

Głosy przeciw przemocy

Poradnik – jak pracować z chłopcami i młodymi mężczyznami

Głosy przeciw przemocy.
Poradnik - jak pracować z chłopcami i młodymi mężczyznami.

Copyright © Fundacja Feminoteka, Warszawa 2016

Publikacja wydana w ramach projektu
„Kobiety i mężczyźni, chłopcy i dziewczęta RAZEM przeciwko stereotypom
płciowym” realizowanego z programu „Obywatele dla Demokracji”
finansowanego z funduszy EOG.



Autorki i autorzy:
Iwona Chmura-Rutkowska, Maciej Duda, Anna Dzierzgowska,
Łukasz Wójcicki, Eweryst Zaremba

Redakcja: **Joanna Piotrowska**
Korekta: **Agata Zawiszewska**
Skład: **Palebek**

ISBN: 978-83-62206-29-2

Wydawca:
FUNDACJA FEMINOTEKA
00-560 Warszawa,
ul. Mokotowska 29a
www.feminoteka.pl

SPIS TREŚCI

1. Wstęp	4
2. Teoretyczne wprowadzenie w główne problemy i tematy	6
3. Wprowadzenie do zajęć	20
4. SCENARIUSZE ZAJĘĆ	29
• Hierarchia, władza, nierówność, przywilej	30
• Stereotypy i uprzedzenia związane z płcią, dyskryminacja (seksizm)	35
• Przemoc wobec kobiet	56
5. Załączniki do scenariuszy	86
6. Słowniczek pojęć	98
7. Bibliografia	104
8. Biogramy autorek i autorów	108

1.

WSTĘP

Łukasz Wójcicki
Głosy Przeciw Przemocy

J


Jeżeli pracujesz z młodzieżą gimnazjalną i licealną w szkole, w świetlicy, w domu kultury, w ośrodku wychowawczym, czy na ulicy, ta publikacja może dać świetne narzędzia edukacyjne do pracy wokół tematów przemocy, władzy, czy stereotypów płciowych. Zajęcia i warsztaty, jakie zamieszczamy w tej publikacji skierowane są głównie do chłopców i młodych mężczyzn, ale z równym powodzeniem mogą być stosowane w grupach żeńskich, crossgenderowych, czy mieszanych. Ćwiczenia zawarte w publikacji można traktować łącznie, jako całe bloki warsztatowe, lub oddzielnie, jako np. jedno zajęcia lekcyjne.

W książce znajdują się scenariusze zajęć z pomocnymi komentarzami i uwagami tak, aby zajęcia, które będą na ich podstawie prowadzone, były maksymalnie efektywne i dawały satysfakcję z dobrze wykonanej pracy. Oprócz scenariuszy zajęć, niniejsza publikacja przyjdzie z pomocą w formułowaniu takich pojęć jak „przemoc wobec kobiet”, „płeć/gender”, „przywilej”, „reagowanie”, „stereotypy”, „przemoc”, „władza”. Zagadnienia te są ściśle związane ze scenariuszami zajęć i wyznaczają główne bloki tematyczne, wokół których skupiają się ćwiczenia w scenariuszach.

Naszym celem jest uwrażliwienie młodych ludzi na stereotypy płciowe i ich związek z przywilejem, hierarchią i przemocą. Pokazanie, że role płciowe są wymysłem kulturowym, który można, a nawet należy zmieniać ze względu na ich szkodliwe skutki zarówno dla mężczyzn, jak i kobiet oraz dla wszystkich osób, które nie mieszczą się w binarnym podziale płci. ■

Naszym celem jest uwrażliwienie młodych ludzi na stereotypy płciowe i ich związek z przywilejem, hierarchią i przemocą

2.



TEORETYCZNE WPROWADZENIE W GŁÓWNE PROBLEMY I TEMATY – PRZEMOC CHŁOPCÓW, MĘŻCZYŹN

Dr Iwona Chmura-Rutkowska

J

Jeśli przyjrzymy się statystykom dotyczącym przemocy biorąc pod uwagę zmienną płci, to okaże się, że przygniatającą większość sprawców wszystkich rodzajów przestępstw stanowią mężczyźni. Wśród ogółu osób dorosłych skazanych prawomocnie przez sądy powszechne za przestępstwa ścigane z oskarżenia publicznego 92% to mężczyźni. Wśród osób dorosłych osadzonych w aresztach śledczych i zakładach karnych mężczyźni stanowią 97% a wśród osób młodocianych chłopcy to aż 98%.

Mimo że istnieje duży zakres specyfiki wynikający z różnorodności kontekstów społeczno-kulturowych i cywilizacyjnych, mamy do czynienia z pewnym uniwersalnym wzorcem przemocy. Niezależnie od kraju i kultury niebezpieczni, agresywni oraz stosujący przemoc ludzie, to głównie mężczyźni. Różnicę między płciami widać już w wieku szkolnym. Wśród chłopców notuje się nie tylko wyższy odsetek sprawców, ale także większą częstotliwość popełniania wszystkich kategorii czynów przemocowych. Szczególnie przemoc fizyczna, o dużym stopniu brutalności, z użyciem narzędzi i broni oraz przemoc seksualna jest „chłopięcą specjalnością”. Jak wynika z wielu badań (opisane m.in. w Zachowania agresywne w szkole. Badania porównawcze 1997 i 2003; Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjoekologiczne, Dzieci i młodzież wobec agresji i przemocy; Diagnostyka szkolna 2009. Przemoc i inne problemy w polskiej Szkole, (w:) Raport roczny programu społecznego „Szkoła bez przemocy”) chłopcy przeciętnie około trzykrotnie częściej niż dziewczęta są sprawcami przemocy zarówno wobec rówieśników, jak i dorosłych. Równocześnie, przywoływane wcześniej badania krajowe i zagraniczne pokazują, że wyłączając przemoc seksualną¹⁾ oraz szykanowanie ze względu

Niezależnie od kraju i kultury niebezpieczni, agresywni oraz stosujący przemoc ludzie, to głównie mężczyźni

1). W polskich badaniach, albo w ogóle badacze nie przewidują takiej kategorii przemocy, albo wyniki są sprzeczne. Z cytowanych wcześniej badań K. Ostrowskiej i J. Surzykiewicza wynika, że o ile dziewczęta częściej są ofiarami przemocy seksualnej ze strony rówieśników poza szkołą, o tyle w szkole ofiarami są częściej chłopcy.

na płęć²⁾, gdzie większość ofiar stanowią dziewczęta – chłopcy są częściej niż ich rówieśniczki ofiarami wszystkich pozostałych form zachowań agresywno-przemocowych ze strony rówieśników.

Nasilone zachowania agresywne i stosowanie przemocy współwystępują zazwyczaj z innymi formami antyspołecznych zachowań. I tu również rejestruje się „efekt płci” – w wszystkich krajach większy odsetek chłopców niż dziewcząt ryzykownie pije alkohol, pali papierosy, bierze narkotyki i sięga po „dopalacze”³⁾. Chłopcy mają również bardziej negatywny stosunek do szkoły i nauki, a także częściej wagarują i naruszają regulaminy szkoły. Ów wzorzec antyspołecznego nastawienia i zachowania sprawców przemocy, w wielu przypadkach utrzymuje się w kolejnych etapach życia.

Generalnie chłopcy w dużo większym stopniu akceptują przemoc, twierdząc że jest potrzebna i ułatwia życie oraz skłonni są usprawiedliwiać przemoc „specjalnymi cechami” ofiary. Okazuje się również, że większość uczniów i uczennic w Polsce jest przekonanych, że agresja i przemoc jest dobrze widziana głównie wśród chłopców.

KULTUROWA MĘSKOŚĆ A PRZEMOC

Zachowania przemocowe w szerokim ujęciu są wynikiem równoczesnych oddziaływań wielu czynników indywidualnych, interpersonalnych, sytuacyjnych, a także środowiskowych i kulturowych, w których człowiek się rozwija i funkcjonuje. Czynniki ryzyka występowania oraz nasilania się agresji i przemocy tkwią zarówno w samym człowieku (biologia, psychika), w jego środowisku rodzinnym, rówieśniczym, szkolnym, medialnym, innych instytucjach oraz szerzej w kontekście społeczno-kulturowym. Ponieważ płęć i rodzaj ma wpływ na zachowania i doświadczenia we wszystkich obszarach życia, to na wszystkich tych poziomach mamy do czynienia ze specyficznymi socjalizującymi i wychowawczymi mechanizmami i zjawiskami (re)produkującymi tradycyjne stereotypy związane z płcią, a w konsekwencji wzorce „męskich” i „kobiecych” zachowań określanych jako agresywno-przemocowe. Inaczej rzecz ujmując, o ile rzeczywiście

2). Źródłem ogólnych danych dotyczących tego typu przemocy są jedynie opracowania i raporty organizacji pozarządowych. Zob. A. Wołosik, Przemoc seksualna w relacjach rówieśniczych. Kampania na rzecz szkoły wolnej od szykan i napastowania seksualnego. Poradnik dla nauczycieli, Stowarzyszenie „W stronę dziewcząt”, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2006; B. Stępień, A. Synakiewicz (red.), Przeciwdziałanie przemocy i przemocy seksualnej wobec dziewcząt. Poradnik dla nauczycieli i nauczycielek, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2008.

3). Kontakt z alkoholem ma za sobą 90,2% gimnazjalistów z klas III: w czasie 12 miesięcy przed badaniem jakiegokolwiek napoje alkoholowe piło 78,9% młodszych uczniów a 29,2% z nich upiło się w ciągu ostatnich 30 dni (38,1% chłopców, 20,8% dziewcząt), Źródło: J. Sierosławski, Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną. Raport z ogólnopolskich badań ankietowych zrealizowanych w 2007 r. w ramach Europejskiego Programu Badań w Szkołach ESPAD, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii i Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Warszawa 2007.

większość czynników ryzyka determinujących agresję, przemoc, demoralizację i przestępczość jest wspólnych dla dziewczynek/kobiet i chłopców/mężczyzn – to różnice w jakości, nasileniu i kontekście tych zachowań wynikają z wszystkiego tego, co nazywamy płcią kulturową (gender). Jeśli zgodzimy się z tezą, że bardzo wiele cech, które nazywamy „kobiecy” lub „męskimi” jest konstruowana społecznie, to również „męska przemoc” w dużej mierze wynika z kulturowych przekonań dotyczących nierównej pozycji społecznej kobiet i mężczyzn, stereotypu „prawdziwego mężczyzny” oraz wychowania i socjalizacji wdrażających chłopców do realizowania takiego a nie innego wzorca.

DLACZEGO CHŁOPCY?

Stopień przyzwolenia w społeczeństwie i kulturze na agresję i przemoc w relacjach z innymi ludźmi zależy między innymi od płci dziecka, a właściwie tego, co w danej kulturze uznajemy za męskość i kobiecość. Wiele badań dowodzi, że zbyt często dysfunkcyjne zachowania chłopców, wynikające ze:

- słabych umiejętności komunikacji,
- niechęci do współdziałania,
- niskiego poziomu empatii,
- skłonności do łamania zasad
- ekspresji siły i dominacji

uznaje się, za mieszczące się w granicach „normy” lub wręcz pożądane cechy w rozwoju tożsamości „typowego” chłopca i mężczyzny. Wynika to w dużej mierze z powszechnego przekonania o biologicznym zdeterminowaniu różnic między płciami w zakresie kompetencji emocjonalnych i społecznych. W konsekwencji zinternalizowane cechy uznawane w kulturze za męskie pozytywnie korelują z nasileniem gotowości do zachowań agresywnych i stosowania przemocy u obu płci⁴⁾.

Generalnie w wyjaśnianiu różnicy płci dominują odwołania do dwóch grup teorii:

- esencjalizmu biologicznego
- konstruktywizmu społecznego.

Zwolennicy tezy o istnieniu naturalnych i niezmiennych różnic somatycznych i psychologicznych, przekonują, że biologia w sposób deterministyczny programuje różnice w rozwoju poznawczym i emocjonalnym oraz w zachowaniach dziewczynek i chłopców, ko-

4). A. Brzezińska, J. Dąbrowska, M. Pełkowska, J. Staszczak, Płęć psychologiczna jako czynnik ryzyka zaburzeń zachowania u młodzieży w drugiej fazie adolescencji, „Czasopismo psychologiczne” nr 1, 2002, s. 75-85; J. K. Gierowski, Relacje między płcią psychologiczną a agresywnością na tle czynników ryzyka przemocy nieletnich dziewcząt i chłopców, (w:) B. Gulla, M. Wysocka-Pleczyk (red.), Przemoc nieletnich, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009.

Chłopcy w dużo większym stopniu akceptują przemoc, twierdząc że jest potrzebna i ułatwia życie oraz skłonni są usprawiedliwiać przemoc „specjalnymi cechami” ofiary

„Męska przemoc” w dużej mierze wynika z kulturowych przekonań dotyczących nierównej pozycji społecznej kobiet i mężczyzn, stereotypu „prawdziwego mężczyzny”

biet i mężczyzn. Zgodnie z tymi założeniami, różnice te są powszechne i niezmiennie, a wychowanie i edukacja powinny wspierać owo „naturalne” wyposażenie i predyspozycje. Konieczne jest zatem specyficzne ze względu na płeć ukierunkowywanie rozwoju, w celu „adekwatnego” przygotowania dziewcząt i chłopców do pełnienia odmiennych ról w społeczeństwie.

Zwolennicy podejścia esencjalistycznego, postulują między innymi upowszechnienie edukacji zróżnicowanej ze względu na płeć, przekonując na przykład, że chłopcy i dziewczęta potrzebują nauczycieli, tej samej co oni/one płci, odmiennych metod i treści kształcenia, odmiennych kultur szkoły, a nawet odmiennego metrażu i temperatury pomieszczeń, w których się uczą⁵⁾.

W teoriach społeczno-kulturowych odrzuca się ideę totalnej biologicznej determinacji cech, zachowań i ról uznawanych za kobiece lub męskie, wskazując na społeczne mechanizmy wytwarzania różnicy między płciami wbudowane w proces socjalizacji, wychowania i inkulturacji. Dowodzi się, że kultura i społeczeństwo, w której dziecko przychodzi na świat ma w dużej mierze wpływ na to, w jaki sposób zostanie zrealizowany biologiczny potencjał człowieka, o czym świadczy obserwowana różnorodność i zmienność wzorców pełnienia ról płciowych w różnych czasach, społeczeństwach i grupach społecznych. Stąd w naukach społecznych, fenomen płciowości człowieka oraz rozwój tożsamości płciowej opisuje się biorąc pod uwagę zarówno aspekt biologiczny (sex), jak i aspekt psychologiczny i społeczno-kulturowy (gender)⁶⁾. Owe powszechnie podzielane przez członków danej kultury przekonania dotyczące tego jacy przedstawiciele danej kategorii płciowej są i jacy powinni być⁷⁾, czyli stereotypy, stanowią skumulowany efekt pojawiających się w toku rozwoju ludzkości i danej kultury poglądów oraz przekonań dotyczących kobiecości i męskości a wpisane w przepisy roli płciowej, stanowią podstawę do opisu siebie oraz wpływają na motywację, zachowania i samoocenę jednostki. Zgodnie z teorią Deaux i Lewis stereotypy związane z płcią regulują zachowanie w kilku sferach równocześnie:

5). E. Vidal (red.), Perspektywy edukacji zróżnicowanej, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2007.

6). W literaturze fachowej polskich autorek i autorów w różny sposób tłumaczy się oba pojęcia. Słowa gender używa się w oryginalnej wersji lub tłumaczy się jako rodzaj albo płeć kulturowa/społeczno-kulturowa.

7). Zdaniem S. T. Fiske stereotyp z jednej strony opisuje, jacy ludzie należą do danej grupy lub kategorii w większości przypadków są (aspekt deskryptywny): jak się zachowują, co czują i myślą, jak wyglądają, jakie mają motywacje, zdolności, ograniczenia, itp. Z drugiej strony równocześnie komunikuje, jak członkowie danej kategorii społecznej powinni się zachowywać, myśleć i czuć (aspekt preskryptywny-powinnościowy) (w:) S. T. Fiske, Controlling other people. The impact of power on stereotyping, „American Psychologist” 1993, nr 48, s. 621-628.

- fizyczności,
- cech osobowości,
- profesjonalnych zajęć i zawodów
- oraz ról społecznych⁸⁾.

Klasyczne teorie psychologiczne bardzo często wydają się być „ślepe” na fakt różnic między płciami w przebiegu i tempie rozwoju. Tymczasem płeć biologiczna oraz kulturowa i związane z tym, normy, oczekiwania, presje, możliwości i ograniczenia dotyczą człowieka na wszystkich etapach rozwoju⁹⁾. Tożsamość płciowa to nie tylko poczucie i świadomość przynależności do określonej grupy płciowej, ale także wiedza o atrybutach, które określają w danej kulturze stereotypową kobiecość i męskość oraz znajomość przepisów i norm dotyczących zachowania (rola płciowa)¹⁰⁾. Zgodnie z bazującą na odkryciach J. Piageta i L. Kohlberga poznawczo-rozwojową teorią schematów płci S. L. Bem, jednostka na wczesnym etapie rozwoju wspierana przez otoczenie, postępując się zastanymi, kulturowymi definicjami kobiecości i męskości, w procesie osobniczego rozwoju uczy się i przyswaja, co jest „właściwe” dla każdej z płci i w konsekwencji aktywnie konstruuje strukturę poznawczą zwaną „schematem rodzaju”¹¹⁾. W związku z tym, że w kulturze zachodniej bardzo duży nacisk kładzie się na polaryzację płci – istnieje presja by schematu rodzajowego zacząć używać bardzo wcześnie i niemalże w każdej sytuacji - wobec siebie, innych ludzi a także przedmiotów, czy pojęć abstrakcyjnych.

SOCJALIZACJA DO MĘSKIEJ PRZEMOCY

Istnieje wiele argumentów przemawiających za tezą, że naznaczone przemocą zachowanie młodych i dorosłych mężczyzn, jest wynikiem tego, co w ramach „normalnej” socjalizacji i edukacji rodzajowej nauczyli się jako chłopcy. Przemoc bardzo często jest traktowana jako „normalna”, chłopięca strategia zwracania na siebie uwagi, zdobywania wysokiej pozycji w grupie, zalecania się do dziewcząt i podkreślenia męskości.

Chłopcy wychowywani są pod ogromną presją, by realizować kulturowy „skrypt” tradycyjnie rozumianej męskości, ponieważ społeczeństwo bardzo wcześnie upomina się o cechy męskie u chłopców i dorastających mężczyzn. To oznacza, że na każdym kroku spotykają się z afirmacją użyteczności, „naturalności” i atrakcyjności męskiej agresji i przemocy zarówno w relacjach interpersonalnych, jak i w społeczeństwie. Efektem ma być umiejętność noszenia przez całe życie „maski twardziela”, która ukrywa prawdziwe uczucia i uniemożliwia

8). K. Deaux, M. Kite, op. cit., s. 355-382.

9). J. Miluska, Tożsamość kobiet i mężczyzn w cyklu życia, Wydawnictwo Naukowe UAM Poznań, 1996; L. Brannon, op. cit., s. 182-241; S. L. Bem, Męskość. Kobiecość. O różnicach wynikających z płci, GWP, Gdańsk 2000.

10). J. Miluska, op. cit., s. 23.

11). S. L. Bem, op. cit., s. 129-166.

Zwolennicy podejścia esencjalistycznego, postulują między innymi upowszechnienie edukacji zróżnicowanej ze względu na płeć

Chłopcy wychowywani są pod ogromną presją, by realizować kulturowy „skrypt” tradycyjnie rozumianej męskości

nawiązanie autentycznych relacji międzyludzkich. Pod maską – jak zauważa Pollack jednak robi się gorąco, brakuje powietrza i wzrasta ciśnienie. Przemoc to tylko kwestia czasu¹²⁾.

Już na wczesnych etapach socjalizacji chłopcy konfrontowani są z modelami męskiej roli opartymi na przemocy. Bajki i mity zaludnione są męskimi bohaterami, którzy właściwie nieustannie walczą i zabijają wielu wrogów. Celem chłopięcych zabaw i gier jest rywalizacja, zdobycie przewagi oraz pokonanie przeciwnika. Chłopcy i młodzi mężczyźni są główną grupą docelową wszelkich brutalnych i krwawych gier komputerowych, w których wyidealizowany silny, agresywny i bezlitosny bohater nieustannie zabija, by wygrać. Postacie kobiece w tych grach są seksualizowane, uprzedmiotawiane i gnębione. Uznaje się za oczywiste, że podczas zabawy „małe łobuzy” psocą, bałaganią, brudzą siebie i dom, niszczą ubrania, hałasują i atakują się nawzajem.

Uznaje się za „naturalne”, że chłopcy muszą mieć przestrzeń i nie zależy im na porządku, że „muszą się wyszaleć”: jeździć na rowerze, motorze, samochodem, uprawiać sztuki walki, eksperymentować z seksem i używkami. Muszą także nauczyć się walczyć o swoje, bić się na pięści i śmiać się z wszystkiego, co „babskie”, na przykład z rysowania, bawienia się lalkami, ukrywania sprawności fizycznej i odwagi. W czasie kiedy dziewczynki uczą się być delikatnymi, biernymi i empatycznymi, chłopcy przechodzą trening agresywnego konkurowania, dystansu i chłodu emocjonalnego. Podczas gdy dziewczętom proponuje się do zabawy lalki, kuchenki i odkurzacze, chłopcy wchodząc do sklepu zachęceni są, by wybrali sobie jakiś miecz lub pistolet, figurkę potwora lub żołnierza z wojny realnej lub wirtualnej.

Komunikaty, które w trakcie socjalizacji otrzymują chłopcy, takie jak: „nie bądź dzieckiem”, „nie bądź babą”, „zachowuj się jak mężczyzna”, „załatwiasz sprawę po męsku” z jednej strony deprecjonują kobiecość a z drugiej wyznaczają stereotypowy schemat odczuwania i zachowania „prawdziwego mężczyzny”:

- Bądź silny – przynajmniej takie sprawiaj wrażenie.
- Bądź gotowy na przemoc
- Nie okazuj emocji – panuj nad sobą
- Bądź kimś, miej znaczenie
- Nie daj się, broń się, walcz
- W razie potrzeby bądź brutalny
- Nie płacz, nie bój się – bądź twardy
- Nie przyznawaj się do błędów i porażek
- Otwarcie wyrażaj gniew i wściekłość
- Bądź aktywny seksualnie – miej powodzenie
- Kontroluj innych
- Mów innym co mają robić

12). W. Pollack, op. cit. , s. 52-62.

- Dominuj nad kobietami
- Bądź aktywny
- Nie wycofuj się, nie poddawaj się, bądź konsekwentny

Z całym tym „bagażem” wczesnej płciowej edukacji dzieci trafiają do instytucji oświatowych. Z czym się spotykają? W literaturze poświęconej problematyce płci i rodzaju w kontekście edukacji szkolnej, zwraca się uwagę na różnorodne obszary ryzyka nierówności i dyskryminacyjnych praktyk. Badaniem obejmuje się zarówno sposoby organizowania szkoły, programy nauczania (jawne i ukryte) wraz z podręcznikami i lekturami, ale także: postawy i oczekiwania nauczycieli, interakcje i komunikację w szkole, uczniowskie preferencje i wybory zajęć/przedmiotów/ścieżek kształcenia, relacje rówieśnicze, specyficzne problemy, systemy oceniania i selekcji, wyniki i osiągnięcia szkolne a także uczniowskie motywacje, nastawienia, samopoczucie i strategie radzenia sobie z codziennością w szkole i wiele innych aspektów¹³⁾.

MĘSKOŚĆ — PRZYWILEJE, DOMINACJA, WŁADZA

Chłopcy w szkole zarówno od rówieśników, jak i nauczycieli dowiadują się, że „rzucają piłką jak dziewczyna”, „ubierają się jak baby”, lub są „mamisynkami”. Te komunikaty zarówno dla chłopców, jak i dziewcząt oznaczają tyle, że dziewczyny i kobiety są słabe i gorsze. Męskość zaś buduje się udowadniając, że jest się innym i lepszym od żeńskiej populacji. Dominacja, władza i kontrola są cechami budowania i utrzymywania tożsamości chłopaka oraz akceptowanym sposobem dostawania tego, czego się chce. Dziewczęta, które nie akceptują tej oczywistości i świadomie lub nie dotykają, tak konstruowanego męskiego ego – stają przed groźbą otwartego ataku ze strony chłopców.

Na codzienne życie dziewcząt w szkole niezwykle silnie wpływa fakt bycia potencjalną ofiarą słownych i fizycznych zaczepek dotyczących ciała i seksualności ze strony ich rówieśników w klasie. Dorośli (nauczyciele i rodzice) wiele form napastowania seksualnego ze strony chłopców bagatelizują, tłumaczą „niedojrzałością chłopców” i naturalizują przez nazywanie zachowań: „głupimi żartami”, „zaczepkami”, „końskimi zalotami”, „normalnym w tym wieku zachowaniem”, „szczeniackimi wygłupami”. W ten sposób stają się uprawomocnione i niewidzialne, co z kolei daje większe pole do działania i poczucie bezkarności sprawcom. Co więcej uczennice przekonuje się i uczy, że wiele form nękania ze strony chłopców mają traktować, jako dowód swojej atrakcyjności i wyraz uznania ze strony rówieśników.

13). M. Arnot, *Reproducing gender: essays on educational theory and feminist politics*, Routledge Falmer, London 2002; B. Thorne, *Gender play: girls and boys in school*, Open University Press, Buckingham 1993; C. Paechter, C., *Changing school subjects: Power, gender and the curriculum*, , Buckingham, Open University Press, 2000.

Męskość buduje się, udowadniając, że jest się innym i lepszym od żeńskiej populacji

Już na wczesnych etapach socjalizacji chłopcy konfrontowani są z modelami męskiej roli opartymi na przemocy

Przemoc bardzo często jest nadużywaniem lub przekraczaniem granic. Z powodu braku edukacji i seksistowskiej kultury dziewczęta albo nie potrafią odróżnić „końskich zalotów” od zagrożenia gwałtem, albo z powodu poczucia winy i wstydu nie przyznają się do bycia ofiarą. Jest też i tak, że nie potrafią się adekwatnie bronić. Istnieją powody, by przypuszczać, że dziewczęta z powodu patriarchalnej socjalizacji, w którą wpisana jest akceptacja męskiej dominacji oraz postawy uległości i podporządkowania są z reguły gorzej przygotowane do reagowania na przemoc ze strony rówieśników.

Należy wziąć też pod uwagę, że w Polsce nadal funkcjonuje wiele stereotypowych przekonań dotyczących ich wzajemnych relacji w związkach. Na przykład:

- akceptuje się większe prawo mężczyzny do kontrolowania aktywności partnerki,
- męską miłość łączy się z zazdrością i agresją,
- uważa się, że kobiety – ofiary przemocy „same sobie są winne”, ponieważ zachowują się „niemoralnie” i prowokują agresywne zachowania mężczyzn, itp.

Społeczne przyzwolenie na przemoc mężczyzn na ulicach jest powodem, dla których dziewczęta uczą się żyć w lęku przed chłopcami i mężczyznami. Boją się ich w szkole, na dyskotekach, w drodze do sklepu, w windzie, w piwnicy, w tunelach, przedziałach pociągów. Mity reprodukują również podręczniki szkolne¹⁴⁾.

Przemoc seksualna staje się palącym problemem już na początku okresu dojrzewania młodych mężczyzn. Badania przemocy szkolnej rejestrują fakt jej występowania w różnych formach. Jest to w przytłaczającej większości przypadków przemoc chłopców wobec dziewcząt, chociaż chłopcy również padają ofiarą swoich kolegów. Chociaż w Polsce brakuje jakichkolwiek badań na ten temat, to zdaniem osób z organizacji pozarządowych zajmujących się tego typu przemocą, uczennice polskich szkół ponadpodstawowych doświadczają ze strony kolegów każdego dnia mniej lub bardziej ostrych form przemocy na tle seksualnym.

Wokół tematu zmowa milczenia dzieci i dorosłych¹⁵⁾. Wiele chłopięcych zachowań tłumaczonych jest małą dojrzałością społeczną chłopców – co świadczy o głęboko zakorzenionych przekonaniach o prawie mężczyzn do przekraczania granic kobiecego ciała i godności. Generalnie mamy tu do czynienia z podwójnym standardem oceniania zachowań chłopców i dziewcząt z dużym naciskiem na przywileje i bez-

karność chłopców. Negatywne skutki odczuwane przez dziewczęta określa się jako niezamierzone przez chłopców a podobne zachowania ze strony dziewcząt oceniane są jako wulgarne, aroganckie i dla chłopców szczególnie frustrujące. Z tych powodów wielu chłopców nie ma świadomości, że robią coś naprawdę złego, szczególnie jeśli w otoczeniu takie zachowania są akceptowalne obyczajowo. Brak reakcji dorosłych lub przyzwalająca postawa i bezkarność jedynie umacnia ich w przekonaniu, że zachowują się „normalnie”. Sytuację pogarsza fakt zanurzenia chłopców w coraz bardziej „pornograficznej” kulturze popularnej, w której ciało kobiet i je same przedstawia się jako seksualny towar. Dorastający chłopcy nie znają zbyt wielu mężczyzn (być może wcale takich nie spotykają), którzy w otwarty sposób sprzeciwiają się złemu traktowaniu kobiet. Natomiast widzą w świecie realnym i wirtualnym bardzo wielu, którzy budują swą męskość poprzez lekceważące i pogardliwe odnoszenie się do tego co kobiece i samych kobiet. Stąd, w grupach chłopców i mężczyzn popularność i prestiż buduje się między innymi na otwartym seksizmie.

ROLA NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI

Nie ma wątpliwości, że tam, gdzie nie ma jawnego i formalnego zróżnicowania programów i organizacji ze względu na płeć, rola świadomości oraz postaw nauczycieli i nauczycielek jest kluczowa. Mają oni/one do dyspozycji wiele skutecznych narzędzi socjalizacyjnych: system pozytywnej i negatywnej sankcji, swobodę w dystrybucji czasu, uwagi, czy też możliwość oceniania i autorytarnego wygłaszania swoich opinii. Jak się okazuje, świadomie lub nie, różnicują swoje zachowania wobec uczniów różnej płci, a także dyscyplinują osoby, które do normy z jakichś względów nie przystają („biegasz jak dziewczyna”, zachowujesz się gorzej niż chłopak”). Warto podkreślić, że dziecko wobec nastawień i zachowań nauczycielskich jest bezbronne. Zarówno z powodu sytuacji przymusu szkolnego, władzy oceniania, jak również nieświadomości stosowanych przez nauczycieli dyskryminacyjnych praktyk.

Dziewczęta bardzo wcześnie, zarówno w domu, jak i przedszkolu, zaczynają być nagradzane przede wszystkim za wygląd, „grzeczne” zachowanie, pilność, staranność i konformizm. Te właśnie cechy, będące zdaniem niektórych badaczy po prostu elementem strategii przetrwania w szkole, składają się na stereotypowy wizerunek uczennicy. W przypadku chłopców już w przedszkolu ważna jest fizyczna aktywność, wiedza i merytoryczna wartość pracy. Chłopców w roli ucznia opisuje się stereotypowo jako wymagających, trudnych, ale i zdolnych. Z tego powodu nauczyciele skłonni są poświęcać więcej czasu i uwagi chłopcom na wszystkich etapach edukacji. Chłopcom i dziewczętom wyznacza się również inną przestrzeń fizyczną oraz symboliczną dla działań i komunikacji.



Dziewczęta bardzo wcześnie, zarówno w domu, jak i przedszkolu, zaczynają być nagradzane przede wszystkim za wygląd, „grzeczne” zachowanie, pilność, staranność i konformizm

14) Chmura-Rutkowska I., Mazurek M., Edukacja dla bezpieczeństwa, (w:) Chmura-Rutkowska I., Duda M., Mazurek M., Sołtysiak-Łuczak A. (red.), Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport. Tom 3, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2016, s. 82-100.

