

PRZYGODY INNEGO

BAJKI MIĘDZYKULTUROWE NA RZECZ
INTEGRACJI DZIECI CUDZOZIEMSKICH

Redakcja

Anna Młynarczuk-Sokołowska

Katarzyna Potoniec

Katarzyna Szostak-Król

PRZYGODY INNEGO

**BAJKI MIĘDZYKULTUROWE NA RZECZ
INTEGRACJI DZIECI CUDZOZIEMSKICH**

Redakcja

Anna Młynarczuk-Sokołowska
Katarzyna Potoniec
Katarzyna Szostak-Król

Białystok 2015

Recenzja

dr hab. Elżbieta Jaszczyszyn prof. Uniwersytetu w Białymstoku

Korekta

Katarzyna Gryciuk

Publikacja ukazała się w ramach projektu „Multistok”, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu na rzecz Integracji Obywateli Państw Trzecich, ze środków budżetu państwa oraz Prezydenta Miasta Białegostoku.



Wydanie I, Białystok 2015

Wydawca

Fundacja DIALOG
ul. Ks. Abramowicza 1
15-872 Białystok
biuro@mentoring.pl
www.mentoring.pl



Fundacja DIALOG

Partner

Fundacja UNIwersytetu w Białymstoku
ul. M. Skłodowskiej-Curie 14
15-097 Białystok
fundacja@uwb.edu.pl
www.fundacja.uwb.edu.pl



Autorzy zdjęć

Urszula Borys, Mateusz Chłus, Katarzyna Gryciuk, Olga Kiszkiel, Patrycja Kownacka, Natalia Mikulicz, Adrianna Protsiuk, Milena Wybraniak

Opracowanie graficzne i skład:

michal@burzynski.pl

Za treść publikacji odpowiadają wyłącznie jej autorzy. Opinie w niej zawarte nie odzwierciedlają w żadnym wypadku oficjalnego stanowiska Unii Europejskiej.

Niniejsza publikacja, ani żadna jej część, nie może być powielana w celach komercyjnych bez pisemnej zgody wydawcy (adres powyżej). Fragmenty tej publikacji mogą być wykorzystywane w celach niekomercyjnych, pod warunkiem wskazania autorów i wydawców.

Rysunki zawarte w książce zostały wykonane przez dzieci uczestniczące w pilotażu programu.

Spis treści

Wprowadzenie	7
Rozdział 1. Edukacyjno-społeczne aspekty integracji dzieci cudzoziemskich	9
Katarzyna Potoniec, <i>Integracja cudzoziemców w Polsce</i>	11
Anna Młynarczuk-Sokołowska, Katarzyna Szostak-Król, <i>Dzieci wobec odmienności – komunikat z badań</i>	16
Agata Butarewicz-Głowacka, <i>Wolontariat podczas spotkań z Innym</i>	31
Przemysław Paweł Grzybowski, <i>Inni i Obcy w lekturach do edukacji międzykulturowej dla dzieci. Przewodnik bibliograficzny</i>	34
Rozdział 2. Program Kształtowania Wrażliwości na Odmienność „Przygody Innego”	39
Anna Młynarczuk-Sokołowska, <i>Program Kształtowania Wrażliwości na Odmienność „Przygody Innego”</i>	41
Anna Młynarczuk-Sokołowska, Katarzyna Szostak-Król, <i>Ja i cudzoziemiec</i>	47
Joanna Bogudał-Borkowska, <i>Inny spotyka Grzesia i żółwia</i>	48
Edyta Ślęczka Poskrobko, <i>Nowa koleżanka</i>	52
Agnieszka Sołbut, <i>Inny i babciny świat</i>	57
Izabela Czerniejewska, <i>W pociągu</i>	62
Marta Natalia Przywara, <i>Inny i baśniowa Białoruś</i>	66
Patrycja Kownacka, Bersan Mezhidov, <i>Inny i dziewczynka w hidżabie</i>	72
Katarzyna Jarecka-Stępień, <i>Przyjaciel z nad Bosforu</i>	77
Aleksandra Chudziak, <i>Inny i chłopiec z krainy chleba</i>	81
Hanna Strojewska, Monika Czarnecka-Zreda, <i>Lekcja polskiego</i>	85
Elżbieta Jakubek, <i>Inny i bał maskowy</i>	88
Anna Młynarczuk-Sokołowska, Katarzyna Szostak-Król, <i>Ja i cudzoziemiec – ku wzbogacającym doświadczeniom (scenariusz zajęć podsumowujących)</i>	92
Bibliografia	93
Twórcy i realizatorzy drugiej edycji programu edukacyjnego „Przygody Innego”	94

Publikacja o charakterze naukowo-metodycznym, którą Państwu przekazujemy jest efektem realizacji pilotażu drugiej edycji Programu Kształtowania Wrażliwości na Odmienność „Przygody Innego” w białostockich przedszkolach i szkołach podstawowych. Na potrzebę kontynuacji Programu, który został wprowadzony po raz pierwszy do placówek edukacyjnych w 2010 roku, wskazywało duże zainteresowanie tym działaniem ze strony nauczycieli, studentów, działaczy organizacji pozarządowych itd.

Celem drugiej edycji programu edukacyjnego „Przygody Innego” jest wspieranie procesu przygotowania dzieci w wieku 6 – 9 lat do spotkania z Obcym i Innym i tym samym integracji dzieci cudzoziemskich, które mieszkają w Polsce. W związku z tym, że integrację rozumiemy jako proces dwustronny, który wymaga zaangażowania zarówno od cudzoziemców, jak i społeczeństwa przyjmującego, treści programowe zostały tak opracowane, aby umożliwić wzajemne poznanie się rówieśników pochodzących z różnych stron świata. Program, dzięki zastosowaniu innowacyjnej metody pracy jaką stanowią bajki międzykulturowe, ma służyć również wzbogacaniu metodyki edukacji międzykulturowej.

Na podstawie teoretycznych założeń programu powstało dziesięć bajek wraz ze scenariuszami do każdej z nich. Dotyczą one różnych wymiarów odmienności człowieka – od tych najbardziej dostrzegalnych i bliskich dziecku, związanych m.in. z poziomem sprawności fizycznej, przechodząc do dalszych – wynikających z kulturowej przynależności. Autorami tekstów są osoby, które znają specyfikę i problemy grup społecznych opisanych w poszczególnych bajkach, a także posiadają doświadczenia związane z ich redagowaniem oraz pracą z dziećmi. Treści bajek oraz zadania edukacyjne zawarte w scenariuszach zostały zweryfikowane przez praktykę, w toku pilotażu programu. Pilotaż drugiej edycji programu został zrealizowany przez Fundację DIALOG i Fundację UNIWERSYTETU W BIAŁYMSTOKU. Za realizację działania w białostockich placówkach odpowiadał zespół osób o różnych kompetencjach i doświadczeniach. Za jego merytoryczne koordynowanie były odpowiedzialne inicjatorzy programu: dr Anna Młynarczuk-Sokołowska, Katarzyna Potoniec oraz dr Katarzyna Szostak-Król. Prowadzeniem zajęć zajmowali się wolontariusze (głównie studenci Uniwersytetu w Białymstoku i nauczyciele), których pracą organizacyjnie koordynowała dr Agata Butarewicz-Głowacka. Kwestiami administracyjnymi zajmował się natomiast Marcin Kruhlej.

Publikacja składa się z dwóch rozdziałów. Pierwszy z nich *Edukacyjno-społeczne aspekty integracji dzieci cudzoziemskich* poświęcony jest zagadnieniom związanym z integracją cudzoziemców w Polsce. Katarzyna Potoniec w tekście *Integracja cudzoziemców w Polsce* w kontekście założeń integracji przedstawia podstawowe zagadnienia dotyczące funkcjonowania cudzoziemców w Polsce, z uwzględnieniem szkolnej sytuacji dzieci.

Artykuł Anny Młynarczuk-Sokołowskiej i Katarzyny Szostak-Król *Dzieci wobec odmienności – komunikat z badań*, prezentuje wybrane wyniki diagnozy przeprowadzonej przed rozpoczęciem i po zakończeniu pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego” w celu uchwycenia zmian zachodzących w postawach dzieci pod wpływem realizacji treści programowych. Tekst rozpoczyna analiza zagadnień poświęconych postawom dzieci wobec Obcego i Innego zawartych w literaturze przedmiotu. Następnie Agata Butarewicz-Głowacka w artykule *Wolontariat podczas spotkań z Innym*, rozpoczynając od przedstawienia specyfiki pracy wolontaryjnej, charakteryzuje działania i doświadczenia grupy wolontariuszy związane z udziałem w drugiej edycji pilotażu programu „Przygody Innego”. Ten rozdział książki kończy opracowany przez Przemysława Pawła Grzybowskiego przewodnik bibliograficzny *Inni i Obcy w lekturach do edukacji międzykulturowej dla dzieci*. Autor tekstu prezentuje w nim tytuły różnych typów publikacji (bajki, legendy, opracowania metodyczne itd.), w których obecne są zagadnienia dotyczące zróżnicowania kulturowego oraz relacji z Innymi i Obcymi. Mogą z niego korzystać wszyscy zainteresowani – rodzice, jak i osoby prowadzące działania edukacyjne.

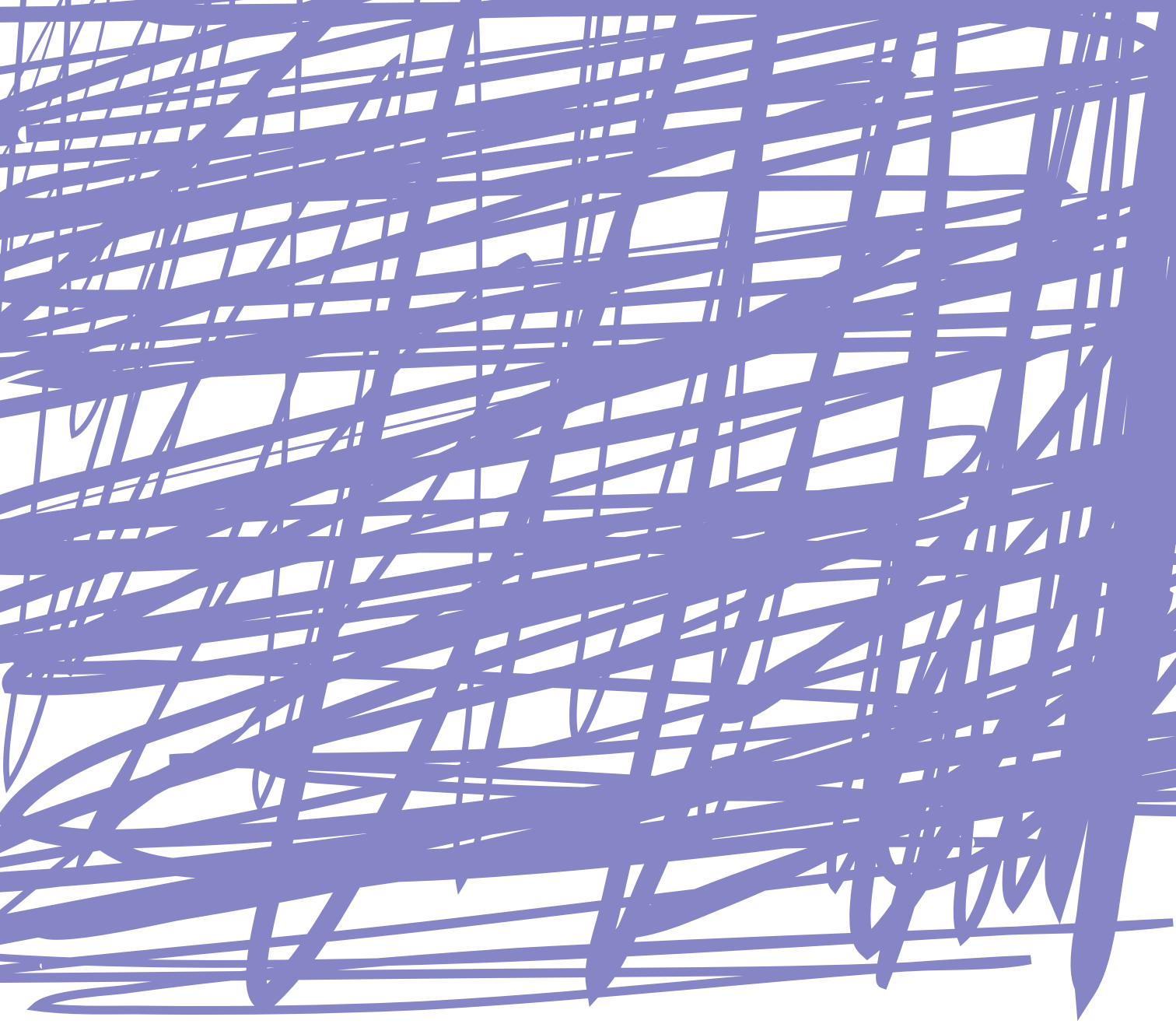
W drugim rozdziale publikacji *Program Kształtowania Wrażliwości na Odmienność „Przygody Innego”* zostały zamieszczone teoretyczne założenia programu oraz bajki międzykulturowe wraz ze scenariuszami zajęć. Do każdej z bajek dołączone są dwa scenariusze zajęć – pierwszy odnosi się bezpośrednio do bajki, drugi – do zajęć wzmacniających, których zadaniem jest powtórzenie, utrwalenie i poszerzenie zakresu prezentowanej w bajce tematyki. W tej części książki znajdują się również scenariusze zajęć wprowadzających w tematykę różnorodności oraz zajęć podsumowujących cały cykl spotkań. Treści bajek i scenariuszy nie stanowią zamkniętej całości. Dlatego możliwe (a niekiedy wskazane) jest ich modyfikowanie i dostosowywanie do możliwości percepcyjnych dzieci i specyficznych potrzeb danej grupy.

Publikację kończy prezentacja sylwetek osób inicjujących oraz zaangażowanych w realizację pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego”. Do książki został dołączony film instruktażowy, który zawiera metodyczne wskazówki wspomagające proces wdrażania programu.

Mamy nadzieję, że niniejsza publikacja, wraz z filmem, staną się użytecznymi narzędziami pracy społeczno-edukacyjnej. Prezentowane w niej pomysły nie stanowią zamkniętej całości – mogą być punktem wyjścia do podejmowania własnych, kreatywnych działań. Życzymy przyjemnej lektury, radości i satysfakcji z poznawania wraz z dziećmi Innego i jego przygód.

Na koniec chcemy podziękować wszystkim osobom zaangażowanym w realizację pilotażu programu, a w szczególności wolontariuszom.

Redaktorki



Rozdział 1

Edukacyjno-społeczne aspekty integracji dzieci cudzoziemskich

Integracja cudzoziemców w Polsce

Wprowadzenie

Polska, na tle innych krajów europejskich, jest zamieszkiwana przez stosunkowo niewielką liczbę cudzoziemców, a saldo migracji jest nadal ujemne, co oznacza, że pozostaje krajem emigracji, a nie imigracji¹. W ostatnich dwóch dekadach obserwujemy jednak zwiększający się napływ cudzoziemców do Polski i szacuje się, że zjawisko to będzie się nasilać, gdyż nasz kraj staje się coraz bardziej atrakcyjny dla cudzoziemców. Aktualnie Polska występuje w podwójnej roli – zarówno jako kraj wysyłający, jak i przyjmujący migrantów, a co za tym idzie, stoi przed szeregiem wyzwań, które są generowane przez procesy migracyjne. Jednym z nich jest kwestia integracji cudzoziemców w społeczeństwie polskim.

W niniejszym artykule ukazane zostaną podstawowe zagadnienia związane z ruchami migracyjnymi oraz cudzoziemcami w Polsce. Osadzone są one w szerszym, europejskim kontekście. Szczególny nacisk został położony na proces integracji cudzoziemców, zwłaszcza w środowisku szkolnym. Kwestia integracji ma kluczowe znaczenie dla tworzenia społeczeństwa zróżnicowanego kulturowo, opartego o zasady otwartości i wzajemnego poszanowania. Istotną rolę w kształtowaniu postaw wrażliwości i otwartości pełni edukacja międzykulturowa, która powinna być stałym elementem pracy każdej szkoły.

Cudzoziemcy w Polsce – podstawowe informacje

Szacuje się, że na terenie wszystkich państw Unii Europejskiej przebywa około 20,4 mln cudzoziemców z tak zwanych krajów trzecich (spoza UE)². Dane dotyczące Polski nie są całościowe, a dokładna liczba cudzoziemców przebywająca na jej terenie nie jest znana. Wynika to z faktu, iż część osób przebywających w obrębie naszego państwa nie ma uregulowanej sytuacji prawnej. Najpełniejszy obraz przedstawiają dane zbierane przez Urząd do Spraw Cudzoziemców. Na ich podstawie możemy oszacować liczebność poszczególnych grup cudzoziemców i stwierdzić, że na koniec grudnia 2013 roku ważne karty pobytu, uprawniające do przebywania na terenie Polski, posiadało 121 tys. cudzoziemców. Ponad połowa z nich pochodzi z krajów byłego Związku Radzieckiego. Największą

grupą, liczącą około 37 tys. osób, są Ukraińcy. Kolejne grupy to: Wietnamczycy (13,5 tys.), Rosjanie (12,5 tys.), Białorusini (11 tys.), Ormianie (prawie 5 tys.) oraz Chińczycy (ponad 5 tys.). Inne, licznie reprezentowane grupy to: Turcy (około 2,7 tys.), Indusi (2,6 tys.), Amerykanie (2,5 tys.) oraz obywatele Korei Południowej (1,8 tys.)³. Społeczności migranckie zazwyczaj zamieszkują duże miasta, zwłaszcza Warszawę i jej okolice. Celem ich pobytu w Polsce jest praca zarobkowa – zarówno stała, jak i sezonowa. Charakter pracy w pewnym sensie uzależniony jest od danej grupy. Na przykład Ukraińcy najczęściej pracują w gospodarstwach domowych (kobiety) oraz budownictwie i rolnictwie, zaś wśród Wietnamczyków, Turków i Indusów najpowszechniejsze jest samozatrudnienie (głównie w handlu i gastronomii).

Inną, stale zwiększającą się grupą cudzoziemców, są studenci kształcący się na polskich uczelniach. Na podstawie danych GUS można stwierdzić, że w roku akademickim 2011/2012 na wyższych uczelniach (zarówno publicznych, jak i niepublicznych) studiowało łącznie 30 tys. cudzoziemców, z czego prawie 1/3 stanowili Ukraińcy. W tym samym roku na terenie Polski czasowo przebywało prawie 9 tys. studentów w ramach programu Erasmus. Najliczniejsze grupy to: Hiszpanie (prawie 2,5 tys.) oraz Turcy (około 2 tys.)⁴.

Ważną grupę stanowią też osoby poszukujące w Polsce ochrony międzynarodowej. Polska, jako kraj członkowski Unii Europejskiej oraz sygnatariusz Konwencji Genewskiej z 1951 roku, jest zobligowana do zapewnienia schronienia cudzoziemcom poszukującym azylu. Są to osoby, które decydują o opuszczeniu kraju pochodzenia podejmują na skutek obawy przed utratą życia lub zdrowia, uciekają od prześladowania, przemocy, konfliktów zbrojnych. Ze względu na te czynniki ich sytuacja jest wyjątkowo trudna. W latach 2009 – 2015 około 61 tys. cudzoziemców aplikowało w Polsce o udzielenie ochrony międzynarodowej. Liczba wnioskodawców wynosi od 6,5 tysiąca w 2010 roku do 15 tysięcy w 2013 roku. Porównując tę sytuację do innych krajów Unii Europejskiej, Polska zajmuje pozycję od 10 do 13 pod względem ilości przyjętych wniosków. Najliczniej reprezentowaną grupą są obywatele Rosji. W ciągu ostatnich sześciu lat około 39,3 tys. obywateli tego kraju aplikowało o ochronę międzynarodową (64% wszystkich wniosków). Zdecydowana większość z nich deklaruje narodowość czeczeńską. Kolejne państwa pochodzenia uchodźców to: Gruzja – 12,4 tys. (20%), Ukraina – 3,6 tys. (6%), Armenia

¹ Saldo migracji w Polsce wynosi -0,5 na 1000 mieszkańców. W czołówce krajów z dodatnim saldem migracji są Włochy (+19,7), Luxemburg (+19), Malta (+7,6), Szwecja (+6,9) i Austria (+6,6), zaś najniższy wskaźnik (ujemne saldo migracji) ma Cypr (-13,9), Łotwa (-7,1), Litwa (-5,7), Irlandia (-5,6) oraz Hiszpania (-5,5), w: M. Duszczak, K. Matuszczak, *A one-way ticket? Migration in Europe from the perspective of CEE countries*, Warsaw 2015, Wyd. CEED Institute, s. 20 – 21.

² Dane z 2013 roku. Ibidem, s. 16.

³ K. Pedziwiatr, *Imigranci w Polsce i wyzwania integracyjne*, „Infos”, 15 stycznia 2015. Wyd. Biuro Analiz Sejmowych,

⁴ Ibidem.

– 1,3 tys. (2%) oraz Syria – 0,5 tys. (2%)⁵. Należy zaznaczyć, że jedynie niewielka część aplikantów otrzymuje jakąkolwiek formę ochrony (status uchodźcy, ochronę uzupełniającą, czy pobyt tolerowany). Wskaźnik ten zależy od roku i aktualnej sytuacji w krajach pochodzenia uchodźców. W 2014 roku uznawalność wniosków była wyjątkowo wysoka i wynosiła 16% (co związane było przede wszystkim z konfliktem zbrojnym w Syrii)⁶.

Cechą specyficzną dla Polski jest najwyższy w Europie odsetek kobiet (od 47 do 50%) i dzieci (od 41 do 45%) wśród osób aplikujących o nadanie statusu uchodźcy. Ponadto, Polska często traktowana jest jako państwo tranzytowe i wnioskodawcy wyjeżdżają do innych krajów europejskich jeszcze przed zakończeniem procedury rozstrzygającej o przyznaniu ochrony, co skutkuje umarzeniem znacznej części wniosków (np. w 2014 roku było ich aż 5,5 tys.)⁷.

Pomimo tego, że odsetek cudzoziemców w Polsce jest jednym z najniższych spośród unijnych krajów, to wskaźnik ten systematycznie rośnie (zwłaszcza od 2008 roku), a sytuacja jest dynamiczna i może się zmienić – zarówno pod wpływem uwarunkowań politycznych w różnych miejscach świata, jak i trwających tam konfliktów zbrojnych.

Integracja cudzoziemców

Integracja jest jednym z najbardziej istotnych zagadnień w tematyce dotyczącej cudzoziemców i procesów migracyjnych. Pomimo to, nie ma jej jednoznacznej definicji, zaś pojęcie to jest rozpatrywane w różnych kontekstach. Zdaniem Aleksandry Grzymały-Kazłowskiej na proces integracji można patrzeć z następujących perspektyw:

- ▶ z punktu widzenia sytuacji i doświadczeń migrantów – głównym przedmiotem zainteresowania jest kondycja oraz relacje z otoczeniem poszczególnych jednostek, ich funkcjonowanie psychologiczne i społeczne, zaś integracja jest postrzegana jako najlepszy dla migrantów rezultat procesu ich wchodzenia w nowe społeczeństwo;
- ▶ relacji między migrantami a społeczeństwem przyjmującym – akcentuje się tu takie kwestie jak relacje międzygrupowe, ład społeczny i struktura społeczna, a integracja jest rozpatrywana w kontekście utrzymania spójności społecznej i dobrych relacji pomiędzy poszczególnymi grupami i traktowana jako przeciwieństwo dyskryminacji, wykluczenia i segregacji;
- ▶ możliwości i barier dla imigrantów, głównie instytucjonalno-prawnych – integracja stanowi tutaj element polityki społecznej państwa oraz jego działań warunkujących pro-

ces adaptacji migrantów do funkcjonowania w społeczeństwie przyjmującym oraz kreowania oczekiwanych relacji międzygrupowych⁸.

Autorka proponuje używanie pojęcia *integracja* „na określenie stanu, gdy odmienne jednostki lub grupy, przy zachowaniu swojej odrębności kulturowej, wchodzą w relatywnie trwałe związki ze społeczeństwem przyjmującym i uczestniczą w różnych obszarach jego życia. Zgodnie z przyjętą perspektywą integracja jest postrzegana procesualnie i relacyjnie, szerzej niż tylko jako pożądany wynik procesu adaptacyjnego, o którym to rezultacie można mówić tylko wtedy, gdy osiągnięte zostaną wszystkie określone wskaźniki”⁹. Takie podejście zakłada respektowanie przez migrantów norm i wartości obowiązujących w nowym kraju. Nieodzowne są też działania ze strony państwa, polegające na tworzeniu sprzyjających dla nich warunków oraz dostępu do niezbędnych zasobów i usług oraz akceptacja społeczeństwa przyjmującego i otwartość na różne interakcje. „Integracja bywa definiowana jako dwustronna, choć niekoniecznie w pełni symetryczna, relacja między imigrantem a państwem przyjmującym, oparta na ich równoczesnych uprawnieniach i zobowiązaniach”¹⁰.

Do analizy integracji cudzoziemców użyteczny jest Migrant Integration Policy Index (MIPEX)¹¹. Jest to narzędzie służące do badania i porównywania polityk integracyjnych różnych krajów, zaś uzyskiwane wyniki są użyteczne do rozwijania lokalnych polityk oraz poprawy istniejących standardów. Ostatnie badanie przeprowadzono w 2014 roku w 38 krajach: we wszystkich państwach Unii Europejskiej oraz w Australii, Islandii, Japonii, Kanadzie, Korei Południowej, Norwegii, Nowej Zelandii, Szwajcarii, Turcji i USA.

Narzędzie to opiera się na 167 wskaźnikach, które dotyczą następujących sfer:

- ▶ mobilność na rynku pracy (m.in.: dostęp do różnych obszarów rynku pracy, instytucji wsparcia, edukacji oraz szkoleń, respektowanie praw pracowników);
- ▶ łączenie rodzin (m.in. unormowania prawne w tym zakresie, wymogi, warunki uzyskania pozwolenia na połączenie rodziny, ułatwienia i wsparcie proponowane rodzinom w tym zakresie);
- ▶ edukacja (m.in. dostęp do edukacji przedszkolnej, obowiązkowych i nieobowiązkowych form, kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego, ukierunkowanie na specyficzne potrzeby migrantów, kształcenie nauczycieli pod kątem pracy z imigrantami, wsparcie przy nauce miejscowego języka oraz języków ojczystych, powszechność

⁵ Urząd do Spraw Cudzoziemców, *Napływ cudzoziemców ubiegających się o objęcie ochroną międzynarodową do Polski w latach 2009-2015*, www.udsc.gov.pl, dostęp: 04.06.2015.

⁶ Urząd do Spraw Cudzoziemców, *Główne trendy migracyjne 2014*, www.udsc.gov.pl, dostęp: 30.05.2015.

⁷ Ibidem.

⁸ A. Grzymała-Kazłowska, „Integracja” – próba rekonstrukcji pojęcia, [w:] *Problemy integracji imigrantów: koncepcje, badania, polityki*, red. A. Grzymała-Kazłowska, S. Łodziński, Warszawa 2008, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, s. 34.

⁹ Ibidem, s. 35.

¹⁰ Ibidem, s. 35 – 36.

¹¹ <http://www.mipex.eu/>, dostęp: 02.06.2015.

edukacji międzykulturowej, działania wspierające rodziców i społeczność migrantów, nauczanie kultury krajów pochodzenia imigrantów, uwzględnianie w programach nauczania oraz codziennym życiu szkoły kwestii różnorodności);

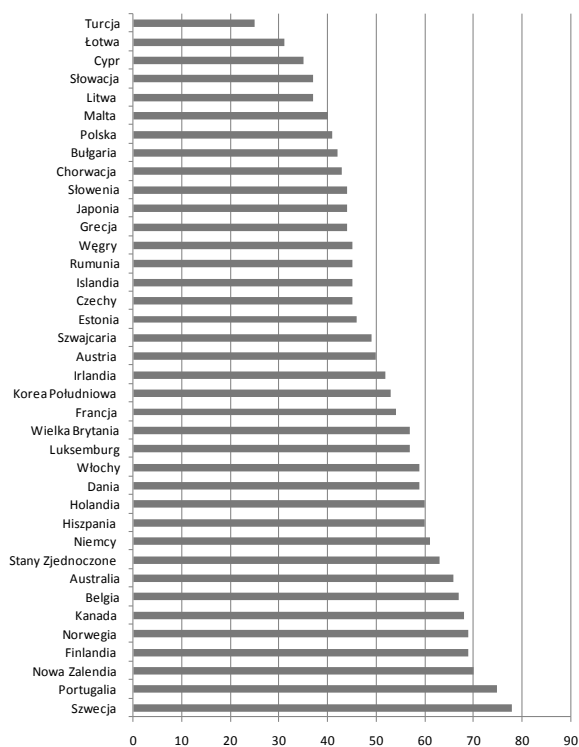
- ▶ zdrowie (m.in. dostęp do usług zdrowotnych różnych grup cudzoziemców, pomoc migrantom w dostępie do powszechnej służby zdrowia, dostęp do tłumaczy językowych oraz respektowanie kwestii różnic kulturowych, szkolenie i edukacja pracowników służby zdrowia, popierania zróżnicowania wśród pracowników służby zdrowia, zbieranie danych dotyczących zdrowia migrantów);
- ▶ partycypacja polityczna (m.in. udział w życiu politycznym, prawo wyborcze, prawo do zrzeszania się, członkostwo w partiach politycznych i różnych organach doradczych, funkcjonowanie różnych organizacji migranckich, finansowanie i wspieranie podmiotów imigrantów);
- ▶ pobyt długoterminowy (m.in. wymogi i warunki uzyskania uprawnień, czas trwania postępowania, okres ważności zezwolenia, podstawy do odrzucenia, wycofania lub odmowy, prawa związane ze statusem: dostęp do zatrudnienia, do różnych form zabezpieczenia społecznego i pomocy, dostęp do mieszkań);
- ▶ dostęp do obywatelstwa (m.in. wymogi i warunki uzyskania obywatelstwa, koszty, maksymalny czas trwania, podwójne obywatelstwo);
- ▶ przeciwdziałanie dyskryminacji (m.in. istnienie odpowiedniego ustawodawstwa i uregulowania prawne w tym zakresie, procedury dostępne dla ofiar, ochrona przed represjami, pomoc państwa ofiarom, sankcje prawne, polityka równości).

Każda sfera jest oceniana w skali od 0 do 100 punktów, gdzie: zero punktów oznacza poważnie niesprzyjające uwarunkowania dla integracji cudzoziemców, od 1 do 20 punktów: niesprzyjające, od 21 do 40 punktów: umiarkowanie niesprzyjające, od 41 do 59 punktów: połowicznie sprzyjające, od 60 do 79 punktów: umiarkowanie sprzyjające, od 80 do 100 punktów: sprzyjające.

Wykres 1. prezentuje zestawienie wyników uzyskanych we wszystkich obszarach w badanych krajach. Na jego podstawie można stwierdzić, że Polska zajmuje 32. miejsce, uzyskując łącznie 41 punktów. Oznacza to, że polska polityka integracyjna jest umiarkowanie niesprzyjająca dla integracji cudzoziem-

ców (tylko 1 punkt dzieli ją od przedziału: „niesprzyjająca”).

Wykres 1. Ogólne wyniki uzyskane przez badane kraje w ramach MIPEX 2014



Źródło: opracowanie własne na podstawie MIPEX (<http://www.mipex.eu/>)

Tabela 1. prezentuje wyniki osiągnięte przez badane kraje w poszczególnych obszarach. Zawiera najwyższe i najniższe wskazania oraz rezultaty uzyskane przez Polskę. Najwyżej oceniane obszary wpływające na integrację cudzoziemców to: dostęp do legalizacji pobytu długoterminowego oraz zasady dotyczące łączenia rodzin (umiarkowanie sprzyjające). Obszary: dostęp do obywatelstwa i przeciwdziałanie dyskryminacji zostały ocenione jako połowicznie sprzyjające. Niesprzyjające integracji są obszary: mobilność na rynku pracy, zdrowie (umiarkowanie) oraz edukacja i partycypacja polityczna.

Tabela 1. Ocena poszczególnych polityk integracyjnych badanych krajów na podstawie MIPEX 2014 (liczba przyznanych punktów)

Obszary polityk integracyjnych	Najlepszy przypadek	Najgorszy przypadek	Polska
Mobilność na rynku pracy	Szwecja – 98	Turcja 15	38
Łączenie rodzin	Hiszpania – 90	Wielka Brytania – 33	65
Edukacja	Szwecja – 77	Bułgaria – 3	20
Zdrowie	Nowa Zelandia – 75	Łotwa – 17	26
Partycypacja polityczna	Norwegia – 82	Rumunia – 0	6
Pobyt długoterminowy	Belgia – 86	Turcja – 27	66
Dostęp do obywatelstwa	Portugalia – 86	Łotwa – 17	56
Przeciwdziałanie dyskryminacji	Kanada – 92	Islandia – 5	52

Źródło: opracowanie własne na podstawie MIPEX (<http://www.mipex.eu/>)

Wyniki osiągnięte przez Polskę w ramach badań MIPEX 2014 są o 5 punktów wyższe w porównaniu do poprzednich, przeprowadzonych w 2010 roku. Oznacza to, że sytuacja w Polsce rozwija się w odpowiednim kierunku. Analiza danych ukazuje jednak, jak wiele obszarów wymaga usprawnień, aby stworzyć warunki sprzyjające integracji.

Integracja uczniów cudzoziemskich

Istotne znaczenie w kontekście integracji dzieci i młodzieży odgrywa edukacja. Polskie prawo daje możliwość dostępu do powszechnego systemu oświaty każdemu dziecku przebywającemu na terenie naszego kraju – bez względu na jego status prawny. W myśl zapisów Ustawy z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty, uczniowie cudzoziemcy mają możliwość uczestniczenia w dodatkowych lekcjach języka polskiego jako obcego, zajęciach wyrównawczych oraz wsparcia osoby znającej język i kulturę kraju ich pochodzenia¹². Dzieci są przyjmowane do szkoły znajdującej się w ich miejscu zamieszkania, co w praktyce oznacza, że do każdej placówki oświatowej może dołączyć uczeń cudzoziemski: nieznający języka polskiego, wywodzący się z innego kręgu kulturowego, potrzebujący szczególnego wsparcia w procesie adaptacji do nowej dla niego rzeczywistości.

Badania własne przeprowadzone wśród 23 czeczeńskich uczniów w Białymstoku¹³ pokazały, że lubią oni chodzić do szkoły, nawet jeżeli napotyka ją w niej na wiele trudności wynikających ze słabej znajomości języka polskiego, nieznajomości nowego środowiska, czy braku odpowiedniego wsparcia. Dzieciom podoba się to, że w szkole zawsze coś się dzieje.

Pójście do szkoły jest dla większości z nich ucieczką od codziennej rutyny, sposobem na bardziej atrakcyjne spędzanie czasu wolnego i spotkanie z innymi dziećmi. Postawa dzieci wobec szkoły jest bardzo ważna dla przebiegu procesu ich integracji w środowisku szkolnym. Na efektywność tego procesu wpływają także inne czynniki, które mają związek z uczniem-cudzoziemcem, społecznością szkolną i stosowanymi w placówkach oświatowych procedurami.

Wśród uwarunkowań związanych z sytuacją dziecka cudzoziemskiego istotny jest jego wiek, zaś zależność jest taka, że w im młodszy wiek dziecko rozpoczyna naukę w polskiej szkole tym łatwiej o jego adaptację do nowej rzeczywistości i wejście w społeczność szkolną. Decydujące znaczenie ma zgodność wieku cudzoziemskiego dziecka z wiekiem innych uczniów w klasie. Często zdarza się, że z różnych powodów dzieci cudzoziemskie są klasyfikowane do niższych klas i mają duże opóźnienia szkolne. Jest to kluczowa bariera w procesie integracji dzieci oraz częsty powód przedwczesnego opuszczania systemu edukacji. Dobra znajomość języka polskiego oraz udział w zajęciach dodatkowych (np. sportowych, artystycznych) mają pozytywny wpływ na samopoczucie dzieci w szkole i ich przychylnie nastawienie do całej społeczności szkolnej, co przekłada się na poziom ich integracji.

Do najistotniejszych czynników związanych z sytuacją rodzinną dziecka zaliczyć można jej stabilność – zarówno prawną, związaną z pewnością, że rodzina będzie mogła pozostać w Polsce, jak i mieszkaniową, przekładająca się na długotrwałe zamieszkiwanie w jednym miejscu, a co za tym idzie uczęszczanie dzieci do tej samej szkoły i możliwość nawiązywania pozaszkolnych relacji rówieśniczych.

Opisane wyżej czynniki pokazują, jak ważne jest stosowanie odpowiednich procedur przyjmowania i kształcenia dzieci

¹² Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty, art. 94 a.

¹³ K. Potoniec, *Integracja uczniów-uchodźców w polskiej szkole*, Białystok 2014, Wyd. Fundacja Edukacji i Twórczości.

cudzoziemskich, jak również projektowanie działań doskonalących ich kompetencje językowe i poznawcze.

Z uwagi na to, że integrację rozpatrujemy zawsze jako proces dwustronny, uzależniony od postaw społeczeństwa przyjmującego (w tym kontekście szkoły: kadry pedagogicznej i innych pracowników, polskich uczniów i rodziców), niezmiernie istotne jest prowadzenie działań nastawionych na kształtowanie wrażliwości na odmiennosć uczniów cudzoziemskich, które rozwijałyby empatię, postawy akceptacji, pogłębiających wiedzę na temat przyczyn ich przyjazdu do Polski, sytuacji w krajach pochodzenia i tłumaczyły różnice kulturowe. Zdaniem badanych dzieci nauczyciele w trakcie lekcji dość często zadają im pytania na temat kultury czeczeńskiej. Jednak żadne z nich nie pamięta, aby w jego klasie były organizowane jakieś specjalne zajęcia dotyczące Czeczenii, jej kultury, historii, czy tradycji. Z ankiet przeprowadzonych wśród 75 nauczycieli białostockich szkół wynika, że ponad 26% z nich nie prowadzi żadnych działań ułatwiających proces integracji dzieci cudzoziemskich w środowisku szkolnym, pomimo tego, że prawie 90% respondentów prowadzi zajęcia w klasach, w których uczą się dzieci czeczeńskie, a około 80% z nich jest zdania, że sytuacja szkolna cudzoziemców jest na tyle specyficzna, że wymaga dodatkowego wsparcia.

Podjęcie odpowiednich działań w środowisku szkolnym jest istotne również ze względu na kształtowanie się pozytywnych relacji z polskimi rówieśnikami. Wyniki przeprowadzonych badań własnych pokazują¹⁴, że trudności w nawiązaniu bliższych relacji z uczniami polskimi mają przede wszystkim Czeczeni z kilkuletnimi opóźnieniami szkolnymi (od 2 do 5 lat). Uczniowie ci podkreślają, że ich rówieśnicy są w wyższych klasach, a różnica wieku pomiędzy nimi a dziećmi z klasy jest zbyt duża. Ponadto, w czeczeńskiej kulturze już nastolatki są traktowani jak osoby dorosłe, wymaga się od nich odpowiedzialności za młodsze rodzeństwo, a czasem nawet za matkę (w przypadku starszych synów). Utrudnieniem w nawiązaniu bliskich i przyjacielskich relacji z rówieśnikami są również częste zmiany miejsca zamieszkania (przeprowadzki zarówno na terenie miasta, jak i zwykle nielegalne wyjazdy z Polski i kilkumiesięczne lub dłuższe pobyty poza Polską). Wszystkie te czynniki sprawiają, że nieliczni z badanych mieli bliskie i trwałe relacje z polskimi rówieśnikami, wykraczające poza środowisko szkolne.

Z punktu widzenia nauczycieli relacje pomiędzy uczniami polskimi i czeczeńskimi są dobre. 80% badanych ocenia je dobrze lub bardzo dobrze. Jednakże twierdzenie: *Polscy uczniowie chętnie siadają w jednej ławce z dziećmi uchodźców* nie spotkało się z taką jednomyślnością. Zgodziła się z tym stwierdzeniem ponad połowa respondentów, 1/5 nie miała zdania, a prawie 30% badanych wyraziło przeciwną opinię. Może to świadczyć

o tym, że w oczach nauczycieli relacje pomiędzy uczniami polskimi i czeczeńskimi są poprawne i pokojowe, nie prowadzą do konfliktów, jednak nie na tyle przyjacielskie i bliskie, aby Polacy chętnie siadali w jednej ławce z uczniem z Czeczenii.

Prowadzenie działań z zakresu edukacji międzykulturowej na terenie szkół jest ważnym czynnikiem wpływającym na budowanie pozytywnych relacji dzieci cudzoziemskich ze społecznością szkolną. Działania te mogą przybierać różne formy i być realizowane zarówno w ramach zajęć wychowawczych, dydaktycznych, jak i być włączane w przebieg szkolnych uroczystości. Niezbędne jest, aby stanowiły stały element programów wychowawczych placówki. Szkoła pełni bowiem bardzo ważną rolę w przygotowywaniu społeczeństwa przyjmującego do spotkania z cudzoziemcami, a co za tym idzie, do kształtowania postaw otwartości, niezbędnych w procesie efektywnej integracji.

Złożoność i wieloaspektowość procesu integracji wymaga zaangażowania różnych grup i podmiotów. Niezwykle ważną rolę odgrywają organizacje pozarządowe. Funkcjonując w lokalnych społecznościach, mają bezpośredni kontakt z cudzoziemcami i znają ich potrzeby. Dzięki temu mogą elastycznie na nie reagować i często odgrywają kluczową rolę w integracji cudzoziemców. Organizacje prowadzą działania skierowane do migrantów i aktywnie włączają się w realizację działań z zakresu nieformalnej edukacji międzykulturowej skierowanej do społeczeństwa przyjmującego. Współpraca placówek edukacyjnych z lokalnymi organizacjami może przyczyniać się do tworzenia nowych, efektywnych działań nastawionych na kształtowanie postaw otwartości i wrażliwości na odmiennosć oraz uwrażliwiających na potrzeby i problemy cudzoziemców mieszkających w Polsce.

Zakończenie

Przemiany zachodzące we współczesnym świecie, konflikty zbrojne, większa mobilność ludzi, ale także polityka państwa postrzegająca migrantów jako potencjał zapełniający luki na rynku pracy, intensyfikują procesy migracyjne. Procesy te wpływają na zwiększanie się zróżnicowania społecznego i kulturowego Polski, również polskich szkół. W związku z tym większego znaczenia nabiera kwestia integracji. Proces ten uzależniony jest od różnorodnych czynników – zarówno formalno-prawnych, jak i postaw przejawianych przez społeczeństwo przyjmujące. Istotna jest wrażliwość na odmiennosć, wiedza na temat cudzoziemców, gotowość na spotkanie z innym. Kategorie te są niezbędne w przygotowywaniu społeczeństwa do pokojowego życia w środowisku zróżnicowanym kulturowo. Powinny być one kształtowane już w środowisku szkolnym. Wdrożenie w życie tych wartości nie jest możliwe bez efektywnej edukacji międzykulturowej, skierowanej do szerokiego grona odbiorców.

¹⁴ Ibidem.

Dzieci wobec odmienności – komunikat z badań

Wprowadzenie

Postawy dzieci wobec odmienności kształtują się bardzo wcześnie. Za ich treść odpowiada szereg czynników i środowisk, które oddziałują zarówno w sposób intencjonalny, jak i nieintencjonalny. Istotne znaczenie w procesie rozwijania wrażliwości na odmienność i tym samym międzykulturowej integracji ma uczestnictwo w cyklicznych inicjatywach edukacyjnych. Artykuł poświęcony jest prezentacji wybranych wyników badania diagnostycznego „Dzieci wobec odmienności”, które służyło rozpoznaniu postaw uczestników pilotażu programu w tym zakresie oraz uchwyceniu zmian zachodzących w dziecięcych postawach pod wpływem treści programowych.

W tekście prezentujemy te wyniki diagnozy, które dotyczą emocjonalnego przyzwolenia/chęci dzieci do kontaktów z Obcymi i Innymi. Ich wybór został podyktowany tym, iż są one szczególnie ważne ze względu na kluczowe cele i założenia programu „Przygody Innego”, gdyż wiążą się z kształtowaniem pozytywnego stosunku emocjonalnego wobec odmienności. Prezentację wyników badania poprzedza zarys problematyki dotyczącej postaw dzieci wobec osób różniących się od nich w różnych obszarach, opracowany na podstawie literatury przedmiotu oraz opis koncepcji i przebiegu całości badania. Artykuł kończy prezentacja autorskiego narzędzia „Ja wobec odmienności”.

Dzieci a Obcy i Inny w literaturze przedmiotu – zarys problematyki

Poczucie inności i obcości może mieć szereg źródeł i przybierać wiele postaci. Czynniki i przyczyny odmienności mogą być różne, poczynając od tych, z którymi ludzie rodzą się (na które nie mają wpływu), poprzez te nabyte w procesie wychowania, aż do wartości, poglądów, cech zdobytych samodzielnie na drodze osobistych wyborów i nabywanego doświadczenia¹⁵. Za Obcych bądź Innych ludzie uznawani są ze względu na odmienny od większości światopogląd, wyznawanie różniące się od innych religii, pielęgnowanie odmiennych tradycji i obyczajów itd. Jako Obce bądź Inne postrzegane są jednostki wówczas, gdy przynależą do odmiennej grupy społecznej, cechują się innym kolorem skóry itd. Obcymi bądź Innymi stajemy się także poprzez odmienność zewnętrzną związaną ze sposobem ubierania się czy zachowania. Zarówno Obcy, jak i Inny, mogą różnić się od większości jedną lub kilkoma cechami.

To, czy ludzie postrzegają osoby odmierne w jakimś zakresie w kategoriach obcości czy inności, zależy od stopnia znajomości ich kultury, religii, sposobu bycia itd. oraz emocji jakie budzą. Obcy jest osobą odmienną (cudzoziemcem, członkiem mniejszości społecznej, religijnej itd.), nieznaną lub znaną w niewielkim stopniu. Może więc wyzwać negatywne emocje¹⁶. Inny to osoba znana, która mimo występujących różnic jest rozumiana (np. członek rodziny, sąsiad). W związku z tym relacje z Innymi są przewidywalne i niezagrażające. Inny, w odróżnieniu od Obcego, częściej budzi ciekawość, zainteresowanie oraz wywołuje chęć nawiązania kontaktu w celu bliższego poznania¹⁷.

Obserwując życie społeczne, jak i przestrzeń współczesnej, determinowanej dynamicznymi przemianami społeczno-kulturowymi edukacji, można zaobserwować szereg postaw społecznych wobec odmienności, które kształtują się podczas wzajemnie powiązanych procesów socjalizacji, wychowania i edukacji. Każdą pełną postawę społeczną tworzą trzy komplementarne komponenty: poznawczy – który obejmuje wiedzę, świadomość, posiadane informacje na temat danej grupy; afektywny – związany z odczuwanymi wobec niej emocjami; behawioralny – który określa repertuar możliwych zachowań wobec danej grupy oraz sposoby reagowania na jej przedstawicieli¹⁸.

Potoczne przekonania mówią, że dzieci są otwarte na nowość i odmienność, wykazują postawy naturalnie tolerancyjne – zwłaszcza wobec przedstawicieli innych grup narodowych, innych kolorów skóry, nieznanymi kultur¹⁹.

Zdecydowana większość empirycznych badań, dotyczących postaw etnicznych dzieci, pochodzi ze Stanów Zjednoczonych²⁰. Zebrany tam materiał pokazuje relacje pomiędzy dziećmi dominującej większości społeczeństwa i dziećmi Afro-Amerykanów. Warto zauważyć, że ze względu na szczególnie wyraziste kryterium różnicowania (odmienny kolor skóry), dane amerykańskie niezbyt trafnie charakteryzują prawidłowości odnoszące się do społeczności europejskich.

W literaturze przedmiotu możemy znaleźć różne spojrzenia na kwestię postrzegania przez dzieci Obcego i Innego oraz postaw wobec Nich. W ujęciu Normana Goodmana dzieci naj-

¹⁵ J. Bazanik, *Inność obiektem tolerancji. Kształtowanie postaw tolerancyjnych u dzieci w wieku wczesnoszkolnym w ich środowisku edukacyjnym*, Poznańskie Studia Teologiczne, tom 24, 2009, s. 324.

¹⁶ W. B. Gudykunst, Y. Y. Kim, *Komunikowanie się z obcymi: spojrzenie na komunikację międzykulturową*, [w:] *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, red. J. Steward, Warszawa 2005, Wyd. Naukowe PWN, s. 498–500.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ G. Bohner, M. Wanke, *Postawy i zmiana postaw*, tłum. J. Radzicki, Gdańsk 2004, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, s. 17–18.

¹⁹ B. Weigl, W. Łukaszczyński, *Modifikacja stereotypów i uprzedzeń u dzieci*, [w:] *Stereotypy i uprzedzenia*, red. Z. Chlewiński, I. Kurcz, Warszawa 1992, Wyd. Instytut Psychologii PAN.

²⁰ Zob. artykuł B. Weigl, *Dylematy edukacji wielokulturowej dziecka przedszkolnego*, <http://www.miedzykulturowa.org.pl/cms/dylematy-edukacji-wielokulturowe.html>, dostęp: 26.04.2015.

pierw uczą się kategoryzować ludzi na podstawie rasy, potem ewaluacji kategorii rasowych, następnie sposobów wyrażania niechęci wobec obcych. Z kolei Frances Aboud²¹ zauważyła, że dzieci najpierw ucą się faworyzacji grupy własnej, potem podobieństwa jej członków, a następnie kategoryzowania i nazywania tego, co odmienne.

Wnioski z badań naukowych są zgodne co do tego, że dzieci bardzo wczesnie nabywają negatywne stereotypy (sfera poznawcza) i uprzedzenia (sfera emocjonalna) wobec odmienności, które mogą wpływać na ich późniejsze relacje z osobami, które różnią się od nich w jakimś zakresie (poziom sprawności fizycznej, przynależność kulturowa, religijna itd.). Wraz z wiekiem gama negatywnych stereotypów i uprzedzeń poszerza się.

Tęm dla zasygnalizowania wybranych ustaleń z badań amerykańskich, zachodnioeuropejskich i polskich nad postawami etnicznymi, są dane dotyczące stereotypów płci i stereotypów wiekowych występujących u małych dzieci. Potwierdzają one, że²²:

- ▶ najwcześniejsze kategoryzacje społeczne związane są z płcią; dla małych dzieci jest ona najważniejszym kryterium podziału społecznego;
- ▶ dzieci przedszkolne potrafią klasyfikować i wartościować obiekty społeczne według przynależności etnicznej, zawodu, wieku;
- ▶ pierwsze wskaźniki świadomości etnicznej (różnicowanie fotografii różnych grup etnicznych m.in. ze względu na kolor skóry) pojawiają się około 4 – 5 roku życia. Wtedy dzieci zaczynają demonstrować pierwsze preferencje/uprzedzenia etniczne (przejawiają się one w charakterystycznych ocenach w teście preferencji lalek: „Która lalka wygląda tak jak Ty?”, „Z którą chciał/a/byś się pobawić?”, „Która lalka jest dobra?”);
- ▶ w badaniach preferencji kategorii etnicznych, największą faworyzację własnej grupy etnicznej wykazują dzieci w okresie 4 – 7 lat;
- ▶ prawidłowość powyższa nie dotyczyła dzieci z grup mniejszościowych, które, do wieku około 7 lat, znacznie częściej wybierały, jako atrakcyjne obiekty społeczne, przedstawicieli uprzywilejowanej większości;
- ▶ angielscy badacze, rozmawiając z brytyjskimi 5 – 10-latkami stwierdzili, że niechętna postawa wobec obcokrajowców jest silniejsza u młodszych dzieci, w porównaniu z kolegami kilka lat starszymi;
- ▶ analiza wiedzy i preferencji dzieci 6 – 12-letnich z kilku krajów Europy Zachodniej wykazała, że chociaż wiedza o faktach kulturowych i geograficznych była u badanych dzieci fragmentaryczna, to najmłodsze dzieci wykazywały,

wyraźniejszą niż starsze, preferencję własnej grupy narodowej. Zmniejszała się ona wraz z wiekiem, ale u większości badanych była zauważalna²³.

Barbara Weigl zauważa, że istnieje bardzo wiele sprzecznych opinii na temat stosunku dzieci i młodzieży do członków innych grup narodowych, kultur, religii zamieszkujących Polskę²⁴. Z jednej strony istnieje opinia, że małe dzieci zamieszkujące w Polsce – zwłaszcza poza obszarami wielkich miast – nie mają kontaktu, niewielkie lub żadne doświadczenie osobiste z Obcymi bądź Innymi, nie mogą zatem mieć automatycznie żadnego do nich stosunku. Badaczka stwierdza, że odmienności kulturowe i obyczajowe nie zaskakują i nie dziwią dzieci i młodzieży. Podkreśla, że dzieci i młodzież cechują się naturalną ciekawością świata, co według niektórych badaczy, powinno równać się pozytywnemu stosunkowi do osób różniących się od nich. Z drugiej jednak strony, B. Weigl zauważa, że dzieci nie żyją w psychologicznej i społecznej pustce²⁵. „Wrastają w kulturę”²⁶ swojego otoczenia, przyswajając stosunek do Obcych i Innych reprezentowany przez osoby dla nich znaczące – rodziców, nauczycieli, idoli i społeczne autorytety. Przenoszą od osób dorosłych mechanizmy stereotypowego patrzenia na to, co inne, nieznanne. Na te mechanizmy duży wpływ mają także środki masowego przekazu, które często wzbudzają w dzieciach nieuzasadnione uprzedzenia.

W badaniach własnych oraz zespołowych prowadzonych w latach 1992 – 2007 nad postawami wobec mniejszości narodowych u polskich uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych oraz ponadgimnazjalnych²⁷, B. Weigl stwierdziła wyraźną faworyzację własnej grupy narodowej i niechętną postawę wobec przedstawicieli mniejszości, szczególnie ostrą i dyskryminującą wobec Arabów, Romów, Rosjan, Rumunów, Ukraińców i Żydów. Postawy te pojawiały się niezależnie od płci badanych uczniów, ich wieku i miejsca zamieszkania.

Przedstawione powyżej wyniki badań pokazują, że nieuzasadnione jest przekonanie o naturalnej otwartości dziecka na innych ludzi i łatwości akceptowania odmienności. Przeciwnie – wydaje się, że naturalną tendencją małego dziecka jest preferowanie ludzi spostrzeganych jako podobnych do siebie (wiekiem, wyglądem, kolorem skóry, ubiorem, zamożnością, znajomością języka), a odrzucanie obcych. Akceptacja Obcych i Innych jest osiągnięciem rozwojowym, wypracowanym przez dziecko, przy wsparciu ważnych dla niego dorosłych, podejmujących przemyślane działania wychowawcze i edukacyjne²⁸.

Obecność dzieci cudzoziemskich w polskich placówkach, które zajmują się edukacją, wychowaniem czy opieką, nie

²³ Ibidem.

²⁴ B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży – istota zjawiska i przesłanki*, [w:] *Edukacja przeciw dyskryminacji*, red. K. Bialek, T. Halk, A. Marek, R. Szuchta, B. Weigl, Warszawa 2008, Wyd. Vox Humana, s. 97.

²⁵ Ibidem, s. 96.

²⁶ Ibidem.

²⁷ Szczegółowe wyniki badań zob. B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia etniczne...*, op. cit., s. 97.

²⁸ B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia etniczne...*, op. cit.

²¹ Zob. więcej społeczno-poznawcza teoria rozwoju uprzedzeń F. Aboud [w:] *Children and Prejudice*, New York 1989, Wyd. Blackwell Pub.

²² B. Weigl, W. Łukaszewski, *Modyfikacja stereotypów i uprzedzeń u dzieci*, op. cit.

jest już czymś niecodziennym. Obserwując relacje rówieśnicze, można dostrzec całą ich gamę: rozpoczynając od tych pozytywnych, koleżeńskich, kończąc na negatywnych, agresywnych. Krystyna Kamińska zwraca uwagę na to, że *bardzo często po pierwszej dziecięcej fascynacji odmiennością, postrzeganej w kategorii „nowości” (w odniesieniu do dziecka popularnie określanego mianem „nie – Polak”), zaczynają pojawiać się problemy*²⁹. Integracja dzieci cudzoziemskich wymaga podejmowania systematycznych działań edukacyjnych, które będą stwarzały przestrzeń do wzajemnego poznawania się, zarówno na płaszczyźnie kulturowej, jak i interpersonalnej. Funkcjonowanie w zróżnicowanej kulturowo grupie rówieśniczej jest dużym potencjałem. Wnioski z badań naukowych wskazują, że dzieci, które wcześniej nie wchodziły w relacje z osobami różniącymi się od nich i tym samym nie miały możliwości doświadczenia odmienności w bezpośrednim kontakcie, o wiele częściej wykazują niepokój bądź niechęć do jakiegokolwiek formy zbliżenia³⁰. Codzienne spotkania z rówieśnikami o odmiennej przynależności kulturowej mają szczególne znaczenie w procesie kształtowania postaw otwartych, które cechują się wrażliwością na odmienność. „Oswojenie się” z obecnością mniejszości i nabywanie wiedzy na ich temat, mogą stać się czynnikami osłabiającymi uprzedzenia. Bezpośredni kontakt z dzieckiem, przedstawicielem innej nacji, a równocześnie innej kultury, to okazja do wyciszenia określonych stereotypów, z którymi dziecko spotyka się w relacjach społecznych (poza przedszkolem czy szkołą) poprzez zmianę ich dotychczasowej treści oraz niedopuszczanie do powstawania uprzedzeń³¹.

