczenia. Zabójstwo za zgodą świata** reż. Krystyna Kurczab Redlich, 2003
21. **Trzy pokoje melancholii** (Melancholian 3 huonetta), dokument, 2004
22. **Kochany Muslimie** reż. Kerstin Nicking, PWSFTviT, 2005

STEREOTYPY I DYSKRYMINACJA, RASIZM

23. **Ziemia Niczyja** (No Man's Land) reż. Danis Tanović, komedia, dramat, 2001
24. **Niebieskoocy** reż. Bertram Verhaag, prowadzenie Jane Elliott, Stowarzyszenie Kobiet Konsola 1996
25. **Kolor Purpury** reż. Steven Spielberg, USA, 1985
26. **Miasto gniewu** (Crush) – reż. Paul Haggis, dramat obyczajowy, USA, Niemcy, 2004

UCHODźCY, MIGRANCI

27. **Życie ukryte w słowach** (La vida secreta de las palabras) – reż. Isabel Coixet, Hiszpania, dramat 2005
28. **Niewidoczni** (Dirty Pretty Things), reż. Stephen Frears, Wielka Brytania, dramat, 2002
29. **Zanućę Wam życie** – reż. Maria Deher, Dominika Podczaska, dokument, Caritas 2005

Ankieta ewaluacyjna

Szanowni Państwo,
Zwracamy się do Państwa z prośbą o udzielenie odpowiedzi na zadane poniżej pytania. Będą one pomocne w doskonaleniu dalszych sesji warsztatowych. Ankieta jest anonimowa.

1. Płeć	kobieta		mężczyzna	
2. Wiek	16–24	25–49	50+	

3. Staż pracy poniżej 5 lat 5–15 powyżej 15

4. Jak ocenia Pan/Pani kontakt prowadzącego z grupą?

Bardzo dobrze	Dobrze	Średnio	Raczej źle	Źle
Jeżeli „raczej źle” lub „źle”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

5. Jak ocenia Pani/Pan przygotowanie prowadzącego?

Bardzo dobrze	Dobrze	Średnio	Raczej źle	Źle
Jeżeli „raczej źle” lub „źle”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

6. Czy Pani/Pana zdaniem odbyte warsztaty przyczyniły się do wzrostu zainteresowania tematyką osób odmiennych kulturowo?

Zdecydowanie tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Jeżeli „raczej nie” lub „zdecydowanie nie”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

7. Czy Pani/Pana zdaniem udział w warsztatach pomógł w zdobyciu wiedzy oraz praktycznych umiejętności przydatnych w pracy z osobami odmiennymi kulturowo?

Zdecydowanie tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Jeżeli „raczej nie” lub „zdecydowanie nie”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

8. Czy Pani/Pana zdaniem udział w warsztatach pomógł w rozwinięciu umiejętności społecznych, takich jak umiejętność komunikacji kulturowej, radzenie sobie ze stresem, zrozumienie i przezwyciężenie własnych stereotypów itp. przydatnych w pracy z osobami odmiennymi kulturowo?

Zdecydowanie tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Jeżeli „raczej nie” lub „zdecydowanie nie”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

9. W jakim stopniu zamierza Pani/Pan wykorzystać nabytą wiedzę w swojej pracy zawodowej?

W dużym stopniu	W znacznym stopniu	W średnim stopniu	W niewielkim stopniu	W znikomym stopniu
Jeżeli „w niewielkim stopniu” lub „w znikomym stopniu”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

10. Jaka jest Pani/Pana ogólna ocena sesji warsztatowej?

Bardzo dobra	Dobra	Średnia	Raczej zła	Zła
Jeżeli „raczej zła” lub „zła”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

11. Jak Pani/Pan ocenia odbyte warsztaty od strony organizacyjnej?

Bardzo dobrze	Dobrze	Średnio	Raczej źle	Źle
Jeżeli „raczej źle” lub „źle”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

12. Jak ocenia Pani/Pan materiały szkoleniowe?

Bardzo dobrze	Dobrze	Średnio	Raczej źle	Źle
Jeżeli „raczej źle” lub „źle”, to prosimy o krótkie uzasadnienie odpowiedzi:				
.....				
.....				
.....				

13. Czy posiada Pani/Pan propozycje tematów, które powinny zostać uwzględnione podczas kolejnych warsztatów?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

12. Inne uwagi

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dziękujemy za wypełnienie ankiety

Informacje o autorkach publikacji.