15) Chmura-Rutkowska I., Conspiracy of Silence. The Loneliness of Victims of Sexual and Gender-based Violence in Polish Junior High Schools, „Forum Oświatowe” 1 (51) 2014, s. 113-127.

Komunikaty nauczycieli, jako osób znaczących wpływają bezsprzecznie nie tylko na zachowanie, ale także na budowany obraz siebie oraz poczucie kompetencji w zakresie wiedzy i różnorodnych umiejętności. Tymczasem zdaniem L. Kopciewicz nie tylko wśród nauczycieli, ale również wśród teoretyków edukacji, panuje zazwyczaj fałszywe „asekuranckie” przekonanie, że płeć i rodzaj nie mają wpływu na to, co dzieje się w przedszkolu czy szkole¹⁶⁾. Nauczyciele i nauczycielki są przekonani, że nie biorą udziału w mechanizmie wytwarzania i reprodukcji stereotypów, uprzedzeń oraz nierówności rodzajowej, a różnice w zachowaniu dziewcząt i chłopców, które jednak obserwują na co dzień, są ich, zdaniem, determinowane biologią, socjalizacją pierwotną oraz wychowaniem poza szkołą. W rzeczywistości nauczyciele i pedagodzy, podobnie jak dzieci wchodzą do szkół z ukrytymi przekonaniem i stereotypami rodzajowymi, w efekcie czego dziewczynki i chłopcy poddawani są w szkole swoistemu „treningowi sprawności” odpowiednio: kobiecych i męskich zgodnych ze stereotypami dotyczącymi płci dominującymi w danej kulturze.

Badania dowodzą, że nauczyciele i nauczycielki, posiadają silnie uwewnętrznione stereotypowe poglądy na kobiecość i męskość oraz bardzo często przekonani są o biologicznym źródle owej różnicy. L. Kopciewicz udowodniła, że zarówno nauczycielki, jak i nauczyciele w Polsce bardzo często przekonani są o odmiennych cechach, predyspozycjach, a w konsekwencji sprawnościach szkolnych dziewczynek i chłopców. Zdaniem nauczycielek wczesnej edukacji, uczennice i uczniowie z natury są¹⁷⁾:

 UCZENNICE	UCZNIOWIE 
uważne	nieuważni
solidne	mało solidni
systematyczne	niesystematyczni
pracowite	mało skoncentrowani
staranne	mało staranni
dokładne	mało dokładni
zależy im na estetyce	
niezdecydowane	zdecydowani
bierne	ambitni
konformistyczne	konkretni
nie potrafią dyskutować	zadaniowi

16). L. Kopciewicz, Rodzaj i edukacja. Studium fenomenograficzne z zastosowaniem teorii społecznej Pierr'a Bourdieu, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław 2007.

17). L. Kopciewicz, Rodzaj i edukacja. Studium fenomenograficzne z zastosowaniem teorii społecznej Pierr'a Bourdieu, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław 2007, s. 172-173.

zdyscyplinowane	z własnym zdaniem
zrównoważone emocjonalnie	chętnie się wymądrzają
spokojne	pyskują
ułożone	aktywni
pokorne	przebojowi
grzeczne	dynamiczni
mile	pełni energii
pogodne	odważni w prezentowaniu własnej opinii
przymilne	skorzy do dyskusji
oddane	niezależni
wdzięczne	niezdyscyplinowani
plączliwe	nadpobudliwi
piskliwe	żywotni
hałaśliwe	uparci
krzykliwe	odważni
kapryśne	skłonni do ryzyka
pretensjonalne	przeszkadzający
zarozumiałe	skupieni na sobie
złośliwe	agresywni
nastawione na rywalizację między sobą	

Owa prozkolna postawa dziewcząt oraz potencjalnie gorsza umiejętność dostosowywania się do warunków i wymagań szkoły u chłopców, w potocznym myśleniu jest „normalna” i „naturalna”.

Jak pokazują badania, zarówno w potocznym, jak i naukowym sposobie myślenia mamy do czynienia z maskowaniem rodzajowego wymiaru i faktu maskulinizacji przemocy. Na poziomie języka z jednej strony przemoc, władza i męskość przedstawiane są jako „naturalne”, „powszechne” i „oczywiste” połączenie, z drugiej – szczególnie w przypadku sprawozdań, statystyk, czy doniesień o realnej przemocy mamy do czynienia z „zamazywaniem” płci sprawców. Owa „niewidoczność” mężczyzn jako głównych sprawców przemocy jest, jak się wydaje, przejawem androcentryzmu kulturowego. Unikanie krytycznej refleksji nad indywidualną i instytucjonalną przemocą mężczyzn, wynika z faktu, że zbyt wielu z nich czerpie korzyści z utrzymywania możliwości sprawowania władzy przy pomocy siły i przymusu. Chodzi zarówno o poziom instytucjonalny (wojsko, policja), jak i personalny (władza nad dzieckiem, żoną). Przemoc mężczyzn, nie jest marginalnym problemem jakiegoś społeczeństwa lub grupy – dotyczy wszystkich społeczeństw, wszystkich warstw i kategorii ludzi. Konsekwencje ignorowania na poziomie analizy zjawiska i dyskusji faktu, że przemoc jest domeną chłopców i mężczyzn skutkuje:

- brakiem namysłu nad powodami, dla których tak jest,
- wspieraniem mitu, że wszyscy chłopcy i mężczyźni są brutalni z natury,
- podtrzymywaniem hierarchii płci i dominacji mężczyzn.

Z powodu rodzajowej socjalizacji wszyscy w jakimś stopniu jesteśmy zniewoleni przez historycznie ukształtowany androcentryczny porządek płci i nierówność pozycji kobiet i mężczyzn, co oznacza, że wzory ról i stereotypy związane z płcią oraz dominacja mężczyzn są głęboko zakorzenione zarówno w głowach rodziców, profesjonalnych wychowawców, edukatorów, polityków oświatowych, samych młodych ludzi, a także leżą u podstaw formalnej organizacji edukacji oraz codziennych praktyk szkolnych. Tkwią jednak przede wszystkim w szerszych kulturowych założeniach stanowiących kontekst działania ludzi i instytucji. Zmienianie tych wzorów to długotrwały proces i żadna pojedyncza strategia nie będzie skuteczna, niewątpliwie jednak warunkiem koniecznym zmiany jest szeroko pojęta edukacja społeczna - odrzucająca ograniczenia schematyzmu rodzajowego i odkrywająca potencjał emancypacyjny jednostek. Zarówno dziewczęta, jak i chłopcy potrzebują wsparcia, by przeciwstawić się dominującym kulturowym definicjom kobiecości i męskości i szkoła odgrywa w tym procesie szczególną rolę. Jest instytucją, w której pracują profesjonalistki i profesjonalści, które i którzy, jeśli tylko sami zdobędą się na refleksję, empatię i działanie, mogą dać młodym ludziom narzędzia demaskowania stereotypów i krzywdzących uprzedzeń oraz wolność od wzorca dominujących, agresywnych i stosujących przemoc mężczyzn. Wiemy, że chłopcy podobnie jak dziewczęta mogą wyrosnąć na wrażliwych, mądrych, odważnych i życzliwych dorosłych. Praca z chłopcami jest niezbędna, by dać im szansę na wykorzystanie ich rozwojowego potencjału i ochronić przed epidemią, jaką jest przemoc. ■



3.

WPROWADZENIE DO ZAJĘĆ

U

Uwagi na temat metodyki prowadzenia zajęć

Każdy scenariusz ułożony jest w identyczny schemat tak, aby można było łatwo się po nim poruszać. Na scenariusz warsztatu składają się następujące elementy:

❶ Wprowadzenie, na które składa się cel warsztatu, pigułka wiedzy (jeśli jest potrzebna), charakterystyka grupy, czas trwania zajęć, aranżacja przestrzeni, materiały potrzebne do realizacji warsztatu.

❷ Opis sposobu realizacji warsztatu, czyli przywitanie, ćwiczenie zapoznawcze, prezentacja planu warsztatu, potrzeby i oczekiwania uczestników oraz część przeznaczona na respektowanie potrzeb.

❸ W dalszej kolejności następują ćwiczenia warsztatowe, których przebieg zależy od celów danego ćwiczenia. Na koniec zawsze jest miejsce na uwagi dotyczące realizowanego ćwiczenia.

Warto pamiętać, że osoby uczestniczące w warsztatach mogą bardzo różnie reagować na zadane ćwiczenia. Metody aktywizujące do działania powinny być dobierane stosownie do dynamiki grupy, zaangażowania poszczególnych osób i ogólnego nastroju panującego w grupie. W dużej mierze, stopień aktywności uczestników podczas warsztatu zależy od zaangażowania osoby prowadzącej.

Jeśli dzielicie klasę, czy grupę na mniejsze podgrupy, stosownie do poleceń przebiegu warsztatu, pamiętajcie, aby w każdej z podgrup było nie więcej niż 5 osób. Im mniejsza grupa, tym praca będzie efektywniejsza. Wielkość grupy jest odwrotnie proporcjonalna do ilości uwagi, jaką mogą sobie poświęcić osoby w niej uczestniczące. Im mniejsza grupa, tym większa wzajemna uważność.

Warto zwrócić szczególną uwagę na objaśnianie zasad dotyczących danego warsztatu, czy konkretnego ćwiczenia. Wprowadzenie powinno być maksymalnie przejrzyste i proste, tak, aby wszystkie osoby uczestniczące bez kłopotu mogły zrozumieć polecenia dotyczące wykonania ćwiczenia.

Ocena skuteczności

Wyzwaniem będzie niemal wszystko – każdy etap zadań i działań, ponieważ poruszany temat warsztatów łączy się z emocjami. Wyzwaniem będzie przełamanie potencjalnej niechęci uczestników do wykonywania zadań. Wówczas można odwoływać się do zawiązanego na pierwszych zajęciach kontraktu. Problematyczne będą także sytuacje konfliktowe między poszczególnymi uczestnikami. Wówczas prowadzący powinien podążyć za tym, co się dzieje, w odniesieniu do tego, co dzieje się „tu i teraz”, pytając o zachowania danych uczestników oraz o to, co czują inni uczestnicy konfliktu. Musi także uważać, by taka sytuacja nie wyłączyła reszty grupy, która może się nudzić lub chować za zaistniałą sytuacją. Problematyczne będzie używanie słownej przemocy, napady agresji czy złości, które mogą być wymierzone w uczestników albo prowadzić do zniszczeń w sali.

Każdy z poruszonych tematów może doprowadzić do tego, że ćwiczenia nie zostaną zrealizowane w opisanym wymiarze, tzn., że nie wszystkie historie zostaną przeczytane i zinterpretowane, bo nie starczy na nie czasu (np. ze względu na przeciąganie innych historii).

Zaplanowane ćwiczenia zostały zaprojektowane w taki sposób, by nie doprowadzić do „wystawienia” uczestników, do ich nadmiernej indywidualizacji, tak by nie stali się celem ataku innych uczestników. Jednocześnie jednak, szukając cech wspólnych grupy, nie stawiamy przede wszystkim na konsolidację grupy, ale na budowanie społeczności, która uwzględni indywidualne perspektywy, indywidualne historie, nie oceniając innych, tylko z nimi rozmawiając lub współpracując na tyle, na ile jest to możliwe na danym etapie. Tutaj współpraca polegałaby na budowaniu szacunku wobec siebie i wspólnej przestrzeni dla wypowiedzi i działań innych. Nie chcemy doprowadzić do konfliktu, jednocześnie jednak zdajemy sobie sprawę z tego, że kwestia konfliktu jest jedną z ważniejszych kwestii do przepracowania w projektowanej grupie. Zakładamy, że owa kwestia i tak się pojawi, nie należy jej wywoływać zdaniem skupionym na rywalizacji grup lub uczestników. Z tego też powodu moderacja zajęć powinna uniemożliwiać wszelkie wzajemne oceny oparte na generalizacji.

Wskazane, choć niejasne, założenie dotyczące budowania wspólnej perspektywy przy zachowaniu indywidualnego, ale nieoceniającego, podmiotowego spojrzenia uznajemy za potencjał zaprojektowanych zajęć.

Warsztaty w pierwszym planie przyjmują perspektywę kulturową i socjologiczną, perspektywa rozwojowa (wiek, dojrzewanie, możliwość konfliktów, podział płciowy uczestników i uczestniczek, zainteresowania seksualne) pozostaje w tle. Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie czy to jest wada, czy zaleta proponowanych warsztatów.

Zagrożenia organizacyjne

Przemoc oraz seksualność młodzieży są tematami, które mieszczą się w strefie tabu. Nie chcą o nich rozmawiać nauczyciele oraz rodzice. Większość z nich nie dopuszcza do świadomości informacji, że przemoc w nastoletnich związkach istnieje i jest problematyczna. Dlatego w trakcie współpracy z rodzicami oraz gronem pedagogicznym powinniśmy skupić się na temacie profilaktyki ww. zagrożeń, nie na szukaniu samych przypadków przemocy i ich wskazywaniu. Planowana współpraca powinna przebiegać partnersko a sam temat zgodny jest także z obowiązkiem jaki wedle Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r., zmieniającego rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego, Dz.U. z 2013 r., poz. 560 mają szkoły - każda z nich zobowiązana jest do prowadzenia działań antidyskryminacyjnych/przeciwdziałania dyskryminacji, czyli do działań profilaktycznych. Ów projekt wchodzi w zakres takowych wymagań. Z kolei najnowszy raport Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej (Dyskryminacja w szkole - obecności nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce, red. Katarzyna Gawlicz, Paweł Rudnicki, Marcin Starnawski, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2015) udowadnia, że placówki szkolne i pracujący w nich nauczyciele i nauczycielki nie mają narzędzi do działania w ww. zakresie stosowania profilaktyki. Proponowany projekt zakłada oddanie w ich ręce odpowiednich narzędzi działania, nie zaś tropienie uchybień.

Ustalanie zasad pracy w grupie

Cele proponowanych tu ćwiczeń będą mogły być realizowane tylko wtedy, gdy wszyscy członkowie grupy będą mieli realną możliwość aktywnego działania oraz będą czuli się na tyle komfortowo, by dzielić się swoimi przemyśleniami i odczuciami. W dużej mierze zależy to od cech i zachowań osoby prowadzącej. Warto zwrócić uwagę, by jako prowadząca, prowadzący samej/samemu być uczciwym i otwartym, nie osądzać, nie stawiać uczestników w trudnej sytuacji, aktywnie słuchać, adekwatnie werbalnie i niewerbalnie reagować oraz wyrażać swoje myśli i uczucia, być wrażliwym i uważnym obserwatorem relacji między członkami grupy, by w odpowiednim momencie w przypadku trudności w komunikacji lub w wykonaniu zadania wspierać uczestników.

Bardzo ważne i potrzebne są wspólnie ustalone zasady. Rolą osoby prowadzącej, podobnie jak każdego członka grupy jest konsekwentne przestrzeganie tych reguł, ale także stanowcze reagowanie i przeciwstawianie się krzywdzącym oraz destrukcyjnym zachowaniom.

Na początku każdego zajęcia, zaraz po PRZYWITANIU i przedstawieniu celów spotkania warto przeprowadzić ćwiczenie pt. „REGUŁY UDANEJ GRUPY”, oto przykład:

REGUŁY UDANEJ GRUPY	
Cel	Osiągnięcie porozumienia co do podstawowych zasad obowiązujących podczas pracy w grupie
Czas	45 min
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu, przestrzeń z możliwością do pracy w kilku małych grupach
Materiały	Arkusze papieru w formacie A1, marker, długopisy, wydrukowane karty pracy „Reguły udanej grupy”, taśma klejąca i przygotowane miejsce do powieszenia arkusza papieru z zasadami
Przebieg, sposób realizacji	<ul style="list-style-type: none"> Grupa dzieli się na kilkusobowe zespoły i przez około 10 minut wymienia się informacjami na temat nieudanych grup, do których należeli. Cechy nieudanej grupy uczestnicy wpisują na arkusz: KARTA PRACY „REGUŁY UDANEJ GRUPY” Następnie każdy zespół, w ciągu 10 minut tworzy kompatybilną listę cech udanej grupy i wpisuje w drugą, pustą część tabeli w KARCIE PRACY. Gdy karty są gotowe, uczestnicy siadają razem i wspólnie opracowują podstawowe zasady obowiązujące w grupie na czas warsztatu. Uczestnicy kolejno przedstawiają propozycje, na które po dyskusji zgadza się lub nie cała grupa. Osoba prowadząca moderuje dyskusję i zapisuje uzgodnione zasady na dużym arkuszu papieru, który po zakończonej pracy wieszka w widocznym dla wszystkich miejscu sali. Wszyscy uczestnicy i osoba prowadząca składają podpis pod listą na znak zaakceptowania reguł.
Uwagi	Do zasad należy odwoływać się w ciągu trwania całego warsztatu. Można je również poddać pod dyskusję i zmienić w trakcie, jeśli okaże się, że działają niezgodnie z pierwotnymi intencjami.

Załącznik:

KARTA PRACY Ćwiczenie „Reguły udanej grupy”	
CECHY NIEUDANEJ GRUPY	

Przemoc oraz seksualność młodzieży są tematami, które mieszczą się w strefie tabu. Nie chcą o nich rozmawiać nauczyciele oraz rodzice

Ćwiczenia wprowadzające

Kolejnym elementem, zapewniającym dobrą pracę w grupie są ćwiczenia wprowadzające, których zadaniem jest wprowadzenie w sytuację warsztatową, zapoznanie się uczestników i osób prowadzących, ustalenie celów grupy i warsztatów, „przełamanie lodów”. Poniżej przedstawiamy kilka takich ćwiczeń, które można wykorzystać do pracy z grupą.

ĆWICZENIE 1	WPROWADZENIE
Cel	Wprowadzenie w sytuację warsztatową, zapoznanie się uczestników i osób prowadzących, ustalenie celów grupy, „przełamanie lodów”
Charakterystyka grupy	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	35 min
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu
Materiały	Plan całego warsztatu przygotowany wcześniej na arkuszu papieru, arkusz papieru A3, marker, długopisy, samoprzylepne karteczki, taśma malarska
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Przywitanie Osoba prowadząca przedstawia się uczestnikom i informuje o celu warsztatów.</p> <p>2. Ćwiczenie zapoznawcze Uczestnicy dobierają się w pary (np. poprzez odliczenie), po czym wymieniają się w parach informacjami na swój temat: imieniem, wiekiem, zainteresowaniami. Mają na to 5 minut – po 2 minuty na osobę. Następnie grupa siada w dużym kręgu i każda osoba opowiada na forum o osobie ze swojej pary.</p> <p>3. Prezentacja planu warsztatu Osoba prowadząca prezentuje przygotowany wcześniej plan warsztatu: krótko o każdym ćwiczeniu, rytmie pracy i planowanych przerwach. Arkusz papieru z planem należy powiesić w widocznym miejscu.</p> <p>4. Potrzeby i oczekiwania uczestników Osoba prowadząca pyta, czy i jakie potrzeby mają uczestnicy w związku z przedstawionym celem i organizacją warsztatu. Mogą to być potrzeby związane z czasem, przestrzenią, bezpieczeństwem, komfortem, ale też współpracą na warsztacie i w stosunku do innych uczestników. Przykłady potrzeb: nie chcę, żeby były robione zdjęcia, potrzebuję przerwy co godzinę, potrzebuję wiedzieć, że moje osobiste historie, którymi się podzielę nie będą powtarzane po tym warsztacie innym osobom, etc. Uczestnicy zapisują te potrzeby na samoprzylepnych karteczkach i przyczepiają na arkusz papieru przyczepiony do ściany/tablicę. Mają na to 3 minuty. Osoba prowadząca odczytuje wszystkie potrzeby. Jeśli któraś wydaje się niejasna, grupa próbuje ją doprecyzować (pomocne pytanie: „jak to rozumiecie?”), tak żeby autor kartki nie musiał się ujawniać, jeśli nie będzie miał na to ochoty.</p> <p>5. Respektowanie potrzeb Osoba prowadząca deklaruje na czas trwania warsztatu starania o poszanowanie potrzeb wszystkich uczestników oraz prosi o to samo całą grupę.</p>

Uwagi	<p>Podział na pary poprzez odliczenie w grupie 16 osób odbywa się poprzez odliczenie do 8. Analogicznie, jeśli osoba prowadząca chce podzielić grupę na 4 osobowe zespoły prosi o odliczenie do 4.</p> <p>Osoba prowadząca dba o to by wszyscy uczestnicy aktywnie słuchali i mieli szansę spokojnej wypowiedzi. Dobrze jest przygotować materiały do notowania i poinformować uczestników, że mogą z nich korzystać, jeśli mają taką potrzebę.</p> <p>Po każdym wprowadzeniu do kolejnych części warsztatu osoba prowadząca powinna zapytać, czy uczestnicy potrzebują jakiegoś wyjaśnienia, czy mają jakieś pytania.</p> <p>Część dotycząca potrzeb jest bardzo ważna dla zbudowania zaufania i komfortowych warunków pracy w grupie. Osoba prowadząca powinna powiedzieć, że na warsztatach ważne są wzajemne zaufanie i szacunek a ćwiczenie dotyczące potrzeb, właśnie temu służy. Warto poprosić uczestników, by potraktowali je poważnie, gdyż zdeterminuje ono jakość pracy.</p>
-------	--

ĆWICZENIE 2	WPROWADZENIE
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	35 min
Aranżacja przestrzeni	krzesła ustawione w kręgu
Materiały	Plan całego warsztatu wypisany na arkuszu papieru (łącznie z przerwami), arkusz papieru A3, marker, samoprzylepne karteczki, taśma malarska
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Przywitanie Osoba prowadząca przedstawia się uczestnikom i określa cel spotkania.</p> <p>2. Ćwiczenie zapoznawcze Uczestnicy chodzą swobodnie po sali. Na kłaśnięcie witają się z najbliższą napotkaną osobą i wymieniają się swoimi imionami. Nie wolno im przy tej wymianie porozumiewać się za pomocą słów, nie mogą mówić ani pisać. Mają około minuty na spotkanie. Na kolejne kłaśnięcie wracają do spacerowania po sali. Osoba prowadząca powtarza sytuację spotkań kilkakrotnie, zaznacza żeby za każdym razem uczestnicy spotykali się z nową, jeszcze niepoznaną osobą. Osoba prowadząca prosi uczestników o powrót do siedzenia w kręgu, po czym prosi by grupa na głos po kolei wypowiedziała imię każdego uczestnika.</p> <p>3. Prezentacja planu warsztatu Osoba prowadząca prezentuje uczestnikom plan całego warsztatu. Mówi uczestnikom, czym będą zajmować się na warsztacie, krótko informuje o każdym ćwiczeniu i rozłożeniu czasowym warsztatu.</p> <p>4. Potrzeby i oczekiwania uczestników Osoba prowadząca pyta uczestników o ich potrzeby. Kiedy uczestnicy wiedzą, jak mniej więcej będzie wyglądać warsztat osoba prowadząca pyta, czy uczestnicy mają jakieś związane z tym warsztatem potrzeby. Mogą to być potrzeby odnoszące się do czasu, przestrzeni, ale też współpracy na warsztacie, oczekiwań w stosunku do innych uczestników. Może to być coś, czego uczestnicy potrzebują, żeby czuć się bezpiecznie i komfortowo i móc pracować na warsztacie.</p> <p>Przykłady potrzeb oraz wyjaśnienie: spójrz warsztat nr 1</p>

WPROWADZENIE DO ZAJĘĆ

Uwagi	<p>Po każdym wprowadzeniu do kolejnych części warsztatu osoba prowadząca powinna zapytać, czy uczestnicy potrzebują jakiegoś wyjaśnienia, czy mają jakieś pytania.</p> <p>Część dotycząca potrzeb jest bardzo ważna dla zbudowania zaufania i komfortowych warunków pracy w grupie. Osoba prowadząca powinna powiedzieć, że na warsztatach ważne są wzajemne zaufanie i szacunek a ćwiczenie dotyczące potrzeb, właśnie temu służy. Warto poprosić uczestników, by potraktowali je poważnie, gdyż zdeterminuje ono jakość pracy.</p>
-------	--

Uwagi	<p>Osoba prowadząca dba o to, by wszyscy uczestnicy aktywnie słuchali i mieli szansę spokojnej wypowiedzi. Dobrze jest przygotować materiały do notowania i poinformować uczestników, że mogą z nich korzystać, jeśli mają taką potrzebę.</p> <p>Po każdym wprowadzeniu do kolejnych części warsztatu osoba prowadząca powinna zapytać, czy uczestnicy potrzebują jakiegoś wyjaśnienia, czy mają jakieś pytania.</p> <p>Część dotycząca potrzeb jest bardzo ważna dla zbudowania zaufania i komfortowych warunków pracy w grupie. Osoba prowadząca powinna powiedzieć, że na warsztatach ważne są wzajemne zaufanie i szacunek a ćwiczenie dotyczące potrzeb, właśnie temu służy. Warto poprosić uczestników, by potraktowali je poważnie, gdyż zdeterminuje ono jakość pracy.</p>
-------	--

ĆWICZENIE 3	WPROWADZENIE
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	35 min
Aranżacja przestrzeni	krzesła ustawione w kręgu
Materiały	Plan całego warsztatu wypisany na arkuszu papieru A3, arkusz papieru A3, marker, karteczki samoprzylepne, włóczka
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Przywitanie Osoba prowadząca przedstawia się uczestnikom i informuje o celu warsztatów, mówi kilka słów o sobie.</p> <p>2. Ćwiczenie zapoznawcze Osoba prowadząca prosi uczestników, żeby stanęli w kręgu. Osoba prowadząca rozpoczyna ćwiczenie – trzyma koniec włóczki w dłoni, a cały motek rzuca do innej osoby w kręgu, wcześniej wypowiadając jej imię. Osoba, która łapie motek, bierze w dłoń włóczkę, a resztę motka rzuca do kolejnej osoby, najpierw wypowiadając jej imię. W rezultacie powstaje sieć stworzona z włóczki trzymanej przez wszystkie osoby. Włóczka krąży wśród uczestników do momentu aż każda osoba będzie trzymać jej kawałek. Osoba prowadząca prosi, żeby włóczka wróciła do niej. Osoba prowadząca mówi, że ta sieć powstała z włóczki obrazuje pracę, która wydarzy się na warsztacie. Wszystkie osoby będą ze sobą współpracować, wymieniać się pomysłami i myślami, a na koniec powstanie z tego sieć wiedzy, którą wszyscy będą trzymać i w tworzeniu której wszyscy wzięli udział.</p> <p>3. Prezentacja planu warsztatu Osoba prowadząca prezentuje przygotowany wcześniej plan warsztatu: krótko o każdym ćwiczeniu, rytmie pracy i planowanych przerwach. Arkusz papieru z planem należy powiesić w widocznym miejscu.</p> <p>4. Potrzeby i oczekiwania uczestników Osoba prowadząca pyta, czy i jakie potrzeby mają uczestnicy w związku z przedstawionym celem i organizacją warsztatu. Mogą to być potrzeby związane z czasem, przestrzenią, bezpieczeństwem, komfortem, ale też współpracą na warsztacie. Przykłady potrzeb: patrz warsztat nr 1</p> <p>5. Respektowanie potrzeb Osoba prowadząca deklaruje na czas trwania warsztatu starania o poszanowanie potrzeb wszystkich uczestników oraz prosi o to samo całą grupę.</p>

ĆWICZENIE 4.	Podróż na warsztaty
Cel	- integracja i wzajemne poznanie się uczestników; - poznanie oczekiwań uczestników wobec warsztatów.
Czas	40 minut.
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 1: arkusze dla uczestników ze szkicem walizki; kartki ze schematycznymi rysunkami rzeczy mogących znajdować się w walizce (np. skarpetki, książki, szczoteczka do zębów, ramka ze zdjęciem); puste kartki; pisaki.
Przebieg, sposób realizacji	<p>Osoba prowadząca rozdaje uczestnikom kartki ze szkicem walizki i prosi, by wyobrazili sobie, że wybierają się w podróż na warsztaty i mają przed sobą torbę, do której mogą spakować wszystko to, co im się w tej podróży przyda. Następnie mówi, by spośród leżących na środku obrazków przedmiotów wybrali te, które symbolizują w jakiś sposób to, co zabrali na warsztaty ze sobą:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ze swoich domów - z życia prywatnego - ze szkoły - myśli, emocje, przekonania dotyczące warsztatów, - oczekiwania wobec warsztatów, - wspomnienia lub informacje o sobie, którymi chcą się podzielić z resztą grupy; <p>Osoba prowadząca zaznacza również, że uczestnicy mogą dorysować swoje własne przedmioty, jeśli wśród leżących na ziemi obrazków brakuje jakiegoś dla nich ważnego.</p> <p>Następnie uczestnicy opowiadają reszcie grupy, co się znajduje w ich walizkach.</p>
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.
ĆWICZENIE 5.	Opowieść o imionach
Cel	- wzajemne poznanie się, - stworzenie okazji do rozpoznawania powiązań pomiędzy własnym imieniem a tożsamością oraz refleksji nad różnorodnością w ramach grupy, - stworzenie okazji do refleksji nad znaczeniem imienia, jego wpływem na funkcjonowanie społeczne.
Czas	35-40 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Identyfikatory, flamastry

WPROWADZENIE DO ZAJĘĆ

Przebieg, sposób realizacji	Osoba prowadząca prosi uczestników o napisanie na identyfikatorze swojego imienia (może być to nazwisko lub przezwisko, jeśli chcą) i umieszczenie go w widocznym miejscu na ubraniu. Następnie każdy kolejno przedstawia jakąś historię związaną ze swoim imieniem, organizując ją wokół odpowiedzi na pytania pomocnicze: kto i dlaczego wybrał dla ciebie to imię?, skąd pochodzi twoje imię?, czy lubisz swoje imię? Pytania do omówienia: 1. Jaki wpływ ma imię na postrzeganie samego siebie? 2. Co imię może nam powiedzieć o czyjejś tożsamości czy pochodzeniu? 3. Dlaczego pewne imiona lubimy a innych nie?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 6	WPROWADZENIE
Cel	Przełamanie lodów
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	10-18 osób, w wieku od 14 lat; ćwiczenie można przeprowadzić zarówno w grupie mieszanej płciowo, jak i w grupach jedнопłciowych
Czas	W zależności od wielkości grupy; ok. 20 minut
Aranżacja przestrzeni	Osoby uczestniczące siedzą w kręgu
Materiały	Przygotuj do tego ćwiczenia zbiór obrazków – mogą to być kolorowe pocztówki, obrazki wydrukowane z internetu itp. Postaraj się wybrać proste obrazy (nie np. memy lub internetowe żarty): widoczki, zwierzęta, ludzie w codziennych sytuacjach. Powinno ich być przynajmniej tyle, ile osób na warsztacie (z osobami prowadzącymi włącznie), tak, aby każda osoba mogła wybrać sobie jeden.
Przebieg, sposób realizacji	Przedstaw się osobom uczestniczącym. Rozłóż obrazki na podłodze. Poproś, żeby osoby uczestniczące przez chwilę im się przyjrzały, a następnie żeby każda z osób wzięła jeden z obrazków, który jakoś do niej przemawia. Ty też wybierz jeden dla siebie. Kiedy już każda osoba ma wybrany obrazek i wszystkie ponownie siedzą w kręgu, poproś, żeby każda i każdy po kolei pokazał swój obrazek pozostałym i powiedział krótko, dlaczego akurat ten wybrał/wybrała: Z jakiego powodu akurat ten obrazek przykuł moją uwagę? Czy w jakiś sposób odzwierciedla mój dzisiejszy nastrój? Czy o czymś mi przypomina? Zacznij rundkę od siebie.
Uwagi	To dość popularne ćwiczenie, pojawia się w wielu podręcznikach trenerskich. Przeznaczone generalnie dla grupy, która już trochę się zna, pozwala osobom uczestniczącym krótko powiedzieć o nastroju, w jakim zaczynają warsztaty. Można to ćwiczenie zrobić także w grupie zupełnie nowej, jako ćwiczenie zapoznawcze – wtedy trzeba przeznaczyć na nie więcej czasu. W takim wariantcie ty i osoby uczestniczące przedstawicie się sobie nawzajem, a obrazek pozwala powiedzieć każdej i każdemu coś ogólnie o sobie. Można też zmodyfikować to ćwiczenie, dobierając obrazki zgodnie z tematem warsztatu, tak, by nie tylko pozwalały osobom uczestniczącym mówić o sobie, ale od razu prowokowały do refleksji. Ale uwaga: łatwym źródłem obrazków jest oczywiście internet. Jeśli jednak spróbujesz poszukać w polskim internecie czegoś na temat praw kobiet, z dużym prawdopodobieństwem natkniesz się przede wszystkim na materiały seksistowskie, w najlepszym razie prześmiewcze, w najgorszym – przemocowe i krzywdzące.