Jerzy Nikitorowicz zauważa, że *z jednej strony przynależność dziecka do grupy mniejszościowej może utrudniać proces wewnętrznej integracji, z drugiej zaś jest szansą rozwojową, umożliwiającą porównywanie, potrzebę samoświadomości, dbałość o własne dziedzictwo i jednocześnie kształtowanie tożsamości obywatelskiej (...)*³². Jeśli dzieci przynależące do mniejszości będą postrzegane przez rówieśników jako gorsze bądź zagrażające, wówczas utrudnione bądź niemożliwe stanie się partnerskie egzystowanie, a relacje rówieśnicze mogą ograniczyć się do systemu wzajemnych reakcji, dalekich od partnerskich interakcji. Zadaniem współczesnej edukacji, i tym samym osób pracujących z grupą zróżnicowaną kulturowo, jest korzystanie w toku codziennej pracy z potencjału różnorodności i interaktywne podejmowanie działań w celu rozwijania tożsamości mniejszościowych. Umożliwi to m.in. kształtowanie otwartych postaw, których immanentnym czynnikiem jest wrażliwość na odmienność.

Istota i przebieg badania diagnostycznego „Ja wobec odmienności”

Pilotaż drugiej edycji programu edukacyjnego „Przygody Innego” zakładał przeprowadzenie diagnozy postaw uczestników działania (dzieci w wieku 6 – 9 lat), wobec odmienności – a w szczególności cudzoziemców. Celem badania było rozpoznanie komponentu poznawczego, afektywnego i behawioralnego postaw dzieci³³ przed rozpoczęciem realizacji programu oraz zmian w nich zachodzących dzięki realizacji treści programowych. Z tego powodu badanie diagnostyczne zostało zrealizowane zarówno przed wdrożeniem programu, jak i po jego zakończeniu. Diagnozę wstępną, jak i końcową, wyznaczały dwa komplementarne etapy. Pierwszy polegał na przeprowadzaniu trzyczęściowego wywiadu z każdym dzieckiem na podstawie autorskiego, opracowanego na potrzeby działania, narzędzia diagnostycznego „Ja wobec odmienności”. Niniejsze narzędzie zostało skonstruowane w odniesieniu do trzech podstawowych komponentów postaw społecznych, przy wykorzystaniu otwartych pytań (charakterystycznych dla wywiadu swobodnego), testu zdań niedokończonych oraz skali dystansu społecznego³⁴. Drugi etap wiązał się z wykonaniem przez dzieci rysunku „Ja i cudzoziemiec” i służył uzyskaniu dodatkowych informacji na temat postaw dzieci wobec odmienności oraz wizualizacji ich relacji z cudzoziemcami. Całość badania łączyła swobodna obserwacja zachowań dzieci, dzięki czemu możliwe było uchwycenie dodatkowych kontekstów związanych z tematyką badania.

W badaniu diagnostycznym (diagnoza wstępna i końcowa) wzięły udział 63. osoby (w tym 32. dziewczyny i 31. chłopców) uczęszczające do czterech białostockich placówek oświatowych: Przedszkole Samorządowe Nr 55 z Oddziałami Integracyjnymi w Białymstoku, Przedszkole Samorządowe Nr 26 Integracyjne im. Joanny Strzałkowskiej-Kuczyńskiej w Białymstoku, Szkoła Podstawowa Nr 26 im. Stanisława Staszica w Białymstoku, Szkoła Podstawowa Nr 44 im. Stanisława Moniuszki w Białymstoku. 98% badanych dzieci stanowiły osoby polskiej narodowości, 2% narodowości ukraińskiej. Grupy, które wzięły udział w diagnozie, cechowały się znacznym zróżnicowaniem. W badaniu uczestniczyły: klasa, w której na co dzień uczą się dzieci cudzoziemskie (z Czeczenii i Ukrainy), klasa jednolita pod względem narodowym oraz dwie grupy z przedszkoli integracyjnych, do których uczęszczają dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i fizyczną oraz z zespołem Downa i autyzmem.

²⁹ K. Kamińska, *W stronę wielokulturowości w edukacji przedszkolnej*, Warszawa 2005, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, s. 32.

³⁰ E. Chromiec, *Dziecko wobec obcości kulturowej*, Gdańsk 2005, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 88.

³¹ K. Kamińska, *W stronę wielokulturowości...*, op. cit., s. 32.

³² J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk 2005, GWP, s. 110.

³³ Zgodnie z treściami zawartymi w literaturze psychologicznej, wymienione komponenty tworzą pełne postawy społeczne. Ich badanie obejmuje zatem wiedzę/świadomość, stosunek emocjonalny oraz zachowania (np. wobec odmienności). Szerzej na ten temat zob. m.in. G. Bohner, M. Wanke, *Postawy i zmiana postaw...*, op. cit.

³⁴ Pytania znajdujące się w drugiej części narzędzia diagnostycznego „Ja wobec odmienności” zostały skonstruowane w nawiązaniu do skali dystansu społecznego autorstwa E. Bogardusa. Niniejsza skala służy do pomiaru, w jakim stopniu ludzie skłonni są do utrzymywania stosunków społecznych (zróżnicowanych pod względem bliskości) z członkami różnych grup społecznych (np. narodowych, etnicznych, religijnych).

Diagnoza wstępna, jak i końcowa, były poprzedzone wprowadzeniem. W jego trakcie, w przypadku diagnozy wstępnej, prowadzący wyjaśniali dzieciom istotę programu oraz cel badania. Po zakończeniu diagnozy wstępnej prowadzący przedstawiali dzieciom pacynkę Inny i w imieniu bohatera bajek zapraszali na najbliższe spotkanie. W sytuacji diagnozy końcowej, poza przedstawieniem celu badania, osoby prowadzące informowały dzieci o zakończeniu cyklu spotkań z Innym oraz umożliwiły im pożegnanie się z głównym bohaterem programu.

Podczas pierwszej części badania diagnostycznego kolejno, każdemu dziecku indywidualnie, były zadawane pytania znajdujące się w kwestionariuszu „Ja wobec odmienności”. Odbывало się to w warunkach szczególnej dbałości o to, by dzieci nie słyszały swoich wypowiedzi i nie sugerowały się odpowiedziami rówieśników. Osoby prowadzące diagnozę obserwowały uważnie zachowanie dzieci. Notowały ich wypowiedzi i komentarze związane z omawianymi zagadnieniami, sporządzały notatki na temat ekspresji ich wypowiedzi, towarzyszących im emocji itd. W toku drugiej części badania uczestnicy diagnozy wykonywali rysunek „Ja i cudzoziemiec”. Polecenie dotyczące przygotowania rysunku zostało wprowadzone w sposób, który nie sugerował treści rysunku. Pozwoliło to dzieciom na przygotowanie samodzielnych prac zawierających ich skojarzenia, obserwacje oraz doświadczenia dotyczące cudzoziemców. Po wykonaniu rysunku osoby prowadzące diagnozę rozmawiały z dziećmi na temat treści wykonanych prac. Badanie diagnostyczne umożliwiło zebranie zarówno danych ilościowych, jak i jakościowych umożliwiających charakterystykę postaw wobec odmienności dzieci w wieku 6 – 9 lat uczestniczących w drugiej edycji programu „Przygody Innego”, zarówno przed jego rozpoczęciem, jak i po zakończeniu cyklu zajęć. Dało to podstawę do porównań i określenia, czy i w jakim stopniu, pod wpływem aktywnego uczestnictwa w działaniu, postawy dzieci wobec odmienności uległy zmianom lub modyfikacjom.

Zaprezentowane poniżej wyniki badania zostały opracowane na podstawie analizy materiału empirycznego zebranego za pomocą pytań zawartych w kwestionariuszu wywiadu „Ja wobec odmienności”. Dotyczyły one następujących obszarów emocjonalnego przyzwolenia/chęci do podejmowania interakcji rówieśniczych z cudzoziemcami: przyjęcie do grupy przedszkolnej/klasy szkolnej; praca nad wspólnym zadaniem; dzielenie przedszkolnego stolika/szkolnej ławki³⁵; dzielenie pokoju na wycieczce; wchodzenie w relacje koleżeńskie. Umożliwiły rozpoznanie stosunku dzieci do cudzoziemców przed i po realizacji drugiej edycji pilotażu programu edukacyjnego „Przygody Innego” oraz pomogły zaobserwować zmiany w postawach dzieci.

Wyniki diagnozy wstępnej

Badanie rozpoczęło się od pytania dotyczącego gotowości i tym samym **chęci do przyjęcia do grupy/klasy cudzoziemca/cudzoziemki**. 44% uczestników badania zadeklarowało odpowiedź pozytywną. Znaczna część dzieci (30%) nie wiedziała, czy chciałaby, aby do jej grupy/klasy uczęszczało dziecko cudzoziemskie. 26% badanych stwierdziło, że nie chciałoby, aby do ich grupy/klasy należała osoba pochodząca z innego kraju. Dzieci, które udzieliły odpowiedzi twierdzącej, najczęściej deklarowały, że chciałyby przyjąć do swojej grupy/klasy cudzoziemców z: Ukrainy, Rosji, Białorusi, Hiszpanii, Anglii, Chin. Swoją decyzję uzasadniały, mówiąc że te osoby: *są miłe, pomagają, mówią podobnym językiem; w Hiszpanii był mój brat i tam mi się podoba; lubię mówić po angielsku; z Chin, bo tam są fajni ludzie, mają fajne oczka i czapeczki, fajne ubrania; z Ukrainy, bo Jana, która do nas przyjechała, podoba mi się, jest fajna, chce się z nami bawić*. Kilka badanych osób stwierdziło, że cudzoziemcy, z którymi uczyliby się w jednej grupie/klasie, mogliby pochodzić z różnych krajów/miejsc, nie ma to dla nich znaczenia. Potwierdza to treść następujących wypowiedzi: *z byle jakiego kraju, bo nic mi to nie przeszkadza; mógłbym się czegoś nauczyć o ich kraju; wszystkie kraje, bo takie dzieci są bardzo miłe, koleżeńskie; z różnych, i tak chodzą do mojej klasy, przyzwyczailiśmy się do nich*. Niektórzy uczestnicy badania twierdzili, że trudno im ocenić kogoś, kogo nie znają: *bo niektórzy mogą być fajni, a niektórzy źli; bo czasami są fajni, czasami nudni*. Osoby, które udzieliły negatywnych odpowiedzi, najczęściej argumentowały swoje stanowisko brakiem przygotowania do kontaktów z Obcymi i Innymi, mówiąc np. że *nie znam ich; nie wiem, jak bym się czuł z nimi; nie rozumiem ich języka*. Jedna z badanych stwierdziła, że *nie chciałaby w swojej klasie cudzoziemców, bo u siostry są takie dzieci i zachowują się brzydko, biją*.

Następnie dzieci zostały zapytane o to, czy chciałyby **pracować nad wspólnym zadaniem** z cudzoziemskim dzieckiem. 38% badanych wyraziło gotowość wykonania wspólnego zadania z osobą pochodzącą z innego kraju. Dzieci uzasadniały swój wybór tym, że dzięki wspólnej pracy nad zadaniem w przedszkolu/szkole *można się lepiej poznać; łatwiej jest wykonywać zadanie razem*. Wskazywały na **chęć pracy z cudzoziemcami z Czeczenii, bo nawet są fajni; z Ukrainy, chociaż tylko z tymi fajnymi; z Włoch, bo tam były mama i babcia i chcą tam wyjechać na wycieczkę. Większość uznała, że kraj/miejsce pochodzenia cudzoziemców *nie jest ważny, nie ma znaczenia*. 28% badanych stwierdziło, że nie wie, czy chciałoby pracować z cudzoziemskim kolegą/koleżanką nad wspólnym zadaniem. *Nie wiem* – odpowiadała jedna z dziewczynek – *mogłabym, ale nie za bardzo. Gdyby nauczyciel tak powiedział, to bym pracowała. Bo czasami ta osoba się do niczego nie przyda, chyba że może narysować coś łatwego*. 34% badanych zadeklarowało, że nie chciałoby pracować nad wspólnym zadaniem z dziec-**

³⁵ W badaniu dzieci przedszkolne zapytano o chęć siedzenia z cudzoziemcem/cudzoziemką przy jednym stoliku w sali.

kiem pochodzącym z innego kraju. Większości dzieci, które udzieliły negatywnej odpowiedzi na pytanie dotyczące pracy podczas wykonywania wspólnego zadania z cudzoziemcem/cudzoziemką, uzasadniała swoje stanowisko występowaniem bariery językowej, mówiąc m.in.: *trudno byłoby się z nim porozumieć; oni nie pracują dobrze, bo nic nie rozumieją; nie wiem, czy zrozumie, co mówię pani*. Dzieci argumentowały swoje wybory poczuciem braku komfortu towarzyszącego pracy z cudzoziemcami, co wiąże się z osiągnięciem przez nich słabych wyników w nauce. Wskazują na to m.in. treści następujących wypowiedzi: *nie wiem, czy on sobie poradzi z zadaniem; oni słabo się uczą – wolę pracować z Polakami*.

W dalszej kolejności uczestnicy badania zostali zapytani o to, czy chcieliby **siedzieć przy przedszkolnym stoliku/w szkolnej ławce z cudzoziemcem/cudzoziemką**. Na to pytanie twierdząco odpowiedziało 35% badanych osób, 25% stwierdziło, że nie wie, natomiast aż 40% zadeklarowało, że nie chciałoby dzielić przedszkolnego stolika/szkolnej ławki z cudzoziemcem/cudzoziemką. Osoby, które zadeklarowały gotowość dzielenia stolika/ławki z cudzoziemskim dzieckiem, najczęściej nie wskazywały konkretnego kraju/miejsca pochodzenia nowego kolegi/nowej koleżanki. Dobrze ilustruje to treść następującej wypowiedzi: *nie ma znaczenia z jakiego kraju by przyjechała ta koleżanka; ta osoba mogłaby się uczyć ode mnie, a ja od niej*. W większości przypadków dzieci argumentowały swoje pozytywne stanowisko chęcią poznania języka, kultury oraz kraju pochodzenia cudzoziemskiego kolegi/cudzoziemskiej koleżanki: *dowiem się o niej i jej kraju czegoś nowego; na przerwach uczyłby mnie języka angielskiego*. Uzasadnienia negatywnych deklaracji dzieci podyktowane były w szczególności obawą przed tym, co nieznanne i nieprzewidywalne. Potwierdza to m.in. treść następujących wypowiedzi: *nie wiem, czy bym wytrzymał, nigdy jeszcze nie siedziałem z taką osobą; nie, bo nie pasuje mi to; nie wiem, czego mogę od niego oczekiwać, boję się trochę*. Dodatkowo dzieci zwracały uwagę na to, że *cudzoziemiec jest inny i mówi w innym języku; osoba z Polski może mi podpowiedzieć kiedy czegoś nie wiem, a cudzoziemiec nie*. Kilkoro dzieci podkreślało także występowanie bariery językowej, co ilustruje treść następującego stwierdzenia: *ja lubię rozmawiać, ale nie znam jego języka*. Część badanych wskazywała również na wcześniejsze, negatywnie zabarwione doświadczenia dzielenia ławki z cudzoziemskimi dziećmi, mówiąc na przykład: *siedziałem, nie za bardzo było dobrze, bo wszystko ode mnie ściągał, czasami mi przeszkadzał, rozpraszał, sam nie pracował, bo nie miał książki*.

Analizując wyniki badania, można stwierdzić, że na kolejne pytanie, dzieci udzieliły najwięcej odpowiedzi negatywnych (42%). Pytanie to dotyczyło **chęci dzielenia pokoju podczas wycieczki z cudzoziemcem/cudzoziemką**. 41% dzieci wyraziła taką chęć, natomiast 17% badanych zadeklarowało, że nie wie, czy chciałoby dzielić pokój na wycieczce z osobą pochodzącą z innego kraju. Osoby, które wyraziły wolę dzielenia pokoju

podczas wycieczki z cudzoziemcem/cudzoziemką, najczęściej nie wskazywały kraju/miejsca pochodzenia cudzoziemskiego/cudzoziemskiej współlokatora/współlokatorki. Wśród niewielu argumentów o pozytywnym charakterze pojawił się następujący: *niektórzy ich źle oceniają, nie chcą z nimi mieszkać, a ja bym go przyjęła, lubię takie osoby, są czasami sympatyczniejsze niż polskie dzieci, dużo się można od nich nauczyć*. Dzieci, które nie wyraziły chęci dzielenia pokoju na wycieczce z cudzoziemcem/cudzoziemką, argumentowały swoje stanowiska, wskazując na występowanie bariery językowej. Mówiły: *bo nie moglibyśmy się dogadać*. Podawały też argumenty wskazujące na występowanie obaw przed kontaktami z cudzoziemcami związane z przypisywaniem im negatywnych cech: *bo źle mi się kojarzy, bo jeszcze mi coś zrobi; bo nie wiem, jaki on jest – czy mi nic nie ukradnie; bo na pewno rozwaląby mi wszystkie rzeczy*. Niekiedy odmowa wspólnego zajmowania pokoju z cudzoziemcem/cudzoziemką wynikała z osobistych przyzwyczajzeń dzieci: *wolę mieć oddzielny pokój, mieszkać sam w pokoju, nie lubię z nikim dzielić pokoju*. Tylko raz pojawiła się wypowiedź typu: *wolałbym mieszkać ze swoimi, lubię być tylko z moimi kolegami*.

Ostatnie pytanie brzmiało: **Czy chciałabys/chciałbyś, aby cudzoziemiec/cudzoziemka został/została twoim/twoją kolegą/koleżanką?** 51% badanych zadeklarowało, że chciałoby przyjąć do grona swoich kolegów/koleżanek osobę pochodzącą z innego kraju. Natomiast 21% dzieci stwierdziło, że nie wie czy chciałoby nawiązać relacje koleżeńskie z cudzoziemcem/cudzoziemką. Dzieci, które podały kraj/miejsce pochodzenia dziecka cudzoziemskiego, z którym chciałyby nawiązać koleżeńskie relacje, najczęściej wskazywały Ukrainę i Czeczenię. Pojedyncze wskazania dotyczyły Niemiec, Turcji, Brazylii i Anglii, czego ilustracją są treści następujących wypowiedzi: *bo moja babcie zna niemiecki; bo byłam w Turcji i poznałam fajną dziewczynę, która mi pomogła; bo w Brazylii jest fajnie i są fajni piłkarze; mam siostrę z Anglii, która mówi w dwóch językach*. Uzasadnienia pozytywnych wyborów podawane przez dzieci skupiały się w większości na chęci nabycia wiedzy i umiejętności związanych z odmiennymi kulturami oraz językami, co potwierdzają treści następujących wypowiedzi: *mogłabym dowiedzieć się czegoś nowego o innej kulturze; mogłabym nauczyć się języka, tak jak Jana w naszej klasie uczy taką Kamilę swojego języka na przerwach*. Osoby, które stwierdziły, że nie wiedzą czy chciałyby mieć w gronie swoich znajomych cudzoziemca/cudzoziemkę argumentowały swoje stanowisko w różny sposób, mówiąc np.: *nie wiedziałbym, jak się z nim bawić; to zależy od zachowania tej osoby; nic o nim nie wiem; nie jestem pewna, czy będzie dobrą koleżanką*. 28% badanych zadeklarowało, że nie chciałoby pozostawać w relacjach koleżeńskich z cudzoziemcem/cudzoziemką. Osoby, które dokonały negatywnego wyboru, w uzasadnieniu swojego stanowiska, najczęściej wskazywały na barierę językową: *bo nie mogę z nim rozmawiać i nie znam jego języka, nie rozumiałbym ich*.

Wyniki diagnozy końcowej

Analogicznie do diagnozy wstępnej, na początku diagnozy końcowej przeprowadzonej po realizacji pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego”, poproszono dzieci o udzielenie odpowiedzi na pytanie dotyczące tego, czy chciałyby, aby do ich grupy/klasę uczęszczał/uczęszczała cudzoziemiec/cudzoziemka. Przeważająca część badanych osób, bo aż 58% osób zadeklarowało, że chciałoby, aby dziecko cudzoziemskie należało do ich grupy/klasę. 23% uczestników badania stwierdziło, że nie wie, czy chciałoby, aby w ich grupie przedszkolnej/klasie szkolnej znalazły się osoby pochodzące z innych krajów. Natomiast 19% dzieci nie wyraziło aprobaty dla przyjęcia cudzoziemca/cudzoziemki do swojej grupy/klasę. Osoby, które udzieliły odpowiedzi twierdzących, najczęściej deklarowały, że chciałyby przyjąć do swojej grupy/klasę cudzoziemców pochodzących z: Ukrainy, Rosji oraz Czeczenii. Może się to wiązać z tym, iż w środowisku przedszkolnym/szkolnym badane dzieci miały możliwość poznania rówieśników z wymienionych krajów. Dlatego mogli oni wydawać się „znajomi” i przewidywalni, a dzieci nie musiały odczuwać wysokiego poziomu obcości, myśląc o relacjach z nimi. Osoby, które udzieliły twierdzących odpowiedzi, swoje stanowisko uzasadniały chęcią poznania odmiennej kultury i języka, na co wskazują m.in. treści następujących wypowiedzi: *bo bym się dowiedział czegoś nowego; bo można dużo się od nich nauczyć np. historii, języka, kultury, jak wygląda ich szkoła itd.; ciekawia mnie ich historia; dlatego żeby można było się uczyć języka; bo chciałbym poznać ich zwyczaje; bo można się od nich nauczyć dużo rzeczy; fajnie by było poznać inne kraje.* W gronie osób, które wyraziły aprobatę dla przyjęcia do swojej grupy/klasę cudzoziemców, znalazły się również takie, które argumentowały swoje stanowisko gotowością pomocy nowemu/nowej koleździe/koleżance. Ten stan rzeczy potwierdzają treści następujących wypowiedzi: *bo mógłbym im pomagać; byśmy im pomagali nauczyć się języka polskiego; bo mogę ich nauczyć polskiego, żeby dobrze się czuli w naszym kraju; bo bym mu wtedy coś pokazał.* Część badanych osób wskazywała na możliwość zabawy z dziećmi cudzoziemskimi, mówiąc np. *fajnie by było mieć kiedyś w grupie cudzoziemców – i fajnie by było się z nimi bawić; bo można się wspólnie, razem bawić.* Przykładowe, pozostałe uzasadnienia pozytywnych wyborów, to: *bo lubię cudzoziemców choć ich nigdy nie widziałem; tak, jeśli by było trzeba; bo mi nie przeszkadza.* Żadna z osób udzielających odpowiedzi: *nie wiem*, nie podała argumentów popierających swoje stanowisko. Natomiast osoby, które nie wyraziły chęci przyjęcia do swojej grupy/klasę dziecka cudzoziemskiego podawały różnorodne, nieraz wskazujące na negatywne myślenie o cudzoziemcach, uzasadnienia m.in.: *nie, bo źle by się zachowywał; bo ciężko by było się z nim porozumiewać; bo byłoby dziwnie; bo by chuliganili.*

Następnie dzieci zostały zapytane o to, czy chciałyby pracować nad wspólnym, szkolnym zadaniem z cudzoziemskim dzieckiem. Prawie połowa, bo aż 49% badanych zadeklarowało chęć wykonania wspólnego zadania z cudzoziemcem/cudzoziemką, 21% badanych stwierdziło, że nie wie, natomiast aż 30% zadeklarowało, że nie chciałoby pracować nad wspólnym zadaniem z dzieckiem z innego kraju. Dzieci najczęściej wskazywały następujące kraje/miejsca pochodzenia cudzoziemskich rówieśników: Ukraina, Białoruś, Rosja, Czeczenia i Anglia. Osoby, które udzieliły twierdzących odpowiedzi, najczęściej argumentowały swoje wybory, wskazując na chęć korzystania z potencjału nowego kolegi/nowej koleżanki podczas wspólnej pracy. Oto przykładowe wypowiedzi potwierdzające stanowisko tej grupy dzieci: *on może coś pięknie zrobić, bo jak ktoś czegoś nie umie – to cudzoziemiec może powiedzieć, jak to się robi; bo osoby z innych krajów mogą wiedzieć inne rzeczy – bo już tego się nauczyły w swoim kraju, mogą mieć lepsze pomysły; bo słyszałem że dzieci z Belgii dobrze się uczą; jak by było zadanie z Ukrainy, to ta osoba by pomogła; mogą czegoś nas nauczyć.* Kolejna grupa uzasadnień pozytywnych wyborów wiązała się z tym, że badani dostrzegali pokrewieństwo języków czy też znajomość języka, którym posługują się cudzoziemcy. Wskazują na to treści następujących wypowiedzi badanych dzieci: *to zależy czy znałby język – bo tak byśmy dostali jedynekę; Ukraina, bo tam mają bardzo podobny język do polskiego; z Anglii – bo znam angielski i łatwiej byłoby się nam porozumiewać.* W wielu przypadkach kwestia możliwości komunikowania się determinowała deklaracje dzieci oraz wskazywane przez nie kraje/miejsca pochodzenia cudzoziemców, z którymi chciałyby pracować nad wspólnym zadaniem. Część badanych osób chęć pracy nad wspólnym zadaniem z cudzoziemcem/cudzoziemką łączyła z gotowością pomocy nowemu/nowej koleździe/koleżance w toku pracy nad wspólnym zadaniem, oczekiwaniem pomocy od niego/niej oraz potrzebą wzajemnego wspierania się. Egzemplifikację tego stanu rzeczy stanowią m.in. treści następujących wypowiedzi: *bo bym coś wytłumaczyła, pomogła; bo siedzę z Adrianem i on mi pomaga – jakby ta osoba mi pomogła; bo moglibyśmy się zapoznać i sobie pomagać.* Inne uzasadnienia pozytywnych wyborów to m.in.: *bo lubię poznawać innych ludzi; mogę go nauczyć zwyczajów polskich; bo bardziej można się zapoznać, porozmawiać; z Afryki – bo tam jest bardzo biedny kraj.* Przeważająca większość dzieci, które zadeklarowały, że nie chciałyby pracować nad wspólnym zadaniem z dzieckiem cudzoziemskim, wskazywała na występowanie bariery językowej, która ich zdaniem znacznie mogłaby utrudniać bądź uniemożliwiać współpracę i poprawne wykonanie wspólnego zadania. Świadczą o tym m.in. treści następujących wypowiedzi uczestników badania: *bo bym go nie rozumiał; tylko nad jednym na uczeniu się języka niemieckiego; bo bym nie rozumiał, co mówią; bo by mówił w innym języku; nie mógłby pracować, bo by nie rozumiał pani; nie rozumiałby, co robimy.*

Następnie dzieci zostały zapytane o to, czy chciałyby siedzieć przy przedszkolnym stoliku/w szkolnej ławce z cudzoziemcem/cudzoziemką. Na to pytanie twierdząco odpowiedziało 45% badanych osób, 21% stwierdziło, że nie wie, natomiast 34% zadeklarowało, że nie chciałoby dzielić przedszkolnego stolika/szkolnej ławki z cudzoziemcem. Osoby, które stwierdziły, że chciałyby dzielić przedszkolny stolik/szkolną ławkę z cudzoziemskim dzieckiem najczęściej nie wskazywały konkretnego kraju pochodzenia nowego/nowej kolegi/koleżanki. Nieliczne z badanych dzieci wymieniły państwa/miejsca pochodzenia dzieci cudzoziemskich, z którymi mogłaby dzielić przedszkolny stolik/szkolną ławkę. Należą do nich: Ukraina, Rosja, Czeczenia, Białoruś, Gruzja, Niemcy, Anglia. Osoby, które udzieliły odpowiedzi twierdzących, w większości przypadków argumentowały swoje stanowisko chęcią poznania języka, kultury oraz kraju pochodzenia dziecka cudzoziemskiego. Ten stan rzeczy ilustrują treści następujących wypowiedzi: *mogłabym poznać język rosyjski; bym poznał bardziej ten kraj; gdybyśmy mogli poznać swoje języki i porozmawiać o jej kraju, wycieczkach, czy podobało mu się w swoim kraju; byśmy mogli być koleżankami, Jana nauczyłaby mnie pisać, jak ona pisze – to jest dla mnie ciekawe – z Rosji – bo bym mógł poznać język; z Hiszpanii – bo chcę poznać ten kraj. Część pozytywnych wyborów wiązała się z deklaracją pomocy nowemu/nowej koleździe/koleżance z obcego kraju. W tym przypadku dzieci m.in. zaznaczały: *bo bym jej pomagał – nie wyśmiewał; mogłabym mu pomóc, tłumaczyć; bym jej wyjaśniła co mówi pani i co trzeba robić. Warto zauważyć, że kilka pozytywnych wyborów wiązała się z pozytywnymi doświadczeniami, które dotyczyły relacji z cudzoziemskimi dziećmi: *nie ma znaczenia – bo już siedzę i jest fajnie; Ukraina – siedzę z Janą i jej pomagam – ale czasami się kłócimy. Inne uzasadnienia pozytywnych wyborów to np.: z Anglii – bo znam angielski; z Afryki – bo tam jest bardzo biedny kraj; jeśli byłaby taka potrzeba i nie byłoby wolnych miejsc w sali; bo lubię poznawać nowych ludzi.***

Kolejne pytanie dotyczyło chęci dzielenia pokoju podczas wycieczki z cudzoziemcem/cudzoziemką. Prawie połowa, bo aż 49% dzieci, wyraziła chęć dzielenia pokoju na wycieczce z osobą pochodzącą z innego kraju. 21% badanych zadeklarowało, że nie wie, czy chciałoby w czasie wycieczki mieszkać w jednym pokoju z cudzoziemcem. Natomiast 30% osób stwierdziło, że nie chciałoby mieszkać w trakcie wycieczki z osobą pochodzącą z innego kraju. Osoby, które wyraziły chęć dzielenia pokoju podczas wycieczki z cudzoziemcem /cudzoziemką, najczęściej nie wskazywały preferowanego kraju pochodzenia cudzoziemskiego/cudzoziemskiej współlokatora/współlokatorki. Wśród wskazanych przez dzieci krajów najczęściej pojawiała się Ukraina. Inne wymieniane przez dzieci państwa to: Białoruś, Gruzja, Anglia. Wybory pozytywne były argumentowane przez uczestników badania chęcią poznania kultur dzieci cudzoziemskich, krajów ich

pochodzenia oraz języków, którymi posługują się nowi koledzy/koleżanki. Ilustrują to treści następujących wypowiedzi badanych dzieci: *dowiedziałbym się co tam się robi i co tam jest; bo bym się nauczył mówić po angielsku; bo bym się czegoś nauczyła; przed nocą byśmy opowiadali sobie historie, które on zna i odwrotnie; Ukraina – chciałabym dowiedzieć się czegoś o tym kraju – nie tylko tego, co na lekcji. Interesujący jest fakt, iż w argumentacji wielu osób, które zadeklarowały, że chciałyby dzielić pokój z cudzoziemskim dzieckiem na wycieczce, pojawiły się różnego rodzaju warunki. Wskazują na to treści następujących wypowiedzi: *Jeśli bym go znała dłużej niż rok. Jeśli krócej to nie; Musiałabym lepiej poznać; Tak jeśli to będzie ktoś znajomy – jeśli bym go nie znała i nie rozumiała byłoby ciężko; Jakby wszyscy będą się z niego śmiać i nie będzie miał pokoju – to mogę mieszkać; Jakby nie miał żadnego pokoju to mogę mieszkać. Dzieci, które nie wyraziły chęci dzielenia pokoju na wycieczce z cudzoziemcem/ cudzoziemką, uzasadniały swoje stanowiska, wskazując na występowanie bariery językowej: *bo ciężko bym się dogadywała; bo jakby coś do mnie mówił, to bym nie rozumiał bądź innymi, zazwyczaj opartymi na domysłach, argumentami: *bo byłoby to trochę niewygodne – moglibyśmy się kłócić; bo by on siedział w nocy; bo mógłby się bić; bo bym wolał ze swoim kolegą Szymonem. Z Amirem nie wiedziałbym o czym gadać.****

Na koniec drugiej części badania dzieci zostały zapytane o to, czy chciałyby, aby cudzoziemiec/cudzoziemka został/została ich kolegą/koleżanką. Aż 63% badanych zadeklarowało, że chciałyby przyjąć do grona swoich kolegów/koleżanek osobę pochodzącą z innego kraju. 11% dzieci stwierdziło, że nie wie. Natomiast 26% badanych powiedziało, że nie chciałoby pozostawać w relacjach koleżeńskich z cudzoziemcem/cudzoziemką. Najczęściej dzieci nie wskazywały kraju pochodzenia nowego/nowej kolegi/koleżanki bądź deklarowały, że nie ma to znaczenia. Osoby, które podały kraj pochodzenia dziecka cudzoziemskiego najczęściej podawały Ukrainę, Białoruś oraz Anglię. W wielu przypadkach gotowość nawiązania koleżeńskich relacji z cudzoziemcem/cudzoziemką była warunkowana chęcią nabycia wiedzy i umiejętności związanych z odmiennymi kulturami i językami. Ten stan rzeczy ilustrują treści następujących wypowiedzi: *bo nauczyłby mnie innego mówienia, bawienia się; nauczyć się języka, kultury, kuchni; mogę się od niego dużo nauczyć kultury, kuchni, religii. Liczna grupa badanych osób argumentowała swoje stanowisko chęcią m.in. wspólnego spędzania czasu oraz chęcią zabawy, mówiąc: *pokazałby jakie zna zabawy ze swojego kraju i byśmy się razem bawili; żeby to były kraje, które znam i poznać chłopców, którzy grają w piłkę, bo moglibyśmy razem się bawić w różne zabawy; byśmy się bawili, skakały na skakance. Pozostałe uzasadnienia pozytywnych wyborów podawane przez dzieci cechowały się różnorodnością. Oto ich przykłady: *będę mogła rozmawiać w ich języku i oboje znamy język angielski; bo by przywiózł mi***

pamiątkę ze swojego kraju; czasami by mi pomagał; bo lubię mieć wielu kolegów; bo kiedyś w naszej grupie był cudzoziemiec. Żadna z osób, które dokonały negatywnego wyboru, nie uzasadniła swojego stanowiska.

Analiza porównawcza i interpretacja wyników diagnozy wstępnej i końcowej

Porównując wyniki diagnoz wstępnej i końcowej, można zauważyć, że po zakończeniu pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego”, aż o 14% wzrosła liczba deklaracji pozytywnych, które wskazują na chęć przyjęcia do grupy/klasę cudzoziemca/cudzoziemki. O 7% zmalała liczba osób niewyrażających takiej chęci. Warto zwrócić uwagę na to, że argumentacja pozytywnych wyborów podczas diagnozy wstępnej miała lakoniczny charakter i dotyczyła tego, co może „zaciekawiać” podczas powierzchownego kontaktu z cudzoziemcami (np. interesujące ubrania, miłe usposobienie, podobny wspólny język komunikacji). Natomiast w przypadku diagnozy końcowej uczestnicy badania, argumentując swoje wybory, w większości przypadków deklarowali chęć nabywania wiedzy na temat innych kultur, historii krajów pochodzenia dzieci cudzoziemskich, nauki ich języka itd. oraz pomocy i wspólnej zabawy z nowymi kolegami/koleżankami. Może to wskazywać na wzrost świadomości pozytywnych aspektów różnorodności wśród uczestników pilotażu programu oraz gotowości do poznawania Obcych i Innych, zarówno z perspektywy społeczno-kulturowej – wchodzenia w interakcje charakterystyczne dla funkcjonowania grupy/klasę oraz te czysto rówieśnicze – oparte na wspólnym spędzaniu czasu.

Analiza wyników badań wskazuje, że podczas diagnozy końcowej prawie połowa dzieci zadeklarowała chęć wykonania wspólnego zadania z cudzoziemcem/cudzoziemką – tj. o 11% więcej niż w przypadku diagnozy wstępnej. W tym przypadku o 4% zmalała liczba osób, które nie chciałyby podjąć pracy nad wspólnym zadaniem z cudzoziemcem/cudzoziemką. Po zakończeniu realizacji pilotażu można zauważyć zmianę w treści argumentacji wyborów pozytywnych. Jak w przypadku odpowiedzi na poprzednie pytanie, wcześniej dzieci również lakonicznie argumentowały swoje stanowiska, podając różnorodne argumenty. Natomiast podczas diagnozy końcowej pojawiło się szereg wypowiedzi, których treści świadczą o chęci korzystania z intelektualnych zasobów cudzoziemskich kolegów/koleżanek. Badani zauważyli, że można korzystać z wiedzy, umiejętności, pomysłów dzieci cudzoziemskich, głównie w celu wzmocnienia rezultatów pracy grupy, co może wskazywać na dostrzeżenie kapitału ludzkiego w Obcych i Innych i tym samym ich wartościowego wkładu do wspólnej pracy.

Dzieci, które wyraziły chęć współdziałania podczas wykonywania zadania z cudzoziemcem/cudzoziemką, zwracały

również uwagę na występowanie możliwości porozumiewania się z nim/nią, na co wcześniej nie zwracały uwagi. Dostrzegły fakt znajomości języka polskiego przez osoby pochodzące z innych krajów, występowania podobieństw pomiędzy językiem polskim a językiem ojczystym dzieci cudzoziemskich (np. polski i ukraiński), znajomość wspólnego języka, jakim jest angielski. Na tej podstawie można wnioskować, że badane dzieci dostrzegły wagę występowania kompetencji komunikacyjnych podczas relacji międzykulturowych i tym samym ich znaczenie dla osiągnięcia dobrych rezultatów przez międzynarodowe zespoły. W tym przypadku wypowiedzi związane z występowaniem bariery językowej stanowiły również najczęściej pojawiające się uzasadnienie wyborów negatywnych.

Po zakończeniu pilotażu programu, w porównaniu do stanu początkowego, wzrosła również liczba pozytywnych deklaracji (o 10%) związanych z chęcią dzielenia przedszkolnego stolika/szkolnej ławki z cudzoziemcem/cudzoziemką oraz zmalała liczba odpowiedzi negatywnych (o 4%). Argumentacja wyborów pozytywnych była bardzo podobna, jak w przypadku uzasadnień pozytywnych odpowiedzi na poprzednie pytania. Wybory pozytywne motywowane były chęcią poznania języka, kultury i kraju pochodzenia dzieci cudzoziemskich oraz deklaracją pomocy nowemu/nowej koledze/koleżance. Narodowości cudzoziemców, które podawały dzieci, najczęściej pokrywały się z narodowościami dzieci cudzoziemskich, które uczęszczają do placówek realizujących to badanie. Treści wypowiedzi dzieci wskazywały na to, że część aprobujących wyborów wiązała się z pozytywnymi doświadczeniami relacji z rówieśnikami pochodzącymi z obcych krajów (np. z Czeczenii, Ukrainy). Pozytywne doświadczenia międzykulturowe, w tym przypadku, mogły stanowić czynnik wpływający na występowanie przyzwolenia na nawiązywanie relacji rówieśniczych z Innymi.

Po zakończeniu realizacji drugiej edycji pilotażu programu „Przygody Innego”, w porównaniu do stanu sprzed realizacji pilotażu programu, o 8% wzrosła liczba osób wyrażających chęć dzielenia pokoju z cudzoziemcem/cudzoziemką. Porównując odpowiedzi badanych dzieci na pozostałe pytania, jest to najniższy wynik. Warto jednak zauważyć, że w tym przypadku, aż o 11% zmalała liczba odpowiedzi negatywnych, natomiast powiększyło się grono osób „niepewnych”, które nie czuły się jeszcze gotowe do tego, aby dzielić pokój z cudzoziemcem/cudzoziemką. W przypadku argumentacji wyborów negatywnych zastanawiać może przypisywanie dzieciom cudzoziemskim cech o pejoratywnym zabarwieniu. Zastanawiające jest również to, że żadne z badanych dzieci nie zadeklarowało chęci dzielenia pokoju z rówieśnikiem/rówieśniczką z Czeczenii. Może się to wiązać z funkcjonowaniem negatywnych przekonań na temat tej grupy cudzoziemców – na co wskazują nasze obserwacje.

Po zakończeniu realizacji pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego”, aż 63% badanych stwierdziło, że chciałoby nawiązać koleżeńskie relacje z cudzoziemcem/cudzoziemką – tj. o 12% więcej niż podczas diagnozy wstępnej. Poza argumentowaniem możliwości uczenia się od Obcych i Innych, liczna grupa osób, uzasadniała swoje pozytywne wybory, wskazując na możliwość wspólnej zabawy, zorganizowanej m.in. na podstawie gier i zabaw charakterystycznych dla krajów pochodzenia dzieci cudzoziemskich. Tylko o 2% zmniejszyła się liczba osób, które podczas diagnozy wstępnej nie wyraziły chęci przyjęcia do grona swoich kolegów/koleżanek cudzoziemskiego dziecka, co może wskazywać na trwałe charakter postaw o negatywnych cechach. Zastanawiające jest to, że osoby które stwierdziły, że nie chciałyby wchodzić w koleżeńskie relacje z cudzoziemcami – nie uzasadniły swojego stanowiska. W przypadku diagnozy wstępnej niechęć do przyjęcia do grona swoich kolegów/koleżanek była uzasadniana głównie występowaniem bariery komunikacyjnej oraz niezajomością kultury cudzoziemskich dzieci.

Na uwagę zasługuje chęć pomocy cudzoziemskim dzieciom deklarowana przez uczestników programu podczas argumentacji pozytywnych wyborów w odpowiedziach na wszystkie pytania omawianej części badania.

Podsumowanie

Aktywność dzieci w wieku 6 – 9 lat cechuje się ciekawością poznawczą i autentyczną ekspresją odczuwanych przez nie emocji. Jest to ważny czas z perspektywy kształtowania się postaw dzieci wobec otaczającego je świata, a także ich własnej, wielopłaszczyznowej tożsamości. Szczególne znaczenie w tym okresie ma więc prowadzenie działań edukacyjnych, które wspierają procesy konstruktywnego poznawania Obcych i Innych, samopoznanie oraz międzykulturową integrację.

Analiza przedstawionych w tekście wyników diagnozy, która została przeprowadzona przed rozpoczęciem i po zakończeniu realizacji pilotażu drugiej edycji programu edukacyjnego „Przygody Innego”, wykazuje na to, że udział w działaniu przyczynił się do rozwoju emocjonalnej gotowości jego uczestników do kontaktów z cudzoziemcami na wszystkich badanych płaszczyznach (grupa przedszkolna/klasa szkolna; praca nad wspólnym zadaniem; dzielenie stolika przedszkolnego/ławki szkolnej; dzielenie pokoju na wycieczce; nawiązywane relacje koleżeńskich). Najbardziej widoczna jest zmiana, w zakresie deklarowanej chęci do przyjęcia do grupy/klasy cudzoziemca/cudzoziemki. Może to być związane z naturalną potrzebą dzieci, która dotyczy poznawania nowych rówieśników i tym samym zmiany perspektywy postrzegania

odmienności – dostrzeżenia w niej szerszej gamy pozytywnych aspektów. A także charakterem relacji występujących w grupie przedszkolnej/klasie szkolnej – w wielu przypadkach cechujących się swobodą. Najmniejszą różnicę w zakresie pozytywnych deklaracji udzielonych przez dzieci można zaobserwować w przypadku odpowiedzi na pytanie związane z chęcią dzielenia wspólnego pokoju podczas wycieczki z dzieckiem cudzoziemskim. Może to świadczyć o tym, że wchodzenie w relacje zakładające pewną dozę intymności wiąże się z odczuwaniem przez dzieci najwyższego poziomu dystansu społecznego. Zaprezentowane w tekście wyniki diagnozy są kolejnym dowodem na to, że integracja dzieci przynależących do odmiennych kultur wymaga systematycznej pracy w obszarze edukacji międzykulturowej. Podejmowane przez placówki edukacyjne działania nie mogą ograniczać się do inicjatyw akcyjnych czy „jednorazowo” realizowanych programów. Tylko regularnie prowadzone działania edukacyjne mogą przyczynić się do trwałej zmiany postaw.

Załącznik 1 Badanie diagnostyczne „Dzieci wobec odmienności”

Przed rozpoczęciem realizacji drugiej edycji programu edukacyjnego „Przygody Innego” oraz po jego zakończeniu, osobom zainteresowanym, proponujemy przeprowadzenie badania diagnostycznego „Dzieci wobec odmienności”, które ma na celu diagnozę postaw dzieci wobec odmienności – ze szczególnym uwzględnieniem problematyki dotyczącej sytuacji cudzoziemców. Poniżej została zamieszczona autorska propozycja dwuetapowej diagnozy, adresowanej do dzieci w wieku 6 – 9 lat. Składa się na nią badanie za pomocą specjalnie opracowanego narzędzia diagnostycznego „Ja wobec odmienności” oraz rysunku „Ja i cudzoziemiec”.

Narzędzie „Ja wobec odmienności” umożliwia zebranie informacji – zarówno przed wdrożeniem programu, w celu odpowiedzi na pytanie: *Jakie są postawy dzieci wobec odmienności?*, jak i po jego zakończeniu – w celu określenia: *Czy i w jakim zakresie postawy dzieci wobec odmienności uległy zmianom pod wpływem realizacji programu?* Zostało skonstruowane w odniesieniu do trzech podstawowych komponentów postaw społecznych (tj. poznawczy, afektywny, behawioralny), przy wykorzystaniu otwartych pytań (charakterystycznych dla wywiadu swobodnego), testu zdań niedokończonych oraz skali dystansu społecznego. Drugi etap diagnozy polega na wykonaniu rysunku „Ja i cudzoziemiec” i stanowi uzupełnienie pierwszej części badania. W celu uzyskania dodatkowych informacji i przeprowadzenia rzetelnej diagnozy, całości towarzyszy swobodna obserwacja zachowań dzieci.

Instrukcja

Wyjaśnij dzieciom, że niebawem wezmą udział w edukacyjnym programie, którego tematyka będzie wiązać się z podróżami pewnego chłopca po różnych miejscach, poznawaniem innych kultur oraz odmiennością. Powiedz, że będą poznawać między innymi ciekawe bajki, dzięki którym dowiedzą się wielu interesujących rzeczy o świecie i ludziach. Wyjaśnij dzieciom, że dziś chciałbyś/chciałabyś porozmawiać z nimi na temat odmienności. Jest to ważne w kontekście cyklu zajęć, który niebawem się rozpocznie. Następnie zadaj każdemu dziecku indywidualnie zamieszczone poniżej pytania. Zadbaj o to, by dzieci nie słyszały swoich wypowiedzi (stwórz wcześniej odpowiednie ku temu warunki). Podczas badania dokładnie zapisuj odpowiedzi dzieci. Obserwuj również ich zachowania (dodatkowe komentarze, ekspresja wypowiedzi, towarzyszące im emocje itd.) – staraj się sporządzać szczegółowe notatki. Po zakończeniu pierwszej części badania, poproś dzieci o wykonanie rysunku „Ja i cudzoziemiec”. W sytuacji pojawiania się dodatkowych pytań (np. Co mogę narysować? Z jakiego kraju powinien pochodzić cudzoziemiec? Jaki powinien mieć kolor skóry?) – nie sugeruj treści rysunku. Pozwól dzieciom na wykonanie samodzielnych prac, które będą zawierać ich skojarzenia, obserwacje czy doświadczenia dotyczące cudzoziemców. Następnie porozmawiaj z dziećmi na temat tego, co znajduje się na rysunkach. Zapytaj: Co one przedstawiają? Dlaczego dane dziecko zdecydowało się na konkretną treść pracy? itp. Dokładnie notuj wypowiedzi dzieci. Po zakończeniu badania przedstaw dzieciom Innego i w jego imieniu zaprosz na najbliższe spotkanie z bajką.

Metryczka

1. Na początku zadam Ci kilka pytań dotyczących Twojej osoby. Odpowiedz na nie krótko³⁶.

Zmienna	Warianty zmiennej
1. Płeć	a) dziewczyna; b) chłopiec.
2. Wiek	a) 6 – 7 lat; b) 8 – 9 lat.
3. Narodowość	a) polska; b) inna (jaka? ...).
4. Sytuacja społeczna	a) obywatel Polski (polskiej narodowości); b) obywatel Polski (członek mniejszościowej grupy etnicznej, narodowej); c) imigrant; d) uchodźca.
5. Typ szkoły	a) szkoła podstawowa ogólnodostępna; b) szkoła podstawowa z oddziałami integracyjnymi; c) szkoła podstawowa ogólnodostępna, do której uczęszczają dzieci cudzoziemskie; d) szkoła podstawowa z oddziałami integracyjnymi, do której uczęszczają dzieci cudzoziemskie.

³⁶ W przypadku problematycznych pytań w celu uzyskania danych zamieszczonych w metryczce, skonsultuj się z nauczycielem.

II. Za chwilę zadam Ci dwanaście pytań. Spróbuj na nie odpowiedzieć.

Pytanie	Komentarz
1. Jakie osoby, według Ciebie, są uważane za Inne?	
2. Jak myślisz, z jakimi problemami spotykają się osoby uważane za Inne?	
3. W jaki sposób zachowują się ludzie w stosunku do osób uważanych za Inne?	
4. Jakie zachowania w stosunku do Innych uważasz za niewłaściwe?	
5. Co, według Ciebie, może stanowić problem w spotkaniach z Innymi?	
6. Co, według Ciebie, można zyskać dzięki spotkaniom z Innymi?	
7. Kto to, Twoim zdaniem, cudzoziemiec/cudzoziemka?	
8. Po czym można poznać, że ktoś jest cudzoziemcem/cudzoziemką?	
9. Jak myślisz, dlaczego do Polski przyjeżdżają cudzoziemcy?	
10. Z jakich krajów przyjeżdżają do Polski cudzoziemcy?	
11. Jakie problemy mogą mieć dzieci-cudzoziemskie w Polsce?	
12. Czy i czego chciałbyś się nauczyć od cudzoziemskiego dziecka?	

III. Teraz zadam Ci pięć pytań, na które możesz odpowiedzieć: „tak”, „nie wiem” lub „nie”. Poproszę Cię także o uzasadnienie Twojej odpowiedzi i zadam pytania dodatkowe.

Pytanie	Komentarz
<p>1. Czy chciałbyś/chciałabyś, aby do twojej grupy/klasz uczęszczali cudzoziemcy?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów?</p> <p>Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	
<p>2. Czy chciałbyś/chciałabyś, pracować nad wspólnym zadaniem z cudzoziemcem/cudzoziemką?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów?</p> <p>Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	

<p>3. Czy chciałbyś/chciałabyś, siedzieć przy przedszkolnym stoliku/w szkolnej ławce z cudzoziemcem/cudzoziemką?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów?</p> <p>Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	
<p>4. Czy chciałbyś/chciałabyś dzielić pokój na wycieczce z cudzoziemcem/cudzoziemką?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów?</p> <p>Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	
<p>5. Czy chciałbyś/chciałabyś, aby Twoim kolegą/koleżanką był/była cudzoziemiec/cudzoziemka?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów?</p> <p>Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	

IV. Podczas ostatniej części naszej rozmowy przeczytam Ci początek pięciu zdań. Dokończ każde zdanie.

Pytanie	Komentarz
<p>1. Gdyby w mojej grupie/klasie pojawił się/pojawiła się cudzoziemiec/cudzoziemka...</p>	
<p>2. Gdybym miał/miała pracować wspólnie nad zadaniem z cudzoziemcem/cudzoziemką...</p>	
<p>3. Gdybym miał/miała dzielić przedszkolny stolik/szkolną ławkę z cudzoziemcem/cudzoziemką...</p>	
<p>4. Gdybym miał/miała dzielić pokój na wycieczce z cudzoziemcem/cudzoziemką...</p>	
<p>5. Gdyby cudzoziemiec/cudzoziemka chciał/chciała zostać moim/moją kolegą/koleżanką...</p>	

Instrukcja

Wyjaśnij dzieciom, że cykl spotkań z Innym dobiegł już końca. Powiedz, że dziś chciałbyś/chciałabyś porozmawiać z nimi na temat odmienności. Jest to ważne w kontekście zrealizowanych zajęć, podczas których poznawały przygody chłopca o imieniu Inny. Następnie zadaj każdemu dziecku indywidualnie zamieszczone poniżej pytania³⁷. Zadbaj o to, by dzieci nie słyszały swoich wypowiedzi (stwórz wcześniej odpowiednie ku temu warunki). Podczas badania dokładnie zapisuj odpowiedzi dzieci. Obserwuj również ich zachowania (dodatkowe komentarze, ekspresja wypowiedzi, towarzyszące im emocje itd.) – staraj się sporządzać szczegółowe notatki. Po zakończeniu pierwszej części badania, poproś dzieci o wykonanie rysunku „Ja i cudzoziemiec”. W sytuacji pojawiania się dodatkowych pytań (np. Co mogę narysować? Z jakiego kraju powinien pochodzić cudzoziemiec? Jaki powinien mieć kolor skóry?) – nie sugeruj treści rysunku. Pozwól dzieciom na wykonanie samodzielnych prac, które będą zawierać ich skojarzenia, obserwacje czy doświadczenia dotyczące cudzoziemców. Następnie porozmawiaj z dziećmi na temat tego, co znajduje się na rysunkach. Zapytaj: Co one przedstawiają? Dlaczego dane dziecko zdecydowało się na konkretną treść pracy? itp. Dokładnie notuj wypowiedzi dzieci. Po zakończeniu badania stwórz możliwość pożegnania się dzieci z Innym.

Metryczka

I. Na początku zadam Ci kilka pytań dotyczących Twojej osoby. Odpowiedz na nie krótko³⁸.

Zmienna	Warianty zmiennej
1. Płeć	a) dziewczyna; b) chłopiec.
2. Wiek	a) 6 – 7 lat; b) 8 – 9 lat.
3. Narodowość	a) polska; b) inna (jaka? ...).
4. Sytuacja społeczna	a) obywatel Polski (polskiej narodowości); b) obywatel Polski (członek mniejszościowej grupy etnicznej, narodowej); c) imigrant; d) uchodźca.
5. Typ szkoły	a) szkoła podstawowa ogólnodostępna; b) szkoła podstawowa z oddziałami integracyjnymi; c) szkoła podstawowa ogólnodostępna, do której uczęszczają dzieci cudzoziemskie; d) szkoła podstawowa z oddziałami integracyjnymi, do której uczęszczają dzieci cudzoziemskie.

³⁷ Pytania zawarte w kwestionariuszu diagnozy końcowej mają taką samą treść jak te zawarte w kwestionariuszu diagnozy wstępnej. Dzięki czemu możliwe jest porównywanie danych dotyczących postaw dzieci wobec odmienności przed i po zakończeniu realizacji drugiej edycji programu „Przygody Innego”.

³⁸ W przypadku problematycznych pytań w celu uzyskania danych zamieszczonych w metryczce, skonsultuj się z nauczycielem.

II. Za chwilę zadam Ci dwanaście pytań. Spróbuj na nie odpowiedzieć.

Pytanie	Komentarz
1. Jakie osoby, według Ciebie, są uważane za Inne?	
2. Jak myślisz, z jakimi problemami spotykają się osoby uważane za Inne?	
3. W jaki sposób zachowują się ludzie w stosunku do osób uważanych za Inne?	
4. Jakie zachowania w stosunku do Innych uważasz za niewłaściwe?	
5. Co, według Ciebie, może stanowić problem w spotkaniach z Innymi?	
6. Co, według Ciebie, można zyskać dzięki spotkaniom z Innymi?	
7. Kto to, Twoim zdaniem, cudzoziemiec/cudzoziemka?	
8. Po czym można poznać, że ktoś jest cudzoziemcem/cudzoziemką?	
9. Jak myślisz, dlaczego do Polski przyjeżdżają cudzoziemcy?	
10. Z jakich krajów przyjeżdżają do Polski cudzoziemcy?	
11. Jakie problemy mogą mieć dzieci cudzoziemskie w Polsce?	
12. Czy i czego chciałbyś się nauczyć od cudzoziemskiego dziecka?	

III. Teraz zadam Ci pięć pytań, na które możesz odpowiedzieć: „tak”, „nie wiem” lub „nie”. Poproszę Cię także o uzasadnienie Twojej odpowiedzi i zadam pytania dodatkowe.

Pytanie	Komentarz
<p>1. Czy chciałbyś/chciałabyś, aby do twojej grupy/klasy uczęszczali cudzoziemcy?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów?</p> <p>Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	
<p>2. Czy chciałbyś/chciałabyś, pracować nad wspólnym zadaniem z cudzoziemcem/cudzoziemką?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów?</p> <p>Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	

<p>3. Czy chciałbyś/chciałabyś, siedzieć przy przedszkolnym stoliku/w szkolnej ławce z cudzoziemcem/cudzoziemką?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów? Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	
<p>4. Czy chciałbyś/chciałabyś dzielić pokój na wycieczce z cudzoziemcem/cudzoziemką?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów? Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	
<p>5. Czy chciałbyś/chciałabyś, aby Twoim kolegą/koleżanką był/była cudzoziemiec/cudzoziemka?</p> <p>a) Tak b) Nie wiem c) Nie</p> <p>Jeśli tak, to z jakiego kraju/krajów? Krótko uzasadnij swoją odpowiedź.</p>	

IV. Podczas ostatniej części naszej rozmowy przeczytam Ci początek pięciu zdań. Dokończ każde zdanie.

Pytanie	Komentarz
1. Gdyby w mojej grupie/klasie pojawił się/pojawiła się cudzoziemiec/cudzoziemka...	
2. Gdybym miał/miała pracować wspólnie nad zadaniem z cudzoziemcem/cudzoziemką...	
3. Gdybym miał/miała dzielić przedszkolny stół/szkolną ławkę z cudzoziemcem/cudzoziemką...	
4. Gdybym miał/miała dzielić pokój na wycieczce z cudzoziemcem/cudzoziemką...	
5. Gdyby cudzoziemiec/cudzoziemka chciał/chciała zostać moim/moją kolegą/koleżanką...	

