

Agnieszka Sołbut

Warsztaty międzykulturowe w pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą z rodzin dysfunkcyjnych

Wstęp

W swoim życiu pośpiesznie zmierzamy do przodu, krocząc jakże krętymi ścieżkami. Los człowieka w dużym stopniu determinują miejsce urodzenia, rodziny, w których przyszło nam żyć, jednak nie mogą przekreślać naszych planów życiowych. Najważniejsze, by ruszyć do przodu poznając siebie i innych, by kroczyć pewnie, pokonując przeciwności losu. W pokonywaniu meandrów życia pomocne są warsztaty międzykulturowe. Pozwalają zrozumieć, że w każdym kryje się bogactwo, wiedza warta poznania i wdrażania w życie tego, co wartościowe.

Celem warsztatów międzykulturowych jest uwrażliwienie na Innego, pogłębienie wiedzy uczestników na temat różnorodności kulturowej, sposobów skutecznej komunikacji i współpracy międzykulturowej. Warsztaty międzykulturowe stanowią okazję do budowania pozytywnych relacji sąsiedzkich i koleżeńskich, tak by nikt nie czuł się inny, wyalienowany, odrzucony. Chociaż odrzucenia tak jak Inny, doświadczył pewnie każdy z nas. Podobnie czują się dzieci z rodzin dysfunkcyjnych, w tym wychowankowie świetlic specjalistycznych funkcjonujących przy Dziennym Domu Pomocy Społecznej (DDPS) w Białymstoku. Rodziny podopiecznych w większości przypadków objęte są różnymi programami pomocy społecznej. Często ukrywają one jednak fakt korzystania z pomocy społecznej. Pobieranie świadczeń socjalnych stygmatyzuje je jako osoby niezaradne życiowo.

Nie wszystkie jednak rodziny podopiecznych świetlic specjalistycznych przy DDPS w Białymstoku korzystają z pomocy społecznej. To również wychowankowie kierowani do tych placówek przez pedagoga szkolnego, z uwagi na trudności szkolne, wychowawcze. Ze statystyk tej instytucji wynika, że większość podopiecznych świetlic specjalistycznych dla dzieci pochodzi z rodzin wielodzietnych, bezrobotnych, niezaradnych życiowo, patologicznych. To rodziny dysfunkcyjne.

Dysfunkcja rodzin a wsparcie instytucjonalne

Dysfunkcja w odniesieniu do rodziny oznacza system charakteryzujący się takimi interakcjami jego członków, które prowadzą do frustracji ich podstawowych potrzeb, wykorzystywania niektórych osób w rodzinie, pogwałcenia ważnych praw osobistych, zaniku odpowiedzialności lub nadmiernej odpowiedzialności niektórych członków rodziny. W zakresie kontaktu system dysfunkcyjny cechują: inwazja, deprywacja, wchłanianie lub stapianie granic poszczególnych osób¹. Dysfunkcyjność współczesnej rodziny przybiera różne formy: od skrajnej patologii, po nadopiekuńczość wychowawczą uniemożliwiającą jednostce usamodzielnienie się. Do przyczyn dysfunkcjonalności rodziny można zaliczyć niewydolność materialną rodziny, nieprzystosowanie społeczne przejawiające się w uzależnieniach/alkoholizmie, przestępczości, niedojrzałości emocjonalnej rodziców. Nie bez znaczenie są skutki transformacji systemowej, przejawiające się problemami wewnętrznymi rodziny dotyczącymi m.in. przekazu wartości moralnych, wzmożoną konfliktowością².

Ewa Kantowicz zauważa, że rodzina zagrożona dysfunkcyjnością, rodzina ryzyka stwarza rzeczywiste zagrożenie pomyślnego funkcjonowania członków rodzin, rozwoju dzieci i osiągnięcia przez nie sukcesu w nauce oraz realizacji wyższych aspiracji edukacyjnych, zawodowych i społecznych.

¹ C. Wills-Brandon, *Jak mówić nie i budować udane związki*, Wydawnictwo Atex, Gdańsk 1996, s. 193.

² T. Sakowicz, *Dysfunkcjonalność rodziny a resocjalizacja Wybrane teksty z socjologii rodziny i resocjalizacji*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2006, s. 38.