4.

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

H

HIERARCHIA, WŁADZA, NIERÓWNOŚĆ, PRZYWILEJ

WARSZTAT NR 1: Rozpoznawanie własnych przywilejów i mądre ich używanie

Autor: Eweryst Zaremba

Cel warsztatu: Uwrażliwienie uczestników na nierówności społeczne, przekazanie wiedzy dotyczącej przywilejów, tego jak funkcjonują, jak je rozpoznawać i co można z nimi zrobić.

Czas trwania: 180 min

Liczba uczestników: 16 chłopców w wieku gimnazjalnym

Potrzebne materiały: arkusze papieru format A3, markery, karteczki samoprzylepne, kartki do notatek, długopisy, taśma malarska, załączone karty pracy nr 1, 2 i 3

Aranżacja przestrzeni: duża jasna sala, krzesła, które można ustawić w kole i rozstawić na ćwiczenia w mniejszych grupach.

Wiedza wstępna

Podział na centrum i margines – jest podziałem pojawiającym się w każdej grupie ludzi. Każda grupa (np. klasa szkolna, grupa rówieśnicza, społeczność wiejska, obywatele jakiegoś kraju) funkcjonuje według pewnych norm. W centrum znajdują się osoby wpisujące się w te normy, na marginesie znajdują się osoby, które z różnych powodów, najczęściej niezależnych od siebie, nie wpisują się w te normy. Osoby z marginesu jednej grupy, w innej grupie mogą znaleźć się w centrum (np. osoba o jasnej skórze będzie w centrum w Europie, ale po wyjechaniu do Angoli znajdzie się na marginesie ze względu na odcień swojej skóry). Bycie w centrum danej grupy wiąże się z posiadaniem władzy, wpływu i kontroli. Wynika z posiadania przywilejów, na które w żaden sposób się nie „zapracowuje” są one nadane – np. kolor skóry, płeć, status ekonomiczny rodziny.

Przywilej – definicja słownikowa określa przywilej jako prawo do korzystania ze szczególnych względów w jakimś zakresie (za: <http://sjp.pwn.pl/sjp/przywilej;2572891>). W rozszerzonym znaczeniu przywilej to niewidoczne, najczęściej „niezasłużone” prawa, względy, możliwości, korzyści posiadane przez grupę osób, z jednoczesnym

pozbawieniem innych grup tych praw, względów, możliwości czy korzyści. Są one „niezasłużone”, ponieważ nadawane są przy urodzeniu i wynikają z panujących w danym społeczeństwie norm i rozkładu sił. Tak na przykład uprzywilejowaniem będzie urodzenie się w wyższej klasie społecznej lub kaście w przypadku społeczeństw kastowych, z określonym kolorem skóry (w obecnych warunkach społecznych biały kolor skóry wiąże się z posiadaniem przywilejów), w określonym kraju (osoby urodzone na zachodzie mają więcej przywilejów niż osoby z tak zwanego globalnego południa). Bycie przypisanym do określonej płci przy urodzeniu także wiąże się z uprzywilejowaniem lub jego brakiem (kobiety i dziewczynki mają ograniczoną, w porównaniu do chłopców i mężczyzn sprawczość, władzę i możliwości). Przywileje są niewidoczne, ponieważ wynikają ze społecznych uwarunkowań i kultur, nie są powszechnie poddawane refleksji i krytyce, są ugruntowywane w procesie socjalizacji i uczenia się społecznych ról. Posiadanie przywileju jest dla osób uprzywilejowanych przezroczyste – najczęściej nie zauważają, że go mają (jest to zauważalne dla osób, które z powodu braku posiadania przywileju mają mniejsze szanse, są poddawane opresji).

Przywileje związane z płcią. Oznaczenie płci jako męskiej przy urodzeniu wiąże się w patriarchalnej rzeczywistości z posiadaniem szeregu przywilejów. Mężczyźni, z racji patriarchalnej struktury, posiadają władzę. Odzwierciedla to rzeczywistość społeczna – stanowiska kierownicze obejmowane są przez mężczyzn, to oni średnio zarabiają więcej niż kobiety na tych samych stanowiskach, mają większe możliwości rozwoju zawodowego i kariery, mężczyźni są obecni w polityce, mediach, tradycyjna struktura rodziny opiera się na władzy męża, etc.

Przebieg warsztatu

CZĘŚĆ 1	MAPA PRZYWILEJU
Cel	Rozpoznanie, czym są przywileje, jak objawiają się w praktyce i jaki podział społeczny (na centrum i margines) wywołują.
Czas	60 min
Aranżacja przestrzeni	Dwa stoły lub przestrzeń na podłodze do pracy dla dwóch grup
Materiały	- dwie kopie karty pracy nr 1. „Schemat centrum-margines” w formacie A3 - dwie kopie karty pracy nr 2. „Zestawy bohaterów _ ek” w formacie A4 - wydruk karty pracy nr 3. „Schemat centrum - margines” lub rysunek na arkuszu papieru - długopisy - ewentualnie kolorowe karteczki do podziału na grupy
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Podział na grupy Uczestnicy zostają losowo podzieleni na dwie grupy (np. poprzez odliczenie lub wylosowanie kolorowych kartek, te same kolory oznaczają przynależność do tej samej grupy).</p> <p>2. Tworzenie mapy uprzywilejowania Każda grupa dostaje kartkę A3 z narysowanym kołem (karta pracy nr 1). Oraz arkusz z zestawem bohaterów _ rek (karta pracy nr 2). Zadaniem grupy jest wpisanie imion bohaterów-ek w koło: bliżej centrum osoby, które według nich mogą cieszyć się pełnią życia, nie są wykluczane, mają dużo znajomych i mało problemów, nie będą miały problemów ze znalezieniem pracy, z usamodzielnieniem się, z zawiązywaniem przyjaźni i związków. Coraz dalej od centrum z kolei osoby, które według nich mogą mieć problemy w kontakcie z rówieśnikami, więcej zmartwień, trudności życiowych, nieprzyjemności ze strony innych. Uczestnicy wracają na forum i prezentują efekty swojej pracy – uzasadniają, dlaczego wybrali takie, a nie inne miejsce w kole dla swoich postaci.</p> <p>3. Podsumowanie pracy w grupach Osoba prowadząca zadaje grupie pytania i moderuje dyskusję: Czy efekty prac obu grup są takie same? Co mają osoby w centrum czego nie mają osoby z marginesu? Czym się różnią osoby z centrum i marginesu?</p> <p>4. Prezentacja koła centrum i marginesu Osoba prowadząca prezentuje grupie koło obrazujące centrum – margines (Karta pracy nr 3), przekazując podstawowe informacje na temat tej perspektywy (patrz: Wiedza wstępna).</p> <p>5. Burza mózgów – co to jest przywilej? Osoba prowadząca zaprasza do dyskusji na temat tego, czym jest PRZYWILEJ. Zachęca uczestników do wypowiedziania wszystkich słów skojarzeń, które przychodzą im do głowy i zapisuje je na flipczarcie wokół centralnie usytuowanego słowa 'przywilej' (patrz: Wiedza wstępna).</p>

Uwagi	Stworzone przez grupy koła mogą się od siebie różnić, co będzie dodatkową wartością i uczyni dyskusję bardziej interesującą, nie chodzi o to, żeby grupy ze sobą konkurowały, a żadna z nich nie może wykonać ćwiczenia “lepiej” lub “gorzej”. Chodzi o zaprezentowanie dwóch sposobów podejścia do tego ćwiczenia i każde z nich będzie prawidłowe. Obszar, jaki zajmuje centrum oraz obszar jaki zajmuje margines może być bardzo różny w zależności od danej grupy czy społeczeństwa. Może zdarzyć się tak, że centrum wcale nie będzie liczną większością.
PRZERWA – 10 minut	
CZĘŚĆ 2	IDENTYFIKOWANIE WŁASNEGO PRZYWILEJU
Cel	Pokazanie uczestnikom, że każdy z nas posiada przywileje i że jest to coś, co dostajemy “z automatu”, nie jest to coś, na co zapracowujemy.
Czas	15 min
Aranżacja przestrzeni	krzesła ustawione w kręgu
Materiały	kartki, długopisy
Przebieg, sposób realizacji	Każdy uczestnik na kartce wypisuje cechy, które posiada, które pozwalają mu być w centrum. Uczestnicy nie muszą dzielić się tymi kartkami. Osoba prowadząca zadaje pytanie, czy cechy, które wypisali uczestnicy są cechami, na które jakoś “zapracowali”, czy po prostu są dane z urodzenia, niezależne od nich. Pożądanym rezultatem dyskusji będzie wniosek, że nie mamy wpływu na to, czy posiadamy jakiś przywilej czy nie.
Uwagi	Jeśli uczestnicy będą mieli problem ze zdefiniowaniem tych cech, odwołaj się do ćwiczenia “Mapa przywileju” i poproś uczestników, żeby porównali się z bohaterami i bohaterkami, którzy znaleźli się na ich kołach bliżej centrum. Czy mają z nimi coś wspólnego?
CZĘŚĆ 3	CO MOGĘ Z TYM ZROBIĆ?
Cel	wypracowanie sposobów mądrego używania przywilejów i kształtowania świadomości ich posiadania
Czas	40 min
Aranżacja przestrzeni	krzesła ustawione w kręgu
Materiały	kartki, długopisy 4 arkusze papieru, każdy zatytułowany jednym z pytań: - jak mądrze wykorzystywać przywileje? - co to znaczy nadużywać przywileju? - jakie przywileje mamy my, których nie mają dziewczyny? - jak możemy wykorzystywać swoje przywileje do wspierania dziewczyny?
Przebieg, sposób realizacji	Podziel grupę na 4-osobowe podgrupy. Każda grupa dostaje jeden z czterech zatytułowanych arkuszy papieru. Grupy pracują około 5 min, wpisując pomysły dotyczące tematu arkuszu, a następnie podają swój flipczart do kolejnej grupy. Zmiana zachodzi 4 razy, aż pierwszy flipczart wróci do pierwszej podgrupy. Na forum przeprowadź rozmowę o flipczartach – poproś o odczytanie flipczartów i spytaj o komentarze uczestników.

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

Uwagi	<p>Przykładowe pomysły do poszczególnych arkuszy:</p> <ul style="list-style-type: none"> - jak mądrze wykorzystywać przywileje? zastanowić się, jakie przywileje posiadam, jeśli np. mój głos liczy się bardziej niż głos innych osób, starać się wspierać tych mniej słyszalnych, oddawać im przestrzeń, - co to znaczy nadużywać przywileju? czepać korzyści z posiadanej pozycji, bez zastanawiania się, jak wpływa to na innych, - jakie przywileje mamy my, których nie mają dziewczyny? więcej zajęć sportowych w szkole, częściej uchodzi nam „na sucho” złe zachowanie, mamy mniej obowiązków domowych, - jak możemy wykorzystywać swoje przywileje do wspierania dziewczyn? zadbać o stworzenie dziewczęcej drużyny piłkarskiej, nie zgadzać się na przeznaczanie sali gimnastycznej na zajęcia przede wszystkim dla chłopców, reagować na przejawy nierówności np. seksistowskie komentarze pana od wychowania fizycznego, <p>Powyższe propozycje to tylko przykłady. Uczestnicy warsztatu zapewne zaproponują inne rzeczy, w zależności od ich własnych doświadczeń i sytuacji. Jeśli uczestnicy będą mieli problem z wypełnieniem arkuszy, osoba prowadząca może spytać, dlaczego jest to trudne zadanie. Osoba prowadząca może zaznaczyć, że nie jest to łatwa praca, gdyż wymaga pogłębionej refleksji nad własnymi przywilejami, do czego nie jesteśmy przyzwyczajeni _ one. Dyskusja może pójść w stronę zastanawiania się, co może ułatwić nam refleksję nad przywilejami, jeśli grupa proponuje mało rozwiązań.</p>
CZĘŚĆ 4	ĆWICZENIE ZAMYKAJĄCE
Cel	Podsumowanie pracy i uzyskanie informacji zwrotnej od uczestników
Czas	10 min
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu
Materiały	-----
Przebieg, sposób realizacji	Rundka zakończająca – każdy uczestnik mówi, co wynosi dla siebie z warsztatu, czego się nauczył.

Stereotypy i uprzedzenia związane z płcią, dyskryminacja (seksizm)

WARSZTAT NR 2 : No, wiadomo! Stereotypy - czym są i czemu służą

Autor: Eweryst Zaremba

Cel warsztatu: Przybliżenie pojęcia stereotypu, mechanizmu działania i powstawania stereotypów.

Czas trwania: 180 min

Liczba uczestników: 16 osób (chłopcy w wieku gimnazjalnym)

Potrzebne materiały: arkusze papieru A3, samoprzylepne karteczki, markery, kredki, kolorowe czasopisma, nożyczki, klej, taśma malarska, załączona karta pracy nr 4

Aranżacja przestrzeni: duża jasna sala, krzesła, które można ustawić w kole i rozstawić na ćwiczenia w mniejszych grupach.

Wiedza wstępna

Stereotypem nazywamy uproszczone przekonania dotyczące grupy społecznej lub jej członkini/członek, wyróżnionych na podstawie jednej cechy, np. płci, wieku, narodowości, wyznania, orientacji psychoseksualnej. Stereotyp przypisuje pewne cechy, zachowania, role społeczne wszystkim członkiniom/członkom grupy społecznej, której dotyczy, zacierając przy tym różnice indywidualne pomiędzy tymi osobami. Stereotypy są zatem rozpowszechnionymi w danej grupie opiniami i przekonaniami, których obiektami są inne grupy społeczne czy kulturowe.

Stereotypy charakteryzują się następującymi cechami, są:

- proste, nadmiernie upraszczają świat,
- trudne do zmiany, trwałe, sztywne,
- formułowane na podstawie nieprawdziwych, obiegowych informacji,
- przekazywane za pomocą różnych kanałów, często nieformalnych,
- nabywane w procesie socjalizacji, „z pokolenia na pokolenie”,
- odporne na niezgodne z nimi informacje – działają jak filtr, przyjmują głównie treści zgodne ze stereotypem (w sytuacji, kiedy czyjeś zachowanie czy cecha w stereotypie się nie mieszczą, często używamy sformułowania „to tylko wyjątek potwierdzający regułę” lub wyostrzamy swoje zmysły na takie informacje, które mieszczą się w stereotypie).

Bardzo często posługujemy się stereotypami w sytuacji, kiedy brakuje nam informacji czy bezpośredniej znajomości pewnej grupy, co wiąże się z tzw. „skąpstwem poznawczym” – nie mamy czasu, ener-

gii, chęci, żeby poznawać ludzi, skupiać się na ich indywidualnych cechach i właściwościach. Stereotypów używamy także, żeby podkreślić różnice między dwiema grupami, wzmocnić podział na „swoich” i „obcych”, co pozwala wzmocnić tożsamość wewnątrz grupy, ale jednocześnie utrudnia rzeczywiste poznanie członkiń/członków grupy uważanej za obcą.

W literaturze dotyczącej stereotypów, a także w polskich podręcznikach można spotkać się z podziałem na stereotypy pozytywne i negatywne. W kontekście edukacji antydyskryminacyjnej kwestionuje się taki podział, wskazując na negatywne konsekwencje zjawiska stereotypizacji oraz miejsce stereotypów w łańcuchu dyskryminacji (stereotypy jako element poznawczy często prowadzący do uprzedzeń i dyskryminacji). Owszem, takie uproszczone przekonania mogą dotyczyć cech, które w określonej kulturze są uznawane za pozytywne, np. opiekuńczość czy umiejętność szybkiego podejmowania decyzji, jednak trzeba tutaj pamiętać, że taki stereotyp ma negatywne konsekwencje dla osób, które – należąc do stereotypizowanej grupy – żyją niezgodnie ze społecznymi oczekiwaniami.

Stereotypy są pierwszym ogniwem łańcucha dyskryminacji, mechanizmu wyjaśniającego zależność między przekonaniem na temat grup społecznych wyróżnionych na podstawie jednej cechy (stereotyp), ich negatywnym osądem związanym z silnymi emocjami (uprzedzenie), a gorszym traktowaniem przedstawicieli/li tych grup w różnych sytuacjach społecznych (dyskryminacja).

Opracowane przez: *Małgorzata Jonczy-Adamska*
Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej
Za: <http://rownosc.info/dictionary/>

Przebieg warsztatu

ĆWICZENIE 1	WIADOMO, JAK JEST - TWORZENIE POSTACI
Cel	uwrażliwienie na stereotypowe myślenie dotyczące płci, rewizja własnych stereotypów
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	60 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzeseła ustawione w kręgu, możliwe do roztawienia na czas pracy w grupach, 4 stoły lub miejsce na podłodze do pracy dla 4 grup
Materiały	Arkusze papieru A3, kredki, markery, kolorowe czasopisma, nożyczki, klej, karta pracy nr 4 wydrukowana 4 razy
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Tworzenie postaci O Osoba prowadząca dzieli uczestników na 4 małe grupy. Każda z grup otrzymuje: arkusz papieru, markery, kredki, kolorowe czasopisma oraz kartę pracy nr 4.</p> <p>Każda grupa dostaje za zadanie narysowanie/wyklejenie postaci: grupa 1 – Kasia, lat 14 grupa 2 – Piotrek, lat 15 grupa 3 – Sasza, lat 14 grupa 4 – Alex, lat 15 Mają na to 15 minut</p> <p>2. Nadanie cech osobowości Następnie uczestnicy dokleją na swój arkusz cechy osobowości z karty pracy nr 4, które według nich pasują do ich postaci oraz zastanawiają się, czym zajmuje się ich postać, jakie ma hobby, jakie marzenia. Mają na to kolejne 15 minut</p> <p>3. Prezentacja na forum i dyskusja Na forum grupy przedstawiają swoją postać reszcie osób, pokazując rysunek i opowiadając o postaci. Każda grupa ma 3 minuty na prezentację.</p> <p>Po skończonych prezentacjach osoba prowadząca pyta grupę na forum: - czym się kierowali tworząc swoje postaci? - skąd brali pomysły na opis postaci? - jakie mieli dane o postaci na samym początku, zanim wymyślili resztę? - czemu tak a nie inaczej przypisali cechy osobowości? - jak różnią się ich postaci? - czy wzorowali je na osobach, które znają? - skąd brali wzorce?</p> <p>Osoba prowadząca podsumowuje dyskusję i mówi o tym, że czynimy szerokie założenia na podstawie kilku informacji, które dostajemy. Jedną z podstawowych informacji jest płeć. (Patrz: Wiedza wstępna). Osoba prowadząca podsumowuje stereotypy dotyczące chłopców i dziewcząt – na podstawie wypowiedzi grupy (np. dziewczęta – łagodne, zainteresowane sztuką, tańcem, delikatne, posłuszne, niezdecydowane, dbające o wygląd; chłopcy – wybuchowi, o ścisłych umysłach, twardzi, nie emocjonalni, zdecydowani, wiedzący czego chcą, niedbali).</p>

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

Uwagi	<p>Odpowiedź na pytanie, skąd biorą się stereotypy może być trudna – są na tyle niewidoczne i wszechobecne, pojawiają się w mediach, potocznych sformułowaniach, "prawdach ogólnych", podręcznikach szkolnych, literaturze. Ich powszechność sprawia, że traktujemy je jak pewnik, obiektywną prawdę, której nie podważamy.</p> <p>Dwie postaci – Alex i Sasza mają imiona neutralne płciowo, posługują się nimi zarówno kobiety jak i mężczyźni. Osoba prowadząca powinna zwrócić uwagę, jakie założenia poczyniły grupy na temat płci tych postaci.</p> <p>Grupa może próbować bronić stereotypów, wskazując znane im postaci, które realizują stereotypy płciowe w swoim życiu (gwiazdy lub kolegów/koleżanki). Osoba prowadząca może poprosić ich wtedy o zastanowienie, czy te postaci realizują 100% stereotypu kobiecości i męskości. Grupa może zastanowić się też, nad społecznymi oczekiwaniami i nad tym, jak na realizowanie stereotypów może wpływać presja rówieśnicza, oczekiwania rodziców/opiekunów i otoczenia czy zagubienie wynikające z poszukiwania własnej tożsamości.</p> <p>Jeśli grupa stworzy postaci zupełnie nie stereotypowe – to bardzo dobrze! Osoba prowadząca może wtedy spytać, czy uczestnicy zrobili to świadomie, czy znają stereotypy dotyczące płci, czemu się z nimi nie zgadzają.</p>
ĆWICZENIE 2	
CZY STEREOTYPY SĄ UŻYTECZNE?	
Cel	Zrozumienie, czemu stereotypy funkcjonują w relacjach międzyludzkich, zwrócenie uwagi na szkodliwość stereotypowego myślenia.
Charakterystyka grupy	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	45 min
Aranżacja przestrzeni	W pierwszej części ćwiczenia – odpowiednia do pracy w mniejszych grupach (na dwóch stołach lub na podłodze), potem krzesła ustawione w kręgu dla całej grupy.
Materiały	Arkusze papieru – jeden o tytule "Jak stereotypy są użyteczne", drugi - "Jak stereotypy krzywdzą", markery
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Praca w grupach Osoba prowadząca aranżuje pracę w dwóch grupach – jedna grupa opracowuje arkusz pt. "Jak stereotypy są użyteczne" a druga "Jak stereotypy krzywdzą". Mają na to 20 minut.</p> <p>2. Prezentacja i dyskusja Osoba prowadząca prosi grupy o prezentację pracy, po prezentacjach prowadzi dyskusję na forum.</p> <p>Pytania do dyskusji: - jakie są konsekwencje posługiwania się stereotypami? - jak czuje się stereotypizowana osoba? - co traci osoba posługująca się stereotypem? Czy coś zyskuje?</p>
Uwagi	<p>Podsumowując dyskusję, osoba prowadząca może powiedzieć, że schematy myślenia są nam przydatne w sytuacji zagrożenia – pozwalają wtedy szybko działać i ratować swoje życie i zdrowie (np. schemat: samochód jadący z piskiem opon – lepiej nie wchodzić na przejście dla pieszych, etc). W większości sytuacji społecznych nie jesteśmy jednak w sytuacji zagrożenia. Stereotypy uniemożliwiają poznanie czyjejś prawdziwej osobowości, rozwijanie się talentów i zainteresowań, ograniczają możliwości i ujednolicają, co wpływa na zatracenie się różnorodności i potencjału tkwiącego w ludziach. Są wynikiem strachu przed nieznanym, reakcją obronną.</p>
PRZERWA – 10 minut	

ĆWICZENIE 3	PODSUMOWANIE
Cel	Podsumowanie pracy i uzyskanie informacji zwrotnej od uczestników
Charakterystyka grupy	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	20 min
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu
Materiały	brak
Przebieg, sposób realizacji	<p>Grupa siada w kręgu, każda osoba po kolei odpowiada na pytania: - czego nauczyłem się na tym warsztacie? - co mnie zaskoczyło? - czego jeszcze chciałbym się dowiedzieć?</p>
Uwagi	<p>Problematyczne reakcje uczestników Rozmawianie o trudnych tematach, rewizja własnych poglądów i krytyczna analiza rzeczywistości może być dla młodzieży wyzwaniem. Mogą reagować na wypowiedzi i ćwiczenia reakcjami obronnymi takimi jak np. wyśmiewanie. Osoba prowadząca może to zauważyć i nazwać, doceniając gotowość uczestników do rozmowy na trudne tematy i do rewizji własnych poglądów, co świadczy o dojrzałości i otwartości na świat.</p> <p>Kiedy osoba prowadząca nie zna odpowiedzi na pytanie. Po prostu o tym mówi. Osoba prowadząca nie musi być ekspertem _ tką w temacie, żeby o nim rozmawiać! Może spytać grupę o zdanie lub próbować wspólnie z grupą zastanowić się, gdzie można znaleźć odpowiedź na pytanie.</p> <p>Czy muszę koniecznie przełamywać stereotypy? Podczas warsztatu może paść opinia, że są osoby, które czują się dobrze w stereotypowych rolach kobiecych i męskich. Oczywiście! Chodzi o to, żeby nie zakładać pewnych rzeczy, bazując na szczątkowych informacjach, żeby nie zmuszać nikogo do realizowania określonych ról. Zdemaskowanie stereotypów i walka o świat, który nie jest na nich oparty ma na celu otworzenie możliwości wyboru i swobodnego konstruowania swojej tożsamości dla wszystkich, niezależnie od ich płci, koloru skóry, pochodzenia czy statusu materialnego. To do osoby należy decyzja, czym chce się zajmować i jakie ma aspiracje. Dekonstruowanie stereotypów pozwala na bycie sobą – odszukiwanie swoich własnych pragnień i zdolności, a nie realizowanie społecznych oczekiwań. Pozwala też na szczerość w relacjach z innymi, a nie ukrywanie się za maską stereotypu płci.</p>

WARSZTAT NR 3: Piramida nienawiści. Od stereotypu do eksterminacji.

Autor: Eweryst Zaremba

Cel warsztatu: Pokazanie mechanizmu współdziałania stereotypów, uprzedzeń i dyskryminacji.

Czas trwania: 180 min

Liczba uczestników: 16 osób (chłopcy w wieku gimnazjalnym)

Potrzebne materiały: arkusz papieru A3, markery, włóczka zwinięta w kłębek, załączone karty pracy nr 5, 6 i 7

Aranżacja przestrzeni: duża jasna sala, krzesła, które można ustawić w kole i rozstawić na ćwiczenia w mniejszych grupach

Wiedza wstępna

Stereotyp – porównaj warsztat nr 2.

Uprzedzenie to wroga, negatywna ocena lub osąd jakiejś grupy społecznej, wyróżniony na podstawie jednej cechy. Ocena ta jest tendencyjna, oparta na rzeczywistych lub wyobrażonych właściwościach członków/członków grupy.

Uprzedzenie jest postawą, a zatem pewnym stałym stosunkiem do grupy osób, kształtowanym w dłuższym okresie czasu i trudnym do zmiany. Wiąże się z emocjami, odczuwanymi w stosunku do danej grupy lub jej przedstawicielki/la, najczęściej są to emocje o znaku ujemnym, takie jak lęk/strach, złość. Uprzedzenia powodują, że w pewien sposób nastawiamy się do przedstawicieli i przedstawicielek określonej grupy, zwykle nastawiamy się negatywnie, i to nastawienie utrudnia rzeczywiste poznanie osoby.

Są postawami kształtowanymi w procesie socjalizacji, przekazywanymi – podobnie jak stereotypy – w formie przekazów ustnych, komentarzy, w rodzinie, przedszkolu, szkole, pracy, w mediach.

Uprzedzenia są jednym z ogniw łańcucha dyskryminacji, opierają się one na stereotypach dotyczących grupy, czyli na wiedzy, przekonaniach o cechach typowych dla jej członków/członków. Np. stereotypem będzie przekonanie, że wszystkie kobiety marzą o macierzyństwie i dopiero w takiej sytuacji czują się spełnione, a uprzedzeniem – negatywna ocena i nastawienie do kobiet, które chcą robić karierę zawodową, albo mówią, że nie lubią dzieci. Gdyby tak samo zachowywali się mężczyźni, takie uprzedzenie nie zadziała, ponieważ dążenie do kariery czy mniejsza sympatia do dzieci mieści się w stereotypie mężczyzny.

Bardzo często stanowią podstawę dyskryminacji, czyli gorszego, nieuprawnionego traktowania osoby (grupy) na podstawie jednej z jej cech.

Opracowane przez: *Małgorzata Jonczy-Adamska*
Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej

Dyskryminacja to nierówne, gorsze traktowanie osoby w oparciu o jej przynależność do pewnej grupy, wyróżnionej na podstawie jednej cechy, i będące pochodną istniejących stereotypów i uprzedzeń. Oznacza niewłaściwe, wybiórcze, krzywdzące, nieuzasadnione i niesprawiedliwe traktowanie poszczególnych jednostek z powodu ich przynależności grupowej.

Przyczyną (przesłanką) dyskryminacji mogą być zarówno cechy wrodzone, niezależne od nas, ściśle wiążące się z naszą tożsamością, jak i cechy nabyte, również takie, które są przez nas wybierane. Pierwotne elementy naszej tożsamości, czyli te, których nie wybieramy, i które są bardzo trudne lub niemożliwe do zmiany, jak płeć, wiek, kolor skóry, poziom sprawności, pochodzenie narodowe i etniczne, orientacja psychoseksualna, należą do tzw. cech prawnie chronionych, do których najczęściej odwołują się przepisy prawa antydyskryminacyjnego.

Dyskryminacja jest to działanie, które w większości przypadków jest efektem stereotypów i uprzedzeń, a zatem wynika z określonych przekonań na temat grupy społecznej wyróżnionej na podstawie jednej cechy oraz z postawy wobec tej grupy, najczęściej przejawiającej się w negatywnym do niej nastawieniu. Zależność tę ukazuje łańcuch dyskryminacji, w skład którego wchodzi właśnie stereotypy, uprzedzenia i w konsekwencji dyskryminacja.

Możliwe są jednak również takie sytuacje, kiedy stereotypy są konstruowane wtórnie do dyskryminacji, w celu uzasadnienia gorszego traktowania grupy wyróżnionej na podstawie jednej cechy, a także w celu racjonalizacji własnego działania, podjętego np. w wyniku nacisku grupy czy zwyczajowego zachowania. Przykładowo: nie przyjmuję do pracy osoby w wieku 50+, bo w firmie pracują osoby znacznie młodsze, szukam zatem uzasadnienia, formułując czy wyszukując stereotypy dotyczące osób w średnim wieku czy osób starszych.

W literaturze dotyczącej przeciwdziałania dyskryminacji wyróżnia się różne rodzaje dyskryminacji, w zależności od przyjętego kryterium podziału, np. przesłanek dyskryminacji czy jej przejawów. Biorąc pod uwagę przejawy i skutki dyskryminacji przyjęto podział na dyskryminację indywidualną, instytucjonalną oraz strukturalną.

O dyskryminacji indywidualnej mówimy w sytuacji, kiedy do nierównego traktowania dochodzi pomiędzy pojedynczymi osobami, a jego efektem jest nierówny dostęp do zasobów, niemożność realizacji celów (np. niedopuszczanie podczas szkolenia do głosu osób bardzo młodych lub przedstawicieli/ki jednej płci).

Z dyskryminacją instytucjonalną mamy do czynienia, kiedy na poziomie instytucji czy organizacji (a także grupy) funkcjonują formalne lub nieformalne ustalenia, które powodują, że jedna z grup (lub kilka z nich) jest w gorszej sytuacji, np. udogodnienia dla osób pracujących, mających pod opieką dzieci (zwolnienie z dyżurów nocnych i weekendowych), adresowane wyłącznie do kobiet.

