

## **Warsztaty antydyskryminacyjne**

dla uczniów gimnazjów  
i szkół średnich



# Warsztaty antydiskryminacyjne

dla uczniów gimnazjów i szkół średnich

Warszawa, kwiecień 2011



Stowarzyszenie przeciw Antysemityzmowi i Ksenofobii

zeszyt **6**

Opracowanie graficzne

Michał Braniewski

Opracowanie raportu

Paweł Kwiecień, Przemysław Wiszniewski

Redakcja językowa

Marek Gumkowski

Projekt autorskiego programu warsztatów antydyskryminacyjnych jest realizowany dzięki wsparciu udzielonemu przez Trust for Civil Society w Europie Środkowej i Wschodniej, Urząd m.st. Warszawy, Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Fundację im. Stefana Batorego.



Trust for Civil Society  
in Central and Eastern Europe



MINISTERSTWO  
EDUKACJI  
NARODOWEJ

## *Spis treści*

Wstęp - 7
Jak uczymy tolerancji - 9
Młodzi tolerancyjni - 9
Nie jesteśmy PR-owcami - 10
Nie lubię Żydów - 10
Członkowie pewnego ugrupowania - 11
Tu chodzi tylko o szacunek - 12
Nasze doświadczenia pedagogiczne - 12
Społeczne wykluczenie vs. dobroczynność - 16
Lekcja o Romach - 19
Scenariusz zajęć: Warsztaty antyhomo- i antytransfobiczne - 22
Opis - 22
Cel - 23
Przebieg zajęć - 24
Aneks - 27
Nasz pomysł na nauczanie tolerancji - opis warsztatu - 29
Dla kogo są te zajęcia? - 29
Cel - 30
Metoda prowadzenia warsztatów - 30
Część pierwsza - 30
Część druga - 31
Część trzecia - 31



## *Wstęp*

Od września 2010 r. prowadzimy warsztaty antidyskryminacyjne w gimnazjach oraz szkołach ponadgimnazjalnych. Podczas warsztatów uczniowie dowiadują się, czym jest dyskryminacja rasowa, religijna, ze względu na orientację seksualną; dlaczego trzeba walczyć z każdym przejawem nietolerancji i dlaczego warto poznawać i szanować przedstawicieli innych kultur i wyznań.

Przy tworzeniu naszego scenariusza lekcji czerpaliśmy inspirację z materiałów edukacyjnych opracowanych przez Biuro Instytucji Demokratycznych i Praw Człowieka Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie (ODIHR) oraz Dom Anny Frank w Amsterdamie.

W okresie od września do grudnia 2010 r. przeprowadziliśmy 120 godzin warsztatów antidyskryminacyjnych w warszawskich gimnazjach i liceach. Projekt był finansowany przez Urząd m.st. Warszawy.

W grudniu 2010 r. w Gimnazjum w Kołbieli spotkaliśmy się z uczniami i nauczycielami z Niemiec, Hiszpanii, Szwecji, Turcji i Polski. Zebrany opowiedzieliśmy o naszym Stowarzyszeniu, o prowadzonych działaniach, a także o przejawach dyskryminacji w Polsce. Zaprezentowaliśmy nasze warsztaty antidyskryminacyjne.

W lutym 2011 r. wzięliśmy udział w Kieleckich Spotkaniach Chrześcijańsko-Żydowskich „Wiara-Hatikvah-Miłość”, organizowanych przez Stowarzyszenie im. Jana Karłowicza. Przeprowadziliśmy warsztaty z 500 uczniami kieleckich gimnazjów, liceów, techników i szkół zawodowych oraz wzięliśmy udział w seminarium dla nauczycieli.

Projekt jest kontynuowany. Od maja do grudnia 2011 r. będzie trwała jego druga edycja, zatytułowana „Zło może urosnąć - przeciw nienawiści”. W maju i czerwcu 2011 r. będziemy także prowadzić warsztaty w szkołach na Mazowszu i w świętokrzyskiem.

*Paweł Kwiecień  
Przemysław Wiszniewski*





# Jak uczy my tolerancji

## Młodzi tolerancyjni

Wczesną wiosną 2010 r. do biura Otwartej Rzeczypospolitej przyszedł list od nauczycielki z gimnazjum w Kołbieli - prośba o przeprowadzenie warsztatów antydyskryminacyjnych. Zastanawialiśmy się jak zareagować - przecież nie jesteśmy nauczycielami, czy sobie poradzimy?

12 marca 2010 r. Przemek Wiszniewski, mój brat Adam i ja pojechaliśmy do oddalonej o kilkadziesiąt kilometrów od Warszawy Kołbieli. Mieliśmy tremę. Przygotowaliśmy „scenariusz lekcji”, każdemu uczniowi postanowiliśmy podarować „Brunatny poranek”.

Nie przyznawaliśmy się (sami przed sobą), że mamy tremę. Wiem, co wzbudzało nasz lęk. Nie to, że będziemy pierwszy raz prowadzić zajęcia. Baliśmy się tego, co usłyszymy od uczniów i tego, czy będziemy umieli na to właściwie zareagować. Mieliśmy - przynajmniej ja - stereotypowe przekonanie o poziomie tolerancji mieszkańców małych miejscowości w Polsce. Spodziewałem się spotkania z prawdziwym, prymitywnym antysemityzmem i innymi postawami „anty”. Nic takiego nie miało miejsca.

Zaczęliśmy od pytania: jak wam się kojarzy słowo „Żyd”? Usłyszeliśmy: skąpstwo, „żydzić”, judaizm, wojna, pejsy. To był chyba jedyny przejaw antyżydowskich uprzedzeń wśród dzieci - o ile to w ogóle były uprzedzenia. Zdaje mi się, że nie kryła się w tych słowach żadna nienawiść. Opinia głosząca, że „tak po prostu się mówi” jest prawdziwa (jeśli ograniczymy ją do dzieci, dorośli wiedzą, co mówią). Dalej pytaliśmy dzieci: „jak byście się zachowali gdyby obok was zamieszkał Żyd”?; „czy powinno się szanować przedstawicieli różnych kultur”? itd. Nie usłyszeliśmy nic nieprzyjemnego. Uczniowie nawet dziwili się - po co zadajemy

takie pytania, przecież to jest OCZYWISTE, że nie wolno kimś pogardzać, nienawidzić go.

Tak było we wszystkich niższych klasach gimnazjalnych. Nienawiść i nietolerancja ograniczały się tylko do języka. To były tylko hasła, usłyszane pewnie od rodziców i-bezmyślnie powtarzane. Nasz strach przed prymitywnym antysemityzmem w małym mieście był zwykłym uprzedzeniem.

## **Nie jesteśmy PR-owcami**

Jakiś czas później dowiedzieliśmy się, że Biuro Edukacji Urzędu Miasta Stołecznego Warszawy ogłosiło konkurs na projekty edukacyjne. Za namową Pauli Sawickiej napisaliśmy naszą ofertę dla UM. Otrzymaliśmy dotację 12 tysięcy złotych.

Początki były trudne. Trzeba było „wprosić się” do szkół na warsztaty. Wybraliśmy 15 gimnazjów. Wydawało nam się, że nie będziemy mieli problemu z pozyskaniem chętnych - warsztaty są bezpłatne, uczniowie dostają od nas materiały, ulotki, książeczkę „Brunatny poranek”, broszurkę-komiks o Marku Edelmanie.

Z piętnastu gimnazjów, do których zgłosiliśmy się z naszą ofertą, odpowiedziały dwa - im. Gen. M. Żaruskiego i im. N. Żmichowskiej. Było to dużo mniej od tego, co zaplanowaliśmy i zapisaliśmy w projekcie złożonym w Urzędzie Miasta. Reklamowaliśmy się więc dalej: zaproszeni przez panią Barbarę Czepik (doradca metodyczny w Warszawskim Centrum Innowacji Edukacyjnych i Społecznych) poszliśmy na spotkanie nauczycieli historii i WOS do WCIES-u. Tam spotkaliśmy kilku chętnych nauczycieli i dyrektorów szkół, ale dalej nasze warsztaty nie cieszyły się wielkim zainteresowaniem. I wtedy bardzo pomogli nam Elżbieta Petrajtis-o'Neill, Mirosław Sawicki i Jan Herczyński, którzy poinformowali o warsztatach swoich znajomych: dyrektorów szkół, nauczycieli i pracowników Biura Edukacji.