Zdaniem tej autorki do wskaźników rodziny dysfunkcyjnej zaliczyć można:

- niewydolność materialną;
- trudne warunki mieszkaniowe;
- patologię społeczną w rodzinie;
- niską dojrzałość społeczno-emocjonalną i pedagogiczną rodziców;
- trudności dydaktyczno-wychowawcze z dziećmi;
- samotne rodzicielstwo;
- brak lub zaburzone kontakty z rodzinami pochodzenia;
- brak lub zaburzone kontakty z sąsiadami;
- brak pomocy oraz wsparcia ze strony rodziny;
- brak pomocy oraz wsparcia środowiska lokalnego;
- brak pomocy oraz wsparcia instytucji socjalno-wychowawczych w sytuacji pojawienia się dysfunkcji, problemu, kryzysu.

Zdaniem badaczki praca socjalno-wychowawcza z rodzinami i dziećmi pochodzącymi z tych środowisk winna uwzględniać kontekstualność i wielowymiarowość problemów, z którymi rodzina się boryka. Wśród instytucji uczestniczących w diagnozowaniu i działaniach na rzecz wyżej opisanych rodzin autorka wymienia: Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie, Poradnie Specjalistyczne, Instytucje Wychowania Przedszkolnego, Szkolnego i Pozaszkolnego, Organizacje Pozarządowe i Stowarzyszenia, Sąd Rodzinny i Opiekuńczy, Ośrodek Pomocy Społecznej³.

Takie wieloaspektowe wsparcie otrzymują wychowankowie świetlic specjalistycznych, którzy są często stygmatyzowani przez szkolnych kolegów. Na odtrącenie reagują różnie, jedni agresją, inni wycofaniem. Dzieciom zdarza się od mało przyjaznego świata realnego uciekać w ten wirtualny świat gier, pozorów, przypadkowych znajomości, pozornych przyjaciół. Mimo że wychowankowie doświadczają odrzucenia z uwagi na pochodzenie, stan ekonomiczny rodziny, problemy tam występujące, to im samym zdarza się odrzucać, wyśmiewać kolegów np. z uwagi na różnice religijne, pochodzenie, czy niepełnosprawność.

³ E. Kantowicz, *Perspektywa transwersalna w badaniu rodziny ryzyka i wsparciu społecznym na rzecz dziecka i rodziny, Zalety i wady życia w rodzinie i poza rodziną*, „Rocznik Socjologii Rodziny” 2010, t. 20, s. 209-223.

Szybka diagnoza problemu skłoniła wychowawców do realizowania w rocznym cyklu pracy świetlicy DDPS w Białymstoku zajęć o tematy.

Warsztaty międzykulturowe istotą budowania wielokulturowego dzieciństwa

Warsztaty międzykulturowe sprzyjają budowaniu wielokulturowego dzieciństwa w wielokulturowym społeczeństwie. Dorosły zobowiązany jest do optymalizacji warunków „mikroświata dziecka”, który tworzy się w relacjach z dziedzictwem kulturowym. Jerzy Nikitorowicz jego specyfikę definiuje jako „zdolność do trwania pewnych idei, przedmiotów, zachowań, ich zobiektywizowanie, przekaz międzygeneracyjny i oddziaływania na zachowania innych. Inaczej, jest to część kultury, która jest przekazywana następnym pokoleniom i zdała egzamin trwałości w czasie”⁴. Mikroświat dziecka obiektywizuje się w biograficznym i społecznym aspekcie tożsamości dziecka, co jest silnie powiązane z wiedzą, którą ono posiada o swojej społeczności, oraz z wiedzą o codzienności, a to jest wynikiem (współ)doświadczenia świata w relacjach z bliskimi. Wiedza ta jest wytwarzana dzięki własnemu zaangażowaniu i przeżywaniu, gdyż zdobywana jest w sytuacjach codziennych i najbliższych oraz w relacjach rodzinnych i w najbliższym otoczeniu⁵.

Otoczenie młodego człowieka stopniowo poszerza zasięg. Mikroświat powiększa się o szkołę i środowisko pozaszkolne z kreującymi go wychowawcami/edukatorami. Zdarza się, że w rodzinach dysfunkcyjnych, to wychowawcy stają się głównymi kreatorami świata dziecka, bo gdy środowisko rodzinne jest niewydolne, to w pedagogu dziecko pokłada nadzieję. To jemu mówi o swoich radościach i smutkach. U niego szuka pomocy i wsparcia. Wychowawca organizując warsztaty międzykulturowe, wytycza spotkanie z drugim człowiekiem w paradygmacie dialogu, a ten jest podstawą budowania więzi, kultury i porozumienia między ludźmi. Chodzi o uzmysłowienie, że człowiek potrzebuje świata i innych ludzi, by reali-

⁴ J. Nikitorowicz, *Mikroświat dziecka w ustawicznym procesie kreowania tożsamości* „Problemy Wczesnej Edukacji” 2005, nr 2(2), s. 23.