Dyskryminacja jest to działanie, które w większości przypadków jest efektem stereotypów i uprzedzeń

Dyskryminacja strukturalna to efekt funkcjonowania systemu prawnego, społecznego, gospodarczego, politycznego, w wyniku którego osoby należące do pewnej grupy (często wyróżnionej na podstawie cechy prawnie chronionej) nie mają możliwości pełnego korzystania ze wszystkich zasobów i praw, czego efektem jest wykluczenie społeczne, np. osoby z niepełnosprawnością czy Romowie/Romki.

Zjawisko dyskryminacji wiąże się z zależnością władzy, czyli możliwością realnego wpływu jednej osoby na sytuację innych. Wykorzystując wysoką pozycję w formalnej lub nieformalnej hierarchii, sprawca/sprawczyni dyskryminacji traktuje osoby nierówno, najczęściej kierując się swoimi stereotypami i uprzedzeniami. Władza formalna może wynikać z zależności stanowisk w miejscu pracy czy zakresu kompetencji poszczególnych osób, np. w procesie rekrutacji przykładem dyskryminacji będzie sytuacja, kiedy do kobiet często kieruje się pytania dotyczące rodziny, dzieci, planów związanych z kolejnymi dziećmi. Zadając takie pytanie, potencjalny pracodawca opiera się na stereotypie dotyczącym związania kobiet z dziećmi, pomijając przy tym zupełnie rolę ojca. Jednocześnie, mężczyźni nie są stawiani w sytuacji, w której muszą wybrać między powiedzeniem prawdy albo nieprawdy (a zatem udzieleniem odpowiedzi na pytanie) a asertywnym wskazaniem, że jest ono niezgodne z prawem (takie rozwiązanie może jednak oznaczać, że prawdopodobieństwo otrzymania zatrudnienia drastycznie zmaleje).

W dyskryminacji jednak równie ważna jest władza nieformalna, związana z autorytetem jednej osoby w grupie albo jej rolą społeczną (np. władza nauczycielki/ła nad uczennicami i uczniami, władza nieformalnego lidera czy liderki w grupie rówieśniczej). Posiadanie i wykorzystanie władzy nieformalnej, nawet krótkotrwałej, może stanowić doskonałe warunki dla zaistnienia zjawiska dyskryminacji.

Dla zjawiska dyskryminacji charakterystyczne jest to, że żadna z osób nie jest raz na zawsze przypisana do roli sprawcy/sprawczyni dyskryminacji, osoby dyskryminowanej czy świadka/świadkini. W zależności od tego, w jakich okolicznościach się znajdujemy, jaka jest nasza pozycja w grupie czy w organizacji, która z naszych cech powoduje, że w konkretnym momencie należymy do mniejszości czy większości, możemy być osobami dyskryminowanymi lub jej sprawcami/sprawczyniami, np. mogą doświadczać dyskryminacji w moim miejscu pracy ze względu na orientację homoseksualną, a jednocześnie, będąc osobą odpowiedzialną za politykę wynagrodzeń, różnicować wynagrodzenia pracownic/ków ze względu na ich płeć.

Warto pamiętać, że dyskryminacja jest pojęciem prawnym, zjawiskiem obiektywnym, tzn. jeżeli osoba czy grupa jest traktowana gorzej niż inna w porównywalnej sytuacji, i jest to związane z jej cechą prawnie chronioną, mówimy o dyskryminacji. Stwierdzenie tego nie zależy ani od poglądów osoby, ani od jej osobistego doświadczenia, raczej od stanu wiedzy i świadomości na temat zjawiska dyskryminacji. Prawną ochronę przed dyskryminacją w polskim systemie praw-

nym zapewnia Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej (art. 32 i 33) oraz Kodeks Pracy (Rozdział II a „Równe traktowanie w zatrudnieniu”, a także artykuł 11 i 94).

Opracowane przez: *Małgorzata Jonczy-Adamska*
Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej
Definicje za: <http://rownosc.info>

Eksterminacja – inaczej ludobójstwo – zbrodnia przeciwko ludzkości, obejmująca celowe wyniszczanie całych lub części narodów, grup etnicznych, religijnych lub rasowych, zarówno poprzez fizyczne zabójstwa członków grupy, jak i wstrzymanie urodzin w obrębie grupy, przymusowe odbieranie dzieci czy stworzenie warunków życia obliczonych na fizyczne wyniszczenie.

Za: <https://pl.wikipedia.org>

Przebieg warsztatu

ĆWICZENIE 1	PIRAMIDA NIENAWIŚCI
Cel	Przybliżenie pojęcia stereotypu, uprzedzenia, dyskryminacji. Refleksja nad mechanizmem działania nienawiści.
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	55 minut
Aranżacja przestrzeni	Przestrzeń dogodna do pracy w 3 grupach – 3 stoliki lub przestrzeń na podłodze.
Materiały	3 arkusze A3 z narysowanym kształtem piramidy (karta pracy nr 5), karty z definicjami, przykłady zjawisk (karta pracy nr 6.), karta pracy nr 7
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Tworzenie piramidy – praca w podgrupach Uczestnicy pracują w 3 grupach (5-6 osobowych). Dostają materiały. Zadaniem jest umieszczenie definicji zjawisk w piramidzie, zgodnie z tym, co ich zdaniem znajduje się u podstawy, a co na szczycie piramidy. Oprócz definicji wklejają też w piramidę przykłady zjawisk z karty pracy i dopisują po 2-3 własne przykłady.</p> <p>2. Prezentacja na forum i dyskusja Po stworzeniu swoich piramid, grupy prezentują pracę na forum. Osoba prowadząca wywiesza w widocznym miejscu kartę pracy nr 7 i naprowadza uczestników na zaproponowany w karcie pracy nr 7 model piramidy, jeśli mają inne propozycje, ale pozostaje otwarta na ich interpretację. W tym ćwiczeniu ważne jest zrozumienie narastania zjawiska nienawiści – od błahych codziennych spraw do poważnych zbrodni. Osoba moderująca prowadzi dyskusję o propozycjach piramid.</p> <p>3. Podsumowanie – mechanizm działania nienawiści Podsumowanie – dyskusja na temat mechanizmu działania nienawiści. W dużej grupie uczestnicy starają się odpowiedzieć na poniższe pytania: - które zjawiska są najpowszechniejsze i jednocześnie są podstawą piramidy? - jak możemy przeciwdziałać ludobójstwu i dyskryminacji?</p>
Uwagi	Komentarz do przykładów zjawisk, karta pracy nr 6. Przykłady zjawisk podporządkowane „stopniom” piramidy: Stereotypy: 1, 7 Uprzedzenia: 3, 8 Dyskryminacja: 2, 4, Eksterminacja: 5, 6 Jeśli uczestnicy warsztatu przyporządkują przykłady inaczej, osoba prowadząca pyta o uzasadnienie. Przypisanie przykładów ma służyć zrozumieniu definicji i tym samym umiejętności przełożenia teorii na konkretne praktyki, zachowania i zjawiska.
PRZERWA – 10 minut	

ĆWICZENIE 2	DEMONTOWANIE PIRAMIDY
Cel	znalezienie sposobów przeciwdziałania dyskryminacji
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	40 min
Aranżacja przestrzeni	Przestrzeń dogodna do pracy w 3 grupach – 3 stoliki lub przestrzeń na podłodze.
Materiały	długopisy, samoprzylepne karteczki
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Praca w grupach – rozsadzanie piramidy nienawiści Uczestnicy wracają do pracy w swoich małych grupach. Dostają samoprzylepne karteczki, które będą służyć za bomby rozsadzające piramidę. Na każdej kartce piszą przykłady działań i zachowań, które są przeciwdziałaniem, prewencją lub reagowaniem na poszczególne „stopnie” piramidy i przyklejają je w odpowiednie miejsce (np. reagowanie na stereotypowe opinie – przyklejone w podstawie piramidy).</p> <p>2. Prezentacja na forum i dyskusja Grupy prezentują swoje prace na forum. Osoba prowadząca przeprowadza dyskusję podsumowującą, zadając pytania: - dla którego elementu piramidy udało wam się znaleźć najwięcej rozwiązań? Dlaczego? - które z wypisanych przez was działań możecie sami realizować? - czy wprowadzenie tych rozwiązań w życie jest trudne? Jeśli tak, to dlaczego?</p>
Uwagi	Wnioskiem z dyskusji końcowej może być zauważenie, że najłatwiej reagować jest na małe, codzienne sytuacje, które są podstawą piramidy nienawiści. Bez nich, nie będzie ona istnieć!
ĆWICZENIE 3	PODSUMOWANIE
Cel	Podsumowanie pracy i uzyskanie informacji zwrotnej od uczestników
Czas	20 min
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu
Materiały	-----
Przebieg- sposób realizacji	Grupa siada w kręgu, każda osoba po kolei odpowiada na pytania: - czego nauczyłem się na tym warsztacie? - co mnie zaskoczyło? - czego jeszcze chciałbym się dowiedzieć?

KARTA PRACY NR 5.
Ćwiczenie „Piramida nienawiści”
Wydrukuj na arkuszu A3 lub przerysuj na arkusz A3, 3 razy.

WARSZTAT NR 4: Reagowanie na przemoc/przejawy dyskryminacji

Autor: Eweryst Zaremba

Cel warsztatu:

- Pokazanie, w jaki sposób chłopcy mogą w równościowy sposób wspierać kobiety, dziewczęta i osoby doświadczające wykluczeń i dyskryminacji w walce o równe prawa.
- Kształtowanie postawy wrażliwości na przemoc i dyskryminację.
- Kształtowanie umiejętności komunikacyjnych.
- Kształtowanie umiejętności empatii.

Czas trwania: 225 min (5x45min)

Liczba uczestników: 16 osób

Potrzebne materiały: arkusze papieru A3, markery, samoprzylepne karteczki, taśma malarska, flamastry, kredki, farby, długopisy, karty pracy nr 8 i 9.

Aranżacja przestrzeni: duża jasna sala, krzesła, które można ustawić w kole i rozstawić na ćwiczenia w przestrzeni.

Wiedza wstępna

Choć o prawach kobiet dyskutowano na świecie od XVIII wieku – jedną z pierwszych kobiet, które podjęły tę tematykę była Francuzka Olympia de Gouges, autorka „Deklaracji praw kobiety i obywatelki” czy Angielka – Mary Wollstonecraft w swojej książce „Wołanie o prawa kobiety”, to problemem przemocy wobec kobiet i przemocy ze względu na płeć zaczęto zajmować się stosunkowo późno, bo dopiero w latach 70. XX wieku. Dzięki organizacjom kobiecym o m.in. przemocy wobec kobiet dyskutowano podczas kolejnych międzynarodowych Konferencji w Sprawach Kobiet w 1975 roku w Meksyku, w 1980 roku w Kopenhadze i najdobitniej w 1985 roku w Nairobi, gdzie przemoc wobec kobiet uznano za poważny problem międzynarodowy. W wyniku tych wysiłków, w 1993 roku powstała Deklaracja Organizacji Narodów Zjednoczonych o Eliminacji Przemocy Wobec Kobiet, w której wyraźnie stwierdza się, że przemoc jest pogwałceniem praw człowieka i jego podstawowych wolności. Ponadto w Deklaracji podkreślono, że przemoc wobec kobiet to także forma dyskryminacji ze względu na płeć, ponieważ przemoc jest jedną z głównych przyczyn braku uczestnictwa kobiet w życiu ekonomicznym, politycznym i społecznym. W ślad za Deklaracją ONZ powołała Specjalną Sprawozdawczynię ds. Przemocy wobec Kobiet, której zadaniem jest gromadzenie danych i rekomendowanie środków na rzecz eliminowania przyczyn takiej przemocy.

Deklaracja zapoczątkowała kolejne regulacje prawa międzynarodowego dotyczące przemocy wobec kobiet: umowy, konwencje, pakt – wiążące prawnie ich sygnatariuszy – oraz inne akty (zalecenia, deklaracje, dyrektywy, wskazania) i zobowiązujące do podjęcia

konkretnych działań w celu przeciwdziałania i eliminacji przemocy wobec kobiet i dziewcząt. Do najważniejszych dokumentów, oprócz wspomnianej Deklaracji o eliminacji przemocy wobec kobiet, należy Deklaracja Pekkańska z 1995 roku wraz z przyjętą Deklaracją Celów. Podczas IV Światowej Konferencji w sprawach Kobiet przemoc wobec kobiet została uznana za jeden z 12 najważniejszych obszarów, wymagających pilnego działania i określono szczegółowe działania, jakie powinny zostać podjęte zarówno przez władze, jak i przez społeczeństwo, by zapobiegać przemocy, chronić kobiety i dziewczynki przed przemocą oraz zapewnić im zadośćuczynienie.

Także w Europie, w tym samym mniej więcej czasie zaczęto wprowadzać zapisy, mające zobowiązywać państwa-strony do przeciwdziałania przemocy wobec kobiet – warto tu wspomnieć chociażby o Rekomendacji Rady Europy z 1985 roku, która dotyczyła przemocy domowej (Recommendation No. R (85) i obejmowała zalecenia dla państw członkowskich opracowania strategii przeciwdziałających przemocy, wprowadzenia systemu oficjalnej rejestracji zdarzeń oraz podejmowania interwencji w przypadkach stosowania przemocy.

Wśród zaleceń Rady Europy szczególnie istotna jest Rekomendacja Komitetu Ministrów RE dotycząca przeciwdziałania przemocy wobec kobiet, która powstała w 2002 roku (Recommendation Rec(2002). Podkreślono w niej związek między przemocą wobec kobiet i nierównością pozycji kobiet i mężczyzn prowadzącą do dyskryminacji kobiet w społeczeństwie i w rodzinie.

Najważniejsze zalecenia tej rekomendacji dotyczą:

- wprowadzenia przepisów prawnych zwalczających przemoc, gwarantujących ochronę ofiar przemocy i ścigających oraz karzących sprawców;
- wprowadzenia przepisów umożliwiających ofiarom rekompensatę strat i cierpień;
- zagwarantowania, że przemoc wobec kobiet będzie ścigana z oskarżenia publicznego, traktowana jako poważne przestępstwo, a w razie potrzeby kobieta otrzyma pomoc psychologiczną lub medyczną;
- potrzeby organizowania programów antyprzemocowych dla sprawców w trybie obligatoryjnym; pomysłu stworzenia genetycznego banku danych służącego badaniu czynników związanych z przemocą;
- zwalczania wszelkich przejawów przemocy seksualnej, zachowań poniżających godność kobiety w miejscu pracy ze strony przełożonego.

Konsekwencją zaleceń było opracowanie Konwencji o przeciwdziałaniu i zapobieganiu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej, w której także podkreśla się, że stereotypy płciowe są jedną z przyczyn przemocy wobec kobiet.

Opracowanie Konwencji o przeciwdziałaniu i zapobieganiu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej, w której także podkreśla się, że stereotypy płciowe są jedną z przyczyn przemocy wobec kobiet

Polska

W Polsce o przemocy domowej zaczęto mówić głośno w latach 90. Wtedy powstały pierwsze kampanie społeczne na ten temat oraz pierwsze próby zapobiegania temu zjawisku. Jednak kwestia przemocy wobec kobiet czy przemocy ze względu na płeć bardzo długo nie była obecna w polskich dyskusjach na temat przemocy, choć gromadzone statystyki jasno pokazywały że przemoc dotyka przede wszystkim kobiety i dzieci. Większość prób podejmowanych po 1989 roku wprowadzenia spójnego i skutecznego programu antyprzemocowego uwzględniającego największą grupę ofiar przemocy, jaką są kobiety, spełzała na niczym. Problematyka przemocy w rodzinie po 1989 roku została wprowadzona do Krajowego Programu Rozwiązywania Problemów Alkoholowych (lata 1991–1992), którego realizacją wkrótce zajęła się powstała w 1994 roku Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych (PARPA). W 1997 roku została zorganizowana pierwsza w Polsce kampania świadomościowa dotycząca przemocy w rodzinie (słynne do dziś plakaty z hasłem „Bo zupa była za słona”). W tym samym roku rząd uruchomił program „Przeciw przemocy – wyrównać szanse”, który przygotowywany był przez dwa lata przez ówczesną pełnomocniczkę rządu ds. rodziny i kobiet, Jolantę Banach, w konsultacji z organizacjami zajmującymi się przeciwdziałaniem przemocy. Zakładał m.in. próbę stworzenia w Polsce bazy dla instytucjonalnego systemu pomocy dla kobiet znajdujących się w szczególnie trudnej sytuacji życiowej; miał wspierać oraz integrować różne formy przeciwdziałania przemocy rodzinnej i udzielania pomocy kobietom i dzieciom – najczęstszym ofiarom przemocy; przewidywał stworzenie i finansowanie dziesięciu centrów pomocy dla kobiet w wybranych miastach wojewódzkich. Jednak z ambitnych planów nic nie wyszło. W 1997 roku, po dojściu do władzy nowego rządu (AWS), zlikwidowano biuro pełnomocnika rządu ds. kobiet i rodziny, a na jego miejsce powołano biuro pełnomocnika rządu ds. rodziny. Rozpoczęte przez poprzedni rząd działania, mające na celu zmianę stereotypów przyczyniających się do przemocy w rodzinie, zostały nie tylko zatrzymane, lecz całkowitej zmianie uległy założenia antyprzemocowego programu. Przedstawiciele nowego rządu stali bowiem na stanowisku, że prowadzenie tak zapisanej kampanii jest zamachem na rodzinę.

W 1998 roku opracowana przez Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych procedura interwencji policji wobec przemocy w rodzinie „Niebieska Karta” została wprowadzona w życie – do dziś jest jedną z najważniejszych procedur interwencji policji wobec przemocy w rodzinie, a także bazą danych dotyczących zjawiska przemocy w rodzinie, zaś dla kobiet-ofiar przemocy stanowi źródło wiedzy o tym, że przemoc jest przestępstwem ściganym przez prawo.

Problematyka przemocy wobec kobiet stała się jednym z ważnych tematów na początku XXI wieku, kiedy pełnomocniczką rządu ds.

równego statusu kobiet i mężczyzn została Izabela Jaruga-Nowacka. W Krajowym Programie Działań na rzecz Kobiet na lata 2003–2005 poświęcono problemowi przemocy wobec kobiet obszerny rozdział, w którym zapisano zobowiązania dotyczące przeciwdziałania i eliminowania przemocy wobec kobiet, m.in. przygotowanie projektu kompleksowej ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w bliskich związkach, zweryfikowanie zapisów zawartych w Karcie Praw Ofiary tak, aby uwzględniały sytuację kobiet-ofiar przemocy, budowanie instytucjonalnego systemu wsparcia dla kobiet-ofiar przemocy, a także przeprowadzenie szeroko zakrojonej kampanii informacyjnej dotyczącej zjawiska przemocy wobec kobiet i promocji polityki pod nazwą „Zero tolerancji dla przemocy”. Jednak ani zmian w Karcie Praw Ofiary, ani planowanej kampanii nie udało się przeprowadzić.

W 2005 roku powstaje w Polsce najważniejsza z punktu widzenia osób doświadczających przemocy ustawa o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie. Prace nad pierwszym rządowym projektem ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie rozpoczęły się w 2003 roku; poprzedzała je długa debata sejmowa. Projekt tzw. ustawy antyprzemocowej został w dużej mierze oparty na ustawodawstwie austriackim, gdzie stworzono kompleksowy model przeciwdziałania przemocy w rodzinie obejmujący nie tylko prawodawstwo, ale także edukację, wsparcie dla osób doświadczających przemocy (a więc najczęściej dla kobiet) oraz działania korekcyjne dla sprawców przemocy. Szczególnie istotnym elementem było odizolowanie sprawcy od poszkodowanych. Jednak w ustawie brak wyodrębnienia zjawiska przemocy w rodzinie wobec kobiet – mimo starań organizacji pozarządowych zapisu, że przemoc dotyka w największym stopniu kobiety i dzieci nie udało się wprowadzić nawet do preambuły ustawy.

W Polsce, podobnie jak i w innych krajach, rzeczywiste rozmiary przemocy w rodzinie są nieznane, a statystyki urzędowe obejmują tylko niewielką jej część. Tzw. „ciemna liczba”, czyli przemoc nieujawniona jest wyjątkowo duża - według szacunków prof. Beaty Gruszczyńskiej (Uniwersytet Warszawski, Katedra Kryminologii i Polityki Kryminalnej Instytut Wymiaru Sprawiedliwości) w Polsce co roku od 700 tysięcy kobiet do miliona doświadcza tylko dwóch rodzajów przemocy – seksualnej i fizycznej. Co czwarta kobieta doznała w swoim życiu przemocy ze strony innego mężczyzny, krewnego, znajomego z pracy, szkoły, okolicy lub obcego.

Tylko około 30% pokrzywdzonych kobiet zgłosiło przemoc ze strony partnera organom ścigania. A zatem prawie 70% przypadków przemocy nie spotkało się z żadną reakcją organów ścigania i nie zostało zarejestrowanych w żadnych statystykach.

Zaledwie 15% kobiet zawiadomiło o tym policję, a zatem ciemna liczba jest jeszcze większa niż w przypadku przemocy ze strony partnera. W opinii kobiet, reakcja policji na zgłoszenie przemocy ze strony innych mężczyzn była zdecydowanie gorsza niż w przypadku zgłoszenia przemocy ze strony partnera. Jeszcze gorzej wygląda kwe-

Problemem przemocy wobec kobiet i przemocy ze względu na płeć zaczęto zajmować się stosunkowo późno, bo dopiero w latach 70. XX wieku

W 2005 roku powstaje w Polsce najważniejsza z punktu widzenia osób doświadczających przemocy ustawa o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie

stie przemocy seksualnej: szacuje się, że od 150 do 200 tys. kobiet w Polsce doświadcza jakiegoś rodzaju przemocy seksualnej w tym gwałtów. Na policję zgłasza się zaledwie jeden procent (2 tysiące).

Definicje

W ustawie o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie, która jest w Polsce najważniejszym aktem prawnym dotyczący tego zjawiska „przemoc w rodzinie” definiowana jest jako „jednorazowe albo powtarzające się umyślne działanie lub zaniechanie naruszające prawa lub dobra osobiste osób najbliższych, a także innych osób wspólnie zamieszkujących lub gospodarujących, w szczególności narażające te osoby na niebezpieczeństwo utraty życia, zdrowia, naruszające ich godność, nietykalność cielesną, wolność, w tym seksualną, powodujące szkody na ich zdrowiu fizycznym lub psychicznym, a także wywołujące cierpienia i krzywdy moralne u osób dotkniętych przemocą.”

Niestety, wraz z ustawą nie wprowadzono do kodeksu karnego nowego typu przestępstwa, zwanego przemocą w rodzinie. Definicja przemocy w rodzinie jest inna od zapisów w prawie karnym (art. 207 k.k.), który określa przestępstwo znęcania się, nie zaś przestępstwo przemocy w rodzinie („Kto znęca się fizycznie lub psychicznie nad osobą najbliższą lub nad inną osobą pozostającą w stałym lub przemijającym stosunku zależności od sprawcy albo nad małoletnim lub osobą nieporadną ze względu na jej stan psychiczny lub fizyczny, podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5.”).

W ustawie nie zdefiniowano także poszczególnych rodzajów i form przemocy. Znaleźć je możemy w specjalistycznych publikacjach dotyczących przemocy w rodzinie i dokumentach międzynarodowych. I tak wyróżnia się następujące formy przemocy:

- **przemoc fizyczna** – polega na różnej gamie form zachowania o różnym stopniu nasilenia np. wymierzaniu policzków, biciu, kopaniu itp. Przykłady: użycie broni, parzenie, polewanie substancjami żrącymi i bicie przedmiotami, bicie otwartą ręką i pięściami, kopanie, przytrzymywanie, obezwładnianie, popychanie, szarpanie, odpychanie, duszenie, porzucanie w niebezpiecznej okolicy i nieudzielenie koniecznej pomocy; szczypanie i policzkowanie; zaniedbanie i brak odpowiedniej opieki (w tym odmowa udzielenia pożywienia, zmuszanie do jedzenia i inne).

- **przemoc seksualna** – zmuszanie do określonych zachowań i kontaktów seksualnych (gwałt, zmuszanie do oglądania filmów, zdjęć pornograficznych itd.) także w małżeństwie czy relacji intymnej. Do przemocy seksualnej zalicza się m.in. obmacywanie, gwałcenie, zmuszanie do uprawiania nieakceptowanych form współżycia (seks oralny, analny, sodomia, sadomasochizm), zmuszanie do współżycia z innymi osobami, wyśmiewanie preferencji seksualnych.

- **przemoc psychiczna** – słowne lub niewerbalne groźby użycia przemocy wobec osoby lub tego, co do niej należy, ten rodzaj przemocy przejawia się m.in. w zastraszaniu, poniżaniu, ubliżaniu, szantażowaniu itp.; narzucanie własnych poglądów, zawstydzanie, stała krytyka i wmawianie choroby psychicznej, ograniczanie dostępu do snu i pożywienia; zamykanie, kontrolowanie i ograniczanie kontaktu z otoczeniem; wyśmiewanie poglądów, pochodzenia, wyznania, wyzywanie i upokarzanie; groźenie, szantażowanie i domaganie się posłuszeństwa.

- **przemoc ekonomiczna/materialna** – odmawianie lub ograniczanie dostępu do wspólnych środków finansowych lub odbieranie zarobionych pieniędzy, uniemożliwianie bądź ograniczanie podjęcia pracy zarobkowej, ale również niszczenie przedmiotów itp. to także między innymi uniemożliwianie dostępu do rodzinnych środków finansowych i niezaspokajanie materialnych potrzeb rodziny; zmuszanie do pracy bądź zabranianie jej podjęcia. Jedną z form przemocy ekonomicznej jest uporczywe nie płacenie alimentów i innych zasądzonych świadczeń.

Warto podkreślić, że różne przejawy przemocy często występują łącznie, objawiając się w różnych postaciach i konfiguracjach.

Opracowane przez: *Joanna Piotrowska*
Fundacja Feminoteka
za: <http://rownosc.info>

Przebieg warsztatu

ĆWICZENIE 1	WPROWADZENIE
Cel	Oswojenie się z sytuacją warsztatową, podniesienie energii grupy, uwrażliwienie na potrzeby innych osób, stworzenie okazji do wyrażenia potrzeb i zapoznanie się trenera/ki z potrzebami grupy
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	45 min
Aranżacja przestrzeni	krzesła ustawione w kręgu
Materiały	Plan całego warsztatu przygotowany wcześniej na arkuszu papieru, arkusz papieru A3, marker, długopisy, samoprzylepne karteczki, taśma malarska

Rozpoczęte przez poprzedni rząd działania, mające na celu zmianę stereotypów przyczyniających się do przemocy w rodzinie, zostały nie tylko zatrzymane, lecz całkowitej zmianie uległy założenia antyprzemocowego programu

Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Przywitanie Osoba prowadząca przedstawia się uczestnikom i informuje o celu warsztatów.</p> <p>2. Ćwiczenie zapoznawcze Uczestnicy dobierają się w pary (np. poprzez odliczenie), po czym wymieniają się w parach informacjami na swój temat: imieniem, wiekiem, zainteresowaniami. Mają na to 5 minut – po 2 minuty na osobę. Następnie grupa siada w dużym kręgu i każda osoba opowiada na forum o sobie ze swojej pary.</p> <p>3. Prezentacja planu warsztatu Osoba prowadząca prezentuje przygotowany wcześniej plan warsztatu: krótko o każdym ćwiczeniu, rytmie pracy i planowanych przerwach. Arkusz papieru z planem należy powiesić w widocznym miejscu.</p> <p>4. Potrzeby i oczekiwania uczestników Osoba prowadząca pyta, czy i jakie potrzeby mają uczestnicy w związku z przedstawionym celem i organizacją warsztatu. Mogą to być potrzeby związane z czasem, przestrzenią, bezpieczeństwem, komfortem, ale też współpracą na warsztacie. Przykłady potrzeb: patrz warsztat nr 1.</p> <p>5. Respektowanie potrzeb Osoba prowadząca deklaruje na czas trwania warsztatu starania o poszanowanie potrzeb wszystkich uczestników oraz prosi o to samo całą grupę.</p> <p>6. Ćwiczenie rozgrzewkowe Osoby chodzą luźno po sali, osoba prowadząca sugeruje unikanie chodzenia w kółko/po utartych ścieżkach. Uczestnicy mają w ten sposób chwilę, żeby porozglądać się, przyjrzeć przestrzeni, w której się znajdują oraz osobom, które też są na sali. Osoba prowadząca zachęca do tego. Osoba prowadząca prosi by uczestnicy, nadal chodząc po sali, rzucali skojarzenia do słów szlachetność chłopak bezsilność pomoc przemoc męskość wsparcie Osoba prowadząca zapisuje skojarzenia do słowa wsparcie na flipczarcie, uczestnicy wracają do siedzenia w kręgu. Już na siedząco dorzucają kolejne skojarzenia i odpowiadają na pytanie, czym jest wsparcie. Osoba prowadząca zapisuje pomysły na flipczarcie.</p>
Uwagi	<p>Po każdym wprowadzeniu do kolejnych części warsztatu osoba prowadząca powinna zapytać, czy uczestnicy potrzebują jakiegoś wyjaśnienia, czy mają jakieś pytania.</p> <p>Część dotycząca potrzeb jest bardzo ważna dla zbudowania zaufania i komfortowych warunków pracy w grupie. Osoba prowadząca powinna powiedzieć, że na warsztatach ważne są wzajemne zaufanie i szacunek a ćwiczenie dotyczące potrzeb, właśnie temu służy. Warto poprosić uczestników, by potraktowali je poważnie, gdyż zdeterminuje ono jakość pracy.</p>
PRZERWA – 10 minut	

ĆWICZENIE 2	JAK DOBRZE WSPIERAĆ?
Cel	Znalezienie cech dobrego wsparcia, odwołując się do własnego doświadczenia. Odróżnienie wsparcia od zachowań odbierających moc i sprawczość osobom doświadczającym dyskryminacji czy przemocy.
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	75 minut
Aranżacja przestrzeni	Przestrzeń dogodna do pracy w 4 grupach – 4 stoliki lub przestrzeń na podłodze.
Materiały	Kartki, długopisy, arkusze papieru A3, markery, karta pracy numer 8
Przebieg, sposób realizacji	<p>1. Rozmowa w grupach – dzielenie się doświadczeniem bycia wspieranym Uczestnicy dobierają się w małe, 4 osobowe grupy. (np. odliczając lub poprzez swobodny dobór). Rozmawiają w grupach o sytuacjach, kiedy uzyskali od kogoś wsparcie. Uczestnicy dzielą się ze swoją grupą historią, swoim doświadczeniem bycia wspieranym. To może być cokolwiek, także, mała, z pozoru nieistotna sytuacja wsparcia. Opisują sytuację, kiedy i gdzie miała ona miejsce, opisują jak się wtedy czuli, opisują w jaki sposób osoba udzieliła im wsparcia, co zrobiła, czego nie zrobiła. Każdy uczestnik ma 4 minuty na opowiedzenie swojej historii, osoba prowadząca odmierza czas. Reszta osób podczas tych 4 minut tylko słucha, nie przerywa, nie komentuje, nie zadaje pytań. Po upływie tych 4 minut, grupa ma czas na zadanie pytań, jeśli jakieś im się pojawiły. Nadal nie komentuje i nie ocenia tego, co usłyszała. Następują zmiany ról, tak żeby każdy uczestnik mógł podzielić się swoją historią.</p> <p>2. Podzielenie się wrażeniami z opowiadania i słuchania historii, dobre praktyki związane ze słuchaniem Uczestnicy wracają do dużej grupy. Ochotnicy dzielą się wrażeniami z ćwiczenia, osoba prowadząca zadaje pytania pomocnicze: - jak czuliście się opowiadając historię? - jak czuliście się słuchając? - co pomagało podczas opowiadania? - co przeszkadzało w dzieleniu się swoją historią? Osoba prowadząca zapisuje na flipczarcie dobre praktyki związane ze słuchaniem, które pojawiają się w dyskusji.</p> <p>3. Praca w podgrupach – analizowanie historii Uczestnicy wracają do małych grup, każda grupa dostaje jedną z historii z karty pracy nr 8. Osoba prowadząca tłumaczy, że są to historie mówiące o sytuacji udzielania wsparcia. Osoby uczestniczące czytają historie i analizują je posługując się pytaniami pomocniczymi: - czy w historii pojawia się moment udzielania wsparcia? Czy było ono dobrym czy złym wsparciem? - co o tym świadczy? - jeśli było to złe wsparcie, w jaki sposób można zmienić tę historię, żeby udzielana pomoc była pozytywna? Jeśli nie pojawia się moment udzielania wsparcia, jak bohaterowie _ ki mogły _ liby zareagować, żeby udzielić wsparcia?</p> <p>4. Prezentacja pracy grup na forum, zebranie dobrych praktyk związanych z udzielaniem wsparcia Uczestnicy wracają do dużej grupy, prezentują swoją historię oraz odpowiedzi na pytania. Po każdej prezentacji osoba prowadząca pyta, czy reszta uczestników ma coś do dodania lub jakieś pytania. Po usłyszeniu wszystkich historii osoba prowadząca razem z grupą stwarza zbiór dobrych praktyk - co to znaczy dobrze wspierać (na zasadzie zbierania wniosków z dyskusji/burzy mózgow), osoba prowadząca zapisuje dobre praktyki na arkuszu papieru i wywiesza w widocznym miejscu.</p>

