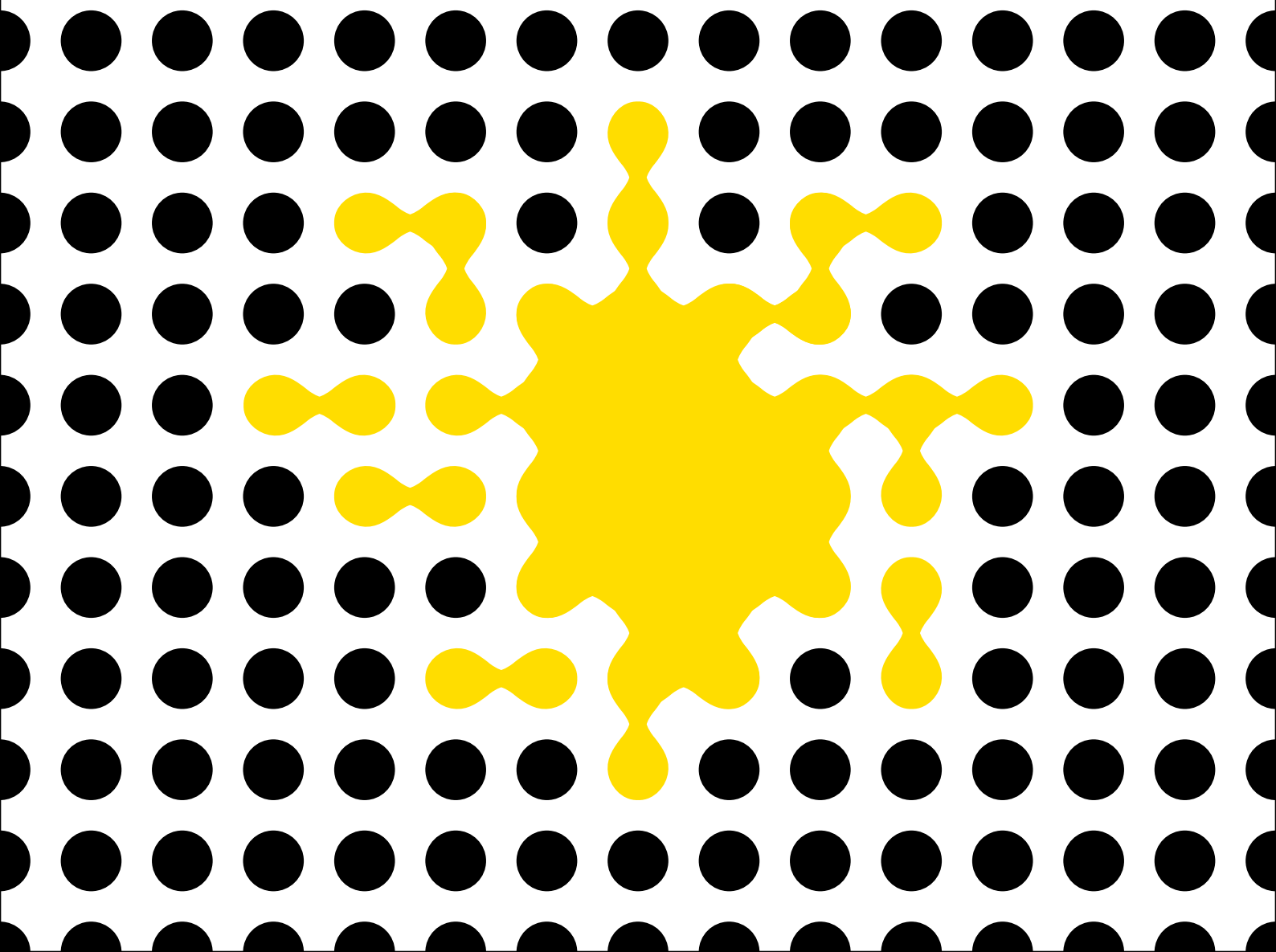


Dominika Cieślukowska

Od wielokulturowej do międzykulturowej klasy



SPIS TREŚCI

WSTĘP	2
CZĘŚĆ 1: ROLA KULTURY I KOMPETENCJI MIĘDZYKULTUROWYCH W WIELOKULTUROWYM ŚRODOWISKU SZKOLNYM	3
KULTURA	3
Kultura jako góra lodowa	4
Na czym polega poznawanie kultury?	4
KOMPETENCJA MIĘDZYKULTUROWA	6
Składowe kompetencji międzykulturowej	6
Test – sprawdź się	7
BARIERY SPRAWNEGO FUNKCJONOWANIA NA STYKU KULTUR	9
Etnocentryzm	9
Mechanizm my–oni	11
Bariera językowa	12
CZĘŚĆ 2: ADAPTACJA DO ŻYCIA W NOWEJ KULTURZE I KONSEKWENCJE MIGRACJI I UCHODŹSTWA	13
Historia Jamida	13
ZMIANA KULTUROWA: FAZY ORAZ OBJAWY STRESU AKULTURACYJNEGO	14
POTENCJALNE KONSEKWENCJE UCHODŹSTWA	18
Trauma	19
Zespół stresu pourazowego – PTSD	19
4W – FILARY OCHRONY PRZED STRESEM AKULTURACYJNYM LUB ZAGROŻENIEM TRAUMĄ i PTSD	20
CZĘŚĆ 3: RÓŻNICE I PODOBIENSTWA MIĘDZYKULTUROWE	24
Historia Yulii	24
TRÓJKĄT WPŁYWÓW	25
PODSTAWOWE TYPOLOGIE RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH	27
ZAKOŃCZENIE	29
INSPIRATORNIA – GDZIE SZUKAĆ DALSZYCH INFORMACJI	30



WSTĘP

Skoro zagładasz do tego poradnika, to prawdopodobnie chcesz rozwijać kompetencje niezbędne do tworzenia międzykulturowych relacji. Wspaniale!

Po eskalacji rosyjskiej agresji na Ukrainę w lutym 2022 roku w Polsce pojawiły się setki tysięcy dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźstwa i przymusowej migracji. Nasze społeczeństwo – w wielu miejscach dość jednolite – niemal z dnia na dzień stało się wielokulturowe.

Szczególną rolę w adaptacji do nowej rzeczywistości mają nauczycielki i nauczyciele. To one i oni mogą pomóc młodym ludziom w środowisku wielokulturowym – czyli takim, w którym znalazły się osoby o zróżnicowanym pochodzeniu kulturowym, etnicznym, narodowym czy religijnym – zbudować społeczność międzykulturową, w której będą sprawnie i harmonijnie funkcjonować na styku kultur.

Żeby tak się wydarzyło, potrzebne są kompetencje międzykulturowe – empatyczne podejście do osób z innych, czasem nieznanymi kultur, a jednocześnie zrozumienie własnej kultury. Uczenie się nowych sposobów zachowania to długi i złożony proces. Przydaje się uważna obserwacja zarówno siebie, jak i innych. Istotne są też dobre podstawy merytoryczne, które znajdziesz w poradniku. Dzięki nim będziesz lepiej rozumieć wpływ kultury na zachowania uczniów i uczennic. To z kolei pomoże Ci budować pozytywne relacje oraz pewniej i sprawniej poruszać się na styku kultur.

Poradnik ma być praktycznym narzędziem rozwoju. Dlatego równocześnie dostarcza podstawowej wiedzy i pozostawia przestrzeń do refleksji oraz przekładania teorii na praktykę. Oprócz objaśnienia zjawisk, przedstawienia koncepcji i schematów znajdziesz tu zadania i pytania. Jeśli chcesz, weź kartkę albo notatnik i zapisuj swoje odpowiedzi. Może Ci to ułatwić refleksję i porządkowanie wiedzy.

Życzę dobrej lektury!