Po artykule o projekcie w „Metrze”, „Gazecie Wyborczej” oraz materiale wyemitowanym w telewizji Polsat News zgłosiło się wielu dyrektorów i nauczycieli, więcej, niż przewidywaliśmy pisząc projekt. Zaproszono nas również do kilku liceów.

## **Nie lubię Żydów**

Nie wiem, czy poziom antysemityzmu jest wyższy czy niższy niż dziesięć lat temu, ale jestem pewien: ktoś, kto mówi, że w Polsce nie ma antysemityzmu, jest

w błędzie. Poznaliśmy prawie 1000 uczniów - zarówno elitarnych szkół, jak i ze szkoły dla trudnej młodzieży. Może się myłę, ale w tzw. „lepszych” szkołach antysemityzm był ukryty, subtelniejszy. Nikt tam nie mówił, że Żydzi to... Żydzi tamto... Słyszeliśmy za to, że liczba ofiar Zagłady jest zawyżona, że Żydzi przed wojną wykorzystywali Polaków, że zabili Chrystusa. W lepszych szkołach szukano uzasadnienia dla antysemityzmu, w gorszych mówiono prosto z mostu: „nie lubię ich i już”.

Byliśmy w szkole, w której uczy się młodzież z tzw. poprawczaka. Warsztaty tam - to było wyzwanie! Na wstępie usłyszeliśmy od przywódcy klasy Mikołaja, że nienawidzi Żydów (bo sprzedaliby nawet własną matkę), Murzynów (bo mordują albinosów w Ameryce) i pedałów (bo to pedały) i że do niczego go nie przekonamy.

Szybko zauważyliśmy, że Mikołaj jest bardzo, bardzo inteligentny. Ma świetne poczucie humoru i dużą wiedzę na temat innych kultur i religii. Jest niezwykle charakterystyczną postacią - gdy my mówiliśmy, w klasie był szmer, gdy mówił Mikołaj - panowała absolutna cisza.

Na koniec powiedział: „fajnie było, przyjdziecie jeszcze? Chciałbym, żeby była lekcja o agresji”, a gdy wychodziliśmy, usłyszałem: „Żydy idą”. Nie było w tych słowach nienawiści, a jedynie ciekawość.

## **Członkowie pewnego ugrupowania**

Spotykaliśmy różnych uczniów: niektórzy mówili, że nie znoszą rasizmu, że najważniejszą dla nich wartością jest tolerancja. Czasami, gdy pytaliśmy „jakiej jesteście narodowości” odpowiadali „europejskiej” lub „ludzkiej”.

Byli też potencjalni lub faktyczni członkowie ONR-u i podobnych ugrupowań. W liceum na Szmulkach spotkaliśmy takiego ucznia. Denerwowało go to, że o narodowcach mówimy „faszyści”. Powiedział po lekcji, że jesteśmy uprzedzeni. Zrozumiałem, że nic nie zrobię, jeśli będę chciał radykalnie zmienić jego sposób myślenia. Powiedziałem więc: „okej, przepraszam, masz rację. Ja nie powinienem mówić o tobie faszysta, a ty, że wszyscy Żydzi to komuniści. Popełniamy ten sam błąd - generalizujemy wiedzę o jednostkach na całą grupę”. Może niektórzy jego koledzy hajlują, ale on tego nie robi.

Zgodził się ze mną i powiedział, że może jednak nie wszyscy Żydzi to komuniści, i że będzie mówił „geje” a nie „pedały”, bo co dla niego za różnica.

## Tu chodzi tylko o szacunek

Na naszych warsztatach poruszaliśmy nie tylko problem antysemityzmu, mówiliśmy też o dyskryminacji: ze względu na kolor skóry, narodowość, wyznawaną religię, płeć, wiek, a także na orientację seksualną.

Zaryzykuję twierdzenie, że homofobia jest dzisiaj bardzo podobna do antysemityzmu przed wojną. Myślę tu o organizowanych z przyzwoleniem władz pochodach nienawiści do gejów i lesbijek (jak np. podczas Europride), o homofobicznych wypowiedziach członków rządu, które nie spotykają się z reakcją ze strony najwyższych przedstawicieli państwa i Kościoła (np. wypowiedź minister Elżbiety Radziszewskiej), utrudnionym dostępie do niektórych zawodów (znow wypowiedź minister Radziszewskiej).

Mówiliśmy o związkach partnerskich. Uprzedzeni wobec homoseksualistów uczniowie zamykali się w sobie i przestawali nas słuchać. Właściwą strategię wytyczył Przemek - gdy ja mówiłem o związkach, on namawiał do szacunku dla drugiego człowieka.

To stało się naszym hasłem, powtarzonym uczniom - nawet gdy nie akceptujecie kogoś z jakiegoś powodu, zawsze okazujcie mu szacunek.

*Paweł Kwiecień*

## Nasze doświadczenia pedagogiczne

W trakcie tych lekcji mówimy o wspólnej polsko-żydowskiej historii, o Shoah, o mniejszościach. Mówimy o uprzedzeniach, stereotypach, religiach, rasizmie, tolerancji, ksenofobii, antysemityzmie. O poczuciu tożsamości narodowej, o szacunku dla odmienności, o prawach człowieka, wolności słowa i jej nadużywaniu. Mówimy o neonazistach, mowie nienawiści i społecznej na nią niezgodzie. Mówimy o dyskryminacji. Wspominamy Irenę Sendlerową i Marka Edelmana. O tym wszystkim dzieciom mówimy i o tym wszystkim dyskutujemy z nimi.

Mieliśmy okazję mieć zajęcia z trzema klasami naraz w auli liceum Narcyzy Żmichowskiej. Tam zajęcia, to prawdziwa bajka, ale też trochę wożenie drewna do

lasu i przekonywanie przekonanych. Tam zajęcia muszą się odbywać na bardzo wysokim poziomie. Uczniowie bowiem żyją tam w klimacie wielokulturowości, mając w klasach przedstawicieli różnych narodowości, Rosjan, Żydów, Arabów, ciemnoskórych.

Wszędzie jednak, także i tam, kiedy zaczynamy mówić o granicach wolności słowa, napotyka bunt i sprzeciw: przecież wolność immanentnie nie może być niczym ograniczona, bo taka jest natura wolności! Może zatem samo słowo jest źle użyte?! Może to nie o wolność chodzi? Ripostują uczniowie, kiedy postulujemy wolność słowa obwarowaną pewnymi fundamentalnymi granicami. Wolność twoja kończy się tam, gdzie zaczyna się wolność drugiego człowieka. Czy istnieje wolność warunkowa? Czy istnieje miłość warunkowa? Czy traktowanie tych pojęć w sposób absolutny nie jest utopią? A tolerancja?

Mówię im, że tolerancja nie może być nieograniczona, bo nieograniczona tolerancja prowadzi do absurdu samozagłady. Człowiek tolerancyjny wobec nietolerancyjnych poglądów zaprzecza sam sobie. Mówię im zatem, że tolerancja nie tyle jest indywidualną postawą, co raczej pewną społeczną umową. Że tolerancja wymaga wzajemności, ażeby się spełnić. Inaczej, ludzie nietolerancyjni potraktują tolerancyjnych, jak słabych i tę słabość wykorzystają dla swoich autorytarnych celów. Nie można być tolerancyjnym dla wszystkich. Trzeba odpowiadać nietolerancją na nietolerancję.