⁵ Ibidem, s. 28.

zować swoją egzystencję, ale ponad wszystko, by móc (z)rozumieć siebie w odniesieniu do relacji z innymi ludźmi i w relacjach z innymi⁶. Ciekawej metafory użył Martin Heidegger, autor mówi o „rzuceniu w świat”⁷. Pozwala ona na zadanie pytania o istnienie człowieka nie w jego związkach kulturowych, lecz w relacjach z ludźmi wewnątrz świata. W takich relacjach są wychowankowie świetlic specjalistycznych, pochodzący z rodzin dysfunkcyjnych. Te dzieci mogą wybudować świat przeciwny do tego, którego być może boleśnie sami doświadczają, widząc pogardę odrzucenie ze strony innych, a jednocześnie odpowiadając tym samym wobec Innego. Jak wskazuje Martin Heidegger „nie dlatego mieszkamy – żeśmy wybudowali, lecz budujemy i wybudowaliśmy, o ile mieszkamy, tzn. o ile jesteśmy jako mieszkańcy”⁸. Budowanie świata wymaga współdziałania, które z kolei potrzebuje mówienia. Dialog jest podstawowym elementem warsztatów, nie monolog, a właśnie kontakt dialogiczny, motywujący do poznania Innego. Pomocne są tu warsztaty międzykulturowe, które pozwalają wzbogacić młodego człowieka w kompetencje międzykulturowe. Sławomir Magala ten rodzaj kompetencji metaforycznie porównuje do „plecaka” lub „zestawu narzędzi”, który każdy samodzielnie kompletuje wskutek tego, że wszyscy uczą się sobie radzić (wspólnie z innymi) w zróżnicowanych sytuacjach społecznych, ze skutkami tego, co nazwać można oprogramowaniami kulturowymi⁹. Kompetencję międzykulturową należy rozumieć jako „zdolność do komunikowania się i współdziałania z osobami pochodzącymi z innej kultury czy kręgu kulturowego, opartą co najmniej na próbie zrozumienia ich sposobu postrzegania świata”¹⁰.

⁶ A. Koźyczkowska, A. Młynarczuk-Sokołowska, *Kulturowe konteksty dzieciństwa. Szkice antropologiczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Katedra, Gdańsk 2018, s. 173.

⁷ M. Heidegger, *Bycie i czas*, przeł. B. Baran, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 266. Por. A. Koźyczkowska, A. Młynarczuk-Sokołowska, *Kulturowe konteksty dzieciństwa...*, s. 173-178.

⁸ M. Heidegger, *Budować, mieszkać, myśleć*, [w:] M. Heidegger, *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybitne*, przeł. K. Michalski, K. Pomoan, M.J. Siemek, J. Tischner, K. Wolicki, Czytelnik, Warszawa 1977, s. 320.

⁹ S. Magala, *Kompetencje międzykulturowe*, Wolters Kluwer business, Warszawa 2011, s. 104.

¹⁰ A. Koźyczkowska, A. Młynarczuk-Sokołowska, *Kulturowe konteksty dzieciństwa...*, s. 242.

Warsztaty w warunkach edukacji międzykulturowej nieformalnej

Edukacja międzykulturowa jest procesem, w którym dochodzi do wzajemnego przejmowania elementów wzorów kulturowych, rozpoznawanych zwykle jako społeczne schematy zachowania. W kontekście powyższego pojawia się szansa wzajemnego bogacenia się kultur, podejmowania wspólnych działań na rzecz wielokulturowych społeczeństw, zawierania przyjaźni nawet na całe życie¹¹. Dzięki edukacji międzykulturowej człowiek może doświadczać różnic międzyludzkich i międzykulturowych. Ten rodzaj edukacji daje młodym ludziom ogromne możliwości rozwoju swojej tożsamości, ale też pokonania stereotypów, uprzedzeń. Edukacja międzykulturowa ukierunkowana jest nie tylko na działania polegające na niezacieraniu różnic, lecz na ukazywaniu społeczeństwu faktu istnienia tych różnic¹². Można powiedzieć, że warsztaty tematyczne z edukacji międzykulturowej umożliwiają nie tylko poznanie Innego, umożliwiają ponadto otwarcie się na Innego, zrozumienie go, stopniowe kształtowanie postawy akceptacji i poszanowania dla każdej osoby¹³.