Wolontariat podczas spotkań z Innym

Realizatorami zajęć w pilotażu drugiej edycji edukacyjnego programu „Przygody Innego”, podobnie jak w pierwszej części, byli wolontariusze. Aktem prawnym regulującym kwestie związane z wolontariatem w Polsce jest Ustawa o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie z dnia 24 kwietnia 2003 r. Zgodnie z nią wolontariuszami są osoby, które ochotniczo i bez wynagrodzenia wykonują świadczenia na zasadach określonych w ustawie³⁹. Mogą działać na rzecz organizacji pozarządowych, organów administracji publicznej, z wyłączeniem prowadzonej przez nie działalności gospodarczej, czy też jednostek organizacyjnych podległych organom administracji publicznej lub nadzorowanych przez te organy, z wyłączeniem prowadzonej przez te jednostki działalności gospodarczej. Ustawa nie precyzuje jednak, czym jest wolontariat. Sieć Centrów Wolontariatu opracowało taką definicję wolontariatu, według której, jest to świadoma, dobrowolna, celowa i nieodpłatna praca na rzecz innych, bądź całego społeczeństwa, wykraczająca poza więzi rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie⁴⁰.

Wolontariat pełni wiele ważnych funkcji w polityce społecznej. Mirosław Górecki dzieli je na autokreacyjne oraz ogólnospołeczne⁴¹. Funkcje autokreacyjne wiążą się z uczeniem się przez doświadczenie oraz z samowychowaniem. Wśród nich wyróżnia się: 1) funkcję wychowawczą dotyczącą kształtowania osobowości wolontariusza, 2) funkcję afiliacyjną związaną z potrzebą przynależności do danej grupy społecznej, 3) funkcję integracyjną wynikającą z solidarności społecznej, 4) funkcję aksjologiczno-normatywną dotyczącą wyznawanych w społeczeństwie wartości, takich jak dobro, miłość, bezinteresowność, oraz 5) funkcję ekspresyjną związaną z umożliwianiem jednostkom realizacji ich potrzeb wyższego rzędu. Do funkcji ogólnospołecznych zalicza się: 1) funkcję innowacyjną dotyczącą poszukiwania i wprowadzania nowych rozwiązań, 2) funkcję pomocową obejmującą zaspokojenie podstawowych potrzeb jednostek wymagających wsparcia, 3) funkcję ekonomiczną wpływającą na ekonomiczną efektywność oferowanych usług, 4) funkcję normalizacyjną polegającą na świadczeniu wsparcia w obszarach, w których działania państwa są niedostateczne, 5) funkcję lobbingową związaną z ochroną fundamentalnych wartości państwa demokratycznego, jak np. wolność, 6) funkcję rzecznictwa interesów obywateli, polegającą na reprezentowaniu tych, którzy sami nie są w stanie skutecznie tego robić, oraz 7) funkcję

kontrolną, której celem jest kontrolowanie działań państwa i reagowanie na ewentualne błędy⁴². Wolontariat realizowany w ramach pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego” z całą pewnością pełnił zarówno funkcje autokreacyjne, jak i ogólnospołeczne. Wolontariusze zdobyli cenne doświadczenie, a jednocześnie mieli świadomość, że uczestniczą we wdrażaniu ważnego, innowacyjnego rozwiązania metodycznego w obszarze edukacji międzykulturowej, którego celem jest poznawanie przez dzieci innych kultur i kształtowanie wrażliwości na odmienność w różnych zakresach.

Zajęcia edukacyjne dla dzieci w ramach drugiej edycji pilotażu programu „Przygody Innego” odbyły się w czterech białostockich placówkach: Przedszkolu Samorządowym Nr 26 Integracyjnym im. Joanny Strzałkowskiej-Kuczyńskiej, Przedszkolu Samorządowym Nr 55 z Oddziałami Integracyjnymi, Szkole Podstawowej Nr 26 im. Stanisława Staszica oraz Szkole Podstawowej Nr 44 im. Stanisława Moniuszki. Do ich realizacji potrzebnych było co najmniej ośmiu wolontariuszy, po dwóch do każdej placówki. W związku z tym, że uczestniczące w programie przedszkola były typu integracyjnego, do prowadzenia zajęć w jednym z nich zostało zaangażowanych troje wolontariuszy. W pozostałych placówkach pracowało po dwoje wolontariuszy. W przedszkolach zajęcia prowadzone były w grupach sześć- i pięcioletków, w szkołach podstawowych natomiast w drugich klasach, a więc w grupach ośmio- i siedmiolatków.

Wśród wolontariuszy realizujących drugą edycję programu „Przygody Innego” było osiem kobiet i jeden mężczyzna. Większość z nich to studenci lub absolwenci kierunków pedagogicznych i humanistycznych Uniwersytetu w Białymstoku. Najmłodszy wolontariusz jest tegorocznym maturzystą. Mimo, że są to osoby młode, niektórzy z nich pracują już zawodowo jako nauczyciele w szkołach i przedszkolach, znaleźli jednak czas, aby zaangażować się wolontarystycznie w realizację zajęć na podstawie bajek edukacyjnych dla dzieci. Większość wolontariuszy uczestniczyła w pierwszej części „Przygód Innego” i w związku z pozytywnymi doświadczeniami postanowiła włączyć się również w kolejną edycję programu. Jedną z wolontariuszek jest nauczycielką w szkole podstawowej, w której uczą się dzieci cudzoziemskie. Swoje uczestnictwo w programie argumentuje w następujący sposób: *Z Innym znamy się już od kilku lat. W roku szkolnym 2010/2011 realizowałam pilotaż pierwszej edycji programu. Ponownie realizowałam pierwszą część „Przygód Innego” w roku szkolnym 2013/2014. Uczniom*

³⁹ Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Dz. U. 2003 nr 96 poz. 873.

⁴⁰ <http://wolontariat.org.pl/wolontariusze/kim-jest-wolontariusz/> dostępn.: 31.05.2015.

⁴¹ M. Górecki, *Idea, instytucjonalizacja i funkcje wolontariatu*, Warszawa 2013, Wyd. Żak.

⁴² *Ibidem*.

bardzo podobały się przygody głównego bohatera. Z niecierpliwością czekali na nowe bajki. Znakomicie zapamiętywali fakty i potrafili porównywać sytuacje przedstawione w książce z sytuacjami z życia codziennego. Dowiedziawszy się o drugiej edycji programu, nie miałam wątpliwości, że uczniom z pewnością spodobają się nowe bajki. Nie pomyliłam się! (wolontariuszka w szkole podstawowej).

W literaturze przedmiotu wyróżnia się różne klasyfikacje motywów podejmowania działalności wolontarystycznej. Jedną z nich zaproponował Jan Jakub Wygnański, dzieląc powody angażowania się w wolontariat na altruistyczne, instrumentalne, zobowiązania oraz inne⁴³. Inną propozycję przedstawił M. Górecki, który wymienia motywację empatyczną, normatywną, egoistyczną, identyfikacyjną⁴⁴. Niezależnie jednak od tego, co kierowało wolontariuszami, ich zaangażowanie w projekt było ogromnie ważne. Większość wolontariuszy poza realizacją zajęć w ramach pierwszej edycji „Przygód Innego”, ma za sobą liczne doświadczenia wolontarystyczne takie jak: praca na rzecz uchodźców, ludzi ubogich, zwierząt i przyrody. Niektórzy wolontariusze brali udział w mentoringowym programie Starszy Brat Starsza Siostra, w programie Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności „PROJEKTOR – wolontariat studencki”, a także licznych projektach o tematyce międzykulturowej, między innymi: „Nasz świat – wspólny świat”, „Ścieżki Różnorodności”, „W świecie bajki”, „Motyl Różnorodności”, „Wolontariat dla kultury, kultura dla wolontariatu”, „Czym chałta bogata – obiad nie tylko polski”. Wielu wolontariuszy pracuje lub pracowało w różnorodnych organizacjach pozarządowych w Białymstoku, między innymi w: Fundacji Dialog, Podlaskim Stowarzyszeniu Pomocy Dzieciom z Porażeniem Mózgowym „Jasny Cel”, Fundacji Mam Marzenie, Stowarzyszeniu My dla Innych, a także w innych instytucjach takich jak: Centrum im. Ludwika Zamenhofska czy też Wielofunkcyjna Placówka Opiekuńczo-Wychowawcza „Dwójka”. Wolontariusze mają również na swoim koncie doświadczenia w zakresie prowadzenia zajęć dla dzieci, warsztatów dla młodzieży, zbiórek pieniężnych oraz happeningów o różnej tematyce. Ich udział w pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego” nie był więc przypadkowy. Silna motywacja do pracy na rzecz innych, a także możliwość zdobycia doświadczenia wpłynęła na decyzję o zaangażowaniu wolontariuszy w projekt.

Głównym zadaniem wolontariuszy było przeprowadzenie dwudziestu spotkań z przedszkolakami oraz uczniami szkół podstawowych, na podstawie treści bajek i scenariuszy zajęć wzmacniających. Zajęcia te prowadzone były cyklicznie przez kolejnych dziesięć tygodni i służyły międzykulturowej integracji. Wolontariusze najpierw opowiadali dzieciom daną bajkę dotyczącą jednej z przygód głównego bohatera – In-

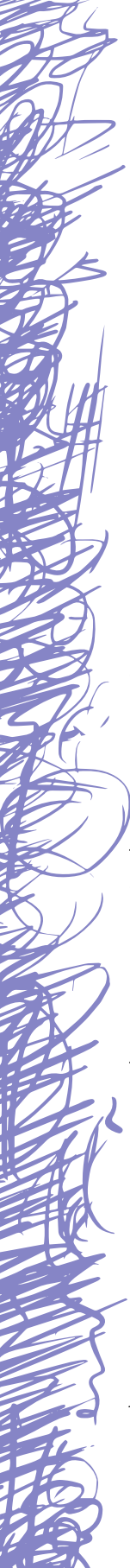
nego, a na kolejnym spotkaniu wykonywali różne zadania, ćwiczenia i zabawy nawiązujące do treści tej bajki. Przygotowania do zajęć polegały na zapoznaniu się z treściami bajek, a także ćwiczeniami i zadaniami zaproponowanymi przez ich autorów. Nierzadko wolontariusze musieli poszerzyć swoją wiedzę na temat grup społecznych (np. ich sytuacji, kultury), których dotyczył program. Zdarzało się, że praca na zajęciach wymagała dostosowywania treści bajek i zadań zawartych w scenariuszach do specyfiki grupy, z którą pracowali. Ponadto wolontariusze samodzielnie tworzyli pomoce do zajęć, dzięki czemu mogli wykazać się kreatywnością i zaangażowaniem. Jedną z wolontariuszek podkreśla, że wykonanie rekwizytów do bajek i zajęć wzmacniających zajmowało dużo czasu, a więc do pomocy w ich przygotowaniu angażowała członków swojej rodziny: *Niektóre zadania praktyczne typu Zadanica, maski czy pociąg były dość czasochłonne, bo musiałam przygotować kukielki, wagony i szablony masek, aby dzieci zdążyły wykonać zadanie w czasie jednych zajęć. Więc w ten projekt zaangażowana była także cała moja rodzina. Przez weekendy wspólnie robiliśmy wyżej wymienione szablony, więc to był także alternatywny sposób spędzenia czasu w gronie rodzinnym (wolontariuszka w szkole podstawowej).*

Przed rozpoczęciem zajęć, jak i po ich zakończeniu, wolontariusze przeprowadzili diagnozy wstępne i końcowe w grupach dzieci uczestniczących w pilotażu programu, których celem było rozpoznanie postaw dzieci wobec Obcego i Innego oraz uchwycenie zmian w nich zachodzących pod wpływem uczestnictwa w działaniu. Podczas tego zadania wolontariuszy wspierali nauczyciele i wychowawcy poszczególnych grup. Poza realizacją zajęć z dziećmi i przygotowaniami do nich, na wolontariuszach spoczywał także obowiązek prowadzenia dokumentacji. Najważniejszym dokumentem była karta uwag, w której regularnie notowali swoje obserwacje dotyczące przebiegu zajęć z bajką oraz zajęć wzmacniających. Spostrzeżenia te były niezwykle ważne, ponieważ przyczyniły się do ewaluacji opracowanych scenariuszy zajęć. Przed rozpoczęciem realizacji bajek, a także w trakcie trwania pilotażu, wolontariusze byli w stałym kontakcie z koordynatorem wolontariatu, który czuwał nad przebiegiem zajęć, a także reagował na pojawiające się problemy. Realizatorzy zajęć składali zamówienia koordynatorowi wolontariatu na materiały niezbędne do przygotowania pomocy do zajęć. Dzięki ewaluacji prowadzonej przez koordynatora wolontariatu, zarówno podczas trwania zajęć, jak i po ich zakończeniu, możliwe było zgromadzenie materiału empirycznego dotyczącego udziału wolontariuszy w programie. Cytowane w niniejszym tekście wypowiedzi wolontariuszy pochodzą właśnie z zebranego materiału.

W toku analiz dostrzegłam, że wszyscy wolontariusze są usatysfakcjonowani z udziału w pilotażu drugiej edycji „Przygód Innego”. Wśród najważniejszych korzyści jakie zyskali,

⁴³ J. J. Wygnański, *Aneks do polskiego wydania*, [w:] S. Gawroński, *Ochotnicy miłości bliźniego – przewodnik po wolontariacie*, Warszawa 1999, Wyd. Biblioteka Więzi.

⁴⁴ M. Górecki, *Idea, instytucjonalizacja...*, op. cit.



wymieniają zdobyte doświadczenie, poznanie nowych ludzi, odmiennych kultur i metod pracy z dziećmi, również z niepełnosprawnością. Zdaniem jednej z wolontariuszek, która jest również nauczycielką w szkole podstawowej: *odkrywanie przed uczniami nowych nieznanych światów, kultur i religii było ciekawym doświadczeniem (...). Dzięki udziałowi w programie mogłam lepiej poznać swoich uczniów, poznać ich sposób spostrzegania rzeczywistości (wolontariuszka w szkole podstawowej).* Inna dodaje: *cieszę się, że uczestniczyłam w tym programie, ponieważ pozwolił mi rozpoznać stan wiedzy dzieci związanej z szeroko rozumianym pojęciem różnorodności. Dzięki temu projektowi dowiedziałam się również, jakie formy pracy są dla dzieci atrakcyjne, a które z kolei mniej. Zdobyłam ciekawe doświadczenia w pracy z uczniami z perspektywy przyszłego pedagoga (wolontariuszka w szkole podstawowej).* Wolontariusze zwracają jednak uwagę na dodatkowe, czasochłonne obowiązki, którymi byli obciążeni, takie jak prowadzenie dokumentacji czy przygotowywanie pomocy do zajęć. *Nie sądziłam, iż udział w pilotażu wiąże się z tak dużą ilością dodatkowych kwestii oprócz prowadzenia zajęć z dziećmi (wolontariuszka w przedszkolu).* Wolontariusze zwracają uwagę na satysfakcję, którą zyskali dzięki udziałowi w projekcie. Jedna z wolontariuszek twierdzi, że najwięcej radości przynosi jej uśmiech i zainteresowanie dzieci. *Kiedy cieszą się gdy przychodzimy i pytają kiedy przyjdziemy jeszcze (wolontariuszka w przedszkolu).* Realizatorzy zajęć podkreślają także to, że nauczyli się radzić sobie w trudnych sytuacjach, reagować na bieżące potrzeby i w sposób elastyczny dostosowywać zajęcia do uczestników. Zwracają też uwagę na znaczenie pracy metodą bajek międzykulturowych, którą będą wykorzystywać w swojej przyszłej lub obecnej pracy zawodowej. Wiele bajek zainspirowało wolontariuszy do tworzenia własnych scenariuszy zajęć z edukacji międzykulturowej.

Wolontariuszom bardzo podobały się zajęcia, doceniali zarówno poruszaną problematykę, jak i różnorodność ćwiczeń przygotowanych do poszczególnych bajek. Ponadto z przyjemnością współpracowali z innymi wolontariuszami i dziećmi. Dzięki regularnym spotkaniom z dziećmi przez ponad dziesięć tygodni, nawiązali z nimi bliski kontakt, dzieci czekały na wolontariuszy, dopytywały kiedy będą kolejne zajęcia, jaki będzie ich temat. Poniżej prezentuję wybrane wypowiedzi wolontariuszy dotyczące kwestii, które najbardziej im się podobały podczas realizacji zajęć:

Podobał mi się dobór tematyki. Świat przedstawiony w niektórych bajkach był na tyle odległy i egzotyczny, że uczniowie musieli oderwać się od znanej im rzeczywistości. Z kolei inne bajki dotyczyły kwestii, które są bardzo blisko nich. Podobały mi się również proponowane w ramach scenariuszy działania. Dzięki nim uczniowie lepiej zapamiętywali wątki i w czasie realizacji jednego z ostatnich scenariuszy potrafili odtworzyć z pamięci wszystkie postaci z bajek, kraje ich pochodzenia oraz trudności, na jakie napotykali (wolontariuszka w szkole podstawowej).

Podobały mi się reakcje dzieci, to że polubiły nas i Innego. Ich ciekawość w poznawaniu kultur i mądrość jaką się wykazywały. Ale także ich śmieszne odpowiedzi podczas zajęć i diagnoz (wolontariuszka w przedszkolu).

Najbardziej podobały mi się reakcje niektórych dzieci na bajki, to że zmieniły swoje podejście do ludzi różniących się od nich samych. Podobały mi się, mimo wszystko również te zajęcia praktyczne o charakterze plastyczno-twórczym, ponieważ sama lubię robić coś takiego, więc to sprawiło, zarówno mi osobiście jak i uczestnikom zajęć, wiele frajdy (wolontariuszka w szkole podstawowej).

Najbardziej podobały mi się wypowiedzi dzieci, które pokazywały ich wrażliwość i to, w jaki sposób postrzegają świat przedstawiony w bajkach. Ponadto cieszył mnie fakt, że podczas zajęć uzupełniających można było dostrzec, jak wiele uczniowie wynieśli z wysłuchanej historii. Największą zaletą tego programu jest to, że obie strony – uczniowie oraz nauczyciele i wolontariusze uczestniczą w procesie edukacji międzykulturowej, a jak w każdym procesie bywa, zawsze w międzyczasie dokonuje się rozwój. W tym przypadku odniosłam wrażenie, że był on znaczny (wolontariuszka w szkole podstawowej).

Najbardziej podobał mi się kontakt z dziećmi – przychodząc do nich przez 10 tygodni oraz przeprowadzając diagnozy, można było nawiązać z nimi relacje, dość dobrze je poznać. Ciekawe były reakcje dzieci na Innego, widać było, że niektóre z nich były bardzo zadowolone z każdej jego wizyty i z niecierpliwością czekały na kolejne przygody, co było dla mnie bardzo miłe (wolontariuszka w przedszkolu).

Zdaniem wszystkich wolontariuszy, dzieci uczestniczące w zajęciach zyskały liczne korzyści, między innymi poznały nieznaną im kraje, narodowości i ich zwyczaje, kultury, religie, słowa w innych językach, tradycyjne stroje i potrawy innych krajów. Wiedzą już, kim jest cudzoziemiec, z jakimi problemami borykają się Obcy i Inni. Zdają sobie również sprawę z tego, że każdy człowiek jest indywidualnością. Według jednej z wolontariuszek dzieci zyskały nowe spojrzenie na osoby odmienne. *Zrozumiały przynajmniej częściowo, że człowiek inny nie różni się aż tak bardzo od nas (wolontariuszka w szkole podstawowej).* Druga dodaje: *dzieci dowiedziały się, kim są inne osoby, przestały je postrzegać jako kogoś gorszego albo zagrażającego im. Poszerzyły swoją wiedzę dotyczącą relacji międzyludzkich (wolontariuszka w przedszkolu).* Wydaje się to szczególnie istotne w odniesieniu do dzieci, które uczą się w klasach z cudzoziemcami, na co zwraca uwagę jedna z wolontariuszek: *uczniowie uświadomili sobie jakie trudności mają osoby uważane za Inne oraz jak mogą im pomóc. Nauczyli się w jaki sposób reagować na odmienność. Dzięki pracy w zespołach, mieli również okazję do lepszego poznania siebie i swoich kolegów z klasy (wolontariuszka w szkole podstawowej).* Inna wolontariuszka docenia to, że udział w programie na pewno pomógł w przezwyciężeniu lęków i stereotypów związanych ze spotkaniem z dziećmi z innych krajów lub jakimiś chorobami. *Wydaje mi się, że dzieci zaczęły inaczej postrzegać świat, w którym żyją i bardziej zwracać*

uwagę jacy ludzie ich otaczają (wolontariuszka w szkole podstawowej). Kolejna wolontariuszka podkreśla, że: *dzieci przede wszystkim zdobyły wiedzę, która jest pierwszym fundamentem do tego, żeby móc nawiązać przyjaźnię z Innymi. Ponadto, zostały wyposażone w praktyczne informacje, jak można pomóc takim osobom w procesie adaptacji. Większość bajek uczyła wrażliwości, empatii i aktywnej postawy wobec drugiego człowieka (wolontariuszka w szkole podstawowej)*. Zdaniem wolontariuszy, dzieci uczestniczące w zajęciach stały się bardziej tolerancyjne wobec przedstawicieli innych kultur, a także rozwinęły wiele umiejętności społecznych: *dzieci stały się bardziej tolerancyjne i otwarte w stosunku do siebie nawzajem oraz osób z niepełnosprawnościami czy obcokrajowców. Nauczyły się w pewnym stopniu współpracy i empatii (wolontariuszka w szkole podstawowej)*.

Interesujących wniosków dostarcza analiza treści wypowiedzi wolontariuszy w zakresie problemów napotkanych podczas realizacji zajęć. Większość trudności, z którymi musieli poradzić sobie wolontariusze wynikała z ograniczonego czasu. Praca z dziećmi wymagała doświadczenia i tym samym umiejętności dostosowywania treści programowych do możliwości percepcyjnych dzieci. Niekiedy treści bajek, jak również zajęć wzmacniających, należało skracać i upraszczać. Aby wykonać zadanie, wolontariusze często sami przygotowywali w domu pomoce, które w założeniu dzieci miały zrobić podczas zajęć. Istotnym wyzwaniem była także praca z grupą bardzo aktywnych dzieci. Zdaniem jednej z wolontariuszek *dużo czasu i energii musiałyśmy poświęcić na uspokojenie i zapanowanie nad grupą (wolontariuszka w przedszkolu)*.

Choć wszyscy wolontariusze zgodnie uważają, że zajęcia realizowane w ramach pilotażu drugiej edycji programu „Przygody Innego” przyniosły korzyści zarówno dzieciom, jak i im samym, sugerują jednak, że powinny odbywać się w mniejszych grupach. Jedna z realizatorek zajęć sądzi: *dzięki mniejszym grupom każdy uczestnik mógłby się wypowiedzieć, co było problemem w grupie większej (wolontariuszka w szkole podstawowej)*.

Wolontariat w ramach pilotażu drugiej edycji programu

„Przygody Innego” pełnił nieocenioną rolę. Gdyby nie wolontariusze, nie można byłoby zweryfikować w praktyce treści programowych, co okazało się pomocne podczas przygotowywania bajek i scenariuszy zajęć do publikacji. Wolontariusze, którzy uczestniczyli w programie, nie byli tylko biernymi realizatorami poleconych im zadań, wykazywali się inicjatywą, dojrzałością i kreatywnością. Rozsądnie podchodzili do zajęć, obserwowali dzieci oraz ich reakcje i w miarę potrzeb starali się odpowiednio modyfikować zaproponowane zadania. Ponadto z ich inicjatywy przygotowane zostały pamiątkowe dyplomy dla uczestników zajęć. Wolontariusze wręczyli te dyplomy dzieciom podczas ostatniego spotkania z Innym.

Zdaniem jednej z wolontariuszek druga edycja bajek „Przygody Innego” pokazała, że *dzieci w wieku przedszkolnym znajdują się w idealnym momencie wzrastania, aby doświadczyć kontaktu z wielokulturowością. Dzieci mają czyste umysły i są otwarte na nowe doświadczenia. Bajki edukacyjne otwierają przed nimi nowe horyzonty i przestrzeń do poznania i zrozumienia otoczenia, które współcześnie jest różnorodne (wolontariuszka w przedszkolu)*. Spostrzeżenia wolontariuszy wykorzystano przy scenariuszu zajęć, które z pewnością będą stanowić niezwykle cenne narzędzie pracy nauczycieli, nie tylko w tych przedszkolach i szkołach podstawowych, w których uczą się dzieci cudzoziemskie czy niepełnosprawne, ale też w placówkach, którym zależy na kształtowaniu wśród swoich podopiecznych postaw otwartości i wrażliwości wobec Obcych i Innych, którymi są przecież wszyscy ludzie. Narzędzie to stanowi swego rodzaju alternatywę wobec tradycyjnych zajęć dotyczących odmienności, a dzieci niezwykle entuzjastycznie do niego podchodzą. Inny stał się ich przyjacielem i ze smutkiem żegnały się z nim podczas ostatniego spotkania. Zdaniem nauczycieli z placówek, w których odbył się pilotaż drugiej edycji programu „Przygody Innego”, prowadzenie zajęć z zastosowaniem bajek międzykulturowych jest dobrą metodą pracy z dziećmi. Uważają oni, że dzięki bajkom możliwe jest przekazanie dzieciom ważnych treści w interesujący i odpowiedni do ich wieku sposób.



PRZEMYSŁAW PAWEŁ GRZYBOWSKI

Inni i Obcy w lekturach do edukacji międzykulturowej dla dzieci

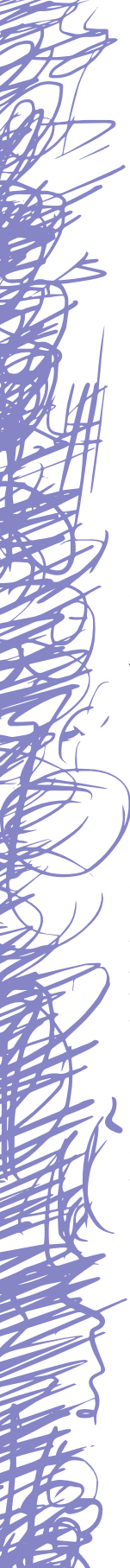
Przewodnik bibliograficzny

W bibliotekach i na rynku księgarskim dostępnych jest wiele lektur dla dzieci, w których zagadnienia różnicowania kulturowego, relacji z Obcymi i Innymi oraz ich konsekwencji społecznych zostały przedstawione w rozmaitych formach. Oprócz klasycznych opowiadań, bajek, baśni i legend, można też spotkać zbiory czytanek i scenariuszy zajęć z edukacji międzykulturowej. Mogą

być one wykorzystywane zarówno jako lektury w domowym zaciszu, jak i książki pomocnicze na zajęciach w szkołach, kołach zainteresowań, świetlicach, domach kultury, fundacjach, a także podczas wszelkiego rodzaju działań w przestrzeni publicznej⁴⁵.

Podstawowe treści wychowania zawarte w tego rodzaju książkach to szacunek i tolerancja dla odmienności oraz

⁴⁵ Wykorzystuje tu fragmenty opracowania: P.P. Grzybowski, *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Kraków 2011, Wyd. Impuls.



przekonanie o konieczności poznania drugiego człowieka zanim wyda się o nim opinię i zacznie oceniać jego wygląd, poglądy i zachowanie. Bohaterowie tych lektur wskutek swej odmienności i subiektywnej niezrozumiałości, bywają postrzegani jako Inni lub Obcy. Jako tacy, niewątpliwie budzą zaciekawienie, niepewność, nawet strach i doświadczają krytyki, odrzucenia, dyskryminacji. Młody czytelnik opowieści o ich przygodach i problemach, otrzymuje jasny przekaz o uniwersalnej wartości poznania drugiego człowieka, który na pierwszy rzut oka lub tylko pozornie wydaje się niezwykły, niezrozumiały, dziwny, nieprzyjazny... Dotyczy to zarówno najłatwiej rozpoznawalnych (m.in. wskutek wyglądu i języka) oraz stigmatyzowanych jako Obcy imigrantów, a także obecnych na co dzień w środowisku rodzinnym i szkolnym Innych, których odmiennosc wiąże się z wiekiem, stanem zdrowia, statusem społecznym i kłopotliwymi z różnych względów (m.in. ich ograniczeń) relacjami z otoczeniem.

W lekturach dla dzieci do edukacji międzykulturowej zawarte są opowieści zarówno o realnych osobach, które łatwo zidentyfikować oraz osadzić w określonym miejscu i czasie – jak i o osobach wymyślonych, fantastycznych, niekiedy wręcz baśniowych i zupełnie nietypowych. Wszystkie je jednak łączy kłopotliwa odmiennosc, wyobcowanie ze środowiska, poszukiwanie partnerów do dialogu, tęsknota za akceptacją i przyjaźnią mimo różnic. W większości opowieści poszukiwania te zwieńczone są sukcesem, potrzeba akceptacji zostaje zaspokojona, a przyjaźń zostaje ukazana jako perspektywa przyszłości, w której zróżnicowanie kulturowe jest czymś nieuniknionym i nie tak problematycznym dla każdej ze stron, jak wydawało się jeszcze na początku lektury.

Przemyślana praca z lekturami do edukacji międzykulturowej wiedzie do świadomości, że każdy z ich bohaterów – nawet ten najbardziej niezwykły, wręcz dziwaczny, jest wartościowy i przez to godzien szacunku, a jedną z cech konstytuujących ich wartość jest właśnie odmiennosc, różnica, dzięki której świat młodego czytelnika ulega wzbogaceniu o nowe idee, poglądy, wzory postępowania itp.

Każde dziecko prędzej, czy później spotyka Obcych i Innych. Jego naturalną reakcją jest wówczas zdziwienie i stawianie pytań o zaobserwowane fakty. Poznawani Obcy i Inni, to osoby pod pewnymi względami wyróżniające się z otoczenia i dlatego często będące przedmiotem zainteresowania, tematem plotek, nieprawdziwych i krzywdzących opinii stereotypowo powielanych w codziennych rozmowach, programach telewizyjnych, artykułach prasowych, na forach dyskusyjnych itp. Ich obecna sytuacja jest zwykle wynikiem wydarzeń z przeszłości, które ukształtowały ich charakter, poglądy na świat i wpłynęły na zachowanie. Z powodu swej odmiennosci Obcy i Inni bywają lubiani lub nie, postrzegani jako pozytywni bohaterowie lub „czarne charaktery” codzienności. Ich obecność wywołuje w związku z tym przy-

jemne zaciekawienie, albo budzi niepewność, obawy, strach i chęć odrzucenia.

Lektura dostarcza odpowiedzi na dziecięce pytania pojawiające się w momencie spotkania Obcych i Innych – pytania nurtujące w trakcie mniej lub bardziej trwałych relacji z nimi. Młody czytelnik stopniowo poznaje warunki, w jakich może kształtować się odmiennosc, dzięki czemu łatwiej jest mu zrozumieć zarówno bohaterów opowieści, jak i Obcych i Innych poznawanych osobiście. Tego rodzaju tok pracy z lekturą prowadzi czytelnika do wniosku, że odmiennosc wyglądu, zachowania, perspektyw życiowych poszczególnych osób, choćby nawet była źle widziana w środowisku, tak naprawdę jest zwyczajnym elementem człowieczeństwa, z którym trzeba sobie radzić każdego dnia, uczestnicząc w Obcości i Inności własnej i/lub innych.

Decyzja o tym, czy dziecko jest już na tyle rozwinięte, by móc zapoznać je z daną lekturą zależy od rodziców, nauczycieli i edukatorów, którzy obserwując dziecko, analizując jego ciekawość świata i zakres dostępu do informacji (np. możliwość oglądania telewizji bez kontroli dorosłych, przysłuchiwanie się rozmowom starszego rodzeństwa i dorosłych), będą w stanie określić, czy dziecko zna już odpowiednie wyrażenia i zagadnienia, interesuje się nimi, pyta o nie, próbuje lepiej zrozumieć itp. Jeśli tak jest, wówczas można rozpocząć z nim dyskusję, posiłkując się wybraną lekturą.

Przed oddaniem książki w ręce dziecka, rodzice, nauczyciele i edukatorzy powinni też zdecydować, czy potraktować jej treści wybiórczo i stopniowo zapoznawać młodego czytelnika z kolejnymi tematami. Mogą też pozwolić na czytanie „jednym tchem” – pod warunkiem jednak, że każdej lekturze towarzyszyć będzie refleksja i dyskusja o jej bohaterach. Po wspólnej lekturze z dzieckiem, wypadałoby je zapytać, czy rozumie treść czytanki i w razie wątpliwości uzupełnić lub wyjaśnić kłopotliwe zagadnienia. Podczas dyskusji warto zwracać uwagę dziecka na fakt, że w jego środowisku żyją ludzie bardzo podobni do tych opisanych, więc prędzej czy później spotka się z nimi i może mieć podobne odczucia jak literaccy bohaterowie. Chodzi więc o przygotowanie dziecka do kontaktu z odmiennością (także własną); o wsparcie go w kształtowaniu postawy pozytywnego zainteresowania sytuacją Obcych i Innych w różnych okolicznościach oraz poszukiwania możliwych sposobów nawiązania dialogu, którego efektem będzie wzajemne poznanie i tolerancja.

Praca z lekturą do edukacji międzykulturowej pozwoli na udzielenie dziecku poważnych i wyczerpujących odpowiedzi na pytania o sprawy czasem krępujące nawet dla dorosłych (nie dziwi fakt, że wiele lektur do edukacji międzykulturowej fascynuje najpierw dorosłych!). Warto podjąć ten trud, by nie zaprzepaścić okazji do rozmowy pod pretekstem czytanki, zanim dziecko dowie się o czymś trudnym w sposób wulgarny,

powierzchny, ideologiczny – na przykład od starszych kolegów, z telewizji, Internetu lub od osób, którym świadomie nie powierzyłoby się trudu wychowania swego dziecka. Praca ta staje się szczególnie istotna, gdy dziecko może utożsamiać się z bohaterami opowieści lub może w nich „rozpoznać” kogoś ze swoich bliskich, znajomych, osób żyjących w środowisku lub spotkanych wcześniej w rozmaitych okolicznościach. Wówczas fantastyczne postaci i sytuacje przedstawione w książce, nabierają dla młodego czytelnika szczególnej wartości poznawczej.

Z założenia, w trakcie lektury do edukacji międzykulturowej dziecko może uzyskać odpowiedzi dostosowane do jego wieku i zdolności poznawczych. Dlatego wiele z wymienionych poniżej książek zostało opatrzone komentarzem metodycznym lub uwagami autorów dotyczącymi podejmowanych wątków. Niektóre z nich dostępne są w formie ebooków w Internecie – inne w postaci wręcz luksusowych, przepięknie ilustrowanych wydań, docenionych przez czytelników i wydawców podczas konkursów i targów książki.

Zaproponowany tu wybór lektur dla dzieci do edukacji międzykulturowej można ująć w następujące bloki tematyczne:

- ▶ **Opracowania dydaktyczne i metodyczne** – różnicowanie kulturowe w domu, szkole, najbliższym środowisku; imigranci, uchodźcy; czytanki, scenariusze, komentarze dla rodziców i nauczycieli pracujących w domu lub szkole z lekturami do edukacji międzykulturowej.
- ▶ **Inni i Obcy** – odmienność wyglądu, zachowania, kultury, statusu i roli społecznej; niezrozumienie, nieporozumienia, nietolerancja, negatywne stereotypy, uprzedzenia, napięcia, konflikty; odrzucenie, dyskryminacja, samotność; zaciekawienie, dialog, porozumienie, zrozumienie, akceptacja, tolerancja, współpraca, przyjaźń.
- ▶ **Rasizm i antysemityzm** – odmienność rasy i kultury; niezrozumienie, nieporozumienia, nietolerancja, negatywne stereotypy, uprzedzenia, napięcia, konflikty, eksterminacja, Holokaust; zakorzenienie w kulturze narodowej i etnicznej; historyczne podejście do różnicowania kulturowego; zaciekawienie, dialog, porozumienie, zrozumienie, akceptacja, tolerancja, współpraca, przyjaźń.
- ▶ **Obce kultury** – odmienność warunków i stylów życia, idei, tradycji, obyczajów; ciekawość i poznawanie świata mimo różnic kulturowych; niepewność i radość związana z odrywaniem różnic kulturowych, spotkanie i dialog kultur.
- ▶ **Wiek** – odmienność wieku i związanych z nim potrzeb, oglądu świata, stylów życia, postaw; nieporozumienia, napięcia i konflikty pokoleń; poszukiwanie podstaw do dialogu i współpracy, porozumienie, zrozumienie, prawa związane z wiekiem.
- ▶ **Chorowanie, cierpienie, śmierć** – odmienność stanu zdrowia i związanych z nim potrzeb, oglądu świata, stylów

życia, postaw, oczekiwań; odmienne reakcje na chorobę, cierpienie i śmierć; nieporozumienia, napięcia i konflikty; akceptacja, dialog, porozumienie, zrozumienie, współpraca, opieka; ADHD, astma, autyzm, choroba nowotworowa, depresja, padaczka, zespół Downa; umieranie i żałoba w różnych kulturach.

- ▶ **Religia** – odmienność religii, wartości, postaw, wzorców osobowych, stylów życia; podobieństwo i tożsamość wzorów kulturowych; poszukiwanie wspólnych korzeni religijnych; szacunek, dialog, tolerancja, ekumenizm.
- ▶ **Bajki, baśnie i legendy z różnych stron świata** – związane z regionem odmienności wzorów kulturowych, oglądu świata, postaw; niezrozumienie, nieporozumienia, nietolerancja, negatywne stereotypy, uprzedzenia, napięcia, konflikty; odrzucenie, dyskryminacja, samotność; zaciekawienie, dialog, porozumienie, zrozumienie, akceptacja, tolerancja, współpraca, przyjaźń; fantastyczne wyobrażenia lnych i Obcych; edukacja regionalna i historyczna.

Zaproponowany podział jest względny i umowny, bowiem poszczególne treści występują w większości z wymienionych opracowań. Ma on zapewnić orientację i ułatwić wstępny wybór źródeł do pracy z młodym czytelnikiem.

Opracowania dydaktyczne i metodyczne

- ▶ Bernacka-Langier A., Janik-Płocińska B., Kosowicz A., Pawlic-Rafałowska B., Piegat-Kaczmarzyk M., Walczak G., Rejmer Z., Wasilewska-Łaszczuk J., Zasuńska M., *Inny w polskiej szkole – poradnik dla nauczycieli pracujących z uczniami cudzoziemskimi*, Warszawa 2009, Wyd. Fundacja Polskie Forum Migracyjne.
- ▶ Bohosiewicz M., Kornacki P., Jurewicz J., Marek A., Kuspys P., Halik T., Czerniejewska I., *Imigranci w mojej klasie*, Warszawa 2011, Wyd. Stowarzyszenie Vox Humana.
- ▶ Czerniejewski M., Kubiak I., Malczewska M., Szczepanik W., *Uchodźcy. Materiał pomocniczy dla prowadzących zajęcia na temat uchodźców*, Poznań 2001, Wyd. Stowarzyszenie Jeden Świat.
- ▶ *Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej wielo- i międzykulturowej (materiały dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych)*, red. T. Lewowicki, J. Suchodolska, Cieszyn – Warszawa – Kraków 2011, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- ▶ *Edukacja międzykulturowa wobec integracji dzieci czecheńskich na przykładzie projektu „Ku wzbogacającej różnorodności”*, red. A. Młynarczuk, K. Potoniec, Białystok 2009, Wyd. Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku.
- ▶ Grzybowski P.P., *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Kraków 2011, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- ▶ Idzik I., Nitka J., Marcinowska H., Onuchowska A., Kasprzyk T., Biłyk K., Reich A., Mackiewicz K., Cieśliński Ł., *Program edukacyjny „Różni - równi”*. Podręcznik dla prowadzących lekcje na temat mniejszości narodowych i etnicznych, Poznań 2004, Wyd. Stowarzyszenie Jeden Świat.
- ▶ *Języki świata. Materiały dydaktyczne do zajęć międzykulturowych*, red. K. Gvórak-Sosnowska, I. Morzoł, Warszawa 2008, Wyd. UNESCO.

- ▶ Ośko A., Piegat-Kaczmarzyk M., Rejmer Z. (oprac.), *Cały świat w naszej klasie. Scenariusze zajęć międzykulturowych*, Warszawa 2011, Wyd. Polskie Forum Migracyjne.
- ▶ Popowska D. (oprac.), *Cały świat w naszej klasie*, Warszawa 2011, Wyd. Polskie Forum Migracyjne.
- ▶ Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej, red. A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, Białystok 2011, Wyd. Fundacja Edukacji i Twórczości.
- ▶ Różnorodność. Twórcza aktywność. Inkluzja w edukacji, red. A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, Białystok 2013, Wyd. Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku.
- ▶ Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy nr 4., red. M. S. Taylor, Strasbourg 2000, Wyd. Rada Europy i Komisja Europejska.
- ▶ Wielokulturowość na co dzień. Materiały dla nauczycieli, red. I. Czerniejewska, Kraków 2006, Wyd. Stowarzyszenie Willa Decjusza.
- ▶ Zrozumieć innych, czyli jak uczyć o uchodźcach, red. K. Koszewska, Warszawa 2001, Wyd. CODN.

Obcy i Inny

- ▶ Bardijewska L., *Zielony wędrowiec*, Warszawa 2008, Wyd. EZOP.
- ▶ Crowther K., *Mój przyjaciel Szymon*, Gdańsk 2010, Wyd. EneDueRabe.
- ▶ Dubus B., *Tekla i jej chłopakowy świat*, Warszawa 2010, Wyd. Wytwórnia.
- ▶ Eribruch W., *Straszną piątą*, Warszawa 2007, Wyd. Hokus-Pokus.
- ▶ Gill-Piątek H., Krzywonoś H., *Bieda. Przewodnik dla dzieci*, Warszawa 2010, Wyd. Krytyki Politycznej.
- ▶ Heubl M.U., Kołpanowicz M., *Kolorowe łyzy klauna*, Kraków 2003, Wyd. AA.
- ▶ Jeong-Saeng K., *Psia kupa*, Warszawa 2012, Wyd. Kwiaty Orientu.
- ▶ Kotowska K., *Jeż*, Poznań 2010, Wyd. Media Rodzina.
- ▶ Kotzwinkle W., Murray G., *Walter, pies pędzi-wiatr*, Warszawa 2007, Wyd. Vizja Press & It.
- ▶ Krohn L., *Pelikan*, Warszawa 2008, Wyd. Dwie Siostry.
- ▶ Laszuk A., *Mała książka o homofobii*, Warszawa 2010, Wyd. Czarna Owca.
- ▶ Lindenbaum P., *Igor i lalki*, Poznań 2009, Wyd. Zakamarki.
- ▶ Maxeiner A., *To wszystko rodzina! O dziecku nowej partnerki brata taty poprzedniej żony i o innych krewnych*, Warszawa 2012, Wyd. Czarna Owieczka.
- ▶ Orlew U., *Babcia robi na drutach*, Warszawa 2009, Wyd. Wytwórnia.
- ▶ Ostrowicka B., *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*, Łódź 2012, Wyd. Literatura.
- ▶ Piotrowska E., *Żółte kółka. Mam na imię Inna*, Żychlin 2014, Wydawnictwo Książkowe Ibis.
- ▶ Simon Catelin V., *Jak dwie krople wody*, Gdańsk 2009, EneDueRabe.
- ▶ Stanecka Z., Oklejak M., *Basia i kolega z Haiti*, Warszawa 2011, Wyd. Literacki Egmont.
- ▶ Steinhöfel A., *Rico, Oskar i głęboconie*, Kraków 2011, Wyd. WAM.
- ▶ Ungerer T., *Księżycolud*, Wrocław 2011, Wyd. Format.

Rasizm i antysemityzm

- ▶ Diou M., *Mała książka o rasizmie*, Warszawa 2011, Wyd. Czarna Owca.
- ▶ Fellner H., Duthheil F., *Rasizm i nietolerancja – nie!*, Warszawa 2005, Wyd. Muchomor.
- ▶ Keff B., *Mała książka o antysemityzmie*, Warszawa 2011, Wyd. Czarna Owca.
- ▶ *Kompot. Polsko-izraelski album komiksowy*, red. K. Wielga, Warszawa 2008, Wyd. Instytut Adama Mickiewicza Kultura Gniewu.

- ▶ Levine K., *Walizka Hany. Historia prawdziwa*, Poznań 2005, Wyd. Media Rodzina.
- ▶ Simms T., *Płaszcz Józefa*, Wrocław 2009, Wyd. Format.
- ▶ Środa M., *Mała książka o tolerancji*, Warszawa 2010, Wyd. Czarna Owca.
- ▶ Ungerer T., *Otto. Autobiografia pluszowego misia*, Wrocław 2011, Wyd. Format.

Obce kultury

- ▶ Grzebińska O., *Mama dookoła świata*, Warszawa 2012, Wyd. W.A.B.
- ▶ Krysiak P., Witkowska M., Buszewicz M., *Dzieci świata*, Warszawa 2011, Wyd. Arkady.
- ▶ Nowacka-Devillard A., *Apetyt na świat. Maroko – Tadzyn*, Warszawa 2009, Wyd. Fundacja Edukacji Międzykulturowej.
- ▶ Nowacka-Devillard A., *Apetyt na świat. Wietnam – Nem*, Warszawa 2010, Wyd. Fundacja Edukacji Międzykulturowej.
- ▶ Szczepańska-Kowalczyk K., *Majka, Marcel i afrykańskie czary*, Kraków 2009, Wyd. Znak.
- ▶ Węgierek K., *Apetyt na świat. Meksyk – Celebracion*, Warszawa 2009, Wyd. Fundacja Edukacji Międzykulturowej.
- ▶ Węgierek K., *Aż na koniec świata. Pojazdy i nie tylko.*, Warszawa 2010, Wyd. Fundacja Edukacji Międzykulturowej.

Wiek

- ▶ Bodström C., *Buziaki, całusy, pocałunki*, Warszawa 2012, Wyd. Czarna Owieczka.
- ▶ Kasdepke G., *Mam prawo! Czyli nieomal wszystko, co powinniście wiedzieć o prawach dziecka, a nie macie kogo spytać*, Warszawa 2007, Wyd. National Geographic.
- ▶ Saint-Mars D. de, *Ponizanie – nie!*, Warszawa 2005, Wyd. Muchomor.
- ▶ Saint-Mars D. de, *Przemoc – nie!*, Warszawa 2005, Wyd. Muchomor.
- ▶ Schmitt E.-E., *Opowieści o niewidzialnym*, Kraków 2005, Wyd. Znak.
- ▶ Staffelt P., *Mała książka o przemocy*, Warszawa 2008, Wyd. Jacek Santorski & Co.
- ▶ Stanecka Z., *Świat według dziadka*, Poznań 2013, Wyd. W drodze.
- ▶ Stark U., *Jak mama została Indianką*, Poznań 2008, Wyd. Zakamarki.
- ▶ Zolotow C., *Lalka Williama*, Warszawa 2012, Wyd. Czarna Owieczka.
- ▶ Żakówna M., *Jak Maciek przestał być Małym*, Piaseczno 2010, Wyd. TacyJakJa.pl.

Chorowanie, cierpienie, śmierć

- ▶ Amenta III C.A., *Krzyś jest wyjątkowy. Dla dzieci o autyzmie*, Gdańsk 2010, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- ▶ Basek A., Gałęziowska M., *Kiedy Twój brat lub siostra choruje na raka*, Mysłówice 2011, Wyd. Hospicjum Cordis.
- ▶ Dahle G., Nyhus S., *Włosy mamy*, Gdańsk 2010, Wyd. EneDueRabe.
- ▶ Grabowska-Grzyb A., *O Małpce, która spadła z drzewa*, Piaseczno 2010, Wyd. TacyJakJa.pl.
- ▶ Hennezel C., *W imieniu życia. Opowiedz mi o śmierci...*, Gdańsk 2007, Wyd. Klucze.
- ▶ Hole S., *Lato Garmanna*, Gdańsk 2008, Wyd. Fundacja Inicjatyw Społecznie Odpowiedzialnych.
- ▶ Jalonon R., *Dziewczynka i drzewo kawek*, Warszawa 2009, Wyd. Tatarak.
- ▶ Krajewska M., *Mój młodszy brat*, Poznań 2009, Wyd. Media Rodzina.
- ▶ Lindenbaum P., *Filip i mama, która zapomniała*, Poznań 2010, Wyd. Zakamarki.
- ▶ Moore-Mallinos J., *Mój brat ma autyzm*, Częstochowa 2009, Wyd. Edycja Świętego Pawła.
- ▶ Nicholls S., *Olivier i zeszyt z marzeniami*, Kraków 2008, Wyd. Znak.

- ▶ Ringen Kommedal H., Czy tata płacze?, Gdańsk 2008, Wyd. Fundacja Inicjatyw Społecznie Odpowiedzialnych.
- ▶ Ryrych K., Siedem sowych piór. Pamiętnik mojej choroby, Warszawa 2008, Wyd. Cartalia Press.
- ▶ Stalfelt P., Mała książka o śmierci, Warszawa 2008, Jacek Santorski & Co.
- ▶ Stark U., Hoglund A., Czy umiesz gwizdać, Joanno? Poznań 2008, Wyd. Zakamarki.
- ▶ Światowska A., Baltazar - mój przyjaciel z ADHD, Gdańsk 2011, Wyd. Harmonia.
- ▶ Tyszką A., Bajka na astmę, Piaseczno 2010, Wyd. TacyJakJa.pl.
- ▶ Zięba M., Moja mama ma raka, Warszawa 2007, Wyd. EZOP.

Religia

- ▶ Dziedziul B., Bustowska L., Wigłusz T., Konopacki A., Karkowska A., Chutkowski A., Misiejuk A., Miśkiewicz T., Miśkiewicz B., Religie Podlasia. Przewodnik nie tylko dla dzieci, Białystok 2012, Wyd. Centrum im. Ludwika Zamenhova w Białymstoku.
- ▶ Gilbert M., Jest wiele wiar. O co pytają dzieci, Warszawa 2008, Wyd. Jacek Santorski & Co.

Bajki, baśnie i legendy z różnych stron świata

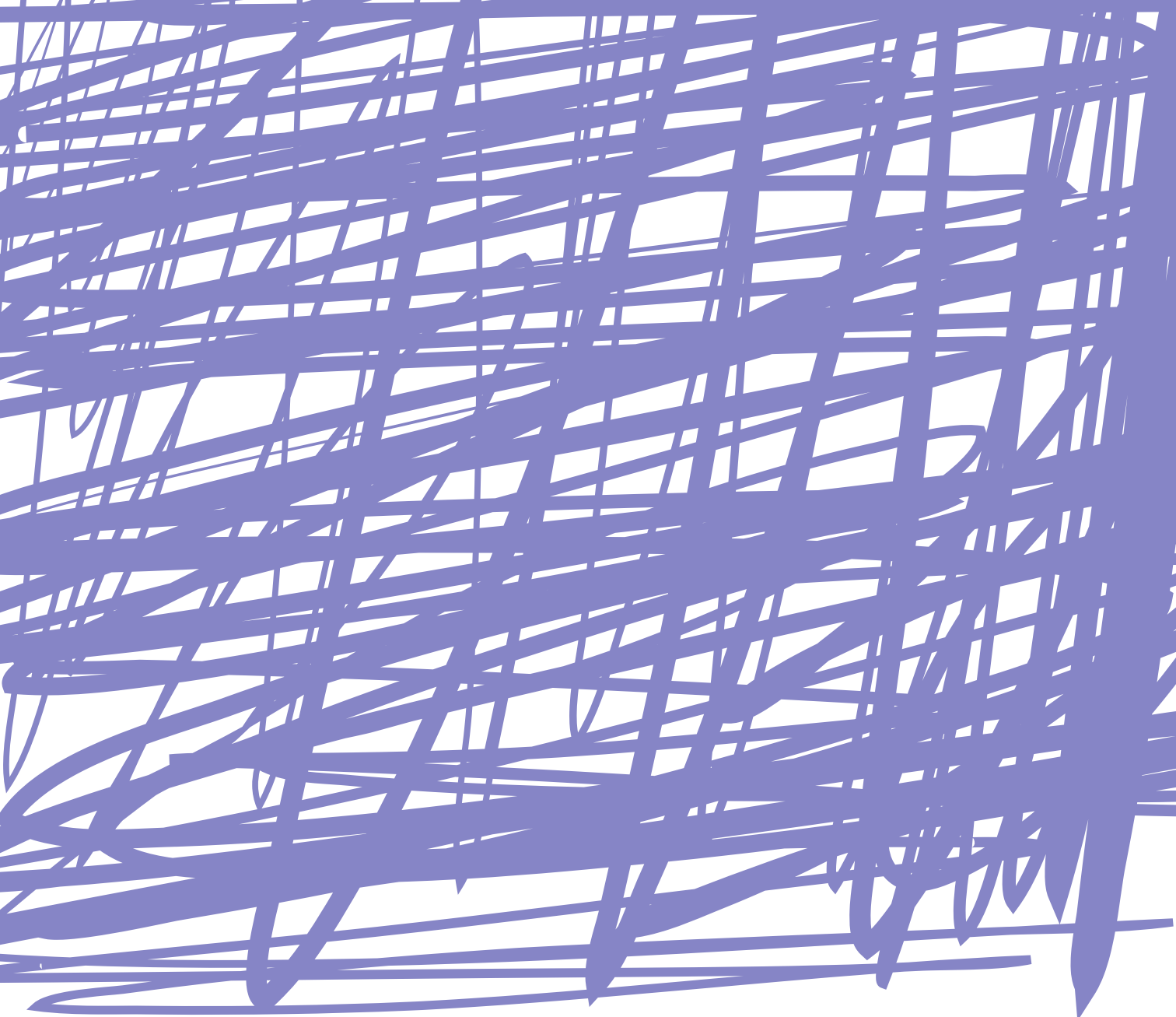
- ▶ Bojar-Fijałkowski G., Legendy ze słowińskiej checzy, Warszawa 1976, Krajowa Agencja Wydawnicza.
- ▶ Cholewińska-Szkolik A., Bajki o misiach z czterech stron świata, Warszawa 2011, Wyd. Book House.
- ▶ Czyżewska M., Jestem Polakiem, Warszawa 2009, Wyd. Zielona Sowa.
- ▶ Dobkiewiczowa K., Miedziana lampa. Baśnie i opowieści o śląskim Skarbniku, Warszawa 1969, Wyd. Nasza Księgarnia.
- ▶ Dobkiewiczowa K., Sztolnia w Sowich Górach. Baśnie i opowieści z Ziemi Opolskiej, Beskidów i Dolnego Śląska, Poznań 2008, Wyd. Zysk i Ska.
- ▶ Dzikowska E., Wierzchowska W., Bajki nie bajki. Opowieści z całego świata, Warszawa 2011, Wyd. Pascal.
- ▶ Ficowski J., Syrenka, Warszawa 1975, Wyd. Nasza Księgarnia.
- ▶ Heyduk B., Legendy i opowieści o Krakowie, Kraków 1985, Wy-

dawnictwo Literackie.

- ▶ Jackiewicz-Dobkiewiczowa K., Saga o białym kryształ. Baśnie i opowieści o małopolskiej soli, Warszawa 1986, Wyd. Nasza Księgarnia.
- ▶ Koniusz J. (oprac.), Złota dzia Boleśława. Podania, baśnie i legendy Ziemi Lubuskiej, Poznań 1970, Wydawnictwo Poznańskie.
- ▶ Kosowicz A., Włodarczyk A. (oprac.), Bajki z krajów uchodźców, Warszawa 2006, Wyd. Przedstawicielstwo w Polsce Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do spraw Uchodźców UNHCR.
- ▶ Krüger M., Było? Nie było?, Wrocław 1998, Wyd. Siedmioróg.
- ▶ Morcinek G., Jak górnik Bulandra diabła oszukał, Warszawa 1958, Wyd. Nasza Księgarnia.
- ▶ Necel A., Necel A., Necel-Krupa A., Demony, purtki i stolemy. Baśnie kaszubskie, Opole 2011, Wyd. MS.
- ▶ Pagaczewski S., Diabelski kamień, Kraków 2005, Wydawnictwo Literackie.
- ▶ Porazińska J., Starodziej, Warszawa 1964, Wyd. Nasza Księgarnia.
- ▶ Puzdrowski E., Bursztynowe drzewo. Baśnie kaszubskie, Gdańsk 2003, Wyd. Polnord-Oskar.
- ▶ Selliga K. (oprac.), Legendy miast polskich. Podania, przypowieści i anegdoty o dawnych miastach polskich, Warszawa 1993, Nakładem autora i jego przyjaciół.
- ▶ Szelburg-Zarembina E., Chłopiec z perły urodzony. Baśń na motywach podhalańskich, Warszawa 1987, Wyd. Krajowa Agencja Wydawnicza.
- ▶ Swirko S. (oprac.), W kranie Gryfitów. Podania, legendy i baśnie Pomorza Zachodniego, Poznań 1976, Wydawnictwo Poznańskie.
- ▶ Swirko S., Orle gniazdo. Podania, legendy i baśnie wielkopolskie, Poznań 1971, Wydawnictwo Poznańskie.
- ▶ Świszczyńska A., O dzielnym Piaście, Łódź 1986, Wydawnictwo Łódzkie.
- ▶ Tsanev I., Baśnie narodów Kaukazu, Sandomierz 2014, Wyd. Armoryka.
- ▶ Wasylewski S., Meluzyna czyli panna z śląskiego wiatru. Legendy, podania i baśnie śląskie, Katowice 1966, Wyd. Śląsk.
- ▶ Zdzitowiecka H., Bursztynowe baśnie, Gdańsk 1972, Wyd. Morskie.
- ▶ Zientara-Malewska M., Baśnie znad Łyny, Warszawa 1970, Wyd. Czytelnik.