To jednak niuans, który mogę zafundować uczniom elitarnego liceum Żmichowskiej. W innych gimnazjach, kiedy zadaję pytanie, co byś zrobił, gdyby twoim sąsiadem był Żyd, słyszę: wrzuciłbym mu przez okno petardę, albo - postarałbym się, żeby długo nim nie był. I z tego poziomu dalej przychodzi mi prowadzić zajęcia z warszawską młodzieżą. Cóż z tego, że wiem, że to tylko tanie popisy chłopięce. Że to być może przekora dyktuje im takie chuligańskie rozwiązania, że się niezbyt zastanawiają? To jednak smutne, że ktoś gdzieś młodzieży koduje ksenofobię i niechęć do odmienności kulturowej.

Jeszcze kilka lat temu ministrem edukacji był Roman Giertych, a prezesem telewizji publicznej Piotr Farfał, obaj wywodzący się lub popierający Młodzież Wszechpolską, która wykonuje gest „heil-hitler” w swoich mrocznych mityngach pod pomnikiem Romana Dmowskiego, z pochodniami. To wtedy cofnęliśmy się o pół wieku co najmniej. Kaczyński, który odpowiada za doprowadzenie ich do szczytów władzy, tłumaczył później, że zrobił to, by ich zdewaluować. Spustoszenie jednak,

jakie wynikało z ich obecności w rządzie, przewyższa wielokrotnie partykularyzmy Kaczyńskiego, i za to spustoszenie Kaczyński ponosi polityczną odpowiedzialność. Za Romana Giertycha, a więc jeszcze trzy lata temu, takie zajęcia, jakie dziś prowadzę, nie byłyby możliwe...

W jednym z gimnazjów prowadziliśmy zajęcia w obecności księdza katechety. Akurat mówiliśmy m.in. o dyskryminacji ze względu na status majątkowy i niepełnosprawność. Bieda zaczyna wylazić na ulice. Dzieci miały za złe, że w tramwajach pojawiają się śmierdzący kloszardzi. Przecież szacowni obywatele płacą za bilety! Dzieci podają przykład windy za 50 tys., która umożliwia wózkowiczowi wydostanie się z mieszkania na pierwszym piętrze, lecz jest nazbyt kosztowna jak na taką fanaberię, a ponadto niszczy kawał trawnika. Mówię im, że demokracja opiera się na solidaryzmie społecznym. Że wszyscy jesteśmy odpowiedzialni za każdego. Że kiedy dopadają członków naszej społeczności patologie, to oznacza, że cała społeczność jest chora. Pytam, jak by się czuli, gdyby mieli perspektywę spędzenia całego życia w mieszkaniu, bez możliwości wydostania się na zewnątrz? Ale, dlaczego ja im to mówię, a nie ksiądz katecheta?!

Uczniowie z kolei z elitarnego liceum Żmichowskiej oponują, kiedy przestrzegam przed zbyt łatwym potępianiem w czambuł polityki Izraela wobec Autonomii Palestyńskiej. Protest przeciw Izraelowi jest dziś modny, należy być przeciwnikiem tej polityki. Nie trzeba wdawać się w szczegóły. Czy naprawdę nie jest to nazbyt łatwa krytyka? Ziarno zostało zasiane. W dobrym tonie jest podawać przykład bliskowschodni w kontekście eksterminacji ludności cywilnej. Uczniowie nie chcą słyszeć, że w znakomitej większości krytyka ta jest dyktowana ledwie skrywanym antysemityzmem.

W gimnazjach uczniowie na ogół nie zauważają, że użycie słowa Żyd jako obelgi, na przykład na stadionie, jest przykładem antysemickiej mowy nienawiści. To stara tradycja słowiańska. W Rosji i na Ukrainie z dawien dawna nie wolno używać słowa Żyd wobec Żydów. Tam są odpowiednie zamienniki. Słowo Żyd zostało tam wpisane do rejestru obelg. W Polsce jeszcze nie. Toczy się stracęcza walka o odzyskanie tego słowa we właściwym kontekście. W walkę tę wpisuje się akcja Rafała Betlejewskiego „Tęsknię za Tobą, Żydzie!”. Czy jednak nie jest to walka poniewczasie? Może faktycznie stało się? Może już czas uświadomić sobie, że słowo to bezpowrotnie utraciło pierwotne swoje znaczenie i pod naporem mowy nienawiści, także nazistowskiej, nabrało cech jedynie pejoratywnych?

Pytam młodzież, dlaczego Polacy nie chcieli Żydów - niedobitków po Szoa - po wojnie w Polsce? Jeden z uczniów przekonuje mnie, że dlatego, iż Niemcy mylili Polaków z Żydami i przez omyłkę eksterminowali Polaków, więc Polacy mieli potem uraz do Żydów za te pomyłki. Tak mu wytłumaczono w domu. Inny uczeń stwierdza, że Polacy przejęli od Niemców niechęć do Żydów...

Pytamy, czy więcej jest pożytków czy też może strat, jeśli społeczeństwo jest wielokulturowe, jak w przypadku Francji, niżli monokulturowe, jak w naszym przypadku? Uczniowie wiedzą, że konfrontacja kulturowa może rodzić konflikty. Mówię im wtedy, że konflikty są zawsze, nawet w monokulturze, i nasze społeczne życie polega na zapobieganiu konfliktom, a gdy się już pojawiają, na ich rozwiązywaniu. Jednakże pożytek zasadniczy, to taki, że gdy obok siebie w zgodnym zaprzyjaźnionym sąsiedztwie żyją Polak z Żydem, obaj mają szansę obchodzić dwa razy w roku nowy rok. Gdy w tym roku Żyd zaprosiłby na swoją słodką ucztę Polaka 8 września w Rosz ha-Szana, mógłby się spodziewać rewanżu w Sylwestra, 31 grudnia przy szampanie i faworkach.

Każdorazowo, w zależności od poziomu reprezentowanego przez uczestników należy dostosowywać poziom zajęć i treści. Uwaga ta dotyczy zarówno poziomu rozwojowego (uczniowie pierwszych klas gimnazjalnych vs. uczniowie licealni), jak i poziomu wiedzy i umiejętności z interesującego nas zakresu różnorodności kulturowej. Niektóre treści mają charakter wrażliwy - szczególnego namysłu wymaga rozmowa na temat homofobii oraz roli Kościoła w kształtowaniu postaw etycznych i zwalczaniu dyskryminacji. Podkreślana jest waga społecznego wykluczenia jednostek i grup ze względu na status majątkowy (ubożenie społeczne, zjawisko żebractwa, patologie, bezdomność, reakcje na niepełnosprawność). Bardzo wrażliwym punktem warsztatów jest przybliżenie uczniom informacji dotyczących mniejszości romskiej. Tu wyraźnie ujawniają się stereotypy skazujące tę mniejszość na segregację. Uczniowie reagują żywiołowo na informacje o kulturze żydowskiej i polsko-żydowskiej historii - to dla nich novum, chcą wiedzieć jak najwięcej. Nagradzają prowadzących oklaskami na koniec zajęć. Największy problem autorzy mają z pozyskiwaniem dla projektu szkół.

*Przemysław Wiszniewski*

## Spoleczne wykluczenie vs. dobroczynność

„To, co robią Żydzi, nazywa się cedaka, od sprawiedliwości (cedek) i prawa, które jest wykonywane dla prawdy, ponieważ u Żydów cedakę daje się prawdziwie i sprawiedliwie, bo źródłem cedaki jest prawo (...). Nie jest tak u innych narodów, gdzie nie nazywa się tego cedaka, co oznacza sprawiedliwość, ale chesed, co odnosi się do rzeczy, której nie ma się obowiązku czynić i nie jest to kwestia sprawiedliwości, a jeśli tak się czyni, to tylko dla siebie samego i przyjemności i dlatego to, co u Żydów jest cedaką od słowa cedek, u innych narodów nazywa się chesed.” „Chiduszej Agadaot” - Maharal

Nasze warsztaty antydyskryminacyjne, które prowadzimy wspólnie z Pawłem Kwietniem z ramienia Stowarzyszenia „Otwarta Rzeczpospolita”, nie ograniczają się jedynie do problematyki dyskryminacyjnej na poziomie narodowościowym i etnicznym. Część lekcji bowiem poświęcona jest społecznemu wykluczeniu i solidaryzmowi społecznemu, który stanowi podstawę demokracji. Kiedy pytam dzieci, czy zetknęły się z ludźmi żebrzącymi i z przejawami dyskryminacji ludzi ubogich, przypominają sobie kloszardów, ale przede wszystkim Romów w autobusach i tramwajach warszawskich.