Warsztaty międzykulturowe z udziałem dzieci ze świetlic DDPS w Białymstoku wpisują się w kanon nieformalnej edukacji międzykulturowej. „Międzykulturowa edukacja nieformalna jest planowym procesem nabywania kompetencji międzykulturowej, który zachodzi poza formalnymi (tj. szkolnymi, obligatoryjnymi) programami kształcenia.

¹¹ T. Lewowicki, *Wielokulturowość i edukacja – zagadnienia ogólne, ujęcia porównawcze*, [w:] *Kształcenie ustawiczne do wielokulturowości*, T. Lewowicki, F. Szlosek (red.), Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy – Wyższa Szkoła Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego – Akademia Podlaska, Warszawa – Radom 2009, s. 10-12.

¹² Por. Idem, *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.

¹³ A. Różańska, *Poznajemy Innego, pozbywamy się stereotypów i kształtujemy tolerancję*, [w:] *Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej, wielo- i międzykulturowej (materiały dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych)*, T. Lewowicki, J. Suchodolska (red.), Wydział Etnologii i Nauk o Wychowaniu, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP – Wydawnictwo Impuls, Katowice – Cieszyn – Warszawa 2011, s. 127.

Jego celem jest przygotowanie ucznia do radzenia sobie w interakcjach z Obcymi i Innymi w zakresie kulturowym (z uwzględnieniem różnic biologicznych, społecznych i ekonomicznych) oraz nawiązywania z nimi partnerskich relacji”¹⁴.

Inicjatorami międzykulturowej edukacji nieformalnej są podmioty zajmujące się edukacją nieobligatoryjną (nieszkolną). Odbiorcami międzykulturowej edukacji nieformalnej są różne grupy wiekowe, zawodowe, narodowe, etniczne i tym podobne (w tym mniejszości rodzime, imigranci i uchodźcy). Edukatorami są osoby wykwalifikowane, ale też wolontariusze. Uczestnictwo w tej formie edukacji jest z zasady dobrowolne, warunkowane wewnętrzną chęcią udziału. Główne cele międzykulturowej edukacji nieformalnej powinny być zbieżne z celami edukacji formalnej tego typu¹⁵.

Dążymy do nabywania kompetencji międzykulturowej i rozwoju samoświadomości własnej tożsamości kulturowej.

Treści międzykulturowej edukacji nieformalnej mogą być realizowane na podstawie programów, w tym programów autorskich oraz założeń projektów edukacyjnych. Charakterystyczne dla edukacji nieformalnej są takie formy organizacyjne jak: warsztaty edukacyjne, szkolenia, workcampy, wymiany międzynarodowe.

Warsztaty międzykulturowe umożliwiają zastosowanie metody grupowej (praca w małych grupach), jak i zbiorowej (bierze w niej udział cała grupa). Przy wsparciu mentora, prowadzącego możliwe jest współdziałanie oparte na partnerstwie, gdzie ważne jest bycie blisko siebie, dyskusja, pomaganie innym i dzielenie się materiałami. W warunkach współpracy, wzajemnych interakcji tworzą się pozytywne więzi społeczne. Zajęcia warsztatowe aktywizują sfery poznawczą, emocjonalną i behawioralną. Praca na zasadach partnerstwa i demokracji, uzmysławia

¹⁴ A.Koźyczkowska, A. Młynarczuk-Sokołowska, *Kulturowe konteksty dzieciństwa....*, s. 264.

¹⁵ Por. P.P. Grzybowski, *Edukacja europejska – od wielokulturowości do międzykulturowości: koncepcje edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w kontekście europejskim ze szczególnym uwzględnieniem środowiska frankońskiego*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2007, s. 86.

młodym, że wszyscy mają równą pozycję bez względu na posiadaną wiedzę, pochodzenie czy doświadczenia. Warsztaty międzykulturowe realizowane poza szkołą stwarzają nową płaszczyznę poznawczą. Możliwe jest nauczanie nieformalne „w takich miejscach jak podwórko, plener czy nawet restauracja (...) Uczestnictwo w międzykulturowej edukacji nieformalnej może kończyć się uzyskaniem świadectwa, dyplomu bądź certyfikatu, który zazwyczaj nie jest formalnie uznawany, lecz może stanowić ważny dokument świadczący o nabyciu nowej wiedzy, umiejętności oraz kompetencji”¹⁶.

W przypadku dzieci ze świetlic DDPS w Białymstoku warsztaty międzykulturowe odbywały się w świetlicy oraz w 2016 roku na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku (aktualnie Wydział Nauk o Edukacji). Uczestnicy weszli do gmachu uczelni wyższej, bez problemu zaakceptowali reguły, normy na co dzień tu panujące. Ukoronowaniem spotkań warsztatowych były dyplomy, nagrody książkowe oraz słodki poczęstunek.