Kinga Białek – psycholog międzykulturowy, trener, specjalistka ds. edukacji. Absolwentka Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej. Prowadzi działania edukacyjne, których celem jest zapobieganie wykluczeniu społecznemu. Pomysły swoje realizuje we współpracy z takimi instytucjami jak: Polska Akcja Humanitarna, Stowarzyszenie Jeden Świat, Caritas DWP, Stowarzyszenie Spotkania, Uniwersytet Warszawski, Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej. Trenerka i autorka scenariuszy z edukacji humanitarnej, wielokulturowej i psychoedukacji. Współautorka Edukacyjnego Programu Integracyjnego dla młodzieży romskiej i polskiej. Współautorka projektu „Być czy nie być... uchodźcą” dla osób zaangażowanych w pracę na rzecz uchodźców. Pracując w różnych sektorach dąży do promocji dobrych praktyk. Jako trenerowi, najbardziej zależy jej na tworzeniu atmosfery umożliwiającej rozwój – poprzez doświadczanie, przeżywanie i twórczą refleksję. Interesuje się dynamiką relacji międzykulturowych, zmianą społeczną, a także współpracą międzysektorową.

Anna Kawalska – trener umiejętności psychologicznych i kompetencji międzykulturowych. Od 2004 roku przygotowuje i prowadzi warsztaty dla działaczy organizacji pozarządowych, nauczycieli, studentów, młodzieży i dzieci. Obszar zainteresowań warsztatowych to m.in.: asertywność, komunikacja, rozwiązywanie konfliktów, radzenie sobie ze stresem, komunikacja międzykulturowa, dyskryminacja oraz profilaktyka.

Posiada wieloletnie doświadczenie w pracy w zespołach międzynarodowych poświęconych edukacji i biznesowi oraz w zespołach badawczych. Prowadzi warsztaty psychologiczne i akulturacyjne dla dzieci uchodźców z Czeheni. Interesuje ją wykorzystanie arteterapii do pracy z dziećmi i młodzieżą oraz promowanie idei tolerancji i walki z uprzedzeniami za pośrednictwem muzyki i sztuki.

Marta Piegat-Kaczmarczyk – psycholog międzykulturowy, członek międzynarodowej sieci trenerów Polygone. Koordynator i konsultant międzynarodowych zespołów i projektów realizowanych w Kosowie, Kanadzie, Francji, Portugalii, Tunezji, we Włoszech, w Republice Buriacji i na Krecie. Specjalizuje się w projektowaniu i prowadzeniu treningów kompetencji interpersonalnych i międzykulturowych. Wspiera Polaków w kontakcie z cudzoziemcami oraz cudzoziemców w procesie akulturacji, rozwoju zawodowym i osobistym. Pracuje z migrantami, uchodźcami, pracownikami ośrodków dla cudzoziemców, a także trenerami, menedżerami i uczestnikami międzynarodowych projektów. Prowadzi zajęcia z psychologii międzykulturowej na Uniwersytecie Warszawskim, w ramach studiów podyplomowych dla osób pracujących z cudzoziemcami. Autorka programów i publikacji z zakresu psychologii, edukacji i komunikacji międzykulturowej. W pracy trenerskiej stawia przede wszystkim na wzmacnianie potencjału uczestników i ich gotowości do działania. Współpracuje z następującymi organizacjami: United Nations High Commissioner for Refugees, Wojewódzki Urząd Mazowiecki, Uniwersytet Warszawski Międzykulturowe Centrum Adaptacji Zawodowej, Forum Dialogu Między Narodami, Stowarzyszenie AIESEC, Biuro Podróży Triada, Biuro Karier Uniwersytetu Warszawskiego, Narodowa Agencja Programu Młodzież w Działaniu.

Ewa Kownacka – psycholożka, doradczynie kulturowa, trenerka, psycholożka międzykulturowa i psycho-terapeutka, członkini założycielka sekcji Psychologii Międzykulturowej Polskiego Towarzystwa Psychologicznego oraz członkini Zarządu Grupy Pomocy Humanitarnej PCK, stypendystka studiów doktoranckich Instytutu Psychologii PAN.

Współpracuje z organizacjami pozarządowymi oraz Centralnym Szpitalem Klinicznym MSWiA udzielając pomocy psychologicznej w ośrodkach dla uchodźców, aresztach i strzeżonych ośrodkach dla cudzoziemców. Wspiera migrantów i osoby funkcjonujące w środowisku zróżnicowanym kulturowo w procesie akulturacji i komunikacji międzykulturowej. Pomaga menadżerom przebywającymi na zagranicznych kontraktach, wielokulturowym zespołom pracowniczym, małżeństwom międzynarodowym, uchodźcom i repatriantom. Szkoliła kadrę zarządzającą i związki zawodowe międzynarodowych concernów.