Przyjemnej lektury!





Rozdział 2

Program Kształtowania Wrażliwości na Odmienność „Przygody Innego”

Program Kształtowania Wrażliwości na Odmienność „Przygody Innego”¹⁴⁶

Charakterystyka programu

Program skierowany jest do dzieci w wieku 6 – 9 lat, które realizują kształcenie na pierwszym etapie edukacyjnym⁴⁷. Zalicza się do programów edukacyjnych. Przeznaczony jest do realizacji w szkołach, jak i innych instytucjach podejmujących działania o charakterze edukacyjnym. Powstał w wyniku analizy zakresu zadań oświatowych wynikających z przemian społeczno-kulturowych, które dokonują się obecnie w Polsce (ze szczególnym uwzględnieniem Podlasia). Jego teoretyczny fundament stanowią: *Koncepcja postrzegania Innego i interakcji z Nim* (J. Nikitorowicz); *Koncepcje góry lodowej w kontekście poznawania odmiennej tożsamości i kultury*; wnioski z badań na temat kształtowania się stereotypów i uprzedzeń wśród dzieci (D. Davidson, P. Cameron, K. K. Powlishta itd.) oraz koncepcje dotyczące rozwoju dziecka (J. Piaget, L. S. Wygotski, E. H. Erikson itd.).

U podstaw programu leży założenie, że świat człowieka jest światem różnicowań, a obecnie w dobie przemian społeczno-kulturowych różnice pomiędzy ludźmi stają się coraz bardziej widoczne. Różnorodność jest potencjałem, który może być źródłem doświadczeń wzbogacających osobowość i życie społeczne, jak i również stanowić powód niszczących konfliktów. Postrzeganie Obcego i Innego jako ciekawego, stymulującego i wartościowego, sprzyja interakcjom opartym na wzajemnym uznaniu, szacunku oraz ukierunkowuje na współpracę i współdziałanie. Natomiast, gdy Obcy i Inny jest postrzegany jako gorszy, mało znaczący, wyzwala to zachowania agresywne, antagonizmy i dominację⁴⁸. Szereg cech wpływających na postrzeganie ludzi w kategoriach odmienności można dostrzec już podczas pierwszego kontaktu. Są to zazwyczaj cechy fizyczne, które wiążą się np. z wiekiem, sprawnością fizyczną, statusem ekonomicznym, przynależnością do odmiennej grupy etnicznej czy religijnej. Już na tym etapie, bez bliższego poznawania danej jednostki, możliwe jest sformułowanie opinii na jej temat. Jednakże tego typu praktyki,

niejednokrotnie opierające się na negatywnych stereotypach, a co gorsza uprzedzeniach, zniechęcają do dalszych interakcji. Budowanie twórczych relacji z Obcymi i Innymi wymaga wysiłku – poznania ich światopoglądu, systemu wartości oraz problemów. Proces poznawania odmienności można porównać do odkrywania góry lodowej. Jej wierzchołek łatwo jest dostrzec, gdyż widoczny jest z brzegu. Żeby zrozumieć jego ukształtowanie, należy zanurzyć się pod wodę i poznać rdzeń, podłoże góry lodowej⁴⁹. Program zakłada zmianę percepcji odmienności, poprzez jej problemowe poznawanie i doświadczanie, przechodząc od postrzegania innych ludzi w kategoriach zagrażających Obcych do postrzegania ich w aspekcie inspirujących Innych⁵⁰. Umożliwia zrozumienie prawa każdego człowieka do bycia Innym oraz nabywanie umiejętności równego traktowania wszystkich ludzi⁵¹.

We współczesnym świecie, brak wrażliwości na różnice pomiędzy ludźmi – w szczególności w wymiarze kulturowym – rodzi wiele napięć i nieporozumień, które wpływają na rozwój zjawiska dyskryminacji Obcych i Innych⁵² i powstawanie konfliktów społecznych. Bez podejmowania działań skierowanych do jak najszerszego grona odbiorców, mających na celu kształtowanie wrażliwości na odmienność, problemy te będą się pogłębiać. Priorytetowa więc staje się potrzeba realizacji cyklicznych działań edukacyjnych skierowanych do najmłodszych już dzieci. Warunkiem efektywności działań kształtujących wrażliwość na odmienność kulturową, która umożliwi radzenie sobie w warunkach różnic kulturowych⁵³, jest stopniowe rozwijanie wrażliwości dziecka. Rozpoczynając od najbliższych aspektów odmienności – tych istniejących w społeczności lokalnej – płynnie przechodząc do uwrażliwiania na odmienność istniejącą w odległych społeczeństwach⁵⁴. Odwołując się do analizy przemian społeczno-kulturowych, wyżej wymienionych badań na temat kształtowania się stereotypów i uprzedzeń wśród dzieci, koncepcji dotyczących rozwoju dziecka, wskazówek odnoszących się do konstru-

⁴⁶ Ta część programu zawiera postawy teoretyczne, które stanowiły fundament realizacji pilotażu pierwszej i drugiej edycji programu.

⁴⁷ Program można jednak realizować w młodszych, jak i starszych grupach, modyfikując jego treści oraz dostosowując czas trwania zajęć do możliwości percepcyjnych dzieci.

⁴⁸ Szerzej na ten temat zob. *Koncepcja postrzegania Innego i interakcji z Nim*, zob. J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk 2005, s. 105 i nast. Niniejsza koncepcja jest bazą teoretyczną prekursorskiego Programu Uprawiania Kulturowego „Ku tożsamości międzykulturowej” autorstwa J. Nikitorowicza, dotyczącego kształtowania tożsamości międzykulturowej dziecka. Analizując literaturę przedmiotu, wybór wyżej wymienionej koncepcji... został uznany za najbardziej zasadny w kontekście opracowania autorskiego programu z zakresu edukacji międzykulturowej Przygody Innego, którego celem jest kształtowanie wrażliwości na odmienność. Argumentem przemawiającym za wyborem koncepcji... jest fakt, iż wyznacza ona kierunki zmiany postrzegania Innego i interakcji z Nim w wielu obszarach funkcjonowania człowieka, co jest naszym zamierzeniem edukacyjnym. Omawiana koncepcja... umożliwiła sformułowanie głównego celu programu Przygody Innego oraz przyczyniła się do wyznaczenia układu jego treści.

⁴⁹ Por. *The iceberg model of another way of thinking of identity*, [w:] G. Dowden, *Id booklet ideas for inclusion and diversity*, Belgium, United Kingdom 2008; *Koncepcja kultury jako góry lodowej*, [w:] *Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy*, nr 4, Strassburg 2000, Wyd. Rada Europy, s. 18.

⁵⁰ Por. *Koncepcja postrzegania Innego i interakcji z Nim*, [w:] J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka...*, op. cit.

⁵¹ Por. K. Kamińska, *W stronę wielokulturowości w edukacji przedszkolnej*, Warszawa 2006, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, s. 31.

⁵² E. Czykwin, *Dlaczego ludzie nie lubią „obcych” i „innych”*, [w:] *Warto zapytać o kulturę. Obcy, Inny, Swoj*, red. K. Czyżewski, Białystok - Sejny 2008, Wyd. Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego, Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”, s. 53 – 93.

⁵³ Cyt. za: M. J. Bennett. Badacz opisuje wrażliwość międzykulturową w kontekście rozwoju indywidualnego jednostki. Szerzej na ten temat zob. *Koncepcja rozwoju wrażliwości międzykulturowej* [w:] *Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy*, op. cit., s. 28 – 32.

⁵⁴ Na stopniowe i wielozakresowe poznawanie odmienności – od tych istniejących we własnej społeczności do tych, z którymi można spotkać się w odległych społeczeństwach zwraca uwagę wielu teoretyków m.in. D. Markowska, J. Nikitorowicz, P.P. Grzybowski, B. Weigl, K. Kamińska. Wskazują na to również zaprezentowane w niniejszym programie badania dotyczące postrzegania odmienności przez dzieci i kształtowania się wśród nich stereotypów i uprzedzeń.

owania programów edukacyjnych, a przede wszystkim do *Koncepcji postrzegania Innego i interakcji z Nim* (J. Nikitorowicz), w programie został przyjęty układ treści kształcenia według następujących po sobie wymiarów różnic tj. biologiczny, ekonomiczny, społeczny, kulturowy. Sposób ich realizacji odpowiada natomiast założeniom *Koncepcji góry lodowej* w kontekście poznawania odmiennej tożsamości i kultury.

Program obejmuje łącznie 30 godzin: 22 godziny zajęć lekcyjnych (na podstawie bajek i scenariuszy zawartych w książce) oraz 8 godzin zajęć dodatkowych tj. spotkania z Innymi, wycieczki międzykulturowe (w oparciu o koncepcję osób realizujących program). Jest próbą odpowiedzi na realne potrzeby związane ze zmianami dokonującymi się we współczesnym świecie, w którym coraz bardziej uwidaczniają się różnice – na wielu płaszczyznach funkcjonowania człowieka. Jego głównym celem i zadaniem jest kształtowanie wrażliwości na szeroko rozumianą odmienność (poprzez jej doświadczanie i budowanie *emocjonalnego zaplecza*), która umożliwi nawiązywanie partnerskich relacji z Obcymi i Innymi (w aspekcie biologicznym, ekonomicznym, społecznym oraz kulturowym). Ze względu na dynamizm kulturowego różnicowania się społeczeństwa polskiego oraz specyfikę Podlasia, ze szczególną uwagą potraktowana została odmienność w wymiarze kulturowym. Treści programowe skoncentrowane są na wielu aspektach odmienności, co umożliwia kształtowanie pozytywnego stosunku do ludzi różniących się od siebie w wielu zakresach⁵⁵. Dotyczą one problemów oraz kwestii wchodzenia w interakcje z Obcym i Innym bliskim, z którym dzieci mogą spotkać się w codziennym życiu (np. w szkolnej ławce, na podwórku) oraz Obcego/Innego dalekiego, do spotkania z którym może dojść w przyszłości (podczas podróży po Polsce, Europie czy innych kontynentach lub kiedy Obcy i Inny osiedli się w ich dzielnicy czy bloku). Należą do nich:

- ▶ lęk, strach przed tym, co odmienne, nieznanne;
- ▶ postrzeganie innych ludzi przez pryzmat stereotypów i uprzedzeń;
- ▶ nierówne traktowanie, zachowania dyskryminujące, agresywne, obojętne;
- ▶ nieznaną sytuację Obcego i Innego, jego kultury i religii;
- ▶ brak wrażliwości na odmienność, tolerancji i akceptacji;
- ▶ problemy z nawiązywaniem kontaktów z Obcymi i Innymi;
- ▶ potrzeba równego traktowania i szacunku wobec Obcych i Innych;
- ▶ możliwość czerpania pozytywnych doświadczeń z różnorodności kulturowej;
- ▶ poszanowanie prawa do bycia Innym;

- ▶ konstruktywne sposoby zachowania się w warunkach różnic między ludźmi;
- ▶ potrzeba dialogu i wspierania Obcych i Innych.

Treści programowe poza problematyką różnic, dostarczają okazji do postrzegania i odczucia podobieństwa pomiędzy ludźmi w obszarach Ja – Oni, My – Oni. Umożliwiają również wyodrębnienie tożsamości jednostek w kontekście tożsamości grupowej, co pozwala na ukazanie innych ludzi jako indywiduum⁵⁶. Treści zawarte w programie można różnicować, stopniując poziom trudności ze względu na wiek, możliwości percepcyjne i specyfikę grupy, bądź kładąc akcent na wybrane zagadnienia. Jest to wskazane szczególnie wtedy, gdy w grupie/klasie istnieje problem, który należy omówić (np. uprzedzenia skierowane do konkretnej grupy narodowościowej, wyznaniowej).

Ponadto, program zakłada realizację zajęć pozalekcyjnych, takich jak: spotkania dotyczące odmiennych kultur z przedstawicielami tychże kultur⁵⁷ oraz wycieczki po wielokulturowym Podlasiu (jak i innych miejscach w Polsce). Celem omawianych zajęć jest stworzenie płaszczyzny do rzeczywistego spotkania z Obcymi i Innymi – również z tymi obciążonymi negatywnymi stereotypami i uprzedzeniami oraz nabywanie wiedzy o wielokulturowej tradycji miasta/regionu m.in. poprzez interakcję z dziedzictwem kulturowym. Zajęcia pozalekcyjne dają możliwość uczestniczenia w nich rodzicom i zakładają ich aktywny udział w przygotowaniu zajęć.

Podstawą realizacji treści kształcenia są bajki międzykulturowe, ukazujące w sposób problemowy zagadnienia odmienności oraz aktywizujące metody dydaktyczne. Proponowane w toku realizacji programu metody i formy pracy umożliwiają swobodne działanie, skłaniają do refleksji, rozwijają wyobraźnię, kreatywność i empatię.

Uzasadnienie potrzeby realizacji programu

Zyjemy w czasach dynamicznych przemian politycznych, ekonomicznych, społeczno-kulturowych, które wpływają na dokonywanie się zmian świadomościowych i obyczajowych oraz warunkują egzystencję współczesnego człowieka. Zjawiska towarzyszące tym przemianom wiążą się z występowaniem wielu problemów, co można zauważyć na terenie Podlasia, jak i innych polskich miejscowości. Należą do nich m.in. zwiększające się nierówności społeczne, rosnący konsumpcjonizm, który sprawia, że człowieka postrzega się poprzez pryzmat posiadania dóbr materialnych – starzenie się społeczeństwa, bezrobocie, szerzenie się różnego rodzaju patologii (np. uzależnienia). Obok wymienionych problemów dostrzega

⁵⁵ Według B. Weigl, psycholożki, autorki programów edukacyjnych, zaletą takiego postępowania jest ukierunkowanie na polepszenie stosunku do ludzi w ogóle, a nie do określonej grupy ludzi. Szerzej na ten temat zob. Wskazówki dotyczące konstruowania programów edukacyjnych: B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży – istota zjawiska i przesłanki zmian*, [w:] *Edukacja przeciw dyskryminacji*, red. K. Białek, T. Hallik, A. Marek, R. Szuchta, B. Weigl, Warszawa 2008, Wyd. Vox Humana, s. 104 – 105.

⁵⁶ Ibidem.

⁵⁷ Zajęcia te można zrealizować w zależności od możliwości i potrzeb istniejących w danej placówce edukacyjnej. Jeśli do klasy uczęszczają dzieci przynależące do mniejszości narodowych, etnicznych czy wyznaniowych/religijnych bądź dzieci-uchodźcy, ważne żeby stworzyć przestrzeń do swobodnego poznawania elementów ich kultury.

się także te, związane z przemianami wielokulturowego krajo-
brazu regionu. Od wieków na terenie Podlasia żyją Białorusini,
Ukraińcy, Litwini, Rosjanie, Romowie, Tatarzy oraz prawosławni,
katolicy, protestanci i muzułmanie. Przyjęcie ładu demo-
kratycznego sprawiło, że struktura zróżnicowania kulturowego
zmienia się – stając się bardziej widoczną. Miał na to wpływ
m.in. proces *mobilizacji etnicznej*⁵⁸, związany z upodmiotowieniem
się grup mniejszościowych, poszukiwaniem przez nie
własnych tożsamości grupowych oraz rozwojem aktywności
społecznej i kulturalnej. Poza tym, m.in. w związku z wstąpieniem
Polski w struktury europejskie, na Podlasiu (w szczególności
w Białymstoku) osiedlają się coraz częściej cudzoziemcy
z Europy Wschodniej i Południowej oraz z Azji i Afryki. Część
tych osób decyduje się na zmianę miejsca zamieszkania z wła-
snej, nieprzymuszonej woli, podejmując ryzyko, aby polepszyć
sytuację ekonomiczną swoją i rodziny, bądź osiągnąć awans
społeczny w nowym kraju. Do tej kategorii imigrantów należą
jednostki poszukujące pracy (np. Białorusini, Ukraińcy), a także
ludzie, którzy przyjeżdżają do Polski z powodów aspiracji
zawodowych i edukacyjnych. Obecnie młodzi ludzie z różnych
państw europejskich, azjatyckich oraz afrykańskich decydują
się na podjęcie studiów na białostockich uczelniach. Specy-
ficzną kategorią imigrantów, którzy zazwyczaj zmieniają kraj
osiedlenia nie z własnej woli są uchodźcy. Na terenie województwa
podlaskiego od długiego czasu mieszkają uchodźcy z Czeczenii,
którzy cechują się odmienną kulturą i religią. Do podlaskich
szkół, oprócz dzieci przynależących do mniejszości narodowych,
etnicznych czy wyznaniowych, od lat uczęszczają dzieci
cudzoziemskie – głównie uchodźców czeczeńskich.

Podlasie charakteryzuje się wielokulturowym bogactwem,
które wyróżnia ten region spośród innych regionów Polski.
Stwarza to możliwość bezpośredniego spotkania z Obcym
i Innym, dialogu i wymiany wartości. Jednak, aby umiejętnie
korzystać z wielokulturowego potencjału tego szczególnego
miejsca, istotne jest kształtowanie wrażliwości na odmienność
już od najmłodszych lat. Na terenie Podlasia (przede
wszystkim w Białymstoku) istnieją nowe wyzwania tj. kwestia
współdziałania z uchodźcami, cudzoziemcami z egzotycznych
dla wielu ludzi krajów, o diametralnie odmiennej kulturze,
religii czy kolorze skóry. Od lat 90. Białystok, obok Wrocławia,
Trójmiasta czy Warszawy, jest miastem, gdzie obserwuje się
bardzo dużo incydentów rasistowskich⁵⁹. Dotyczą one głównie
cudzoziemców (w tym uchodźców).

Przemiany dokonujące się na współczesnym Podlasiu (jak
i w całej Polsce) różnicują społeczeństwo w wielu zakresach
i co za tym idzie przyczyniają się do postrzegania ludzi w kate-

goriach odmienności. Każda cecha społeczno-kulturowa może
stanowić kryterium postrzegania siebie i innych w kategoriach
różnic, odmienności i zarazem czynnik obcości/inności. Na-
leżą do nich m.in. właściwości: biologiczne (płeć, wiek, kolor
skóry, oczu, włosów, sprawność/niepełnosprawność fizyczna
lub umysłowa), ekonomiczne (pozycja majątkowa i jej na-
stępstwa), społeczne (przynależność do danej grupy narodo-
wościowej lub etnicznej i związany z nią status), kulturowe
(posiadanie i wyrażanie swojej tożsamości kulturowej i reli-
gijnej oraz związanych z nią odrębności). Wymienione cechy
sprawiają (niejednokrotnie nakładając się na siebie), że ludzie
dokonują rozróżnień na Ja – On i My – Oni. Podział ten pozwa-
ła ustalić, kto jest członkiem danej grupy (My), a kto należy
do grupy odrębnej (Oni)⁶⁰. W kontekście powyższego, postrze-
ganie odmienności może odnosić się do dwóch zasadniczych
kategorii:

- ▶ **Obcy** – to termin wieloznaczny, może dotyczyć obcokra-
jowców, outsiderów, nowo przybyłych, imigrantów czy in-
truzów i przybyszów z innych planet oraz każdego, kto nie
jest znany. Jest to osoba odmienna, zaliczana zawsze do
kręgu Oni, nieznaną lub znaną w niewielkim stopniu. Brak
wiedzy na jej temat może prowadzić do nieufności wobec
niej oraz wzbudzać negatywne emocje i poczucie zagro-
żenia. Obcy nie posiadają wiedzy koniecznej do pełnego
zrozumienia nowego środowiska oraz komunikacji z two-
rzącymi je ludźmi.
 - ▶ **Inny** – osoba odmienna, lecz znana i mimo występujących
różnic rozumiana. W związku z czym jest przewidywalna.
Inny może zaliczać się zarówno do kręgu My (Inny bliski
– osobiście, bezpośrednio znany i rozumiany, np. członek
rodziny, z którego odmiennością udało się już oswoić, jak
i Oni (Inny daleki przebywający poza kręgiem My, nieznanym
osobiście i bezpośrednio, lecz rozumiany, przynajmniej po-
zornie). Inny, w zależności od treści różnicy i stopnia znajo-
mości, może budzić ciekawość, zainteresowanie, wywołują-
cą chęć nawiązania kontaktu w celu bliższego poznania⁶¹.
- Obcość i Inność są zjawiskami zależnymi od kontekstu,
poziomu kompetencji kulturowych i komunikacyjnych osób
z innych kręgów kulturowych, jak umiejętności przewidywania
oraz postaw partnerów interakcji. Bycie Innym i Obcym bądź
postrzeganie innych ludzi czy grup jako Innych czy Obcych,
nie jest cechą stałą, przypisaną raz na zawsze. Jest to cecha,
którą posiada się w pewnych warunkach, a nie posiada się

⁵⁸ Szerzej na ten temat zob. M. Dziwiewski, B. Pastwa, *Mobilizacja etniczna Ukraińców. Przypadek wsi Mokre*, [w:] *Pogranicza etniczne w Europie. Harmonia i konflikty*, red. K. Krzysztofek, A. Sadowski, Białystok 2001, Uniwersytet w Białymstoku, Instytut Socjologii, s. 212.

⁵⁹ Zob. następujące raporty: A. Rutkowska, A. Smolarski, *Nietolerancja w Polsce. Kronika wydarzeń na podstawie monitoringu prasy 2008/09*, Wyd. Stowarzyszenie Otwarta Rzeczpospolita przeciw antysemityzmowi i ksenofobii; B. Grell, T. Köhler, R. Pankowski, N. Sineeva, M. Starnawski, Hate Crime Monitoring and Victim Assistance in Poland and Germany, Wyd. Stowarzyszenie Nigdy Więcej.

⁶⁰ Szerzej na ten temat zob. *Koncepcja postrzegania Innego i interakcji z Nim*, [w:] J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka...*, op. cit. Zobac także: P. P. Grzybowski, *Edukacja międzykulturowa – praktyczny przewodnik. Pojęcia – literatura – adresy*, Kraków 2008, Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 10; M. Golka, *Oblicza wielokulturowości*, Warszawa 2010, Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 53 i nast.; Z. Bauman, *Sociologia*, Poznań 1996, Wyd. Zysk i S-ka, s. 44 i nast.; E. Czykwin, *Dlaczego ludzie nie lubią...*, op. cit. oraz inne teksty zawarte w niniejszej publikacji.

⁶¹ Szerzej na ten temat zob. *Koncepcja postrzegania Innego i interakcji z Nim*, [w:] J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka...*, op. cit.; W. B. Gudykunst, Y. Y. Kim, *Komunikowanie się z obcymi: spojrzenie na komunikację międzykulturową*, [w:] *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, red. J. Steward, Warszawa 2005, Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 494.

w odmiennych okolicznościach⁶². Obcym i Innym może być niewidoma dziewczynka w klasie, w której większością są dobrze widzący uczniowie, Czeczen przebywający w Polsce oraz Polak przebywający w Czeczenii, jak i Chińczyk zamieszkujący jedną z dzielnic, w której większość stanowią Polacy.

W kontekście powyższego, priorytetem jest kształtowanie wrażliwości na odmienność, przy uwzględnieniu przemian w strukturze zróżnicowania kulturowego regionu, w celu budowania partnerskich interakcji społecznych. Warunkiem efektywności działań zmierzających do kształtowania wrażliwości na odmienność kulturową jest rozpoczynanie od rozwijania otwartości na Obcego i Innego w bliskich dla dziecka wymiarach, zgodnie z zasadami odkrywania góry lodowej – żeby zrozumieć to, jak jest ukształtowany jej wierzchołek, należy poznać jej rdzeń, podłoże. Pozostanie na etapie odkrywania jej wierzchołka uniemożliwia dostrzeżenie i zrozumienie wielu aspektów odmienności, a ich interpretacja ma często powierzchowny i stereotypowy charakter. Wydaje się rzeczą trudną, by dzieci akceptowały osoby wywodzące się z innego kręgu kulturowego, jeżeli mają problemy z zaakceptowaniem siebie, koleżanki z sąsiedniej ławki, która ma nadwagę czy kolegi z niepełnosprawnością bądź ubożego dziecka. Stąd ważne jest, by stopniowo rozwijać wrażliwość w takich wymiarach jak: biologiczny, ekonomiczny, społeczny, a następnie kulturowy, zwracając uwagę na niepowtarzalność kształtującej się tożsamości dziecka. Ma to istotne znaczenie zwłaszcza w przypadku dzieci w wieku przedszkolnym, które charakteryzują się egocentrycznym patrzeniem na świat.

Proces kształtowania wrażliwości na odmienność zachodzi dzięki nabywaniu wiedzy o Obcym i Innym, rozwijaniu pozytywnego stosunku emocjonalnego do niego oraz nauce zachowań pozwalających na nawiązywanie partnerskich interakcji. Faktem jest, że w ciągu kilkudziesięciogodzinnego cyklu zajęć, nie można uwrażliwić dzieci na wszystkie problemy związane z odmiennością oraz przekazać wiedzy na temat wszystkich kultur, z którymi mogą się one spotkać w przyszłości. Zatem priorytetem staje się kształtowanie pozytywnego wizerunku Obcego i Innego, rozwijanie ciekawości poznawczej oraz tworzenie *emocjonalnej bazy*, która pozwoli zrozumieć dzieciom: kto i kiedy może być Obcym i Innym, jak to jest być Obcym i Innym, i ze względu na tę odmienność nierówno traktowanym oraz zachęcać je do nawiązywania koleżeńskich i przyjacielskich relacji z osobami różniącymi się od nich w wielu zakresach itp.

Aktualnie, pomimo istniejącej potrzeby podejmowania działań zmierzających do kształtowania wrażliwości na odmienność drugiego człowieka, zauważa się niedosyt programów i projektów skierowanych do dzieci na pierwszym etapie edukacyjnym. W szczególności takich, które uwzględniają

kwestie związane z problemami i kulturą dzieci cudzoziemskich (w tym dzieci uchodźców). Aby przygotować społeczeństwo do współdziałania z Obcymi i Innymi, należy podejmować inicjatywy edukacyjne adresowane do różnych grup wiekowych, zaczynając już od najniższych szczebli kształcenia. Działania te powinny charakteryzować się cyklicznością, a także, co jest niezmiernie istotne, skupiać się na kształtowaniu wszystkich trzech komponentów postawy (poznawczego, emocjonalnego, behawioralnego).

Dokumenty Rady Europy i Unii Europejskiej stwarzają przestrzeń i ramy prawne do realizowania programów kształtujących wrażliwość na odmienność. Obok nich, dokumenty wspierające tego typu inicjatywy, zostały podjęte m. in. przez takie organizacje międzynarodowe jak: UNESCO, ONZ, UNICEF. Polska, jako kraj będący sygnatariuszem niżej wymienionych aktów prawnych, zobowiązana jest do wdrażania zawartych w nich zaleceń do systemu edukacji. Należą do nich m. in.:

- ▶ Powszechna Deklaracja Praw Człowieka (ONZ, 1948 rok);
- ▶ Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności (Rada Europy, 1950 rok); - Konwencja Genewska dotycząca statusu uchodźcy (ONZ, 1951 rok);
- ▶ Konwencja Praw Dziecka (ONZ, 1989 rok);
- ▶ Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych (ONZ, 1966 rok);
- ▶ Europejska Karta Języków Regionalnych lub Mniejszościowych (Rada Europy, 1992 rok);
- ▶ Biała księga kształcenia i doskonalenia *Nauczanie i uczenie się – na drodze do uczącego się społeczeństwa* (Unia Europejska, 1995 rok);
- ▶ Konwencja Ramowa o ochronie mniejszości narodowych (Rada Europy, 1995 rok);
- ▶ Deklaracja europejskich ministrów edukacji: *Polityka edukacyjna na rzecz demokracji obywatelskiej i spójności społecznej: wyzwania i strategie dla Europy* (Rada Europy, 2000 rok); *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010* (Unia Europejska, 2002 rok);
- ▶ Deklaracja *Edukacja międzykulturowa w nowym kontekście europejskim* (Rada Europy, 2003 rok);
- ▶ Deklaracja Ateńska *Edukacja Międzykulturowa: zarządzanie różnorodnością, wzmocnienie demokracji* (Rada Europy, 2003 rok).

Również w polskim prawie obecne są regulacje niezbędne do tworzenia programów edukacyjnych uwrażliwiających na odmienność. Umożliwiają one ich realizację w przedszkolach i szkołach, do których uczęszczają dzieci przynależące do grup mniejszościowych, jak i instytucjach jednolitych narodowo⁶³. Do podstawowych aktów należą:

⁶² W. B. Gudykunst, Y. Y. Kim, *Komunikowanie się z obcymi...*, op. cit.

⁶³ Stwarzają one przestrzeń do propagowania równych praw wszystkich ludzi, dialogu międzykulturowego, nauki języka ojczystego przez mniejszości narodowe, etniczne i cudzoziemców, zachowanie dziedzictwa kulturowego, przeciwdziałanie dyskryminacji itd.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 1997 roku;

- ▶ Ustawa o systemie oświaty z 1991 roku z późniejszymi zmianami;
- ▶ Rozporządzenie MEN w sprawie przyjmowania osób niebędących obywatelami polskimi do publicznych przedszkoli, szkół, zakładów kształcenia i placówek z 2001 roku;
- ▶ Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół;
- ▶ Ustawa o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz języku regionalnym z 2005 roku;
- ▶ Rozporządzenie MEN z dnia 14 listopada 2007 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym; Uchwała Rady Ministrów w sprawie ustanowienia wieloletniego Programu na rzecz społeczności romskiej w Polsce z 2003 roku.

Charakterystyka grupy docelowej

Program adresowany jest do dzieci, które realizują kształcenie na pierwszym etapie edukacyjnym⁶⁴. O potrzebie uwrażliwiania na odmienną już od najmłodszych lat, świadczą badania naukowe oraz obserwacje własne. Odwołując się do nich, można wnioskować, że bez realizacji działań traktujących o równości wszystkich ludzi oraz kształtowania pozytywnego stosunku do Obcego i Innego, postrzeganie odmienności może mieć negatywny kształt. Badania empiryczne wskazują, że już trzylatki mają uproszczony i nasycony negatywnym wartościowaniem obraz ludzi starszych⁶⁵. Natomiast dzieci w wieku od 7 do 13 lat przejawiają stereotypy i uprzedzenia dotyczące różnych grup społecznych (wiekowych, etnicznych, językowych itp.)⁶⁶. Przedszkolaki, choć charakteryzują się egocentrycznym podejściem do świata, już zaczynają interesować się dalszymi jego aspektami. Według L. S. Wygotskiego ważne jest, by prowadzić dziecko do przekraczania najbliższego kręgu jego rzeczywistości, pomagając w odkrywaniu nowych, nieznanych jeszcze dla niego obszarów. Stymuluje to rozwój procesów poznawczych⁶⁷. Wiek od 4 do 7 roku życia to także czas kształtowania się umiejętności dostrzegania odmienności innych ras i grup etnicznych⁶⁸, a więc dobry moment do wprowadzania tematyki z tego zakresu do programów edukacyjnych. We

wczesnym wieku szkolnym, głównie pod wpływem nowych zadań natury poznawczej, stawianych przez szkołę i nauczycieli w toku systematycznej i codziennej pracy, przeobrażeniu ulegają wszystkie procesy poznawcze, a w szczególności oparte na nich i ściśle powiązane z myśleniem⁶⁹. Według koncepcji J. Piageta dotyczącej rozwoju myślenia, dziecko próbuje dokonywać już konkretnych operacji myślowych, tj. klasyfikowanie oraz szeregowanie i rozwija tę umiejętność, aż osiągnie ostatnie stadium operacji formalnych, które charakteryzuje się myśleniem abstrakcyjnym (przypada to na okres od około 11 roku życia)⁷⁰. Istotnym w procesie poznania świata, okazuje się fakt, iż dziecko zaczyna także *rozszerzać* swoją myśl poza pogładową, realną rzeczywistość, starając się ogarnąć nie tylko to co rzeczywiste, ale także to, co jest potencjalnie możliwe⁷¹. Taki kierunek rozwoju otwiera perspektywę lepszego zrozumienia myśli, czynów i potrzeb innych ludzi, które różnią się od własnych. W ujęciu E. H. Eriksona okres wczesnej edukacji nakłada się na IV fazę (6 – 11 lat), gdzie pozytywnie rozwiązanie związanego z nią kryzysu, polega na uniknięciu poczucia niekompetencji i niższości. Według Eriksona jest to najbardziej korzystny czas dla szybkiego uczenia się poprzez czerpanie doświadczeń z kontaktów z autorytetami (nauczyciele, rodzice itd.)⁷². Warto podkreślić, że najmłodsze dzieci stereotypowe patrzenie na to, co odmierne, a także uprzedzenia często przejmują od osób dla nich ważnych – rodziców, dziadków, nauczycieli itp. Wrażliwość na odmienną, tolerancja i akceptacja Obcych i Innych jest wynikiem wychowania w domu oraz edukacji szkolnej. Istotną rolę w tym procesie odgrywają również środki masowego przekazu.

Rozwijanie wrażliwości na szeroko rozumianą odmienną ma służyć również kształtowaniu się wielopłaszczyznowej tożsamości dziecka. Bezpośrednie i pośrednie poznawanie Obcych i Innych jest niezbędne do odkrywania niepowtarzalności Ja dziecka, własnego kulturowego dziedzictwa oraz umożliwiania partnerskie egzystowanie. Brak działań edukacyjnych może prowadzić do krystalizowania się w umysłach dzieci wielu negatywnych stereotypów i uprzedzeń, które prowadzą do traktowania członków grup mniejszościowych jako gorszych⁷³. Pierwszy etap edukacyjny jest odpowiednim czasem, żeby wyjaśniać dzieciom, że ludzie różnią się od siebie i że nie ma w tym nic złego, a wręcz przeciwnie, że odmienną może być źródłem wielu cennych doświadczeń wzbogacających osobowość⁷⁴. Pomoże to dokonać dziecku obiektywnej, adekwatnej do jego możliwości percepcyjnej oceny odmienności i zmodyfikować wcześniejsze uprzedzenia.

⁶⁴ Szerzej na ten temat zob. treść przypisu nr 1.

⁶⁵ Zob. wnioski z badań: D. Davidson, P. Cameron, D. Jergovic, cyt. za: B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży. Studium empiryczne*, Warszawa 1999, Instytut Psychologii PAN; E. Chromiec, *Dziecko wobec obcości kulturowej*, Gdańsk 2004, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 31.

⁶⁶ Zob. wnioski z badań: K. K. Powlishta, L. A. Serbin, A. Doyle, D. R. White, cyt. za: B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia...*, op. cit. s. 31.

⁶⁷ L. S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne*, Warszawa 1971, Wyd. Zysk i S-ka.

⁶⁸ P. Bryant, A. M. Dolman (red.), *Psychologia rozwojowa*, Poznań 1997, Wyd. Zysk i S-ka, s. 82.

⁶⁹ L. Wołoszynowa, *Młodszy wiek szkolny*, [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, M. Żebrowska (red.), Warszawa 1975, Wydawnictwa PWN, s. 606.

⁷⁰ Ibidem, s. 607.

⁷¹ Ibidem, s. 25.

⁷² L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń 2000, Wyd. Wit-Graf, s. 134.

⁷³ Zob. m.in. B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia...*, op. cit.

⁷⁴ Szerzej na ten temat zob. K. Kamińska, *W stronę wielokulturowości...*, op. cit.

Cele i zadania programu

Biorąc pod uwagę uzasadnienie potrzeby realizacji programu wynikające z analizy przemian społeczno-kulturowych zachodzących na współczesnym Podlasiu, prezentowanych powyżej badań i koncepcji naukowych oraz doświadczeń własnych – został sformułowany cel główny, cele szczegółowe oraz zadania programu. Głównym celem i zadaniem programu jest kształtowanie wrażliwości na odmienność, która umożliwi radzenie sobie w interakcjach z Obcymi i Innymi różniącymi się od dzieci w wielu zakresach (biologicznym, ekonomicznym, społecznym i kulturowym) oraz nawiązywanie z Nimi partnerskich relacji. U jej podstaw leżą: świadomość prawa każdego człowieka do bycia Innym, emocjonalna gotowość do wchodzenia w interpersonalne kontakty z Obcymi i Innymi, a także umiejętność respektowania zasad równego traktowania wszystkich ludzi. Ze względu na specyfikę Podlasia, dynamiczne różnicowanie się polskiego społeczeństwa oraz wzrastającą mobilność współczesnego człowieka, która stwarza płaszczyznę do kontaktów z ludźmi przynależącymi do innych kultur i funkcjonowania w roli Obcego i Innego, szczególna uwaga skoncentrowana jest na kształtowaniu wrażliwości na odmienność kulturową. Szczegółowymi celami i zadaniami programu są:

- ▶ kształtowanie świadomości wielopłaszczyznowości różnic pomiędzy ludźmi;
- ▶ poszerzanie wiedzy na temat problemów innych ludzi (starszych, z niepełnosprawnością, o innym pochodzeniu etnicznym, uchodźców itp.);
- ▶ nabywanie wiedzy na temat kultur Białegostoku, Podlasia, Polski, Świata;
- ▶ uświadamianie prawa każdego człowieka do bycia Innym;
- ▶ kształtowanie świadomości konsekwencji nierównego traktowania, dyskryminacji Obcych i Innych;
- ▶ rozwijanie świadomości potrzeby równego traktowania i szacunku wobec wszystkich ludzi;
- ▶ rozwijanie ciekawości poznawczej w zakresie poznawania odmiennych kultur, wyznań, religii;
- ▶ rozwijanie świadomości możliwości czerpania pozytywnych doświadczeń z kontaktów z Innymi;
- ▶ kształtowanie umiejętności czerpania pozytywnych doświadczeń z potencjału różnorodności;
- ▶ kształtowanie pozytywnego wizerunku i stosunku emocjonalnego wobec Obcego i Innego;
- ▶ rozwijanie potrzeby komunikacji i dialogu z Obcymi i Innymi;
- ▶ kształtowanie umiejętności radzenia sobie w warunkach różnic międzyludzkich;
- ▶ przeciwdziałanie kształtowaniu się negatywnych stereotypów, uprzedzeń i zachowaniom dyskryminującym;
- ▶ kształtowanie umiejętności radzenia sobie z negatywnymi stereotypami i uprzedzeniami;

- ▶ rozwijanie umiejętności nawiązywania partnerskich interakcji z ludźmi odmiennymi w różnych zakresach;
- ▶ propagowanie zasad współżycia społecznego na zasadach równości;
- ▶ rozwijanie tożsamości i osobowości dzieci.

Realizacja wyżej wymienionych celów i zadań programu, oprócz przekazu wiedzy, obejmuje kształtowanie pozytywnego stosunku i umiejętności konstruktywnych zachowań wobec odmienności w wielu zakresach.

Metody i formy pracy dydaktycznej

Podstawą realizacji programu jest cykl zajęć przebiegających według następującego porządku: zajęcia prowadzone przy wykorzystaniu bajek międzykulturowych, wzbogacane aktywizującymi metodami oraz następujące po nich zajęcia wzmacniające, których celem jest utrwalenie wiedzy z poprzedniego spotkania oraz poszerzenie jej o nowe, pokrewne treści. Bajki międzykulturowe wpisują się w kanon bajek psychoedukacyjnych i zarazem w nurt biblioterapii wychowawczej (rozwojowej). Praca za pomocą omawianych bajek umożliwia kształtowanie wrażliwości na odmienność w różnych zakresach (biologicznym, ekonomicznym, społecznym, kulturowym)⁷⁵. Pozwala na przybliżenie odbiorcom różnorodności świata, nadawanie jej wartości oraz rozwijanie ciekawości poznawczej i chęci wchodzenia w interakcje z Obcymi i Innymi. Bajki międzykulturowe stwarzają przestrzeń do przygotowania dzieci do kontaktów z Obcymi i Innymi, poprzez poszerzenie ich świadomości, pomoc w przewartościowaniu sposobu postrzegania odmienności oraz służy pracy nad zachowaniami. Przyczyniają się również kształtowaniu tożsamości dziecka, rozwijając zrozumienie własnej przynależności do określonej grupy (narodowościowej, etnicznej, religijnej) i wartości przez nią reprezentowanych. Założeniem pracy z wykorzystaniem bajek międzykulturowych jest rozwijanie wrażliwości na odmienność poprzez oddziaływanie na: intelekt, emocje, zachowania, kształtowanie umiejętności społecznych i kompetencji międzykulturowej. Zakładają one uczenie się zachowań opartych o zaciekawienie, zasady tolerancji, akceptacji i szacunku wobec osób różniących się od dziecka.

Stosowane w trakcie programu metody dydaktyczne (waloryzacyjne, praktyczne, samodzielnego dochodzenia do wiedzy, asymilacji wiedzy), mają za zadanie zaangażowanie wszystkich sfer aktywności dziecka. Stwarzają okazję do ekspresji werbalnej, plastycznej i ruchowej, zachęcają uczestników do aktywnego udziału w zajęciach, do samodzielnego myślenia, czerpania z własnej wiedzy, obserwacji i doświadczeń. W grupach dzieci młodszych warto położyć akcent na

⁷⁵ Szerzej na ten temat bajek międzykulturowych zob. K. Potoniec, *Bajki w edukacji międzykulturowej*, [w:] *Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej*, Białystok 2011, Fundacja Edukacji i Twórczości, Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku, s. 12 – 13.

ekspresję plastyczną, zaś dzieci starszych stwarzać więcej okazji do wypowiedzania własnego zdania, gdyż dzieci robią to chętnie, gdy mają taką możliwość⁷⁶. W trakcie realizacji programu ważną rolę odgrywają również spotkania dodatkowe z Obcymi i Innymi, których płaszczyzną jest bezpośrednia interakcja. Oprócz metodycznie zaplanowanego uczenia się, dają one możliwość zadawania pytań, oswojenia się z innym językiem i obecnością osób przynależących do odmiennych kultur, jak i również przełamania lęku i wykroczenia poza negatywne stereotypy i uprzedzenia. Program zakłada wykorzystanie indywidualnej, zbiorowej i grupowej formy pracy,

ze szczególnym uwzględnieniem tej ostatniej, która rozwija umiejętności pracy w grupie, dzielenia się doświadczeniami i współdziałania.

Realizacja programu została poprzedzona zajęciami wprowadzającymi, które mają na celu przybliżenie uczestnikom omawianych zagadnień i zapoznanie ich z pacynką Inny. Program kończą zajęcia, które pozwalają na podsumowanie nabytej wiedzy i umiejętności. Do programu zostały dołączone autorskie narzędzia diagnostyczne, które umożliwiają diagnozę postaw wobec odmienności przed i po zakończeniu realizacji programu (zob. s. 25-30).

 ANNA MŁYNARCZUK-SOKOŁOWSKA, KATARZYNA SZOSTAK-KRÓL

Ja i cudzoziemiec

scenariusz zajęć wprowadzających

Cele

wzajemne poznanie się dzieci z osobami prowadzącymi zajęcia oraz Innym; wprowadzenie w tematykę zajęć; diagnoza postrzegania inności przez dzieci; integracja grupy.

Metody

pogadanka, burza mózgów, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; kolorowe kredki; kartki formatu A4.

Czas trwania

90 min.

Przebieg zajęć

I. **Pantomima z wykorzystaniem imion**⁷⁷. Usiądź z dziećmi w kole. zaproponuj, aby każdy uczestnik zabawy pantomicznie przedstawił kolejno litery swojego imienia. Prezentacja poszczególnych liter może polegać na podaniu polskiego słowa rozpoczynającego się na daną literę oraz pokazanie przedmiotu, zwierzęcia itp., które ono oznacza, np. K=kot, A=anioł, S=śleń, I=igła, A=anioł. Podaj dzieciom przykład, rozpoczynając od przedstawienia swojej osoby. Jednocześnie poproś uczestników zajęć o odgadnięcie, jak masz na imię. Gdy wszyscy członkowie grupy się poznają, możesz kontynuować zabawę poprzez przekazanie wybra-

nemu dziecku na ucho imienia osoby, którą ma przedstawić, a resztę grupy poproś o wskazanie osoby, o którą chodzi.

- II. Wyjaśnij dzieciom, że niebawem wezmą udział w edukacyjnym programie, którego tematyka związana będzie z podróżami pewnego chłopca o imieniu Inny po różnych miejscach, poznawaniem innych kultur oraz odmienności. Zapowiedz, że podczas realizacji programu poznają między innymi ciekawe bajki opowiadające o różnorodności świata i ludzi.
- III. Powiedz dzieciom, że chcesz porozmawiać z nimi na temat odmienności. Zadaj następujące pytania: *Jakie osoby, według was, są uważane za Inne? Jak myślicie, z jakimi problemami stykają się osoby uważane za Inne? W jaki sposób zachowują się ludzie w stosunku do osób uważanych za Inne? Jakie zachowania w stosunku do Innych uważacie za niewłaściwe? Co, według was, może stanowić problem w spotkaniach z Innymi? Co, według was, można zyskać dzięki spotkaniom z Innymi?* Uważnie zapisuj odpowiedzi dzieci. Nie oceniaj i nie sugeruj, zbieraj jedynie wypowiedzi uczestników, kieruj pogadanką, zachęcaj do wypowiedzania się, stosuj parafrazę, dopytuj, powtarzając pytania.
- IV. Po zakończeniu rozmowy zaproponuj dzieciom zabawę **Właściwe ustawienie**. Podziel grupę na kilka mniejszych (6 – 9-osobowych). Powiedz, że na twoją komendę każda grupa powinna jak najszybciej ustawić się we właściwej kolejności, np. alfabetycznie według litery rozpoczynającej imiona dzieci, według wzrostu, miesiąca urodzenia, rozmiaru buta itp.
- V. Po wykonaniu zadania kontynuuj rozmowę na temat odmienności. W jej toku uwzględnij kontekst cudzoziemców. Zadaj dzieciom następujące pytania: *Kto to, waszym zdaniem, cudzoziemiec/cudzoziemka? Po czym można poznać, że ktoś jest cudzoziemcem/cudzoziemką? Jak myślicie, dlaczego do Polski przyjeżdżają cudzoziemcy? Z jakich krajów przy-*

⁷⁶ Wskazują na to m.in. nasze doświadczenia wynikające z realizacji pilotażu pierwszej i drugiej edycji programu.

⁷⁷ H. Hirtling, *Wielka księga 1000 zabaw dla dzieci i młodzieży*, Kielce 2007, Wyd. Jedność, s. 8.

jeżdżają do Polski cudzoziemcy? Jakie problemy mogą mieć dzieci cudzoziemskie w Polsce? Czy i czego chcielibyście nauczyć od cudzoziemskiego dziecka?

- VI. Rysunek *Ja i cudzoziemiec*.** Rozdaj dzieciom kartki i kredki. Poproś je o wykonanie rysunku *Ja i cudzoziemiec*. W sytuacji pojawiania się dodatkowych pytań, np. *Co mogę narysować? Z jakiego kraju powinien pochodzić cudzoziemiec? Jaki powinien mieć kolor skóry?* – nie sugeruj treści rysunku. Pozwól dzieciom na wykonanie samodzielnych prac, które będą zawierać ich skojarzenia, obserwacje lub doświadczenia dotyczące cudzoziemców. Następnie poproś chętne osoby o zaprezentowanie tego, co znajduje się na rysunkach. Zapytaj: *Co przedstawia twój rysunek? Dlaczego zdecydowałeś/łaś się na konkretną treść pracy?* Postaraj się zanotować wypowiedzi dzieci.
- VII.** Porozmawiaj z dziećmi na temat pozytywnych stron spotkań z cudzoziemcami. Zadaj dzieciom pytania: *Czy kiedyś znaleźliście się w roli Innego i cudzoziemca (np. podczas wakacyjnych podróży)? Jakież odczucia wam towarzyszyły?* Poproś chętne osoby o opisanie swoich doświadczeń. Uświadom dzieciom, że w pewnych okolicznościach każde z nich może być postrzegane jako Inny (np. przebywając zagranicą, gdzie ludzie mają inny niż one kolor skóry, wyznają inną religię). Prowadź da-

lej rozmowę, zadając pytanie: *Czy chcielibyście nawiązać kontakt z osobami, które różnią się od was?* Podczas rozmowy z dziećmi zaakcentuj wątek relacji z cudzoziemcami, których przedstawiali na rysunkach. Porozmawiaj na temat podobieństw, które łączą ludzi i mogą stanowić płaszczyznę nawiązywania kontaktów koleżeńskich, przyjacielskich. Pokieruj rozmową w taki sposób, by dzieci same doszły do wniosków, że spotkania z Innymi mogą być źródłem wielu wzbogacających doświadczeń. Podkreśl, że pomimo różnic istniejących pomiędzy ludźmi, wszystkich należy równo traktować.

- VIII.** Przedstaw dzieciom pacynkę o imieniu Inny (do tej pory musi być niewidoczna). Powiedz, że Inny ma 12 lat i będzie gościł na zajęciach realizowanych w ramach programu przez kilka nadchodzących tygodni. Wówczas będą mogły poznać jego przygody. Następnie podejdź z pacynką do każdego dziecka tak, by mogło podać mu rękę, dotknąć, przywitać się na swój sposób. Zadaj pytanie: *Jak myślicie, dlaczego wszyscy mówią na niego Inny?* Podsumuj wypowiedzi dzieci (nie oceniaj ich).
- IX.** Podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaprosz na następne spotkania z Innym.

 JOANNA BOGUDAŁ-BORKOWSKA

Inny spotyka Grzesia i żółwia

Tego dnia Inny wrócił ze szkoły bardzo zdenerwowany tak, że przy obiedzie ledwie podziobał ziemniaki, surówkę, a kotle-ta nawet nie tknął.

- Jesteś jakiś zamyślony. Czy coś się stało? – zapytała mama.
- Mieliśmy dziś zawody szkolne w bieganiu i byłem dopiero piąty [1]! – wybuchnął Inny. – Tyle trenowałem wcześniej i wszystko na nic! Do niczego się nie nadaję [2]!
- Piąte miejsce to całkiem niezły wynik – mama podeszła do Innego i pogłaskała go po głowie [3].
- Nieprawda! I jeszcze chłopcy się ze mnie śmiali i przezywali mnie!
- Jak cię przezywali, co mówili? – zatroskała się mama.
- Mówili, że jestem „dziadek”!
- Widzę, że bardzo cię to martwi. Myślę, że znajdzie się na to rada.
- Przecież nie da się już tego odwrócić! – wykrzyknął Inny.
- To prawda.
- A w dodatku muszę jeszcze napisać wypracowanie o twojej pracy. Co za nuda! Wcale nie mam na to ochoty.
- Nie martw się tym teraz – powiedziała mama. – Spróbuj

zjeść choć ociupinkę, a potem gdzieś cię zabiorę, dobrze?

Inny trochę się rozchmurzył. Po obiedzie mama zabrała go na zakupy.

- Przecież miało być ciekawie, a ty kupujesz jakieś nudne mleko i cukier – marudził Inny w kolejce do kasy.
- Poczekaj jeszcze chwilę, kochanie.

W końcu zapłacili za zakupy i skierowali się w stronę wyjścia. Po drodze znajdował się sklep ze zwierzętami. Inny bardzo lubił tu przystawać i przyglądać się królikom, które były na wystawie. Najbardziej podobały mu się te białe, z oklapniętymi uszami. Niektóre króliki właśnie jadły obiad, inne odpoczywały, a jeszcze inne spały przytulone do siebie nawzajem.

Mama pociągnęła Innego za rękę. Weszli do środka. Przy drzwiach wejściowych stał żółwi domek. Chłopiec zatrzymał się zainteresowany. Jeden z mieszkańców właśnie leniwie „wsuwał” sałatę, drugi wyglądał jakby nad czymś głęboko rozmyślał.

- Mamo, czemu one są takie leniwe? – zapytał Inny.
- Nie leniwe, kochanie, tylko mają taką naturę, że są raczej powolne.



– I wcale się tego nie wstydzą? – zapytał Inny zdziwiony.
– A czego miałyby się wstydzić? To tak, jakby królik miał się wstydzić, że potrafi kicać.

– Faktycznie, przecież to byłoby głupie – przyznał Inny. – Mamo, a kupiłabyś mi takiego żółwia?

– Dobrze, synku.

– To poproszę tego, który je sałatę. Będę go karmił w domu. I może nauczę go się ścigać.

– W to ostatnie bardzo wątpię – westchnęła mama, a potem poprosiła sprzedawcę, który ostrożnie wyjął żółwia. Zwierzę bezradnie zamachało nóżkami w powietrzu, a po chwili już znajdowało się w wyściełanym słomą pudełku.

– Mamo, ja go będę niósł, dobrze? – wykrzyknął podekscytowany chłopiec.

– Dobrze, kochanie. Jeszcze nie idziemy do domu. Chciałabym cię zabrać w pewne miejsce.

– A czy tam będę mógł się pobawić z moim żółwiem? – spytał Inny.

– Będziesz, będziesz. Może nawet go komuś pokazemy – powiedziała tajemniczo mama.

Inny był tak przejęty, że w ogóle nie zwracał uwagi na drogę. Cały czas myślał, w co będzie się bawił z żółwiem, jakich sztuczek go nauczy i czym go będzie karmił. Planował także, że jutro zabierze zwierzątko do szkoły i pochwali się kolegom. Ten, który go nazwał „dziadkiem”, na pewno będzie mu bardzo zazdrościł. On na pewno nie ma takiego żółwia.

Pogrążony w rozmyślaniach ani się spostrzegł, jak znalazł się przy miejscu pracy mamy. Była to przychodnia rehabilitacyjna – tak się mądrze nazywała. Mama mówiła, że przychodzą tu chorzy ludzie, dorośli i dzieci, których bołą plecy, ręce albo nogi i muszą się leczyć, żeby znów móc się poruszać.

– Ale nuda, mamo! Przypomniłaś mi o moim wypracowaniu!

A ja chciałem się pobawić z żółwiem!

– Poczekaj chwilę, zaraz cię komuś przedstawię.

Weszli do budynku, przeszli przez recepcję i zatrzymali się w poczekalni.

– Dzień dobry, Grzesiu – odezwała się mama do jakiegoś chłopca, który siedział na kanapie i przeglądał komiks. Widać było, że jest trochę starszy od Innego.

– Dzień dobry, pani – odrzekł chłopiec. – O, kto to z panią dzisiaj przyszedł?

– Przedstaw się, kochanie – zwróciła się mama do Innego.

Chłopczyk trochę się zawstydził, bo nie spodziewał się, że pozna dzisiaj kogoś nowego. Kogoś oprócz żółwia, rzecz jasna.

– Cześć – odezwał się grzecznie. – Jestem Inny, a to jest mój nowy żółw. Jeszcze nie wymyśliłem mu imienia. A ty, co tu robisz?

– Ja mam na imię Grześ. Siedzę sobie właśnie i czekam na zabieg leczniczy.

– Zabieg leczniczy? A co to będzie?

– Wiesz, ja mam takie hobby, że lubię biegać i nawet nieźle mi to wychodzi. Biorę często udział w zawodach krajowych i międzynarodowych...

– To dlaczego zamiast się ścigać, siedzisz tutaj? Ściganie się jest super, ja też to bardzo lubię! – wykrzyknął Inny.

– No właśnie, tu jest problem. Podczas ostatnich zawodów potknąłem się i uszkodziłem sobie nogę, która teraz bardzo mnie boli. Ciężko mi na niej stanąć.

– Ale dlaczego? – dopytywał się Inny.

– Bo moja noga jest chora – uśmieknęła się Grześ łagodnie.

– I przez to jesteś teraz tak powolny jak mój żółw? – dopytywał się Inny.

– Na to wygląda – tłumaczył cierpliwie nowo poznany chłopiec.

– A czemu nie możesz ruszać nogą?

– Jak by ci to powiedzieć, po prostu noga mnie jakby nie słucha, no i ten ból przy każdym ruchu. Chciałbym zrobić krok, a nie mogę. Dzięki podjętemu leczeniu boli mniej. To takie zabiegi znieczulające, ale jednocześnie ćwiczenia, które sprawiają, że jest trochę lepiej i mam nadzieję, że kiedyś wyzdrowieję.

– Czy to takie uczucie, jak się ma nogę w gipsie i nie można nią ruszać? – pytał Inny. Pomyślał o gipsie, bo rok temu złamał rękę i wiedział, jak trudno mu było samodzielnie się ubrać. Było to prawie niemożliwe. Jedynym plusem gipsu było to, że koledzy rysowali mu na nim różne śmieszne obrazki. Ale i tak wołałby go nie mieć. I żeby nie bolało.

– Trochę jak w gipsie – uśmiechnął się Grzesz.

– Hm, hm, muszę chwilę nad tym wszystkim pomyśleć – zamruczał Inny, a po chwili się odezwał. – To bardzo przykre, jak nie można chodzić albo chodzi się bardzo wolno, nie mówiąc o bieganiu. Ale ty jesteś fajny i polubiłem cię. I bardzo, bardzo lubię mojego żółwia. Nawet jestem z niego dumny!