Warsztatowe uwrażliwianie wychowanków świetlic na Innego

Zanim rozpoczęły się warsztaty międzykulturowe z cyklu Spotkanie z bajkami „Przygody Innego”, wychowankowie wspólnie z seniorami, również podopiecznymi DDPS w Białymstoku, w ramach integracji pokoleń, odbywali ciekawe spotkania z podróżnikiem. Zaproszony gość opowiadał o swoich wyprawach, o życiu w najdalszych zakątkach świata m.in. Japonii, Peru. Podróż chociaż „palcem po mapie”, skłaniała do wielu pytań i była ciekawym przeżyciem. Wędrówka po Peru pozwoliła dzieciom spojrzeć inaczej na takie pojęcia, jak: bogactwo i bieda oraz szkoła. Podopieczni usłyszeli, że chodzenie do szkoły może być pragnieniem dzieci i prawdziwym przywilejem. Kolorowe fotografie ukazały ciemniejsze niż europejskie twarze dzieci, które cieszą się z gry w piłkę i nie rozpaczają, że nie mają nowych zabawek, a przedmiot do zabawy niezwykle kreatywni peruwiańscy koledzy potrafią zrobić z przedmiotów zużytych.

¹⁶ A. Koźczkowska, A. Młynarczuk-Sokołowska, *Kulturowe konteksty dzieciństwa...*, s. 269-270.

Na stałe w kalendarz świetlicy dla dzieci DDPS wpisały się wigilie ekumeniczne, które pozwalają wychowankom poznać konteksty religijne. Wspólne śpiewanie kolęd, modlitwa, spożywanie potraw wigilijnych umożliwiają dialogiczny kontakt podopiecznych.

Raz w tygodniu, w piątki wychowankowie świetlicy dla dzieci przy DDPS przy ulicy Nowogrodzkiej 5/1 spotykają się na tzw. herbatkach. To zajęcia integrujące grupę. Właśnie w te spotkania wpisały się bajki psychoedukacyjne, międzykulturowe. Ten rodzaj warsztatów z dziećmi pozwolił naświetlić różne przestrzenie inności. Dzieci wspólnie z bohaterami bajek rozpatrywały inność m.in. w kategorii cech biologicznych, także niepełnosprawności, różnic ekonomicznych, różnorodności religijnej, związanej z tradycjami, zwyczajami.

Pracując warsztatowo z dziećmi, młodzieżą powoływałam się wielokrotnie na słowa Ireny Sendlerowej: „Rasa, pochodzenie, religia, wykształcenie, majątek – nie mają żadnego znaczenia. Tylko to, jakim jesteś człowiekiem”. Odwołania do czasów wojennych, historie zagłady młodych ludzi, pozwalały zrozumieć do czego prowadzą nacjonalizmy. Jestem przekonana, że wspólne rozmowy zainspirowane fragmentami książki *Kołysanki z Aushwitz*, były pomocne w stopniowym kształtowaniu postawy tolerancji, tak dzień po dniu, nie tylko 16 listopada, kiedy przypada Dzień Tolerancji. Dialog z dzieckiem jest ważnym elementem wychowania, w tym dotyczący różnic międzyludzkich, czy nakreślający skutki nacjonalizmu.

Warsztaty międzykulturowe stwarzają płaszczyznę do budowania więzi w grupie. Przez przekazy werbalne i pozwerbalne, wychowankowie uczą się współpracować. Podkreślę raz jeszcze, że ciekawym sposobem na budowanie relacji w grupie jest żywe słowo, wykorzystanie bajki, baśni. Przykładem może być tu baśń z Dalekiego Wschodu *Wiązka patyków*, w której mądry nauczyciel zatroskany był o swych uczniów. Posiadali oni bowiem wiedzę, ale mędrca martwiło to, że nie potrafią się przyjaźnić. Jego działania od tej pory ukierunkowane były na ukazanie młodym siły wspólnoty i przyjaźni.

Ta baśń i wiele innych bajek stanowi wstęp do rozmów w grupie na często trudne tematy dotyczące różnic, niesprawiedliwego traktowania, pomijania.

Dzieci ze świetlicy DDPS w Białymstoku przy ulicy Nowogródzkiej 5/1 uczestniczyły w ciekawych warsztatach/spotkaniach z bajką *Przygody Innego. Bajki w Edukacji Międzykulturowej i Przygody Innego Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*¹⁷.