CZĘŚĆ 1

ROLA KULTURY I KOMPETENCJI MIĘDZYKULTUROWYCH W WIELOKULTUROWYM ŚRODOWISKU SZKOLNYM

KULTURA



Czym jest kultura? Z czego się składa? Co Ci się kojarzy ze słowem „kultura”?
Wypisz na kartce jak najwięcej przejawów kultury.

KULTURA

to zbiór zachowań, norm i wartości, na które „umówiła się” określona grupa ludzi (etniczna, narodowa lub religijna). Poszczególne kultury odróżniają się od innych praktykami, które najczęściej są przekazywane z pokolenia na pokolenie i wywodzą się z wartości – przekonań, co jest ważne, co trzeba kultywować i o co dbać.

Kultura jest stosunkowo złożonym conceptem. Żeby ułatwić jego zrozumienie, często korzystamy z modelu góry lodowej. Część elementów i przejawów kultury widać już na pierwszy rzut oka – to zachowania. Inne – normy i wartości, od których zależą zachowania – są mniej widoczne, trudniejsze do poznania, mniej uświadamiane.



..... Kultura jako góra lodowa



ZACHOWANIA

NORMY

WARTOŚCI

..... Na czym polega poznawanie kultury?

Czy spędziłeś lub spędziłaś kiedyś sylwestra w Hiszpanii? Jeśli tak, to może rzuciło Ci się w oczy, że w tym czasie można tam kupić kiście winogron z dokładnie dwunastoma owocami? Czy wiesz czemu?

Jeśli wiesz, to znaczy, że masz pewien zakres wiedzy i kompetencji kulturowych związanych z Hiszpanią. Jeśli nie, to warto je zdobyć (zajrzeć do książki, Internetu albo zapytać znajomą osobę z tego kraju).

W ten sposób mieszkańcy i mieszkanki Półwyspu Iberyjskiego przygotowują się na nadejście nowego roku: w sylwestra o północy zjadają po jednym owocu z każdym wybiciem zegara, wierząc, że przyniesie im to pomyślność. Niektórzy rozszerzają ten rytuał: stają na prawej nodze, by w nowy rok wejść lewą – uważaną za bardziej szczęśliwą.

Rozpatrzmy ten zwyczaj na modelu góry lodowej.

Przed sylwestrem w sklepach pojawia się coraz więcej winogron. Często są sprzedawane w małych paczkach albo kiściach po dwanaście owoców. To najbardziej widoczny przejaw kultury (z czubka góry lodowej). Jeśli 31 grudnia jesteśmy na przykład na madryckim



placu Puerta del Sol albo w hiszpańskim domu, to zobaczymy też, że osoby jedzą winogrona w określony sposób.

Po więcej informacji trzeba zanurkować głębiej. Zwyczaj wywodzi się najprawdopodobniej od rolników, którzy w 1909 roku mieli bardzo obfite zbiory. W trosce o ich sprzedaż stworzyli plotkę o winogronach przynoszących szczęście, puścili ją w świat i z sukcesem sprzedali wszystko przed końcem starego roku. W ten sposób powstał rytuał, który jest pielęgnowany od przeszło stu lat.

Zachowania: sprzedaż specjalnie przygotowanych winogron, jedzenie ich w sylwestra

Normy: rytuał jedzenia winogron w konkretnym czasie i w konkretny sposób
zwyczaj przekazywany z pokolenia na pokolenie od 1909 roku

Wartości:

- wysoki status rolników i rolnictwa (traktujemy ich poważnie – zarówno w 1909 roku, kiedy ludzie uwierzyli w to, co mówili rolnicy, jak i dziś, gdy rolnictwo jest jedną z głównych gałęzi gospodarki Hiszpanii)
- szczęście (duchowość, magiczne myślenie, wiara w nadprzyrodzone moce i w to, że szczęściu można pomóc odpowiednimi rytuałami)



Które z wypisanych przez Ciebie wcześniej przejawów kultury będą na czubku góry lodowej, a które głębiej? Narysuj na kartce model i wpisz swoje przykłady w odpowiednich miejscach.



Jakie zachowania Polek i Polaków mogą zwracać uwagę ludzi z innych kultur lub ich zaskakiwać? Spróbuj rozpisać jedno takie zachowanie jako górę lodową. Jak myślisz – jaka stoi za nim norma i jaka wartość?



Jakie zachowania uczniów i uczennic z innych krajów niż Polska zwróciły Twoją uwagę lub Cię zaskoczyły? Spróbuj rozpisać jedno takie zachowanie jako górę lodową. Jak myślisz – jaka stoi za nim norma i jaka wartość?



KOMPETENCJA MIĘDZYKULTUROWA

Kulturę każdego kraju można przedstawić jako górę lodową. Trafne i skuteczne nawigowanie między dwiema górami lodowymi wymaga konkretnych kompetencji. Tak samo jak nawigowanie pomiędzy dwiema i więcej kulturami.

KOMPETECJA MIĘDZYKULTUROWA

to umiejętność efektywnego funkcjonowania w różnych kontekstach kulturowych i w kontakcie z osobami o różnym pochodzeniu kulturowym.

..... Składowe kompetencji międzykulturowej



..... TEST – sprawdź się

Przed Tobą kilka pytań związanych z wybranymi aspektami trzech obszarów kompetencji międzykulturowej. W teście mogą się pojawić pytania dotyczące tego, co wiesz lub umiesz, ale też nowe dla Ciebie zagadnienia. W ten sposób możesz sprawdzić, jakie obszary masz rozwinięte, w jakich jesteś na zadowalającym poziomie oraz jakie kwestie warto poznać lepiej. Oczywiście wyniki testu są tylko wskazówką. Swoje kompetencje międzykulturowe najlepiej sprawdzisz w praktyce, w kontakcie z osobami z innych kultur. Informacje z dalszej części publikacji mogą Ci pomóc w przygotowaniu się na takie spotkania. Zapoznając się z tymi treściami, zwróć uwagę szczególnie na te aspekty, które wypadną słabiej w teście.

Zaznacz na skalach, jak oceniasz swoją wiedzę, postawy i umiejętności w obszarze wielokulturowości (od 1 – wiem bardzo mało do 5 – wiem bardzo dużo).

TEST				
WIEDZA				
Potrafię rozpoznawać przejawy wpływu kultury, narodowości i pochodzenia etnicznego na codzienne sytuacje w obrębie własnej kultury. Rozumiem, jak są kształtowane i nabywane normy, przekonania, wartości i jak człowiek uczy się konkretnych praktyk kulturowych.				
1	2	3	4	5
Mam wiedzę na temat własnej (np. polskiej) kultury – głównych norm, wartości oraz praktyk kulturowych. Wiem, jak się one mają do norm i wartości osób pochodzących z innych krajów.				
1	2	3	4	5
Znam różne modele i płaszczyzny akulturacji oraz przebieg procesu adaptacji do życia w nowej kulturze. Potrafię podać przykłady subtelnych i często nieświadomych symptomów stresu akulturacyjnego oraz wynikających z niego specyficznych zachowań.				
1	2	3	4	5



Znam podstawowe teorie dotyczące różnic kulturowych i komunikacji międzykulturowej. Potrafię podać przykłady tych różnic na wymiarach kulturowych.				
1	2	3	4	5
POSTAWY I MOTYWACJE				
Analizuję własny stosunek do poszczególnych grup kulturowych. Sprawdzam, wobec których mam uprzedzenia, a do których jestem nastawiona lub nastawiony pozytywnie. Zauważam, które grupy znam lepiej, a które gorzej (na ile rozumiem ich sytuację i potrzeby). Wiem, w towarzystwie których osób (z których grup) czuję się swobodnie, a których – niezręcznie.				
1	2	3	4	5
Dążę do poznania sytuacji i potrzeb przedstawicieli oraz przedstawicielek tych kultur, które znam mniej, wobec których mam mniej przychylny stosunek i w których towarzystwie czuję się mniej swobodnie i pewnie.				
1	2	3	4	5
Potrafię zrozumieć inne punkty widzenia, zachowania, wartości oraz cele. Próbuję je akceptować.				
1	2	3	4	5
Toleruję wieloznaczność. Mam gotowość do angażowania się w proces uczenia (siebie i innych), który podważa (moje i innych) przekonania i wartości lub w którym często nie ma prawidłowych odpowiedzi.				
1	2	3	4	5
UMIEJĘTNOŚCI				
Umiem tworzyć dobre relacje z osobami z różnych kultur, tak by każda osoba czuła się pełnoprawną częścią wspólnoty klasowej czy szkolnej.				
1	2	3	4	5
Komunikując się z innymi osobami, zwracam uwagę na ich przyzwyczajenia oraz wartości kulturowe.				
1	2	3	4	5