### **Uczniowie dzielą się swoimi uprzedzeniami:**

„Oni zarabiają więcej niż gdyby pracowali! Oszukują! Pieniądze idą na wódkę, albo trafiają w ręce mafii. Rano mercedesem ich rozwożą po ulicach, żeby żebrali. Nie należy im dawać pieniędzy, bo ich nie potrzebują. Jak się im da kanapkę, to ją wyrzucają. Zależy im tylko na pieniądzach. Przepijają wszystko!”

Mówię wtedy głośno: czy te Wasze zastrzeżenia nie są czasem wygodną wymówką, żeby nie wspierać potrzebujących, nie pomagać im, ale żeby to zaniedbanie nie weszło w kolizję z sumieniem? Czy te obserwacje i przekonania nie mają uspić wyrzutów sumienia? Czy jeśli jednostka choruje, to nie jest to objaw choroby całej społeczności?



Tak mówię, ale myślę trochę inaczej. Myślę, że chyba wszyscy ci uczniowie mają katechezę, a na niej chyba mają zajęcia pod tytułem: „modlitwa, post, jałmużna”...

„Modlitwa i post są dziełami człowieka kierowanymi „do wewnątrz”, budują one człowieka i przygotowują na spotkanie z Bogiem. Jałmużna natomiast jest ich wynikiem, emanacją tego dobra, które dzięki dwóm pierwszym dziełom nagromadziło się w człowieku. Jest jakby papierkiem lakmusowym, który sprawdza, czy na pewno dobrze się modliłem i dobrze pościłem. O ile modlitwa i post, obok otwarcia na Boga, otwierają nas na nasze własne wnętrza i potrzeby, o tyle jałmużna otwiera na potrzeby drugiego człowieka. Podobnie jak w wypadku pozostałych wielkopostnych praktyk, Kazanie na Górze poucza - nie dawaj jałmużny głośno, broń się przed ostentacją i teatralnością! Mówi: zrób to w ukryciu - tak, żeby „twoja lewa ręka nie widziała, co robi prawa” (por. Mt, 6-3)\*, dawaj jałmużnę odruchowo, niech będzie ona dla ciebie tak oczywista i codzienna, że aż niezauważona, niech będzie jak szczotkowanie zębów rano i wieczorem! Ale z drugiej strony niech to będzie świadomy akt czynienia dobra. W jałmużnie nie chodzi tylko o dawanie pieniędzy. Są ludzie, którzy nigdy w życiu ich nikomu nie dali, a mimo to są wielkimi jałmużnikami, bo jałmużna to coś więcej niż wsparcie materialne. Nie wystarczy tutaj uspokojenie sumienia taką czy inną darowizną. Nie chodzi tylko o świeczkę Caritasu albo złotówkę na Wielką Orkiestrę Świątecznej Pomocy. Często ważniejsze jest danie drugiemu człowiekowi swojego czasu, poświęcenie mu chwili uwagi, spojrzenie w oczy, podniesienie jego godności.

Nasza jałmużna może być właśnie jałmużną z czasu. Trochę mniej się wyśpimy, trochę krócej poczytamy gazety, za to wysłuchamy cierpliwie, co ma do powiedzenia nasz gderliwy sąsiad, porozmawiamy z dzieckiem, zadzwonimy do krewnych. Mam wrażenie, że dzisiaj takie ofiarowanie własnego czasu drugiemu człowiekowi jest ogromnie ważne. Żyjemy w sposób tak samotny, bo po prostu nie dajemy sobie okazji, by zwyczajnie razem pobyc’.

I wówczas zaczynam mieć wątpliwości, czy na zajęciach antidyskryminacyjnych aby na pewno mam wyręczać księży katechetów? Czy wypada? Może jeszcze tego „nie przerabiali”?

\* źródło cytatu: <http://www.mbnp.zgora.pl/index.php/component/content/article/34-strona-glowna-newsy/103-post-jamuna-modlitwa-drogi-do-pana>

Potem wyjmuję z kieszeni garść drobnych brzęczących monet i mówię, że mam je zawsze pod ręką, na wypadek, gdybym spotkał żebrzącego. Taki pieniążek wręczony potrzebującemu nosi nazwę cedaki. Mówię im to, co usłyszałem podczas jeziwy YAKAR, na której miałem przyjemność być w tym roku w Jerozolimie. Dla Żydów dobroczynność nie jest tylko odruchem serca czy sumienia, albo dobrej woli. Stanowi nakaz etyczny. Owszem, najlepiej, gdy te odruchy wcześniej wymienione owemu nakazowi towarzyszą, ale nie muszą. Dlaczego? Bo dobroczynność musi być realizowana wtedy, gdy jest potrzebna, a nie wtedy, gdy mamy na to ochotę. Nie ma to wiele wspólnego z detektywistyczną orientacją, kto jest oszustem, a kto naprawdę potrzebuje pomocy. Kto wyda te grosiki na jedzenie, a kto na piwo. Danie wsparcia realizuje się bez wahania. Oczywiście, tkwi za tym cały rozbudowany system wsparcia. Ale obcym też się należy, choćby symbolicznie. Nie muszą być jakkolwiek spowinowaceni. To wsparcie trzeba dawać zawsze, niezależnie od kalendarza i zasobności własnej kieszeni. Nie ma wymówek.

To może być wsparcie finansowe, ale równie dobrze dobre słowo. O tym mówię uczniom. Przecież nie zarabiają, nie stać ich na datki. Mogą wszakże zająć się działalnością filantropijną w inny sposób: np. jako wolontariusze hospicyjni, czy pomagając osobom w podeszłym wieku nieść zakupy ze sklepu do domu...

W ten sposób przeciwdziałamy społecznemu wykluczeniu i wspólnie ponosimy ciężar życia w społeczności. Pomagamy sobie wzajemnie. Zaniechanie pomocy, zaniedbanie w tym względzie to też forma dyskryminacji.

Pojawiają się pytania: dlaczego dzieci nie znają przytoczonego przeze mnie urywka? Dlaczego znają tylko liczne slogany mające pokazać żebrzących jako spryciarzy i pijaków, którym pomoc się nie należy, bo zostanie zmarnotrawiona?

Dlaczego warsztaty antydyskryminacyjne w warszawskich gimnazjach nieuchronnie przeradzają się w lekcje etyki?

<http://www.the614thcs.com/40.296.0.0.1.0.phtml>

*Przemysław Wiszniewski*

## Lekcja o Romach

Podczas warsztatów antydyskryminacyjnych zauważyliśmy wyjątkowo fatalny stosunek młodzieży szkolnej do mniejszości romskiej, oparty na niewiedzy i manifestowany pogardą. To o tyle szokujące, że wprawdzie część uczniów w każdej klasie wie, jak „poprawnie politycznie” wypowiadać się o mniejszościach narodowych i etnicznych, i wszelkich innych, jednakże nawet i oni o Romach otwarcie mówią źle.

Dzieci nie tylko nic o Romach nie wiedzą, ale też myślą ich nagminnie z Rumunami. Oczywiście, znacznie częściej używają nazwy „Cygan”. Ich myślenie na temat Romów przesiąknięte jest stereotypami. Gdy spytać, co wiedzą o życiu mniejszości romskiej, odpowiadają, że to ci, co ładnie tańczą i śpiewają, handlują - głównie miedzianymi patelniami na bazarach, wróżą, kradną i żebrzą. Żebrzą po tramwajach warszawskich.