Poza psychologią międzykulturową specjalizuje się w pracy z osobami po doświadczeniach traumatycznych, w udzielaniu pierwszej pomocy psychologicznej na miejscu wystąpienia klęsk i katastrof oraz w szkoleniach ratowników z zakresu pomocy psychologicznej (współpracuje z Grupami Ratownictwa Medycznego PCK). Prowadzi zajęcia i warsztaty na wyższych uczelniach w Polsce i za granicą.

Związana z MCAZ od 2005 roku. Współtworzyła koncepcję Studiów Podyplomowych oraz pomocy psychologicznej i poradnictwa akulturacyjnego w ramach Międzykulturowego Ośrodka Doradztwa Zawodowego, prowadziła i koordynowała blok warsztatów psychologicznych i komunikacji międzykulturowej w ramach studiów podyplomowych.

Joanna Więckowska – psycholog międzykulturowy; specjalizuje się w szkoleniach z zakresu komunikacji międzykulturowej i akulturacji; autorka i współautorka artykułów dotyczących tych tematów. Przygotowuje pracę doktorską w Instytucie Psychologii PAN. W ramach doktoratu zajmuje się adaptacją do kultury organizacji, prowadząc badania procesu adaptacji studentów zagranicznych na uczelniach przyjmujących w 5 krajach europejskich. Prowadzi własną firmę szkoleniową.

Marzena Lipińska – ekonomistka i psycholog międzykulturowy, dyplomowany trener, konsultant Extended DISC. Od kilku lat zajmuje się zagadnieniami z zakresu kultur organizacji. Jest związana z firmą szkoleniową Sparrow. Specjalista z zakresu komunikacji międzykulturowej i różnic kulturowych w biznesie.

Dwanaście lat temu w 1996 r., Samuel Huntington, profesor Uniwersytetu Harvarda w Cambridge ogłosił swoje najśłynniejsze dzieło: „Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego”. Swoje katastroficzne wizje nieuchronnego konfliktu cywilizacji wywiódł z przeświadczenia, iż porozumienie i komunikacja między przedstawicielami różnych kultur, religii, odmiennych tradycji politycznych jest wręcz niemożliwe. Hipotezę S. Huntingtona zdają się potwierdzać polimorficzne i nieodgadnione w swej naturze zjawisko globalizacji ekonomicznej, tak przecież niesprawiedliwej dla ubogiej części świata, eksplozja demograficzna krajów biednych przy równoczesnym „wymieraniu” Europy i związane z tym zjawisko masowej migracji.

I oto człowiek zdaje się udowadniać, że zdolny jest przeciwdziałać nieuniknionej, zdawałoby się, katastrofie. Że zdolny jest podjąć wysiłek na rzecz porozumienia między ludźmi w różny sposób odmiennymi: kulturowo, obyczajowo, religijnie. Że gotów jest racjonalizować i usuwać ze zbiorowej świadomości stereotypy, uprzedzenia i głęboko zakorzoną nietolerancję wobec „innego”.

Niniejsza publikacja to mały dowód na istnienie takich intencji i takich działań. Dowód na świadomość zagrożenia wynikającą z konfrontacji i pożytku będącego owocem integracji. Przyszłość okaże czy będą to wysiłki daremne, czy błogosławione?

Prof. Tadeusz Pilch
Kierownik Projektu
„Międzykulturowe Centrum Adaptacji Zawodowej”

Z wielkim zadowoleniem pragnę powitać pojawienie się podręcznika ułatwiającego prowadzenie zajęć mających na celu podniesienie kompetencji kulturowych pracowników służb społecznych. Wielu z nich pracuje na styku między kulturą polską, a kulturami reprezentowanymi przez migrantów przybywających do naszego kraju. Jednocześnie w programie ich kształcenia brak jest zajęć, które przygotować by ich mogły do specyfiki zadań wynikających z kontaktu z osobami z innych kultur.

Prof. Halina Grzymała-Moszczyńska

Mam nadzieję, że niniejsza publikacja okaże się przydatna i pomocna nie tylko w prowadzeniu szkoleń na temat kompetencji międzykulturowych, ale również wzbogaci wewnętrznie tych, którzy się z nią zetkną i zainspiruje do pracy i działań w tym obszarze, a przez to przyczyni się do kształtowania postaw szacunku i zrozumienia dla ludzkiej różnorodności.

Izabela Podsiąło-Dacewicz