Potrafię obserwować. Mam odpowiednie kompetencje, by efektywnie interweniować w sytuacjach trudnych lub konfliktowych w zróżnicowanej kulturowo klasie.				
1	2	3	4	5
Minimalizuję wpływ bariery językowej podczas uczenia – na lekcjach wprowadzam informacje na różne sposoby.				
1	2	3	4	5

Jeśli na Twoich skalach jest wiele piątek i czwórek, to znaczy, że prawdopodobnie masz sporo międzykulturowych doświadczeń, umiesz wyciągać z nich wnioski i masz łatwość wprowadzania nowych elementów do swojego zachowania. Nie jest to jednak najczęstsza sytuacja wyjściowa w relacjach międzykulturowych. Większość osób uczy się najpierw jednej kultury i funkcjonowania w bardziej jednolitych grupach. Dopiero w miarę nabywania międzykulturowych doświadczeń poznaje podobieństwa i różnice między kulturami. Jeśli ma gotowość, to weryfikuje swoją wiedzę i umiejętności, ucząc się nowych sposobów myślenia i zachowań. Jeśli Twoje odpowiedzi to jedynki i dwójki – wszystko przed Tobą. Pamiętaj też, że wyniki testu są tylko podpowiedzią.

BARIERY SPRAWNEGO FUNKCJONOWANIA NA STYKU KULTUR

ETNOCENTRYZM

Postawa wyrażająca się tym, że osoba stawia swoją kulturę (gr. *ethnos*) w centrum. Nie dostrzega różnic kulturowych lub minimalizuje ich znaczenie. W ostrzejszych formach etnocentryzm przejawia się niechęcią czy nawet wrogością wynikającą przede wszystkim z braku kontaktów z innymi kulturami niż własna lub z braku wiedzy na ich temat.



Przykład:

Niedostrzeganie lub niedocenywanie różnic kulturowych pomiędzy osobami z Polski i Ukrainy. Przez wiele lat, choć Ukraińcy i Ukrainki mieszkali już w Polsce, byli naszymi sąsiadami i sąsiadkami, zainteresowanie nimi i ich kulturą było bardzo małe. Ludzie zakładali duże podobieństwa między nami. Dopiero gdy w 2022 roku pojawiło się w Polsce znacznie więcej osób z Ukrainy, zaczęto dostrzegać ich odrębność i specyfikę kulturową. Niektórzy, widząc różnice między tymi dwoma narodowościami, mówią: „u nich jest dokładnie tak, jak u nas było parę czy paręnaście lat temu. No ale my się przecież rozwinęliśmy” (w domyśle: Ukraina się nie rozwija, zostaje w tyle).



Jakie znasz przykłady etnocentryzmu (u siebie lub innych osób)?

Pierwszy krok w pokonywaniu bariery:

Wykorzystanie i rozwijanie w sobie uważności i refleksyjności.



UWAŻNOŚĆ to postawa oparta na baczным obserwowaniu świata, trzymaniu się faktów i poszerzaniu pola widzenia, żeby widzieć realnie różne aspekty rzeczywistości.

Z praktyki szkolnej:

Przeglądam się, co przynoszą na śniadanie uczniowie i uczennice w mojej klasie i dostrzegam, że posiłki dzieci z różnych krajów są nieco odmienne (uogólniając: najczęściej polskich dzieci przyniesie kanapki i jabłka, syryjscy nastolatki – pitę, falafele i oliwki, a Ukrainki i Ukraińcy przychodzą bez śniadania).



REFLEKSYJNOŚĆ to gotowość do powstrzymania się od zbyt szybkich ocen. Osoba stara się najpierw zauważyć, jakie ma założenia (na temat siebie i innych) i wziąć to pod uwagę przy formułowaniu opinii.

Z praktyki szkolnej:

Kiedy coś mnie zdziwi, zanim zacznę oceniać (np. że „biedne ukraińskie dzieci chodzą głodne”), zastanowię się, skąd się bierze dana różnica (w przypadku jedzenia decydują m.in. klimat, położenie geograficzne i nawyki kulturowe czy religijne). Dowiem się, jak sposób jedzenia odnosi się do wartości i kulturowych przekazów. Podrażę temat stosun-



ku do jedzenia w rodzinach osób z doświadczeniem migranckim. To, co przynoszą dzieci na śniadanie do szkoły, może być wskazówką przy szacowaniu stopnia ich adaptacji kulturowej i interpretowaniu wyborów dokonywanych przez rodzinę danego dziecka (czy chce się asymilować, integrować, czy podlega marginalizacji).

MECHANIZM MY-ONI

Tendencja do dzielenia się na grupy i postrzegania własnej według innych standardów niż te, jakie stosujemy wobec obcej. Własną grupę kulturową czy narodową znamy lepiej, jest ona źródłem dumy oraz poczucia własnej wartości, więc faworyzujemy ją (oraz jej członków i członkinie). Do grupy obcej podchodzimy z rezerwą i oceniamy ją bardziej negatywnie. Towarzyszy temu efekt jednorodności grupy obcej – wobec należących do niej osób stosujemy skrót myślowy i uważamy, że są do siebie bardziej podobne niż członkinie i członkowie własnej społeczności.

Przykład:

Stwierdzenia nauczycielek z konkretnej szkoły: „nasze dzieciaczki chętnie pomagały im i ich dzieciom” (mówienie o uczniach i uczennicach ukraińskiego pochodzenia jako o „nich”, a o Polakach i Polkach jako o „naszych dzieciach”, chociaż wszystkie należą do społeczności szkolnej).



Czy znasz przykłady kategoryzacji my-oni? *Pomyśl, jakie przejawy tego zjawiska możesz zaobserwować u siebie lub u innych.*

Pierwszy krok w pokonywaniu bariery:

Gotowość do wchodzenia w kontakt oparty nie tylko na wyróżniających się kategoriach narodowościowych. Poszukiwanie zarówno różnic, jak i podobieństw.

Z praktyki szkolnej:

Gdy urządzam w szkole konkurs śpiewania, to zachęcam młodzież, by sięgała po interesujące ją tematy niezależnie od narodowości (na przykład piosenki o miłości), a nie by śpiewała narodowe pieśni. Jeśli przy okazji okaże się, że wybrane utwory coś łączy



(np. gatunek muzyczny czy temat) albo różni (inne podejścia do miłości w różnych krajach), to chętnie omówię to z młodzieżą.

BARIERA JĘZYKOWA

Trudność w porozumieniu się z osobami z innego kraju związana z brakiem znajomości ich języka. Mówimy o trudności, a nie o niemożności, bo nawet bez znajomości formalnego języka ludzie potrafią się skomunikować, np. korzystając z kanału niewerbalnego, przy pomocy tłumaczy, dzięki słownikom i translatorom, za pomocą trzeciego języka. Barierą potrafi być nie sam brak znajomości języka, ale psychologiczne nastawienie i obawy, które blokują użycie zasobów umożliwiających porozumienie się.

Przykład:

Dzieci i młodzież korzystają bardzo swobodnie z różnego typu programów i aplikacji dostępnych w Internecie. Jednocześnie nie nawiązują więzi z klasowymi kolegami i koleżankami innego pochodzenia niż polskie, bo myślą, że nie uda im się porozumieć.