Ciężko zwalczać taki stereotyp, gdyż opiera się na obserwacji. Rzeczywiście, żebrzą w tramwajach. Podstawą tego stereotypu jest przekonanie, że żebrzą tylko Romowie i wszyscy Romowie. Podczas zajęć - kwestionujemy takie przekonanie, a uczniowie nabierają wątpliwości. Być może jednak nie wszyscy żebrzą?

Kolejnym krokiem jest zwrócenie uwagi na dziedzictwo kulturowe mniejszości i wspólną historię. Zwracam uwagę, że Holocaust dotyczył w tej samej mierze Żydów i Romów i że zamiarem hitlerowców była likwidacja także mniejszości romskiej. Ofiary tego zamierzenia spotkał straszliwy los w obozie Auschwitz-Birkenau.

Kluczem naszych warsztatów jest dyskusja mająca na celu nakłonienie młodzieży do modyfikacji postaw na bardziej otwarte, wolne od uprzedzeń. Warunkiem do przyjęcia takich postaw społecznych z kolei jest magiczne słowo „szacunek” - bezwzględny szacunek w stosunku do każdej jednostki i grupy spośród reprezentujących wspólnotę, społeczeństwo, sąsiadów, współobywateli.

Prawdę mówiąc, kiedy przygotowywałem się do warsztatów, trwających raptem trzy godziny, nie miałem zamiaru skupiać się akurat na mniejszości romskiej.

Przełom nastąpił w momencie, kiedy stwierdziłem, jak liczne pod adresem tej właśnie konkretnie mniejszości tkwią w młodych Polakach uprzedzenia.

Ba, ale przecież sam nie miałem odpowiedniego warsztatu, żeby o Romach uczniom opowiadać. Przypadkiem zdarzyło się, że w naszych zajęciach uczestniczyła w charakterze obserwatora, stażystka, studentka, zainteresowana romską kulturą. Poprosiliśmy ją, żeby wystąpiła z krótkim speechem dotyczącym kwestii romskiej.

Studentka rozpoczęła swoje wystąpienia po minidyskusji, którą rutynowo przeprowadzamy, dotyczącej oceny działania rządu francuskiego, który zdecydował się ostatnio na bezprecedensowy akt wysiedlenia Romów z kraju do Rumunii i Bułgarii. Zazwyczaj konkluzją takiej rozmowy z uczniami jest stwierdzenie, że to łatwizna polityczna, przynosząca spektakularną korzyść populistyczną, lecz na dłuższą metę i w głębszym rozumieniu - szkodliwa. Skoro bowiem tak łatwo można pozbyć się jednego problemu, to i inne w podobny sposób można sprawnie w przyszłości pozałatwiać.

Taki akt nie ma nic wspólnego z solidaryzmem społecznym, który stanowi fundament demokracji, a jest jedynie bardzo jaskrawym i skrajnym przykładem społecznego wykluczenia. Nie tak rozwiązuje się społeczne problemy.

Nasza prelegentka zwróciła uwagę na szereg niuansów dotyczących historii romskiej, rozpoczynając od mitu założycielskiego tej społeczności, która związana jest niemal od zarania z historią Europy. Chodzi o wypędzenie i prawo swobodnego przemieszczania się w taborach. Mit ten dający szczególne uprawnienia Romom, okazał się koniec końców pewnym oszustwem, który jednak umożliwił realizowanie obyczajów romskich i realizację tradycyjnych form społecznego funkcjonowania. W Rzeczpospolitej Romowie byli na przestrzeni historii ważną i pożądaną społecznością, gdyż ich zawodowe aspiracje wiązały się z rzadkimi specjalizacjami rzemieślniczymi, dotyczącymi koni. To właśnie Romowie zaopatrywali swoich sąsiadów w oprzyrządowanie umożliwiające wykorzystywanie koni, stanowiących w przeszłości podstawowy przecież środek lokomocji i podstawową siłę pociągową.

Współcześnie Romowie to niejednolita społeczność. Mniejszość tę, podobnie jak wszystkie pozostałe, obejmuje zjawisko asymilacji. Wchłanianie i pozbywanie się pewnych obyczajów jest procesem nieuchronnym, który przebiega stopniowo i który w różnym stopniu ale jednak - stanowi alternatywę dla każdego Roma wobec życia w zamkniętej społeczności, w romskich enklawach.

Dlatego mówienie o Romach en bloc, co tłumaczymy gimnazjalistom, to uproszczenie i nieporozumienie.

Obserwując żebrzących w warszawskich tramwajach, uczniowie powinni zwrócić uwagę na kilka zasadniczych kwestii. Po pierwsze, reprezentanci społeczności widywani podczas tego procederu nie są większością. Po drugie, nie wszyscy spośród nich są reprezentantami tej społeczności nawet, jeśli wykazują zewnętrzne podobieństwo. Po trzecie, zawsze należy zastanowić się, co skłania człowieka, niezależnie od jego przynależności narodowościowej i innych aspektów tożsamości, do żebractwa. Jeśli ktoś żebrze, i jeśli uznamy, że nie jest to zjawisko społecznie korzystne, warto pomyśleć, co społeczność powinna przedsięwziąć, aby z takim zjawiskiem się uporać. Gdy bowiem jednostka ulega społecznej patologii, świadczy to o chorobie całej społeczności, która jest niewydolna, nie potrafi zadbać o wszystkich. Oczywiście, zjawisko żebractwa jest łatwą formą zarobkowania, lecz przecież coś zmusza człowieka do wyciągania ręki. Nawet, gdy jest podszyte „cwaniactwem”, jest również motywowane desperacją.

Kiedy uczniowie dowiadują się, że Romowie to społeczność o bogatej tradycji, być może jest im łatwiej spojrzeć na nich z życzliwą ciekawością, a nie tylko przez pryzmat poprawnego społecznie funkcjonowania. Zachęcamy, żeby poszperali w bibliotece i w Internecie w poszukiwaniu informacji na temat romskich zwyczajów, króla Romów, miast, gdzie przyszło im się osiedlić, przejawów niechęci i nienawiści ze strony większości, których zwieńczeniem były w najnowszej historii pogromy.

Nasze warsztaty antydyskryminacyjne są realizowane dzięki Biuru Edukacji Urzędu Miasta Warszawy. Ich zasadniczym tematem jest różnorodność kulturowa, ze szczególnym uwzględnieniem mniejszości żydowskiej, wspólnej historii polsko-żydowskiej w konkretnym mieście, Warszawie, oraz historii innych mniejszości. „Otwarta Rzeczpospolita” Stowarzyszenie przeciw Antysemityzmowi i Ksenofobii, którego jestem reprezentantem wraz z Pawłem Kwietniem, prowadzącym wraz ze mną warsztaty, popularyzuje idee otwartego obywatelskiego społeczeństwa walcząc z uprzedzeniami, mową nienawiści i wszelkimi przejawami dyskryminacji. W tej edycji warsztatów obejmujemy naszym programem populację tysiąca uczniów gimnazjalnych i licealnych z warszawskich szkół.

*Przemysław Wiszniewski*

*Korzystając z naszych doświadczeń przeprowadziliśmy szereg szkoleń dla nauczycieli. Na potrzeby szkoleń poprosiliśmy panią Martę Konarzewską o napisanie scenariusza warsztatów antyhomofobicznych i antytransfobicznych. Scenariusz prezentujemy poniżej:*

Marta Konarzewska

Scenariusz zajęć:

## Warsztaty antyhomo i antytransfobiczne

### Opis:

Zajęcia skierowane są do młodzieży licealnej (która miała do czynienia z lekcjami prowadzonymi metodą dramy).

Fabula warsztatów: Klasa staje przed trudnym problemem. Jedna z osób jest (na tle płciowo - seksualnym) inna od reszty. Klasa ma wspólnie przedyskutować tę sprawę.