Uwagi	<p>Przy części pierwszej pomocne może być wypisanie pytań do ćwiczenia na arkuszu papieru i powieszenie ich w widocznym miejscu tak, żeby uczestnikom łatwiej było opowiadać swoje historie. Pytania do zapisania na arkuszu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kiedy i gdzie miała miejsce sytuacja? - jak się wtedy czułem? - w jaki sposób osoba udzieliła mi wsparcia? - co zrobiła, czego nie zrobiła? <p>Przy części trzeciej pomocne może być wypisanie pytań pomocniczych do analizy historii. Pytania do zapisania na arkuszu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - czy w historii pojawia się moment udzielania wsparcia? czy było ono dobrym czy złym wsparciem? - co o tym świadczy? - jeśli było to złe wsparcie, w jaki sposób można zmienić tę historię, żeby udzielana pomoc była pozytywna? Jeśli nie pojawia się moment udzielania wsparcia, jak bohaterowie _ ki mogły _ liby zareagować, żeby udzielić wsparcia? <p>Komentarz do historii:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. opisuje idealne wsparcie – osoba udzielająca wsparcia pyta, czy jest konieczność udzielenia go, udziela wsparcia i nie urywa go raptownie – kontynuuje wsparcie do momentu, w którym osoba wspierana jest bezpieczna. 2. wsparcie udzielone tu mogło wydarzyć się bez woli osoby, której została udzielona pomoc. Wniosek o konieczności wsparcia został wyciągnięty na podstawie przedwczesnej opinii – w tym przypadku, mężczyzna na podstawie rozpoznania płci osoby, stwierdził że ma ona mało siły fizycznej i potrzebuje pomocy. 3. udzielone tu wsparcie było najprawdopodobniej nieadekwatne do potrzeb osoby wspieranej. Dobre wsparcie należy zacząć od wysłuchania perspektywy osoby poszukującej pomocy, a nie poprzez nakładanie swoich projekcji i porównywanie sytuacji do swojego doświadczenia. 4. nie zostało tu udzielone żadne wsparcie.
PRZERWA – 10 minut	
ĆWICZENIE 3	KOGO WSPIERAĆ? JAK JA MOGĘ WSPIERAĆ?
Cel	Znalezienie grup we własnym otoczeniu, które mogą potrzebować wsparcia.
Charakterystyka grupy (wiek, liczba uczestników)	16 chłopców w wieku gimnazjalnym
Czas	60 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu oraz przestrzeń do pracy w 4 grupach.
Materiały	Arkusze papieru A3, markery, kredki, farby, flamastry, karta pracy nr 9

Przebieg, sposób realizacji	<ol style="list-style-type: none"> 1. Udzielanie wsparcia na co dzień – komu? Uczestnicy zastanawiają się komu mogą udzielać wsparcia w swoim codziennym życiu, osoba prowadząca zapisuje pomysły na arkuszu papieru. Osoba prowadząca pyta uczestników, jak widzą swoją rolę w udzielaniu wsparcia. Prosi o podanie przykładowych sposobów. 2. Praca w grupach – stworzenie planu działania Uczestnicy pracują w grupach 4 osobowych. Ich zadaniem jest zastanowienie się, co mogą zrobić jako grupa w celu udzielenia komuś wsparcia. Tworzą plan na jakieś konkretne działania i rysują plakat promujący to działanie. Osoba prowadząca mówi, że może to być dowolne działanie, ale ważne jest żeby było jak najbardziej konkretne i możliwe do zrealizowania. Osoba prowadząca sugeruje, żeby pracę rozpocząć od wybrania konkretnej osoby lub grupy osób wymienionej w części 1 ćwiczenia, w celu określenia, na kogo dane działanie będzie nakierowane. 3. Prezentacja pracy grupowej i reklamowanie działań Uczestnicy wracają do dużej grupy i prezentują swój plakat, opowiadając o swoim pomysle na działanie. Osoba prowadząca sugeruje, żeby uczestnicy wyobrazili sobie, że znajdują się na szkolnym spotkaniu dotyczącym życia szkoły i zajęć pozalekcyjnych i ich zadaniem jest zareklamowanie swojego działania oraz zachęcenie innych osób do uczestnictwa w nim. 4. Praca indywidualna Osoba prowadząca rozdaje uczestnikom karty pracy nr 9. Uczestnicy tworzą swoje własne, indywidualne plany dotyczące udzielania wsparcia. Wpisują je w tabelkę. Uczestnicy dobierają się w pary i dzielą się ze sobą tym, co zapisali.
Uwagi	<p>Podczas podawania instrukcji do części drugiej (Praca w grupach – stworzenie planu działania) możesz podać przykłady działań, takie jak: zorganizowanie pokazu filmowego i dyskusji dotyczącej dyskryminacji ze względu na płeć, kampania plakatów mówiących o przeciwdziałaniu przemocy ze względu na płeć, stworzenie spektaklu o tematyce antydyskryminacyjnej.</p> <p>Część trzecia ćwiczenia (Prezentacja pracy grupowej i reklamowanie działań) może wzbudzić chęć konkurowania, o to czyje działanie jest lepsze, co podniesie poziom energii w grupie i uczyni ćwiczenie ciekawszym. Ważne jest jednak, żeby osoba prowadząca doceniła pomysły i prezentacje każdej grupy tak, żeby żadna z grup nie poczuła się „przegrana”. Osoba prowadząca może zachęcić uczestników do nagradzania każdej prezentacji brawami.</p>
PRZERWA - 5minut	
ĆWICZENIE 4	PODSUMOWANIE
Cel	Podsumowanie pracy i uzyskanie informacji zwrotnej od uczestników
Czas	20 min
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu
Materiały	
Przebieg, sposób realizacji	<p>Grupa siada w kręgu, każda osoba po kolei odpowiada na pytania:</p> <ul style="list-style-type: none"> - czego nauczyłem się na tym warsztacie? - co mnie zaskoczyło? - czego jeszcze chciałbym się dowiedzieć?

Przemoc wobec kobiet

WARSZTAT NR 5: Kobiety mają głos!

Autorka: Anna Dzierzgowska

Cel warsztatu: Uwrażliwienie na potrzebę słuchania kobiet, uwzględnienia ich perspektywy

Czas trwania: całość: 2 godziny 30 minut

Liczba uczestników: 10-18 osób

Potrzebne materiały: tablica i/lub duże arkusze papieru do pisania; obrazki (patrz: ćwiczenie wprowadzające), Karta Pracy nr 8

Seksizm przejawia się i zarazem utrwała na wiele sposobów; jednym z jego przejawów jest lekceważenie głosu kobiet, ich opinii, ich postulatów. Zwłaszcza wtedy, gdy kobiety mówią o opresji, jakiej doświadczają, bardzo łatwo jest im narazić się na całą serię zarzutów: od braku poczucia humoru, poprzez zarzut przesady, braku obiektywizmu aż po zarzut, że to one są seksistkami, kiedy zwracają uwagę na rolę mężczyzn w podtrzymywaniu seksistowskiej kultury.

Zarzut „braku obiektywizmu” jest szczególnie podstępny. Taki zarzut sugeruje, że sam fakt, że mamy jakieś doświadczenie (w tym przypadku: doświadczenie opresji ze względu na płeć) czyni nas mniej kompetentnymi, żeby się na temat tego doświadczenia wypowiadać. Sugeruje także, że istnieją jakieś osoby, czy jakieś pozycje, z których się mówi, całkowicie niezaangażowane, pozycje, z których można mówić „obiektywnie”. Tak zaś nie jest. Wszyscy i wszystkie, niezależnie od identyfikacji płciowej, jesteśmy, jak w tytule książki filozofki Judith Butler, „Uwikłani w płeć”. Nikt nie jest od tego uwikłania wolny ani wolna – a co za tym idzie, nikt o sprawach płci nie mówi z pozycji „obiektywnej”, ponieważ taka pozycja po prostu nie istnieje. Możemy co najwyżej być świadome i świadomi naszego uwikłania i brać je pod uwagę, kiedy zabieramy głos.

Pierwszym krokiem do uczynienia z chłopców i mężczyzn prawdziwych sojuszników kobiet jest to, by chłopcy i mężczyźni zaczęli kobiet słuchać i poważnie traktować ich zdanie. Niniejsze ćwiczenie oparte jest na cytatach z różnych kobiet, opowiadających się przeciwko patriarchy i seksizmowi.

Przebieg warsztatu

ĆWICZENIE 1	ĆWICZENIE SŁUCHANIA
Cel	Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych To ćwiczenie stanowi wprowadzenie do następnego, czyli ćwiczenia „Kobiety mówią!”
Wiedza wstępna	<p>Żeby dobrze słuchać, trzeba przede skupić się i traktować osobę mówiącą poważnie. Nie mamy obowiązku zgadzać się z każdą rozmówczynią czy rozmówcą, ale dobre słuchanie oznacza, że staramy się zrozumieć, co druga osoba stara się nam przekazać i jakie racje stoją za jej/jego komunikatem.</p> <p>Jednym z elementów dobrego słuchania jest parafrazowanie: słuchasz uważnie tego, co mówi Twój rozmówca /Twoja rozmówczyni, a następnie powtarzasz krótko zasłyszany komunikat własnymi słowami, tak, żeby upewnić osobę mówiącą, że dobrze zrozumiałeś / zrozumiałaś.</p> <p>Trafna parafraza to taka, w której nie oceniasz wypowiedzi, ale starasz się uchwycić jej sens, a także emocję, która za nim stoi:</p> <p>A: Czy naprawdę muszę iść dziś do szkoły? Dzisiaj nie ma żadnych ważnych lekcji...</p> <p>Nietrafiona parafraza:</p> <p>B: Aha, czyli uważasz, że są lekcje ważne i nieważne?</p> <p>Trafna parafraza:</p> <p>B: Rozumiem, że nie chce ci się iść do szkoły.</p> <p>Proste przykłady:</p> <p>A: Pada deszcz, jest zimno nie wiem, czy jest sens teraz akurat iść na zakupy, ale oczywiście, jeśli chcesz, to jak najbardziej.</p> <p>B: Jeśli dobrze rozumiem, wcale nie masz ochoty teraz gdziekolwiek wychodzić?</p> <p>A: Jak mogłaś mi to zrobić? Naprawdę nie masz wstydu! Po co tam w ogóle poszłaś!</p> <p>B: OK, rozumiem, że jesteś na mnie wściekła...</p> <p>Parafraza jest tylko jednym z pierwszych kroków do dobrego słuchania, nie wyczerpuje go, rzecz jasna. Ale ten właśnie krok będzie ważny w dzisiejszym warsztacie.</p>
Charakterystyka grupy	10-18 osób, w wieku od 14 lat; ćwiczenie można przeprowadzić zarówno w grupie mieszanej płciowo, jak i w grupach jedнопłciowych.
Czas	20-30 minut plus przerwa
Aranżacja przestrzeni	krzesła ustawione w kręgu, łatwe do przenoszenia (tak, aby można je było dostosowywać odpowiednio do pracy w grupach)
Materiały	
Przebieg, sposób realizacji	<p>Wyjaśnij osobom uczestniczącym, że słuchanie kogoś to, wbrew pozorom, także rodzaj aktywności. Żeby dobrze słuchać, trzeba przede skupić się na tym, co ktoś do nas mówi i potraktować osobę mówiącą poważnie. Nie oznacza to, że mamy obowiązek zgadzać się z rozmówczynią czy rozmówcą, ale że staramy się dobrze zrozumieć, co druga osoba stara się nam przekazać i jakie racje stoją za jej/jego komunikatem.</p> <p>Wyjaśnij, czym jest parafrazowanie i na czym polega. Powiedz, że parafrazowanie, które teraz będziecie przez kilka minut ćwiczyć, będzie potrzebne w kolejnej części warsztatu.</p> <p>Poproś osoby w grupie, żeby dobrały się w pary.</p> <p>Poproś, żeby przez około 6 minut poćwiczyły parafrazowanie: na przemian jedna osoba mówi jakiś krótki komunikat, a druga słucha i powtarza go własnymi słowami.</p> <p>Następnie zaproś osoby uczestniczące, by ponownie usiadły w kręgu.</p>

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

Przebieg, sposób realizacji cd	Teraz każda osoba, po kolei, mówi jedno zdanie do osoby, siedzącej obok, a ta ma za zadanie je sparafrazować. Osoba, która powiedziała zdanie, mówi, czy parafraza była właściwa, czy nie (czy została dobrze zrozumiana). Następnie osoba, która parafrazowała, odwraca się do kolejnego uczestnika/uczestniczki i mówi swoje zdanie – tak, aby każda osoba w kręgu wykonała ćwiczenie.
Uwagi	---
PRZERWA: 10 MINUT	
ĆWICZENIE 2	KOBIETY MÓWIĄ!
Cel	Uwrażliwienie na potrzebę słuchania kobiet, traktowania poważnie ich perspektywy
Czas	40 minut
Aranżacja przestrzeni	krzesła ustawione w kręgu, łatwe do przenoszenia (tak, aby można je było dostosowywać odpowiednio do pracy w grupach)
Materiały	wybrane cytaty, skopiowane tak, aby można było wręczyć każdej grupie kartkę z pojedynczym cytatem (KARTA PRACY NR 8.) . Duże arkusze papieru (lub tablica), markery.
Przebieg, sposób realizacji	Wyjaśnij grupie, że w tym ćwiczeniu będziecie „aktywnie słuchać” głosów kobiet, sprzeciwiających się seksizmowi, opresji i nierówności. Każda osoba dostaje jeden cytat z załączonej niżej listy. Poproś, żeby każdy/każda przeczytał/przeczytała swój cytat po cichu i zastanowił się/zastanowiła nad nim chwilę. Poproś, żeby osoby zastanowiły się: · jak rozumiesz cytat? · czy jest dosłowny, czy ironiczny? · na jakie konkretne problemy mówiąca stara się zwrócić uwagę? · jaką postawę mówiąca proponuje? Następnie podziel grupę na pary (jeśli osób w grupie jest więcej, niż cytatów i cytaty się powtarzają, nie szkodzi – zadbaj tylko, żeby w każdej parze każda z osób miała inny). Poproś, żeby w parach każda osoba przeczytała drugiej / powiedziała do drugiej swój cytat, zaś druga – sparafrazowała go, jak w ćwiczeniu z aktywnego słuchania. Poproś, żeby po wykonaniu tego każda para przez około dziesięć minut porozmawiała o „swoich” cytatach; możesz przypomnieć początkowe pytania. Zaproś grupę z powrotem do wspólnego kręgu. Poproś osoby uczestniczące, żeby wybrały jeden cytat, który zrobił na nich szczególne wrażenie: to jest albo szczególnie im się spodobał, albo przeciwnie – szczególnie je zdenerwował. Poproś, żeby osoby wyobraziły sobie, że to zdanie wypowiada starszy, przystojny, dobrze ubrany biały mężczyzna. Zapytaj, jak ich zdaniem wtedy wyglądałaby reakcja słuchaczek i słuchaczy? Dlaczego? Podsumowanie: powiedz osobom uczestniczącym, że jednym z przejawów nierówności jest to, że głosy różnych ludzi są słuchane i odbierane niejednakowo (o tym mówi w naszych cytatach min. Arundhati Roy). Pierwszym krokiem do uczynienia z chłopców i mężczyzn prawdziwych sojuszników kobiet jest to, by chłopcy i mężczyźni zaczęli kobiet słuchać i poważnie traktować ich zdanie.
Uwagi	Jeśli w grupie, z którą pracujesz, robione były już wcześniej ćwiczenia: „Mapa przywileju” i/lub „Jak dobrze wspierać”, warto się do nich odwołać.
PRZERWA: 10 MINUT	

ĆWICZENIE 3	A CO KOBIETY MÓWIĄ W FILMACH?
Cel	Refleksja nad sposobem traktowania kobiet i relacji między kobietami w kulturze masowej
Wiedza wstępna	Test Bedchel-Wallace: test, opisany przez rysowniczkę Alison Bedchel w komiksie „Dykes to Watch out For”, wg Bedchel wymyślony przez jej przyjaciółkę, Liz Wallace. Stanowi wskaźnik obecności kobiet w tekstach kultury, na przykład w filmach. Test składa się z trzech pytań: 1. Czy w tym filmie występują co najmniej dwie kobiety? 2. Czy te kobiety ze sobą rozmawiają? 3. Czy rozmawiają o czym innym, niż o mężczyznach? Można też dodatkowo spytać w punkcie 1, czy te kobiety mają imiona? Zastanawiająco mało filmów pozytywnie zdaje ten test!
Czas	40 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w kręgu
Materiały	Duże arkusze papieru do pisania lub tablica, marker
Przebieg, sposób realizacji	Poproś osoby uczestniczące, żeby wymieniły swoje ulubione filmy. Jeśli grupa jest mała, poproś każdą z osób uczestniczących o podanie jednego tytułu. W większej grupie postarajcie się stworzyć wspólnie listę pięciu-sześciu filmów, które podobają się osobom uczestniczącym. Wyjaśnij osobom uczestniczącym, na czym polega test Bedchel-Wallace. Przeprowadźcie go wspólnie na wypisanych filmach. Możecie przydzielić filmom odpowiednią liczbę punktów: 0 – jeśli film nie spełnia nawet pierwszego punktu testu i odpowiednio od 1 do 3 w zależności od tego, ile punktów spełnia. Przyjrzyjcie się wynikom. Ile z wypisanych przez Was filmów zdało test? Jeśli żaden z wypisanych filmów nie zdał testu (lub jeśli zdało go niewiele filmów), spytaj osoby uczestniczące, czy znają jakieś filmy, które go zdają? Możesz zwrócić uwagę osobom uczestniczącym, że takim filmem jest np. najnowsza część „Gwiazdnych wojen” czy film „Mad Max – na drodze gniewu”. Jeśli pracujesz z osobami w wieku powyżej 14 lat, możesz też spytać, w ilu z wymienionych filmów pojawia się przemoc? Kto ją stosuje? Kto jej podlega? Spytaj osoby uczestniczące: - jak sądzą, dlaczego w teście Bedchel-Wallace pojawia się pytanie o to, czy kobiety w filmach rozmawiają ze sobą i to o czymś innym, niż o mężczyznach? - dlaczego tak mało filmów spełnia zwłaszcza ten ostatni warunek? - możesz też przy okazji spytać osoby uczestniczące, w ilu wymienionych filmach (nie rysunkowych) główną męską rolę gra aktor o nie-białej skórze? W podsumowaniu możesz zwrócić uwagę osobom uczestniczącym na to, że filmy mają, oczywiście, ogromny wpływ na nasze postrzeganie społecznych ról, odgrywanych przez mężczyzn i kobiety. Test Bedchel-Wallace pozwala zobaczyć wyraźnie dwie rzeczy: 1. to, jakie są w filmach proporcje bohaterów kobiecych i męskich (i na to, że na ogół nie przypominają one tych proporcji kobiet i mężczyzn, z którymi mamy do czynienia na co dzień). 2. sposób, w jaki wiele tekstów kultury popularnej traktuje relacje między kobietami i mężczyznami i relacje między kobietami. Jeśli w filmach kobiety prawie w ogóle nie rozmawiają ze sobą, a jeśli już, to na ogół o mężczyznach, widzownia dostaje jasny komunikat, który brzmi mniej więcej tak: to, co kobiety mają do powiedzenia, zwłaszcza sobie nawzajem, nie jest zbyt istotne; dla kobiet ważne relacje to wyłącznie relacje z mężczyznami, a nie z innymi kobietami.

Uwagi	<p>W dyskusji, może pojawić się argument, że kobiecych postaci jest mało, ponieważ publiczność nie chce ich oglądać. Warto zwrócić uwagę osób uczestniczących na to, że:</p> <ul style="list-style-type: none"> · chociaż film „Gwiezdne wojny: Nowa nadzieja” (pierwszy z oryginalnej trylogii) nie zdałby testu Bedchel (za to np. najnowsza część już tak), jednak w „Gwiezdnym wojnach” od początku pojawiają się silne kobiece postacie – i jakoś od początku publiczność chciała, i nadal chce, ten film oglądać; · test Bedchel-Wallace zdają bardzo różne filmy – znakomicie wypada w tym teście np. „Mad Max – na drodze gniewu”. <p>Możesz też zacytować reżysera Josha Weddona. Josh Weddon, reżyser miniserialu „Buffy, postrach wampirów” i filmu „Avengers” otrzymał w 2006 roku nagrodę organizacji Equality Now (Równość Teraz). W przemówieniu z okazji otrzymania nagrody mówił:</p> <p>„Jest takie jedno pytanie, które zadają mi właściwie w każdym wywiadzie. [...] Więc teraz sam stanę się reporterem [...]:</p> <p>No więc, Joss, ja, reporter, chciałbym spytać, dlaczego zawsze tworzysz silne kobiece postacie? Myślę, że to z powodu mojej matki. Była naprawdę niezwykłą, inspirującą, twardą, wyluzowaną, seksowną zabawną kobietą; od zawsze otaczają mnie kobiety właśnie tego typu. [...] Więc myślę, że chodzi o moją matkę.</p> <p>No więc, dlaczego tworzysz te silne kobiece postacie? Z powodu mojego ojca. Mój ojciec i mój ojczym mają z tym wiele wspólnego [...]. Należeli do tych nielicznych mężczyzn, którzy rozumieli, że uznanie czyjejś siły nie umniejsza w niczym twojej własnej. Kiedy tworzyłem Buffy, chciałem stworzyć kobietę, która mogłaby stać się ikoną, ale chciałem także starannie otoczyć ją mężczyznami, którzy nie tylko nie mają problemu z koncepcją przywódczni, przeciwnie, taka wizja ich przyciąga. [...]</p> <p>No więc, dlaczego tworzysz te silne, jak mówisz, kobiety [...] – te silne kobiece postacie? No cóż, dlatego, że te historie dodają ludziom siły, słyszę to od bardzo wielu osób, sam tak czuję, słyszę to nie tylko od kobiet, ale także od mężczyzn [...].</p> <p>No więc, dlaczego tworzysz te silne, kobiece postacie? Dlaczego właściwie mnie o to pytasz? [...] Jak to możliwe, że to w ogóle jest jakiś problem? [...] Dlaczego nie pytasz setek innych facetów, dlaczego oni nie tworzą silnych kobiecych postaci? [...] Naprawdę, to pytanie jest śmieszne i czas już z nim skończyć.</p> <p>No więc, dlaczego tworzysz te silne kobiece postacie? Ponieważ równość to nie jest tylko pojęcie. [...] To konieczność. Równość jest jak grawitacja, potrzebujemy jej, żeby stać na tej ziemi, jako mężczyźni i kobiety, zaś mizoginia, która jest w każdej kulturze, nie jest autentyczną częścią ludzkiej kondycji [...].</p> <p>No więc, dlaczego tworzysz te silne kobiece postacie? Ponieważ cały czas zadajecie mi to pytanie.” (za: http://www.americanrhetoric.com/speeches/josswhedonequalitynow.htm) Jeśli masz czas, a grupa po wykonaniu testu Bedchel-Wallace jest zainteresowana dalszą rozmową o filmach, możesz przemówienie Josha Welsona wykorzystać jako materiał do osobnego ćwiczenia (czas: około 30 minut). Przeczytaj je osobom uczestniczącym. Zastanówcie się wspólnie, jakie argumenty przytacza Weldon w swoich kolejnych odpowiedziach? Jak osoby uczestniczące rozumieją ostatni argument?</p>
-------	--

WARSZTAT NR 6 : Przemoc wobec kobiet

Autorka: Anna Dzierzgowska

Cel warsztatu:

- Dostrzeżenie różnicy w sposobie postrzegania zagrożenia przemocą przez mężczyzn i kobiety.
- Przekazanie podstawowej wiedzy o skali zjawiska przemocy wobec kobiet
- Refleksja nad przyczynami trwania tej przemocy
- Uwrażliwienie osób uczestniczących na konieczność uwzględnienia perspektywy kobiet w działaniach antyprzemocowych

Czas trwania: całość: 140 minut

Liczba uczestników: 10-18 osób

Potrzebne materiały: tablica i/lub duże arkusze papieru do pisania; Karty Pracy

Aranżacja przestrzeni: krzesła ustawione w kręgu, łatwe do przenoszenia (tak, aby można je było dostosowywać odpowiednio do pracy w grupach)

Wiedza wstępna

Przemoc wobec kobiet: definicje

Deklaracja ONZ o eliminacji przemocy wobec kobiet, fragment preambuły:

„przemoc wobec kobiet jest manifestacją historycznej nierówności w relacjach między płciami, która doprowadziła do dominacji mężczyzn i dyskryminacji kobiet oraz stanęła na drodze do ich pełnego rozwoju [...]; przemoc wobec kobiet jest podstawowym mechanizmem społecznym, przy pomocy którego kobiety są zmuszane do podległości wobec mężczyzn.”

Deklaracja ONZ o eliminacji przemocy wobec kobiet

Artykuł 1: Dla celów tej Deklaracji termin “przemoc wobec kobiet” zostaje zdefiniowany jako wszelki akt przemocy związany z faktem przynależności danej osoby do określonej płci, którego rezultatem jest, lub może być **fizyczna, seksualna lub psychiczna** krzywda lub cierpienie kobiet, włącznie z groźbą popełnienia takich czynów, wymuszeniem lub arbitralnym pozbawieniem wolności, niezależnie od tego, czy czyny te mają miejsce w życiu publicznym czy prywatnym.

Artykuł 2: Przemoc wobec kobiet będzie rozumiana na podstawie poniższych definicji, które mają na celu usystematyzowanie różnych przejawów tego zjawiska, nie stanowią jednak ostatecznej i zamkniętej listy:

1. fizyczna, seksualna i psychiczna **przemoc występująca w rodzinie**; maltretowanie, wykorzystywanie seksualne dzieci w domu rodzinnym, przemoc związana z obowiązkiem wniesienia posagu, gwałt małżeński, okaleczanie genitalne kobiet, jak też inne tradycyjne praktyki szkodliwe dla kobiet, przemoc w związkach pozamałżeńskich;

2. fizyczna, seksualna i psychiczna **przemoc o charakterze społecznym**, do której zalicza się gwałt, molestowanie seksualne, wykorzystywanie seksualne i zastraszanie w miejscu pracy, placówkach edukacyjnych i innych miejscach publicznych, handel kobietami i zmuszanie do prostytucji;

3. fizyczna, seksualna i psychiczna **przemoc dokonywana lub tolerowana przez państwo**, mająca miejsce w życiu prywatnym, jak też publicznym

Konwencja Rady Europy o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej:

Artykuł 3. Definicje

Dla celów niniejszej Konwencji:

a. „przemoc wobec kobiet” rozumie się jako naruszenie praw człowieka oraz formę dyskryminacji kobiet, w tym wszelkie akty przemocy ze względu na płeć, które prowadzą lub mogą prowadzić do **fizycznej, seksualnej, psychologicznej lub ekonomicznej** szkody lub cierpienia kobiet, w tym również groźby takich aktów, sytuacje przymusu lub arbitralnego pozbawienia wolności, zarówno w życiu publicznym, jak i prywatnym;

b. „przemoc domowa” oznacza wszelkie akty fizycznej, seksualnej,

psychologicznej lub ekonomicznej przemocy występujące w rodzinie lub gospodarstwie domowym lub pomiędzy byłymi lub obecnymi małżonkami lub partnerami, niezależnie od tego, czy sprawca i ofiara dzielą miejsce zamieszkania, czy też nie;

c. „płeć społeczno-kulturowa” oznacza społecznie skonstruowane role, zachowania, działania i atrybuty, które dane społeczeństwo uznaje za odpowiednie dla kobiet lub mężczyzn;

d. „przemoc wobec kobiet ze względu na płeć” oznacza przemoc skierowaną przeciwko kobiecie ze względu na jej płeć lub taką przemoc, która w szczególności dotyczy kobiety.

Wiedza wstępna

Amnesty International, międzynarodowa organizacja praw człowieka, która od ponad dziesięciu lat prowadzi kampanie przeciwko przemocy wobec kobiet, przypomina, że przemoc wobec kobiet i przemoc domowa to nadal zjawiska powszechne. Na świecie więcej kobiet w wieku od 15 do 44 lat umiera lub choruje na skutek przemocy, niż malarię i w wypadkach drogowych razem wziętych. Według danych policji w Polsce w 2014 roku ponad 100 tysięcy osób padło ofiarą przemocy domowej. Jeśli idzie o skalę przemocy w Europie, AI informuje, że: „Codziennie jedna na pięć kobiet w Europie staje się ofiarą przemocy, a przemoc domowa i przemoc wobec kobiet w Europie są nadal powszechne. Rada Europy ocenia, że około 25% kobiet doświadczyło przemocy fizycznej, a 10% doznało przemocy

seksualnej z użyciem siły. W większości przypadków sprawcą była osoba z najbliższego otoczenia ofiary, najczęściej jej partner lub były partner”.

Przemoc domowa, gwałty i przemoc seksualna, ograniczony dostęp do zasobów, w tym do edukacji i opieki zdrowotnej (w tym dostępu do antykoncepcji, legalnej, bezpiecznej aborcji i właściwej opieki okołoporodowej), **wtórna wiktyimizacja**, która bardzo często dotyczy kobiety, które próbują dochodzić sprawiedliwości to tylko niektóre przykłady przemocy wobec kobiet. Przemoc ta jest powszechna – jak dotąd nie ma takiego zakątka świata, który byłby w pełni wolny od tego zjawiska. Jednocześnie przemoc wobec kobiet w różnych kontekstach może przybierać różne formy. Kobiety ubogie, uchodźczynie, migrantki, kobiety należące do mniejszości, kobiety nieheteroseksualne i transkobiety, kobiety z niepełnosprawnościami czy kobiety starsze dotyka często zjawisko **dyskryminacji wielokrotnej** (to jest takiej, w której jedna osoba podlega jednocześnie różnym, nakładającym się na siebie rodzajom dyskryminacji: na przykład jednocześnie dyskryminacji ze względu na płeć i status społeczno-ekonomiczny, wiek i/lub stan zdrowia).