Czy znasz sytuacje, w których trudnością była bariera językowa? Pomyśl o przykładach własnych lub innych osób.

Pierwszy krok w pokonywaniu bariery:

Wprowadzanie elementów wielojęzyczności i wykorzystywanie różnych kanałów komunikacyjnych mimo wstydu, obaw i niepewności. Obniżenie krytycyzmu wobec błędów.

Z praktyki szkolnej:

Zachęcam młodzież do używania piktogramów i grafik. Wprowadzam zadania oparte na przekazach graficznych lub filmowych, a nie tylko na pisaniu. Nie karzę (siebie ani innych) za popełnianie błędy językowe. Nawet gdy wypowiedź nie jest doskonała, staram się zrozumieć jej sens, jak w przytoczonym zdaniu:

**To zadańe yest napysane z błendami, alje ne masz wienkrzego próblemó
z pszeciyańem og. Nie ciytasz, karzdei lyteri asobno, alje słowa w calosici.**



CZĘŚĆ 2

ADAPTACJA DO ŻYCIA W NOWEJ KULTURZE I KONSEKWENCJE MIGRACJI I UCHODŹSTWA

Historia Jamida

Jamid jest uczniem i pochodzi z Afganistanu. Zbiegł razem z rodzicami w sierpniu 2021 roku po przejęciu władzy przez Talibów. Rodzice Jamida współpracowali jako tłumacze z placówkami dyplomatycznymi różnych krajów (w tym Polski) i czuli się zagrożeni w swojej ojczyźnie. W Polsce chłopiec został przyjęty do V klasy szkoły podstawowej (rok niżej, niż wskazywałby jego wiek) w centrum dużego miasta. Ponieważ rodzice od lat obserwowali się w międzynarodowym środowisku, Jamid początkowo bardzo szybko odnalazł się w nowej rzeczywistości. Chętnie uczył się nowego języka, opowiadał o kraju pochodzenia, podczas śniadań dzielił się z kolegami przynoszonymi smakołykami, ale jeszcze chętniej próbował tego, czym częstowali go polscy uczniowie i uczennice.

Jednak po kilku miesiącach pobytu Jamida w Polsce nauczycielka zauważyła, że zaczęło się dziać coś niepokojącego: chłopiec był mniej zaangażowany, mniej się śmiał i nie zachowywał się tak żywiołowo jak dawniej. Nie chciał przygotować prezentacji o afgańskich zwyczajach na międzynarodowy wieczór organizowany w szkole, mówiąc, że za słabo zna język polski i że koledzy będą się śmiać.

Obniżyły się wyniki Jamida w nauce, także przez częste nieobecności powodowane rzekomymi chorobami. Ostatnio, po powrocie z kolejnej długiej nieobecności, chłopiec pokłócił się z kolegą i zrobił na przerwie dość spektakularną scenę: krótka wymiana zdań z jednym z uczniów przechodzących przez korytarz zakończyła się wykrzykiwaniem przez Jamida: „Polacy idioci”, „nienawiść” i „głupi naród”. Kiedy nauczycielka próbowała wyjaśnić zajście, uczeń powtarzał w kółko te same, mało zrozumiałe zdania. Ponadto coraz głośniejsze pokrzykiwał, uderzał w stół i wymachiwał rękami.





Jak chłopiec zachowywał się na różnych etapach pobytu (na początku, po pewnym czasie, ostatnio)? Jakie zachowania zdziwiły nauczycielkę? Spisz na kartce przykłady zachowań z różnych momentów pobytu.



Jak myślisz: co spowodowało zmianę w zachowaniu chłopca? Poszukaj kilku różnych możliwych powodów.

ZMIANA KULTUROWA: FAZY ORAZ OBJAWY STRESU AKULTURACYJNEGO¹

Psychologia międzykulturowa całkiem dobrze zbadała i opisała zjawisko reakcji na zmianę kulturową u osób z doświadczeniem migranckim lub uchodźczym. Jednak zarówno ludzie, którzy znaleźli się na obczyźnie i przeżywają ten proces, jak i osoby w ich otoczeniu, które nie miały wcześniej do czynienia z takim zjawiskiem, często nie potrafią zrozumieć towarzyszących mu zmian i emocji.

Doświadczenie zmiany, nie tylko kulturowej, najczęściej wiąże się z podwyższonym poziomem stresu i silną reakcją emocjonalną. Takie fazy reakcji na stres jak zaprzeczanie, opór i eksperymentowanie są naturalne w sytuacji zmiany pracy czy szkoły, miejsca zamieszkania, a nawet fryzury... Kiedy przeprowadzamy się do nowego kraju, zmienia się jednak znacznie więcej czynników. Doświadczenie apatii, zamętu, złości, frustracji, ale też szeregu innych intensywnych emocji (w tym przyjemnych) to element dłuższego procesu adaptacyjnego zwanego stresem akulturacyjnym. Emocje są bezpośrednią konsekwencją zmian zachodzących w osobie z doświadczeniem migracji i w otoczeniu oraz kontaktu twarzą w twarz z ludźmi o odmiennych korzeniach kulturowych.

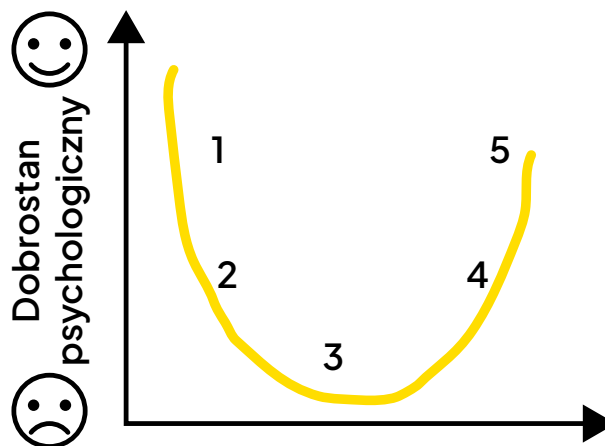
¹ Na podstawie: Cieślukowska D. (2012), *Psychologiczne i społeczne konsekwencje wyjazdu do innego kraju* [w:] A. Chmielecka [red.], *Od migracji do integracji. Vademecum*, Warszawa: Helsińska Fundacja Praw Człowieka https://remedium.gumed.edu.pl/attachment/attachment/16152/Od_migracji_do_integracji_Vademecum.pdf [dostęp: 15.06.2023].



Doświadczenie adaptacji do życia w nowym kraju wiąże się ze zmiennością stanów emocjonalnych. Osobie trudno jest zauważyć i nazwać to, co się z nią dzieje. Stres to psychologiczna reakcja człowieka na nowe środowisko. Pojawia się szczególnie wtedy, kiedy jest ono kulturowo odmienne od dotychczasowego. Wiele różnych emocji, układających się w dynamiczny schemat, towarzyszy osobie w nowym kraju podczas codziennych zmagania z rzeczywistością.

Choć proces adaptacji można omówić za pomocą kilku różnych modeli, to najbardziej popularny jest klasyczny model „U”. Pokazuje on główne cechy stresu akulturacyjnego: zmienność i dynamikę procesu oraz typową dla każdej fazy emocję. Stres akulturacyjny przebiega w pokazany poniżej sposób najczęściej u ludzi, którzy z własnej woli zdecydowali się na wyjazd za granicę. Fazy te nie zawsze zachodzą w podanej kolejności, ale większość z nich pojawia się podczas adaptacji.

Model „U” stresu akulturacyjnego



1 - miesiąc miodowy, 2 - konfrontacja, 3 - szok kulturowy, 4 - stabilizacja, 5 - dwukulturowość

Wróćmy do historii Jamida. Ten młody chłopak w zasadzie nie decydował samodzielnie o wyjeździe. Jak w przypadku większości dzieci, decyzję podjęli rodzice. Powody wyjazdu rodziny Jamida były od niej niezależne (brak poczucia bezpieczeństwa i zagrożenie we własnym kraju). Mimo to początkowo chłopak okazywał radość i miał pozytywne doświadczenia.