Bajki dotyczą różnych wymiarów odmienności¹⁸. Polecam wykorzystanie tych bajek w praktyce pedagogicznej.

Jedne bajki uwrażliwiają na taki czynnik inności/obcości, jak *właściwość biologiczna organizmu*. Bajka mojego autorstwa *Leśne przygody Innego*, pierwsza z cyklu *Przygód Innego*, uwrażliwia na odmiennność fizyczną. Joanna Bogudał-Borkowska bajką *Inny spotyka Grzesia i żółwia* uzmysławia czytelnikowi, że różnice biologiczne nie powinny budować murów między ludźmi. Edyta Ślącza-Poskrobko swoją bajką *Nowa koleżanka* przekonuje czytelnika, że mimo zaburzenia rozwojowego – dziewczynka z zespołem Aspergera może być dobrą, lojalną i prawdziwą koleżanką. Bajka Jolanty Stanisławskiej *Inny i strach przed ciemnością*, przeprowadza dzieci przez świat niepełnosprawności. W bajce *Inny i babciny* również mojego autorstwa uwrażliwiam dzieci na potrzeby ludzi starszych.

Kolejne bajki, oswajają z takim czynnikiem inności/obcości, jak *właściwość ekonomiczna*. To m.in. bajka Katarzyny Szostak-Król *Inny i poszukiwanie skarbów*. Autorka ukazuje różnice ekonomiczne pomiędzy rówieśnikami.

Inne bajki, uwrażliwiają na taki czynnik inności/obcości, jak *właściwość kulturowa (wyrażanie tożsamości kulturowej i religijnej)*. Bajka Katarzyny Szostak-Król *Inny na uchodźczym szlaku* uwrażliwia na problem Innego kulturowo – czeczeńskiego chłopca Deniego.

Dzięki bajce Małgorzaty Rusinowicz, czytelnik poznaje zwyczaje religijne kolegi, który jest wyznawcą judaizmu. Patrycja Kownacka i Bersan

¹⁷ Warsztaty na podstawie książek: A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, *Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej*, Fundacja Edukacji i Twórczości, Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku Universitas Bialostocensis, Białystok 2011; A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, *Przygody Innego. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*, Fundacja Dialog, Białystok 2015.

¹⁸ Por. A. Sołbut, A. Józefowicz, *Znaczenie bajki międzykulturowej w rozwoju dzieci w młodszym wieku szkolnym* „Ars inter Culturas” 2018, nr 7, s. 273-286.

Mezhidov (*Inny i dziewczynka w hidżabie*), opowiedzieli historię Samiry, odrzuconej przez polskich rówieśników z uwagi na czeczeńskie pochodzenie. Bohater bajki *Przyjaciel znad Bosforu* – Mehmet (chłopiec z Turcji) przekonuje, że dzięki przyjaźni można pokonać wszelkie problemy, nawet będąc daleko od ojczyzny. Autorka, Katarzyna Jarecka-Stępień, ukazuje realia tureckie i rolę islamu. Aleksandra Chudziak w bajce *Inny i chłopiec z krainy chleba*, ukazując losy Armana, chłopca z Armenii, uzmysławia, jak ważna w życiu każdego człowieka jest rodzina i symbole, przedmioty, które kojarzymy z naszymi bliskimi. Przez spotkanie z bajką – *Inny i baśniowa Białoruś* Marty Natalii Przywary czytelnik dowiaduje się, że powodem wyjazdu z ukochanej ojczyzny mogą być prześladowania polityczne.

Wśród *Przygód Innego* znalazły się też bajki, które oswiają z takim czynnikiem inności/obcości, jak właściwość społeczna (przynależność do grupy narodowościowej lub etnicznej). Małgorzata Rusinowicz w bajce *Wizyta Innego w cygańskim taborze* ukazuje życie Romów. Ewelina Rusicka-Karoui zabiera czytelnika w podróż do chińskiej Krainy Smoka. Bajką *W pociągu* Izabela Czerniejewska przekonuje, że bariera językowa nie może stanowić podstaw do odrzucenia. Poznając losy wietnamskiego kolegi Traia z bajki *Lekcja polskiego*, dzieci utwierdzają się w przekonaniu, jak ważna jest pomocna dłoń wyciągnięta do tego, kto ze względu na trudności językowe i wygląd czuje się obco w innym kraju.

Jako trener TZA (Trening Zastępowania Agresji) muszę przyznać, że wiele z tych bajek analizuję z wychowankami podczas zajęć ukierunkowanych na korygowanie ich zachowań agresywnych. Bohaterowie bajek z uwagi na swoją inność często doświadczają agresywnych zachowań. Ich losy stanowią doskonałe podłoże do dyskusji.