Seksistowska kultura i przemoc, która jest jej wyrazem i jednocześnie ją podtrzymuje, nie bierze się z niczego: przemoc silnych wobec słabych służy zachowaniu dominującej pozycji. Taka przemoc ma przypominać ofierze „gdzie jest jej miejsce”. Dotyczy to nie tylko przemocy wobec kobiet, ale też np. przemocy wobec osób należących do mniejszości seksualnych czy przemocy rasistowskiej.

Statystyki pokazują, że w przypadku przemocy domowej i seksualnej sprawcami większości aktów przemocy są mężczyźni. Opierając się na amerykańskich danych, Jackson Katz w książce „Paradoks Macho” podaje, że „mężczyźni są sprawcami 99% wszystkich gwałtów. Nieważne czy mówimy o gwałtach na kobietach, czy na mężczyznach, w zdecydowanej większości przypadków popełnili je mężczyźni” (s. 19).

Przemoc wobec kobiet to problem mężczyzn – podkreśla Jackson Katz. Mężczyźni są sprawcami przeważającej liczby aktów przemocy. Z tego zdania nie wynika, rzecz jasna, że większość mężczyzn dopuszcza się przemocy. Większość mężczyzn bynajmniej tego nie robi. Jednak, jak pisze Katz, „mimo znaczących przemian społecznych, jakie zaszły w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat, mężczyźni wciąż dorastają i są socjalizowani do głęboko mizoginicznej, zdominowanej przez męską płeć kultury, w której przemoc wobec kobiet – od subtelnych złośliwości do brutalnych zabójstw – jest niepokojąco powszechna. [...] Właśnie dlatego, że złe traktowanie kobiet stanowi jedną z głównych cech naszej patriarchalnej kultury, większość mężczyzn w mniejszym

lub większym stopniu odgrywa rolę w utrwalaniu takich zachowań. Pokusa, żeby pewnych rzeczy nie widzieć, jest zatem naprawdę silna. [...] Jak dotrzeć do mężczyzn? Wiemy, że pewnych rozwijających się przez tysiąclecia struktur męskiej władzy i przywilejów nie uda się nam zmienić ani z dnia na dzień, ani nawet w kilkadziesiąt lat. Jak jednak nakłonić więcej mężczyzn [...] do podjęcia debaty na temat seksizmu i przemocy wobec kobiet? Jak to zrobić, żeby ich przy tym nie zniechęcić, nie obrazić, nie zrzucić na nich winy za stulecia seksistowskiej opresji? I wreszcie, jak wykroczyć poza rozmowy i nakłonić mężczyzn [...], aby [...] podjęli współpracę z kobietami na rzecz ograniczenia męskiej przemocy?” (s. 28-29).

Mizoginia: podszyta seksizmem nienawiść do kobiet, obecna także w naszej kulturze. Mizoginii i seksizmowi mogą ulegać wszyscy: chłopcy i dziewczęta, mężczyźni i kobiety. W przypadku chłopców czy mężczyzn mizoginia może być wyrazem i/lub sposobem obrony własnej dominującej pozycji. Mizoginia dziewcząt i kobiet może być jedną ze strategii walki o własną pozycję w seksistowskim otoczeniu: „nie znoszę kobiet tak samo jak wy (grupa dominująca), więc jestem jednym z was”. Jest to o tyle łatwe, że dominująca kultura wysyła dziewczynkom czytelne sygnały, że są gorsze i mało wartościowe. (na podstawie: „Bądź bezpieczna w sieci. Poradnik dla nauczycieli i nauczycielek”, Feminoteka, Warszawa 2014).

Seksizm: pojęcie utworzone w analogii do „rasizmu”, oznacza założenie, że istnieją tylko dwie płcie, żeńska i męska, że każda z tych płci odznacza się pewnymi cechami czy dyspozycjami i że z uwagi na te cechy i dyspozycje „kobiety” i „mężczyźni” nie są i nie mogą być równi.

Na podstawie: „Bądź bezpieczna w sieci. Poradnik dla nauczycieli i nauczycielek”, Feminoteka, Warszawa 2014, s. 10.

Wiktymizacja wtórna: „ma miejsce wówczas, kiedy ofiara przestępstwa doznaje kolejnej (wtórnej) krzywdy ze strony innych osób - otoczenia, rodziny, bliskich. Nacechowane brakiem empatii, krzywdzące postawy innych ludzi są często wynikiem ciekawości, niewiedzy, nieumiejętności wczucia się w sytuację cierpiącej osoby. Są także - zdecydowanie zbyt często - spowodowane przez stereotypy, skutkujące potępieniem i stygmatyzacją ofiary. Tego rodzaju reakcje otoczenia są szczególnie widoczne (i bolesne dla ofiar) wobec osób, które ucierpiały w efekcie przestępstw na tle seksualnym oraz przemocy w rodzinie.” Magda Goetz, Wtórna wiktymizacja, Niebieska Linia 3/2012, <http://www.niebieskalinia.pl/pismo/wydania/dostepne-artykuly/5093-wtorna-wiktymizacja>

Patriarchat (na podstawie definicji na rownosc.info): Forma społecznej organizacji, w której kluczowe znaczenie oraz władzę posiadają

mężczyźni. Patriarchat jest rozumiany jako forma męskiej dominacji i nierozzerwalnie wiąże się ze sprawowaniem przez mężczyzn kontroli nad innymi jednostkami o niższym statusie społecznym, w tym przede wszystkim nad kobietami.

Patriarchalna struktura społeczna jest:

- zdominowana przez mężczyzn – role społeczne związane z władzą są obejmowane przede wszystkim przez mężczyzn, podczas gdy większość kobiet zajmuje się kwestiami nie kojarzonymi ze sferą wpływu;

- zorganizowana wokół kwestii kontroli sprawowanej przez mężczyzn nad kobietami; męskość jest kojarzona z umiejętnością sprawowania władzy i kontroli;

- zdefiniowana przez męskość – sfery życia zdominowane przez mężczyzn są traktowane jako bardziej prestiżowe, a cechy charakteru postrzegane jako męskie za pożądane i wartościowane pozytywnie. Aktywności wykonywane głównie przez kobiety nie mają wysokiego statusu społecznego, zaś przypisywane kobietom cechy osobowości nie są uznawane za kluczowe dla rozwoju społeczeństwa;

- męskocentryczna – mężczyźni i chłopcy znajdują się w centrum uwagi, dla kobiet i dziewczynek przeznaczone są marginalne obszary, zwłaszcza w sferze publicznej.

Gwałt - z danych, zebranych przez Fundację na Rzecz Równości i Emancypacji STER wynika, że w Polsce 87% kobiet doświadczyło jakiejś formy molestowania seksualnego. 62% brało udział w aktywności seksualnej, której nie chciało. Co piąta kobieta w Polsce ma za sobą doświadczenie gwałtu, większość z nich została zgwałcona przez bliską sobie osobę: partnera (22%) lub byłego partnera (63%), w swoim własnym domu (55%). 95% kobiet nikomu nie mówi o swoich doświadczeniach ani nie zgłasza sprawy na policję czy do prokuratury. (za: „Co piąta kobieta w Polsce ma za sobą doświadczenie gwałtu”, *Codziennik Feministyczny*, 28.11.15).

Przebieg warsztatu

ĆWICZENIE 1	CZY ONA CZUJE SIĘ BEZPIECZNA?
Cel	Dostrzeżenie różnicy w sposobie postrzegania zagrożenia przemocą przez mężczyzn i kobiety. Uwrażliwienie osób uczestniczących na konieczność uwzględnienia perspektywy kobiet w działaniach antyprzemocowych
Charakterystyka grupy	10-18 osób, powyżej 14. roku życia Ćwiczenie opracowane zostało w dwóch wariantach: wariant 1 dla grupy mieszanej płciowo, wariant 2: dla grupy złożonej wyłącznie z chłopców/mężczyzn. To ćwiczenie wykonuj w grupie, w której panuje duże poczucie bezpieczeństwa. Osoby uczestniczące muszą czuć, że mogą się swobodnie wypowiadać i dzielić osobistymi doświadczeniami. Możesz przeprowadzić to ćwiczenie po warsztacie na temat przywilejów, tak, żeby osoby uczestniczące były już świadome znaczenia pojęcia przywileju.
Czas	40 minut
Aranżacja przestrzeni	Osoby uczestniczące siedzą w kręgu, twarzami do siebie
Materiały	tablica lub duże arkusze papieru, markery Ćwiczenie opracowane na podstawie warsztatu J. Katza materiał pomocniczy: fragment książki Jacksona Katza „Paradoks macho” (KARTA PARCY NR 9)
Przebieg, sposób realizacji	Wariant 1: Podziel tablicę/arkusz papieru na dwie części, zatytułowane odpowiednio: „mężczyźni”, „kobiety”. Spytaj chłopców/mężczyzn z grupy: jakie kroki podejmujecie na co dzień, by ochronić się przed przemocą seksualną i gwałtem? Zapisz odpowiedzi. Uwaga: przy tym pytaniu, zwłaszcza w grupie nastolatków, mogą pojawić się chichoty, żarty. Żartobliwe, nawet niemądre, uwagi możesz zapisywać. Jeśli jednak pojawią się komentarze o podtekście homofobicznym lub seksistowskim, jasno powiedz, że tego nie będziesz zapisywać, ponieważ ten żart jest homofobiczny/seksistowski. Nie musisz wdawać się z osobami uczestniczącymi w dyskusję na ten temat – na to może przyjść czas później. Spytaj chłopców, czy ochrona przed przemocą/przemocą seksualną zajmuje w ich życiu ważne miejsce. Teraz to samo pytanie zadaj dziewczętom/kobietom. Zapisz odpowiedzi. Uwaga: w grupie nastolatków może się zdarzyć, że również dziewczęta nie będą chciały odpowiadać na to pytanie. Może się tak zdarzyć z różnych powodów, na przykład dlatego, że będą wstydziły się swoich kolegów. Możesz zadawać pytania pomocnicze, np.: jakiego rodzaju zabezpieczeń oczekują od nich rodzice? Przed czym ich ostrzegają? Czego im zabraniają, żeby je chronić? Najczęściej, jeśli grupa jest otwarta, okaże się, że po stronie „męskiej” zabezpieczeń pojawi się bardzo niewiele. Po stronie kobiecej będzie ich dużo więcej: począwszy od przykładów typu „nie wolno mi wracać samej późno w nocy”, poprzez: „nigdy nie wsiadam z obcymi mężczyznami do windy”, po „wracając do domu wieczorem trzymam klucze w ręku jak kastet”. Porozmawiaj z osobami uczestniczącymi o tym, co zapisane zostało na tablicy. Spytaj: - kto czuje się bezpieczniej w przestrzeni publicznej: mężczyźni czy kobiety? - dlaczego kobiety nie mogą czuć się bezpiecznie? - na jakie rodzaje przemocy kobiety narażone są częściej/bardziej, niż mężczyźni? - czy mężczyźni (generalnie) boją się obcych kobiet? Czy kobiety (generalnie) boją się obcych mężczyzn? Dlaczego? - z czego wynika taka różnica perspektyw?

Przebieg, sposób realizacji	Wariant 2: prowadź ćwiczenie w taki sam sposób; w kroku, który dotyczy kobiet, przeczytaj odpowiedni fragment z książki Jacksona Katza, w którym autor podaje przykłady odpowiedzi, udzielanych przez kobiety. W podsumowaniu tego ćwiczenia podkreśl, że: - jedna na trzy kobiety styka się w ciągu swojego życia z jakąś formą przemocy ze względu na płeć; - sprawcami przemocy wobec kobiet najczęściej są mężczyźni; - to, że mężczyźni są sprawcami większości aktów przemocy (zarówno przemocy wobec kobiet, jak i wobec innych mężczyzn), nie oznacza, że mężczyźni nie bywają także ofiarami; statystycznie jednak, przemoc seksualna znacznie częściej dotyka kobiety; - ze zdania „sprawcami większości aktów przemocy są mężczyźni” NIE WYNIKA ZDANIE „większość mężczyzn stosuje przemoc”; ale mężczyźni muszą uświadomić sobie, że przez kobiety bardzo często postrzegani są jako potencjalni krzywdziciele; - wbrew obiegowym przekonaniom jednak wcale nie koniecznie obcy mężczyźni: najczęściej przemoc spotyka kobiety ze strony osób bliskich, często właśnie tych, które powinny się nimi szczególnie opiekować; - perspektywy kobiet i mężczyzn w kwestii przemocy różnią się; żeby zrozumieć, czym jest przemoc wobec kobiet, mężczyźni muszą słuchać kobiet.
Uwagi	Temat przemocy wobec kobiet i przemocy seksualnej budzi bardzo silne emocje. Może się zdarzyć, że w Twojej grupie znajdują się osoby, które mają za sobą doświadczenie przemocy. Mogą być gotowe, aby powiedzieć o nim w grupie: wtedy Twoim zadaniem jest stworzyć im bezpieczną przestrzeń, by mogły zostać wysłuchane bez oceniania. Może się też zdarzyć, że osoba z doświadczeniem przemocy będzie potrzebowała czasu i przestrzeni tylko dla siebie, że zwróci się do Ciebie o pomoc i wsparcie – albo, że na przykład po prostu się rozplacze. Dlatego właśnie, między innymi, dobrze jest warsztaty, dotyczące tak trudnych problemów, prowadzić w dwie osoby: wtedy jedna może zająć się osobą, która tego potrzebuje, a druga prowadzi dalej grupę. Miej przy sobie adresy i telefony instytucji, udzielających pomocy osobom doświadczającym przemocy. Jeśli w grupie ktoś zadeklaruje, że takiej pomocy potrzebuje, pamiętaj, że to nie Twoim zadaniem jest jej udzielić, ale Twoim – pomóc znaleźć miejsce, gdzie taka pomoc może być udzielona najszybciej i najskuteczniej. Może też pojawić się w grupie opór: z jednej strony – wyrażający się w pytaniu: „a co z przemocą wobec mężczyzn?”, z drugiej: w odmowie uznania ważności zjawiska przemocy wobec kobiet. Jeśli idzie o pytanie: „co z przemocą wobec mężczyzn”, warto podkreślić, że mówienie o prawach/problemach konkretnej grupy nie oznacza lekceważenia problemów innych grup. A także, że statystycznie przemoc ze względu na płeć dotyka kobiety, transkobiety i osoby nie-heteroseksualne bez porównania częściej, niż mężczyzn: do tego stopnia, że uważana jest za problem globalny. To ćwiczenie pokazuje, że praktycznie nie ma kobiet, które w jakimś stopniu nie obawiałyby się przemocy: większość kobiet na świecie żyje w strachu, a co gorsza, ten strach często okazuje się uzasadniony. Dlatego o tym rozmawiamy.
PRZERWA: 10 MINUT	

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

ĆWICZENIE 6	CO WIESZ O PRZEMOCY WOBEC KOBIET?
Cel	Przekazanie podstawowej wiedzy o skali zjawiska przemocy wobec kobiet Refleksja nad przyczynami trwania tej przemocy
Czas	40 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła, ustawione w kręgu, które łatwo można przestawić do pracy w parach.
Materiały	KARTA PRACY nr 10. Quiz – przemoc wobec kobiet w Polsce i na świecie
Przebieg, sposób realizacji	<p>Powiedz osobom uczestniczącym, że celem tego ćwiczenia jest skonfrontowanie się ze skalą przemocy wobec kobiet na świecie. Podstawą jest quiz na temat skali globalnej przemocy wobec kobiet, opracowany przez międzynarodową organizację Oxfam International. Ta wersja quizu zawiera zaktualizowane dane, w tym dane dotyczące Polski.</p> <p>Podziel osoby uczestniczące na pary. Każda para dostaje jeden egzemplarz quizu (na razie bez Karty odpowiedzi). Poproś, żeby przez piętnaście minut osoby uczestniczące w parach postarały się rozwiązać quiz, wybierając te odpowiedzi, które wydają się im najbardziej wiarygodne.</p> <p>Po upływie wyznaczonego czasu zaprosz wszystkie pary z powrotem do kręgu. Wspólnie przeczytajcie kolejne pytania i porównajcie Wasze odpowiedzi z odpowiedziami na Karcie odpowiedzi. Zapoznajcie się z zamieszczonymi na Karcie danymi.</p> <p>Porozmawiajcie wspólnie o tym:</p> <ul style="list-style-type: none"> · na które z pytań łatwo było odpowiedzieć? · Które wydały się Wam szczególnie oczywiste? · Które z danych okazały się szczególnie zaskakujące, szokujące lub wręcz niewiarygodne?
Uwagi	
PRZERWA: 10 MINUT	
ĆWICZENIE 7	FAKTY I MITY O GWAŁTACH
Cel	Zmierzenie się z popularnymi mitami dotyczącymi gwałtów
Pigułka - wiedza wstępna	Z danych, zebranych przez Fundację na Rzecz Równości i Emancypacji STER wynika, że w Polsce 87% kobiet doświadczyło jakiejś formy molestowania seksualnego. 62% brało udział w aktywności seksualnej, której nie chciało. Co piąta kobieta w Polsce ma za sobą doświadczenie gwałtu, większość z nich została zgwałcona przez bliską sobie osobę: partnera (22%) lub byłego partnera (63%), w swoim własnym domu (55%). 95% kobiet nikomu nie mówi o swoich doświadczeniach ani nie zgłasza sprawy na policję czy do prokuratury. (za: „Co piąta kobieta w Polsce ma za sobą doświadczenie gwałtu”, Codziennik Feministyczny, 28.11.15).
Czas	40 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg, dość miejsca, żeby osoby uczestniczące mogły przechadzać się po Sali
Materiały	Karty z samymi „mitami” na temat gwałtu, po jednej dla każdej osoby uczestniczącej (KARTA PRACY nr 11.) „Fakty”, pocięte tak, żeby każda osoba uczestnicząca dostała jeden „fakt” (jeśli osób jest więcej, niż „Faktów”, nie szkodzi – fakty mogą się powtarzać, ważne, żeby wszystkie zostały wykorzystane).

Przebieg, sposób realizacji	<p>Powiedz osobom uczestniczącym, że wokół przestępstwa, jakim jest gwałt, narosło bardzo wiele mitów. Mity te utrudniają kobietom obronę przed gwałtem i sprawiają, że osoby zgwałcone narażone są na dodatkową przemoc – otoczenie bardzo często zamiast okazać im pomoc, traktuje je tak, jakby same były winne przestępstwu, które wobec nich popełniono. Organizacje, zajmujące się przeciwdziałaniem przemocy wobec kobiet często sporządzają listy najbardziej szkodliwych mitów – ta konkretna, z którą będziecie pracować, została opracowana dla Fundacji Feminoteka, w ramach kampanii „Stop gwałtom!”.</p> <p>Rozdaj każdej osobie uczestniczącej kartę z mitami. Poproś, aby osoby po cichu je przeczytały. Następnie każdej osobie wręcz kartkę z jednym z faktów. Powiedz, że teraz osoby mają wstać i chodząc po sali, zbierać od innych osób od każdej po „fakcie”, stanowiącym odpowiedź na któryś z zapisanych na karcie „mitów” (jednocześnie dzieląc się swoimi „faktami” z innymi).</p> <p>Pierwsza osoba, która dopasuje „Fakt” do każdego „Mitu” mówi „stop”.</p> <p>Wszystkie osoby wracają na miejsca. Wspólnie odczytajcie kolejne mity i odpowiadające im fakty. Spytaj osoby uczestniczące:</p> <ul style="list-style-type: none"> - czy któreś z tych „mitów” były im wcześniej znane? - czy któreś z tych faktów były im wcześniej znane? - które fakty szczególnie je zaskoczyły? - jak sądzą, które z mitów są szczególnie niebezpieczne dla kobiet?
Uwagi	<p>Ćwiczenie zostało opracowane na wzór popularnego ćwiczenia „Bingo”, które pojawia się w wielu materiałach trenerskich (oczywiście z bardzo różną treścią) bądź jako ćwiczenie wprowadzające podstawową wiedzę z omawianej tematyki.</p> <p>W tym wariantcie ćwiczenie to dotyczy bardzo trudnych, bardzo bolesnych tematów. Ma prostą formę, ale w gruncie rzeczy wcale nie jest proste: może okazać się, że osoby uczestniczące posługują się stereotypami dotyczącymi gwałtów: wówczas w grupie może pojawić się bardzo silny opór, prowadzący nawet do odrzucenia podanych faktów. Może też się zdarzyć (patrz: uwagi do ćwiczenia pierwszego), że w Twojej grupie znajdą się osoby, które mają już doświadczenia z przemocą seksualną – to ćwiczenie może zatem wywołać silne emocje.</p>

WARSZTAT NR 7: Przemoc nastolatków w aspekcie płci, świadomość i samokontrola

Opracowanie: Maciej Duda

Czas zajęć: dziesięć 90 minutowych spotkań warsztatowych, lub dwa pełne dni warsztatowe

Prowadzący: para socjoterapeutów (kobieta i mężczyzna)

Formy pracy: praca w grupach, praca indywidualna (grupa warsztatowa powinna liczyć ok 12 uczestników)

Metody pracy: burza mózgów, dyskusje, rysowanie, wymyślanie historii, przepisywanie znanych historii/bajek

Wiedza wstępna

Przemoc wśród nastolatków kojarzy się z przemocą rówieśniczą do jakiej dochodzi w grupie. Przemoc na randce jest nieco innym zjawiskiem i dotyczy zachowania chłopców i dziewczyn w pierwszych relacjach intymnych. Jako dorośli mamy tendencję do minimalizowania i niedostrzegania tego problemu. Dorośli często najbardziej obawiają się seksualnej aktywności nastolatków czy ich kontaktów ze środkami psychoaktywnymi. Problem przemocy w związkach młodych ludzi schodzi na drugi plan, o ile w ogóle jest brany pod uwagę. Wydaje się, że mechanizmy przemocy domowej nie powinny ich dotyczyć. Młode dziewczyny nie ujawniają przemocy z tych samych powodów, co kobiety dorosłe np. wstydzą się, nie wiedzą, że to, czego doświadczają, to nadużycie, dodatkowo boją się zakazu spotkania z chłopakiem, wierzą w jego przemianę, nie mają zaufania do rodziców i nauczycieli. A sprawcy z reguły nie widzą potrzeby ujawniania swoich zachowań.

Warsztaty mają na celu zwiększenie świadomości na temat przemocy w relacjach intymnych wśród młodzieży w wieku 16-19 lat, a także przeciwdziałania jej występowaniu. Uczniowie i uczennice znajdują się wówczas przed wczesnym wiekiem dojrzałym, toteż rozwiązanie konfliktu dotyczącego bliskości i izolacji, w skład którego wchodzi doświadczenia związane z tworzeniem związków, jest przed nimi. Z kolei, przyglądając się stadium rozwoju psychoseksualnego, wiemy, że jest to okres, w którym rozwija się zainteresowanie innymi i dojrzała seksualność. Z tych powodów jest to najodpowiedniejszy okres, by pracować z młodzieżą i dawać im wsparcie zgodne z celami warsztatów.

Rozszerzenie opisu problemu i całego cyklu warsztatów (autorka *Magda Szewciów*, Stowarzyszenie Kobiet „Konsola” z Poznania):

Przemoc wśród nastolatków kojarzy się z przemocą rówieśniczą, do jakiej dochodzi w grupie. Istnieje spory wykaz badań przemocy wśród uczniów i uczennic. Wśród nich wymienić należy m.in. “Przemoc w szkole. Raport z badań “Badanie zrealizowane na zlecenie dzienników regionalnych grup wydawniczych Orkla Press Polska

oraz Polskapresse, Warszawa 2006; “Przemoc w szkole Raport z badań”, Zespół badawczy: Instytut Socjologii UW, lipiec 2011; “Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań”, IBE 2014; “Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce.” Raport z badań pod redakcją Katarzyny Gawlicz, Pawła Rudnickiego i Marcina Starnawskiego Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2015. Jednakże przemoc na randce czy napastowanie seksualne w szkole jest nieco innym zjawiskiem i dotyczy zachowania chłopców i dziewczyn w pierwszych relacjach intymnych lub chcących te relacje tworzyć. Wydaje się, że w badaniach dotyczących przemocy w polskich szkołach ten temat jest minimalizowany i niedostrzegany. Najczęściej przemoc jest przedstawiana jako neutralna płciowo a narzędzia stosowane w szkołach by jej zapobiegać najczęściej nie koncentrują się na relacjach płci uczniów i uczennic, ani na przemocy seksualnej. „Najczęstszym rodzajem przemocy, jakiej doświadczają dorastające dziewczęta będące w związkach, to przemoc psychiczna. Może ona przybierać różne formy: obraźliwe wyzwiska („ty suko”, „ty gruba dziwko”, „ty szmato”), śledzenie, chorobliwa zazdrość, kontrolowanie partnerki/ra, izolowanie od przyjaciół i rodziny, podkopywanie pewności siebie, upokarzanie przy znajomych i inne” (Publikacja „Nie zgadzam się na przemoc” grupy PONTON).

Także przemoc seksualna na randce ma niepokojące statystyki. Przykładowe dane, z USA wskazują, że 50 % zgłaszanych gwałtów dotyczy nastolatków (<http://www.womenhelpingwomen.org/what-is-abuse/teen-dating-violence/>). Z danych podawanych przez PONTON również z USA wynika natomiast, że “56% dorastających dziewczyn zostało zgwałconych przez swojego chłopaka, 30% – przez kolegę, a 11% – przez znajomego. Z kolei 34% badanych chłopców uważało, że w porządku jest zmuszanie dziewczyny do stosunku seksualnego, jeśli wcześniej uprawiała z nimi seks.” (Publikacja „Nie zgadzam się na przemoc” grupy PONTON).

Przemoc seksualna w związkach przybiera także formę obelg słownych dotyczących sfery seksualnej oraz ciała dziewcząt („ale masz grubą dupę”, „masz mały biust”, „jesteś oziębła” itp.). W Polsce nikt regularnie nie monitoruje przemocy seksualnej ani gwałtów na randce, by móc oszacować skalę zjawiska. W badaniach z 2008 roku Instytutu Socjologii UJ na zlecenie Fundacji Rozwoju Społecznego DESMOS oraz krakowskiego samorządu wynika, że około 14% krakowskich gimnazjalistów i gimnazjalistek doświadczyło przemocy seksualnej. Jej ofiarami najczęściej padały dziewczęta. Wśród form przemocy seksualnej przeważają akty molestowania słownego, ale zdarzają się też gwałty. W 68% owa przemoc lub wykorzystanie polegały na tzw. komentarzach seksualnych. Według naukowców, molestowanie słowne jest najlżejszą formą wykorzystywania seksualnego dzieci. 36% ofiar wskazało na obnażanie, 16% – dotykanie miejsc

intymnych, 15% – stosunek seksualny, a 4% – udział w pornografii. W każdej z przebadanych form przemocy seksualnej grupą ofiar zdecydowanie bardziej narażoną były dziewczęta. Według badań z 2011 roku przeprowadzonych w ramach programu „Szkoła bez przemocy” wynika natomiast, że „agresji o charakterze seksualnym doświadczyły takie same grupy chłopców i dziewcząt – w obu grupach odsetek ofiar wynosi 14%” (<http://www.szkolabezprzemocy.pl/pliki/332-sbp1-ofiary-ost-wersjadoc.pdf>). Oba badania dowodzą, że przemoc seksualna w polskich szkołach jest obecna i nie można jej bagatelizować. Choć rzadko się o tym mówi, przemoc fizyczna w relacjach intymnych nastolatków jest równie częsta jak ta, która zdarza się w związkach osób dorosłych. Mechanizmy utrudniające dziewczynie wychodzenie z przemocowego związku są podobne jak w przypadku dorosłych kobiet. Wiele dziewcząt kryje sprawcę, maskuje ślady przemocy oraz wierzy, że akt przemocy był jednorazowym incydentem, a sprawca miał powód, żeby je uderzyć. Około 80% dziewcząt, które doświadczyły przemocy fizycznej ze strony partnera, kontynuuje randkowanie z nim. Powyższe dane są szczególnie niepokojące, wzięwszy pod uwagę fakt, że dotyczą osób niepełnoletnich. Nastolatki, które doświadczyły przemocy w związkach, w życiu dorosłym częściej wchodzą w przemocowe relacje.

Kobiety czy dziewczęta w wyniku doświadczanej przemocy bez względu na jej formę mają ogromne poczucie winy i czują się odpowiedzialne za to, co je i ich rodzinę spotyka, że to one sprowokowały partnera (osobę stosującą przemoc). Niestety funkcjonujące w społeczeństwie obiegowe opinie i stereotypy na temat przemocy w rodzinie a także nadal silny podział ról społecznych na kobiecie i męskie nie pomogą kobietom wyzbyć się poczucia winy i wstydu. Pokutujące mity, że to kobieta/dziewczyna zasłużyła sobie na przemocowe traktowanie, że to ona sprowokowała partnera, że to z nią jest coś nie tak, prowadzą do ponownej wiktymizacji osoby doznającej przemocy. Ważne jest więc aby nie powielać tych stereotypów we wsparciu nastoletnich ofiar przemocy, a także przeciwdziałać przemocy w związkach nastolatków, którzy jeśli nie będą mieć pozytywnych wzorców, będą powielać zachowania przemocowe wobec siebie. Dlatego konieczne wydaje się przeprowadzenie przede wszystkim szkoleń dla nauczycieli i nauczycielek, by osoby te mogły interweniować i przeciwdziałać przemocy, by były świadome mechanizmów przemocy oraz jej przyczyn w związkach a także potrafiły w prawidłowy sposób edukować a w razie konieczności wesprzeć nastolatki doznające przemocy.

Cel całości:

Celem cyklu warsztatów jest wzbudzenie (auto)refleksji dotyczącej przyczyn i skutków ww. przemocy (wpływy schematów i wzory ról, w ramach których dorastamy, cytowania znanych zachowań, wiktymizacja ofiar przemocy), zbudowanie grup, których członkowie będą

mieli możliwość i miejsce regulacji emocji związanych z ważną dla nich płaszczyzną życia, dotąd nie problematyzowaną w trakcie innych zajęć.

Szczegółowy opis:

Zdobyte doświadczenie, praktyka oraz teoria (Jackson Katz, „Paradoks Macho”, P. Zimbrado/N. S. Coulombe, „Gdzie ci mężczyźni”) pokazują jak ważną rolę odgrywa wzbudzenie w nastoletnich mężczyznach odpowiedzialności za budowanie podmiotowych relacji koleżeńskich oraz intymnych.

Praca w grupach jednorodnych płciowo pozwoli na refleksyjne podejście do kategorii męskości, siły, wpływu, odpowiedzialności, równości, przemocy fizycznej oraz psychicznej. W ramach warsztatów uczestnicy zmierzają się także z kwestią seksistowskich stereotypów, których używają oraz tych, którym zostają poddawani.

Warsztaty moderować powinna para doświadczonych trenerów antydyskryminacyjnych - kobieta i mężczyzna. Płeć prowadzących jest ważna w kontekście problemów poruszanych na spotkaniach oraz w kontekście płci i zachowania samych uczestników, których interakcja z prowadzącymi podlegać może różnym projekcjom społecznym i kulturowym dotyczącym ich płci. Zdają sobie sprawę z tego, że uczniowie zupełnie inaczej reagować będą na podawane informacje i zadania moderowane przez mężczyznę i kobietę, toteż różnorodny tandem prowadzących zapewni przede wszystkim komfort i możliwość pracy samym uczniom, dla których tematyka przemocy seksualnej może być zamykająca i powodować reakcje ucieczkowe.

Struktura warsztatów oparta będzie na pracy grupowej, tak by uczestnicy nie czuli się skrępowani oraz nie byli poddawani zbyt dużej ekspozycji społecznej w grupie rówieśniczej. Rezygnuję z metody podawczej, skupiam się na praktyce socjoterapeutycznej.