Pierwsza faza pobytu jest nazywana **miesiącem miodowym (1)**. Zmiana zaśła – jest inaczej, różnice z „przed” i „po” (czyli pomiędzy krajem pochodzenia a krajem przyjazdu) są dostrzegalne i przeżywane. Są one jednak fascynujące, zachęcają do dalszej eksploracji, motywują do działania i poznawania nowego. Osobom w tej fazie towarzyszy ciekawość, euforia i zwiększone zainteresowanie poznawcze. Nawet ludzie, którzy przyjeżdżają do nowego kraju pod presją, mniej chętnie lub nie do końca z własnej woli (na przykład uciekając z własnego państwa w obawie przed prześladowaniami), na początku mogą przeżywać podobne uczucia – szczególnie spokój, radość czy ulgę związaną z ucieczką przed zagrożeniem.

Jamid początkowo nie miał kłopotów z nauką nowego języka, chętnie dzielił się historiami i jedzeniem z kraju pochodzenia, ale też poznawał jedzenie oraz kulturę nowego kraju. Pomogły mu w tym być może wcześniejsze doświadczenia lub jego osobowość. Ważny był też oczywiście początkowy etap adaptacji.

Drugi etap jest nazywany **fazą konfrontacji (2)**. To moment, w którym doświadczane różnice międzykulturowe utrudniają codzienne funkcjonowanie. Osoba z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa konfrontuje się z sytuacjami, w których nie umie sobie poradzić, a które wcześniej, w kraju pochodzenia, były prozaicznymi codziennymi czynnościami. Pojawia się poczucie niekompetencji, niewiara w siebie, zmieszanie, niepewność, poczucie winy i wstyd.

Afgański uczeń po jakimś czasie stracił zapał i zaangażowanie. Mniejsza radość i żywiołowość mogły być spowodowane zarówno utratą poczucia pewności siebie i sprawczości w nowych warunkach, jak i tęsknotą za ojczyzną. Obawa przed błędami językowymi i potencjalną nieprzychylną reakcją kolegów i koleżanek zniechęciła go do przygotowania prezentacji.



Jednym z mechanizmów obronnych w takiej sytuacji może być odwrócenie kierunku obwiniania – z siebie na zewnątrz, na nową kulturę oraz jej przedstawicieli i przedstawicielki. W tej fazie procesu adaptacji mówimy o **separacji** lub **szoku kulturowym (3)**. Pojawia się duża chęć odcięcia się od nowego środowiska. Osoba z doświadczeniem migracji jest zdystansowana i coraz bardziej negatywnie odbiera to, co funkcjonuje inaczej niż w jej kraju pochodzenia. Może dewaluować nową kulturę, przeżywać silną frustrację i podchodzić wrogo do ludzi w nowym miejscu. Często jest wyczerpana i apatyczna, brakuje jej sił fizycznych i poznawczych. Ryzyko zachorowania w tym okresie zwiększa się do 80%, a psychosomatyczne choroby trudno jest wyleczyć w stricte medycznym podejściu.

Jamid zaczął chorować i mieć nieobecności oraz zaległości. Poza obniżonym nastrojem pojawiły się napady złości wobec rówieśniczek i rówieśników oraz generalizacja, niechęć, a nawet wrogość wobec kraju pobytu. Sposób komunikacji Jamida z nauczycielką – powtarzanie tych samych, mało zrozumiałych treści, głośne pokrzykiwanie, uderzanie w stół, wymachiwanie rękami – może wskazywać zarówno na silny stres, jak i na kulturowo uwarunkowany styl komunikacji, bardziej typowy dla kultur ekspresyjnych. Pokazuje to, że chłopak jeszcze się nie zaadaptował do nowego środowiska, choć początkowo wydawało się, że ma z tym łatwość.

Z biegiem czasu, jeśli osoba z doświadczeniem migracji otrzymuje odpowiednie wsparcie i korzysta z własnych zasobów, objawy szoku kulturowego i separacji najczęściej mijają. Trudne emocje opadają lub są coraz rzadsze, osoba znacznie sprawniej funkcjonuje w nie takiej już nowej rzeczywistości. Powraca chęć uczestniczenia w życiu społecznym, towarzyskim, zawodowym czy szkolnym. To okres **stabilizacji (4)** charakteryzujący się spokojem. Na tym etapie można już mówić o nabyciu wrażliwości międzykulturowej. Charakterystyczne dla tego stanu są bardziej konstruktywne emocje: radość, satysfakcja, poczucie sukcesu. Postrzeganie i przeżywanie stają się adekwatne do sytuacji. Migrant lub migrantka potrafi nie tylko widzieć złe i dobre strony nowych realiów, ale także rozwijać zasoby i umiejętności adaptacyjne oraz rozbudowywać repertuar własnych zachowań.



Nie wiemy, co się wydarzyło dalej w życiu naszego bohatera. Warto się jednak zastanowić, jak szkoła mogłaby wesprzeć rodzinę i chłopca na tym etapie.

Ostatnią fazą procesu jest **dwukulturowość – pełna kompetencja międzykulturowa (5)**. Osiągają ją tylko te osoby, które spędzą w nowym kraju dostatecznie dużo czasu (co najmniej kilka lat). W tej fazie uczą się w pełni interpretować, jakie zdarzenia powinny wywoływać określone stany (w perspektywie indywidualnej, społecznej i kulturowej) oraz reagować uczuciami właściwymi dla danej sytuacji. Charakterystyczne dla tego etapu jest sprawne funkcjonowanie zarówno w systemie kulturowym kraju pochodzenia, jak i kraju pobytu. Zależnie od sytuacji osoba wybiera z repertuaru obu kultur takie zachowanie, które bardziej pasuje do sytuacji i do własnego stylu funkcjonowania. Nie jest to jedynie „przełączenie się” na kod „nowej” kultury, ale bardziej twórcze, synergiczne i indywidualistyczne podejście do zasad, norm i wartości obu krajów.

POTENCJALNE KONSEKWENCJE UCHODŹSTWA

Jamid może reagować w nowym środowisku w określony sposób, bo jest nie tylko migran-tem, ale też uchodźcą. Nie są nam znane okoliczności jego wyjazdu z Afganistanu i przyjazdu do Polski. W nowym kraju może przeżywać nie tylko wszystkie fazy stresu akulturacyjnego. Jest też zagrożony wystąpieniem traumy, która – niedostrzeżona i nieprzepracowana – może się przerodzić w zespół stresu pourazowego (ang. post traumatic stress disorder, PTSD). Nie wszystkie osoby z doświadczeniem uchodźczym są zagrożone traumą, a nie wszystkie osoby doświadczające traumy muszą przejść PTSD. Jednak świadomość takiego ryzyka może być ważnym elementem ochronnym. Zapewnienie odpowiednich warunków w środowisku i właściwe reakcje otoczenia mogą ustrzec przed utrwaleniem destrukcyjnych konsekwencji.



Uchodźstwo jest procesem zmiany miejsca stałego pobytu w sytuacji zagrożenia prześladowaniami. W odróżnieniu od migracji zachodzi nieodobrowolnie i jest wynikiem sytuacji polityczno-społecznej w danym miejscu (najczęściej konfliktów zbrojnych, ale nie tylko). Osoby zmuszone do opuszczenia własnego kraju, rodziny, bliskich, pracy lub szkoły przechodzą dodatkowe trudności. Niełatwe doświadczenia w kraju pochodzenia, podczas podróży czy w nowym kraju oznaczają zwiększone ryzyko ekspozycji na dodatkowe stresory. Takie osoby są zagrożone wystąpieniem traumy lub syndromu stresu pourazowego.