– A co ci się podoba w twoim zwierzaku?

– No to, że ma taką twardą skorupę, do której może się schować, jak tylko zechce. I ma takie fajne oczy. Mądrze patrzy, wiesz? Ciekawe, co on sobie myśli?

– Widać, że ty też dużo rozumiesz – uśmiechnął się Grzesz.
– Ze mnie niektórzy koledzy się śmiali, że przegrałem ostatnie zawody. A ty się nie śmiejesz. Jestem bardzo ciekawy, co ty

lubisz w sobie?

– Na pewno nie lubię tego, że tak wolno biegam.

– Zupełnie jak twój żółw i jak ja?

– Noo, tak – zastanowił się Inny i po chwili dodał – w zasadzie to nie chodzi tylko o bieganie. Tylko ze mnie też się koledzy śmieją w szkole, gdy mi się coś nie uda. Przezywają nieładnie. Wstydzę się wtedy.

– To rzeczywiście przykre, znam to uczucie – odparł Grzesz ze współczuciem. – Ale najważniejsze jest to, co ty myślisz o sobie.

– Że jestem fajny? Tak jak mój żółw i jak ty?

– Tak, właśnie tak – śmiał się chłopiec.

– Wiesz co sobie myślę, niech sobie mówią w szkole, co chcą. Przecież im też się kiedyś może zdarzyć jakiś wypadek albo po prostu gorszy dzień i nie wszystko uda się tak idealnie. Cieszę się bardzo, że mogliśmy się poznać [4].

– Ja też się cieszę – powiedział Grzesz.

Mama stała z boku i z uśmiechem na twarzy słuchała rozmowy Innego i jego nowego kolegi.

– Wiesz, mamo, to wypracowanie, to przezywanie mnie, to wszystko nieważne w porównaniu z tym, że poznałem Grzesia. No i oczywiście, że mam takiego super żółwia. Wyobraź sobie, że obaj są powolni [5]!

– I w porównaniu z tym, że masz takie gorące, kochające serduszko – powiedziała mama.



JOANNA BOGUDAŁ-BORKOWSKA

Inny spotyka Grzesia i żółwia

scenariusz zajęć z bajką

Cele

kształtowanie wrażliwości na potrzeby osób z niepełnosprawnością ruchową; rozwijanie empatii u dzieci; uwrażliwianie dzieci na potrzeby osób z niepełnosprawnością ruchową; kształtowanie umiejętności wspierania osób z niepełnosprawnością ruchową.

Metody

dyskusja, zajęć praktycznych, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; kartki; kredki; ołówki; krzesła; zdjęcia osób z niepełnosprawnością ruchową (zdjęcia dostępne na stronach internetowych).

Czas trwania

45 min.

Przebieg zajęć

I. Przywitaj się z dziećmi. Zapytaj, co to, według nich, jest niepełnosprawność ruchowa.

II. **Ćwiczenie 1.** Ustaw krzesła w kręgu, o jedno krzesło mniej niż jest dzieci. Na twój znak, niech dzieci zajmują miejsca, jedna osoba zostanie bez krzesła. Powtórz kilka razy tę zabawę.

Omów z dziećmi przebieg zabawy. Zapytaj, jak się czuły, kiedy nie starczyło dla nich miejsca, jak się czuły inne dzieci, spiesząc się, by zająć miejsce (przyjemnie, nieprzyjemnie, czy były przestraszone, a może zagniewane, czy było im wesoło). Powiedz, że osoba z niepełnosprawnością ruchową nie zdążyłaby zająć wolnego miejsca. Zapytaj, czy dzieci mają jakies pomysły, by ją wesprzeć.

- III. Posadź dzieci w kręgu. Zaczynij czytać bajkę **Inny spotyka Grzesia i żółwia**. Zadaj pytania do bajki:
1. Dlaczego Inny wrócił zdenerwowany ze szkoły?
 2. Co Inny myślał o sobie na początku?
 3. Jak mama zareagowała na wieść o jego problemie?
 4. Co myślał Inny o sobie po rozmowie z Grzesiem?
 5. Jak Grześ i żółw sprawili, że Inny przestał się martwić swoim problemem?
- IV. **Ćwiczenie 2.** Zapytaj, czy któreś z dzieci zna jakieś osoby z niepełnosprawnością ruchową. Pokaż dzieciom zdjęcia osób z niepełnosprawnością ruchową. Zapytaj, jakie pro-

blemy mogą mieć osoby z niepełnosprawnością ruchową i jak sobie z nimi radzą.

- V. **Ćwiczenie 3.** Poproś dzieci, aby narysowały, co by zrobiły dla osoby z niepełnosprawnością ruchową, żeby jej pomóc (mogą to być przedmioty materialne, jak i rzeczy niematerialne).
- VI. Na zakończenie zapytaj dzieci, czy ich zdaniem, Inny i Grzesio się zaprzyjaźnili i jeszcze się kiedyś spotkają. W co mogliby się razem bawić podczas ponownego spotkania, o czym rozmawiać. Zaprosz dzieci na następne spotkanie z Innym.

 JOANNA BOGUDAŁ-BORKOWSKA

Inny spotyka Grzesia i żółwia

scenariusz zajęć wzmocniających

Cele

kształtowanie wrażliwości na potrzeby osób z niepełnosprawnością ruchową; rozwijanie empatii u dzieci; uwrażliwianie dzieci na potrzeby osób z niepełnosprawnością ruchową; kształtowanie umiejętności wspierania osób z niepełnosprawnością ruchową.

Metody

dyskusja, zajęć praktycznych, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; kartki; kredki; ołówki; nożyczki.

Czas trwania

45 min.

Przebieg zajęć

- I. Wykorzystaj pacynkę i przywitaj się z dziećmi. Zapytaj, czy spotkały ostatnio kogoś z niepełnosprawnością ruchową? Poproś o opisanie tej sytuacji.
- II. Przypomnij treść bajki. Zadaj dzieciom pytania:
 1. Jaki problem miał Inny?
 2. Co dostał Inny w prezencie od mamy?
 3. Kogo spotkał Inny w pracy swojej mamy?
 4. Dlaczego Inny przestał się martwić swoim problemem?
- III. **Zabawa w „zaufanie”.** Ustaw dzieci w kole, blisko siebie, jedno dziecko postaw w środku. Ma ono próbować upaść,

zaś reszta grupy je podtrzymuje i nie pozwala na to. Powtórz zabawę kilka razy. Na koniec zapytaj dzieci, jak się czuły, gdy były w środku, a jak, gdy kogoś podtrzymywały. Zapytaj, jak może się czuć osoba z niepełnosprawnością ruchową, która ma problem z chodzeniem i utrzymaniem równowagi. Zadaj dzieciom pytanie, czy pomaganie takim osobom może sprawić radość pomagającemu i temu, któremu ktoś pomaga?

- IV. Następnie usadź dzieci w parach tyłem do siebie, niech złapią się ramionami i spróbują wstać jednocześnie. Zapytaj dzieci, co przeszkadzało im w poruszaniu się, czy podobne trudności może mieć osoba z niepełnosprawnością ruchową.
- V. **Zabawa „Gdybym był... kwiatem, motylem, osobą z niepełnosprawnością ruchową”.** Podziel dzieci na 2 grupy; w jednej niech dzieci wyobrażą sobie, że są motylem, kwiatem, osobą z niepełnosprawnością ruchową. Niech zadadzą sobie pytanie, jak to jest? Druga grupa niech natomiast pomyśli, co mogłaby zrobić dla kwiatu, motyla, osoby z niepełnosprawnością ruchową. Niech każda grupa głośno opowie o swoich pomysłach.

Uwaga!

Alternatywna zabawa dla dzieci młodszych „Wyciągi żółwi”. Rozdaj dzieciom kartki, ołówki i kredki. Niech każde narysuje i wytnie żółwia. Następnie niech dzieci ustawią żółwie na starcie i bez pomagania sobie rękami, dmuchając na wycięte żółwie, niech spróbują sprawić, aby papierowe zwierzęta dotarły do mety. Zapytaj dzieci, czy łatwo było przesuwac kartki bez używania rąk.

- VI. Na zakończenie podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaprosz na następne spotkania z Innym.

Nowa koleżanka

Miała na imię Julia. Była nowa w klasie. Mała i chuda, snuła się samotnie na przerwach pod ścianami. Czasem siadywała na parapecie z książką. Innego ciekawiło, jak szybko znajdzie sobie koleżanki. Jednak mijały tygodnie, a ona wciąż chodziła sama. Któregoś dnia, Tadek, kolega z sąsiedniej ławki, powiedział:

– Ona jest jakaś dziwna.

– Dziwna? Dlaczego?

– Dziewczyny mówią, że z nimi nie rozmawia. Chciały się z nią bawić, ale ona gapi się na buty albo na ścianę i milczy. Albo się wymądrza.

– I już się z nią nie bawią?

– Jasne! Mówią, że to ciamajda. Na ćwiczeniach nikt nie chce wybierać jej do drużyny. Żadnej piłki nie umie złapać! Sztymba jak kulek, zresztą sam zobacz.

Rzeczywiście, Julka poruszała się trochę jak robot. Ręce trzymała sztywno wzdłuż ciała, plecy zbyt prosto, głowa nieruchomo, jakby miała na szyi kołnierz ortopedyczny. Inny widział kiedyś człowieka w takim kołnierzu.

– Nie każdy jest dobry z WF-u – zwrócił się do Tadeka – Ona jest niezła z biologii.

– Kujon i tyle – skwitował kolega [1].

Tymczasem nadeszła zima i spadło dużo śniegu. Na długiej przerwie cała klasa wybiegła lepić bałwana. Było dużo śmiechu i pisku, kiedy chłopcy wrzucali dziewczynom śnieg za ubranie. Koleżanki nie pozostawały im dłużne. Inny bawił się wyśmienicie. Kiedy zmęczony stanął, aby poprawić czapkę, spojrzął na Julkę. Stała, jak zwykle, z boku i patrzyła na zabawę.

– Julka, chodź do nas! – zawołał.

Spojrzała, kto woła, a potem jej wzrok szybko umknął w bok. Zanim Inny zdążył zareagować, zabrzmiał dzwonek i wszyscy rzucili się w stronę budynku.

Po zakończeniu lekcji Inny został dłużej w szatni. Jeśli miał wracać z kolegami, musiał się pośpieszyć. Wybiegł ze szkoły. Z daleka ujrzał Tadeka, Zbyszka i Daniela, jak podrzucali ze śmiechem czapkę Julki.

– Złap jak potrafisz! No dalej, ruszaj się! – wołali. Dziewczynka niemrawo próbowała ją odzyskać. Po chwili dała za wygraną. Odwróciła się i odeszła. Inny zaczął biec, wołając:

– Julka, poczekaj! – nawet nie odwróciła głowy, za to koledzy skończyli zabawę i zdyszani, zawiesili czapkę na płocie otaczającym boisko. Tadek zawołał:

– Julka, nie obrażaj się, chodź! Zabierz czapkę, bo zmarzniesz!

Dziewczyna nie zareagowała [2].

– No i co teraz? – spytał Inny.

– A co można więcej? – skrzywił się Zbyszek.

– Dziwna jakaś – skwitował Daniel.

– Chodźmy do domu.

– A czapka? – Inny popatrzył na smętny, przemoczony zbitek włóczki na płocie.

– Będzie szła jutro do szkoły, to sobie weźmie, co się przejmujesz? – Zbyszek wzruszył ramionami. Inny pomyślał, że kolega ma rację, więc ruszył za nimi. Po kilku krokach jednak zawrócił.

– Idźcie, nie czekajcie na mnie.

– Odbiło ci? – Tadek usiłował go zatrzymać, ale Inny odprawił go machnięciem dłoni.

Wrócił po czapkę. Postanowił zanieść ją Julii. Na szczęście, wiedział, gdzie mieszka [3]. Zadzwoił do drzwi. Otworzyła zielonooka kobieta, a kiedy wyjaśnił, kim jest i po co przyszedł, zaprosiła go do środka.

– Właśnie jemy obiad. Może do nas dołączysz? – Posadziła go przy stole naprzeciwko Julii i nałożyła na talerz solidną porcję gulaszu. Kiedy skończyli, dziewczynka zaprosiła Innego do pokoju.

– Odrabiam lekcje, może się przyłączysz?

– Chętnie – odparł i wyjął z tornistra swoje zeszyty.

Z Julią bardzo dobrze odrabiano lekcje. Nie rozpraszała się i nie podejmowała innych rozmów niż takie, które mogły im pomóc w pracy. Szybko skończyli i widać było, że dziewczynka nie wie, co teraz ma z nim robić. Postanowił to ułatwić i zapytał o coś, na co od początku zwrócił uwagę.

– Czemu nie słuchasz muzyki? Nie lubisz?

– Skąd wiesz, że nie słucham? Przecież jesteś tu chwilę i nie możesz tego wiedzieć.

Inny znowu zwrócił uwagę, że nie patrzy na niego, gdy mówi, tylko błędzi gdzieś wzrokiem po pokoju, czasem spoglądając w sufit. „Wygłąda jakby kłamała. Ale czemu miałaby to robić?” – pomyślał, a jednocześnie odpowiedział:

– Gdybyś słuchała, to przecież byłaby włączona.

Bezwiednie wzruszył ramionami, kiedy musiał wyjaśnić jej taką oczywistą rzecz.

– Przecież odrabialiśmy lekcje – odparła, trochę bez związku, przynajmniej według Innego.

– A co to ma do rzeczy? – zdziwił się. – Muzyka może rozbrzmiewać w tle.

– Nie rozumiem, jak można słuchać muzyki ot tak, aby sobie leciała – oburzyła się – albo coś robisz, albo czegoś słuchasz. Inaczej niczego nie robisz dobrze. Ani nie pracujesz, ani nie słuchasz, więc jaki w tym cel?

– No, wszyscy tak robią – powiedział zbity z tropu. – Muzyka umila czas [4].

– Umila – zgodziła się nieoczekiwanie – posłuchamy? Nie czekając na odpowiedź, sięgnęła po płytę i włożyła do odtwarzacza.

– Usiądźmy tutaj – rzuciła na podłogę poduszki. – Tu się najlepiej słucha.

Usiedli, a muzyka popłynęła.

– Zamknij oczy – usłyszał szept Julki.

Zamknął, a dźwięki otoczyły go i porwały z sobą. Aż wstąpił, kiedy utwór dobiegł końca.

– To było super! – powiedział.

– Podobało ci się? Fajnie. Czyż nie cudowne były flety? A jak ciekawie brzmiały bębny.

– Bębny? – Inny był ogromnie zdziwiony. – Gdzie tam słyszałaś bębny?

Julka poruszyła kilkoma klawiszami i puściła odpowiedni fragment. Faktycznie, w tle brzmiały bębny.

– Julka, ale ty masz słuch... – Inny nie mógł wyjść z podziwu. – Też możesz mieć taki, jak zmienisz zwyczajnie muzyczne. Chcesz się pobawić w zgadywanki?

– Jasne! – I tak zaczęła się jedna z ciekawszych gier, w jakich Inny brał udział. Nie zauważył, kiedy nadszedł wieczór.

– Julka, fajnie się z tobą gada, ale muszę już iść. Mogę przyjść jutro? Znowu razem odrobimy lekcje i... – nie wiedział jak zakończyć.

– Będzie mi miło – wybawiła go z kłopotu.

– To do jutra! – pożegnał się i wyszedł [5].

Od tamtej pory często do siebie przychodzili. Julia okazała się ciekawą osobą. Wyjaśniła mu, dlaczego nie patrzy ludziom w oczy. Po prostu ją to rozprasza. Inny powiedział, że wygląda wtedy, jakby kłamała albo była znudzona rozmową. Bardzo się zmartwiła. Nie miała takiego zamiaru. Dlatego jedną z zabaw, jakie wymyślili, stała się walka na spojrzenia. Dla utrudnienia należało opowiadać historię [6]. Wymyślali także inne zabawy, na które nie wpadłby nigdy z kolegami, czy koleżankami. Wiele z nich wynikało z zachowań Julii. Na przykład, któregoś dnia Inny spytał, czemu jest smutna. Zdziwiła się i powiedziała, że wręcz przeciwnie, dawno nie była taka wesoła. Inny zaciągnął ją przed lustro i stojąc obok, szeroko się uśmiechnął.

– Julka, widzisz różnicę? – zapytał.

Z tego narodziła się zabawa w miny i zgadywanie, co oznaczają. Potem okazało się, że dziewczynka nie umie odróżnić niektórych żartów od prawdy. Często dawała się nabierać. Pewnego dnia na przykład, siedzieli i słuchali muzyki.

– Posłuchaj, jak pięknie brzmi gitara – odezwała się dziewczynka.

– To była gitara? Co ty nie powiesz! A ja myślałem, że to banjo – zażartował chłopiec.

– Naprawdę nie zauważyłeś? Wydawało mi się, że już całkiem

dobrze radzisz sobie z odróżnianiem – odparła poważnie.

Innego to rozśmieszyło i użył powiedzenia „śmieć się jak głupi do sera”. Wtedy nieoczekiwanie Julka parsknęła śmiechem i powiedziała, że to zobaczyła. Spytała też, dlaczego akurat jak głupi do sera? Tak zaczęli rysować powiedzonka, które przychodziły im na myśl i starali się określić, co oznaczają.

Czasem miał wrażenie, że dziewczynka ma dosyć jego towarzystwa. To trochę go krępowało, a trochę złościło. Jednak mama powiedziała mu:

– Nie martw się. Julka na pewno cię lubi, ale pewnie należy do dzieci, które szybko męczą się kontaktem z drugim człowiekiem. Jej też jest z tego powodu ciężko. Jak by ci to obrazowo wyjaśnić – zamyśliła się. – O, już wiem! Takie osoby czasami czują się jak komputer z przepełnionym dyskiem. Muszą więc sobie ten dysk oczyścić. Dlatego bywa, że przez kilka dni twoja koleżanka czuje potrzebę zamknięcia się w domu [7].

Innemu przykład mamy bardzo się spodobał i pomógł znieść chwile milczenia, po których wszystko wracało do normy. Nazywał to defragmentacją dysku. Julce tak się to spodobało, że czasem mówiła, odwołując spotkanie:

– Inny, przepraszam, ale muszę zrobić defragmentację dysku.

Mama powiedziała Innemu coś jeszcze:

– Zastanawiam się, czy twoja koleżanka nie ma zespołu Aspergera. Tacy ludzie wolą trzymać się reguł. Pamiętasz zabawę w śnieżki? – zapytała.

– Tak mam i pamiętam, że Julka się nie przyłączyła.

– No właśnie, chyba wiem, czemu. Ta zabawa nie miała określonych reguł. Spróbuj następnym razem zaproponować bitwę na śnieżki, na przykład o zamek. Niech waszym celem będzie zburzenie wieży. Może ta zabawa przyciągnie jej uwagę i sprawi, że inaczej spojrzą na Julkę koleżdy i koleżanki?

Inny już następnego dnia postanowił to sprawdzić. Rzeczywiście, zabawa w trafianie do celu, zadowoliła wszystkich, a Julii pozwoliła pokazać się od lepszej strony w klasie. Celowała jak mało kto i to ona zburzyła wieżę. Wszyscy jej gratulowali. Od tego momentu więcej nie dokuczano Julce. Chłopcy przekonali się, że koleżanka nieźle odgaduje marki samochodów i buduje konstrukcje z klocków. Dlatego częściej się z nią bawili. Trochę gorzej było z koleżankami, bo Julka nie była zainteresowana lalkami, ciuchami czy fryzurkami. Mimo to, niektóre ją zaakceptowały. Inny pęczniał z dumy, zwłaszcza, kiedy mama powiedziała, że cieszy się, mając takiego mądrego i koleżeńskiego synka.

Julia okazała się dobrą, lojalną i prawdziwą koleżanką. Inny cieszył się, że tamtego zimowego dnia odniósł jej czapkę. Chłopiec wiedział, że na Julkę zawsze może liczyć [8].

Cele

kształtowanie wrażliwości na problemy osób przejawiających cechy zespołu Aspergera; przybliżenie różnic, podobieństw i cech łączących ludzi; uświadamianie dzieciom, że odmienność może być ciekawa i wartościowa; kształtowanie pozytywnych wzorców zachowań wobec odmienności; integracja grupy.

Metody

pogadanka, dyskusja, gry dydaktyczne.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; płyta z muzyką w wyraźnie wyodrębnionym brzmieniu różnych instrumentów; piłka; „śnieżka” z papieru.

Czas trwania

min. 45 min.

Przebieg zajęć

- I. Zajęcia rozpocznij od przywitania się dzieci z Innym i zabawy integracyjnej w kole z piłką. Podawaj piłkę kolejno do każdego dziecka i poproś dzieci, aby się przedstawiły i powiedziały, czy są wesołe, czy smutne, czy może zadowolone.
 - II. Następnie zaproponuj zabawę **Co to za mina?** Niech dzieci, dalej siedząc w kole, zaprezentują za pomocą mimiki twarzy różne emocje (strach, smutek, złość, zdumienie, wstyd, radość, irytacja itp.). Podpowiadaj kolejno dzieciom na ucho, co mają pokazać, a reszta niech spróbuje odgadnąć. Następnie zadaj dzieciom pytania:
 1. Czy dobrze jest wiedzieć, co odczuwa koleżanka, kolega? Dlaczego?
 2. Jak może czuć się ktoś, kto tego nie potrafi? Czy takiej osobie jest łatwo, czy może trudno w życiu?
 3. Co, oprócz mimiki twarzy, mówi nam o emocjach człowieka?
- Jeśli na ostatnie pytanie nie padnie odpowiedź, to nie podpowiadaj. Zaproponuj poniższą zabawę, a na jej koniec ponów pytanie. Jeśli dzieci odgadną, zabawę przeprowadź w celu utrwalenia wniosku.
- Zabawa w rzeźbę.** Tym razem niech dzieci staną w półkolu. Wybierz jedną osobę do środka, a drugiej szepnij na ucho, jaką emocję ma pokazać za pomocą ukształtowania ciała kolegi lub koleżanki. Na koniec osoba tworząca „rzeźbę” powinna też przybrać tę samą pozę. Reszta dzieci zgaduje. Kto pierwszy odgadnie, wchodzi do środka i ustawia się na miejscu jednej z „rzeźb”. Wybierz kolejnego „rzeźbiarza”.
- III. Odczytaj dzieciom bajkę. Zadaj pytania pomocnicze sprawdzające stopień zrozumienia jej treści, np.
 1. Jak poruszała się Julka, co i dlaczego myśleli o niej koledzy? Zaproponuj dzieciom, by spróbowały poruszać się jak robot.
 2. Jak sądzicie, dlaczego koledzy zabrali Julce czapkę, co chcieli przez to uzyskać? Zapytaj o ich doświadczenia z takimi zabawami (wciskanie śnieżek za kołnierze, ciągnięcie koleżanek za warkocze, zabieranie książek, zeszytów itp. – wykorzystaj też to, co powiedzą dzieci).
 3. Dlaczego Inny zawrócił?
 4. Co wydało się Innemu dziwne podczas odrabiania lekcji? Jak to jest u was w domu podczas odrabiania lekcji?
 5. Jaką nową zabawę poznał Inny u Julki?
 6. Czemu Julia nie patrzyła kolegom i koleżankom w oczy? Jak się czujecie, kiedy podczas rozmowy ktoś na was nie patrzy? Możesz przeprowadzić krótką symulację takiej sytuacji w parach.
 7. Czy mężczycie się czasami towarzystwem koleżanek i kolegów i chcecie wówczas побыć sami? Co wtedy robicie?
 8. Czy Julka okazała się ciekawą koleżanką, czy warto było ją poznać?
 - IV. Czytanie bajki zakończ konkurencją sportową **Rzut „śnieżką” do celu**. Zadbaj, aby w zabawie wzięło udział każde dziecko.
 - V. Włącz muzykę i zaproponuj zabawę w odgadywanie instrumentów muzycznych, aby utrwalić pozytywny stosunek do bohaterki i uwrażliwić dzieci na wyszukiwanie tego, co jest w „tle”.
 - VI. Na zakończenie podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaproś na następne spotkania z Innym.

Nowa koleżanka

scenariusz zajęć wzmocniających

Cele

kształtowanie wrażliwości na problemy osób posiadających cechy zespołu Aspergera; przybliżenie różnic, podobieństw i cech łączących ludzi; kształtowanie pozytywnych wzorców zachowań wobec odmienności; uświadamianie dzieciom, że odmiennosc może być ciekawa i wartościowa; integracja grupy.

Metody

pogadanka, zabawa dydaktyczna, dyskusja.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacyнка Inny; płyta z muzyką; „śnieżka” z papieru; kredki; kartki formatu A4.

Czas trwania

min. 45 min.

Przebieg zajęć

- I. Zajęcia rozpocznij od przywitania się dzieci z Innym oraz przypomnienia treści bajki. Zadaj dzieciom pytania:
 1. Kto dołączył do klasy Innego?
 2. Co sądziły o nowej koleżance dziewczynki z klasy?
 3. Jak się poruszała Julka?
 4. Jak to się stało, że Inny odwiedził Julkę?
 5. Czy spodobała mu się znajomość z nową koleżanką? Dlaczego?
 6. Jakich nowych zabaw nauczył się Inny od Julki?
- II. Zaproponuj dzieciom zabawę w rysowanie powiedzonek. Poproś dzieci, żeby kolejno wylosowały kartki, na których zapisane są powiedzenia, które trzeba narysować, np. *wypuścić parę, mam dom na głowie, motyle w brzuchu, olej w głowie* itp. Następnie każde dziecko niech pokaże swój rysunek, a inne postarają się zgadnąć, co przedstawia. Wyjaśnij, co oznaczają te powiedzonka. Zwróć uwagę na możliwość różnorodnego przedstawienia tego samego tematu.
- III. Opowiedz krótką bajkę **O milczącej córce sułtana** (zob. załącznik 1). Zadaj dzieciom pytania:
 1. Czy bohater dostał trudne zadanie?
 2. Czy trudno jest „odblokować” taką milczącą i nie reagującą osobę?
 3. Jak może się czuć ten, kto tego próbuje, a nie widzi rezultatów?

- IV. Zaproponuj uczestnikom zajęć zabawę w **Pomidora**. Jedno dziecko wychodzi przed grupę i ma zadanie zachować kamienną twarz, podczas kiedy reszta dzieci próbuje je rozśmieszyć. Osoba, której się to uda, wchodzi na miejsce dotychczasowego „pomidora”. Na potrzeby tej zabawy dobrze by było, aby dzieci starały się nie tylko powstrzymać od roześmiania, ale i od jakiegokolwiek reakcji ciała. Najlepiej, aby starały się nie patrzeć nawet na kolegów i koleżanki. Jeśli w twojej grupie są dzieci szybko ulegające rozśmieszaniu, dobrze byłoby, gdybyś na koniec sam/sama podjął/ęła się roli osoby rozśmieszanej.
- V. Zadaj dzieciom pytania, jak czuły się, kiedy bardzo trudno było sprowokować „pomidora” do uśmiechu? (Mogły czuć zniechęcenie, irytację, niektóre może zaczynały mieć ochotę na dokuczanie, pociągnięcie za włosy, aby wymusić jakąś reakcję, mogło im zacząć być nudno).
- VI. Porozmawiaj z dziećmi o wysiłku budzenia emocji i reakcji w osobach, które mają z tym trudność. Zapytaj, co było nagrodą za ten trud w bajce? Potem zapytaj, co dzisiaj może być taką nagrodą? Jeśli trzeba, podpowiedz, że są to zalety, które możemy w tym człowieku odkryć.
- VII. Zapytaj, czy dzieci pamiętają, co Inny „odkrył” w Julce.
- VIII. Zajęcia zakończ zabawą **Powiedz mi coś miłego**. Usadź dzieci w kręgu. Poproś, aby rzucając piłkę „śnieżkę” z gazetki do kolegi/koleżanki, powiedziały im coś miłego, wskazały na ich pozytywną cechę.
- IX. Jeśli starczy czasu, zaproponuj dzieciom zabawę w układanie prostych wierszyków (ewentualnie dzieci mogą to zrobić w domu). Podaj przykład:

„Kiedy ktoś ma dziury w głowie, to oznacza tyle, że mu myśli odlatują, jak z kwiatka motyle.”
- X. Na zakończenie podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaprosz na następne spotkania z Innym.

Załącznik 1 O milczącej córce sułtana (Baśń z Turcji)

Był sobie młodzieniec imieniem Hassan, który dowiedział się o milczącej córce sułtana. Postanowił ją z zaklętego milczenia wyzwolić. Długo jechał, by do niej dotrzeć. Nieraz i głodem przymierał, i niewolnikiem był u zbójców srogich. Minął siedem rzek, siedem gór, aż zobaczył miasto wielkie i ludne. Idzie Hassan ulicami. Wszędzie cisza, mieszkańcy milczą jak zaklęci, nawet dzieci siedzą z paluszkami na ustach. Zrozumiał, że jest u celu. Wtem słyszy głos:

– Witaj, Hassanie!

Patrzy, a na straganie papuga siedzi i gada. Tak się ucieszył na dźwięk ludzkiej mowy, że papugę od kupca zaraz kupił.

– Czemuś taki smutny? – pyta papuga.

– Bo nie wiem, jak wyzwolić z milczenia córkę sułtana. A właściwie, dlaczego ona milczy?

– To było tak – opowiada papuga. – O rękę księżniczki ubiegał się wielki czarodziej, ale ona go nie chciała. Wtedy czarodziej rzucił przez zemstę zaklęcie. Od tej pory księżniczka przestała mówić, twarz siedmiu welonami zasłoniła i żyje w samotności.

– Ale dlaczego milczy całe miasto? – dziwi się Hassan.

– Zemsta czarownika dotknęła cały kraj.

– Potężny to musi być mag, jeśli tak mocne są jego czary! Czy nikt nie próbował wyzwolić księżniczki z zaklęcia? – zawołał Hassan.

– Wielu próbowało, ale nikt nie zmusił jej do mówienia.

Hassan wysłuchawszy opowieści rzekł:

– No to, moja przyjaciółko, ruszamy do pałacu.

– Ho, ho, to mi się podoba, odważnyś, mój panie. Będę całą drogę głowę łamać, jak ci pomóc...

Kiedy byli u celu, Hassan powiedział:

– Mów, coś wymyśliła. Widzę, że nie brak ci rozumu.

– Ano, ma się troszkę oleju w głowie – mówi papuga. – Posłuchaj więc: córka sułtana będzie siedzieć na sofie. Za nią stoi świecznik. Jak wejdiesz do komnaty, posadź mnie na nim. Potem skłoń się przed księżniczką i grzecznie o zdrowie pytaj, o swej miłości praw, a resztą mów, o czym ci się żywnie podoba, bo ona i tak nie odpowie. Na koniec, gdy wciąż będzie milczała, powiesz: „Nie chcesz, o pani, ze mną mówić, to, może ten świecznik będzie miał miększe serce niż ty. Pozdrowiony bądź, świeczniku, jak ci się wiedzie?”

– I co dalej? – pyta Hassan.

– Zobaczmy – mówi papuga.

Jak uradzili, tak zrobili. Hassan długo prawił komplementy księżniczce, która się nie odezwała. Wreszcie rozgniewany zawołał:

– Widać z kamienia masz serce, o pani, żeś na me prośby nieczuła! Już by ten niemy świecznik przemówił, gdyby go ktoś tak zaklinał. Bądź pozdrowiony świeczniku!

– Witaj, Hassanie! Dzięki ci za pozdrowienia – odpowiada papuga ze świecznika.

Księżniczka poruszyła się niespokojnie pod welonami, ale słowa nie rzekła.

– Jak się miewasz? – pyta Hassan.

– O, miewam się nieźle, tylko mi strasznie nudno. Brr! Wszyscy milczą jak zaklęci, nie ma z kim pożartować, tyś pierwszy

od wielu lat zagadał do mnie po ludzku. A co cię sprowadza, panie, do naszego królestwa?

– Przyszedłem wyzwolić księżniczkę i jej lud z zaklęcia.

– O, to trudna sprawa – paple papuga ze świecznika – chyba jeszcze trudniejsza niż zdobycie ręki królowny Kaszmiru.

– Cóż to za historia z królowną Kaszmiru? – pyta Hassan.

– Nie znasz historii królowny Kaszmiru? – dziwi się papuga. – Więc posłuchaj: dawno temu panował w Kaszmirze wielki król. Miał córkę, cud piękności, która nagle zachorowała. Król ogłosił, że kto zdoła uratować królownę od śmierci, ten otrzyma jej rękę i tron. A żyło wtedy w królestwie Kaszmiru trzech przyjaciół. Jeden umiał stać się niewidzialnym. Drugi umiał leczyć każdą chorobę. A trzeci potrafił w jedną godzinę przebyć drogę, na którą ludzie tracą cały rok. Dowiedzieli się o chorobie królowny i postanowili ją ocalić. Jeden powiedział: „Przyrzęduję takie lekarstwo, że królowna wyzdrowieje. Ale trzeba mi ziela, którego strzeże smok w pieczarze, niedaleko nas”. Drugi na to: „Nic łatwiejszego. Uczynię się niewidzialnym, zakradnę do pieczary i uszczknę tego ziela”. Trzeci zaś: „Ja to lekarstwo w jednym oka mgnieniu do pałacu zaniosę i chorej królownie podam”. Zaledwie królowna wypija kilka kropel, gdy zdrowie odzyskała. A teraz powiedz, Hassanie, któremu z trzech przyjaciół oddałbyś rękę królowny? – zakończyła papuga.

– To jasne, mój świeczniku. Temu, kto zrobił lekarstwo. Bez niego królowna by nie ozdrowiała.

– Ja dałbym pierwszeństwo temu, kto stał się niewidzialnym i narwał ziela w smoczej jamie – sprzeciwiła się papuga. – Bez tego ziela nie można było przecież przygotować lekarstwa.

– Nie masz racji, świeczniku. Samo ziele nie miałoby tej siły. Na miejscu ojca, temu, który zrobił lekarstwo, oddałbym rękę córki.

– Ani pierwszy, ani drugi, tylko trzeci powinien w nagrodę zostać mężem królowny! – zawołała nagle uchylivszy zasłon, księżniczka o milczących ustach. – Cóż znaczy nawet najlepsze lekarstwo zbyt późno podane?

– A tuś mi! – zakrzyczała papuga, sfrunęła ze świecznika i nadeła się z dumy. – W końcu przemówiłaś, księżniczko! Hassanie, czyś źle wyszedł na mych radach?

Odtąd zły czar przysł. Ludzie krzyczeli i śmiali się z radości, dzieci piszczały, śpiewały, nacieszyć się nie mogły. Sułtan uwolniony z zaklęcia, oddał córkę za małżonkę Hassanowi.

– A co się stało z papugą? – zapytacie.

Poleciała do lasu nad źródelko mlekiem i miodem płynące.

Opracowanie własne na podstawie: W. Markowska, A. Miłska, *Baśnie z dalekich wysp i łądogów*, Warszawa 1966, Wyd. Nasza Księgarnia.

Inny i babciny świat

Poniedziałkowy poranek obudził Innego znajomym zapachem. To dobiegające z kuchni, zdjęte prosto z patelni pyszne naleśniki babci Janiny [1]. Wszystkie babcie rozpieszczają swoje wnuki, ale babcia naszego bohatera miała wyjątkową fantazję. Pierwszy poniedziałek był naleśnikiem jagodą pachnący, kolejny maliną stojący, następny zaś bitą śmietaną spływający. Mając takie poniedziałkowe poranki, nikt z Was nie powiedziałby: Nie lubię poniedziałków. Każdy nowy naleśnik pobudzał zmysły i skłaniał do poszukiwania odpowiedzi na pytanie: Jaki smak będzie przewodnikiem tygodnia po krainie babcinych pyszności? Babcia Janina od wielu już lat była emerytowaną nauczycielką. Dawniej uczyła dzieci języka polskiego. Hobbistycznie zaś do dziś pisała wiersze skrywane w szufladzie. Często witała poranek i Innego wesołą rymowanką, po wysłuchaniu której, nie można było wstać z łóżka ze skwaszoną miną.

Babcia Janina, to była mama mamusi Innego, a ponieważ rodzice chłopca pracowali, to pomagała im w codziennych obowiązkach i opiece nad wnukiem. Rozbudzała w nim sympatię do książek. Uwielbiali razem śmiać się i żartować. Trzeba przyznać, że babcia była niezłą aktorką i uczyła Innego jak robić grymasy, różne dziwne miny, by pokazać, co się czuje i nie wybuchać, gdy pewna pani Złość chciała zagościć na dłużej.

Inny właściwie nie wyobrażał sobie życia bez starszej pani o drobnej budowie, która nosiła opadające na nos okulary i srebrzyste włosy gładko zaczesane w kucyk. Kiedy Inny był jeszcze małym chłopcem, często ściągał babcine okulary, pewnie dlatego, że była jeszcze wtedy za młoda, by je nosić. Teraz babcia prezentowała się w nich zupełnie inaczej – dostojnie, bo miała już więcej lat. Mały Inny zapominał o babcinych okularach tylko wtedy, gdy ta, z wielką cierpliwością, układała z wnukiem klocki Lego. Babcia posiadała talentów bez liku – robiła Innemu na szydełku kolorowe węże, które zasilaty kolekcję gumowych gadów [2]. Była bardzo związana z wnukiem. Prawie codziennie odprowadzała Innego do szkoły, odbierała po lekcjach. Była taką drugą mamą.

Nagle pewien poniedziałek zaburzył ład rodziny. Babcia poczuła się inaczej niż zwykle. Chociaż tak naprawdę już od dłuższego czasu coś działo się z jej zdrowiem. Ale ten poniedziałek, był tym ważnym poniedziałkiem. Kiedy babcia przygotowywała naleśnik z niespodzianką, wypuściła z rąk patelnię. Huk był tak duży, że Inny obudził się, ale nie pod wpływem pysznego zapachu jak zwykle, tylko hałasu dobiegającego z kuchni. Babcia uspokoiła wnuka, ale sama czuła, że w jej zdrowiu zaszły jakieś zmiany. Sytuacje, kiedy upuszczała z rąk przedmioty, zdarzały się coraz częściej. Inny zauważył, że babci trzęsły się ręce, pytał nawet czy jest czymś podenerwowa-

na, bo wiedział, że w podobnej sytuacji ludzie tak reagują [3].

Babcia uspokajała cały dom, że wszystko jest w należytym porządku, ale mama i tato Innego zaczęli podejrzewać jakąś chorobę, zwłaszcza, że babci coraz częściej wypadało też z dłoni szydełko podczas ulubionych robótek.

Któregoś dnia rodzice Innego zabrali babcię do geriatry. Lekarz, zajmujący się osobami starszymi, dokładnie zbadał kobietę i postawił wstępną diagnozę [4]. Po powrocie rodziny do domu, Inny czekał z niecierpliwością na wieści, czy babci nic nie zagraża? Zastanowiły go miny dorosłych, które nie były wesołe. Mama zaparzyła pyszną herbatę, ukroiła babciny sernik z płatkami migdałowymi i rodzina zaczęła rozmowę. Inny widział zatroskaną minę babci, chociaż ta bardzo starała się zachować pogodny wyraz twarzy. Dorosli wytłumaczyli Innemu, że babcia wymaga opieki, bowiem jej mięśnie stają się wiotkie i nie tak sprawne jak wcześniej. Na szczęście wspólni lekarze mieli czuć, by kobieta, przyjmując odpowiednie leki, nie czuła się gorzej. Tata, spoglądając na Innego, dodał: – Spójrz, za oknem jesień. Liście spadają, bo są dojrzałe, nie mają już tyle siły, by trzymać się gałęzi. Podobnie jak mały listek, my też się zmieniamy. Dojrzewamy, starzejemy się, by ktoś nas zauważył i się nami zaopiekował. Tak jest z babcią. Kiedyś miała dużo siły, opiekowała się nami, tobą, zobacz jaki duży urosłeś na tych babcinych naleśnikach. Teraz tej siły ma mniej i to my się nią opiekujemy. Inny nieco zatroskany nową sytuacją spojrzał dużymi oczami na mamę, tatę, babcię i powiedział:

– Babciu, teraz ja będę ci pomagał. Razem będziemy robić naleśniki. Ja będę zdobywał mistrzostwo w ich wypiekaniu, a Ty będziesz moją super jurorką.

Babcia uśmiechnęła się, spoglądając dumnie na dzielnego wnuka [5].

Od tego dnia Inny rzeczywiście pomagał babci Janinie jak tylko mógł. Przypominał o lekach, odpoczynku. Wspólnie pichcili naleśniki. Jednak babci trochę dokuczał brak towarzystwa. Wnuczek, zwłaszcza latem, dużo czasu spędzał na boisku szkolnym. Mimo, że babcia nigdy nie narzekała, to kilka razy delikatnie zauważyła, że brakuje jej widowni, która wysłuchałaby jej wierszy i opowieści z dawnych czasów. Inny czasami zapraszał do domu kolegów, którzy przy okazji zabaw z przyjemnością wysłuchiwali opowiadań babci Janiny, ale to chyba było za mało. Babcia Janina opowiadała dzieciom jak dawniej wyglądała nauka. Jak jej uczniowie chętnie uczyli się ojczyj mowy, mimo braku dostępu do wielu książek i komputerów. Mówiła jak ją mieli wyobraźnię, jak pięknie pisali opowiadania, listy, wiersze. Wspominała o tym, że sami powielali gazetki szkolne, bo nie było ksero i drukarek. Babcia sięgała też pamięcią dale-

ko wstecz, do czasów swego dzieciństwa. Jako mała dziewczynka miała duży temperament. Była raczej typem chłopczycy, bo szybko dogadywała się z kolegami. To prawdziwa mistrzyni w rzucie kamieniem do celu [6]. Nie przypuszczała nawet, że za wiele lat będzie celowała rzutkami do profesjonalnej tarczy, podczas domowych rozgrywek ze swoim wnukiem. Niestety, ze względu na chorobę, babcia coraz rzadziej trafiała w dziesiątkę. Babcia Janinie wyraźnie doskwierała też samotność [7].

Któregoś dnia mama wróciła do domu z pewną nowiną. Zapisała Innego do osiedlowej świetlicy, do której miał uczęszczać po zajęciach szkolnych, tak by odciążyć od obowiązków babcię. Chłopcu spodobało się w tym miejscu. Poznał nowych znajomych, a poza tym okazało się, że chodziło tu także kilku jego szkolnych kolegów. Mimo codziennego obowiązku odrabiania pracy domowej, w świetlicy było mnóstwo ciekawych zajęć m.in. technicznych, plastycznych, teatralnych, komputerowych, terapeutycznych, wyrównawczych, więc nikt się tu nie nudził [8]. Inny codziennie dokonywał jakichś ciekawych odkryć w tym świetlicowym świecie. Najbardziej cieszył się, gdy okazało się, iż obok świetlicy dla dzieci, w tym samym budynku istnieje miejsce, gdzie spotykają się osoby starsze – seniorzy [9]. Czarne jak węgielki oczy Innego nabrały blasku. Wbiegł radośnie do domu i wykrzyknął:

– Babciu będziesz chodzić ze mną do świetlicy?

Babcia uśmiechnęła się do ukochanego wnuczka i odparła:

– Dziecko, ty chyba zapomniłeś, ile ja mam lat.

– Babciu, ale tam są osoby w twoim wieku – kontynuował Inny. Piją kawę, herbatę, oglądają filmy, modlą się, obchodzą imieniny, jeżdżą na grzyby, razem świętują, spotykają się z lekarzami i innymi specjalistami.

Widać było, że Inny poza tym, że był bardzo rozemocjonowany, był też zorientowany w temacie. Po powrocie rodziców z pracy, syn o wszystkim opowiedział. Okazało się, że mama знаła to miejsce i poczyniła już pierwsze kroki, aby zapisać babcię do świetlicy dla seniorów.

Kolejny poniedziałek był znowu udanym początkiem tygodnia. Inny i babcia byli blisko siebie i nie nudzili się wcale. Chłopiec po zajęciach szkolnych, czas spędzał w świetlicy dla dzieci, a babcia Janina zjednywała sobie nowych przyjaciół w świetlicy dla seniorów. Oba zespoły wspierały się wzajemnie. Seniorzy czytali dzieciom bajki. Na porządku dziennym były też opowieści historyczne. Babcie dbając o wnuki robiły na drutach ciepłe skarpety. Dzieciaki zaś wręczały ukochanym dziadkom, nawet jeśli nie do końca prawdziwym, tylko takim „przyszywanym”, kolorowe laurki i własnoręcznie wykonane rysunki.

Tradycją był tu Dzień Seniora. W święto to zaangażowane były również dzieci. Specjalnie na uroczystość przygotowały występ. Na widowni była również babcia Janina, a wśród młodych aktorów znalazł się Inny. Były wiersze, kartki ozdobne, ale największe wzruszenie dopadło babcię Janinę, gdy jej ukochany wnuk złożył zebranych w dniu ich święta, takie oto życzenia:

*Dzień Seniora
świętujemy
i laurkę z życzeń Wam malujemy.
Z sił całych
życzymy dużo zdrowia
oraz radości,
tych małych i wielkich,
by w codzienności
z każdym dniem lepiej Wam się żyło.
Jesteście dla nas drodzy Seniorzy
wzorem do naśladowania
i skarbnicą wiedzy do wykorzystania.
Skarb należy pielęgnować,
więc obiecujemy,
że stosownym szacunkiem
darzyć Was będziemy.*

W tym momencie babcia Innego dumnie podniosła głowę i powiedziała:

– To mój ukochany wnuk.

Za takie piękne życzenia dzieci zebrały brawa, cukierki i podziękowania. A babcia Janina, jako miłośniczka mowy polskiej, przemówiła do zebranych wierszem:

*Pamiętaj wnuczku o swojej babci,
a ona zadba, by nie zabrakło
Ci ciepłych skarpet i kapci.
Razem łatwiej ból, samotność
pokonywać
i kolory codzienności odkrywać.
Wnuczek uczy babcię,
babcia uczy wnuczka.
Bliskość, zrozumienie, wsparcie i miłość,
to ponadczasowa i niezawodna sztuczka.*

Teraz to Inny był dumny ze swej babci. Wszystkie oczy kolegów były skierowane na niego. Podbiegł do babci Janiny i mocno ją przytulił, wykrzykując:

– Babciu jak dobrze, że cię mam.

Uroczystość trwała i trwała, była muzyka, tańce i opowieści babcinych bez liku. Po tak pięknej imprezie, rodzice, Inny i babcia wrócili do domu w wyjątkowo dobrych nastrojach. Po dawnych smutkach spowodowanych chorobą babci nie było już wyraźnego śladu. Mama powiedziała do członków rodziny: – Jak ten świat się zmienia. Jeszcze niedawno nowe problemy wydawały się nie do przeskoczenia.

Rzeczywiście, leki przynosiły babci ukojenie, ale bardzo ważne było też to, że czuła się potrzebna, także tym świetlicowym wnukiem [10]. Jej mądrość, wiedza, opowieści, były nie do ocenienia. Po samotności nie było już śladu. I co najważniejsze, była blisko Innego, ot tak prawie na wyciągnięcie dłoni, tuż za ścianą.

Cele

przybliżenie dzieciom sytuacji i problemów osób starszych; kształtowanie wrażliwości na problemy osób potrzebujących wsparcia i opieki; rozwijanie/wzmacnianie integracji międzypokoleniowej; kształtowanie postaw empatii i szacunku wobec osób starszych; integracja grupy.

Metody

pogadanka, zajęć praktycznych, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; nagranie **Nasza nowoczesna babcia** w wykonaniu zespołu dziecięcego „Fasolki” (dostępne na stronach internetowych); kolorowe kredki; kartki; sznurek; spinacze do bielizny; kolorowe szarfy; miękka piłeczka.

Czas trwania

45 min.

Przebieg zajęć

- I. Odczytaj dzieciom bajkę **Inny i babciny świat**.
- II. W trakcie czytania zadawaj dzieciom pytania sprawdzające rozumienie treści czytanego tekstu.
 1. Jak na imię miała babcia Innego?
 2. W czym babcia Janina była prawdziwą mistrzynią świata?
 3. Jak czuła się babcia Janina, kiedy zachorowała? Jak czuje się osoba chora?
 4. Jak nazywa się lekarz, który pomaga osobom w starszym wieku?
 5. Jak możemy pomóc komuś, kto jest smutny lub chory? Czy rozmowa jest, waszym zdaniem, dobrym sposobem na smutki i obawy?

6. Jakie historie chętnie opowiadała dzieciom babcia Janina?
7. Dlaczego babcia Innego czuła się samotna?
8. Jak czuł się Inny w świetlicy?
9. Kogo, waszym zdaniem, możemy nazwać seniorem?
10. Jak czuła się babcia Janina w świetlicy dla seniorów?

- III. Następnie zaproponuj dzieciom zabawę ruchową. Poproś, aby dzieci odliczyły do dwóch. „Jedyńki” stają w pierwszym szeregu. „Dwójki” w drugim rzędzie. „Jedyńki” zawiązują szarfę na wybranej nodze lub ręce i zginając ją, przy wsparciu towarzysza zabawy z rzędu „Dwójek”, pokonują określoną trasę, którą wyznacza prowadzący. Później następuje zamiana ról. „Jedyńki” wchodzi w rolę „Dwójek”.
- IV. Poproś dzieci, by narysowały na kartce fartuszek babci (w przypadku dzieci młodszych przygotuj szablon takiego fartuszka, od którego dzieci odrysują odpowiedni kształt). Następnie zaproponuj, aby na papierowym fartuszkunarysowały lub napisały zakończenie zdania: *Moja babcia jest mistrzynią w...* W tle może rozbrzmiewać piosenka dedykowana seniorom. Po zakończeniu pracy na zawieszonym w sali sznurku za pomocą kolorowych spinaczy do bielizny zamocuj narysowane fartuszki. W ten sposób powstanie galeria prac dzieci.
- V. Zaprosz dzieci do powtórzenia życzeń, które z okazji Dnia Seniora składał Inny z bajki **Inny i babciny świat**.
- VI. Zajęcia zakończ rundką z wędrującą piłeczką. Dzieci usadź w kręgu i poproś, aby podawały sobie piłeczkę i kończyły zdania: *Kocham babcię za.../Życzę babci...*
Uwaga! W przypadku, gdy dzieci nie mają lub nie pamiętają swojej babci, poproś, by przypomniały sobie inną starszą osobę np. ciocię, panią z sąsiedztwa, nianię. Równie dobrze może to być babcia z jakiejś bajki dla dzieci.
- VII. Podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaprosz na następne spotkanie z Innym.
Uwaga! Ze względu na bogaty zestaw ćwiczeń zaproponowanych w scenariuszu, prowadzący zajęcia może wybrać zadania według własnego uznania.



Inny i babciny świat

scenariusz zajęć wzmacniających

Cele

uwrażliwianie dzieci na potrzeby i problemy osób starszych; kształtowanie postaw empatii i szacunku wobec osób starszych; rozwijanie/wzmacnianie integracji międzypokoleniowej; integracja wewnątrzgrupowa.

Metody

pogadanka, zajęć praktycznych, gra dydaktyczna, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; piosenka **Była babuleńka** (z płyty „Piosenki dla dzieci. Od przedszkola do gwiazdora”; dostępna również na stronach internetowych); piosenka **Halo dziadku** w wykonaniu Bebe Lilly (dostępna na stronach internetowych); kolorowe balony; kolorowe mazaki; kartki z wydrukowanymi krzyżówkami; woreczki z grochem; paletki do tenisa stołowego.

Czas trwania

45 min.

Przebieg zajęć

- I. Poproś, by dzieci przywitały się, machając do siebie ręką.
- II. Przypomnij dzieciom bajkę **Inny i babciny świat**. Sprawdź, jakie wątki dzieci zapamiętały z treści bajki odczytanej na poprzednim spotkaniu. Zadaj pytania:
 1. Jak nazywał się główny bohater i jego babcia?

2. Jak zachowujecie się, gdy ktoś z waszych bliskich choruje?
3. Jakie naleśniki przygotowywała wnuczce babcia Janina?

4. Czy wasze babcie też mają dania popisowe, które lubicie?

III. Odczytaj dzieciom życzenia babci z treści bajki.

IV. Rozdaj dzieciom woreczki z grochem i paletki do tenisa stołowego i zaproponuj zabawę **Naleśniki z grochem**. Dzieci powinny po kolei podbijać woreczki paletką, podobnie jak podrzuca się naleśniki na patelni.

V. Następnie podziel dzieci na małe grupki. Poinformuj, że będą rozwiązywać krzyżówkę z morałem. Odczytuj kolejno poszczególne pytania, na które odpowiedzi poszukają zespoły (zob. załącznik 1). Pamiętaj, aby ustalić zasady np. odpowiada grupa, której członek pierwszy podniesie rękę. Poprawne odpowiedzi wpisz do krzyżówki. Wspólnie zastanówcie się, dlaczego SENIORZY są prawdziwym skarbem? Czego wnuki mogą się uczyć od dziadków?

VI. Rozdaj dzieciom balony i mazaki. Poproś, by namalowały na nich twarze swojej babci lub dziadka. W przypadku, gdy dzieci nie mają lub nie pamiętają swojej babci, dziadka, poproś, by przypomniały sobie i namalowały inną starszą osobę np. ciocię, panią z sąsiedztwa, nianię. Równie dobrze może to być babcia z jakiejś bajki dla dzieci. Zaproponuj wspólny taniec z balonami w rytm nagrania **Była babuleńka, Halo dziadku**.

VII. Zaprosz dzieci do wspólnego powtarzania fragmentu wiersza o wnuczku i babci:

Wnuczek uczy babcię,

babcia uczy wnuczka.

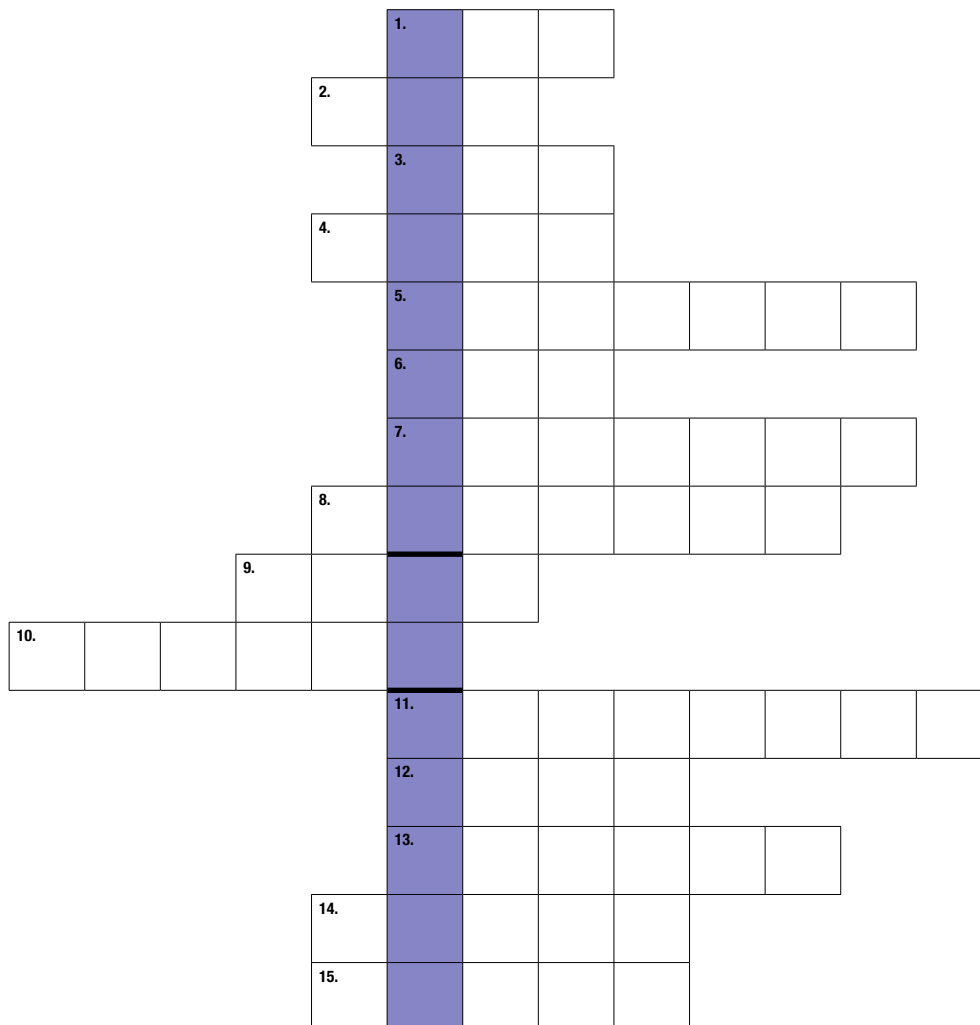
Bliskość, zrozumienie, wsparcie i miłość,

to niezawodna sztuczka.