Cele proponowanych zajęć:

- ➊ Uczestnicy zajęć otrzymają możliwość autookreślenia, możliwość podmiotowej wypowiedzi na własny temat, bez oceny innych.
- ➋ Proponowane ćwiczenia przedstawią inną/nową/nieznaną perspektywę dotyczącą poszczególnych uczestników, szczególnie tych, którzy już jednoznacznie zostali etykietowani i ocenieni (prezentacja dokonana zostanie za pomocą metafory, nie wprost, co zbuduje większe bezpieczeństwo uczestników);
- ➌ Uczestnictwo w zajęciach umożliwi wysłuchanie różnych perspektyw, ich uznanie.
- ➍ Aktywny udział w zajęciach wskaże części, cechy wspólne dla wszystkich uczestników, co służyć będzie konsolidacji grupy, pokaże możliwość współpracy z innymi uczestnikami.
- ➎ Zajęcia mają aktywizować wszystkich uczestników do działań indywidualnych, do wzajemnego zadawania sobie pytań, zainteresowania oraz do współdziałania.

6 Zajęcia mogą ukazać przyczyny istniejących konfliktów i/lub przemocy.

7 Zajęcia powinny/mogą dać możliwość przedyskutowania i przemyślenia istniejących konfliktów i napięć.

8 Uczestnictwo w zajęciach umożliwi zbudowanie pozytywnego obrazu siebie i zwiększenie poczucia własnej wartości.

9 Uczestnictwo w zajęciach umożliwi doświadczenie i analizę zjawiska etykietowania i stereotypizacji, co wpłynąć może na wzrost empatii uczestników wobec etykietowanych.

10 Uczestnictwo w zajęciach umożliwi uświadomienie sobie istnienia własnych stereotypów na temat roli kobiet i mężczyzn w społeczeństwie oraz pozwoli na analizę ich źródeł (doświadczenie, wychowanie) i wpływu na samoocenę i rozwój osobisty, umożliwi refleksję na temat własnych zachowań w ich kontekście.

Cele układają się w triadę, od perspektywy indywidualnej i skupienia na sobie, przez autoprezentację i wysłuchanie innych, po możliwość współpracy budowanej na przepracowaniu kwestii konfliktowych. Nie oznacza to jednak, że wskazana zmiana nastąpi w ciągu opisanych poniżej godzin. Proponowane zajęcia staną się raczej bazowe wobec planowanej zmiany.

Sami uczestnicy dzięki uczestnictwu w zajęciach zyskają możliwość budowaniu nieopartego na przemocy szacunku wobec siebie i wspólnej przestrzeni dla wypowiedzi i działań.

Scenariusze poszczególnych zajęć:

Poszczególne scenariusze są wynikiem wielu lektur oraz konsultacji lub wieloletniej współpracy trenerskiej m.in. z Anną Kamińską, Joanną Krajewską, Magdą Szewców. Tam gdzie jest to możliwe, przywołuję źródła zadań lub ich części. Wielokrotnie zdarzało się tak, że zadania opublikowane w tomach, raportach, czy zbiorach projektowych dostosowaliśmy do potrzeb grup i celów prowadzonych warsztatów, toteż poniższy zbiór traktować należy jako zadania zbudowane na postawie wieloletnich działań różnych organizacji pozarządowych oraz trenerów i trenerek zajmujących się kwestią antydyskryminacji.

ĆWICZENIE 1.	Fragmety mojej tożsamości
Cel	- stworzenie okazji do refleksji na temat własnej identyfikacji z różnymi grupami i postrzegania samego siebie.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 2: „Fragmety mojej tożsamości” (Karta zadań), długopisy
Przebieg, sposób realizacji	<p>Osoba prowadząca wyjaśnia, że ćwiczenie ma na celu przyjrzenie się przebiegowi procesu identyfikacji z różnymi grupami, następnie rozdaje karty zadań. Prosi uczestników o napisanie swojego imienia na środku karty zadań i wypełnienie według instrukcji pięciu pustych pól: „wpisz w pola nazwy grup, z którymi się utożsamiasz lub czujesz, że do nich należysz. Prosi, by wykonali to ćwiczenie spontanicznie, bez zastanawiania się. Po wykonaniu tej części ćwiczenia prosi, by każdy podkreślił grupę, która w tej chwili wydaje się jej najważniejsza.</p> <p>Kolejna część ćwiczenia polegać będzie na wyczytywaniu przez trenera nazw pewnych kategorii.</p> <p>Osoba prowadząca instruuje: „Jeśli wyczytana przeze mnie kategoria odpowiada nazwie grupy zapisanej przez ciebie na karcie zadań wstań, nic nie mów, na mój znak usiądź”.</p> <p>Jeśli okaże się, że przy pewnych kategoriach nikt nie wstaje, trener nie wyczytuje od razu następnej, milczy przez kilka sekund.</p> <p>Proponowane kategorie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - religia – pochodzenie – płeć – zawód – wiek - orientacja seksualna - hobby, czas wolny - status społeczny – rodzina – - przyjaciele – sport – szkoła – wykształcenie - - język - zwyczaje żywieniowe <p>Po wykorzystaniu listy zaproponowanych kategorii trener prosi uczestników o dodanie innych, których nie wymienił, a pojawiły się na kartach zadań, wprowadzając nowe kategorie realizuje ćwiczenie w ten sam sposób jak poprzednio.</p> <p>Pytania do omówienia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Czy jest coś, co sprawiło wam trudności w czasie wykonywania tego ćwiczenia? 2. Jak się czuliście, gdy staliście sami, a jak kiedy stali prawie wszyscy? 3. Co czuliście, kiedy siedzieliście sami (albo prawie sami), podczas gdy większość stała? <p>W czasie ćwiczenia nie mieliście szansy wyjaśnienia, dlaczego wstawaliście. Co w związku z tym czuliście?</p>
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 2.	Krzywdzące etykiety
Cel	- doświadczenie zjawiska etykietowania z powodu przynależności do danej grupy, - stworzenie okazji do refleksji na temat postrzegania różnych grup i ich przedstawicieli/przedstawicielek,
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Malarska taśma klejąca, flamastry, kosz na śmieci.
Przebieg, sposób realizacji	<p>Osoba prowadząca prosi uczestników, aby wybrali jedną grupę, którą zapisali na karcie zadań w poprzednim ćwiczeniu i instruuje, aby napisali 5 pozytywnych i 5 negatywnych cech tej grupy, zwykle przypisywanych jej przez społeczeństwo. Następnie prosi, aby wybrali jedną cechę, która według nich jest najbardziej krępująca, bądź krzywdząca jednostkę. Mówi, aby zapisali tę cechę na kawałku taśmy malarskiej, którą puszcza w obieg. W momencie, gdy wszyscy mają już zapisany kawałek taśmy, trener prosi, by przykleili go sobie na swoją etykietkę z imieniem.</p> <p>Następnie prosi, aby uczestnicy dobrali się w pary. Zadaniem każdej osoby z pary będzie opowiedzenie partnerowi o swoim dniu wczorajszym, mając ciągle przyklejoną nalepkę z wybraną cechą. W trakcie ćwiczenia można zadawać sobie nawzajem pytania.</p> <p>Uwaga dla prowadzącej/ego: najprawdopodobniej osoba słuchająca tworzy sobie obraz osoby opowiadającej również na podstawie tej nalepki i w związku z tym odnosi się do niej zgodnie z teorią, którą sobie stworzyła. Ten aspekt ćwiczenia będzie poruszany przy omówieniu.</p> <p>Pytania do omówienia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Jak czuliście się podczas wykonywania tego ćwiczenia? 2. Jak wykorzystaliście podczas rozmowy wiedzę o cesze z etykiety kolegi? 3. Jak ta etykieta wpłynęła na Wasze zachowanie odnośnie kolegi? <p>Przyklejona etykieta mogła uruchomić stereotypowe myślenie i wiele emocji, warto wprowadzić element „odczarowania grupy” - po omówieniu trener stawia na środku sali kosz na śmieci i prosi uczestników, by zerwali etykiety i wyrzucili je.</p>
Uwagi	Jak wyżej. Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 3.	„Co się wydarzyło? Analiza doświadczeń w małych grupach
Cel	- przedyskutowanie i przeanalizowanie doświadczeń płynących z poprzednich ćwiczeń wewnątrz małych grupach dyskusyjnych.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	30 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Koperty z pytaniami; materiały do podziału na grupy: woreczek
Przebieg, sposób realizacji	<p>Podział na 4 grupy za pomocą pociętych obrazków. Osoba prowadząca kładzie na ziemi 4 koperty, z których każda grupa losuje po jednej. Trener mówi:</p> <p>W kopertach znajdują się pytania, każda z grup ma inny zestaw pytań. Spróbujcie wspólnie odpowiedzieć na te pytania i podyskutować wewnątrz grupy na zadane tematy. Na wykonanie zadania macie 7 minut.</p> <p>Przedstawcie pytania z Waszych kopert i podzielcie się Waszymi odpowiedziami na forum.</p> <p>Pytania, na które powinni udzielić odpowiedzi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Czy podczas ćwiczenia „Fragmenty mojej tożsamości” były grupy przy których trudniej jest stać/siedzieć? 2. Od czego zależy to, czy lubi się przynależność do swojej grupy? 3. Na czym polegają zjawiska etykietowania? W czym są one pomocne? 4. Jakie emocje wywołują w ich ofiarach i w tych, którzy je stosują? 5. Czy osoby, których dotyczą negatywne stereotypy mogą je podzielać? 6. Jakie są sposoby, by uniknąć negatywnych konsekwencji omawianych zjawisk? 7. Na bazie doświadczeń z poprzedniego ćwiczenia oraz ogólnych doświadczeń życiowych, określcie jakie są sposoby radzenia sobie ze stereotypami? 8. Z jaką grupą identyfikowaliście się najczęściej?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

ĆWICZENIE 4.	Albatros
Cel	- stworzenie okazji do uświadomienia sobie istnienia własnych stereotypów na temat roli kobiet i mężczyzn w społeczeństwie.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	60-80 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Miska z orzeszkami ziemnymi, krzesła ustawione w kręgu, jedno krzesło w środku; Załącznik nr 3: Dokładny opis ćwiczenia: Albatros; Albatros-Rozwiązanie.
Przebieg, sposób realizacji	<p>Opis ćwiczenia: W pierwszej części osoby prowadzące (najlepiej kobieta i mężczyzna) odgrywają przed grupą role mieszkańców wyspy (dokładny opis tego, jak się zachowują, znajduje się w załączniku: Albatros)</p> <p>W części drugiej osoby prowadzące proszą uczestników aby opisali to, co zobaczyli. Pytania: Co możecie powiedzieć o kulturze panującej na wyspie Albatros? Czy chcielibyście tam mieszkać? Jak wyglądałoby na tej wyspie Wasze życie jako kobiety lub mężczyzny?</p> <p>W części trzeciej osoby prowadzące opowiadają uczestnikom, jak naprawdę wygląda życie mieszkańców wyspy (Załącznik: Albatros-Rozwiązanie)</p> <p>Pytania do omówienia:</p> <p>Osoba prowadząca zapisuje pytania na flipcharcie, rozdaje uczestnikom czyste kartki, na których notują swoje wypowiedzi, potem prosi je, aby w trójkach podzielili się swoimi przemyśleniami, inspirowanymi odpowiedziami na pytania.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Jakie były i jak zmieniały się Twoje odczucia w czasie trwania ćwiczenia? 2. W jaki sposób wasze doświadczenie wpłynęło na postrzeganie tego, co działo się na wyspie? 3. Czy sprawy dla ciebie istotne miały wpływ na interpretację kultury na wyspie? 4. Czy doświadczyliście już takiej sytuacji, gdy fałszywie, niezgodnie z rzeczywistością interpretowaliście pewne fakty? 5. Czy po wysłuchaniu opowieści o życiu na Albatrosie ktoś zmienił zdanie dotyczące chęci zamieszkania na tej wyspie?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 5.	Samocena a płęć
Cel	- dokonanie samooceny ze względu na autostereotyp, - analiza wpływu stereotypów na ocenę własnej osoby.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Flipchart, markery, załącznik nr 4
Przebieg, sposób realizacji	<p>Prowadząca dzieli uczestników na 4 grupy. Każda z grup tworzy plakat mężczyzny. Rysując musi zwrócić uwagę na:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) wygląd, cechy fizyczne b) zdolności i umiejętności intelektualne c) umiejętności praktyczne d) cechy charakteru e) relacje z ludźmi. <p>Następnie uczestnicy otrzymują arkusz do pracy indywidualnej powtarzający powyższy zakres a)-e), przy każdym punkcie wypisują cechy i właściwości, które ICH charakteryzują. Następnie stawiają znak „Plus” przy tych cechach, które u siebie lubią, znak „minus” przy tych właściwościach, które wartościują negatywnie lub których w sobie nie lubią. Przy cechach neutralnych – wpisuje „zero”. Na koniec każdy oblicza proporcję liczby cech uznanych za pozytywne do liczby cech uznanych za negatywne. Chętni mogą podzielić się swoimi przemyśleniami.</p> <p>Następnie osoba prowadząca prosi, aby uczestnicy zastanowili się czy gdyby byli innej płci, to swoje cechy wartościwaliby w podobny sposób,. Prosi, aby powtórzyli poprzednią procedurę stawiania „plusów” i „minusów” przy założeniu, że są przeciwnej płci niż w rzeczywistości.</p> <p>Każdy uczestnik ma na kartce dokończyć zdanie: „To ćwiczenie uświadomiło mi, że...” i dzieli się tym z grupą.</p>
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

ĆWICZENIE 6.	Czy muszę być?
Cel	- autorefleksja na temat własnych cech oraz ich konfrontacja ze stereotypami odpowiednimi dla swojej płci, - autorefleksja na temat wpływu stereotypów płciowych na osobisty rozwój.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 5: Egzemplarze „Zestawy cech”
Przebieg, sposób realizacji	Uczestnicy otrzymują po 3 egzemplarze zestawu cech. W miejscu wykropkowanym zapisują zdanie: „Jako mężczyzna powinienam... i podkreślają te cechy, które stanowią – według nich – właściwe zakończenie zdania, po czym odwracają kartkę na drugą stronę. Uzupełniają w ten sam sposób drugie zdanie: „Jako mężczyzna jestem...” oraz na koniec trzecie zdanie: „Jako mężczyzna chcę być...”. Następnie uczestnicy kładą kartki obok siebie, tak aby obejmować je wzrokiem i odwracają na właściwą stronę. Pytania do omówienia: 1. Czy w każdym przypadku podkreśliłeś te same cechy? Jeśli nie – na czym polegają różnice? 2. Co czułeś, czytając ponownie kolejne zdania wraz z określeniami? Jakie wnioski nasuwają się tobie po tej analizie?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.
ĆWICZENIE 7.	Mężczyzna a przemoc
Cel	- analiza własnych zachowań w kontekście przynależności do grupy doznającej przemocy.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 6: Spis cech przejawianych przez osoby dyskryminowane/doznające przemocy.
Przebieg, sposób realizacji	Zagadnienie: Zachowania przejawiane przez osoby z grup narażonych na przemoc a zachowania mężczyzn Osoba prowadząca dzieli uczestników na 3 grupy i rozdaje im koperty z listą zachowań przejawianych przez grupy doznające przemocy (typów zachowań jest 15, więc każdej grupie przydzielonych jest 5 typów zachowań). Następnie tłumaczy, że zachowania te są typowe dla osób z grup etykietowanych. Osoba prowadząca prosi, aby wewnątrz grup, uczestnicy zastanowili się, które z tych zachowań są przejawiane przez nich w kontekście przekonania na temat swojej tożsamości i o zapisanie przykładów takich zachowań np. czy jako chłopak opowiadałem w niektórych sytuacjach krzywdzące dowcipy o... Pytania do omówienia: Przedstawcie reszcie grupy omawiane przez Was zagadnienia, a także przykłady, które wypisałyście Jakie macie wnioski?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 8.	Jestem facetem, więc oczekuje się...
Cel	- uświadomienie sobie wpływu oczekiwań innych ludzi na własne zachowanie, - dostrzeżenie zróżnicowania i oceny konsekwencji oczekiwań, dotyczących zachowania kobiet i mężczyzn w tych samych sytuacjach.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	40 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 7: Arkusz sytuacji
Przebieg, sposób realizacji	Polecenie dla grup uczestników: „wyobraź sobie podane sytuacje, a następnie pomyśl, jakich zachowań większość ludzi oczekiwałaby od kobiet, a jakich od mężczyzn? Uczestnicy w małych grupach, konfrontują swoje odpowiedzi, a następnie dzielą się wnioskami na forum. Pytania do omówienia: 1) W jakim stopniu zachowania kobiet i mężczyzn w opisanych sytuacjach różnią się, a w jakim są podobne? 2) W których sytuacjach najwięcej jest odpowiedzi różnicujących zachowania kobiet i mężczyzn, a w których najwięcej podobnych? Dlaczego? Które zachowanie mogłoby być skuteczniejsze (korzystniejsze, przyjemniejsze, itp.) dla danej osoby w konkretnej sytuacji – prezentowane przez mężczyzn czy przez kobiety? Jakie reakcje i komentarze mogłyby wzbudzić? Dlaczego?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.
ĆWICZENIE 9.	Wzory
Cel	
Pigułka - wiedza wstępna	
Czas	
Aranżacja przestrzeni	
Materiały	Załącznik nr 8: Kartki z tabelą do wypełnienia;
Przebieg, sposób realizacji	Instrukcja: Przypomnij i wyobraź sobie mężczyznę, którego znasz (mniej lub bardziej), którego lubisz/ jest dla ciebie wzorem. Zastanów się, jakie konkretne cechy tego mężczyzny tak na Ciebie oddziałują. Jak się zachowuje? Zapisz wszystkie te myśli i emocje na kartce, którą otrzymałaś, po lewej stronie tabeli. Teraz przypomnij i wyobraź sobie mężczyznę, którego znasz (mniej lub bardziej), która wzbudza w Tobie najsilniejsze negatywne emocje (złość, furję, lęk...) Zastanów się, jakie konkretne cechy tego mężczyzny tak na Ciebie oddziałują. Jak się zachowuje? Jakie są emocje, które w Tobie wzbudza? Uczestnicy pracują w parach. Prezentują sobie wzajemnie swoje wzory i antywzory
Uwagi	Pytania do omówienia: Jakie różnice w odczuwanych emocjach zauważyłaś przywołując dwa tak skrajne wyobrażenia? Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

SCENARIUSZE ZAJĘĆ

ĆWICZENIE 10.	Męska walizka przeznaczenia
Cel	- stworzenie możliwości doświadczenia konieczności bycia w określonej roli, - stworzenie możliwości doświadczenia uczuć i emocji względem osób o innym sposobie funkcjonowania.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Kartki z nazwami ról; długopisy; „Karty przeznaczenia”
Przebieg, sposób realizacji	Każdy uczestnik losuje z „torby przeznaczenia” kartkę, na której ma opisaną rolę, jaką podejmie w scenie odgrywanej wspólnie przez wszystkich. Na tej kartce znajduje się stereotypowa nazwa typu męzczyzny. Uczestnicy otrzymują również tzw. karty przeznaczenia, które mają pomóc im wcielić się w nową rolę. Po zapoznaniu i wcieleniu się w swoje role, otrzymują informację, że w przeszłości chodzili razem do jednej klasy i teraz, po wielu latach spotykają się w pubie i w czasie luźnej rozmowy dzielą się ze sobą swoimi doświadczeniami od ostatniego wspólnego spotkania. Każdy ma za zadanie – będąc w roli – przekazać pozostałym informacje na swój temat. Uwaga: Role mogą się powtarzać Typy ról: pantoflarz, macho, ojciec 4 dzieci, nauczyciel, policjant, lekarz, sportowiec, kierowca autobusu, kawaler, gwiazda, awanturnik, podróżnik Pytania do omówienia: 1. Jak się czuleś w swojej roli? 2. Jak myślisz, jak odbierali Cię inni?
Uwagi	Jak wyżej. Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.
ĆWICZENIE 11.	„Taki chłopak jak ty, nie...”
Cel	- przywołanie i analiza własnych doświadczeń socjalizacyjnych uczestników w zakresie nakazów i zakazów kierowanych do nich przez dorosłych,
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 9: Arkusz do pracy „Jak zareagowałby twój rodzic, gdybyś...”
Przebieg, sposób realizacji	Prowadząca prosi uczestników, aby w wyobraźni cofnęli się do czasów dzieciństwa (do okresu przedszkolnego i pierwszych klas w szkole podstawowej), instrukcję czyta powoli, zostawiając czas po wyczytaniu kolejnego pytania: „przyjrzyj się sobie, jak jesteś ubrany, co robisz, jakie masz zabawki, jak zachowują się wobec ciebie rodzice, co do ciebie mówią?” Ochotnicy mogą podzielić się swoimi wspomnieniami. Następnie wszyscy otrzymują arkusze „Jak zareagowałby twój rodzic, gdybyś...”, na których zapisują odpowiedzi. Uczestnicy dzielą się swoimi przemyśleniami. Pytania do omówienia: 1) Co czuleś podczas podróży do lat dziecińczych? 2) Co Was zaskoczyło? Czy coś wydawało się inne niż do tej pory?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 12.	Zakazy i nakazy
Cel	- przeanalizowanie wpływu stereotypów na własny rozwój.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	45 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Taśma klejąca, pisaki, kartki, arkusze papieru.
Przebieg, sposób realizacji	Uczestnicy zostają podzieleni na 2 grupy. Każda z grup zostaje poproszona o wypisanie na arkuszach papieru następujących kwestii: Grupa I Zakazy, nakazy i powinności, formułowane przez dorosłych, kierowane do dziewczyn (a niedotyczące chłopców). Grupa II Zakazy, nakazy i powinności, formułowane przez dorosłych, kierowane do chłopców (a niedotyczące dziewczyn). Grupy zawieszają plansze, wszyscy się z nimi zapoznają i ewentualnie uzupełniają. Następnie prowadzący prosi, by uczestnicy zastanowili się, które z tych nakazów, zakazów i oczekiwań dotyczyły ich dzieciństwa i przywołali w myślach 1-2 sytuacje, w których się one pojawiły i najbardziej utkwily im w pamięci. Pytania do omówienia – przedstawione w formie pisemnej na flipcharcie – aby ułatwić odpowiadanie na zadane pytania lub w formie arkusza – do decyzji osoby prowadzącej: 1) Który z komunikatów najbardziej utkwilł tobie w pamięci? Czy był trudny do spełnienia? 2) Co czuleś, gdy był do ciebie kierowany? 3) Jak reagowałeś? 4) Czy przestrzegasz go również obecnie, mimo że nikt nie formułuje go do ciebie wprost? Czy i jakie konsekwencje dla dalszego życia miały sytuacje, gdy ktoś zabraniał ci/oczekiwał od ciebie czy nakazywał tobie czegoś, dlatego że byłeś chłopakiem?
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 13.	„Gdybym był dziewczyną...”
Cel	- doświadczenie bycia w innej roli płciowej poprzez wizualizację, - analiza wpływu typizowanych płciowo doświadczeń socjalizacyjnych na rozwój chłopców i dziewczynek/kobiet i mężczyzn.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	ok. 90 minut.
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 10: Arkusz do pracy „Nieoczekiwana zmiana płci”; Kartki, długopisy, pisaki, arkusze papieru, koperty z ikonami do podziału na grupy.
Przebieg, sposób realizacji	Uczestnicy siadają wygodnie, zamykają oczy i wyobrażają sobie sytuację, odnosząc się do kolejnych sugestii prowadzącego: „Wyobraź sobie, że jesteś 7-10 letnią dziewczyną. W co się bawisz, jakie masz zabawki, w co jesteś się ubrany, z kim się bawisz, jakie uprawiasz sporty, jakie programy w telewizji oglądasz? Jakie są Twoje ulubione książki? Jakie masz obowiązki w domu? Czego nie lubisz? Jak się zachowujesz? O czym marzysz?” Osoba prowadząca prosi uczestników o zanotowanie pomysłów. Następnie prosi, by na powrót stali się chłopakami i rozdaje arkusze do pracy indywidualnej „Nieoczekiwana zmiana płci”, które zachęcają do zastanowienia się, jak wyglądałoby ich życie, gdyby od zarania swego życia słyszeli komunikaty, które przeznaczone są w naszej kulturze do dziewczyn, np. „bądź miły, delikatny”, „nie narażaj się na niebezpieczeństwo”, itp. Uczestnicy odliczają do dwóch i w powstałych w ten sposób parach dzielą się swoimi refleksjami z całego ćwiczenia, następnie pary na forum prezentują swoje wnioski. Do ostatniego etapu należy podzielić uczestników na 2 grupy, by w mniejszym gronie opracowali na dużych arkuszach papieru odpowiedź na następujące pytania. Jedna grupa: „W czym ogranicza mnie moja rola społeczna?” Druga grupa: „Jakie daje mi możliwości moja płęć w porównaniu z płcią przeciwną?” Na koniec grupy na forum prezentują i porównują swoje wnioski.
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.

ĆWICZENIE 14.	Być autorem i bohaterem własnej historii
Cel	- analiza roli przekazów kulturowych dla rozwoju koncepcji ról społecznych, - ćwiczenie uważnego przyglądania się sądom na swój własny temat, zastosowanie wiedzy zdobytej podczas szkolenia do projektowania zmiany postrzegania siebie i innych na bardziej świadome.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	ok. 90 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Spis najpopularniejszych bajek z krótkim streszczeniem dla uczestników”, kartki papieru, długopisy.
Przebieg, sposób realizacji	Osoba prowadząca proponuje grupie wspólne przyjrzenie się jakiejś jednej przykładowej bajce. Po lekturze Osoba prowadząca wraz z grupą szuka odpowiedzi na następujące pytania: Pytania do analizy bajki: - jakimi cechami charakteryzował się bohater? - dzięki czemu osiągnął sukces? - w jakiej mierze zawdzięcza go własnej aktywności? - w jakim stopniu cechy prezentowane przez ... odnoszą się do waszych opinii o chłopakach/mężczyznach? - czy bohater mógłby odnieść sukces w dzisiejszych czasach? - sformułuj moralę tej bajki Osoba prowadząca instruuje: „Spośród kilkunastu propozycji, które leżą przed wami, wybierz swoją bajkę, przeczytaj jej streszczenie i zastanów się nad nią chwilę w podobny sposób, jak robiliśmy to wspólnie przed chwilą. Korzystając ze swoich doświadczeń i przemyśleń z kończących się już warsztatów, wypisz cechy, które chciałbyś mieć/mieć bardziej rozwinięte, wyposaż w nie bohatera i zobacz, jak zmieni się jego życie. Przedstaw bajkę grupie i zakomunikuj, jeśli takowe posiadasz, swoje pragnienia/postanowienia odnośnie pracy z autostereotypem, który w sobie nosisz.
Uwagi	Patrz: Podsumowanie i ocena skuteczności.
ĆWICZENIE 15.	Odprawa bagażu
Cel	- podsumowanie szkolenia, - stworzenie okazji do udzielenia informacji zwrotnych innym uczestniczkom i osobom prowadzącym.
Pigułka - wiedza wstępna	Patrz: wprowadzenie do warsztatu oraz słowniczek pojęć.
Czas	90 minut
Aranżacja przestrzeni	Krzesła ustawione w okrąg.
Materiały	Załącznik nr 1: arkusze dla uczestników ze szkicem walizki; pisaki
Przebieg, sposób realizacji	Osoba prowadząca prosi uczestników, aby spakowali swoje torby, które chcą zabrać ze szkolenia – mają to być wszystkie nowe doświadczenia, wyniesione z warsztatów, wiedza o sobie i plany na przyszłość. Uczestnicy robią to na arkuszach ze szkicem walizki – rysują na nich to, co chcą ze sobą zabrać. Osoba prowadząca daje im na to około 10 minut, żeby uczestnicy mogli się spokojnie zastanowić i namalować. Następnie informuje, że przy „odprawie bagażu” będzie moment na pożegnanie, w chwili oddawania bagażu (dzielenia się jego zawartością z grupą) będzie możliwość powiedzenia czegoś od siebie grupie lub wybranym uczestnikom, prowadzącym.
Uwagi	

6.

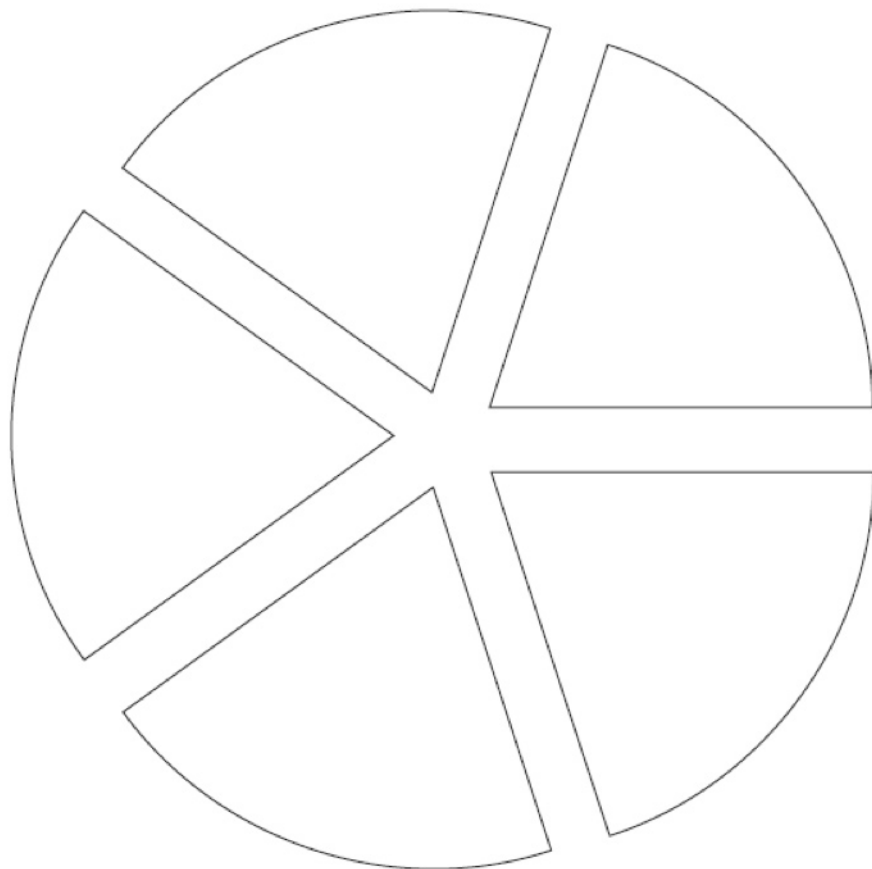
Załączniki do
scenariuszy

Załącznik nr 1:



Załącznik nr 2¹⁾:

Załącznik nr 2 Karta zadań - Fragmenty mojej tożsamości
Wpisz swoje imię na środku niżej przedstawionego koła. Następnie w pięciu zaznaczonych polach umieść nazwy grup, z którymi się identyfikujesz.



1). Na podstawie Antydyskryminacja. Pakiet edukacyjny, Warszawa 2005.

Załącznik nr 3:

Albatros – przebieg ćwiczenia

Uczestnicy siedzą na ustawionych w kręgu krzesłach. W środku kręgu znajduje się puste krzesło. Powiedz uczestnikom, aby wyobrazili sobie, że przyjechali z wizytą na wyspę Albatros i za chwilę będą mieli szansę poznać mieszkańców wyspy (granych przez trenerów). Poinformuj, że razem z drugim trenerem wyjdiesz z sali na 2–3 minuty, aby przygotować się do krótkiej inscenizacji.

*Najlepiej aby scenkę tę odgrywali kobieta i mężczyzna; jeśli są dwie kobiety trenerki, zaznacz że jedna z nich będzie mężczyzną – możecie na ten czas zrobić charakterystycę trenerki, która ma odgrywać mężczyznę tak, aby było to jak najbardziej sugestywne.