Spotkaniom z żywym słowem, bajkami – *Przygodami Innego*, zawsze towarzyszą różne zadania angażujące dzieci i młodzież. To m.in. zadania plastyczne, zabawy ruchowe, również z wykorzystaniem muzyki, drama, ponadto krzyżówki, czy pamięciowe opanowywanie krótkich wierszyków, rymowanek.

Wykorzystanie zróżnicowanych metod, sprzyja zainteresowaniu dzieci biorących udział w zajęciach. Dzięki pogadankom, dyskusjom, „burzy mózgów”, zajęciom praktycznym, zastosowaniu ciekawych gier dydaktycznych, udało się wyzwolić ekspresję moich wychowanków. Na warsztatach

aktywizowane były wszystkie zmysły uczestniczących. Każdy znalazł coś dla siebie.

Wychowankowie dwóch świetlic przy DDPS w Białymstoku, tj. Świetlicy Dziennego Pobytu dla Dzieci przy DDPS w Białymstoku przy ulicy Barszczańskiej 18 i Świetlicy dla Dzieci przy ulicy Nowogródzkiej 5/1 uczestniczyli też w warsztatach „Z Zabawy z legendą i baśnią regionu Podlasia”¹⁹.

Dzieci ze świetlic Dziennego Domu Pomocy Społecznej w Białymstoku przeżyły przygodę z legendą i baśnią Podlasia. Dowiedziały się m.in. jak w Bielsku gęsi kuto. Rozpoznawały jak ptaki śpiewają. Poznawały potrawy i tradycje kulinarne związane z regionem Podlasia i najlepsze przepisy na knysze, które razem z rodzicami mogły przygotować w domu. Ciekawość młodych odbiorców warsztatów wzbudziły magiczne miejsca regionu, m.in. miejsca z kamieniami mocy. Arboretum z unikatowymi gatunkami roślin skłoniło do pochylenia się nad piękną roślinnością regionu. Warsztaty z prezentacjami multimedialnymi ukazującymi piękne zakamarki regionu były uzupełnione zajęciami plastyczno-technicznymi. Dzieci wykonywały kwiaty z bibuły: krokusy, maki. Rysowały żubrozwierza, nadawały kolory kamieniom, zdobiąc je farbami. Ciekawe prace dzieci powstały z użyciem stempli ziemniaczanych. Zajęcia plastyczno-techniczne m.in. zdobienie jajek metodą filcowania, nawiązywały też do zwyczajów religijnych. Efektem pracy dzieci były: jajka pięknie filcem zdobione, kamienie kolorem barwione, pejzaże stemplem ziemniaczanym wykonane i maki czerwienią rozpromienione. Zwieńczeniem warsztatów był wspólny poczęstunek, z długimi rozmowami dotyczącymi zwyczajów regionu, zwyczajów kulinarnych. Rozmowy wokół stołu uzmysłowiły młodym ludziom jak ważny jest dialogiczny kontakt, w czasie którego wiele dowiadujemy się o sobie, swojej tożsamości, historii i zwyczajach regionu, by następnie innym przekazywać tę wiedzę i zaspokajać potrzebę poznawczą stawiając pytanie – jak jest u innych? Poznając najbliższe otoczenie, jego walory, można je później prezentować innym, ucząc się jednocześnie dalszego otoczenia i współpracy z nim.

¹⁹ Warsztaty edukacyjne dla dzieci były prowadzone przez Annę Józefowicz i Agnieszkę Solbut w kwietniu, maju i czerwcu 2016 roku. Projekt był możliwy do zrealizowania dzięki wsparciu finansowemu Urzędu Marszałkowskiego Województwa Podlaskiego w Białymstoku.

Zakończenie

Warsztatom międzykulturowym z bajką, legendą, baśnią można przypisać szereg korzyści. Dzieci mają sposobność rozwijać empatię. Nabywają kompetencje międzykulturowe i rozwijają samoświadomość własnej tożsamości kulturowej. Dzieci uczą się pozytywnych zachowań, korygując te niewłaściwe. Uczą się rozpoznawać emocje, wyrażać je w sposób aprobowany, nie raniąc siebie i innych. Nabywają umiejętności dialogiczne, w duchu tolerancji oraz zdobywają doświadczenie w kontaktach z Innym. Za istotne uważam wspieranie dzieci z rodzin dysfunkcyjnych w zakresie uwrażliwiania na inność, tak by potrafiły wkraczając w dorosłość prezentować postawę tolerancji, by epatowały wrażliwością, empatią, dając tym samym kres przykrym zachowaniom, których sami doświadczali. Nadrzędnym celem warsztatów międzykulturowych jest wzbogacenie zasobów, którymi będą dysponować dzieci, w tym wychowankowie z rodzi dysfunkcyjnych. Zaopatrzenie ich w toku oddziaływań wychowawczych, terapeutycznych w takie „plecaki” z kompetencjami międzykulturowymi, z których będą czerpać każdego dnia, także w dorosłym życiu.