VIII. Podziękuj grupie za zajęcia i zaprosz na kolejne spotkanie z bajką.



Załącznik 1



1. Ulubiony napój dzieci, wyciskany z owoców. Może być jabłkowy, pomarańczowy lub wieloowocowy. /sok/
2. Pomaga pokonać choroby. Kupisz go w aptece. /lek/
3. Przeciwnieństwo dnia. W rozkładzie dobowym przeznaczona na sen. /noc/
4. Zwierzę leśne, które przeszkodziło Czerwonemu Kapturkowi w spokojnej drodze do babci. /wilk/
5. Babcia ma je na nosie, by lepiej widzieć świat. Szukał ich także Pan Hilary, chociaż wciąż miał je na nosie. /okulary/
6. Składa się z dwunastu miesięcy. /rok/
7. Dzieci same nie powinny ich dotykać, bo może to grozić pożarem. /zapałki/
8. Ma siedem dni pod opieką. W jego drużynie jest: poniedziałek, wtorek, środa, czwartek, piątek, sobota i niedziela. /tydzień/
9. Lubiana przez wszystkie dzieci i dorosłych wakacyjna pora roku. /lato/
10. Szarlotka, karpátka, sernik. Wypiekane w piekarniku. /ciasto/
11. Babcia robi Ci je na drutach, byś miał ciepłe stopy zimą. /skarpety/
12. Może być wiklinowy, wkładasz do niego grzyby podczas wypraw leśnych. /kosz/
13. Bohaterka z Krainy Czarów. /Alicja/
14. Słoń Trąbalski dla poprawy pamięci miał na niej wiązać supelki. /trąba/
15. Inaczej chmurka na niebie. Czasami kształtem przypomina owieczki. /obłok/

W pociągu

Inny był podekscytowany. Wybierał się w długą podróż pociągiem. Jechał nad morze na tygodniowy obóz sportowy. Ćwiczył karate w klubie sportowym. Miał to być obóz przygotowujący go do zdobycia kolejnego, brązowego pasa. Inny nie mógł pojechać autokarem z całą grupą ze swojego klubu – miał ważne przedstawienie w szkole, nie mógł więc wyjechać z kolegami. Miał zostać dowieziony pociągiem dwa dni później przez kogoś z rodziny. Rodzice nie mogli odwiedzić Innego, ale ciocia Weronika chętnie zgodziła się, żeby z nim pojechać. Inny bardzo lubił ciocię Weronikę, potrafiła świetnie opowiadać różne historie i zawsze było z nią wesoło. Ciocia lubiła podróżować po świecie, odwiedziła już wiele krajów [1]. Innego zawsze to interesowało. Ciekawiło go, jak żyje się w innych krajach, co tam jedzą ludzie i jak wyglądają. Ciocia opowiadała i pokazywała zdjęcia. Ostatnio wróciła z długiego wyjazdu do Szwecji, mieszkała tam rok [2].

Czekali na peronie na pociąg. Inny pożegnał się z rodzicami i założył plecak, żeby być gotowym do wejścia, gdy nadjedzie pociąg. „Wagon 11, miejsce 44 i 46” powtarzał w myślach, zastanawiając się, jak minie podróż. Chciał porozmawiać z ciocią o jej życiu za granicą. Sprawdził jeszcze, czy ma bidon z wodą, kanapki dla siebie i cioci, dwa jabłka i dwa banany oraz tabliczkę czekolady. Wszystko było na miejscu [3]. Pociąg nadjechał, wsiedli. Pomachał rodzicom i pognął na poszukiwanie zarezerwowanych miejsc.

– Dzień dobry – powiedział Inny, wsiadając do przedziału. Siedziały tam trzy osoby: pani z dziewczynką, wyglądały jak mama z córką, i starszy pan. Pan chyba jechał sam, a kiedy weszli do przedziału, spał. Wcześniej czytał gazetę, bo leżała na jego kolanach.

– Czy w tym przedziale są miejsca 44 i 46? – zapytał grzecznie [4].

– Obok mnie jest 44. Alicjo, kochanie, zobacz jaki numer jest tam przy oknie? – zapytała pani z miłym uśmiechem na twarzy.

– Forty six, mamusiu – odpowiedziała dziewczynka, która wyglądała na jakieś siedem, a może osiem lat [5].

– Tak, tam jest 46 – potwierdziła pani. Słowa dziewczynki od razu zaciekały Innego, ale postanowił nie zadawać teraz pytań, tylko wygodnie usiąść. W końcu podróż potrwa kilka godzin, będzie jeszcze czas na rozmowy.

– Ciociu, czy mogę usiąść koło okna i tej małej damy? – zapytał zamiast tego Inny.

– Ależ oczywiście, ja usiądę tutaj, obok – odpowiedziała ciocia, domyślając się, że siostrzeniec, którego zna w końcu od dziecka, chciałby poznać bliżej dziewczynkę. Zrozumiała, że zaintrygowała go swoją odpowiedzią. Inny uczy się angielskiego od pierwszej klasy, kilkakrotnie pomagała mu w odrabianiu lekcji. Inny też wiedział, że ciocia się domyśliła. Ciocia Weronika znała dobrze angielski. Przed wyjazdem na stypendium do Sztokholmu mieszkała kilka lat w Londynie [6]. Uśmiechną się do niej porozumiewawczo.

– Co to znaczy *damy*? – ciszę przerwała dziewczynka, kierując pytanie bezpośrednio do Innego. Trochę się speszył, ale zaczął wyjaśniać.

– Dama, to elegancka kobieta, która się ładnie ubiera i dobrze się zachowuje w każdym towarzystwie. – Nie powinienem używać takich słów... Mogą być niezrozumiałe... – pomyślał.

– Wielu słów nie rozumiem po polsku. Nie jestem smutna... No, jak to powiedzieć? Nie gniewam się [7]. Mam na imię Alicja (czyt. *Alis*), tutaj w Polsce mama mówi Alicja – wyjaśniła dziewczynka. – A ty jak masz na imię? – zapytała.

– Ja jestem Inny. Hmm... – Inny nie mógł się już powstrzymać,



żeby nie zadać pytania, które go nurtowało od momentu wejścia do przedziału. – Mogę cię o coś zapytać? Jak to, nie znasz wielu słów po polsku? Dlaczego? – spojrzał na ciocię i mamę Alicji, czy zgadzają się na tę rozmowę.

– To może ja wyjaśnię – powiedziała mama Alicji. – Alicja urodziła się i mieszkała całe swoje życie w Anglii. Tam miała koleżanki, kolegów, chodziła do przedszkola i zaczęła szkołę. Jej tata jest Anglikiem, w domu rozmawialiśmy w dwóch językach, po polsku kiedy Ala była ze mną, i po angielsku, kiedy byliśmy wszyscy razem. Częściej po angielsku. W przedszkolu i szkole miała zajęcia tylko w języku angielskim. Kilka miesięcy temu przyjechałyśmy do Polski, na osiemdziesiąte urodziny jej babci, a mojej mamy. Okazało się, że musimy zostać. Babcia czuje się coraz gorzej... [8]. Ala poszła do polskiej szkoły. Ale nie jest łatwo... Nigdy nie myślałam, że powrót może być taki trudny... – zamyśliła się mama Alicji.

– Mamo, nigdy mi tego nie mówiłaś – włączyła się Alicja. – Myślałam, że tylko dla mnie jest to ciężkie. Rozumiec polecenia pani w szkole, ale nie rozumiem wielu słów, często też nie rozumiem, dlaczego dzieci się z czegoś śmieją, mam wrażenie, że śmieją się ze mnie, bo czasem mówię dziwnie... – dziewczynka przytuliła się do mamy [9].

Inny popatrzył na ciocię, jakby prosząc o pomoc. Nie wiedział, co ma powiedzieć.

– Dzień dobry państwu – przebudził się starszy pan. – Chyba umknęła mi bardzo ciekawa część państwa zwierzeń. Jak widzę, pociągi sprzyjają rozmowom o istocie życia. Odkąd podróżuję, zawsze się temu przyglądam ze zdziwieniem – ludzie stają się szczerzy w pociągach, bardziej otwarci. Może dlatego, że mają w końcu czas posłuchać siebie nawzajem? Otwierają się przed sobą, zdradzają swoje sekrety, niewypowiedziane myśli... [10]. Oj, przepraszam, że się tak rozgadałem... Chciałem tylko powiedzieć, że Polacy jako naród są bardzo mobilni. To znaczy, dużo podróżują, a właściwie migrują [11]. Ale niekiedy wracają. To bardzo ciekawe... Ludzie w dzisiejszych czasach często wyjeżdżają za granicę do pracy [12]. Czy tak było w pani sytuacji? Jesteśmy w pociągu, tutaj można mówić o takich rzeczach, każdy z nas za chwilę wyjdzie i pójdzie w swoją stronę... Można opowiadać i słuchać... Bardzo mnie to cieszy. Wracając do mojego pytania, jak to się stało, że pani wyjechała za granicę?

Jego długa wypowiedź zachęciła wszystkich do rozmowy. Teraz nikt już się nie krępował opowiadać o sobie. Inny też pomyślał, że w pociągu fajnie się rozmawia, chciał przecież porozmawiać z ciocią o jej życiu w Szwecji... Czy to znaczy, że jego ciocia jest mobilna? Dużo podróżuje, nigdy nie myślał o jej wyjazdach jako migracjach, bo zawsze wracała. Z zamyślenia wyrwała go mama Alicji.

– Ma pan rację! Pojechałam do Londynu tuż po studiach. Próbowałam znaleźć pracę w Polsce w swoim zawodzie, ale wynagrodzenie, które mi oferowano, nie wystarczało mi na

utrzymanie. Pojechałam, znałam angielski, szybko znalazłam pracę w kawiarni. Tam robiłam kanapki, parzyłam kawę, szlifowałam język, poznawałam ludzi. W taki sposób spotkałam mojego przyszłego męża. Był stałym bywalcem w kawiarni... Odkąd go poznałam, wiedziałam, że chcę zostać w Londynie. Urodziła się Ala. Nigdy nie sądziłam, że wrócimy do Polski... Właściwie dla Alicji to jest przecież nieznaną kraj, stąd na początku były problemy w szkole...

– Co się stało? – spytał Inny, który słuchał uważnie. – Czemu miałaś problemy w szkole? – zapytał zaniepokojony.

– Tak jak ja nie rozumiałam wszystkiego, co się do mnie mówi, tak dzieci nie rozumiały mnie – zaczęła spokojnie opowiadać Alicja. – Od samego początku, gdy pani o coś pytała, a ja ją rozumiałam i znałam odpowiedź, to odpowiadałam. Tak było w mojej szkole w Londynie [13]. Jest taki jeden chłopak w mojej klasie, któremu się to bardzo nie podobało. Zaczął się ze mną śmiać i mówił, jak on mówił mamę – *lizak*? [14].

– On się zaczął z siebie *wysmiewać*, a nie śmiać z tobą, i mówił o tobie *lizus* – odpowiedziała mama.

– No właśnie, *lizus*. Opowiedziałam to pani. Inne dzieci też mnie przez to nie lubiły. Nie miałam koleżanek, strasznie wtedy tęskniłam za domem, tatą, moimi koleżankami...

– Poszła pani porozmawiać z nauczycielką o tej sytuacji? – włączyła się do dyskusji ciocia Innego. Do tej pory milczała.

– Tak, zapytałam, kiedy mogę się z nią spotkać. Powiedziała mi, że mogę podnieść tę sprawę na zebraniu rodziców. W Anglii nie ma zbiorowych zebrań, są tylko indywidualne konsultacje. Nie chciałam, żeby ta sprawa była omawiana przez wszystkich rodziców [15]. Raczej uważałam, że wychowawczyni ma trudne zadanie – praca z całą klasą. Całe szczęście wysłuchała mnie do końca. Porozmawiała z uczniem, jego rodzicami, a pani pedagog w klasie zrobiła warsztaty na temat tolerancji, szacunku do innych i komunikacji. Pomogło, jest znacznie lepiej.

– Mój wnuk mieszka na stałe w Niemczech – głos zabrał starszy pan. – Gdy się ostatnio widzieliśmy, opowiadał jak wyglądają lekcje w niemieckiej szkole. Zupełnie inaczej niż za moich czasów w polskiej szkole. Ojej, co to za stacja? Ja muszę wysiadać – zdążył w ostatniej chwili, tuż przed gwizdkiem konduktora – do widzenia państwu! Życzę przyjaznej **adaptacji!** [16] – krzyczał już z peronu, gdy pociąg ruszał.

– Do widzenia! – pozostali pasażerowie odpowiedzieli, wracając na swoje miejsca w przedziale. Inny zrobił się głodny. W tym czasie mama Alicji wyciągnęła kanapki. On też wyjął z plecaka swoje, jedną dał cioci Weronice. Zajadając kanapkę, Inny przejrzał gazetę zostawioną przez starszego pana. Artykuł oznaczony żółtym markerem „Skąd przybywają **imigranci?**” [17]. Inny nie zdążył zapoznać się z jego treścią. Po chwili, kiedy wszyscy się najedli, zjedli jabłka, ciastka (którymi częstowała Alicja) i czekoladę (którą podzielił się Inny), wrócili do rozmowy.

– Niedawno wróciłam ze Sztokholmu – Inny znowu się zainteresował, w końcu chciał o tym z ciocią porozmawiać, a ona jakby znała jego myśli. – Byłam tam na rocznym stypendium, ale nie czułam się tam migrantką. Może dlatego, że nie planowałam zostać tam dłużej. Uczyłam się języka szwedzkiego, choć większość ludzi zna angielski. Spotkałam wiele rodzin dwujęzycznych, czasem nawet trójjęzycznych. To kraj, w którym znajomość wielu języków postrzegana jest jako zaleta... [18].

– Przecież lepiej jest znać dwa języki, nawet jeden słabo, tak jak ja. W Anglii też miałam wielu przyjaciół mówiących w różnych językach, między sobą rozmawialiśmy po angielsku, ale w domach każdy w swoim ojczystym – zagadnęła Alicja.

Inny zaczął się zastanawiać. Nie myślał często o tym, kim są ludzie, których czasem spotyka na ulicy lub w szkole. Przecież tam gdzie mieszka, też jest kebab prowadzony przez Turka, wszyscy tak mówią. Nawet wie, że ma on dwójkę dzieci i jego żona też jest Turczynką. Nie zastanawiał się, że właściciel do swoich dzieci mówi w domu po turecku, a jak ktoś kupuje frytki, to rozmawia z nim płynnie po polsku [19]. Przypomniał

sobie, że jego kolega ostatnio opowiadał, że u taty w pracy pracują Ukrainki. Ciekawe czy one mają dzieci? W jakim języku z nimi rozmawiają? Na pewno tęsknią za swoimi rodzinami. Podobno kobiety mówią po polsku z takim ładnym akcentem. Rozmyślając o tym, Inny wpatrywał się w Alicję. Jest młodsza ode mnie, a zna dwa języki [20]. Przecież mówiąc po polsku, prawie nie robi błędów. A jak jemu poszła ostatnia kartkówka z angielskiego... Dziewczynka na pewno mogłaby mu pomóc. On mógłby jej pomóc w nauce języka polskiego, może zapoznałby ją z historią miasta, w którym mieszka [21]. Szkoda tylko, że spotkali się w pociągu... Może kiedyś się jeszcze spotkają...

Zasnął. Kiedy się obudził, w przedziale siedziała tylko jego ciocia, czytała gazetę, którą zostawił starszy pan. Zrobiło mu się trochę smutno, że nie pożegnał się z Alicją i jej mamą. Widząc jego markotną minę, ciocia pokazała mu kartkę. Na jednej stronie był *Big Ben* – znana mu z podręcznika do angielskiego wieża zegarowa, na drugiej były dwa adresy – polski i angielski, a także podpis: „Może nas kiedyś odwiedzisz? Alicja”. Od razu się uśmiechnął [22].

 IZABELA CZERNIEJEWSKA

W pociągu

scenariusz zajęć z bajką

Cele

poznawanie terminów związanych z migracjami; kształtowanie świadomości istniejącej różnorodności; rozwijanie wrażliwości na odmienność kulturową; kształtowanie świadomości problemów migrantów i osób dwujęzycznych; ćwiczenie aktywnego słuchania.

Metody

pagadanka, burza mózgów, zajęć praktycznych, ekspresyjna, oglądowa.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Czas trwania

45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; wycięta z papieru lokomotywa; wycięte z papieru wagoniki; mapa Europy; mapa świata; kartka pocztowa przedstawiająca wieżę zegarową w Londynie (może być wykonana samodzielnie).

Przebieg zajęć

- I. Zajęcia rozpocznij od przywitania się dzieci z Innym. Zapytaj uczestników zajęć, czy każdy z nich jechał kiedyś pociągiem, jeśli tak, jak daleko, co zapamiętali z odbytej podróży itd. Rozdaj każdemu dziecku wycięty z papieru wagonik, w którym należy wpisać (lub narysować) pasażerów – siebie i inne osoby, które mogłyby towarzyszyć im w podróży. Zachęć dzieci by opowiedziały, o czym można rozmawiać w pociągu z innymi pasażerami. Starsze dzieci mogą zrobić „dymki” z tematami rozmów. Po zakończeniu pracy poproś dzieci o ułożenie wagoników za lokomotywą (wyciętą z papieru), którą prowadzi Inny (może być narysowany).
- II. Odczytaj dzieciom bajkę **W pociągu**. W trakcie czytania zadaj dzieciom pytania pomocnicze, sprawdzające stopień zrozumienia treści.
 1. Czy byliście kiedykolwiek za granicą? A ktoś z waszej rodziny?
 2. Gdzie jest Szwecja? Pokażcie na mapie. Jakie miasto jest stolicą Szwecji? W jakim języku mówią Szwedzi?
 3. Co trzeba zabrać ze sobą wyjeżdżając w długą podróż? Co zabrał ze sobą Inny?
 4. W jaki sposób należy się zwracać do innych osób w pociągu? Spróbujcie w parach zapytać: Dokąd jedzie pociąg? Czy to miejsce jest wolne? itp.

5. W jakim języku odpowiedziała dziewczynka? Jak myślicie, dlaczego? Czy umiecie liczyć po angielsku do 10? A do 100?
 6. Gdzie jest Londyn? Pokażcie na mapie Wielką Brytanię, Anglię i Londyn.
 7. Czy zdarzyło się wam kiedyś rozmawiać z osobą, która nie mówi dobrze po polsku? Czy małe dzieci potrafią dobrze mówić po polsku? Dlaczego?
 8. Dlaczego mama i Alicja przyjechały do Polski? Czy można powiedzieć, że wróciły do Polski?
 9. Dlaczego przyjazd do Polski był dla mamy Alicji trudny? Dlaczego był trudny dla Alicji?
 10. Dlaczego ludzie w pociągach stają się bardziej otwarci, więcej mówią o swoim życiu?
 11. Co znaczą terminy – **mobilny, migrant**? Wyjaśnij dzieciom, co znaczą te słowa.
 12. Jakie są powody wyjazdów ludzi za granicę (migracji)? Jakie znacze przyuczynny migracji?
 13. Jak zachowywała się Alicja w szkole? Skąd wiecie, jak należy się zachowywać w szkole?
 14. Jakie słowa pomyliła Alicja? (lizak – lizus, śmiać się z kimś – wyśmiewać się z kogoś). Co te słowa znaczą?
 15. Czy w Anglii są zebrania zbiorowe dla rodziców? Jak rodzice dowiadują się o ocenach i zachowaniu dziecka?
 16. Co miał na myśli starszy pan? Co to jest **adaptacja**? Wyjaśnij uczniom ten termin.
 17. Kim są **imigranci**? Wyjaśnij uczniom ten termin.
 18. Co to jest rodzina **dwujęzyczna**? Czy znacie kogoś dwujęzycznego?
 19. W jakim języku Turek i jego rodzina rozmawiają ze sobą w domu? A jak właściciel kebabu (Turek) rozmawia z klientami?
 20. Czy chcielibyście znać dwa języki od urodzenia? Dlaczego? Jakie języki chcielibyście znać? Dlaczego?
 21. Jak Inny chciał pomóc Alicji? Jak Alicja mogłaby pomóc Innemu? Czy macie inny pomysł, jak moglibyście pomóc Alicji?
 22. Przygotuj wcześniej kartkę pocztową – możesz wydrukować zdjęcie przedstawiające wieżę zegarową Big Ben, nakleić na kartonik i napisać słowa Alicji. Pokaż ją dzieciom. Zapytaj: czy myślicie, że Inny spotka się jeszcze z Alicją?
- III. Poproś dzieci, żeby na następne zajęcia przyniosły coś, co one same lub bliskie im osoby przywiozły z podróży lub wyjazdu. Mogą to być przedmioty przywiezione z zagranicznej podróży lub pamiątki z różnych miejsc w Polsce. Pożegnaj grupę i zapowiedz kolejne spotkanie Innym.

 IZABELA CZERNIEJEWSKA

W pociągu

scenariusz zajęć wzmocniających

Cele

kształtowanie świadomości istniejącej różnorodności; rozwijanie wrażliwości na odmiennosc kulturową; kształtowanie świadomości problemów migrantów i osób dwujęzycznych; rozwijanie umiejętności rozwiązywania problemów; dostrzeżenie swoich mocnych stron.

Metody

pagadanka, zajęć praktycznych, ekspresyjna, oglądowa.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Czas trwania

45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; mapa Europy i mapa świata; narysowane na kartkach walizki (mogą być w dwóch kolorach, po dwa rysunki dla każdej z grup); zdjęcia dzieci różniących się od siebie wy-

ględem: kolorem skóry, włosów, oczu itd. (wycięte z różnych gazet lub wydrukowane, jedno zdjęcie dla każdej z grup).

Przebieg zajęć

- I. Zajęcia zacznij od przywitania się dzieci z Innym. Przypomnij ostatnią przygodę Innego. Zapytaj, co najbardziej uczniom utkwiło w pamięci i czy pamiętają, że mieli na dzisiejsze zajęcia przynieść jakiś przedmiot z podróży.
- II. Poproś każdego z uczniów, by opowiedział o przedmiocie, który przyniósł – skąd został przywieziony, kto go przywiózł. Wspólnie poszukajcie na mapie miejsca, skąd został przywieziony każdy przedmiot.
- III. Podziel uczniów na grupy 3 – 4-osobowe. Poproś, aby dzieci odliczyły po angielsku (lub w innym znanym im języku). Rozdaj każdej grupie dwie narysowane walizki (mogą być na kartkach różnego koloru). Poproś, żeby dzieci zastanowiły się chwilę i napisały, co zabrałyby ze sobą do walizki, gdyby wyjeżdżały na rok za granicę. Na drugiej walizce niech napiszą, co chciałyby stamtąd przywieźć. Wyjaśnij,

że ludzie zabierają ze sobą przedmioty, wspomnienia, ale także wiedzę, umiejętności (np. język kraju, w którym żyli). Po wykonaniu zadania zaprosz dzieci do prezentacji wyników pracy grupowej. W tym czasie możesz robić notatki, jakie odpowiedzi najczęściej się powtarzają i później podsumować opinie uczniów.

- IV. Poproś, by uczniowie nadal pracowali w grupach. Każdej grupie rozdaj zdjęcie dziecka i poproś o stworzenie jego historii, rozpoczynającej się od słów: „*Ta dziewczynka/ chłopiec ma na imię... i przyjechał/ przyjechała z... (w tym miejscu podaj imiona i kraje pochodzenia dzieci).* Zachęć dzieci do użycia wyobraźni – nawet jeśli nie znają odpowiedzi na zadane im pytania, mogą ich udzielić zgodnie z nasuwającymi się im pomysłami. Możesz zadać uczestnikom zajęć następujące pytania pomocnicze:

1. Ile ma lat?
 2. W jakim języku mówi?
 3. Czy zna język polski?
 4. Gdzie chodzi do szkoły?
 5. Co potrafi, czego inne dzieci nie potrafią?
 6. Czego nie potrafi, co inne dzieci potrafią?
 7. Jak uczniowie z klasy mogą mu/ jej pomóc rozwiązać trudności, których doświadcza?
 8. Czego rówieśnicy mogą się nauczyć od koleżanki/kolegi?
- Uwaga!** Starsze dzieci możesz poprosić o napisanie wspólnego opowiadania, wówczas może być ono od czytane na forum. Młodsze dzieci mogą narysować historię danego dziecka i ją opowiedzieć.
- V. Pożegnaj grupę i zapowiedz kolejne spotkanie z bajką i Innym.

 MARTA NATALIA PRZYWARA

Inny i baśniowa Białoruś

Inny był podekscytowany od samego rana. Ten wieczór miał spędzić wyjątkowo: w prawdziwym teatrze! W dodatku mama powiedziała, że zobaczy spektakl niezwykły z dwóch powodów. I za nic nie chciała zdradzić, z jakich...

Na szczęście dzień minął szybko i Inny, ani się obejrzał, już siedział w miękkim pluszowym fotelu na teatralnej widowni. Na bilecie przeczytał tytuł spektaklu: „Błękitna sukmana na wywrót odziana”.

– Dziwne, nie znam takiej bajki – pomyślał, ale dokładnie w tym momencie zgasło światło, więc przerwał swoje rozważania.

Zaczął się spektakl. Inny ze zdumieniem zobaczył, że zamiast aktorów w przedstawieniu grają lalki. Widać było co prawda ludzi, którzy nimi sterują, ale to lalki były na pierwszym planie.

– Pewnie o to chodziło mamie – pomyślał [1].

W dodatku cały spektakl grany był bez słów. Innemu w ogóle to nie przeszkadzało, wciągnęła go historia o carze-czarnoksiężniku, który ogłosił, że odda pół carstwa temu, kto schowa się tak, że nie da się go odnaleźć. Świat z opowieści wydawał się Innemu, z jednej strony odległy i nieznanymi, obcy, z drugiej piękny i pociągający – taki, jak ze znanych mu polskich baśni. Oglądał z zapartym tchem. Śmiałek, który podjął się wykonania zadania zleconego przez cara, zamieniał się najpierw w różne leśne zwierzęta, na przykład w zającą, potem w trzy niebieskie kwiatki, potem w okonia. Jednak car, przy pomocy swojej księżki czarów, zawsze go znajdował. Kiedy Inny już myślał, że ochotnik za karę zginie z ręki cara, z pomocą przyszedł mu ptak, który zamienił go w swoje pióro

i schował do kieszeni czarnoksiężnika. W ten sposób śmiałek otrzymał połowę carstwa, a car na zawsze przestał bawić się w chowanego [2, 3].

Inny bił brawo chyba najmocniej ze wszystkich, gdy aktorzy-lalkarze kłaniali się raz za razem publiczności. W końcu zniknęli za kulisami. Chłopiec jeszcze chwilę siedział nieruchomo w fotelu, oczarowany spektaklem, który właśnie obejrzał. Gdy się ocknął, zobaczył, że nikogo już nie ma na widowni. Zniknęła też pani bileterka, a drzwi wyjściowe zostały zamknięte!

– No pięknie, nie zauważyli mnie i zamknęli teatr – pomyślał – a mama zaraz po mnie przyjedzie i na pewno będzie się martwiła. Zaniepokojony Inny postanowił znaleźć jakieś dodatkowe drzwi i wbiegł bocznymi schodkami na scenę, a z niej za kulisy, do garderób. Imponujące kolorowe lalki, które przedstawiały cara, jego generałów, śmiałka i niebieskopiórego ptaka stały obok siebie, oparte o drewnianą skrzynię. Inny przystanął i w głębi pomieszczenia zobaczył aktorów, którzy przebierali się po spektaklu. Zmywali makijaż i rozbawieni pokrzykiwali coś do siebie w śpiewnym, niezrozumiałym dla Innego języku. – Prywitánnie! – usłyszał nagle za plecami.

– Co? – Inny popatrzył zdziwiony na chłopca, na oko w jego wieku, który wyłonił się nie wiadomo skąd.

– A, nie mówisz po białorusku. Powiedziałem „cześć”.

– Cześć. Ty też grałeś w tym spektaklu? Jesteś aktorem? – zapytał ośmielony Inny.

– Ja? Nie, coś ty. Przyszedłem z rodzicami. Mama wyreżyserowała ten spektakl i oboje rodzice w nim grają. A ja po prostu nie chciałem sam siedzieć wieczorem w domu,

nudzę się i jest mi smutno. Nie mam w tym mieście wielu znajomych. A w ogóle, to nazywam się Witalij – uśmiechnął się do Innego.

– Inny – przedstawił się chłopiec. – Z daleka przyjechaliście? Gdzie leży wasz kraj? – zapytał Inny, przypominając sobie scenę ze spektaklu, pełną lasów, jezior i rzek.

– Z niedaleka, przecież Białoruś graniczy z Polską... – powiedział Witalij, a Innemu zrobiło się głupio. – Ale od niedawna mieszkamy tutaj. – Witalij uśmiechnął się serdecznie do Innego i zaczął mu opowiadać o swoim życiu, jakby znali się od dawna. – Moi rodzice wyreżyserowali spektakl, który nie spodobał się politykom. I musieliśmy wyjechać.

– Ale jak to?! – wykrzyknął Inny, otwierając szeroko oczy ze zdumienia. Nie mieściło mu się w głowie, że w kraju, który leży po sąsiedzku, politycy mogą mieć taki wpływ na obywateli i że ktoś musi opuszczać swój dom i rodzinę z takiego powodu.

– Po prostu, rodzice krytykowali w nim białoruskie władze. I opowiadali o tym, jak żyją ludzie w innych europejskich krajach, że mają więcej wolności i że u nas trzeba coś zmienić. Zresztą, nie chodziło tylko o spektakl. Rodzice przeciwstawiali się władzy już wcześniej, organizowali różne akcje, bo bardzo chcieli, żeby wreszcie ktoś inny, w prawdziwym, nie oszukanym głosowaniu wygrał wybory. Wiesz, że u nas wybory są sfałszowane? Rodzice chcieli zmian w naszym kraju. Ale w pewnym momencie zrobiło się niebezpiecznie... Najpierw mamę wyrzucili z pracy w państwowym teatrze. Potem rodzice zostali na kilka dni aresztowani, grozili im, że zostaną w więzieniu dużo dłużej... Bali się o mnie.

Inny był zdumiony i słuchał Witalija bardzo uważnie. Nie chciał znowu zadać jakiegoś niemądrego pytania, spytał więc tylko, czy w tamtym spektaklu też grały lalki.

– Nie, nie było lalek, tylko żywi aktorzy – odpowiedział z uśmiechem Witalij, jakby przepędzając złe wspomnienia. – Ale teatry lalkowe są u nas bardzo popularne, podobnie jak same lalki. To bardzo ważna białoruska tradycja. Wiedziałeś o tym? Chodź! – zawołał Witalij i pociągnął Innego do małej garderoby na końcu korytarza, gdzie stała skórzana stara walizka wypełniona różnymi rekwizytami [4]. Witalij wyciągnął z niej śliczną małą lalkę starannie wykonaną z chust i niebieskich szmatek, ozdobioną guzikami. Twarz lalki tworzył żółtawy gałganek, nie miała oczu ani ust. Koniec jej spódnicy był za to ozdobiony cudną, cieniutką koronką.

– To dla ciebie – powiedział Witalij. – Nie przypuszczam, że bawisz się lalkami – dodał szybko, widząc (po raz kolejny tego wieczoru) zdziwienie na twarzy Innego. – Ale to specjalna lalka, Żadanica. Spełnia życzenia.

– Jest magiczna?

– Tak, to białoruska magiczna lalka. Wiesz, że przy jej robieniu nie wolno użyć igły ani nitki? Nie może też mieć rysów twarzy, bo wtedy zajęłaby się sobą, a nie spełnianiem marzeń. I najważniejsza sprawa: gdy robimy Żadanicę, trzeba pomyśleć życzenie. Dla siebie albo dla osoby, którą nią obdarujemy. Obdarowany też może wymyślić swoje własne życzenie.

– Dziękuję – odpowiedział Inny, biorąc Żadanicę. – Na pewno coś wymyślę. Jest tyle rzeczy, które chciałbym mieć...



Witalij przytaknął Innemu. I pomyślał sobie, że zanim przyjechał do Polski nawet nie wiedział o istnieniu niektórych rzeczy i produktów, które można chcieć mieć.

– A poza tym, na pewno jeszcze kiedyś chciałbym zobaczyć taki spektakl jak dziś! – głos Innego wyrwał Witalija z rozmyślań.

– O tak, to była nasza białoruska ludowa baśń. Piękna, prawda? A na Boże Narodzenie wystawimy tradycyjne przedstawienie-batlejkę.

– W kościele? – zapytał Inny.

– Raczej w cerkwi – odparł Witalij. – Jesteśmy prawosławni.

– Cerkwie... Jak one bajecznie wyglądają! – powiedział Inny. Jak domki z piernika albo tajemnicze zameczki z kopułami. Jest ich kilka w naszym mieście. I kiedyś zająłem do środka jednej z nich i zobaczyłem taki obraz, namalowany na desce, jakby ze złota, przedstawiający jakiegoś świętego...

– Ikone. Tworzenie ikony jest też modlitwą, trzeba być do tego specjalnie przygotowanym. W ikonie święty jest obecny naprawdę. Imię świętego potwierdza podpis, dlatego mówimy, że ikony się pisze, a nie maluje.

– O, tego nie wiedziałem [5]. Ale skoro jesteście prawosławni, czy też macie Boże Narodzenie? – dociekał Inny.

– Tak, choć wygląda ono trochę inaczej. A Nowy Rok witamy później niż wy i obchodzimy wtedy Szczodry Wieczór albo Hohotuchę, jak wolisz. Szczodry, bo przy suto zastawionym stole, a Hohotucha od „hahatać”, co po białorusku znaczy „śmiać się”.

– My mówimy „chichotać”! – skomentował Inny.

– O, jak śmiesznie – ucieszył się Witalij. – Tak, nasze języki mają przecież wiele wspólnego. Szkoda, że teraz tak mało ludzi w moim kraju mówi po białorusku. Wszyscy po rosyjsku, a nasz język zamiera – Witalij zasmucił się, ale po chwili uśmiech powrócił na jego twarz.

– Poza Hohotuchą mamy też wiele innych tradycji i świąt...

– rozmarzył się chłopiec. – O, tego na pewno nie znasz: „Wołanie wiosny”.

– Że niby topicie Marzannę?

– Jaką Marzannę? Nie, nikogo nie topimy! To bardzo radosne i optymistyczne święto. Wyobraź sobie: wszystko wokół, wszystkie drzewa, każdy kamyk są przystrojone różnokolorowymi tasiemkami i wstęgami, i ptakami powycinanymi z błyszczącej tektury, zrobionymi z kolorowych nitki i skrawków materiałów. Szaleństwo!

– Chciałbym to kiedyś zobaczyć na własne oczy.

– Musisz przyjechać na Białoruś. Chociaż to nie takie proste, trzeba dostać wizę... Białoruska władza niechętnie wpuszcza

gości z zagranicy, tak jak i nas niechętnie wypuszcza za granicę... Ale słuchaj dalej. W to święto pieczemy też ptaki z ciasta. Bardzo prosty przepis: tylko mąka, woda i sól. Ciasteczka nazywają się „bocianki” albo „bocianie łapy” i są układane w kręgu – po to, by przyzywały prawdziwe ptaki, które przyniosą wiosnę. Tradycja mówi, że jeśli bocian wybierze czyjś dom, tam będzie szczęście i dostatek.

– To zupełnie jak u nas! W Polsce też bociany przynoszą szczęście – powiedział Inny, coraz bardziej przekonany, że Białoruś ma w sobie nie tylko coś z baśni, ale i coś bardzo podobnego do jego kraju.

– Naprawdę? W takim razie może wcale nie byłbyś taki zaskoczony, jak myślałem. Ale na pewno byś się zdziwił, gdybyś usłyszał piosenki, które przyzywając wiosnę, śpiewają białoruskie dziewczyny. Każda zwrotka kończy się głośnym krzykiem „Gu-u-u-u!!!”. Witalij na wspomnienie tego dźwięku podobnego do gęgania, aż się zanosił ze śmiechu. – A chłopaki czasem wchodzą na dachy albo drzewa, żeby ptaki, które przynoszą wiosnę, szybciej ich zobaczyły.

– Nieźle się bawicie... – zauważył Inny.

– No pewnie, przecież właśnie o to chodzi! Żeby się bawić, śpiewać i cieszyć życiem.

Innemu bardzo spodobała się wizja wzięcia udziału w takim święcie. Był też bardzo ciekawy, jak smakuje ciastko „bociania łapka” [6].

– Witalij, słuchaj, a może urządzimy sobie „Wołanie wiosny” tutaj, w Polsce? W sumie wiosna już niedługo... A gdyby przyszła szybciej, wcale bym się nie obraził. To może ją zawołaćmy?!

Witalij nic nie odpowiedział, tylko popatrzył smutno przed siebie, na pustą, ciemną scenę mającą w oddali.

– Do wiosny jeszcze dwa miesiące. Nie wiem, czy wtedy jeszcze tu będziemy.

– Aha, rozumiem, chcecie wyjechać?

– Nie chcemy, ale możemy nie dostać wizy – pozwolenia na pobyt w innym kraju. To wszystko nie jest takie proste. Marzę o.... [7].

W tym momencie deski sceny zaskrzypiały i do garderoby wpadła mama Innego.

– Och, wszędzie cię szukałam! – wykrzyknęła. – Już chciałam zwołać dyrektora teatru. Ale widzę, że miło spędziłeś czas...

Inny dał znak mamie, że już idzie, chce się tylko pożegnać. Wziął swoją Żadanicę i popatrzył uważnie na Witalija.

– Już wiem, o co ją poproszę. Na pewno nie odmówi mi spełnienia tego życzenia – powiedział [8].

Inny i baśniowa Białoruś

scenariusz zajęć z bajką

Cele

kształtowanie postaw otwartości i szacunku dla innych obywateli i kultur; zapoznanie uczestników zajęć z tradycjami i zwyczajami białoruskimi oraz elementami prawosławia; przybliżenie społeczno-politycznej sytuacji na Białorusi i problemów białoruskich imigrantów; rozwijanie kreatywności i samoświadomości własnych możliwości twórczych; integracja grupy.

Metody

poradanka, burza mózgów, zajęć praktycznych, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Czas trwania:

min. 45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; materiały do wykonania białoruskiej lalki Żadanic (chusty, gałganki, kawałki materiału, wstążki, kokardki, koronki, sznurki i guziki – przygotuj tyle materiałów, by wystarczyło do zrobienia lalki przez każde dziecko); gałganek, z którego można wykonać piłeczkę; ilustracja cerkwi z twojej okolicy oraz prawosławna ikona bądź jej ilustracja; ewentualnie komputer z głośnikami i dostępem do internetu; krzesła (tyle, ile jest dzieci).

Uwaga! Przed wykonaniem Żadanic możesz zobaczyć, jak wyglądają takie lalki, możesz też pokazać dzieciom fotografie gotowych lalek w celu inspiracji (przykładowe strony: <http://kasiadorota.com/magiczne-lalki-bialoruskie/>, <http://www.wrozka.com.pl/component/content/article?id=6960/>).

Przebieg zajęć

Uwaga! Główną aktywnością na zajęciach będzie tworzenie przez dzieci białoruskich lalek magicznych – Żadanic. Zrobione przez uczniów lalki będą potrzebne podczas zajęć wzmocniających. Jeśli obawiasz się, że dzieci nie zdążą wykonać zadania, możesz zrealizować tylko wybrane z pozostałych zadań zaproponowanych w scenariuszu.

- I. **Zadanie na rozgrzewkę.** Gdy dzieci wejdą do sali, wykorzystaj pacynkę Innego i przywitaj się z dziećmi. Wypowiedz kilka zdań po białorusku (przygotuj się wcześniej): „Прывітанне! Гэта я, ваш стары сябар, Іншы. „Прывітанне! Гэта я, ваш стары сябар, Іншы.

Сёння я вас забяру да аднаго казачнага месца – да тэатру лялек”. Transkrypcja (kreseczkami zaznaczono akcenty): „**Prywitánnie! Héta ja – wasz stary’ siábar – ínszy. Siónnia ja was zabiáru da adnahó kázacznahá miéscá – da tэátru lálek”.**

Czyli: „Witajcie! To ja, wasz stary przyjaciel, Inny. Dziś zabiorę was w bajeczne miejsce. Do teatru lalek!” (nie czytaj dzieciom tego tłumaczenia).

Zapytaj dzieci, czy rozumiały to, co powiedział do nich Inny? Co rozumiały? Czy mają pomysł, w jakim języku mówić? Poświęć chwilę na dyskusję.

- II. Poproś dzieci, by usiadły w kręgu. Najlepiej na ustawionych krzesłach, które będą potrzebne do jednego z ćwiczeń. Przeczytaj bajkę **Inny i baśniowa Białoruś**. W trakcie czytania zadawaj dzieciom pytania pomocnicze, sprawdzające, czy rozumieją treść bajki oraz przeprowadzaj zabawę ruchową:

1. Czy byliście kiedyś w teatrze? Czy widzieliście spektakl w teatrze lalek?
2. Jaką baśń wystawiali na scenie aktorzy, których oglądał Inny? Czy znacie jakąś podobną baśń?
3. Gdy dzieci odpowiedzą na drugie pytanie, przeprowadź zabawę ruchową **Białoruski korowód**. Krzesła ustaw w kręgu tak, żeby wewnątrz było jak najwięcej miejsca. Posadź dzieci na krzesłach. Zabawa polega na tym, że jedna osoba, która jest w środku koła i dla której brakuje krzesła (rozpoczyna prowadzący zajęcia) zamienia się w jakiegoś bohatera z baśni „Błękitna sukmana na wywrót odziana” i zaczyna jako ten bohater biegać po kole, poruszając się we właściwy dla postaci sposób (czyli np. kica jak zając czy lata jak ptak – skoncentrujcie się na sposobie ruchu). Biegając, może zapraszać kolejne osoby do korowodu. Wystarczy, że przekáže siedzącej osobie jakiś znak, na który się umówicie, np. skinienie głową albo puszczenie oczka. Może zaprosić do koła nieograniczoną liczbę osób, wszyscy biegają jedna osoba za drugą. W wybranym momencie prowadzący siada na którymś z krzesel – wtedy wszyscy muszą zrobić to samo. Osoba, dla której zabrakło krzesła, wybiera sobie kolejną postać z białoruskiej baśni i w tej roli zaczyna biegać po kole. Kontynuuj zabawę do wyczerpania pomysłów, przerwij, jeśli dzieci będą zbyt zmęczone. Jeśli dzieci nie będą miały pomysłu na postaci, pomóż im, pytając wszystkich, jacy jeszcze bohaterowie występowali w spektaklu „Błękitna sukmana...”, oglądanym przez Innego, np. w co zamieniał się odważny śmiałek, chcąc się chować przed carem?

4. Czego Inny dowiaduje się o Białorusi? Dlaczego Witalij wyjechał z rodziną ze swojego kraju?
 5. Pokaż dzieciom zdjęcie cerkwi, najlepiej z waszej okolicy. Zapytaj, jak nazywa się taka budowla i jaką pełni funkcję. Następnie pokaż zdjęcie ikony i zapytaj dzieci, co to jest. Zapytaj, z jaką religią związane są cerkiew i ikona? Zapytaj, czy kiedyś były w cerkwi?
 6. O jakich białoruskich tradycjach opowiada Innemu Witalij? W którym ze świąt lub obrzędów chciałbyś wziąć udział i dlaczego? Czy któryś białoruski zwyczaj kojarzy ci się z polskim?
 7. Dlaczego Witalij nie umawia się z Innym na urządzenie „Wołania wiosny” w Polsce?
 8. Jak myślisz, o co poprosi Żadanicę Inny?
- III. **Tworzymy Żadanicę.** Powiedz dzieciom, że ich zadaniem będzie własnoręczne wykonanie białoruskiej lalki Żadanicy. Rozdaj wcześniej przygotowane w tym celu materiały. Spytaj dzieci, jak sądzą – o czym powinno się pamiętać, wykonując Żadanicę? Przypomnij o konieczności sformułowania życzenia, o tym, że nie wolno używać igły i nitki i że lalka nie może mieć rysów twarzy. Przeznacz na wykonanie zadania ok. 20 minut. W trakcie tworzenia lalki, włącz białoruską ludową muzykę. Możesz skorzystać ze źródeł internetowych (np.: <https://www.youtube.com/watch?v=4KwuoB6dBuY>).

com/watch?v=4KwuoB6dBuY). Aby przyspieszyć i ułatwić wykonanie zadania, możesz przygotować pierwsze wersje lalek – tak, aby dzieci robiły np. tylko ubrania dla Żadanicy, mocując je na przygotowanych wcześniej lalkach. Możesz też zrezygnować z którejs z poprzednich aktywności i przeznaczyć więcej czasu na samodzielne wykonanie lalek przez dzieci. Gdy wszystkie Żadanice będą gotowe, poproś dzieci, aby się nimi wzajemnie obdarowały. Możesz dla ułatwienia najpierw poprosić o dobranie się w pary. Przypomnij, że każdy autor lalki, robiąc ją, pomyślał życzenie, ale nowy właściciel może też pomyśleć własne.

Uwaga! Lalki będą potrzebne na kolejnych zajęciach, związana będzie z nimi główna aktywność. Poproś dzieci, aby przyniosły je na następne zajęcia, a jeśli masz wątpliwości, czy nie zapomną, powiedz, że Żadanice spokojnie poczekaają w sali na następne spotkanie z Innym i Białorusią oraz trafią w ręce dzieci po kolejnych zajęciach.

- IV. **Skobarzenie na podsumowanie.** Weź jeden z gałganków i użyj go jako piłeczki. Możesz przygotować go wcześniej. Siądźcie lub stańcie w kręgu. Rzucić gałganek do jednego z uczniów i poproś, by szybko wypowiedział jedno skojarzenie ze słowem „Białoruś”. Następnie uczeń rzuca do kolejnej osoby, aż wszyscy wypowiedzą swoje skojarzenia. Najlepiej by było, gdyby się one nie powtarzały.



MARTA NATALIA PRZYWARA

Inny i baśniowa Białoruś

scenariusz zajęć wzmacniających

Cele

usystematyzowanie wiedzy związanej z kulturą białoruską i przyczynami migracji Białorusinów; rozwijanie wyobraźni i wrażliwości na odmienność w procesie tworzenia i działania; rozwijanie kreatywności, twórczego myślenia i własnej ekspresji; ćwiczenie wystąpień publicznych.

Metody

pogadanka, burza mózgów, drama, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Czas trwania

min. 45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; lalki Żadanice wykonane na poprzednich zajęciach przez dzieci; trzy krzesła; czarny materiał/płachta/koc do skonstruowania prostego teatru lalek; karteczki z pociętymi białoruskimi przysłowiami.

Przebieg zajęć

- I. Przywitaj się z dziećmi przy pomocy pacynki. Usiądź na krześle naprzeciwko uczniów siedzących razem w grupie. Wejdź w rolę Innego. Powiedz dzieciom, że mają okazję zadać Innemu pytania dotyczące jego wizyty w teatrze lalek i jego znajomości z Witalijem oraz tego, czego chłopiec dowiedział się o Białorusi. Podkreśl, że to jedyna, szczególna szansa, by zrobić z Innym wywiad na ten temat.
- II. Zabawa dramowa **Białoruska karuzela**. Poproś dzieci, by stanęły w dość ciasnym kręgu, twarzami na zewnątrz koła. Powiedz, że będziesz wymieniać różne postaci z opowiadania **Inny i baśniowa Białoruś**. Zadaniem dzieci będzie szybkie odwracanie się twarzą do środka koła jako wywołana postać. Gdy wszyscy się odwrócą, mówisz „dziękuję” (możesz też wypowiadać białoruskie słowo – *дзякуй* [dziakuji]), co jest sygnałem dla dzieci, by znów odwrócić się tyłem do koła. Wtedy podajesz następną postać. Dostosuj tempo zabawy do możliwości grupy. W pewnym momencie możesz dołączyć dodatkowy element: wydawanie dźwięku (każdy wymyśla sobie swój dźwięk). Ćwiczenie służy zabawie, przypomnieniu sobie bohaterów bajki oraz pobudzeniu dzieci przed kolejnym zadaniem teatralnym.

Propozycje haseł-postaci (zaczniij od łatwiejszych): pie-
rząsty ptak, bocian, zły czarnoksiężnik, odważny śmiałek,
generał, aktor, dziewczyna śpiewająca białoruskie pieśni,
wypiekający ciasteczka, Żadanica.

- III. **Animacja Żadanic – zabawa w teatrzyk lalkowy.** Podziel
dzieci na trzysobowe grupy. W tym celu każde dziecko lo-
suje (przygotowaną wcześniej) karteczkę z fragmentem
białoruskiego przysłowia. Jeśli dzieci nie potrafią jeszcze
czytać, przeczytaj każdemu dziecku, co jest napisane na
jego karteczce i poproś, żeby zapamiętało treść przytocz-
nego fragmentu. Przysłowia powinny być pocięte na trzy
części (zob. załącznik 1). Zadaniem dzieci będzie dobranie
się w grupy tak, by z pociętych fragmentów powstały całe
sentencje. Następnie poproś dzieci, aby przeczytały wylo-
sowane fragmenty i sprawdziły, czy pasują do siebie oraz
czy razem tworzą przysłowie. Obserwuj grupę w trakcie
pracy i pomagaj w razie trudności. Gdy dzieci dobiorą się
w grupy, poproś każdy zespół o przeczytanie wylosowa-
nego przysłowia. Porozmawiajcie chwilę o tym, jak dzie-
ci rozumieją ich treść. Możesz zapytać, czy znają polskie
odpowiedniki tych białoruskich przysłów, czy coś im się
z nimi kojarzy itd.

Teatrzyk lalkowy. Zapytaj dzieci, czy pamiętają, jaki
spektakl oglądał Inny. Kto grał na scenie? Na czym polega

teatr lalkowy? Powiedz, że ich zadaniem będzie przygo-
towanie krótkiej scenki, w której zagrają Żadanice. Każda
z grup poświęca około ośmiu minut na przygotowanie
lalkowej etiudy. Powiedz dzieciom, że inspiracją mogą
być dla nich wydarzenia ze spektaklu „Błękitna sukma-
na na wywrót odziana”, ale mogą też stworzyć własną
historię. Jedynym wspólnym założeniem ma być to, że
etiuda ma się rozgrywać na Białorusi. Ważne jest, żeby
znali plan wydarzeń i swoje role (role swoich lalek) oraz
punkt z planu wydarzeń, do którego mają grać, resztę
mogą improwizować na żywo. W trakcie, gdy uczniowie
pracują w grupach, kontroluj czas i w razie potrzeby,
udzielaj wskazówek. Następnie zaproś wszystkie grupy
do prezentacji swoich lalkowych scenek. Możesz ustawić
kilka krzeseł, przykryć je czarnym materiałem albo kocem
i w ten sposób zaimprovizować teatrzyk lalkowy (wtedy
mali aktorzy będą ukryci i będzie widać tylko lalki), ale
nie jest to konieczne. Przypomnij dzieciom o roli widzów
w teatrze i jak ważne jest to, żeby oglądali pracę kolegów
w skupieniu. Aby pobudzić widzów do działania, możesz
dać im jakieś zadanie, polegające np. na wymyśleniu wła-
snych tytułów do oglądanych scen.

- IV. Poproś dzieci, aby usiadły w kręgu i wymieniły jedną naj-
ważniejszą rzecz, której nauczyły się na zajęciach.

Załącznik 1

Dla kogo księżyc	świeci, temu i	gwiazdy się uśmiechają.
Bogatemu skrzypce	same grają, a moje	i ze smyczkiem nie chcą.
Bogaty ma	wiele bogactwa,	lecz szczęścia nie ma.
Nie chcesz w młodości pracować,	będziesz w starości	z torbą tańcować.
Nie pożyczaj,	pożyczać to	zły zwyczaj.
Kto kieszeń	szeroką mam	ten jest największy pan.

Inny i dziewczynka w hidżabie

Zadzwonił dzwonek. Dzieci z klasy Innego posłusznie przekroczyły próg sali. Wyjęły książki, po czym grzecznie czekały na pierwsze słowo wypowiedziane przez nauczycielkę. Ich zachowanie było dosyć nietypowe. Wszystko to za sprawą specjalnego gościa – pani dyrektor. Przywitała się z uczniami i zajęła krzesło stojące przy ostatniej ławce. Nie pomyślała, że mogła zająć czyjeś miejsce.

Lekcja przebiegała zbyt idealnie. Dziesięć minut po dzwonku do sali wbiegła dziewczynka o wielkich oczach, które kolorem przypominały czekoladę. Jej włosy oraz szyja były owinięte kremową chustką nazywaną hidżabem. Miała na sobie długą, ciemną spódnicę i bordową bluzkę. W porównaniu z innymi uczennicami z drugiej klasy, wyglądała dojrzałej, zresztą nie bez przyczyny. W tym miesiącu skończyła 10 lat [1].

Uczniowie skierowali wzrok w stronę Samiry, bo tak nazywała się koleżanka, która właśnie wypowiedziała wyuczoną już regułkę – „Przepraszam za spóźnienie”. Wszyscy doskonale wiedzieli, że pochodzi z Czeczenii i przyjechała do Polski dwa lata temu, bo kiedyś w jej kraju była wojna i teraz wciąż nie jest tam bezpiecznie. Całkiem niezłe mówiła po polsku, jednak bardzo rzadko można było usłyszeć, jak zabiera głos w dyskusji. Raczej trzymała się na uboczu, być może nie mogła znaleźć wspólnego języka z młodszymi koleżankami. Na tym jednak kończyła się wiedza uczniów na jej temat [2].

Dziewczynka nerwowo szukała wzrokiem wolnego miejsca w klasie, spoglądając z delikatnym wyrzutem na panią dyrektora, która właśnie siedziała przy jej ławce. Wychowawczyni postanowiła przerwać ten niezręczny moment:

– Samira, usiądź, proszę. Tutaj jest wolne miejsce – powiedziała, wskazując palcem na wolne krzesło obok Innego.

Samira, nieco zawstydzona, usiadła posłusznie obok chłopca, próbując zachować możliwie największy dystans. Inny nie potrafił zrozumieć, dlaczego koleżanka zachowuje się tak dziwnie [3].

– Dzisiaj porozmawiamy o ojczyźnie i poetach – zasygnalizowała temat nauczycielka. – O poetach, którzy kochali swoją ojczyznę. Zaczniemy od wiersza, który zaczyna się słowami: „Kto ty jesteś? Polak mały...”. Na pewno wszyscy go doskonale znacie. Jest to wiersz Władysława Bełzy pt: „Wyznanie wiary dziecięcia polskiego”. Przeczytajmy głośno. Może zacznie Samira – powiedziała nauczycielka, wskazując dziewczynę.

Czytanie nie było mocną stroną cudzoziemki. Potrafiła zrozumieć jasne komunikaty w języku polskim, wyrazić swoje myśli za pomocą prostych słów, jednak wciąż bała się, że popełni jakiś błąd, na przykład niepoprawnie wypowie jakies

słowo i zostanie z tego powodu wyśmiana. Poza tym była jedyną osobą, która nie знаła tego wierszyka. Spuściła wzrok i jej oczy zrobiły się mokre od łez. Inny, widząc jej zachowanie, postanowił, że ją zastąpi, wcielając się w rolę lektora. Nie do końca wiedział, co się stało, ale wyraźnie chciał jej pomóc.

– Z chęcią przeczytam ten fragment, jeśli oczywiście pani pozwoli.

Nauczycielka skinęła głową na znak zgody. Po odczytaniu wiersza, wszyscy rozmawiali na temat miłości do ojczystej ziemi, polskich bohaterów, którzy walczyli w jej obronie oraz tęsknocie Polaków, którzy byli zmuszeni ją opuścić.

Wszyscy włączyli się w dyskusję, tylko Samira wydawała się jakby nieobecna. W myślach wspominała Czeczenię, z której musiała wyjechać [4]. Na szczęście zadzwonił dzwonek. Dzieci pobiegły w kierunku stołówki, a za nimi wolnym krokiem podążała Samira. Kiedy w końcu zajęła miejsce w kolejce do wydawania obiadów, dwie dziewczyny z jej klasy próbowały ją wyprzedzić, wypowiadając niemiłe komentarze pod jej adresem:

– Jeśli chcesz jeść, to zdejmij tę chustkę. W Polsce nie spożywa się posiłków w czymś takim – powiedziała Ewa.

– Dziewczynki w Polsce nie noszą chustek! – dodała z przekonaniem Asia.

Samira nie odpowiadała na zaczepki. Wiedziała, że takie zachowanie wynika z nieznamości jej kultury. Poza tym nie była to pierwsza sytuacja, w której ktoś komentował jej wygląd. Mimo to wyraźnie spochmurniała i odeszła na koniec kolejki [5]. Nieopodal znajdował się Inny, więc postanowił odpowiednio zareagować:

– Dlaczego się tak zachowujecie? – spytał dziewczyny. – Przecież ta chustka na głowie jest częścią jej ubioru. Nie wiedziałyście, że muzułmanki, czyli kobiety, które wyznają islam, bardzo często je noszą, żeby wyrazić w ten sposób swoją skromność?

Nie był do końca pewny, czy to, co powiedział, miało jakikolwiek sens. Przecież przeczytał o tym w Internecie. Postanowił upewnić się, czy mówi prawdę, spoglądając pytająco na Samirę. Dziewczynka skinęła porozumiewawczo głową, tym samym jej kąciki ust ułożyły się w delikatny uśmiech. Była zaskoczona, że ktoś interesuje się jej kulturą i religią [6].

Tymczasem na stołówce chwilowo zapanowała cisza. Dziewczynki spuściły wzrok i nie wiedziały, co powiedzieć. Żadna z nich nie odważyła się przeprosić. Jednak poczuły się głupio, że zbyt pochopnie oceniły Samirę, której w rzeczywistości nie miały nic do zarzucenia.

Samira spożywała swój posiłek, kiedy obok niej pojawił się Inny. Dziewczynka była nieco onieśmielona jego obecnością,

jednak postanowiła tego nie okazywać. Nie chciała mu sprawić przykrości. Przecież stanął w jej obronie, niczym rycerz na białym koniu.