Dyskutujący wiedzą, że osoba, o której mowa jest na sali obecna. Nie wiedzą jednak, że mowa jest o nich wszystkich...

Główna część zajęć poprowadzona jest metodą dramy. Uczniowie i uczennice losują kartki z przydzielonymi sobie rolami. Nie ma wśród nich (o czym nie wiedzą) roli osoby heteronormatywnej. Celem tak pomyślanych zajęć jest spowodowanie najmożliwiej dokładnego utożsamienia się z perspektywą osoby wykluczonej ze względu na identyfikację płciową i seksualną.

Uczniowie i uczennice wchodzi w rolę osób homo-, biseksualnych i trans po to, by poczuć na własnym ciele ból wykluczenia, opresji, przymusowego milczenia o sobie, a nawet kłamstwa.

**Część II i III**, pozostające w stosunku do części dramy w stosunku meta, pozwalają na zdystansowanie się do roli, dyskusję na temat mechanizmów i skutków homo - i transfobii oraz uzyskanie podstawowej wiedzy na temat osób LGBT. Warsztat pomyślany jest holistycznie (dotyczy wykluczenia całej społeczności LGBT, nie wysuwając na plan pierwszy gejów i lesbijek), jednak przy ograniczeniach czasowych (lub innych), możliwa jest redukcja proponowanych tematów i pojęć, która nie zaburzy całościowego układu zajęć.

### Cel:

Uczeń, uczennica rozumie, że:

1. nie wszyscy jesteśmy heteroseksualni i szczęśliwi w swoich płciowych rolach;
2. odmienność na tle seksualnym (w przypadku homo- i biseksualności) i odmienność na tle płciowej identyfikacji (w przypadku transpłciowości) może dotyczyć kogoś nam bliskiego - naszych kolegów, koleżanek, znajomych, a więc - pośrednio - także nas samych;
3. wykluczanie tzw. „innych” powoduje niepotrzebne cierpienie i dyskomfort, przeszkadza w relacjach, zakłamuje je, utrudnia wspólnocie (takiej, jaką jest np. klasa) codzienne funkcjonowanie;
4. zjednoczenie się w homofobii to zjednoczenie się w strachu i nienawiści. Sztuczne i destrukcyjne.

### **Zna:**

5. pojęcia: heteroseksualność (jako jedna z orientacji psychoseksualnych, sterowana kulturowo, historycznie, wzmacnianą społecznie); homo- i biseksualność, transpłciowość; homofobia; transfobia.

**Czas: 3 godziny lekcyjne.**

**Ilość osób: ok. 10\*.**

**Metoda:** drama, pogadanka z elementami wykładu.

**Materiały:** Losy z rozpisanymi rolami; puste kartki, na których napiszemy nowe imiona, agrałki, pisaki.

## Przebieg zajęć:

### Cz. I - Drama

6. Przedstawienie fabuły dramy: za chwilę wcielicie się w role uczniów i uczennic klasy, która staje przed pewnym problemem. Aby gra się powiodła, konieczne jest, abyście maksymalnie utożsamili się ze swoimi rolami i nie dzielili się informacjami, które przeznaczone są tylko dla was.

7. Krótkie ćwiczenie skupiające uwagę, wyciszające.

8. Uczniowie i uczennice losują karteczki z rolami. Dziewczęta z puli dla dziewcząt, chłopcy - z puli dla chłopców (chodzi o jak najsilniejsze utożsamienie się z rolą). Siadają w odosobnieniu, studiują rolę, starają się utożsamić. Nie pokazują sobie nawzajem kartek. Osoba prowadząca zajęcia upewnia się, czy każda rola jest zrozumiała. Uczniowie i uczennice piszą na pustych kartkach albo tabliczkach swoje (nowe) imiona. Przyczepiają w widocznym miejscu, przedstawiają się nowym imieniem klasy - od tego momentu wchodzimy w rolę.

9. Osoba prowadząca wciela się w rolę pedagoga szkolnego/pedagog szkolnej i mówi np.: „Dostałam informację, że w Waszej klasie jest osoba, która jest nieco inna niż większość z nas. Jest innej orientacji. Słyszałam, że są na ten temat konflikty, a jeśli jeszcze nie ma, to mogą być i chcę to wyjaśnić teraz. Dla Waszego dobra. Porozmawiajmy o tym. Jak myślicie, co powinniśmy zrobić, jak się zachować? A może ta osoba sama nam powie? A może ktoś inny coś o tym wie? Kluczowe pytanie: Jak sądzicie? Czy ta osoba powinna się ujawnić?”

10. Zaczyna się dyskusja. Uczniowie i uczennice nie wypowiadają własnych poglądów, nie mówią z własnej pozycji, ale zgodnie z tym, co ich charakteryzuje wg rozpisanej na kartkach roli.

Ponieważ wszystkie role są nieheteronormatywne, każda z osób to trans, gej, lesbijka lub osoba biseksualna, każdy myśli, że dyskusja dotyczy właśnie jego/jej. Jednocześnie na kartkach jest zawsze zastrzeżenie o niechęci do ujawnienia.



Osoby więc lawirują, kłamią, ukrywają podczas dyskusji, kim są. Osoba prowadząca moderuje dyskusję, pilnuje, żeby uczniowie i uczennice nie wychodzili z ról. Zapamiętuje homofobiczne argumenty, sformułowania, emocje, które odbijają się w słowach i na twarzach. Kończy dramę, kiedy uzna, że powiedziano wystarczająco wiele, aby o tym dyskutować.

## Cz. II - (Meta). Pogadanka

11. Wychodzimy z ról (prowadzący wykorzystuje dowolną metodę odczarowania). Zdejmujemy plakietki z imionami. Streszczamy, kim byliśmy. Mówimy, jak się czuliśmy w tych rolach.

Mówi na przykład, że osoba homoseksualna albo trans to oczywiście nie „zbocheniec”, itd.

12. Każda osoba, kierowana przez prowadzącego/prowadzącą zajęcia, motywuje swoje wcześniejsze zachowanie.

Przykładowe pytania prowadzącego: „Kim byłeś?”, „Jak czułeś się w tej roli?”, „Bałaś się?”, „Czego najbardziej się bałaś?”, „Myślałaś, żeby powiedzieć, że to o tobie mowa?”, „Dlaczego powiedziałaś, że...?”, „Czy czułaś, że swoją innością zagrażasz innym?”, „Na kartce z opisem twojej roli masz napisane, że <<nie przyznajesz się>> do swojej dziewczyny. Czy czułaś, że gdybyś o niej powiedziała, przyznałabyś się do czegoś złego?”, „Dlaczego w przypadku homoseksualności mówimy o „przyznawaniu się”, a nie o „deklarowaniu?”, „Jak czuliście się, tak udając?”, itd.

13. Zbieramy wspólnie wnioski:

14. dotyczące emocji: gdy wykluczenie i przymuszenie do milczenia dotyczy nas samych, czujemy się: ... (np. źle, niepewnie, głupio, dziwnie, strasznie, itd). Wniosek: homofobia sprawia ból, cierpienie, itd. W przypadku innych wniosków (typu np. „a ja czułam się fajnie”, „czułam się lepsza”), drążymy.

15. dotyczące relacji: gdy wykluczamy, nasze relacje stają się: ... (np. zakłamane, nieprzyjemne, itd.), albo przeciwnie - jednoczymy się. Jeśli tak - czy to dobrze? Na jakiej zasadzie się jednoczymy? Wniosek: postawa wykluczająca, przeżywanie,

stygmatyzacja jednoczy, ale w imię nienawiści albo strachu - wykluczam np. Basię, żebym to ja nie był tym wykluczonym (z jakiegokolwiek powodu, np. gorszych stopni albo innej wiary).