TRAUMA

Stan psychiczny wywołany przez czynniki stanowiące lub postrzegane jako zagrożenie dla zdrowia i życia. To reakcja na gwałtowne, nieoczekiwane zmiany, które wymagają zasobów większych niż możliwości danej osoby przy braku wsparcia z zewnątrz. Rezultatem traumy mogą być utrwalone trudności w powrocie do poprzedniego sposobu funkcjonowania.

ZESPÓŁ STRESU POURAZOWEGO – PTSD

Zaburzenie psychiczne – forma reakcji na stresujące wydarzenie (traumę), które przekracza zdolności danej osoby do poradzenia sobie i adaptacji. Zespół stresu pourazowego jest wynikiem skrajnych trudności.

Wywołany silnym stresem uraz psychiczny nie u każdej osoby będzie skutkował objawami PTSD. Zespół pojawia się od kilku tygodni do kilku miesięcy od doświadczenia traumy. Najczęściej mija z czasem, ale jeżeli utrzymuje się dłużej, może prowadzić do zmian osobowości. Dlatego nie należy lekceważyć jego objawów. Zdiagnozowany PTSD można leczyć psychoterapeutycznie oraz farmakologicznie.



PTSD – objawy

napięcie lękowe

uczucie
wyczerpania

poczucie
bezzadności

nawracające
wspomnienia

koszmary senne
o tematyce
związanej
z doznałą traumą

trudności
z zasypianiem
i podtrzymaniem
snu

utrzymująca się
zwiększona
wrażliwość i stan
wzbudzenia

drażliwość
lub wybuchy
gniewu

trudność
koncentracji

nadmierna
czujność

wzmoczona reakcja
zaskoczenia

unikanie sytuacji
kojarzących się
z doznałą traumą

4W – FILARY OCHRONY PRZED STRESEM AKULTURACYJNYM LUB ZAGROŻENIEM TRAUMĄ I PTSD

1W – WSPÓLNOTA: buduj w klasie wspólnotę

W dobrze funkcjonującej wspólnocie klasowej wszyscy czują się jej częścią i wnoszą do niej to, co stanowi o ich indywidualności i wyjątkowości.

Gdy w klasie pojawiają się uczniowie i uczennice z innych kultur, z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa, trzeba przemyśleć, jak wspierać nawiązywanie relacji i wzmacnianie więzi. Wymaga to czasu.



Budowanie międzykulturowej wspólnoty

NIE POWINNO SIĘ OGRANICZAĆ DO:

zabaw i ćwiczeń integracyjnych

działań tylko na początku

działań na oddzielnych zajęciach

działań prowadzonych przez osobę
z zewnątrz

POWINNO SIĘ SKUPIAĆ NA:

byciu razem

działaniach prowadzonych stale

działaniach wplecionych w codzienność

działaniach (współ)prowadzonych
przez dzieci/młodzież

2W – WIDOCZNOŚĆ: działaj uważnie i refleksyjnie

Po pojawieniu się w klasie uczennic i uczniów z innych krajów scenariusze mogą być bardzo różne. Nie zakładaj trudności i wyzwań, nie obawiaj się nadspodziewanych wydarzeń. Wiele czynników może sprawić, że osoby z doświadczeniem migracji płynnie i harmonijnie zaadaptują się w klasie, która zyska na nowych okolicznościach. Obserwuj jednak czujnie,



co się dzieje z dzieckiem z innego kraju, z resztą klasy i z Tobą. Wiedza na temat różnic kulturowych, stresu adaptacyjnego, traumy czy PTSD może Ci pomóc wyłapać symptomy świadczące o tym, że sytuacja wymaga szczególnego podejścia.

3W – WŁĄCZANIE: włączaj i traktuj tak jak innych

Działaj tak jak dotąd. Dbaj o codzienne drobne aktywności, które budują atmosferę przynależności i sprawiają, że wszystkie osoby chcą być sobą – niezależnie od tego, z jakiej grupy społecznej czy kulturowej pochodzą i jakie mają doświadczenia.

Dbaj, by wszystkie osoby czuły się równo traktowane, dążyły do osiągnięcia czegoś, na czym im wspólnie zależy, co mogą zrobić razem. Stwarzaj okazje, by mogły współpracować i współdziałać w sprzyjającym otoczeniu wolnym od uprzedzeń i niechęci, promującym normy społeczne jednoczące ludzi.

Możesz na przykład wprowadzać informacje czy dawać instrukcje na lekcjach na kilka różnych sposobów: mówiąc, wyświetlając tekst na ekranie, zapisując, wskazując w książce, przy pomocy obrazu czy symbolu graficznego, za pomocą gestykulacji, modeli przestrzennych, wideo lub ruchu.

4W – WZMACNIANIE: wspieraj, ale tylko tam, gdzie trzeba

Obserwuj, jaki wpływ na klasę mają Twoje działania. W razie potrzeby modyfikuj praktyki, które się nie sprawdzają, lub wprowadzaj dodatkowe wsparcie. Warto pamiętać, że jedną z podstawowych potrzeb jest bezpieczeństwo. Szkoła i wspólnota klasowa mogą (a nawet powinny) zapewniać bezpieczeństwo fizyczne, emocjonalne i informacyjne. Szkolne wsparcie osób z doświadczeniem migracyjnym i uchodźczym polega na zadbaniu o strukturę i przewidywalność oraz budowaniu poczucia przynależności. Ważne jest też wprowadzanie takich zadań i działań, które są możliwe do wykonania i skupiają uwagę młodych ludzi na tu i teraz, a nie wywołują wspomnień i tęsknoty.

Bezpieczne i przyjazne relacje społeczne to podstawa dobrego funkcjonowania w nowym środowisku. Jeśli widzisz symptomy kryzysu, możesz reagować, udzielając pierwszej pomocy psychologicznej (PPP). Według Światowej Organizacji Zdrowia PPP to „humanitarna,



wspierająca reakcja na drugiego człowieka, który cierpi i może potrzebować wsparcia”². Nie jest oddziaływaniem psychologicznym i nie musi być realizowana przez osoby wyspecjalizowane w ochronie zdrowia psychicznego. Może jej udzielić każda osoba.

„PPP obejmuje następujące zagadnienia:

- zapewnienie praktycznej opieki i wsparcia, które nie jest natarczywe;
- ocena potrzeb i obaw;
- pomoc ludziom w zaspokojeniu podstawowych potrzeb (np. jedzenie i woda, informacje);
- wysłuchanie potrzebujących wsparcia, ale nie naciskanie na nich, aby mówili;
- pocieszanie ludzi i pomoc w uzyskaniu poczucia spokoju;
- pomoc ludziom w uzyskaniu informacji, usług i wsparcia społecznego;
- ochrona ludzi przed dalszą krzywdą”³.

2 WHO (2022), **Psychologiczna Pierwsza Pomoc: Przewodnik dla pracowników w terenie**, Kopenhaga: WHO, str. 3, <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/352503/WHO-EURO-2022-37325-37325-63907-pol.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [dostęp: 15.06.2023].

3 Tamże.



Historia Yulii

Yulia przyjechała wraz z babcią z Ukrainy ogarniętej konfliktem zbrojnym i od dwóch miesięcy jest w Polsce. Włączenie dziewczynki w życie V klasy stanowi nie lada wyzwanie. Yulia nie garnie się do nauki. Wygląda na taką, którą interesują tylko stroje i kosmetyki. Nie wiadomo, jak z nią pracować. W szkole nie ma wielu osób z innych kultur, nawet z Ukrainy. Brakuje materiałów, nadal nie do końca wiadomo, jaki sposób oceniania przyjąć wobec osób, które pojawiają się w środku roku, bez znajomości języka. Szkoła wysyła Yulii i opiekującej się nią babci wiele sprzecznych komunikatów. W sprawach wychowawczych też nie jest łatwo. Na początku cała klasa była zadowolona z pojawienia się dziewczyny, jednak po pewnym czasie koledzy i koleżanki stali się całkiem obojętni. Wychowawca dowiedział się, że dzieci niewybrednie żartują z Yulii i plotkują o niej. Chcąc załagodzić sprawę, zaprosił babcię na spotkanie. Ona jednak nie miała żadnych uwag, wszystkie informacje przyjmowała z otwartością i pokorą. Wychowawca postanowił porozmawiać także z dziewczyną, ale i ona nie zgłaszała uwag. Nauczyciel nie mógł zrozumieć, czemu zarówno babcia, jak i Yulia zachowywały się, jakby wszystko było OK, choć nie było. Spodziewał się raczej awantury, skarg, obwiniania szkoły, jego czy rówieśników, a nic takiego się nie wydarzyło.