– Dziękuję, że tak się zachowałeś. Smacznego – wyszeptała Samira, po czym sama zaczęła jeść.

Dopiero teraz Inny zauważył, że na jej talerzu znajduje się ryba, a na jego kotlet schabowy.

– Dlaczego dostałaś na obiad rybę, a nie schabowego? – spytał zdziwiony.

– Wiesz, my nie możemy jeść mięsa wieprzowego – odpowiedziała dziewczyna [7].

W tym momencie Inny uświadomił sobie, jak mało wie o koleżance, a przecież warto pytać, bo kto pyta, nie błądzi. Dlaczego nie chciała obok niego siedzieć? Co było powodem jej spóźnienia? Czemu ma 10 lat i uczy się w drugiej klasie? Wciąż nie znał odpowiedzi na te i inne pytania. Nie musiał pytać. Samira poczuła nagłą chęć opowiadania o sobie. Może dlatego, że miała przed sobą osobę, która rzeczywiście chciała wysłuchać jej historii.

– Chyba muszę cię przeprosić. Mogłeś poczuć się głupio, kiedy nie chciałam obok ciebie usiąść. Nie gniewaj się. W kulturze czeczeńskiej chłopak i dziewczyna nie powinni siedzieć blisko siebie. Nawet podczas tańca, nie mogą się dotykać.

– To fascynujące, że nasze kultury są tak różne, a mimo wszystko potrafimy się dogadać. No dobrze, może czasami zdarzają się nieporozumienia, jak dzisiaj – odparł Inny. – Pozwól, że o coś cię spytam. Dlaczego czasami spóźniasz się na lekcje?

– Ach, niekiedy muszę zaprowadzić dzieci do szkoły – powiedziała Samira, nie zdając sobie sprawy z tego, jak odebrał tę informację Inny.

– Co?! Czy ty masz już dzieci? – wykrzyknął zaskoczony chłopak.
– Ha-ha-ha! Bardzo śmieszne! Mam dopiero 10 lat albo aż 10 lat. Kiedy przyjechałam do Polski, nie znałam waszego języka. Powiedziano moim rodzicom, że trzeba zapisać mnie do niższej klasy, żebym tam mogła nauczyć się mówić, pisać i czytać po polsku – kontynuowała opowieść o początkach życia w Polsce [8].

– Straszne! To bardzo krzywdzące – powiedział Inny. – No dobrze, ale rozmawialiśmy o spóźnieniach...

– Musisz wiedzieć, że u nas starsze dzieci opiekują się młodszymi. Od najmłodszych lat uczymy się, jak zajmować się nawet niemowlętami. To jest też moja rola.

– Ale co to ma wspólnego z twoimi spóźnieniami? – dociekał Inny.
– Czeczeńskie rodziny są duże. Rodzina ma dla Czeczeńów ogromną wartość. Moja liczby dziewięć osób – ja, mama, tata, dwóch starszych braci: Israpil i Turpal oraz młodsze siostry: Karina, Kheda, Khavashi i Iman. Ta ostatnia ma zaledwie 3 miesiące, więc moja mama zostaje z nią w domu. W tym czasie ja odprowadzam siostry do szkoły. Dlatego często się spóźniam – wyjaśniła Samira [9].

– A co z twoim tatą? On nie może wam pomóc?

– Mój tato pracuje na budowie. Wiesz, w Czeczenii był nauczycielem wychowania fizycznego. Cudzoziemcom trudno jest znaleźć pracę w Polsce. Często nie umieją mówić po polsku i nie potrafią się tu odnaleźć, a czeczeńscy mężczyźni są bardzo honorowi. Chcą zapewnić jak najlepsze warunki życia swojej rodzinie – opowiadała Samira.

– Jest wam bardzo ciężko. Ale chcielibyście tutaj zostać?

– No tak, ale w tym momencie nie wiemy, czy zostaniemy w Polsce. Wciąż czekamy na decyzję, czy wasze państwo pozwoli nam tutaj zostać. Jeśli nie, będziemy musieli wrócić do Czeczenii, a tam nie ma takiej wolności jak w Polsce [10].

Rozmowa była bardzo ciekawa. Całkowicie zapomnieli o lekcjach. Przypomniał im o tym dzwonek, który przerwał ich dyskusję. Wydawało się jednak, że to jeszcze nie koniec. W drodze do klasy, Inny zdążył zapytać:

– Czy to znaczy, że możesz niedługo wyjechać?

– Niewykluczone – rzekła Samira.

Przez całą lekcję techniki Inny nie mógł zebrać myśli. Wszyscy byli skupieni na lepieniu pierogów, a on czuł, że znajduje się w innym świecie. Nie mógł pogodzić się z myślą, że Samira, którą dopiero zdążył poznać, może już jutro nie przyjść do szkoły. Przez chwilę poczuł tę niepewność, która towarzyszy życiu cudzoziemców. Jego refleksje przerwała Samira, mówiąc:

– Inny, a wiesz, że w Czeczenii też mamy pierogi? Nazywają się manty, ale wypełniamy je mięsem wołowym i wyglądają nieco inaczej niż wasze.

Rozmowę podsłuchiwała Asia – dziewczyna, która wcześniej dokuczała czeczeńskiej koleżance na stołówce. Widać było, że nieco zazdrościła jej umiejętności kulinarnych. Samira potrafiła robić pierogi [11].

– Twoje pierogi wyglądają tak ładnie... Kiedy patrzę na swoje, to tak mi wstyd... Jednak bardziej mi przykro z powodu tego, co dzisiaj ci powiedziałam. Chciałabym się zapaść pod ziemię! – powiedziała Asia, po czym spuściła wzrok, oczekując reakcji Samiry.

Dzieci zawiesiły swoją kulinarną pracę i z zainteresowaniem śledziły dalszy przebieg sytuacji. Ciszę przerwał zdecydowany ton głosu Samiry, która przecież bardzo rzadko się odzywała. Dzieci spoglądały na nią z niedowierzaniem, kiedy wypowiadała te słowa:

– „Wstyd jest rzeczą naturalną i potrzebną, ale przybiera najgorszą postać, kiedy odnosi się do własnej kultury i religii. Nieważne, gdzie jesteś, pamiętaj o swoich obyczajach”. Takimi słowami pożegnał mnie mój dziadek, kiedy wyjeżdżałam z Czeczenii. One dają mi siłę, by być sobą, niezależnie od tego, gdzie jestem [12].

Dzieci spoglądały na siebie i nie mogły wyjść z podziwu, jak pięknie o swojej kulturze opowiada Samira. Niektóre spośród nich nie ukrywały nawet wzruszenia. Inny był bardzo dumny z nowej koleżanki.

– Asiu, nie jestem na ciebie zła. Po prostu nie znałaś mnie i mojej kultury. Jak czegoś nie znamy, to się boimy – powiedziała dziewczyna w hidżabie. – Sama też się bałam.
– Bałaś się nas? Przecież jesteśmy tacy sami – oburzyła się Joanna. – No dobrze, może ubieramy się nieco inaczej. Może zachowujemy się nieco inaczej. Może wierzymy w coś lub kogoś innego, ale co z tego? Dzisiaj nauczyłam się od ciebie czegoś ważnego.
– Czego? – zapytała zdziwiona Samira.
– Różnice są tak samo ważne jak podobieństwa. Dzięki nim

uczymy się nie tylko o innych, ale też o sobie samych. Teraz już wiem, że nie powinnam oceniać innych pochopnie [13].

Zadzzwonił dzwonek. Jednak tym razem nikt nie zwrócił na to uwagi. Wszyscy chcieli dowiedzieć się czegoś o kulturze czeczeńskiej. Pytali o ważne święta, potrawy, tańce i stroje narodowe. Z kolei Inny cały czas myślał. Z jednej strony rozpiełała go duma, że on jako pierwszy odkrył wewnętrzne piękno Samiry, z drugiej zaś wciąż nie wiedział, czy początek znajomości nie okaże się wkrótce pożegnaniem...

 PATRYCJA KOWNACKA, BERSAN MEZHIDOV

Inny i dziewczynka w hidżabie

scenariusz zajęć z bajką

Cele

kształtowanie pozytywnych postaw wobec innych kultur; zapoznanie z elementami kultury czeczeńskiej i islamu; uświadomienie trudnej sytuacji cudzoziemców w Polsce; kształtowanie pozytywnych wzorców zachowań wobec odmienności; rozwijanie empatii.

Metody

pogadanka, drama, ekspresyjna, oglądowa.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Czas trwania

min. 45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; mapa świata; kłębek włóczki; zdjęcia kobiet różnych wyznań w chustach (dostępne na stronach internetowych; przydatne hasła wyszukiwania: catholic mantilla, pielgrzymka na Grabarkę itp.).

Przebieg zajęć

- Zajęcia rozpocznij od przywitania się dzieci z Innym i zabawy ruchowej **Lustro**. Poproś dzieci o dobranie się w pary, a następnie o naśladowanie gestów, mimiki twarzy i ruchów partnera. Po wykonanym ćwiczeniu, zapytaj, czy łatwo było udawać czyjeś odbicie lustrzane. Rozważania zakończ refleksją, że pomimo tego, iż często mamy podobne zainteresowania, pasje, czy też cechy charakteru, to nigdy nie jesteśmy w stanie znaleźć dwóch takich samych osób. Różnice sprawiają, że się wzajemnie uzupełniamy.
- Następnie odczytaj bajkę **Inny i dziewczynka w hidża-**

bie. W trakcie czytania zadaj dzieciom pytania pomocnicze sprawdzające stopień rozumienia treści:

- Jak wyglądała Samira? Czym różniła się od innych dziewcząt z klasy?
- Z jakiego kraju pochodzi Samira? Czy Czeczenia jest krajem wolnym? Poproś, żeby ochotnik wskazał na mapie świata ojczyznę Samiry.
- Jak zachowywała się Samira, kiedy wychowawczynie kazała jej usiąść obok Innego?
- Dlaczego Samira nie chciała przeczytać fragmentu „Wyznanie wiary dziecięcia polskiego”?
- Zapytaj dzieci, czy kiedykolwiek spotkały się z sytuacją, kiedy ktoś był wyśmiewany z powodu innego wyglądu, kultury lub obyczajów? Poproś, żeby wszyscy zamknęli oczy i wyobrazili sobie sytuację, w której są jedynymi osobami, które mają założone krótkie spodenki lub spódnice, odkryte włosy i twarz, wśród kobiet noszących chusty i długie spódnice. Wszyscy dziwnie spoglądają na „obcych” i wytykają ich palcami. Jak czuliby się w takiej sytuacji? Poproś, żeby nazwali te uczucia.
- Dlaczego Samira nosiła chustkę? Czy w innych religiach kobiety też noszą chusty? W jakich okolicznościach? Zaprezentuj fotografie kobiet, które mają założone chusty podczas nabożeństwa w cerkwiach, prawosławnych pielgrzymek na Świętą Górę Grabarkę lub w kościołach katolickich w innych krajach.
- Dlaczego Samira miała inny posiłek niż pozostałe dzieci?
- Dlaczego dziewczynka ma 10 lat i uczy się w drugiej klasie?
- Co było przyczyną spóźnienia się Samiry na lekcje? Ile osób liczyła rodzina dziewczynki? Spytaj dzieci, z ilu osób składa się ich rodzina.
- Z jakimi trudnościami spotykają się cudzoziemcy w Polsce (problemy kulturowe, język, praca itp.)? Pod-

sumowując wypowiedź, zaznacz, że Czecczeni często nie otrzymują statusu uchodźcy, dlatego muszą opuścić Polskę. Wielu spośród nich decyduje się wyjechać do innego kraju, żeby zapewnić swojej rodzinie lepsze warunki materialne.

11. Czego zazdrościły Samirze inne dziewczynki?
12. Zapytaj dzieci, czego ludzie mogą się wstydzić (właśnych poglądów, wyglądu, popełnionego czynu itp.)? Czego, zdaniem dziadka Samiry, ludzie nie powinni się wstydzić?
13. Zapytaj dzieci, dlaczego Asia wyśmiewała się z Samiry? Z czego wynikało takie zachowanie? Podsumuj wypowiedzi stwierdzeniem, że różnice wzbogacają świat i pozwalają nam wzajemnie się uzupełniać.

 PATRYCJA KOWNACKA, BERSAN MEZHIDOV

Inny i dziewczynka w hidżabie

scenariusz zajęć wzmocniających

Cele

rozwijanie wrażliwości na odmienność kulturową i religijną; ukazanie analogii pomiędzy kulturą polską i czeczeńską oraz katolicyzmem i islamem (religiami dominującymi w Polsce i Czecczenii); rozwijanie empatii; kształtowanie umiejętności poszanowania osób, reprezentujących odmienne kultury i religie.

Metody

pogadanka, drama, burza mózgów, zabawa dydaktyczna, ekspresyjna.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Czas trwania

min. 45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; domino (zob. załącznik nr 1); nagranie jadącego pociągu (np. <http://www.trainweb.org/mdamtrak199/trainsounds.html>).

Przebieg zajęć

- I. Zajęcia rozpoczniij od przywitania się z Innym i przypomnienia treści bajki **Inny i dziewczynka w hidżabie**.
- II. Zaproponuj zabawę **Język nieznan**. Powiedz dzieciom, żeby wyobraziły sobie, że trafiają do czeczeńskiej szkoły, bez uprzedniej znajomości języka czeczeńskiego. Muszą

Uwaga! W celu utrwalenia treści zawartych w bajce, możesz urozmaicić jej czytanie dodatkowymi pytaniami podsumowującymi lub zapytać: „Jak myślicie, co będzie dalej?”.

- III. Zaproponuj dzieciom zabawę **Związani**. Uczestnicy rzucają do siebie kłębek włóczki, wypowiadając przy tym cechę charakteru lub wyglądu, która ich łączy. Zabawę należy podsumować stwierdzeniem, że wszyscy uczniowie utworzyli więź podobieństw, pomimo tego, iż każdy jest inny. Na zakończenie przetnij utworzoną pajęczynę i zaproponuj, żeby uczniowie zachowali na pamiątkę kawałek nici, która będzie symbolizować więź z rówieśnikami z klasy.
- IV. Podziękuj dzieciom za uczestnictwo w zajęciach i zaprosz na kolejne spotkanie z Innym.

na podstawie gestów i mimiki twarzy, rozpoznać znaczenie danych zwrotów. Wybierz ochotników i wypowiedz z właściwą gestykulacją i mimiką dowolne wyrażenia:

De dik hil [de dik hil] – Dzień dobry! **A dik jojl [a dik joil]** – Do widzenia!

Wah ha! [tah ha] – Siadaj! **Hal ghat! [hal hat]** – Wstawaj!

Da gho! [da ho] – Idź!

Ha vol! [ha ol] – Chodź! **Ar val! [ar wal]** – Wyjdź!

Hal khoslo! [hal khoslo] – Skacz! **Halo i! [ha lo i]** – Daj to!

Hazah! [haża] – Patrz! **Bakhaghor [bakhahor]** – naprawo!

Arro aghor [arro ahor] – na lewo!

Na zakończenie zapytaj dzieci, czy to zadanie sprawiło im trudność? Ćwiczenie podsumuj refleksją, że nauka języka polskiego jest twardym orzechem do zgryzienia dla wielu cudzoziemców. Często przyjeżdżają do Polski i muszą uczęszczać do szkoły, w której wymaga się od nich nie tylko umiejętności językowych, ale też uczenia się innych przedmiotów, takich jak: przyroda, czy historia w języku polskim.

- III. Zaproponuj dzieciom grę w **Domino międzykulturowe**. Zaprezentuj zdjęcia lub słowa odnoszące się do analogicznych elementów kultury narodu polskiego i czeczeńskiego oraz religii dominujących w Polsce i Czecczenii – katolicyzmu i islamu. Kostki domina powinny zgadzać się pod względem analogicznych elementów poszczególnych kultur. Proponowana kolejność: *godło Czecczenii, godło Polski / półksiężyc, krzyż / manty, pierogi / meczet, kościół / Allah, Bóg! papacha, kapelusz / chustka, wianek / tespih, różaniec / lezginka, polonez / Koran, Pismo Święte / arabski napis „Allah”, obrazek z Jezusem Chrystusem / Ramadan, Wielki Post.*

Pierwszą kostkę domina wywieś na tablicy. Następnie rozdaj ochotnikom pozostałe kostki. Na bieżąco objaśniaj analogie pomiędzy poszczególnymi elementami kultury i religii.

- IV. Na zakończenie przeprowadź ćwiczenie dramowe **Pociąg empatii**. Włącz nagranie jadącego pociągu. Poproś, aby dzieci utworzyły pociąg. Powiedz, żeby wyobraziły sobie, że wyjeżdżają z Polski i udają się w kierunku nieznanego kraju. Po wykonaniu jednego okrążenia powiedz, że trafiają do obcego im państwa, w którym czują się zagubieni. W tym

momencie wszyscy powinni za pomocą ruchów, gestów, mimiki twarzy, pokazać „zagubienie”. Po wykonanym ćwiczeniu należy zaproponować inne emocje towarzyszące cudzoziemcom w obcym kraju, np. tęsknotę, osamotnienie, smutek, zmęczenie itp. Następnie spytaj, jakie pozytywne emocje mogą odczuwać cudzoziemcy i w jaki sposób możemy pomóc im, żeby czuli się w Polsce jak najlepiej. Pozwól dzieciom wyrazić wybrane emocje za pomocą ruchu.

- V. Podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaproś na następne spotkanie z Innym.

Załącznik 1



Przyjaciel znad Bosforu

Po długiej, wakacyjnej przerwie, w szkole zabrzmiał właśnie pierwszy dzwonek.

– Wakacje – westchnął Inny, przywołując w pamięci obrazy minionych dwóch miesięcy. Pierwszy dzień szkoły był wyjątkowo ciepły i słoneczny, co przypominało dzieciom niedawne radosne i bez troskie letnie chwile. Wszystkim się wydawało, że pukające w okna promienie słońca i lekki wiaterek, delikatnie nucą jeszcze wakacyjne piosenki.

W myślach, Inny był jednak daleko od koleżanek, kolegów, nauczycieli i szkoły. Pamiętał, jak w czerwcu nie mógł się już doczekać pierwszej w życiu wyprawy na Bliski Wschód, do odległego i tajemniczego kraju o nazwie Turcja.

W myślach szybko przebiegał wąskie uliczki Stambułu. Dawnej stolicy wielkiego i potężnego Imperium Osmańskiego. Pamiętał niesamowitą atmosferę tajemniczości, egzotyczne kawiarnie i restauracje, zatłoczone ulice, którymi trudno się precyzować i bazarowy zgiełk, które były swoistym symbolem miasta, gdzie tradycja przeplata się z nowoczesnością. Stambuł leży bowiem na dwóch kontynentach. Jedna część jeszcze w Europie, druga już w Azji. Miasto urzeka odwiedzających szczególnym i niepowtarzalnym klimatem. Bez względu na porę dnia czy roku, fascynuje i zapiera dech w piersiach... [1].

Nagle, ku jego zdziwieniu, z tych rozmyślań wyrwały go rozbrzmiewające po sali obce słowa, których dźwięki i tony wydały mu się jednocześnie dziwnie znajome. Nauczycielka właśnie przedstawiała klasie nowego ucznia, który... przyjechał z Turcji i wraz z rodziną od niedawna mieszka w Polsce. Był to uśmiechnięty, czarnooki chłopiec o ciemnych, kręconych włosach i oliwkowej cerze. Nauczycielka wyjaśniła, że rodzina chłopca przeprowadziła się do Polski w ubiegłym miesiącu, ponieważ jego tata otrzymał od przyjaciela propozycję pracy. Z Mehmetem i jego tatą do Polski przyjechały również mama i siostra. Pani powiedziała, że całą rodziną będzie im z pewnością łatwiej. Mówiła również, że nowi sąsiedzi dopiero poznają Polskę, jej język, zwyczaje, kulturę, a przede wszystkim jej mieszkańców. Turcja, gdzie dotąd mieszkali, bardzo różni się od naszego kraju i dlatego ten czas nie jest dla nich łatwy. Wielu rzeczy nie znają, wielu nie rozumieją, wiele spraw załatwiali dotychczas inaczej... teraz muszą niemal wszystkiego nauczyć się od nowa. Mehmet zajął miejsce w ławce tuż obok Innego i chłopcy szybko znaleźli wspólny język [2].

W drodze do domu chłopcy wstąpili na targ.

– W tym mieście są bez wątpienia wyjątkowe i piękne miejsca, ale jakże różnią się one od tych, które są mi bliskie i które dobrze znam! – powiedział nagle zatroskany Mehmet, patrząc na sprzedających i wyłożone na straganach towary.

W tym momencie Inny przypomniał sobie gwarne zabudowania stambulskich bazarów, gdzie sprzedawcy pokrzykując, a niekiedy niemal śpiewając, zachęcali do odwiedzenia ich stoiska.

– W moim mieście – kontynuował Mehmet – bazyry to często całe dzielnice, gdzie obok większych i mniejszych sklepików znajdują się restauracje i kawiarnie. A wchodząc na bazar, od razu czujesz specyficzny zapach wonności i przenikliwe, mocne zapachy przypraw...

– Pamiętam jak byłem w Turcji na wakacjach – przerwał mu Inny – wiele razy przechadzaliśmy się z rodzicami po zaułkach, zakątkach i urokliwych, wąskich uliczkach, mijając wysokie kolumny, okna z wiszącymi niczym ogromne żyrandole zakratowanymi oknami i drzwi pełne różnokolorowych linii i ozdobnych ornamentów. Musiałem bardzo uważać, żeby się nie zgubić.

– O tak, na naszych bazarach łatwo się zgubić – odparł Mehmet i uśmiechnął się szeroko.

– Mehmet, a powiesz mi dlaczego na tureckich bazarach jest zawsze tak bardzo gwaro i głośno? A sprzedawcy niemal krzykiem zachęcają do zakupów? – zapytał Inny.

– Odpowiem Ci pewną opowieścią o Hocy, sprzedawcy granatów. Pewnego dnia – zaczął – Nasreddin Hoca wypełnił kosz swymi najsmaczniejszymi granatami, pragnąc sprzedać je na targowisku. Osiodłał swojego osiołka i ostrożnie zabierając kosz, udał się do, w jego mniemaniu, głównego miejsca na targu i tam rozpoczął zachwalać swoje produkty „Granaty! Najsmaczniejsze granaty!” Tymczasem jego osiołek również zaczął wykrzykiwać, rycząc: „lii haaa! lii haaa! lii haaa!” Podirytowany Hoca spojrzął na osiołka, jednocześnie próbując przyciągnąć nabywców granatów: „Granaty! Najsmaczniejsze granaty!” Zachęcony tym osiołek, podjął ponownie swoją wersję nawoływań: „lii haaa! lii haaa! lii haaa!” W tym czasie wokół Hocy i jego osiołka zebrał się mały tłum, ciekawy jak Hoca poradzi sobie z tym problemem. Za trzecim razem Hoca nawoływał: „Granaty! Najsmaczniejsze granaty!”, patrząc z nadzieją na zebrany tłum. A osiołek radośnie powtórzył niczym echo: „lii haaa! lii haaa! lii haaa!” To było zbyt wiele dla Hocy. „Pomyśl!” – powiedział ze złością do osiołka: „Kto sprzedaje granaty, ja czy ty?” Rozbawiony tłum, śmiejąc się, zbliżył się, by kupić owoce Hocy. Czy teraz już wiesz, dlaczego na targu jest tak głośno? Aha, i pamiętaj, w Turcji zawsze jeśli chcesz coś kupić – musisz się targować! – powiedział Mehmet – my Turcy uwielbiamy się targować. *Pazarlık sunnettir* to tureckie powiedzenie znaczy, że targowanie jest świętą tradycją znaną od najdawniejszych czasów. Jest to obowiązkowa część robienia zakupów [3].

W czasie, gdy mijali zabudowania kościoła, Inny przypomniał sobie kilka wiadomości na temat Turcji i jej mieszkańców. Powoli zaczął zdawać sobie sprawę z tego, jak bardzo różny i odmienny świat otaczał dotychczas jego nowego kolegę. Przecież będąc w Turcji, sam doświadczał niemal na każdym kroku wielu różnic kulturowych. I nie wszystkie od razu rozumiał. Tymczasem rozległ się głęboki i donośny dźwięk dzwonów. Przywołał on Innemu w pamięci głośnie nawoływania płynące z części muzułmańskiej świątyni – wysokiej wieży, nazywanej minaretem. Inny zwrócił wówczas uwagę, że głos ten nie przypominał mu żadnego z dotychczas znanych dźwięków. – Ta wieża – powiedział Mehmet wskazując ręką na dzwonicę – przypomina mi minaret i muezina – osobę, która pięć razy dziennie wzywa na modlitwę w meczecie, świątyni gdzie przeważnie się modlimy. Kraj, z którego pochodzę, jest krajem muzułmańskim, a my muzułmanie wierzymy w Boga, który nazywa się Allah. Naszą religią jest islam [4].

– A czy islam, twoja religia ma jakieś zasady? – zapytał Inny.

– Islam to religia, mówiąca nam nie tylko o tym, w co należy wierzyć, ale też jak się zachowywać w różnych sytuacjach.

– Ale skąd bierzecie te wskazówki o tym, jak powinniście żyć? – dopytywał Inny.



– Zasady islamu zostały zapisane przez następców Mahometa w Świętej Księdze – Koranie. Nazywamy je pięcioma filarami wiary. Jako muzułmanie, czyli wyznawcy islamu, powinniśmy się modlić pięć razy dziennie, zwrócić twarzą w stronę Mekki – naszego świętego miasta – kontynuował Mehmet. Przed wejściem do meczetu zdejmujemy obuwie i obmywamy się. Wierzymy bowiem, że modlitwa przenosi nas w świętą przestrzeń. Nasza religia nakazuje nam post od wschodu do zachodu słońca w czasie miesiąca zwanego ramadanem oraz aby część zarobków przeznaczać także dla ubogich. Każdy muzułmanin powinien też choć raz w życiu udać się na pielgrzymkę do Mekki. Przede wszystkim zaś powinien powtarzać najważniejsze wyznanie wiary, które brzmi: „Nie ma Boga prócz Allacha, a Mahomet jest jego prorokiem”.

Czas szybko mijał chłopcom na rozmowie i poznawaniu swoich kultur. Zanim się zorientowali, nastąpiło wczesne popołudnie i obaj poczuli, że robią się głodni.

– Co by tu zjeść na obiad? – zaczął mimowolnie zastanawiać się na głos Mehmet.

Inny przypomniał sobie, że w Turcji najprostszą odpowiedzią jest zawsze kebab [5]. Turecki kebab różnił się od tego, który dotychczas jadł Inny. Miał inny kształt i smak, który nadawały mu orientalne przyprawy. Inny pamiętał również, że jest serwowany z wielu rodzajów mięs, oczywiście, z wyjątkiem wieprzowiny, której muzułmanie nie jedzą.

– Na obiad zapraszam cię do mnie – powiedział ochoczo Inny – moja mama przygotowała dziś pierogi. Będziesz więc miał okazję poznać naszą kuchnię. A potem poznam cię z moimi kolegami z podwórka.

Po obiedzie, gdy wyszli na podwórko, były już tam inne dzieci, które właśnie rozpoczynały wspólną zabawę. I obaj chłopcy z ochotą do nich dołączyli. Jednak wszyscy z zainteresowaniem spoglądali na Mehmeta, gdy Inny objaśniał mu zasady gry. Chcieli wiedzieć, skąd przyjechał ich nowy towarzysz zabaw, jak się nazywa i jak długo z nimi zostanie. Poprosili go, żeby opowiedział im coś o sobie. Szybko się okazało, że tego popołudnia nikt nie będzie się nudził. Szczególnie, gdy Mehmet zaczął opowiadać o swoim kraju, rodzinie i codziennym życiu, które musiał zostawić, przenosząc się do Polski z Turcji. Wiele z tych informacji było dla dzieci zupełnie nowych i nieznanych, co wzbudzało dodatkowe zainteresowanie i potęgowało ciekawość. Pytaniom nie było końca. Wszyscy bowiem chcieli jak najwięcej dowiedzieć się o nowym tureckim koleźce, jego ojczyźnie, religii, zwyczajach i kulturze. Wszystko było dla nich inne i ciekawe. W miarę jak Mehmet rozwijał swoją historię, dzieci zdawały się coraz bardziej go rozumieć. Wyobrażały sobie, jak trudno jest żyć w nowym kraju dzieciom, które wyznają inną religię, znają inną kulturę, tradycje. Już samo przestrzeganie pięciu filarów islamu wydało im się nie lada wyzwaniem. Modlitwa pięć razy dziennie, miesięczny post czy pielgrzymka do tak odległego

kraju jakim jest Arabia Saudyjska.

– Czy trudno było ci zostawić rodzinę, przyjaciół i wszystko co znałeś i przenieść się tutaj? – zapytał nagle jeden z chłopców [6].

– O tak – powiedział Mehmet – nawet nie wyobrażacie sobie, jak trudno jest żyć w obcym kraju, którego zupełnie się nie zna. Na początku bardzo tęskniłem za moimi kuzynami, kolegami, a nawet zwykłym sokiem z granatów, który mama robiła mi każdego dnia na śniadanie.

– Czy to znaczy, że mimo tego, że nas zupełnie nie znasz, chciałbyś się z nami zaprzyjaźnić i nas lepiej poznać?

– Oczywiście! – krzyknął Mehmet. Możemy się przecież bawić i uczyć wielu ciekawych rzeczy. Powoli poznaję wasze miasto i jego mieszkańców. Staramy się jak najszybciej nauczyć języka, żeby móc poznawać nowych ludzi i zawierać nowe przyjaźnie...

Później Mehmet zaproponował kolegom turecką grę, w którą uwielbiał się bawić ze swoimi kolegami, gdy mieszkał w Stambule. Chłopiec nieco się obawiał, że zabawa może

się nie spodobać nowym znajomym. Tym bardziej ucieszył się, gdy wszyscy z radością zgodzili się wziąć w niej udział.

Dzieci spędziły na rozmowach i zabawach jeszcze wiele godzin. Co chwila któreś z nich wybuchało gromkim śmiechem. Mimo, że właśnie rozpoczął się nowy rok szkolny, nic nie mąciło im dobrych humorów. Inny cieszył się, że poznał kogoś kto przyjechał z kraju, który on nie tak dawno miał okazję odwiedzić i poznać. Był przekonany, że jego nowy kolega z ławki był chłopcem, z którym pomimo różnic związanych z religią, językiem czy sposobem życia i zachowania, może się zaprzyjaźnić. Mehmet z kolei przekonał się, że w obcym kraju, do którego nie tak dawno się przeprowadził, nie wszystko co jest dla niego inne, musi być niezrozumiałe czy gorsze od tego, co wcześniej znał i kochał. Uwierzył, że dzięki przyjaźni można pokonać wszelkie trudności i przeciwnostwa losu, nawet będąc daleko od swojego rodzinnego domu i swojej ojczyzny [7].

 KATARZYNA JARECKA-STĘPIEŃ

Przyjaciel znad Bosforu

scenariusz zajęć z bajką

Cele

kształtowanie postaw otwartości, wrażliwości na innych ludzi; przybliżenie podstawowych informacji dotyczących Turcji, kultury tureckiej oraz islamu; uświadomienie występowania różnic i cech wspólnych pomiędzy ludźmi; uświadomienie, że odmienność może być ciekawa i wartościowa.

Metody

pogadanka, dyskusja, burza mózgów.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Czas trwania

min. 45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; 2 arkusze papieru A2; markery; mapa świata.

Przebieg zajęć

- Na początku zajęć zawieś na tablicy arkusz papieru. Na środku umieść napis: **TURCJA** i zapytaj dzieci, jakie skojarzenia nasuwają im się w związku z tym terminem/narodowością turecką. Nie komentuj wypowiedzi. Zapisuj je kolejno. Zachowaj utworzony plakat i powiedz uczestnikom, że wrócicie do niego na zakończenie zajęć.

- Rozpocznij czytanie bajki **Przyjaciel znad Bosforu**. Podczas czytania bajki zadaj dzieciom następujące pytania:

- Gdzie leży Turcja? Gdzie znajduje się Stambuł? Znajdźcie wspólnie na mapie te miejsca. Wyjaśnij dzieciom pojęcie Bliski Wschód.
- Czy znacie kogoś, kto pochodzi z innego kraju? Skąd są te osoby?
- Czy robiliście kiedyś zakupy na targu (bazarze)? Czy umielibyście się targować o cenę?
- Czy poznaliście kiedyś kogoś, kto wyznaje inną niż wy religię? Kiedy, w jakich okolicznościach? Jakiej religii był to wyznawca? Na mapie świata pokaż dzieciom, gdzie położone są kraje, w których większość ludności wyznaje islam.
- Czy wiecie, co to jest kebab? Czy ktoś jadł kiedyś to danie?
- Jak myślicie, czy trudno jest zamieszkać w nowym kraju, którego się nie zna?
- Czy myślicie, że różnice między dziećmi mogą uniemożliwiać wspólną zabawę albo przyjaźń?
- Zaproponuj dzieciom zabawę, której celem jest przybliżenie pojęć pięciu filarów islamu. Przypomnij dzieciom, przywołując bajkę, że każdy muzułmanin ma do wypełnienia pewne obowiązki. Podziel dzieci na 4-osobowe grupy. Zadaniem każdej z nich będzie przedstawienie wylosowanego opisu filaru wiary w dowolnej formie dramowej. Reszta dzieci będzie miała za zadanie odgadnąć, który jest to filar. Po prezentacji poszczególnych filarów islamu, podaj więcej informacji na ich temat, obrazując swoje wypowiedzi fotografiami.

Filary wiary:

Szahada (wyznanie wiary);

Salat (modlitwa);

Zakat (jałmużna);

Saum (post);

Hadżdż (pielgrzymka do Mekki).

Uwaga! W razie potrzeby, możesz zrezygnować z tego zadania i postużyć się prezentacją multimedialną.

- IV. Na koniec spróbujcie powrócić do zapisanych skojarzeń związanych z Turcją. Spróbujcie je uporządkować. Poproś, aby dzieci zastanowiły się, czy wszystkie skojarzenia były

trafne oraz czy chciałyby coś zmienić, poprawić, dopisać itp. W przypadku, gdy pojawią się negatywne opinie o stereotypowym charakterze, spróbuj je zweryfikować. Wyjaśnij, że na temat Turcji, Turków, islamu oraz muzułmanów funkcjonuje wiele krzywdzących przekonań i stereotypów.

- V. Na zakończenie zajęć poproś dzieci, aby każde z nich dokończyło zdanie: *Na tych zajęciach dowiedziałem się (zrozumiałem)...*
- VI. Podziękuj dzieciom za aktywny udział w zajęciach i zaprosz na następne spotkania z Innym.

 KATARZYNA JARECKA-STĘPIEŃ

Przyjaciel znad Bosforu

scenariusz zajęć wzmacniających

Cele

kształtowanie postawy tolerancji i zrozumienia dla różnych poglądów i stanowisk; poznanie gier i zabaw pochodzących z Polski i Turcji; uwrażliwienie dzieci na podobieństwa i różnice kulturowe.

Metody

pogadanka, dyskusja, burza mózgów.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Czas trwania

min. 45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; kartki koloru czerwonego, zielonego i żółtego dla każdego dziecka.

Przebieg zajęć

- I. Przypomnij dzieciom treść bajki **Przyjaciel znad Bosforu**.
- II. Zorientuj się, jakie treści bajki odczytanej na poprzednim spotkaniu pamiętają dzieci. W tym celu możesz zadać następujące pytania: Czy pamiętacie, o kim opowiadałem wam na poprzednich zajęciach? Skąd przyjechał mój nowy przyjaciel i co robi w Polsce?
- III. Zaproponuj dzieciom zadanie **Budowanie empatii**. Poproś, aby każde z nich dokończyło następujące zdanie: *W przyszłości chciałbym poznać kogoś, kto...* Podsumuj podane przez dzieci odpowiedzi.
- IV. Następnie wyjaśnij dzieciom opisane poniżej ćwiczenie **Jak uważasz...?** Każdemu dziecku rozdaj po jednej karteczce

koloru czerwonego, zielonego i żółtego. Następnie poproś je, aby przy użyciu karteczek zagłosowały, czy zgadzają się ze stwierdzeniem, które zaraz wypowiesz. Jeśli zgadzają się, poproś o podniesienie zielonej kartki, jeśli nie, niech podniosą czerwoną kartkę. Osoby, które nie mają zdania mają podnieść żółtą kartkę. Przeczytaj twierdzenia:

1. Turcja jest krajem, który leży w Europie.
 2. Mieszkańcy kraju nad Bosforem są wyznawcami islamu.
 3. Islam jest religią, która zbudowana jest w oparciu o siedem filarów wiary.
 4. Podstawowym posiłkiem muzułmanów są dania przygotowywane z wieprzowiny.
 5. Arabskie słowo Allah w języku polskim oznacza po prostu Bóg.
- V. Przypomnij dzieciom fragment bajki o Innym, w którym bohaterowie wspólnie bawili się na podwórku. Zapytaj dzieci, czy lubią się bawić i czy mają swoje ulubione gry i zabawy, których nazwy mogłyby wymienić. Odpowiedzi zapisz na tablicy. Porozmawiaj z dziećmi na temat gier i zabaw, w które bawią się dzieci w innych krajach. Zapytaj dzieci, jak myślą: czy są one takie same, podobne czy inne? Poproś o uzasadnienie swojego zdania.
- VI. Następnie zaproponuj dzieciom dwie gry (zob. załącznik 1), w które bawił się Inny z Mehmetem i resztą dzieci na podwórku. Pierwsza z nich to zabawa polska, druga turecka. Obie zabawy są typowymi zabawami, właściwymi tak dla polskiej, jak i tureckiej kultury.
- VII. Podsumowując, podkreśl raz jeszcze, że wszystkie dzieci na całym świecie lubią się bawić. Powiedz, że w Polsce, Turcji, jak i innych krajach, mogłyby znaleźć wielu ciekawych towarzyszy zabaw. Podkreśl, że podczas zabawy znacznie ważniejsze od zwycięstwa lub bycia jednym z najlepszych

są: radość, zadowolenie i przebywanie z innymi, możliwość uczenia się od nich i poznawania oraz odkrywania tego, co jest nieznanne.

Załącznik 1 Gąski, gąski do domu⁷⁸ (zabawa polska)

Uczniowie powinni wybrać dwie osoby z grupy: jedna będzie mamą gąską, druga wilkiem. Pozostali (gąski) ustawiają się po jednej stronie sali, mama po drugiej. Pomiedzy nimi grasuje wilk, który będzie miał za zadanie złapać jak najwięcej gąsek próbujących przedostać się do swojej mamy, która będzie je natomiast nawoływać słowami „gąski, gąski do domu”. Oczywiście gąski odpowiedzą „boimy się”, a mama zapyta „czego?”. Gąski odpowiadają: „wilka złęgo”. Mama nawołuje

⁷⁸ A. Walczak, *Gry i zabawy świata*, s. 2–3. Materiał opublikowany na stronie Fundacji Edukacji Międzykulturowej <http://www.miedzykulturowa.org.pl/cms/gry-i-zabawy-swiate.html> dostęp: 13.11.2014.

 ALEKSANDRA CHUDZIAK

Inny i chłopiec z krainy chleba

Babcia przyjechała jak zwykle [1], bardzo wcześnie, z torbą zapakowaną wyprasowanymi na kostkę ubraniami, słodyczkami dla Innego, książką, którą zawsze chciał dostać, jajkiem niespodzianką. Pachniała pudrem i kamienicą, wokół której roztawiała codziennie niewielkie pojemniczki z kocią karmą. Inny uwielbiał swoją babcie, nawet jeśli często musiał wycierać policzki od jej szminki, a najbardziej lubił, kiedy opowiadała mu różne historie.

– Prześtań go straszyc, mało ma bajek? – pytała mama, zawsze gdy zdarzyło jej się usłyszeć fragment babcinych opowieści.

Babcia opowiadała o wojnie, bombardowaniach, o głodzie, swoich przyjaciółach, obozach, procy i zagubionej krowie... Inny cieszył się, że babcia nie posłuchała mamy i mogli dzielić ze sobą wszystkie te straszne i tajemne historie z przeszłości. Dzisiaj jednak babcia wyjęła z torby hulajnogę i robiony na drutach szalik. Inny zawsze chciał mieć taką hulajnogę... Dokładnie taką! Było to jego największe marzenie!

– Niespodzianka! Cieszysz się? Hulajnoga do zabawy i piękny szalik.

Ale prawda była taka, że szalik się Innemu nie podobał. Mało tego, Inny szczerze podejrzewał, że nie zna dziecka, któremu coś takiego mogłoby się spodobać. Długi, żółty, ozdobiiony, a raczej... przybrzydzone... frędzlami. W naturze nie występowało chyba nic tak brzydkiego.

raz jeszcze „gąski, gąski do domu” i wtedy gąski próbują dobiec do niej tak, aby nie zostać złapanymi przez wilka. Każda dotknięta przez niego gąska zostaje złapana i nie uczestniczy w dalszej grze. Zabawa kończy się w momencie, kiedy wilk złapie wszystkie gąski.

Sól i lód (zabawa turecka)

Nauczyciel zaprasza dzieci do ustawienia się w kole twarzami do środka. W jednym rytmie, jeden po drugim uczestnicy zabawy uderzają dwa razy w kolana, klaszczą dwa razy w dłonie i dwa razy pstrykają palcami. Mówią w tym samym czasie sól, lód, sól, lód, sól, lód. Wtedy wyznaczona przez prowadzącego osoba zmienia kolejność mówiąc lód, sól. Kolejność ruchów jednak pozostaje ta sama. Kto zapomni lub zmieni kolejność odchodzi z gry. Gra kończy się, gdy zostaną dwaj ostatni uczestnicy.

– Jaki piękny! – mama powiedziała to tak, że chłopiec wiedział, że musi szybko zareagować.

– Babciu, dziękuję, jest cudowny! Mogę pojeździć?

– To daj mi buziaka, zakładaj go i zmykaj na podwórko! Tylko uważaj na kałuże!

To była katastrofa.

– Jest ciepło, nie potrzebuję szalika... – powiedział Inny. Sprawa była jednak całkiem przegrana. Z jednej strony super – każdy zobaczy jak szybko i sprawnie porusza się na swojej cudownej Błyskawicy, z drugiej – wszyscy zobaczą go w szaliku, a to już zdecydowanie mniej mu się podobało.

Inny wyszedł na zewnątrz. Na podwórku stał nowy chłopiec, którego Inny nie znał. Inny rozpędził się i wjechał na podwórko z miną „jeżdżę tak sobie od zawsze”. Przywitał kolegów i każdy, ale to każdy, chciał się chwilkę przejechać. Podszedł również Nowy.

Wszyscy świetnie się bawili, ale Inny chciał sam wypróbować hulajnogę.

– Koniec! Zabieram hulajnogę i będziemy się w coś innego bawić.

Koledzy trochę się kłócili, aż nagle Bartek wypowiedział coś, czego nie powinien mówić:

– Ale szalik, powinienes się cieszyć, że z tobą rozmawiamy!

– Jakie frędzle... Frędzel! – prychnął Antek.

– Frędzel, Frędzel – dzieci dołączyły się do przezywania Inne-



go i chłopiec poczuł jak do oczu napływają mu łzy wściekłości [2]. Nagle podszedł do niego nieznajomy chłopiec i szepnął:
– Zwijamy się stąd, coś ci pokażę.

Inny chętnie przystał na propozycję Nowego, tym bardziej, że podwórko pełne wyzywających go dzieci, było ostatnim miejscem, w którym chciałby przebywać. Lepsza byłaby nawet przychodnia albo fotel dentystyczny [3].

– Nie przejmuj się! Pewnie babcia cię tak urządziła?

– Tak, to jej wina!

– Moja babcia też robiła takie fajne rzeczy, ale teraz ma chore oczy i przestała. Robiła też takie koronkowe serwetki.

– Koronkowe? Ale jak?

– Hm... W sumie nie wiem, zawsze miała przy sobie taką specjalną igielkę. Mamie zrobiła nawet kiedyś welon do sukni ślubnej. A dziadek grał na duduku [4]. Wiesz jak brzmi duduk?

Inny nie wiedział, ale sama nazwa instrumentu bardzo mu się spodobała.

– To taki instrument, trochę podobny do saksofonu. Kiedyś ci przyniosę. Czekaj, pokażę wszystkim super zabawę, do której nie potrzeba hulajnogi! Wystarczy nam piłeczka... O! Mam ją ze sobą. Zabawa nazywa się ksanmek i może zagrać w nią każdy, kto umie liczyć.

Nowy zaskakująco szybko zwołał wszystkie dzieci i wytlumaczył, o co chodzi w zabawie. Każde dziecko po kolei miało odbijać piłkę nogą, dokładnie 21 razy. Nie wszystkim się udało, ale okazało się, że na zwycięzców czeka kolejna tura. Tym razem piłkę było trzeba odbić stopą 51 razy, pamiętając o tym, że piłka nie może dotknąć ziemi [5]. Do ostatniej tury przeszli tylko Inny i Nowy.

– 101 razy! – krzyknął rozentuzjasmowany Nowy.

Dzieci otoczyły chłopców i zaczęły liczyć... Inny radził sobie świetnie, ale przy 87. odbiciu piłka upadła na trawę. Tylko Nowemu udało się dokończyć rozgrywkę, ale każdy chciał spróbować jeszcze raz. Dzieci prześcigały się w ilości odbić, a na podwórku powoli zaczął zapadać zmrok. Z balkonów dobiegały głosy pierwszych rodziców. Najpierw tata Antka:

– Antek! – zawołał. – Kończ już! Kolacja czeka!

Mama Ignasia, Kasi, Oliwiera, tata Natalii, ciocia Tymona – wszyscy uparli się, żeby przerwać najlepszą zabawę pod słońcem, a dziadek Bartka zszedł nawet do niego osobiście, trzymając pod pachą olbrzymiego kota, którego przy okazji wyprowadzał na spacer. Inny uśmiechnął się pod nosem, ale równocześnie obiecał sobie, że nie będzie dogryzał Bartkowi, chociaż ten naprawdę mu dzisiaj dokuczył.

– Słuchaj, Inny! A mógłbyś pożyczyć mi swój szalik? – spytał Nowy.

– Dobrze, ale po co?

– Fajnie mieć coś, co przypomina ci dom [6]. Jestem tutaj z mamą, siostrą i tatą, ale brakuje mi mojej babci. Mam na imię Arman i pochodzę z Armenii. Inny pierwszy raz usłyszał imię swojego nowego przyjaciela. Brzmiało trochę dziwnie i w sumie pasowało do niego w jakiś niewyjaśniony sposób, w jaki imiona przylegają do ludzi. Arman wrócił po 15 minutach, trzymając w ręce fotografię.

– Pokażę ci coś... To jest moja rodzina! – powiedział chłopiec, podając Innemu zdjęcie. Na starej fotografii stała duża rodzina.

– Ten mały chłopiec to brat mojej babci. Babcia stoi w tym miejscu, trzyma w ręce lalkę, którą dostała od swojej mamy. Babcia mówi, że pradziadek opowiadał najpiękniejsze bajki i palił strasznie śmierdzący tytoń. Jego ulubiona historia dotyczyła chleba. Pewnego dnia Anioły postanowiły odwiedzić ziemię. Bały się jednak dotknąć jej, dlatego porzuciły kromki chleba, żeby móc spokojnie przejść. Od tej pory każdy kawałek chleba nosi ich błogosławieństwo, dlatego ludzie powinni darzyć go szczególnym szacunkiem. Chleb jest po to, żeby dawać każdemu siłę, spokój i dobro [7] – mówił pradziadek. I przeżył prawdziwą wojnę.

– Moja babcia też przeżyła wojnę – ucieszył się Inny. Była małą dziewczynką, kiedy wszystko się zaczęło i bardzo się bała, że ktoś zabierze jej warkoczyki, bo usłyszała, że ma złote włosy, a one nie były złote, tylko żółte...

– Moja babcia miała czarne włosy. Jak kruk.

– Ale pewnie teraz też jest siwa?

– Siwiuteńka! Ale i tak jest bardzo piękna.

– I mieszka teraz w Armenii?

Ku zdziwieniu Innego, babcia Armana wcale nie mieszkała w Erywanii albo na jakimś górskim szlaku, jakich wiele można zobaczyć w Armenii. Urodziła się w Rosji i tam właśnie mieszkała.

– Czyli jesteś Rosjaninem? – dopytywał Inny. Nowy uśmiechnął się i pokręcił przecząco głową.

– To nie takie proste. Bardziej chyba Ormianinem. Mój naród żyje w diasporze. Jesteśmy trochę jak rozrzucone ziarna. Naszą Ojczyzną jest Armenia, ale to bardzo mały kraj, znacznie mniejszy niż naród ormiański...

Inny nie wszystko rozumiał. Na przykład nie wiedział, o co chodzi z tą całą diasporą. Ale podobało mu się, że poznał kogoś, kto pochodzi z wysokich gór, pisze bardzo dziwne literki, a poza tym można się z nim świetnie dogadać [8].

Kiedy podwórko było już prawie puste, na balkon wyszła też mama Innego:

– Chodź, zrobiliśmy z babcią grzanki!

– Ja też muszę już biec... Mama zrobiła pyszny lawasz!

– A co to?

– Taki jakby chleb, ale całkiem inny [9]. Inny, zaczekaj! Następny razem musimy zagrać w szachy!

Inny uśmiechnął się do Armana. Też uwielbiał grać w szachy, chociaż przegrywał z tatą i mamą. Czas było wracać do domu.

– Kochanie, gdzie twój szalik? – spytała babcia, gdy tylko zobaczyła Innego.

– Pożyczyłem takiemu chłopcu, który ma babcię bardzo daleko stąd. I chciał, żeby coś mu ją przypominało...

– Inny, Inny! Powiedz swojemu koledze, że z przyjemnością zrobię mu taki sam szalik – babcia uśmiechnęła się i pogłaskała chłopca po głowie.

– Jesteś ekstra! Ciesz się, że zawsze możesz do nas przyjechać! Bardzo cię Kocham babuniu!

 ALEKSANDRA CHUDZIAK

Inny i chłopiec z krainy chleba

scenariusz zajęć z bajką

Cele

nabywanie wiedzy na temat sytuacji Ormian i kultury ormiańskiej; kształtowanie wrażliwości na odmiennosc; integracja grupy.

Metody

poradanka, zajęć praktycznych, ekspresyjna, dyskusja.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; 2 piłeczki typu „zośka” (szmaciane); nagranie melodii zagranej na duduku (dostępne na stronach internetowych, m.in.: <http://mp3jungles.com/Djivan+Gasparyan+Armenian+Duduk.html>).

Czas trwania

45 min.

Przebieg zajęć

I. Przywitaj się z dziećmi. Poproś, aby usiadły w kręgu i zaproś do wysłuchania bajki **Inny i chłopiec z krainy chleba**. W trakcie czytania tekstu zadaj dzieciom następujące pytania pomocnicze:

1. Kto przyjechał do chłopca?

2. Czy Inny ucieszył się z prezentów? Co działo się na podwórku?

3. Kto pomógł Innemu?

4. Na jakim instrumencie grał dziadek Armana?

5. Jaką zabawę zaproponował dzieciom Arman?

Podziel dzieci na dwie grupy. Każdej grupie daj jedną piłeczkę. Zaproś je do zabawy. Wyjaśnij, że za chwilę każde dziecko kolejno będzie miało za zadanie odbijać piłkę nogą. Cała grupa będzie natomiast zobowiązana do liczenia wykonanych odbić i wyłonienia zwycięzcy. Po zakończeniu zabawy pogratuluj dzieciom osiągniętych wyników.

6. Dlaczego Arman pożyczył od Innego szalik? Zapytaj dzieci, czy ich babcie potrafią robić na drutach szaliki? Porozmawiaj z nimi na ten temat.

7. Co dziadek Armana opowiadał o chlebie?

8. Co to jest diaspora? Zapytaj dzieci o to, jak rozumieją to słowo. Przybliż im pojęcie diaspery i porozmawiaj na ten temat.

II. Poproś dzieci, żeby zamknęły oczy i zastanowiły się, jaki dźwięk może wydawać duduk. Włącz nagranie z melodią graną na duduku. Powiedz dzieciom, żeby wzięły spokojnie trzy oddechy. Następnie zaproponuj, niech każde z nich z zamkniętymi oczami chwyci ręce sąsiada. Na koniec powiedz, aby wolno wstały, otworzyły oczy i ukloniły się sąsiadowi.

III. Podziękuj dzieciom za obecność i zaproś na kolejne zajęcia.

Inny i chłopiec z krainy chleba

scenariusz zajęć wzmacniających

Cele

nabywanie wiedzy na temat sytuacji Ormian i kultury ormiańskiej; kształtowanie wrażliwości na odmienność; integracja grupy.

Metody

pagadanka, zajęć praktycznych, ekspresyjna, dyskusja.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; papierowe serwetki (cienkie kwadratowe); nożyczki; szpilki; klej w sztyfcie; bezbarwna, klejąca taśma; zdjęcia lub ilustracje przedstawiające Armenię (dostępne np. na stronie internetowej www.flickr.com); zdjęcia ormiańskich serwetek, chust i szali (dostępne np. na stronie www.lynxlace.com); karteczki z ormiańskimi imionami (zob. załącznik 1); pudełko lub kapelusz na karteczki z ormiańskimi imionami.

Czas trwania

45 min.

Przebieg zajęć

- I. Wykorzystując pacynkę, przywitaj się z dziećmi i przypomnij treść bajki **Inny i chłopiec z krainy chleba**.
- II. Zaproponuj dzieciom zabawę. Na początku podkreśl, że polega ona na zapamiętywaniu imion. Poproś, żeby każde dziecko wylosowało z pudełka karteczkę. Powiedz, że ich zadaniem będzie zapytanie o wylosowane imię trzech osób z grupy. Następnie poproś dzieci, aby po kolei przedstawiły ormiańskie imiona, które zapamiętały. Zapytaj dzieci, czy spotkały wcześniej kogoś, kto nosi ormiańskie imię i czy coś ich zainteresowało lub zadziwiło w tych imionach.
- III. Pokaż dzieciom slajdy/zdjęcia przedstawiające Armenię. Stwórz przestrzeń do swobodnych wypowiedzi na temat oglądanych zdjęć. Zapytaj, czy podoba im się treść zdjęć. Poproś o uzasadnienie wypowiedzi. Zapytaj, czy dziadek Armana miał rację, mówiąc że Armenia jest piękna.
- IV. Pokaż dzieciom slajdy/zdjęcia z tradycyjnymi ormiańskimi koronkami, koronkowymi chustami i szalami. Rozdaj dzieciom po jednej serwetce. Po czym zaprezentuj sposób składania serwetek. Złóż serwetkę kilkukrotnie w kwadrat, bądź trójkąt. Wytnij w niej dowolne kształty, następnie

rozłóż i pokaż gotową pracę. Zaproś dzieci do wspólnego wycinania w celu przygotowania wielkiego szala. Poproś, aby każda osoba złożyła i wycięła w serwetce małe wzorki. Powiedz, aby gotowe serwetki dzieci położyły kolejno w środku kręgu. Sklej je, żeby utworzyły wielki, delikatny szal. Przenieś go razem z grupą w widoczne miejsce. Szal możecie zawiesić np. na firankach (przy użyciu szpilek).

- V. Podsumuj zajęcia, zadając dzieciom następujące pytania:
Pamiętacie, jaką potrawę jada się w Armenii?
Czy Armenia jest dużym państwem?
Co możecie powiedzieć o ormiańskich koronkach?
Co to jest duduk?
- VI. Ponownie zaprosz dzieci do kręgu, włącz melodię graną na duduku, poproś żeby dzieci podały sobie ręce z zamkniętymi oczami i tak jak poprzednio wstały, otworzyły oczy i ukloniły się sobie. Podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaproponuj pożegnanie po armeriśku: Menak Parov.

Załącznik 1 Przykładowe ormiańskie imiona

Ruzanna, Nune, Arew, Armen, Arsen, Grikor, Wahan, Mareta, Satenik, Arman, Abdal, Agapi, Alwina, Amalja, Elfa, Tarlan, Tatewik, Benik, Frunzik, Hazarapet, Jamal, Kalantar, Jutik, Kim.



Lekcja polskiego

– Inny wstawaj – powiedziała mama, lekko potrząsając synka za ramię. – Już siódma, szybciotko kochanie. Przecież nie chcesz spóźnić się do szkoły.

– Oj mamu, miałem taki piękny sen. Pływałem motorówką i łowiłem ryby. Kiedy już miałem ją wyciągnąć, przyszłaś mamu i wszystko zepsułaś.

Mama zaśmiała się głośno i pocałowała Innego w czoło.

– Nie martw się. Może jutro uda ci się coś złowić.

Mama wyszła z pokoju, a Inny szybko wyskoczył z łóżka i pobiegł do łazienki [1]. Po chwili czyściutki i ubrany wszedł do kuchni. Na stole czekało na niego śniadanie, piękne, kolorowe kanapki, a z ulubionego kubka rozniósł się zapach kakao po całej kuchni.

– Ale pycha! – powiedział Inny i z zapałem wziął się za jedzenie. Siedzący przy stole rodzice uśmiechali się do siebie, co chwila spoglądając na syna jedzącego z apetytem kanapki.

– Synku, jeśli chcesz, mogę podwieźć cię dzisiaj do szkoły – powiedział tata, kiedy Inny skończył śniadanie [2].

– Huraaaaaaaaaaaaa! – rozległo się w kuchni.