16. Lęk (przed reakcjami otoczenia) często powoduje, że osoby nieheteroseksualne lub trans ukrywają się, milczą. Jeśli wykluczenie dotyczy osób nam bliskich, dotyczy też nas.

### Cz. III - Pogadanka z elementami wykładu:

17. Kilka „trudnych” słów:

- **LGBT.** Osoby inne niż heteroseksualne to nie tylko geje i lesbijki. To też osoby trans (które nie pasują do swojej płci, które dana im płeć ogranicza, i które w związku z tym dążą do zmiany swojej płciowej identyfikacji) oraz biseksualne: wchodzą w relację z płcią tą samą i przeciwną. Stąd skrót LGBT. Stąd też pojęcia: homofobia i transfobia.

18. Na konkretnych przykładach tłumaczymy: np. Aniu, ty byłaś Basią. Na Twojej kartce jest napisane: „Od roku wiesz, że nie interesują Cię chłopaki. Masz dziewczynę, do której się nie przyznajesz przed klasą. Ukrywasz wasze spotkania, waszą miłość...”

Kim jest Basia? - lesbijką (czy może jest biseksualna?). Niechęć i lęk w stosunku do lesbijek (tak jak gejów) to homofobia.

Ty, Robert byłeś Adamem. Miałeś napisane: „Masz na imię Adam, urodziłeś się jako chłopak, ale nie czujesz się chłopakiem. Czujesz, że twoja płeć nie pasuje do twojego ciała. Chcesz rozmawiać z dziewczynami, brać udział w dziewczęcych rozrywkach, zabawach. Boisz się, że jesteś zбочeńcem, że jesteś nienormalny. Codziennie się nad tym zastanawiasz...” Kim jest Adam? - osobą trans. Wcale nie zбочeńcem, ani też nie osobą chorą. Osoby trans spotykamy w naszym społeczeństwie. Niektóre decydują się skorygować płeć, inne nie. Jedne są heteroseksualne, inne homoseksualne.

Niechęć do nich i lęk przed ich innością nazywa się transfobią.

Jeśli jest czas można powiedzieć o osobach transpłciowych i transgenderowych, od-

różnić transseksualizm od transwestytyzmu. Jeśli nie, tylko to zaznaczyć, powiedzieć, że to nie jest jednoznaczne, że są różne rodzaje trans.

Część III jest krótka. Słowa i definicje powinny paść, ale nie skupiamy się na teorii i klasyfikacji. Raczej na zrozumieniu zagranych osób.

19. Na koniec kilka pytań: która z osób miała najtrudniej? Kto ma w naszym społeczeństwie najgorzej? Jak myślicie, kto miałby gorzej w waszej szkole? Basia czy Adam? Dlaczego? A może ktoś, kogo znasz i lubisz jest Adamem, tylko tego nie wiesz?

Zakończenie zajęć nie powinno być wykładowe, powinno się odwoływać do doświadczenia.

## Aneks:

### **przykładowe role:**

„Masz na imię Basia. Nie jesteś szczęśliwa. Często się boisz, że to, co jest prawdą o Tobie w końcu się wyda. Od roku wiesz, że nie interesują Cię chłopaki. Masz dziewczynę, do której się nie przyznajesz przed klasą. Ukrywasz wasze spotkania, waszą miłość. Twoja dziewczyna ma na imię Julka. Swoim najbliższym koleżankom z klasy mówisz, że spotykasz się z jakimś Julkiem. Wciąż chcą go poznać, więc zawsze coś ściemniasz. Jesteś przekonana, że jeśli im powiesz, to cię nie zaakceptują, przestaną cię lubić. Kilka razy chciałaś powiedzieć koleżance z ławki, ale zrezygnowałaś. Przecież cię wyśmieje, przecież się wygada! Opowiadasz o swoim zainteresowaniu chłopakami, kiedy tylko się da. Dla niepoznaki jesteś flirciarą. Dajesz kolegom odpisywać prace domowe, podpowiadasz na klasówkach. Robisz wszystko, żeby być akceptowaną. I jesteś. Póki prawda nie wyjdzie na jaw”.

„Masz na imię Adam, urodziłeś się jako chłopak, ale nie czujesz się chłopakiem. Czujesz, że twoja płeć nie pasuje do twojego ciała. W marzeniach masz na imię Ada. Masz nadzieję, że kiedyś, jakoś to się stanie prawdą. Że będziesz Adą także dla innych. Chcesz rozmawiać i kumplować się z dziewczynami, brać udział w dziewczęcych rozrywkach. Kopiąc piłkę i wulgarnie żartując (dla niepoznaki) w męskiej szatni czujesz się głupio. Boisz się, że to widać. Myślisz, że jesteś zbożem, że jesteś nienormalny. Ale jednocześnie wiesz, że taki jesteś i już. Nie

zmienisz tego. Próbowaleś. Próbowaleś sobie wmawiać, że ci przejdzie, ale już wiesz: to nie przejdzie. Codziennie się nad tym zastanawiasz. Dręczy cię to tak, że nie możesz spać. Codziennie myślisz, co będzie, jeśli koledzy się zorientują. Jak mocno cię pobiją? W necie widziałeś jakichś facetów w sukienkach, ale tobie nie o to chodzi. Nie chcesz się przebierać. Po prostu czujesz, że powinieneś być dziewczyną.”

„Masz na imię Iwona. Jesteś popularną w klasie dziewczyną. Lubianą i szanowaną. Dobrze się uczysz i jesteś atrakcyjna. Od dwóch miesięcy spotykasz się z chłopakiem z równoległej klasy. Ale rok temu zdarzyło się coś, co cię gnębi. Na imprezie poznałaś wspaniałą dziewczynę. Kaję. Zakochałaś się. Nie rozumiesz, jak to się stało, ale była wyjątkowa, nie mogłaś powstrzymać swoich uczuć. Spotykałaś się z nią jakiś czas. W tajemnicy przed wszystkimi. W końcu się przestraszyła. Rzuciła ją. Chciałaś się z nią spotykać, doskonale się z nią czułaś, rozumiała cię, była czuła. Ale ty wiedziałaś, że chłopaki cię też pociągają i że wcześniej czy później sobie jakiegoś znajdziesz, jeśli zechcesz i będziesz mogła żyć „normalnie”. Po co masz się narażać na obmowę? Ta impreza, na której ją poznałaś to był sylwester klasowy. Większość klasy Kaję zna. Dlatego od czasu do czasu dręczy cię myśl, że komuś o was powiedziała. A nie chcesz, żeby to wyszło na jaw! Przecież nie jesteś lesbijką! Właściwie to nie wiesz, kim tak naprawdę jesteś...”

„Masz na imię Paweł. Wiesz, że jesteś gejem. O „gejach” wiesz dużo, masz profile na portalach gejowskich, czasem chodzisz do klubów. Masz kolegów gejów, ale nie w szkole. W szkole się maskujesz. Nie potrafisz jednak dokładnie ukryć swojego dziewczęcego zachowania. Ubierasz się też nieco inaczej niż reszta chłopaków (och, ale gdyby oni wiedzieli, co nosisz, jak idziesz na gejowską imprezę!). Kilka razy już miałaś z powodu ciuchów docinki. Na osiedlu wołali na ciebie „ciota”. Zawsze zarzekasz się, że to nieprawda. I sam, dla niepoznaki, śmiesz się z „ciot”. „Jestem metroseksualny” - mówisz - nie żadna ciota. Na szczęście jesteś inteligentny i ironiczny, dzięki temu antygejowskie żarty ci wychodzą. Tak naprawdę wcale nie chcesz tak żartować, tak udawać, uwielbiasz imprezować, być kolorowy, być dziewczęcy. Szkoda, że w szkole ci tego nie wolno... Ale co tam, jeszcze rok i kończysz szkołę, byle tylko się wcześniej nie wydało.”