Odgrywanie ról przez trenerów - ok 5 min

Trenerzy odgrywają role mieszkańców wyspy.

Wchodzą na salę, cały czas mrużąc pod nosem jakąś monotonną melodię. Mężczyzna powinien mieć na nogach buty, kobieta powinna być boso. Wchodzą do kręgu. Kobieta idzie w pewnej odległości za mężczyzną i niesie miskę z orzeszkami ziemnymi, którą kładzie pod pustym krzesłem. Oboje spacerują, pozdrawiają siedzących delikatnym ukłonem, podchodzą do uczestników, chwytają ich za obie stopy i stawiają je na podłodze. Chodzi o to, żeby wszyscy siedzący w kręgu, obiema stopami dotykali podłogi. Mężczyzna (trener) dotyka tylko mężczyzn, a kobieta (trener) — przedstawicieli obojga płci.

Wszystkie czynności wykonują w milczeniu, w komunikacji między sobą i uczestnikami wykorzystują niewerbalne formy przekazu (kontakt wzrokowy, potakiwanie, dotyk, mrużenie).

Następnie mężczyzna siada na krześle, a kobieta klęka przy nim na podłodze. Kobieta bierze miskę z orzeszkami i częstuje mężczyznę. On bierze orzeszki i zjada kilka, głośno mlaskając. Potem mężczyzna daje miskę z orzeszkami kobiecie i ona zaczyna jeść. Po posiłku mężczyzna kładzie swoją rękę na szyi kobiety, a ona trzy razy schyla się i dotyka czołem podłogi. Po kilku sekundach oboje wstają, skłaniają się lekko uczestnikom, tak jakby ich pozdrawiali, i wychodzą z sali w ten sam sposób, jak weszli.

Albatros - rozwiązanie

O mieszkańcach wyspy Albatros

Ludzie na wyspie Albatros są bardzo spokojni i szczęśliwi. Największym bóstwem jest Matka Ziemia, która otaczana jest najwyższą czcią. Kontakt z ziemią uważany jest za duży przywilej. Zadbanie o to, aby goście dotykali stopami ziemi, jest więc wyrazem ogromnego szacunku. Dzięki temu mogą bowiem czerpać energię kosmiczną z wnętrza ziemi. Kobiety na wyspie są płcią uprzywilejowaną, ponieważ to one dają życie, tak jak Matka Ziemia. Mężczyźni muszą zawsze iść w pewnej odległości przed kobietą, aby ochronić ją przed potencjalnym niebezpieczeństwem (np. przed węzami). Mężczyźni zawsze muszą spróbować jedzenia, zanim zaczną jeść kobieta. Kobiety — w przeciwieństwie do mężczyzn — mają przywilej siedzenia na ziemi, aby być blisko Matki Ziemi. Zgodnie z wyspiarskim rytuałem mężczyźni mogą doświadczać intensywniejszego kontaktu z ziemią poprzez położenie dłoni na szyi kobiety, podczas gdy ona dotyka czołem ziemi. Tylko w ten sposób mężczyźni mogą pobierać kosmiczną energię płynącą z Matki Ziemi. Rytuał ten kobieta może zaoferować mężczyźnie, gdy darzy go szczególnym szacunkiem. Poza tym rytuałem mężczyźni nie mogą dotykać kobiet bez ich pozwolenia.

Źródło: Ulrich S., Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung, Verlag Bertelsmann, Stiftung, Göttersloh, 2000.

Załącznik nr 4

Samocena a płć

Przy każdym punkcie wypisz cechy i właściwości, które Ciebie charakteryzują.

Zakresy samooceny:

- a) wygląd, cechy fizyczne
- b) zdolności i umiejętności intelektualne
- c) umiejętności praktyczne
- d) cechy charakteru
- e) relacje z ludźmi

Następnie postaw plusy przy cechach, które u siebie lubisz/cenisz, minusy natomiast przy tych właściwościach, które wartościujesz negatywnie lub których nie lubisz. Przy cechach neutralnych – wpisz „0”. Na koniec oblicz proporcję liczby cech uznanych za pozytywne do liczby cech negatywnych.

Zastanów się, czy gdybyś był innej płci, to swoje cechy wartościowałbyś w podobny sposób. Powtórz powyższą procedurę zaznaczania plusów i minusów przy założeniu, że są przeciwnej płci niż w rzeczywistości.

Dokończ zdanie:

To ćwiczenie uświadomiło mi, że

.....

Załącznik nr 5

Jako mężczyzna powinienem być.....

mocny
 silny
 samodzielny
 aktywny
 odważny
 racjonalny
 opiekuńczy
 walczący
 nieustępliwy
 poświęcający się dla innych
 nieposłuszny

Załącznik nr 6

Zachowania przejawiane przez osoby z grup dyskryminowanych według Gordona Allporta („The Nature of Prejudice”)

1. Obsesyjny niepokój. Nieustająca czujność i poczucie zagrożenia, obawa przed obrazą lub upokorzeniem w sytuacjach społecznych. Nawet niewinne zachowania członków grupy większościowej mogą być mylnie interpretowane jako atak i wywołują reakcję emocjonalną.
2. Wyparcie się członkostwa w prześladowanej grupie, np. śmieianie się z obraźliwych żartów na temat własnej grupy, przytakiwanie krzywdzącym stereotypom, itd.
3. Wycofanie i pasywność. Tłumienie swoich prawdziwych potrzeb i uczuć, stwarzanie pozoru bycia pogodzoną/pogodzonym z losem.
4. Błaznowanie. Przedstawianie swojej grupy w sposób karykaturalny bądź też wcielanie w życie stereotypu własnej grupy. To sposób na zyskanie pobłażliwej aprobaty ze strony przedstawicieli większości.
5. Zacieśnianie więzi wewnątrzgrupowych. Dzielenie się odczuciami z osobami, które czują podobnie. Służy to zyskaniu akceptacji i poczucia bezpieczeństwa.
6. Chytrość i przebiegłość. Pragnienie odwetu za prześladowania, a więc postępowanie nie fair wobec osób z grupy dominującej.
7. Identyfikacja z grupą dominującą. Zdecydowane odcięcie się od własnej grupy i postrzeganie jej oczami członków grupy dominującej.
8. Agresja przeciwko grupie własnej. Dzielenie własnej grupy na jej dobrych i złych przedstawicieli. Do dobrych zalicza się siebie, natomiast złych obarcza się odpowiedzialnością za panujące w społeczeństwie uprzedzenia i za własne cierpienie.

9. Uprzedzenia wobec grup obcych. Traktowanie członków innych grup stygmatyzowanych tak samo, jak jest się traktowanym przez grupę dominującą.

10. Wzajemne zrozumienie. To zjawisko odwrotne do opisanego powyżej. Część osób stygmatyzowanych ze względu na przynależność grupową może sympatyzować i wspierać inne dyskryminowane grupy.

11. Odpieranie i wojowniczość. Opór i walka mogą przybierać bardziej lub mniej konstruktywne formy. Konstruktywną formą wykorzystania tego mechanizmu oporu jest zorganizowana działalność społeczna, edukacyjna i polityczna osób działających na rzecz przeciwdziałania dyskryminacji wobec określonej grupy.

12. Wzmógłony wysiłek. Wysiłki w dążeniu do sukcesu w wybranej dziedzinie, aby udowodnić sobie i światu własną wartość.

13. Staranie się o zewnętrzne atrybuty wysokiej pozycji społecznej.

14. Neurotyzm. Osoby stygmatyzowane mogą odczuwać nienawiść do siebie, popadać w problemy z narkotykami lub alkoholem, cierpieć na zaburzenia emocjonalne. Może je osłabiać psychicznie lęk, życie w ciągłym napięciu, poczucie zagrożenia czy też odrzucenie ze strony otoczenia.

15. Samospelniające się proroctwo.

Załącznik nr 7:

Uzupełnij poniższą tabelkę:

sytuacja	oczekiwania wobec	
	Kobiet	mężczyzn
Kobieta/mężczyzna siedzi w kawiarni przy stoliku – przysiadła się do niej/do niego podпиты osobnik.		
Do pokoju biurowego, gdzie pracuje mieszany płciowo zespół, przychodzą goście z zaprzyjaźnionej firmy.		
Mąż i żona przychodzą jednocześnie z pracy.		
Kobieta i mężczyzna idą razem ulicą – zaczepia ich niesympatycznie wyglądający mężczyzna, jest agresywny.		
Kobiecie/mężczyźnie spodobał(a) się osoba płci przeciwnej, która została zatrudniona w jej/jego firmie.		
Osoba płci przeciwnej narzuca kobiecie/mężczyźnie temat rozmowy, który jej/jego nie interesuje.		
Podczas imprezy towarzyskiej osoba płci przeciwnej robi kobiecie/mężczyźnie jednoznaczne propozycje wspólnego spędzenia nocy (na co ona/on nie mają ochoty).		
Kobieta/mężczyzna-szef ma negatywnie ocenić efekty pracy swojego pracownika przeciwnej płci.		
Kobieta/mężczyzna nie chce wykonać polecenia, które przekazuje jej/jemu szef płci przeciwnej.		
Inne		

Załącznik nr 8

	Mężczyzna wzbudzający pozytywne emocje i myśli	Mężczyzna wzbudzający negatywne emocje i myśli
Emocje		
Myśli		

7.

SŁOWNICZEK POJĘĆ

Dyskryminacja

– forma nieuzasadnionej marginalizacji (wykluczenia społecznego), objawiająca się poprzez traktowanie danej osoby mniej przychylnie, niż innej w porównywalnej sytuacji ze względu na jakąś cechę, np. wiek, niepełnosprawność, orientację seksualną, płeć, wyznawaną religię, światopogląd, narodowość lub rasę.

Eksterminacja

– inaczej ludobójstwo – zbrodnia przeciwko ludzkości, obejmująca celowe wyniszczanie całych lub części narodów, grup etnicznych, religijnych lub rasowych, zarówno poprzez fizyczne zabójstwa członków grupy, jak i wstrzymanie urodzin w obrębie grupy, przymusowe odbieranie dzieci czy stworzenie warunków życia obliczonych na fizyczne wyniszczenie.

Mizoginia

– podszyta seksizmem nienawiść do kobiet, obecna także w naszej kulturze. Mizoginii i seksizmowi mogą ulegać wszyscy: chłopcy i dziewczęta, mężczyźni i kobiety. W przypadku chłopców czy mężczyzn mizoginia może być wyrazem i/lub sposobem obrony własnej dominującej pozycji. Mizoginia dziewcząt i kobiet może być jedną ze strategii walki o własną pozycję w seksistowskim otoczeniu: „nie znoszę kobiet tak samo jak wy (grupa dominująca), więc jestem jednym z was”. Jest to o tyle łatwe, że dominująca kultura wysyła dziewczynkom czytelne sygnały, że są gorsze i mało wartościowe. (na podstawie: „Bądź bezpieczna w sieci. Poradnik dla nauczycieli i nauczycielek”, Feminoteka, Warszawa 2014).

Przemoc ekonomiczna/materialna

– odmawianie lub ograniczanie dostępu do wspólnych środków finansowych lub odbieranie zarobionych pieniędzy, uniemożliwianie bądź ograniczanie podjęcia pracy zarobkowej, ale również niszczenie przedmiotów itp. to także między innymi uniemożliwianie dostępu do rodzinnych środków finansowych i niezaspokajanie materialnych potrzeb rodziny; zmuszanie do pracy bądź zabranianie jej podjęcia. Jedną z form przemocy ekonomicznej jest uporczywe nie płacenie alimentów i innych zasądzonych świadczeń.

Przemoc fizyczna

– polega na różnej gamie form zachowania o różnym stopniu nasilenia np. wymierzaniu policzków, biciu, kopaniu itp. Przykłady: użycie broni, parzenie, polewanie substancjami żrącymi i bicie przedmiotami, bicie otwartą ręką i pięściami, kopanie, przytrzymywanie, obezwładnianie, popychanie, szarpanie, odpychanie, duszenie, porzucanie w niebezpiecznej okolicy i nieudzielanie koniecznej pomocy; szczypanie i policzkowanie; zaniedbanie i brak odpowiedniej opieki (w tym odmowa udzielenia pożywienia, zmuszanie do jedzenia i inne).

Przemoc psychiczna

– słowne lub niewerbalne groźby użycia przemocy wobec osoby lub tego, co do niej należy, ten rodzaj przemocy przejawia się m.in. w straszaniu, poniżaniu, ubliżaniu, szantażowaniu itp. narzucanie własnych poglądów, zawstydzanie, stała krytyka i wmawianie choroby psychicznej, ograniczanie dostępu do snu i pożywienia; zamykanie, kontrolowanie i ograniczanie kontaktu z otoczeniem; wyśmiewanie poglądów, pochodzenia, wyznania, wyzywanie i upokarzanie; groźenie, szantażowanie i domaganie się postuszeństwa.

Przemoc seksualna – zmuszanie do określonych zachowań i kontaktów seksualnych (gwałt, zmuszanie do oglądania filmów, zdjęć pornograficznych itd.) także w małżeństwie czy relacji intymnej. Do przemocy seksualnej zalicza się m.in. obmacywanie, gwałcenie, zmuszanie do uprawiania nieakceptowanych form współżycia (seks oralny, analny, sodomia, sadomasochizm), zmuszanie do współżycia z innymi osobami, wyśmiewanie preferencji seksualnych

Przywilej

– definicja słownikowa określa przywilej jako prawo do korzystania ze szczególnych względów w jakimś zakresie (za: <http://sjp.pwn.pl/sjp/przywilej;2572891>). W rozszerzonym znaczeniu przywilej to niewidoczne, najczęściej „niezasłużone” prawa, względy, możliwości, korzyści posiadane przez grupę osób, z jednoczesnym pozbawieniem innych grup tych praw, względów, możliwości czy korzyści. Są one „niezasłużone”, ponieważ nadawane są przy urodzeniu i wynikają z panujących w danym społeczeństwie norm i rozkładu sił. Tak na przykład uprzywilejowaniem będzie urodzenie się w wyższej klasie społecznej lub kaście w przypadku społeczeństw kastowych, z określonym kolorem skóry (w obecnych warunkach społecznych biały kolor skóry wiąże się z posiadaniem przywilejów), w określonym kraju (osoby urodzone na zachodzie mają więcej przywilejów niż osoby z tak zwanego globalnego południa). Bycie przypisanym_ną do określonej płci przy urodzeniu także wiąże się z uprzywilejowaniem ub jego brakiem (kobiety i dziewczynki mają ograniczoną, w porównaniu do chłopców i mężczyzn sprawczość, władzę i możliwości). Przywileje są niewidoczne, ponieważ wynikają ze społecznych uwarun-

kowań i kultur, nie są powszechnie poddawane refleksji i krytyce, są ugruntowywane w procesie socjalizacji i uczenia się społecznych ról. Posiadanie przywileju jest dla osób uprzywilejowanych przezroczyste – najczęściej nie zauważają, że go mają (jest to zauważalne dla osób, które z powodu braku posiadania przywileju mają mniejsze szanse, są poddawane opresji).

Seksizm

– pojęcie utworzone w analogii do „rasizmu”, oznacza założenie, że istnieją tylko dwie płcie, żeńska i męska, że każda z tych płci odznacza się pewnymi cechami czy dyspozycjami i że z uwagi na te cechy i dyspozycje „kobiety” i „mężczyźni” nie są i nie mogą być równi. Seksizm przejawia się i zarazem utrwała na wiele sposobów; jednym z jego przejawów jest lekceważenie głosu kobiet, ich opinii, ich postulatów. Zwłaszcza wtedy, gdy kobiety mówią o opresji, jakiej doświadczają, bardzo łatwo jest im narazić się na całą serię zarzutów: od braku poczucia humoru, poprzez zarzut przesady, braku obiektywizmu aż po zarzut, że to one są seksistkami, kiedy zwracają uwagę na rolę mężczyzn w podtrzymywaniu seksistowskiej kultury.

Na podstawie: **Bądź bezpieczna w sieci. Poradnik dla nauczycieli i nauczycielek, Feminoteka, Warszawa 2014, s. 10.**

Stereotyp

– konstrukcja myślowa, uproszczone przeświadczenie dotyczące różnych zjawisk i osób, fałszywe i niedostatecznie uzasadnione a dotyczące pewnej grupy osób przekonanie zbiorowe, zwykle niewrażliwe na argumentację. (Więcej informacji we wprowadzeniu do warsztatu nr 2)

Patriarchat (za: rownosc.info)

– forma społecznej organizacji, w której kluczowe znaczenie oraz władzę posiadają mężczyźni. Patriarchat jest rozumiany jako forma męskiej dominacji i nierozzerwalnie wiąże się ze sprawowaniem przez mężczyzn kontroli nad innymi jednostkami o niższym statusie społecznym, w tym przede wszystkim nad kobietami.

Pierwszą definicję tego pojęcia ukuł twórca socjologii, Max Weber. Upatrywał on źródła posiadanej przez mężczyzn władzy w społeczeństwie w pełnieniu przez nich funkcji głowy rodziny w obrębie gospodarstwa domowego [...] Kolejne analizy zjawiska były podejmowane głównie przez teoretyczki feministyczne, kładące nacisk na przyczyny, formy oraz konsekwencje patriarchy dla kobiet.

Patriarchalna struktura społeczna posiada następującą charakterystykę:

- jest zdominowana przez mężczyzn – role społeczne związane z władzą są obejmowane przede wszystkim przez mężczyzn, podczas gdy większość kobiet zajmuje się kwestiami nie kojarzonymi ze sferą wpływu;

- jest zorganizowana wokół kwestii kontroli sprawowanej przez mężczyzn nad kobietami, za pomocą różnych form nacisku (poprzez racjonalną perswazję, za pomocą przemocy lub gróźb użycia przemocy). Męskość jest kojarzona z umiejętnością wywierania kontroli i posiadaniem kontroli, podczas gdy zakłada się, że kobiety nie mając wystarczającej kontroli nad własnym życiem potrzebują męskiego dozoru i ochrony.

- jest zdefiniowana przez męskość – sfery życia zdominowane przez mężczyzn posiadają większy prestiż, a cechy charakteru postrzegane jako męskie są pożądanymi i wartościowanymi pozytywnie. Jednocześnie aktywności w głównej mierze wykonywane przez kobiety nie posiadają wysokiego statusu społecznego, podobnie jak przypisywane kobietom cechy osobowości nie są uznawane za kluczowe dla rozwoju społeczeństwa.

- jest męskocentryczny – mężczyźni i chłopcy znajdują się w centrum uwagi, podczas gdy dla kobiet i dziewczynek przeznaczone są marginalne obszary, zwłaszcza w odniesieniu do sfery publicznej.

Według Sylvi Walby patriarchyat jest obecny w sześciu, wzajemnie przenikających się strukturach: w sposobie produkcji w gospodarstwie domowym (**nieodpłatna praca kobiet**), w relacjach w obszarze pracy płatnej (np. segregacja zawodów i sektorów, różnice wynagrodzeń), w relacjach kształtowanych przez państwo (prawodawstwo, reprezentacja w instytucjach władzy), w **przemocy mężczyzn wobec kobiet**, w relacjach panujących w sferze seksualności (np. obowiązkowa heteroseksualność oraz podwójne standardy dotyczące płci), w relacjach panujących w tzw. instytucjach kultury, czyli w instytucjach religii, edukacji i mediach.

Niezależnie od wielości definicji patriarchyatu, charakteryzuje je wspólne rozumienie tego pojęcia jako zjawiska o charakterze strukturalnym. [...] Patriarchyat jako instytucja jest społeczną konstatacją, zakorzenioną tak głęboko, że przenika wszelkie inne formy polityczne, ekonomiczne i socjalne (kasty na równi z klasami, feudalizm na równi z biurokracją), nie wyłączając religii. Takie strukturalne rozumienie patriarchyatu wprowadza kilka istotnych założeń. Po pierwsze patriarchyat nie oznacza, że każdy mężczyzna musi podporządkować sobie każdą kobietę, ani że żadna kobieta nie jest w stanie piastować wysoko cenionej funkcji publicznej. Po drugie, nie jest on zdeterminowany biologicznie, czyli nie wynika z naturalnych predyspozycji mężczyzn do bycia przywódcami bądź opresorami, a kobiet do bycia podporządkowanymi. Po trzecie, społeczny determinant tego zjawiska oznacza, że forma patriarchyatu zmienia się i jest uzależniona od uwarunkowań historycznych i geograficznych. Po czwarte, ten kompleks zjawisk sprzęga się i wzmacnia inne nadużycia władzy, takie jak rasizm, homofobia czy klasizm i stanowi integralny element kapitalizmu.

Badaczki i badacze feministyczni próbują nie tylko scharakteryzować pojęcie patriarchyatu, ale także dotrzeć od jego przyczyn. W toku tych

analiz pojawiają się różnorodne teorie, w myśl których patriarchyat wynika m.in. z kontroli sprawowanej przez mężczyzn nad ludzką reprodukcją i seksualnością, w tym nad seksualnością i ciałami kobiet, bądź też jest powodowany ekonomicznym interesem mężczyzn.

Opracowane przez: Magdalena Chustecka, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej; <http://rownosc.info/dictionary/patriarchyat/>

Uprzedzenie

– do kogoś lub czegoś występuje wówczas, gdy jednostka podejmuje ocenę, wyraża negatywny osąd bez wcześniejszego doświadczenia z daną osobą czy zjawiskiem, najczęściej na podstawie fałszywych lub niekompletnych informacji. Uprzedzenia wynikają także z utrwalonych w danych społeczeństwach czy społecznościach stereotypów. W przypadku osób do czegoś uprzedzonych trudno je przekonać do pozbycia się uprzedzeń poprzez racjonalną argumentację. Uprzedzenia stają się groźne gdy stają się częścią określonych ideologii (np. rasizmu, antysemityzmu, homofobii czy seksizmu).

Wiktymizacja wtórna

ma miejsce wówczas, kiedy ofiara przestępstwa doznaje kolejnej (wtórnej) krzywdy ze strony innych osób - otoczenia, rodziny, bliskich. Nacechowane brakiem empatii, krzywdzące postawy innych ludzi są często wynikiem ciekawości, niewiedzy, nieumiejętności wczucia się w sytuację cierpiącej osoby. Są także - zdecydowanie zbyt często - spowodowane przez stereotypy, skutkujące potępieniem i stygmatyzacją ofiary. Tego rodzaju reakcje otoczenia są szczególnie widoczne (i bolesne dla ofiar) wobec osób, które ucierpiały w efekcie przestępstw na tle seksualnym oraz przemocy w rodzinie."

Magda Goetz, Wtórna wiktymizacja, Niebieska Linia 3/2012, <http://www.niebieskaLinia.pl/pismo/wydania/dostepne-artykuly/5093-wtorna-wiktymizacja>

■

8.

BIBLIOGRAFIA
strony internetowej
i publikacje**Poradniki:**

„Równościowe przedszkole. Jak uczynić wychowanie przedszkolne wrażliwym na płeć”, A. Dzierzgowska, J. Piotrowska, E. Rutkowska
http://www.bezuprzedzen.org/doc/rownosciowe_przedszkole_program.pdf

Poradnik pokazuje między innymi, jak chłopcy i dziewczynki od małego socjalizowani są i socjalizowane do określonych ról płciowych. Zawiera też scenariusze zajęć, przeznaczone do pracy z małymi dziećmi.

„Przeciwdziałania przemocy i przemocy seksualnej wobec dziewcząt. Poradnik dla nauczycielek”, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2008:
 nie ma tu scenariuszy zajęć, ale są analizy zjawiska przemocy wobec kobiet, ze szczególnym uwzględnieniem kontekstu szkolnego:
http://feminoteka.pl/wp-content/uploads/2016/04/przeciwdzialanieprzemocyseksualnej_poradnik.pdf

„Przemoc seksualna w relacjach rówieśniczych. Poradnik dla nauczycieli”, Anna Wołosik, Fundacja Autonomia:
http://www.autonomia.org.pl/doc/poradnik_napastowanie.pdf

„Bądź bezpieczna w sieci. Poradnik dla nauczycieli i nauczycielek”, Feminoteka, Warszawa 2014
 Poradnik, poświęcony cyberprzemocy i temu, w jaki sposób wiąże się ona z picią i władzą. Zawiera pakiet informacji na temat cyberprzemocy i przemocy ze względu na płeć oraz scenariusze zajęć.
<http://feminoteka.pl/badz-bezpieczna-w-sieci-poradnik-feminoteki/>

Podręcznik do prowadzenia zajęć w oparciu o film „MASKA TWARDZIELA. Przemoc, media i kryzys męskości”
http://www.bezuprzedzen.org/doc/MT_podrecznik_web.pdf

Scena dla twardego
Projekt dotyczy postrzegania kulturowych wzorców męskości i ich wpływu na dyskryminację i przemoc ze względu na płeć, wykorzystujący metodę Teatru Forum
http://scenadlatwardziela.blogspot.com/p/polecamy_23.html

Edukacja antydyskryminacyjna, podręcznik trenerski. red Maja Branka, Dominika Cieślakowska Villa Decius, Kraków 2009.

„Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji. Poradnik dla nauczycielek i nauczycieli”, Ewa Majewska, Ewa Rutkowska (red), Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice 2007

Przeciwdziałanie dyskryminacji. Pakiet edukacyjny dla trenerów i trenerek, Lambda Warszawa, Warszawa 2005.

O męskościach i mężczyznach:

Krzysztof Arcimowicz, *Obraz mężczyzny w polskich mediach. Prawda – Fałsz – Stereotyp*, Gdańsk 2003.

Krzysztof Arcimowicz, *Trensgenderowe wzory zachowań mężczyzn (na przykładzie berdyszów, fa'afafine i hidźra, w: Męskość w kulturze współczesnej*, red. A. Radomski, B. Truchlińska, Lublin 2008.

Elisabeth Badinter, *XY tożsamość mężczyzny*, przeł. G. Przewłocki, Warszawa 1993.

Franco La Cecla, *Szorstkim być. Antropologia mężczyzny*, tłum. Hanna Serkowska, Warszawa 2014.

Iwona Chmura-Rutkowska, Joanna Ostrouch, *Mężczyźni na przełęczu życia. Studium socjopedagogiczne*, Kraków 2007.

Maciej Duda, *Mężczyźni i sukienki*, w: *Dogmat płci, Polska wojna z gender*, Gdańsk 2016.

Agata Jankowska, Michał Pozdał, *Męskie sprawy*, Warszawa 2016.

Karuzela z mężczyznami. *Problematyka męskości w polskich badaniach społecznych*, red. E. Ciaputa, K. Wojnicka, Kraków 2011.

Jackson Katz, *Paradoks macho. Dlaczego niektórzy mężczyźni nienawidzą kobiet i co wszyscy mężczyźni mogą z tym zrobić*, tłum. Małgorzata Danicka, Anna Dzierzgowska, Paweł Naumowski, Katarzyna Nowakowska, Ewa Rutkowska, Warszawa 2012.

Michael Kimmel, *Spółczesność genderowe*, red. nauk. Anna M. Kłonkowska, tłum. Anna Czerniak, Anna M. Kłonkowska, Gdańsk 2015.

Urszula Kluczyńska, *Metamorfozy tożsamości mężczyzn w kulturze współczesnej*, Toruń 2009.

Zbyszko Melosik, *Kryzys męskości w kulturze współczesnej*, Kraków 2006.

Nowi mężczyźni? *Zmieniające się modele męskości we współczesnej Polsce*, red. Małgorzata Fuszara, Warszawa 2008.

Bartek Lis, *Gejowskie (nie)męskości. Normy płciowe a strategie tożsamościowe gejów*, Gdańsk 2015.

Hanna Samson, *Zabić twardziela. Nadszedł czas wyzwolenia mężczyzn!*, Warszawa 2013.

Stereotypy i wzorce męskości w różnych kulturach świata, red. B. Płonka-Syroka, Warszawa 2008.

Philip G. Zimbardo, Nikita S. Coulombr, *Gdzie ci mężczyźni?*, tłum. Małgorzata Guzwska, Warszawa 2015.

Mobbing, Fala przemocy w szkole. Jak ją powstrzymać?, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza, Warszawa 2007;

S. Guerin, E. Hennessy, *Przemoc i prześladowania w szkole*. GWP, Gdańsk 2004.

Po angielsku:

The Good Man Project:

<http://goodmenproject.com/>

Kampanie społeczne:

Would you help a girl? (Social Experiment)

<https://www.youtube.com/watch?v=zNOTWjIJ58E>

Unbreakable -

<https://vimeo.com/79973755>

<http://projectunbreakable.tumblr.com/>

Jedna fotografiai dnevno u najgoroj godini života / One photo a day in the worst year of my life -

https://www.youtube.com/watch?v=Ertu9_MhFiM

FNS - Le film choc -

<https://vimeo.com/17086120>

http://joemonster.org/art/26145/Ofiary_przemocy_seksualnej_cytuja_swoich_najblizszych._Nie_pomogli

http://joemonster.org/art/24913/Mezczyzni_ofiary_przemocy_seksualnej_cytuja_napastnikow

http://joemonster.org/art/24841/Ofiary_przemocy_seksualnej_cytuja_napastnikow

Nazywam się Miliard / One Billion Rising

<http://www.feminoteka.pl/nazywamsiemiliard>

16 Dni działań przeciwko przemocy ze względu na płeć

<http://www.autonomia.pl>

■

10.

BIOGRAMY
AUTOREK I AUTORÓW

Dr Iwona Chmura-Rutkowska – pedagożka, socjolożka. Pracuje na stanowisku adiunkta w Zakładzie Socjologii Edukacji na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu. Członkini Rady Naukowej Interdyscyplinarnego Centrum Badań Płci Kulturowej i Tożsamości UAM oraz wykładowczyni Gender Studies UAM.

Naukowo zajmuje się krytyczną analizą codzienności w instytucjach edukacyjnych: w jej jawnym i ukrytym aspekcie, funkcjami i skutkami oraz mechanizmami wykluczającymi i reprodukującymi nierówności edukacyjne i społeczne. Szczególnie interesuje się problemem psychologicznych i społecznych mechanizmów oraz skutków treningu socjalizacyjnego i praktyk edukacyjnych wzmacniających stereotypy związane z płcią.

Maciej Duda – doktor nauk humanistycznych, socjoterapeutka, wykładowca, badacz. Autor artykułów naukowych oraz monografii *Polskie Bałkany. Proza postjugosłowiańska w kontekście feministycznym, genderowym i postkolonialnym. Recepcja polska* (2013) i *Dogmat płci. Polska wojna z gender* (2016). Współredaktor trzech tomów raportu *Gender w podręcznikach* (2016). Stypendysta Narodowego Centrum Nauki. Jako trener antydyskryminacyjny współpracuje z instytucjami państwowymi, prywatnymi i pozarządowymi.

Anna Dzierzgowska – nauczycielka, trenerka antydyskryminacyjna.

Łukasz Wójcicki – wolnościowiec, performer w teatrze Komuna/Warszawa, animator kultury niezależnej, aktywista, edukator antyprzemocowy i antyseksistowski, wolny publicysta. Redaktor *Codziennika Feministycznego*. Inicjator nieformalnej grupy mężczyzn przeciw przemocy *Głosy Przeciw Przemocy*. Współorganizator festiwalu strategii oporu ruchów społecznych *RESIST Fest* i festiwalu feminizmów *FEM Fest*. Instruktor samoobrony w kolektywnym *Ruchomym Klubie Sportowym „Gwiazda”*.

Eweryst Zaremba – aktywista społeczny, działacz feministyczny i kłirowy. Zajmuje się szeroko pojętą pracą z ciałem, często w kontekście politycznym oraz prowadzeniem warsztatów jako członek kolektywu trenerskiego *SPINA*. ■