Jak myślisz, z czego wynika zachowanie Yulii i jej babci? Czemu jest inne, niż oczekiwał nauczyciel? Pomyśl o kilku możliwych wyjaśnieniach.

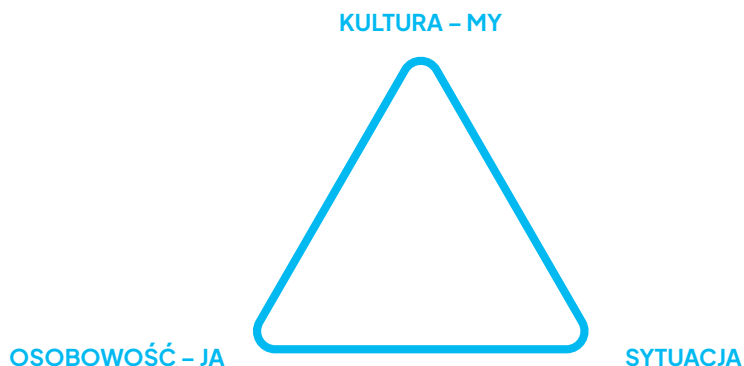
Bazując na własnej intuicji, doświadczeniach oraz treściach z poprzednich rozdziałów, można postawić różne hipotezy. Prawdopodobne jest, że ani Yulia, ani tym bardziej jej babcia nie zorientowały się, że system szkolny nie jest zbyt doświadczony i wydolny w pracy



z uczniami i uczennicami z innych krajów. Być może też żadna z nich nie zauważyła ani nie dowiedziała się o nastawieniu uczniów i uczennic wobec nowej koleżanki. Może Ukrainki przeżywają apatię wynikającą ze stresu adaptacyjnego lub PTSD – są przecież uchodźczyniami.

Powodami reakcji Ukrainek mogą być zarówno czynniki osobowościowe (brak zainteresowania szkołą, mała spostrzegawczość, obojętność), jak i sytuacyjne (migracja, uchodźstwo i zagrożenie ich psychospołecznymi konsekwencjami). Ich zachowania mogą też wynikać z kultury. Na postępowanie każdej i każdego z nas wpływa osobowość, sytuacja oraz kultura. Każdy z tych czynników ma jednakowe znaczenie.

TRÓJKĄT WPŁYWÓW

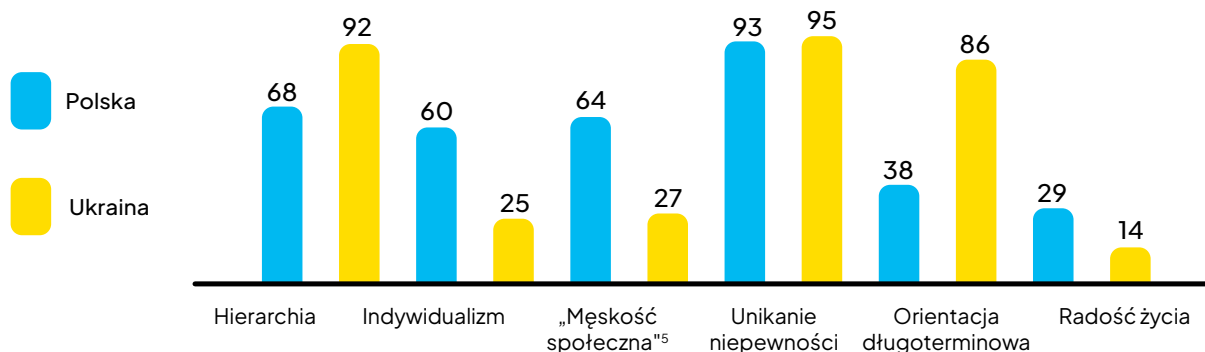


Dla osób mniej doświadczonych w relacjach międzykulturowych wymiar kulturowy może być mniej zauważalny. Często mamy tendencję do tzw. podstawowego błędu atrybucji (tłumaczenia zachowania innych głównie przez pryzmat osobowości i niedoszacowania wpływów sytuacyjnych i kulturowych).

W historii Yulii kwestie kulturowe mogą mieć duże znaczenie. Badania porównawcze kultur (np. koncepcja Geerta Hofstede) dowodzą, że mimo iż Polska i Ukraina sąsiadują ze sobą, istnieją między nimi zasadnicze różnice kulturowe.



Porównywanie kultur⁴



Wyniki badania Hofstede i jego zespołu pokazują, w jakich obszarach życia Polki i Polacy różnią się od Ukrainek i Ukraińców. Brak świadomości różnic mógł wpływać na przewidywania wychowawcy co do zachowania Yulii i jej babci – spodziewał się bardziej „polskiej” reakcji. Tymczasem Ukrainki zachowały się zgodnie z wzorcami charakterystycznymi dla swojego kraju.

W opisaney historii znaczenie mogą mieć niemal wszystkie obszary różnic (pięć na sześć badanych aspektów). Według badań ukraińska kultura jest bardziej hierarchiczna, mniej indywidualistyczna i mniej „męska” niż polska. Być może Yulia i babcia nie chciały bezpośrednio krytykować sposobu działania szkoły i zachowań klasy ze względu na hierarchię. W kulturach, w których hierarchia społeczna ma duże znaczenie, do autorytetów należy się odnosić z szacunkiem, powagą i niebezpośrednio. Ukrainki mogły przypisać rozmówcy wyższy status jako nauczycielowi, mężczyźnie lub gospodarzowi w nowym kraju.

⁴ Wyniki na grafie na podstawie danych dostępnych na stronie internetowej <https://www.hofstede-insights.com> [dostęp 21.07.2023], czyli bardzo praktycznego narzędzia do porównywania kultur stworzonego przez zespół kulturowych analityków, badaczy, facylitatorów i doradców strategicznych, którzy powołują się na dwie publikacje: Culture’s Consequences (1980, nowa edycja 2001) oraz Cultures and Organizations: Software of the Mind (1991, najnowsza edycja 2010, we współpracy z Gert Jan Hofstede i Michael Minkov). Więcej publikacji źródłowych tego autora badacze podają na stronie: <https://www.hofstede-insights.com/about-geert-hofstede> [dostęp 21.07.2023].

⁵ Według opisu ze strony <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison-tool> [dostęp 21.07.2023]: Wysoki wskaźnik męskości oznacza społeczeństwa kierujące się rywalizacją, osiągnięciami, odnoszeniem sukcesów, które są definiowane jako bycie najlepszym w danej dziedzinie. Takich wartości członkowie społeczeństwa uczą się wcześniej w szkole i przenoszą je na późniejsze życie zawodowe. Po przeciwnej stronie męskości umieszczona jest kobiecość. Charakteryzuje się ona dominującymi wartościami takimi, jak troska o innych i jakość życia. Sukcesem w kulturach „kobiecych” jest życie w zgodzie ze sobą i robienie tego, co się lubi.



Prawdopodobne jest też, że dziewczynka i jej babcia nie chciały przedstawić własnego, indywidualnego punktu widzenia w obawie, że zburzą poczucie wspólnotowości (kolektywizm) i harmonii („kobiecość kulturowa”), które od niedawna i z trudem próbowały budować. Wysoki wynik Ukrainy na skali orientacji długoterminowej oraz niski w obszarze radości życia też mogły mieć znaczenie. Mając tendencje do myślenia o przyszłości, można wyjść z założenia, że nie ma co się skarżyć na tu i teraz. Skoro życie traktuje się jako trudne i wymagające poświęceń, to skargi też nie są na miejscu.