„Masz na imię Igor. Grasz w piłkę i jesteś najlepszy w drużynie. Zbudowany męsko, wysoki, wysportowany. Podobasz się dziewczynom. Ale tobie dziewczyny się nie podobają. Wolisz chłopaków. Ale zawsze myślałeś, że to się nie wyda. Przecież nie wyglądasz na geja! Ta ciota Pawełek wygląda. Nosi wąskie sweterki. Żaden chłopak z klasy ci się nie podoba, ale przecież jak się dowiedzą, to pomyślą, że podobają ci się wszyscy, że gapisz się na nich wszystkich w szatni. Wywalą cię z drużyny. A może nawet pobiją?! Na wszelki wypadek udajesz, że masz dziewczynę. Twoja przyjaciółka z podstawówki zgodziła się w zaufaniu ją udawać. Czasem przychodzisz z nią na imprezy. Ufasz jej, ale zawsze istnieje jakaś obawa, że ona komuś powie. Że cię zdradzi. Ty nic na nią nie masz, a ona na ciebie - tak. Starasz się o tym nie myśleć. Na razie jest OK.”

*\*Jeżeli warsztat prowadzony jest dla całej klasy, można podzielić młodzież na grupy (każda grupa losuje jedną rolę). Wtedy trzeba jednak tak rozdzielić młodzież, by dyskusje poszczególnych grup nie były słyszane przez inne.*

*\*\* Wersje początku (a zarazem tła dyskusji) - wg uznania osoby prowadzącej, w zależności od kontekstu. Np. w męskiej klasie sportowej rama będzie inna niż w klasie teatralnej z przewagą dziewcząt.*

*\*\*\* Wskazane jest, aby warsztaty były prowadzone przez dwie osoby. Najlepiej w parze: kobieta i mężczyzna, dwie kobiety lub dwóch mężczyzn.*

Marta Konarzewska

## Nasz pomysł na nauczanie tolerancji

### - opis warsztatu

#### Dla kogo są te zajęcia?

Zajęcia skierowane są do młodzieży gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej (uczniów liceów, techników i szkół zawodowych), a także wychowawców, pedagogów szkolnych, nauczycieli historii, wiedzy o społeczeństwie i języka polskiego.

## Cel

Celem warsztatów jest zbudowanie otwartej postawy, walka z uprzedzeniami i nauczanie o wielokulturowości. Podczas warsztatów poruszamy zagadnienia dotyczące historii Polski. Tłumaczymy, że nie wolno nikogo nienawidzić i nikim pogardzać, bez względu na to, jakiej jest narodowości i orientacji seksualnej, jaki ma kolor skóry i jaką wyznaje religię

## Metoda prowadzenia warsztatów

Zajęcia prowadzimy dyskutując z uczniami. Wykorzystujemy elementy wykładu, korzystamy z prezentacji multimedialnej. Wyświetlamy fragmenty filmów o Zagładzie i mowie nienawiści. Podczas dyskusji staramy się, aby młodzi ludzie sami odkryli paradoksy, jakie niesie ze sobą nietolerancja, takie jak brak akceptacji dla osób o podwójnej narodowości a status polskiego emigranta.

Główna część zajęć poprowadzona jest metodą dyskusji. Uczniowie odpowiadają na nasze pytania, dyskutują z nami i ze swoimi koleżankami i kolegami, wyrażają swoje stanowiska. Mówiąc o nietolerancji staramy się pomóc uczniom zrozumieć sytuację osób dyskryminowanych.

## Część pierwsza

W pierwszej części warsztatów rozmawiamy z uczniami o ich wyobrażeniu Żyda: z czym kojarzy im się to słowo, jakie według nich cechy ma przedstawiciel narodu żydowskiego (nieodmiennie słyszymy: „chciwość”). Opowiadamy też uczniom o historii narodu żydowskiego i o historii antysemityzmu: od średniowiecza do II wojny światowej. Definiujemy pojęcie kozła ofiarnego: zarówno w klasie, jak i w społeczeństwie.

Rozmawiamy z uczniami o narodowości, prosimy, żeby zdefiniowali, czym dla nich jest polskość. Mówimy o religiach, podziale na religie monoteistyczne i politeistyczne, prezentujemy symbole religii: chrześcijaństwa, judaizmu, prawosławia, islamu, buddyzmu. Zachęcamy do odwiedzenia świątyń różnych wyznań. Pytamy uczniów, dlaczego Jan Paweł II modlił się pod Ścianą Płaczu w Jerozolimie. Co chciał nam przekazać?

Pytamy, czy można być jednocześnie dwóch narodowości, na przykład Polakiem i Żydem, Polakiem i Ukraińcem... Zauważyliśmy, że uczniowie zwykle sprze-

ciwiają się, gdy pytamy, czy można być jednocześnie Polakiem i Niemcem. Prezentujemy wypowiedź Alberta Einsteina: *Jeżeli moja teoria względności okaże się prawdziwa, Niemcy powiedzą, że jestem Niemcem, a Francuzi nazywać mnie będą obywatelem świata. Jeśli jednak moja teoria okaże się błędna, Francuzi stwierdzą, że jestem Niemcem, a Niemcy okrzykną mnie Żydem* definicję polskości Juliana Tuwima: *Być Polakiem, to ani honor, ani powód do chwały czy przywilej. To jest jak oddech. Jestem Polakiem, ponieważ to w Polsce się urodziłem, wychowałem i uczyłem. Ponieważ to w Polsce byłem szczęśliwy i nieszczęśliwy (...) Nade wszystko, Polakiem - ponieważ chcę nim być.*

## Część druga

Część druga zaczyna się od projekcji fragmentów kroniki filmowej z warszawskiego getta, części filmu „Dowódca Edelman”. Opowiadamy uczniom o II wojnie światowej, mówimy o postawach Polaków wobec Zagłady, wspominamy Irenę Sendlerową, Marka Edelmana, Jana Karskiego, Zofię Kossak-Szczucką, Henryka Sławika.

Dyskutujemy o wolności słowa i jej granicach, prezentujemy rasistowskie i homofobiczne wypowiedzi, które pojawiały się w ostatnich latach, m. in. wypowiedź Michała Kamińskiego o tym, jak należy nazywać gejów; Janusza Korwina-Mikke o tym, jak trzeba dobierać geny, aby nie popełnić błędu i nie obniżyć wartości narodu; pewnego księdza z Krakowa, który nawołuje do powrotu do średniowiecznej tradycji palenia homoseksualistów na stosach... Prezentujemy również wypowiedzi czarnoskórych piłkarzy o tym, jak czują się na polskich stadionach.

Mówimy o etycznej i prawnej odpowiedzialności za posługiwanie się mową nienawiści. Pytamy uczniów, czy powinniśmy reagować na takie przejawy rasizmu; wspominamy przesłanie Marka Edelmana o tym, że „zło może urosnąć”.

Prezentujemy wybrane zapisy Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka dotyczące poszanowania różnic narodowości, koloru skóry, wyznawanej religii. Pytamy, co oznacza słowo „powszechna” w tytule Deklaracji.

## Część trzecia

W części trzeciej razem z uczniami definiujemy słowo „uprzedzenie”, rozmawiamy o źródłach uprzedzeń i o stereotypach. Mówimy, że stereotyp nigdy

nie jest prawdziwy, bo nigdy nie jesteśmy w stanie poznać wszystkich członków grupy, o której mówimy.

Dyskutujemy z uczniami o innych niż antysemityzm przejawach nietolerancji: niechęci wobec osób o homoseksualnej orientacji, wykluczaniu osób o niższym statusie majątkowym, braku zrozumienia sytuacji niepełnosprawnych (na przykład poprzez stwarzanie barier architektonicznych), dyskryminacji ze względu na płeć.

Rozdajemy uczniom wydane przez nasze Stowarzyszenie książeczki : „Brunatny poranek” Francka Pavloff’a, opowiadanie o tym, jak bierność sprzyja powstawaniu totalitaryzmu. W druku jest „Czarna godzina”, fragment książki Michała Głowińskiego „Czarne sezony”.

*Paweł Kwiecień*