Bibliografia

- Grzybowski P.P., *Edukacja europejska – od wielokulturowości do międzykulturowości: koncepcje edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w kontekście europejskim ze szczególnym uwzględnieniem środowiska frankońskiego*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2007.
- Heidegger M., *Budować, mieszkać, myśleć*, przeł. K. Michalski, [w:] M. Heidegger, *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybitne*, przeł. K. Michalski, K. Pomoan, M. J. Siemek, J. Tischner, K. Wołicki, Czytelnik, Warszawa 1977.
- Heidegger M., *Bycie i czas*, przeł. B. Baran, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Kantowicz E., *Perspektywa transwersalna w badaniu rodziny ryzyka i wsparciu społecznym na rzecz dziecka i rodziny, Zalety i wady życia w rodzinie i poza rodziną*, „Rocznik Socjologii Rodziny” 2010, t. 20.
- Koźyczkowska A., Młynarczuk-Sokołowska A., *Kulturowe konteksty dzieciństwa. Szkice antropologiczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Katedra, Gdańsk 2018.

- Lewowicki T., *Wielokulturowość i edukacja – zagadnienia ogólne, ujęcia porównawcze*, [w:] *Kształcenie ustawiczne do wielokulturowości*, T. Lewowicki, F. Szlosek (red.), Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy – Wyższa Szkoła Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego – Akademia Podlaska, Warszawa – Radom 2009.
- Lewowicki T., *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.
- Magala S., *Kompetencje międzykulturowe*, Wolters Kluwer business, Warszawa 2011.
- Młynarczuk-Sokołowska A., Potoniec K., Szostak-Król K., *Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej*, Fundacja Edukacji i Twórczości, Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku Universitas Bialostocensis, Białystok 2011.
- Młynarczuk-Sokołowska A., Potoniec K., Szostak-Król K., *Przygody Innego. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*, Fundacja Dialog, Białystok 2015.
- Nikitorowicz J., *Mikroświat dziecka w ustawicznym procesie kreowania tożsamości*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2005, nr 2(2).
- Różańska A., *Poznajemy Innego, pozbywamy się stereotypów i kształtujemy tolerancję*, [w:] *Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej, wielo- i międzykulturowej (materiały dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych)*, T. Lewowicki, J. Suchodolska (red.), Wydział Etnologii i Nauk o Wychowaniu, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP – Wydawnictwo Impuls, Katowice – Cieszyn – Warszawa 2011.
- Sakowicz T., *Dysfunkcjonalność rodziny a resocjalizacja. Wybrane teksty z socjologii rodziny i resocjalizacji*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2006.
- Sołbut A., Józefowicz A., *Znaczenie bajki międzykulturowej w rozwoju dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Ars inter Culturas” 2018, nr 7.
- Wills-Brandon C., *Jak mówić nie i budować udane związki*, Wydawnictwo „Atex”, Gdańsk 1996.

Summary

Dysfunctional families struggle with many problems, including unemployment, incompleteness, large families, economic difficulties, parental ineptitude, and pathologies. Those difficulties have an impact on children's behaviour and functioning. Young people vent out family problems at school or in a local environment, therefore, institutional support is necessary. The author of this text considers it is important to support children and teenagers from dysfunctional families by making them sensitive to the "Different Boy".

In the specialist day-care centre for children at the Day Care Centre in Białystok, apart from many educational and therapeutic classes, there were intercultural workshops – meetings with "Przygody Innego" (*The Adventures of a Different Boy*). Young people from this institution also took part in the workshops entitled "Thematic Games and Activities with Legends and Fairytales of the Podlasie Region". They realized that awareness of their own identity facilitates self-creation and raises curiosity about what is different. The way getting to know the Different Boy was getting to know each other, and then showing what was great in our culture and the closest surroundings, in order to hear and meet the Different Boy. The main purpose of educational classes was to raise intercultural awareness, develop tolerance and empathy, as well as cooperation in a group and assistance in self-creation.

Key words: dysfunctional families, intercultural workshops, specialist day-care centre for children