PODSTAWOWE TYPOLOGIE RÓŻNIC MIĘDZYKULTUROWYCH

Do interpretacji zachowania bohaterki opisaną historię wykorzystałam jedną z koncepcji badań porównawczych, tzw. **PSYCHOLOGICZNE WYMIARY KULTURY**. To skale pokazujące wybrane przez badaczki i badaczy aspekty kultury, które można mierzyć i porównywać. Na tej podstawie określa się relacje pomiędzy poszczególnymi kulturami.

Warto zapoznać się z projektami badawczymi takich naukowców jak Edward Hall, Geert Hofstede, Alfons Trompenaars czy Erin Meyer. Ich publikacje są dostępne w języku polskim.

Choć między ludźmi zwykle jest więcej podobieństw niż różnic, to właśnie różnice mogą mieć zasadnicze znaczenie dla wchodzenia w kontakt, nawiązywania relacji i adekwatnego rozumienia zachowań ukształtowanych przez czynniki kulturowe.



Podstawowe obszary różnic, do których odnoszą się osoby badające i które mogą stanowić pułapki w kontaktach międzykulturowych, to zróżnicowanie w podejściu do:

EMOCJI	
wyrażane EKSPRESJA	niewyrażane POWŚCİĄGLIWOŚĆ
STATUSU SPOŁECZNEGO	
ważny i poważany HIERARCHICZNOŚĆ	nieważny EGALITARYZM
CZASU	
wiele rzeczy na raz POLICHRONICZNOŚĆ	jedna rzecz w jednym czasie MONOCHRONICZNOŚĆ
SKUTECZNOŚCI	
skupianie się na czynnościach ZADANIOWOŚĆ	skupianie się na więziach i lojalności RELACYJNOŚĆ
LUDZI	
ważna grupa i wspólnotowość KOLEKTYWIZM	nacisk na indywidualność, jednostkę INDYWIDUALIZM
KOMUNIKACJI	
wprost, bezpośrednio, werbalnie NISKI KONTEKST	niebezpośrednio, nie wprost, niewerbalnie WYSOKI KONTEKST



ZAKOŃCZENIE

Mam nadzieję, że dzięki poradnikowi zdobyłaś lub zdobyłeś podstawową wiedzę, która pomoże Ci efektywnie nawiązywać i utrzymywać relacje międzykulturowe. W tej krótkiej publikacji zwróciłam uwagę na najważniejsze kwestie. Możesz je poszerzać, na przykład sięgając do podanej niżej literatury.

Informacje na temat mechanizmów międzykulturowych są podstawą do zrozumienia, co się dzieje między ludźmi z różnych kultur. Zastosowanie tych treści w praktyce wspiera rozwijanie kompetencji, dzięki którym możemy lepiej funkcjonować zarówno w relacjach pomiędzy kulturami, jak i w ramach własnej kultury.

Każda osoba może rozbudowywać swoją wiedzę, kształtować nastawienie i ćwiczyć umiejętności. Nie wymaga to heroizmu, ale wrażliwości, ciekawości oraz praktyki. Liczę, że uważność i refleksyjność, którą ćwiczyłaś lub ćwiczyłeś podczas czytania poradnika i odpowiadania na postawione w nim pytania, przełożysz na swoją codzienność. Uważna obserwacja otoczenia i przestrzeń na przemyślenia pomogą zadbać o harmonijne funkcjonowanie w zróżnicowanej rzeczywistości, w której żyjemy.



INSPIRATORNIA – GDZIE SZUKAĆ DAJSZYCH INFORMACJI

- Boski Paweł (2009), *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*, Warszawa: PWN.
- Branka Maja, Cieślukowska Dominika [red.] (2014), *Wielokulturowa biblioteka*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, <https://frsi.org.pl/wielokulturowa-biblioteka> [dostęp: 15.06.2023].
- Chmielecka Agnieszka [red.] (2012), *Od migracji do integracji. Vademecum*, Warszawa: Helsińska Fundacja Praw Człowieka https://remedium.gumed.edu.pl/attachment/attachment/16152/Od_migracji_do_integracji_Vademecum.pdf [dostęp: 15.06.2023].
- Cieślukowska Dominika (2023), *Wypalenie zawodowe. Poradnik dla kadry szkolnej pracującej w wielokulturowym środowisku*, Gdańsk: OMGGG [w przygotowaniu].
- Cieślukowska Dominika (2023), *Przybornik interwencyjny # 1. Metoda wspólnej sprawy jako metoda rozwiązywania konfliktów w klasie międzykulturowej*, Gdańsk: OMGGG [w przygotowaniu].
- Cieślukowska Dominika (2023), *Przybornik interwencyjny # 2. Koło przyjaciół jako metoda rozwiązywania konfliktów w klasie międzykulturowej*, Gdańsk: OMGGG [w przygotowaniu].
- Gesteland Richard R. (2000). *Różnice kulturowe a zachowania w biznesie*, tłum. Hanna Malarecka-Simbierowicz, Warszawa: PWN.
- Hall Edward T. (1999), *Taniec życia*, tłum. Radosław Nowakowski, Warszawa: Wydawnictwo Literackie Muza.
- Hall Edward T. (2001), *Poza kulturą*, tłum. Elżbieta Goździak, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hofstede Geert (2007), *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, tłum. Małgorzata Durska, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.



- Kilanowska-Męczykowska Sylwia [red.] (2023), *Pomorska szkoła włączająca uczniów z doświadczeniem migracji – rekomendacje ekspertów*, Gdańsk: Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku.
- Lenos Steven, Haanstra Wessel, Keltjens Marjolein, van de Donk Maarten (2017), *Podręcznik postępowania wobec polaryzacji. Dokument ex-post RAN*, Amsterdam: RAN Centre of Excellence, https://home-affairs.ec.europa.eu/system/files/2019-11/ran_polarisation_management_manual_amsterdam_06072017_pl.pdf [dostęp: 15.06.2023].
- Materiały programu Razem w Klasie (2023), Warszawa: Fundacja Szkoła z Klasą, www.szkolazklasa.org.pl [dostęp: 15.06.2023], <https://www.szkolazklasa.org.pl/programy/ukraina>
- Piegat-Kaczmarczyk Marta, Kotowska Karolina (2022), *Bądź dla siebie wsparciem! Jak dbać o swoje samopoczucie?*, ulotka w czterech językach, Warszawa: Polskie Forum Migracyjne, <https://forummigracyjne.org/npub/badz-dla-siebie-wsparciem-jak-dbac-o-swoje-samopoczucie> [dostęp: 15.06.2023].
- Trompenaars Fons, Hampden-Turner Charles (2002), *Siedem wymiarów kultury: znaczenie różnic w działalności gospodarczej*, tłum. Bogumiła Nawrot, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- WHO (2022), *Psychologiczna Pierwsza Pomoc: Przewodnik dla pracowników w terenie*, Kopenhaga: WHO, <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/352503/WHO-EURO-2022-37325-37325-63907-pol.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [dostęp: 15.06.2023].



Od wielokulturowej do międzykulturowej klasy

Warszawa 2023

Wydanie elektroniczne

Poradnik powstał w ramach współpracy Centrum Nauki Kopernik z Fundacją Szkoła z Klasą dzięki wsparciu finansowemu Fundacji Deloitte.

Autorka tekstu - Dominika Cieślikowska

Koordynacja - Katarzyna Gajewska

Korekta - Katarzyna Radzikowska

Skład i grafiki - Robert Semik

Centrum Nauki Kopernik

ul. Wybrzeże Kościuszkowskie 20,

00-390 Warszawa

www.kopernik.org.pl