Inny szybko odstawił naczynia do zlewu i pobiegł po plecak. Gotowy do wyjścia czekał na tatę w korytarzu.

– Inny – powiedziała mama wychylając się z kuchni – a drugie śniadanie? Chłopiec podbiegł do mamy, mocno się przytulił i wziął pudełko z jedzeniem.

– Bądź grzeczny w szkole. Proszę, nie rozmawiaj na lekcji z Maćkiem, żeby znowu pani Ela nie musiała cię uspokajać – powiedziała mama.

– Dobrze mamusiu. Pa! I pobiegł za tatą do samochodu.

Droga do szkoły minęła w mgnieniu oka. Inny cmoknął tatę w policzek i szybko wysiadł z samochodu, bo zobaczył swojego przyjaciela Maćka, wchodzącego do szkoły [3].

– Maaaciek poczekaj! – krzyknął Inny. Po chwili obaj chłopcy razem weszli do szkoły. Do rozpoczęcia lekcji zostało jeszcze pięć minut, więc w klasie panował wesoły gwar.

Gdy zadzwieczał dzwonek, uczniowie zajęli miejsca w ławkach. Po chwili do klasy weszła pani Ela, a za nią jakiś chłopiec ze spuszczoną głową.

– Dzień dobry dzieci, od dzisiaj do naszej klasy dołączy nowy kolega – powiedziała pani. – Ma na imię Trai. Przyjechał do Polski ze swoją rodziną z Wietnamu. Rodzina Traia przeniosła się do Europy w poszukiwaniu lepszego, bezpiecznego życia. Jestem pewna, że przyjmiecie dobrze nowego kolegę i pomożecie mu zadomowić się w naszej klasie i szkole.

Wszystkie dzieci wpatrywały się w Traia, a on coraz niżej spuszczał głowę [4]. Pani Ela z uśmiechem na twarzy rozejrzała się po klasie.

– Z kim cię posadzimy? – zwróciła się pani do Traia. – Proszę, usiądź obok Maksu. Mam nadzieję Maksiu, że zaopiekujesz się kolegą. A teraz wyjmijcie książki i zeszyty do języka polskiego. Chciałabym, żebyśmy przeczytali wczorajszy wiersz z podziałem na role – powiedziała pani.

– Dobierzcie się w czteroosobowe zespoły, wybierzcie role i przygotujcie się do prezentacji. Niestety, tylko Trai nie został wybrany do żadnego zespołu. Siedział sam w ławce, a w oczach błyszczały mu łzy. Pani Ela smutno patrzyła na swoich uczniów i kręciła głową. Wtedy Inny powiedział:

– Trai, chodź do nas. Nasza grupa będzie pięcioosobowa. Podzielę się z tobą moją rolą. Raz będę czytał ja, a raz ty.

Każdy zespół starał się wypaść jak najlepiej. Dzieci biły brawo, oceniając występ kolegów. Następnym kolejce był zespół Innego. Inny czytał pięknie, jak prawdziwy aktor. Maciek, odgrywający rolę kaczkę, starał się mówić przez nos, co bardzo rozśmieszyło wszystkich słuchaczy. Przyszła pora na Traia.

– Cziee... dzie... dzieść... – czytał Trai. Nie umiebsiesitaś – powiedział nieśmiało chłopiec i znów spuścił głowę. Po policzkach płynęły mu łzy. Z różnych stron klasy słychać było śmiechy.

Pani natychmiast poprosiła dzieci o uwagę.

– Nowy to analfabeta. Nie chcę z nim siedzieć – powiedział złośliwie Maks i odsunął się na brzeg ławki.

– Jest mi bardzo przykro, że tak się zachowujecie. Dla Traia to wyjątkowa sytuacja, wszystko jest nowe i obce. Jeszcze nie potrafi mówić dobrze po polsku i ma duże trudności z czytaniem w naszym języku. Myślałam, że to dla was jasne. A czy wy wszyscy mówicie i czytacie płynnie po angielsku? Przecież od kilku już lat uczycie się tego języka [5].

Zadzwieczał dzwonek. Uczniowie wybiegli na przerwę. Został tylko Trai.

– Nie martw się. Wszystko będzie dobrze – powiedziała pani i również wyszła z klasy.

Trai wziął swój plecak i usiadł w wolnej ławce. Sam. Tak już zostało do końca dnia. Na przerwach dzieciaki rozmawiały, biegały i wesoło spędzały czas. A Nowy? Trai stał przy oknie i nieśmiało obserwował swoich nowych kolegów.

Po skończonych lekcjach Inny i Maciek razem wracali do domu. Umówili się, że dziś będą wspólnie odrabiać lekcje, a później zagrają w grę Monopoly [6].

– Cześć mamu, wróciliśmy! – wesoło zawałał Inny.

– Witajcie chłopcy – powiedziała mama. – Przykro mi, ale zmieniły się nasze plany. Dzwoniła ciocia Ula, skrzyła nogę i nie może chodzić. Muszę odebrać Alę z przedszkola. Dopiero jutro przyjedzie babcia, pomoże cioci i zajmie się też Alą.

– No trudno – powiedział Maciek. – To ja już pójdę. Do widzenia. Cześć Inny.

– Mamo, to ja też pójdę z tobą po Alę – powiedział Inny.

Idąc do przedszkola, Inny opowiadał mamie, co się działo w szkole. Wspominał też o nowym koleźce Traiu.

– Wiesz mammo, Trai wygląda trochę inaczej niż my. Ma czarne proste włosy, czarne, lekko skośne oczy i taką żółtawą skórę, a do tego śmiesznie mówi i nie umie czytać, nikt nie chce z nim siedzieć w ławce [7].

Mama zdziwiona popatrzyła na syna i powiedziała:

– Syneczku, a co ty byś zrobił, gdybyśmy przeprowadzili się do innego kraju? Jak byś się czuł? A gdybyś jeszcze nie znał dobrze nowego języka?

– Jaaa? No, nie wiem... Mamo, a dlaczego Wietnamczycy przyjeżdżają do nas, do Polski? – spytał Inny.

– Oj, to bardzo trudne pytanie. Nie wiem, co sprawiło, że rodzina Traia zdecydowała się na opuszczenie swojej ojczyzny, ale na pewno były to bardzo ważne powody. Wiesz synku, na terenie Wietnamu 40 lat temu bardzo długo toczyła się wojna. Kraj został zniszczony, a ludzie do dziś, zwłaszcza na wsiach, żyją bardzo biednie. Od lat Wietnamiem rządzą komuniści. Ludzie, którzy się z nimi nie zgadzają, są prześladowani i muszą uciekać z własnego kraju, aby ratować siebie i swoją rodzinę. Myślę, że kiedy Trai poczuje się w Polsce bezpiecznie i będzie wiedział, że jest przez was lubiany i akceptowany, to sam wam opowie o swoim życiu w Wietnamie. Ale bądźcie delikatni, bo taka rozmowa może sprawić mu dużo przykrości.

I tak, rozmawiając, doszli do przedszkola. W szatni było wielu rodziców odbierających przedszkolaki. Mama podeszła do pani woźnej i poprosiła o wywołanie Ali. Po chwili z sali wyszła uśmiechnięta Ala z jakąś dziewczynką. Obie trzymały się za ręce.

– O, ciocia i Inny! Ale niespodzianka! A gdzie mama? – Ala rozejrzała się po szatni.

– Będziesz dzisiaj u nas, bo mama skręciła nogę i musi odpocząć – powiedziała mama Innego. – Gdy wrócimy do domu, to zadzwonisz do mamy i porozmawiacie. A teraz ubieraj się szybko. Inny rozglądał się po szatni. Zauważył, że koleżanka Ali podchodzi do jakiejś pani. Obok niej stał Trai. Czyżby ta dziewczynka była siostrą Nowego? – pomyślał Inny.

Gdy wracali do domu, Inny zapytał:

– Alu, czy ta dziewczynka, z którą wychodziłaś z sali od dawna chodzi do waszego przedszkola?

– Nie, od dzisiaj. Ma na imię Lien. Wiesz, ona przyjechała z Wietnamu. I nie umie jeszcze mówić po polsku, ale trochę rozumie.

– To jak się dogadujecie? – spytał Inny.

– Normalnie. W naszej grupie są już dzieci wietnamskie i wiemy, jak należy się wobec nich zachowywać. Najpierw pokazujemy nowemu dziecku, gdzie on jest. No wiesz, gdzie jest łazienka, jadalnia, sala gimnastyczna. A potem zawsze ktoś mu pomaga. I już.

– To bardzo dobry pomysł. Może wy też powinniście tak zrobić

w szkole? – powiedziała mama do Innego.

– A wiesz Inny, że w naszym przedszkolu pani prowadzi takie zajęcia, na których poznajemy Wietnam. Bardzo lubię te zajęcia. Na pierwszym spotkaniu pani na mapie pokazała nam, gdzie leży ten kraj, jak wygląda jego flaga i godło. Na kolejnych zajęciach oglądaliśmy zdjęcia i filmy pokazujące życie ludzi, krajobraz i zabytki Wietnamu. Umiem już śpiewać piosenki wietnamskie, tańczyć z bambusami. Ale to wcale nie jest łatwe. Bardzo trudny jest język wietnamski i nie potrafimy dobrze wymówić wszystkich słów. Wtedy jest bardzo wesoło. Ale nikt się nie wyśmiewa i nie obraża. Przecież my się dopiero uczymy. A kiedy się już wszystkiego nauczymy, to zapraszamy do przedszkola rodziców i wspólnie się bawimy. Rodzice też próbują śpiewać i tańczyć po wietnamsku. Na koniec zawsze jest poczęstunek złożony z tradycyjnych potraw wietnamskich. Bardzo lubię te zajęcia. A wiesz, że na Wietnam mówi się, że to „Kraj smoka” [8]?

– Kraj smoka? Dlaczego? – spytał Inny.

– Nie wiesz? Przecież chodzisz już do szkoły. Nie macie tam takich zajęć? A dlaczego pytasz mnie o Lien, znasz ją?

– Nie, ale jej brat Trai chodzi do mojej klasy. On nie umie dobrze mówić i czytać po polsku. Trochę się z niego śmiałyśmy i nikt nie chciał się z nim bawić. W ławce też siedzi sam – dodał zawstydzony Inny. – Mamusiu, muszę zadzwonić do kilku kolegów. Dobrze? – spytał Inny.

– Oczywiście synku, tylko nie rozmawiaj zbyt długo.

Kiedy tylko wrócili do domu, Inny zamknął się w swoim pokoju i dzwonił do kolegów. Nie chciał powiedzieć, o czym rozmawiali. Następnego dnia Inny szybko wstał, zjadł śniadanie i pobiegł do szkoły. Tam czekali już na niego koledzy. O czymś szeptali... Po chwili do klasy wszedł Trai, usiadł sam w ławce i znów nisko opuścił głowę. Zadzwieczał dzwonek na lekcję. Do klasy weszła uśmiechnięta pani Ela.

– Proszę pani – powiedział Inny, wstając z ławki – postanowiliśmy, że wszyscy pomożemy Traiowi. Wczoraj źle się zachowaliśmy. Śmieliśmy się z niego, a przecież to nie jego wina, że nie umie dobrze mówić i czytać po polsku. Od dziś, Trai codziennie będzie siedział z kimś innym. Wszyscy będziemy pomagali mu w lekcjach, to szybciej nauczy się języka polskiego [9]. Przepraszamy. I mamy taki pomysł – dodał Inny. – Czy moglibyśmy na lekcjach porozmawiać o Wietnamie? Takie zajęcia mają już przedszkolaki. Moja kuzynka bardzo je lubi i mówiła, że na nich dowiedziała się wielu ciekawych rzeczy o różnych krajach. A ja, chciałbym się dowiedzieć, dlaczego na Wietnam mówi się „Kraj smoka”. Inny wziął swój plecak i usiadł obok Traia.

– Jutro będziesz siedzieć z Maćkiem, a potem... zobaczymy.

Na twarzy Traia pojawił się nieśmiały uśmiech. Pani Ela poważnym głosem powiedziała tylko:

– Jestem z was bardzo dumna. Zaczynamy lekcję, wyjmijcie książki...

Lekcja polskiego

scenariusz zajęć z bajką

Cele

rozwijanie wrażliwości na problemy i odmienność osób pochodzących z Wietnamu; kształtowanie świadomości istniejącej różnorodności; kształtowanie pozytywnych wzorców zachowań wobec cudzoziemców.

Metody

poradanka, burza mózgów, drama, zabawa dydaktyczna.

Formy

zbiorowa.

Czas trwania

45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; frotki/wstążki.

Przebieg zajęć

- I. Usiądź z dziećmi wygodnie, najlepiej w kręgu. Przeczytaj bajkę **Lekcja polskiego**, sprawdź stopień zrozumienia treści bajki, zadając dzieciom pytania pomocnicze. Zachęcaj dzieci do wypowiedzi i refleksji na temat przeczytanej bajki. Wykorzystaj pytania:
 1. Czy chętnie wstajecie rano do przedszkola/szkoły?
 2. Czy w twoim domu jest zwyczaj wspólnego spożywania posiłków?
 3. Czy macie w szkole/przedszkolu kolegów/koleżanki, których możecie nazwać swoimi przyjaciółmi?
 4. Dlaczego Trai czuł się niepewnie w szkole? Co ty czułbyś, gdybyś nagle znalazł się w takiej sytuacji?
W tym momencie zaproponuj dzieciom zabawę. Poproś jedno dziecko o opuszczenie sali/klasy. Powiedz, aby pozostałe dzieci umówiły się, w jaki sposób, wykonując różne miny, przyjmą dziecko do grupy/klasy. Może to być: buzia uśmiechnięta, zdziwiona, obojętna, natrętne wpatrywanie się. Poproś, by dziecko powiedziało, jak się czuło w tej sytuacji. Zakończ rozmowę konkluzją, że sposób przyjęcia nas przez otoczenie może wpływać na nasze samopoczucie.
 5. Zapytaj dzieci: Czy przydarzyła wam się kiedyś podobna sytuacja, że nie rozumielście, co ktoś do was mówi? Zamknijcie oczy, wyobraźcie sobie, że nagle przenieśli-

ście się do Wietnamu lub innego dalekiego kraju. Jak się czujecie, gdy nikogo nie znacie, nie możecie się z nikim porozumieć? Zaproponuj dzieciom zabawę dydaktyczną **Dziwne słowa**. Celem zabawy jest uświadomienie dzieciom, jak ważne jest porozumiewanie się językiem zrozumiałym dla każdego, pozwoli poczuć się przez chwilę bezradnie tak, jak dziecko obcojęzyczne w ich grupie/klasie. Stań naprzeciwko dzieci i poproś je o podniesienie lewej ręki (jeśli pracujesz z młodszymi dziećmi sprawdź poprawność wykonania polecenia i popraw ewentualne błędy, w przedszkolu zaproponuj założenie frotki/wstążki na lewą rękę). Wyjaśnij, że będziecie teraz poruszać się według podanej przez ciebie instrukcji. Dzieci stoją w kole i wykonują:

- ▶ dwa kroki do przodu,
- ▶ trzy kroki w lewo,
- ▶ krok do tartaraka,
- ▶ dwa kroki w pulka lulka,
- ▶ dotknij lewą ręką prawego policzka,
- ▶ skocz trzy razy na brumkutrułku.

Dzieci powinny zareagować na „dziwne słowa”, które wypowiadasz. Gdy dzieci nie rozumieją polecenia – powtórz je dokładnie tak samo. Gdy ponownie będą zdziwione, zapytaj jak się czują, gdy nie rozumieją polecenia i nie wiedzą, co mają zrobić?

6. W jaki sposób spędzacie wolny czas po szkole/przedszkolu? Czy spotykacie się ze swoimi kolegami poza szkołą/przedszkolem? Co wtedy robicie?
7. Jak wyglądał Trai?
8. Czy w waszej szkole/przedszkolu są prowadzone zajęcia przybliżające życie i kulturę innych krajów? Czy chcielibyście brać udział w takich zajęciach?
9. Kto może pomóc ludziom z innych krajów nauczyć się nowego języka, poznać tradycje i zwyczaje nowej ojczyzny? W jaki sposób wy możecie pomóc dziecku z innego kraju znaleźć przyjaciół w nowej klasie? Zwróć dzieciom uwagę, że nie tylko nauczyciel, lektor może pomóc w nauce. Każdy z nas może być takim nauczycielem – przewodnikiem. Wystarczy, że będziemy otwarci i chętni do dzielenia się swoją wiedzą i otwarci na zdobywanie nowych wiadomości i umiejętności.
- II. Podziękuj za udział w zajęciach i zaproś dzieci na następne spotkanie z Innym.

Lekcja polskiego

scenariusz zajęć wzmacniających

Cele

zapoznanie z wybranymi elementami kultury wietnamskiej (symboliką, językiem); kształtowanie wrażliwości na odmienność kulturową; wspieranie integracji dzieci polskich i wietnamskich; kształtowanie umiejętności pracy w grupie; rozwijanie zainteresowań plastycznych.

Metody

pagadanka, zabawa dydaktyczna, zajęć praktycznych.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Czas trwania

45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; obrazki do klasyfikacji i różnicowania (ukazujące elementy charakterystyczne dla Polski i dla Wietnamu, np. zabytki, tradycyjne potrawy, ubiór, roślinność itp., dostępne na stronach internetowych, m.in. www.abcwietnam.pl); gotowany ryż; pałeczki do jedzenia; łyżki/widelce; obrazki prezentujące sposoby jedzenia ryżu (dostępne na stronach internetowych).

Przebieg zajęć

- I. Usiądźcie w kręgu. Wykorzystując pacynkę, przywitaj się z dziećmi. Wspólnie przypomnijcie treść bajki **Lekcja polskiego**. W trakcie opowiadania Inny może zadawać dzieciom pytania pomocnicze. Przypomnij ustalenia z pierwszych zajęć o tym, jak ważne jest komunikowanie się w taki sposób, by wszyscy uczestnicy rozumieli komunikaty.
- II. Poproś dzieci, by zastanowiły się, co charakteryzuje i określa każdy kraj na świecie (flaga, godło, język, kultura itp.).
- III. Zabawa dydaktyczna **Co polskie, a co wietnamskie?** Przygotuj tyle obrazków, ile jest dzieci w grupie/klasie. Następnie poproś kolejno dzieci o wylosowanie obrazków (np.: wietnamski kapelusz Non la, pałeczki do jedzenia, bambus, kotlet schabowy, Pałac Kultury, żubr itd.) i opisanie, co się na nim znajduje i podjęcie decyzji, przy którym zdjęciu można go położyć. Po ułożeniu wszystkich obrazków, wybierzcie przedstawiające rzeczy, które na stałe gościły w naszym kraju (min.: ryż, lampiony).
- IV. Zabawa **Jak w Wietnamie ludzie jedzą ryż?** Połóż trzy obrazki prezentujące: ryż jedzony łyżką/widelcem, ryż jedzony pałeczkami, ryż jedzony palcami. Poproś, by dzieci wskazały obrazek przedstawiający sposób jedzenia ryżu przez Wietnamczyków. Zadeklaruj dzieciom sposób jedzenia ryżu pałeczkami. Zaprosz chętne dzieci do degustacji ryżu trzema sposobami.
- V. Podziękuj dzieciom za udział w zajęciach.

 ELŻBIETA JAKUBEK

Inny i bal maskowy

Od tygodnia nikt nie mówił w czasie przerw o niczym innym. Rozbawione grupki dzieci szeptały po kątach, dwójki i trójki skupione wokół ilustrowanych książek i czasopism z komiksami prześcigały się we wskazywaniu palcami postaci na wybranych stronach, a niektórzy spędzali całe przerwy samotnie, z przygryzionym językiem, szkicując coś w brudnopisach. Nauczyciele ze zrozumieniem kiwali głowami i wymieniali porozumiewawcze spojrzenia, przechadzając się korytarzami.

– Co roku to samo – westchnęła z rozbawieniem pani Ela.

– Tak, to nigdy im się nie znudzi! Aż miło widzieć, że tak się w coś angażują – potwierdził pan Wojtek. W całej szkole wy czuwało się atmosferę oczekiwania na coś wielkiego [1].

Nic dziwnego! Zbliżał się coroczny bal maskowy! Jak zawsze, dzieci same przygotowywały swoje przebrania – bohaterowie baśni i bajek, zwierzęta, postaci z komiksów – każdego roku bal był prawdziwą paradą kolorowych strojów.

Inny nie mógł się doczekać! Od kilku tygodni zastanawiał się nad swoim przebraniem i planował je w najdrobniejszych szczegółach. Miał tak wiele pomysłów! Może rycerz w lśniącej zbroi? Albo jeden z superbohaterów? A gdyby tak jakieś egzotyczne zwierzę z dżungli lub głębin oceanów? Długo nie mógł się zdecydować. W końcu, któregoś poranka obudził się ze snu, w którym ratował ludzi z pożaru i z wielkim uśmiechem na buzi krzyknął:

– Wiem! Już wiem za kogo się przebiorę!

Mama z ciekawością zajrzała do jego pokoju. Od kilku dni zastanawiała się, czy Inny podjął już decyzję, jednak w tym roku postanowiła, że dopóki sam nie poprosi, nie będzie mu podsuwała żadnych pomysłów.

– Wybrałeś strój na bal? Kim będziesz? – zapytała syna.

– To będzie najlepszy strój na świecie! Przebiorę się za strażaka! – odpowiedział chłopiec podekscytowany [2].

– To znakomity pomysł! – z uśmiechem powiedziała mama. – A wiesz już jak przygotować strój?

– Będę miał taki lśniący hełm, i piękny mundur, i jeszcze wysokie buty z cholewkami... – wyliczał Inny. – Ale będzie piękna zabawa!

Kolejne dni upłynęły mu na przygotowywaniu stroju. Mama pomagała mu przyszywać błyszczące guziki do czerwonego płaszcza, a tato zrobić strażacką sikawkę z węża do podlewania trawnika. Ostatniego wieczoru przed balem strój wisiał gotowy na drzwiach szafy, a Inny przymierzał jego różne części co piętnaście minut. W końcu rodzicom udało się namówić chłopca do pójścia spać, ten jednak był tak przejęty, że jeszcze długo nie mógł zasnąć [3].

W dniu balu wszystkim dzieciom bardzo trudno było skupić się na zajęciach. Obliczenia matematyczne i ćwiczenia z pisaniami nie były aż tak interesujące, jak próby zgadnięcia za co lub za kogo przebiorą się koleżanki i koledzy. Nauczyciele byli jednak wyrozumiali, zresztą, sami z zaciekawieniem patrzyli na wiszące z tyłu klasy torby w najprzeróżniejszych kształtach. W nich właśnie kryły się stroje i maski. Wreszcie nadszedł moment rozpoczęcia balu! W szatni zawrzało, słychać było okrzyki zachwyty i wybuchy śmiechu. Potem, przy dźwiękach muzyki, kolorowy tłum wtoczył się do sali ozdobionej balonami, serpentynami i wycinankami z bibuły. Kogo tam nie było! [4]. Księżniczki i rycerze, Smerfy, superbohaterowie (w tym trzech Batmanów, czterech Supermanów i dwie Kobiety Kot!), krasnoludki, kowboje, motylki i wiewiórki, wróżki i czarodzieje... Wyobraźnia dzieci w tworzeniu strojów naprawdę była nieograniczona! Zaczęły się tańce i zabawy, niektóre dzieci gromadziły się przy stołach zastawionych ciastkami i owocami, inne z zaangażowaniem omawiały przygotowane przez siebie przebrania. Inny z dumą paradował w stroju strażaka, choć nie wahał się zdjąć grubych rękawic przy stole ze swoimi ulubionymi ciasteczkami! W pewnym momencie Kacper i Tomek zebrali wokół siebie sporą grupę dzieci i zaproponowali:

– Zrobmy konkurs na najładniejsze przebranie! Możemy mieć paradę, konkurencję taneczną i głosowanie na najstaranniejsze wykonanie!

– Tak! – ucieszyli się pozostali – Każdy weźmie udział i wybierzemy królową i króla balu!

Natychmiast zaczęli wprowadzać swój pomysł w życie. Ustallili kolejność prezentacji, przygotowali kartki z numerkami, żeby móc pokazywać ilość przyznanych punktów, a na tablicy zrobili tabelkę do podsumowania wyników [5]. Kiedy rozpoczęły się prezentacje, okazało się, że konkurs nie był tak przyjemną zabawą. Przy przyznawaniu punktów ciągle wybuchły sprzeczki i kłótnie.

– Ja mam więcej falbanek na sukience! – płaczącym głosem wołała Kaja.

– Ale to moja korona jest większa! – przekrzykiwała ją Zosia.

– Moja peleryna pięknie szeleści! – upierał się Grześ.

– A ja zamontowałem laserowe światełka przy okularach! – chwalił się Jacek.

Chór głosów robił się coraz donośniejszy. Nauczyciele słyszeli już tylko oderwane słowa. „Błyszczące buciki!”, „Wielki kapelusze!”, „Cekiny!”, „Futrzone uszy!” – w rozgardiaszu nie dało się zrozumieć nic więcej [6].

Inny od kilku minut stał z boku i przyglądał się całemu zamieszaniu z wyrazem zamyślenia na twarzy. Wyraźnie nie podobały mu się te spory – bal nie wydawał się już być świetną zabawą, zamienił się w męczącą i zdecydowanie za głośną sprzeczkę. Inny postanowił więc, że coś z tym trzeba zrobić – podbiegł do nauczycieli i krótko przedstawił im swój plan. Pani Ela i pan Wojtek bardzo się ucieszyli i obiecali, że jeśli będzie trzeba, chętnie Innemu pomogą. Chłopiec wyjął więc zza pasa małą, ale bardzo głośną zabawkę, która odtwarzała sygnał alarmowy straży pożarnej i błyskała czerwonymi i niebieskimi światełkami. Włączył ją i natychmiast skupił na sobie uwagę wszystkich dzieci.

– Słuchajcie – powiedział zdecydowanym głosem – wydaje mi się, że ten konkurs jednak się nie uda.

– Ale jak to!? Dlaczego!? Przecież... – wrzawa wybuchła na nowo.

– Zaczekajcie – cierpliwie odparł Inny. – Wszystko wam wytłumaczę. Pamiętajcie, jak opowiadałem wam o różnych przygodach, które mnie ostatnio spotkały? Dzięki nim poznałem wielu nowych, ciekawych przyjaciół! [7].

– Pomyślałem sobie – mówił dalej chłopiec – że na naszym balu jest podobnie! Mamy tyle ciekawych przebrań – każde z nich jest inne, a przez to, że są tak różne, nie da się tak naprawdę powiedzieć, które z nich jest lepsze albo ładniejsze. – Rzeczywiście! – ucieszył się Kacper – Każde przebranie jest wyjątkowe!

– No tak! – dodał Tomek – Nie możemy ich porównywać! To by się nigdy nie udało! Lepiej wróćmy do wspólnej zabawy!

– Hurra! – wykrzyknęły dzieci, a nauczyciele włączyli muzykę i wszyscy razem zaczęli radośnie tańczyć dookoła sali.

Inny i bal maskowy

scenariusz zajęć z bajką

Cele

kształtowanie świadomości różnorodności świata; zwrócenie uwagi na pozytywne aspekty różnorodności; uwrażliwienie na odmienność; kształtowanie umiejętności zachowania się w warunkach różnicy.

Metody

pogadanka, oglądowa.

Formy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Czas trwania

45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; zdjęcia strojów tradycyjnych, pochodzących z różnych kultur (dostępne na stronach internetowych, np.: www.shutterstock.com; przydatne hasła przy wyszukiwaniu: „traditional dress” lub „traditional clothes”).

Przebieg zajęć

- I. Za pomocą pacynki przywitaj się z dziećmi i zaprosz je do wysłuchania historii **Inny i bal maskowy**. Siedząc w kręgu, dzieci słuchają bajki. W czasie opowiadania, zadawaj pytania pomocnicze, sprawdzające uważność dzieci i zrozumienie tekstu:
 1. Jak myślicie, na jakie wydarzenie dzieci czekały z niecierpliwością?
 2. Dlaczego Inny zdecydował się na przebranie strażaka? A czy wy braliście udział w balu przebierańców? Jak wybieraliście swoje stroje?

3. Z jakich części składał się strój Innego? Kto pomógł mu w jego przygotowaniu?
 4. Jak myślicie, za kogo przebrały się dzieci?
 5. Jak dzieci postanowiły urozmaicić bal? Kto wpadł na pomysł przeprowadzenia konkursu?
 6. O co pokłóciły się dzieci? Dlaczego zaczął się spór?
 7. Wymieńcie kilka przygód Innego, które pamiętacie z wcześniejszych zajęć.
- II. Po zakończeniu czytania bajki, poproś dzieci o podzielenie się wrażeniami. W tym celu możesz im zadać następujące pytania:
 1. Jak czuliście się, gdy słuchaliście o przygotowaniach do balu?
 2. Jak czuliście się, gdy dzieci zaczęły się sprzeczać?
 3. Jak podobało Wam się rozwiązanie zaproponowane przez Innego?
 - III. Rozłóż przed dziećmi przygotowane zdjęcia przedstawiające tradycyjne stroje, pochodzące z różnych kręgów kulturowych. Poproś, aby każde z dzieci wybrało ten strój, który najbardziej mu się podoba. Następnie zapytaj dzieci, dlaczego wybrały właśnie ten strój. W rozmowie z dziećmi wskaż na fakt, że każdy z nas wybiera to, co mu się podoba na podstawie różnych kryteriów. Wybory ludzi zależą od ich gustu, upodobań, cech charakteru itd. Trudno jest zatem jednoznacznie stwierdzić, co jest „ładniejsze” lub „lepsze”.
 - IV. Zapytaj dzieci, czy pamiętają, dlaczego Inny postanowił, że konkurs na najładniejszy strój nie jest dobrym pomysłem. Wspomnijcie poprzednie spotkania z Innym i porozmawiajcie o tym, czym mogą różnić się od siebie ludzie (np. wiek, wzrost, język, kolor oczu, włosów czy skóry, wyznawana religia, poziom sprawności itd.).
 - V. Podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i zaprosz na kolejne spotkanie z Innym.



Inny i bal maskowy

scenariusz zajęć wzmocniających

Cele

kształtowanie świadomości istniejącej różnorodności; budowanie postaw otwartości, zrozumienia i doceniania różnorodności; kształtowanie postaw doceniania odmienności.

Metody

praktyczna, pogadanka, gry i zabawy dydaktyczne.

Formy pracy

indywidualna, grupowa, zbiorowa.

Czas trwania

45 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; materiały do tworzenia masek: papier, szablony różnych masek, kredki lub farby, nożyczki, bibuła, tasiemki i sznurki, kolorowe piórka i cekiny; balony; muzyka taneczna; wielkoformatowy plakat z rysunkiem szkoły/przedszkola; karty do gry **Memory** z parami dzieci reprezentującymi różnorodność wyglądu itp. – przykładowe gry



(dostępne tylko u zagranicznych producentów): „Children of the world”, „I never forget a face”, „Multicultural Matchup” (alternatywnie można wykonać własne karty; zdjęcia/obrazki pochodzić mogą np. ze stron internetowych z darmowymi materiałami [przydatne hasła wyszukiwania: „diverse kids faces” lub „kids portraits”]. Każdy obrazek powinien przedstawiać jedną postać. Każdą postać należy wydrukować w dwóch egzemplarzach, tak aby powstały „pary” identycznych obrazków. Powinno być przynajmniej 15 par. Wszystkie obrazki muszą mieć takie same wymiary [najlepiej kwadraty o bokach na przykład 7cm x 7cm], a także identyczny wygląd rewersu [aby nie dało się w żaden sposób rozpoznać par]. Wydrukowane obrazki można zalaminować).

Przebieg zajęć

- I. Przywitaj się z dziećmi za pomocą pacynki. Zapytaj, czy pamiętają treść ostatniej bajki, poproś o krótkie streszczenie ostatniej przygody Innego.
- II. Zaproponuj zabawę w symulację waszego balu maskowego – przygotujcie proste maski z wykorzystaniem dostępnych materiałów i szablonów. Zadbaj, aby każde dziecko przygotowało maskę według własnego pomysłu.
- III. Następnie przedstaw dzieciom reguły zabawy **Docenianie**. Zaproś dzieci do kręgu i obejrzyjcie wszystkie maski. Następnie zaproponuj, aby każdy opowiedział, co mu się w tych maskach podoba. Po rundce „pochwał” urządzcie wspólną celebrację masek – na przykład za pomocą długich, rytmicznych oklasków albo serii gratulacji.
- IV. Teraz zaproś dzieci do udziału w balu – wręcz każdemu nadmuchany balonik, włącz muzykę i zaproś do tańca w maskach, połączonego z podbijaniem balonów.
- V. W ostatnim ćwiczeniu zgromadź dzieci wokół wielkoformatowego plakatu ze schematycznym rysunkiem budynku szkoły/przedszkola. W każdym z kilkunastu okienek budynku umieść (rysunkiem do dołu) jeden z obrazków przedstawiających dzieci (pary rozrzucone przypadkowo). Zaproś dzieci do gry w **Memory**, która będzie polegała na tym, że jej uczestnicy muszą, odkrywając po dwie karty, znaleźć i odwrócić wszystkie „pary” identycznych dzieci. Na koniec zabawy porozmawiaj na temat tego, jak różne dzieci reprezentowane są na obrazkach. Wskaż, że niezależnie od istniejących pomiędzy dziećmi różnic, dla wszystkich znajdzie się miejsce w waszej szkole/ przedszkolu.
- VI. Podziękuj dzieciom za udział w zajęciach i pożegnaj się z nimi.

Ja i cudzoziemiec – ku wzbogacającym doświadczeniom

scenariusz zajęć podsumowujących

Cele

przypomnienie treści zrealizowanych w toku cyklu zajęć; uświadomienie dzieciom roli różnic i podobieństw kulturowych podczas budowania relacji międzykulturowych; podsumowująca diagnoza postaw dzieci wobec odmienności – ze szczególnym uwzględnieniem problematyki dotyczącej cudzoziemców; integracja grupy.

Metody

pogadanka, burza mózgów, zajęć praktycznych, zabawa dydaktyczna.

Formy

indywidualna, zbiorowa.

Czas trwania

90 min.

Środki dydaktyczne

pacynka Inny; kolorowe kredki; markery; białe kartki formatu A4; kuferek; piłeczka; przedmioty oraz zdjęcia związane z omawianymi podczas zajęć przygodami Innego (np. dziewczynka w hidżabie, lalka Żadanica, hulajnoga); duży arkusz papieru; klej; nożyczki; kolorowy papier.

Przebieg zajęć

- I. Zajęcia rozpocznij od przywitania się dzieci z Innym.
- II. Poinformuj dzieci, że czas spotkań z Innym dobiegł już końca. W ramach wprowadzenia do zajęć, zadaj dzieciom pytania: *Czy pamiętacie bohaterów poszczególnych bajek? Czego dotyczyły ich historie? Co wam się najbardziej podobało, wrzuciło, smuciło itd.? Jak czuli się bohaterowie w prezentowanych w trakcie bajek sytuacjach itd.?*
- III. **Ja i cudzoziemiec.** Poproś dzieci o wykonanie rysunku *Ja i cudzoziemiec*. Po wykonaniu prac poproś, by chętne osoby opowiedziały, co przedstawia treść ich rysunków, dlaczego w taki, a nie inny sposób zdecydowały się zaprezentować swoje relacje z cudzoziemcami. Zwróć uwagę na rodzaj relacji (współpraca, wspólna zabawa, pomoc itp.). Postaraj się zanotować wypowiedzi dzieci.
- IV. Porozmawiaj z uczestnikami zajęć na temat ich postaw

wobec odmienności. Zapytaj dzieci: *Czy warto poznawać ludzi, którzy różnią się od nas? Dlaczego? Co, według was, można zyskać dzięki spotkaniom z Innymi, a w szczególności z cudzoziemcami? Czego chcielibyście się nauczyć od dzieci cudzoziemskich? Czy chcielibyście przyjaźnić się z dziećmi cudzoziemskimi?* Podsumowując, podkreśl że różnice między ludźmi nie powinny stanowić przeszkód w relacjach międzyludzkich, a wręcz przeciwnie, powinny być źródłem ciekawych, rozwijających doświadczeń.

- V. Zaproponuj dzieciom zabawę **Mapa wspomnień z podróży Innego**. Przed zajęciami przygotuj **Kuferek wzbogacających doświadczeń**, w którym będą znajdowały się przedmioty i ilustracje związane z treściami bajek (np. dziewczynka w hidżabie, lalka Żadanica, hulajnoga). Przedmioty i ilustracje dobrać tak, aby mogły one stanowić podstawę do rozmowy na temat treści każdej ze zrealizowanych bajek. Wyjaśnij uczestnikom zajęć, że osoba, do której rzucisz piłeczkę, będzie miała za zadanie wyciągnąć z kufereka (nie zaglądając do niego) przedmiot lub ilustrację. Poinformuj dzieci, że osoba, która już wylosowała z kufereka rzecz lub ilustrację, wyznacza kolejne dziecko, rzucając do niego piłeczkę. Porozmawiaj z dziećmi na temat rzeczy lub treści ilustracji, które wyciągnęły z kufereka. Zapytaj poszczególne osoby, czy pamiętają w jakich okolicznościach Inny poznał daną postać, z jaką przygodą Innego wiąże się dany przedmiot, czego można się nauczyć na podstawie historii przeżytej przez Innego i jego przyjaciół itd. W trakcie zabawy z kuferekiem wspólnie sporządźcie (na dużym arkuszu papieru) **Mapę wspomnień z podróży Innego**. Tworząc mapę, pozwól dzieciom klejać wylosowane ilustracje, wykonane przez nie rysunki (np. obrazujące wylosowane z kufereka rzeczy). Po zakończeniu pracy nad zadaniem, podsumuj treść mapy. Rozmowę z dziećmi zakończ akcentując, że mimo istniejących pomiędzy ludźmi różnic, wszystkich należy równo traktować. Poinformuj dzieci, że stworzona przez nie mapa oraz kuferek pozostaną na pamiętkę w ich klasie/sali.
- VI. Rozdaj dzieciom dyplomy **Przyjaciel Innego** i podziękuj za udział w cyklu zajęć. Życz wielu inspirujących przygód i przyjaźni z Innymi.

publikacje zwarte, prace zbiorowe, czasopisma

- ▶ Bauman Z., *Socjologia*, Poznań 1996, Wyd. Zysk i S-ka.
- ▶ Bazaniak J., *Inność obiektem tolerancji. Kształtowanie postaw tolerancyjnych u dzieci w wieku wczesnoszkolnym w ich środowisku edukacyjnym*, Poznańskie Studia Teologiczne, tom 24, 2009.
- ▶ Bohner G., Wanke M., *Postawy i zmiana postaw*, tłum. J. Radzicki, Gdańsk 2004, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne.
- ▶ Chromiec E., *Dziecko wobec obcości kulturowej*, Gdańsk 2005, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- ▶ Czykwin E., *Dlaczego ludzie nie lubią „obcych” i „innych”*, [w:] *Warto zapytać o kulturę. Obcy, Inny, Swój*, red. K. Czyżewski, Białystok – Sejny 2008, Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego, Ośrodek „Pogranicze – sztuka, kultura, narodów”.
- ▶ Dziwiel M., Pastwa B., *Mobilizacja etniczna Ukraińców. Przypadek wsi Mokre*, [w:] *Pogranicza etniczne w Europie. Harmonia i konflikty*, red. K. Krzysztofek, A. Sadowski, Białystok 2001, Uniwersytet w Białymstoku, Instytut Socjologii.
- ▶ Golka M., *Oblicza wielokulturowości*, Warszawa 2010, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA.
- ▶ Górecki M., *Idea, instytucjonalizacja i funkcje wolontariatu*, Warszawa 2013, Wydawnictwo Akademickie Żak.
- ▶ Grzybowski P. P., *Spotkania z Innymi. Czytanka do edukacji międzykulturowej*, Kraków 2011, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- ▶ Grzybowski P. P., *Edukacja międzykulturowa – praktyczny przewodnik. Pojęcia – literatura – adresy*, Kraków 2008, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- ▶ Grzymała-Każłowska A., *„Integracja” – próba rekonstrukcji pojęcia*, [w:] *Problemy integracji imigrantów: koncepcje, badania, polityki*, red. A. Grzymała-Każłowska, S. Łodziński, Warszawa 2008, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego.
- ▶ Gudykunst W. B., Kim Y. Y., *Komunikowanie się z obcymi: spojrzenie na komunikację międzykulturową*, [w:] *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, red. J. Steward, Warszawa 2005, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- ▶ Hirling H., *Wielka księga 1000 zabaw dla dzieci i młodzieży*, Kielce 2007, Wyd. Jedność.
- ▶ Kamińska K., *W stronę wielokulturowości w edukacji przedszkolnej*, Warszawa 2005, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- ▶ *Koncepcja rozwoju wrażliwości międzykulturowej*, [w:] *Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy*, Strasburg 2000, Rada Europy i Komisja Europejska.
- ▶ Nikitorowicz J., *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk 2005, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- ▶ Potoniec K., *Integracja uczniów-uchodźców w polskiej szkole*, Białystok 2014, Wyd. Fundacja Edukacji i Twórczości.
- ▶ *Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej*, red. A. Młynarczyk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, Białystok 2011, Fundacja Edukacji i Twórczości, Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku.
- ▶ *Psychologia rozwojowa*, red. P. Bryant, A. M Dolman, Poznań 1997, Wyd. Zysk i S-ka.
- ▶ Weigl B., Łukaszewski W., *Modyfikacja stereotypów i uprzedzeń u dzieci*, [w:] *Stereotypy i uprzedzenia*, red. Z. Chlewiński, I. Kurcz, Warszawa 1992, Wyd. Instytut Psychologii PAN.
- ▶ Weigl B., *Dylematy edukacji wielokulturowej dziecka przedszkolnego*, <http://www.miedzykulturowa.org.pl/cms/dylematy-edukacji-wielokulturowe.html>, dostęp: 28.04.2015.
- ▶ Weigl B., *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży – istota zjawiska i przesłanki*, [w:] *Edukacja przeciw dyskryminacji*, red. K. Białek, T. Halik, A. Marek, R. Szuchta, B. Weigl, Warszawa 2008, Wyd. Vox Humana.
- ▶ Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń 2000, Wyd. Wit-Graf.
- ▶ Wołoszynowa L., *Młodszy wiek szkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Warszawa 1975, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- ▶ Wygnański J. J., *Aneks do polskiego wydania*, [w:] S. Gawroński, *Ochotnicy miłości bliźniego – przewodnik po wolontariacie*, Warszawa 1999, Wyd. Biblioteka Więzi.
- ▶ Wygotki L. S., *Wybrane prace psychologiczne*, Warszawa 1971, Wydawnictwo Naukowe PWN.

raporty

- ▶ Duszczyk M., Matuszczak K., *A one –way ticket? Migration in Europe from the perspective of CEE countries*, Warsaw 2015, Wyd. CEED Institute.
- ▶ Grell B., Köhler T., Pankowski R., Sineeva N., Starnawski M., *Hate Crime Monitoring and Victim Assistance in Poland and Germany*, Warszawa/Postdam 2009, Stowarzyszenie Nigdy Więcej.
- ▶ Pędziwiatr K., *Imigranci w Polsce i wyzwania integracyjne*, „Infos”, 15 stycznia 2015. Wyd. Biuro Analiz Sejmowych.
- ▶ Rutkowska A., Smolarski, *Nietolerancja w Polsce. Kronika wydarzeń na podstawie monitoringu prasy 2008/09*, Warszawa 2010, Stowarzyszenie Otwarta Rzeczpospolita przeciw antysemityzmowi i ksenofobii.
- ▶ Urząd do Spraw Cudzoziemców, *Napływ cudzoziemców ubiegających się o objęcie ochroną międzynarodową do Polski w latach 2009-2015*, www.udsc.gov.pl, dostęp: 04.06.2015.
- ▶ Urząd do Spraw Cudzoziemców, *Główne trendy migracyjne 2014*, www.udsc.gov.pl, dostęp: 30.05.2015.

strony internetowe

- ▶ <http://www.mipex.eu/>, dostęp: 02.06.2015.
- ▶ <http://wolontariat.org.pl/wolontariusze/kim-jest-wolontariusz/> dostęp: 31.04.2015.

akty prawne

- ▶ Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty, art. 94 a.
- ▶ Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Dz. U. 2003 nr 96 poz. 873.

Twórcy i realizatorzy drugiej edycji programu edukacyjnego „Przygody Innego”



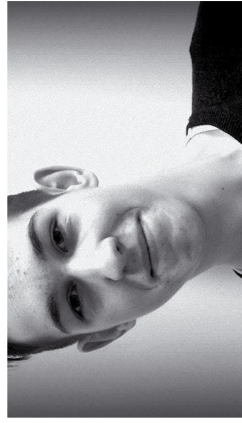
Joanna Maria Bogudał-Borkowska – z wykształcenia politolog oraz psycholog. Przez pięć lat zajmowała się problemami społeczności lokalnych, współpracując z Wydawnictwem Barbara Włodarska – Friszke, następnie z Instytutem Wydawniczym „Świadectwo” publikującym Miesięcznik Literacki „Akant”, gdzie zamieszczała poezję oraz artykuły o tematyce psychologicznej. W 2014 r. nakładem Wydawnictwa Miniatura ukazał się jej tomik poezji „Podkuwanie jednorozca”. Na co dzień pracuje jako psycholog i psychoterapeuta na oddziale rehabilitacyjnym. Prywatnie, pasjonuje się literaturą, podróżami oraz malarstwem. W wolnych chwilach pisze bajki dla dzieci, w których jednak także dorosli odnajdą swoje znaczenia.



Urszula Borys – absolwentka studiów magisterskich na kierunku pedagogika o specjalności edukacja dla bezpieczeństwa na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Jej wykształcenie podyktowane jest pasją i potrzebą poznawania ludzi na różnych etapach i płaszczyznach życia. Aktualnie poszerza swoją wiedzę na studiach uzupełniających w zakresie pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej. Pracuje jako wychowawca. Uczestniczy już drugi raz jako wolontariusz w realizacji pilotażu programu w białostockich przedszkolach. Prywatnie „Ursa” – odważna, uczuciowa i ambitna. Każdą wolną chwilę poświęca na podróże i fotografowanie.



Agata Butarewicz-Głowacka – doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki i magister filologii angielskiej. Pracuje jako asystent w Zakładzie Pedagogiki Porównawczej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Zainteresowana problematyką mentoringu społecznego i wolontariatu. Od wielu lat związana z Fundacją DIALOG, w której była jednym z pierwszych mentorów w programie Starszy Brat Starsza Siostra, a później wieloletnim koordynatorem programu. Uczy języka angielskiego, zajmuje się Wolontariatem Europejskim (EVS), prowadzi szkolenia dla kandydatów na wolontariuszy z zakresu wolontariatu, mentoringu, komunikacji interpersonalnej, umiejętności społecznych. Aktywnie uczestniczy w konferencjach i seminariach naukowych w zakresie nauk społecznych w kraju i za granicą. W drugiej edycji programu Przygody Innego pełniła rolę koordynatora wolontariatu.



Mateusz Chłus – wolontariusz trzech białostockich organizacji, między innymi Fundacji DIALOG. Pracuje wolontarystycznie w Ośrodku Pobytowym dla cudzoziemców w Białymstoku. Włącza się do wielu projektów. Jest typem wolontariusza, który nie umie usiedzieć w miejscu.



Aleksandra Chudziak – absolwentka poznańskich Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych, kulturoznawczyni, z zamiłowania etnolog – amator. Miłośniczka kampanii społecznych, animatorka, w wolnych chwilach pisze dla siebie, częściej dla innych. Zaczyna w książkach dla dzieci marzy, żeby swoją córkę zabrać kiedyś w daleką podróż.





Monika Czarniecka-Zreda – nauczyciel dyplomowany w Przedszkolu nr 100 w Warszawie. Ukończyła studia podyplomowe z zakresu logopedii ogólnej. Uczestniczy w projekcie „Inny nie znaczy obcy – adaptacja dziecka z innego kręgu kulturowego w polskim przedszkolu i szkole”. Autorka artykułów o tematyce wielokulturowej w czasopiśmie „Wychowanie w Przedszkolu”. Prowadzi warsztaty „Wielokulturowość w przedszkolu” dla warszawskich nauczycieli w ramach współpracy z Warszawskim Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych. Współredaktorka i autorka scenariuszy zajęć w publikacji „Zabawy logopedyczne dla przedszkolaków”.



Izabela Czerniejewska – doktor nauk humanistycznych w zakresie etnologii, pracownik Centrum Badań Migracyjnych przy Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu. Od wielu lat interesuje się tematyką migracji, wielokulturowości i edukacji wielokulturowej, szczególnie powiązań edukacji z migracjami. Autorka książki „Edukacja wielokulturowa. Działania podejmowane w Polsce” (2013). Uczestniczy w badaniach naukowych dotyczących integracji cudzoziemców, uchodźców oraz migracji powrotnych do Polski. Współpracuje z organizacjami pozarządowymi, prowadzi krajowe i międzynarodowe projekty, szkolenia i warsztaty w tematyce wielokulturowej i migracyjnej.



Katarzyna Gryciuk – nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej w Szkole Podstawowej Nr 26 im. Stanisława Staszica w Białymstoku, absolwentka studiów podyplomowych w zakresie Diagnostyki i terapii pedagogicznej oraz Podyplomowych Studiów Logopedycznych. Brała udział w wielu formach doskonalenia zawodowego, poświęconych zagadnieniom różnorodności, integracji i tolerancji. W roku szkolnym 2010/2011 realizowała pilotaż pierwszej edycji programu Przygody Innego. Z zagadnieniem wielokulturowości spotyka się w swojej pracy zawodowej. Od kilku lat śpiewa w zespole ludowym „Kałaski”, który działa przy Białoruskim Towarzystwie Społeczno-Kulturalnym. Jej hobby to podróże i rękodzieło.



Przemysław Paweł Grzybowski – doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Katedrze Pedagogiki Ogólnej i Porównawczej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Jego zainteresowania naukowe dotyczą pedagogiki międzykulturowej i porównawczej. Koordynator „Międzyszkolnika” Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk; opiekun Akademickiego Centrum Wolontariatu przy Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego; wolontariusz ruchu doktorów kłauarów.



Elżbieta Jakubek – edukatorka i trenerka specjalizująca się w pracy z organizacjami pozarządowymi i instytucjami publicznymi w Polsce i Europie. Do głównych obszarów jej zainteresowań należą: edukacja globalna, edukacja międzykulturowa, polityka młodzieżowa i praca z młodzieżą, a także kwestie międzynarodowej współpracy na rzecz rozwoju. Stale współpracuje m.in. z Radą Europy i Komisją Europejską. Realizowała także projekty we współpracy z ONZ i licznymi organizacjami pozarządowymi.



Katarzyna Jarecka-Stępień – absolwentka interdyscyplinarnych studiów doktoranckich na Wydziale Studiów Międzynarodowych i Politycznych Uniwersytetu Jagiellońskiego, wykładowca, trenerka. Jej zainteresowania naukowe dotyczą pomocy rozwojowej i humanitarnej. Jako praktyk zajmuje się komunikacją międzykulturową i edukacją globalną. Jest realizatorką badań poświęconych problematyce pomocy rozwojowej m.in. w Maroku, na Sri Lance i w Indiach. Prowadzi szkolenia i warsztaty eksperckie w zakresie problematyki krajów rozwijających się i komunikacji międzykulturowej dla praktyków biznesu. Jest autorką i współautorką wielu publikacji naukowych i artykułów popularnonaukowych.



Olga Kiszkiel – absolwentka Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Ukończyła specjalność przedszkolną oraz wczesnoszkolną. Miała okazję poznać program Przygody Innego jeszcze na studiach. Bardzo jej się podobała ta formuła prowadzenia zajęć, dlatego zdecydowała się jako wolontariusz wziąć udział w pilotażu kolejnej edycji. Zajęcia w ramach programu dały jej możliwość zdobycia nowych doświadczeń w pracy z dziećmi.



Angelika Anna Kosakowska – studentka III roku historii na Uniwersytecie w Białymstoku. Interesuje się przyrodą Doliny Biebrzy i fotografią. W wolnych chwilach czyta książki, najchętniej wspomnienia z okresu II wojny światowej i udziela się jako wolontariuszka w różnych instytucjach. Praca z dziećmi daje jej spełnienie, poczucie satysfakcji i radości. Swoją przyszłość wiąże z pracą w szkole.



Patrycja Kownacka – studentka III roku filologii polskiej na Uniwersytecie w Białymstoku, wolontariuszka Fundacji DIALOG, w której wcześniej pracowała w projekcie „Szkoła Różnorodności”; lokalna patriotka. Uczestniczy w licznych działaniach na rzecz uchodźców, a także promujących dialog międzykulturowy. Wzięła udział w spektaklu o młodzieży czeczeńskiej „Import/Export”, do którego sporządziła dokumentację. W ramach projektu „Wolontariat dla kultury, kultura dla wolontariatu” przeprowadziła „Warsztaty Tolerancji” w białostockich gimnazjach i liceach. Była wolontariuszką-dziennikarką Gazety Uchodźców Refugee.pl. Interesuje się kwestiami uchodźców i kulturą krajów kaukaskich.



Marcin Kruhlej – socjolog, trener, doradca zawodowy. Ukończył podyplomowe studia z zakresu zarządzania gospodarką społeczną na Uniwersytecie Warszawskim oraz kurs „Profesjonalny menadżer w NGO” w Collegium Civitas. Od października 2011 wiceprezes, od marca 2015 prezes zarządu Federacji Organizacji Pozarządowych. Członek Podlaskiej Rady Działalności Pożytku Publicznego II kadencji. Koordynator i pomysłodawca wielu projektów społecznych. Jako koordynator, mentor, trener oraz doradca zawodowy współpracował z wieloma organizacjami i firmami. Od wielu lat związany z Fundacją DIALOG.





Bersan Mezhidov – uczeń III klasy o profilu medycznym VIII Liceum Ogólnokształcącego w Białymstoku, wolontariusz Fundacji DIALOG na rzecz uchodźców oraz uczestnik i realizator licznych projektów międzykulturowych, m.in. „Tolerancja jest ok”, „Moi i Różnorodność”, „Sieczeńki Różnorodności”. Urodził się w Czeczenii, jednak z powodu wojny musiał opuścić swoją ojczyznę. Odgrywa jedną z głównych ról w spektaklu „Import/Export” dotyczącym losów uchodźców z Czeczenii. Wystąpił w filmach: „Khamelesz” i „Kuzyni” autorstwa Bartka Tryzny, które zdobyły uznanie w prestiżowych konkursach. W przyszłości chciałby zostać lekarzem-dentystą.



Natalia Mikulicz – absolwentka studiów I stopnia na kierunku praca socjalna na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Uczennica Szkoły Estradowej im. Anny German w Białymstoku. Wolontariuszka Fundacji DIALOG. Lubi konstruktynie spędzać czas i pomagać innym ludziom. Jej pasją jest muzyka, śpiew i książki.



Anna Młynarczyk-Sokolowska – doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, pracownik naukowo-dydaktyczny Uniwersytetu w Białymstoku, wiceprezes Zarządu Fundacji Uniwersytetu w Białymstoku. Jako teoretyk i praktyk zajmuje się edukacją międzykulturową. Jej zainteresowania koncentrują się głównie wokół metodyki i projektowania międzykulturowej edukacji nieformalnej. Jest autorką tekstów naukowych z tego zakresu, redaktorką monografii naukowo-metodycznych, inicjatorką projektów badawczych oraz społecznych (np. programu „Przygody Innego”). Od 2007 pracuje z cudzoziemcami m.in. jako doradca międzykulturowy w Fundacji DIALOG. Prowadzi szkolenia skierowane do nauczycieli, warsztaty międzykulturowe w szkołach, w Ośrodku Pobytowym dla Cudzoziemców w Białymstoku itd. Za działalność w obszarze edukacji międzykulturowej została m.in. laureatką pierwszego miejsca w konkursie Światowej Organizacji Wychowania Przedszkolnego OMEP.



Katarzyna Potoniec – absolwentka Zarządzania Integracją Międzykulturową w Collegium Civitas oraz pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Od 2008 roku związana z Fundacją DIALOG, w której tworzy, koordynuje i realizuje projekty głównie adresowane do cudzoziemców oraz z zakresu edukacji międzykulturowej. Współzałożycielka i prezes Spółdzielni Socjalnej FLOW, a także Stowarzyszenia Klub Górski Białystok. Prowadzi warsztaty i szkolenia, przede wszystkim z zakresu tematyki uchodźczej i międzykulturowej oraz logiki projektowej. Pasjonatka podróży, poznawania nowych kultur, gór i literatury reportażowej.



Adrianna Protasiuk – absolwentka Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Studiowała na kierunku pedagogika przedszkolna, obecnie pracuje w jednym z białostockich przedszkoli. Pracę w charakterze wolontariuszki zaczęła już w liceum – uczęszczając do Ośrodka Terapii Dzielnej „Jasny cel” w Białymstoku, zaś na studiach pomagała w lekcjach dzieciom z Wielofunkcyjnej Placówki Opiekuńczo-Wychowawczej „Dwojka”. Brała również udział w pilotażu pierwszej edycji programu Przygody Innego. Praca w ramach pilotażu drugiej edycji Przygód Innego była dla niej świetnym doświadczeniem, dzięki któremu poznała wspaniałe dzieci, udoskonaliła swój warsztat pracy oraz zdobyła inspirację do zajęć z przedszkolakami. Interesuje się psychologią, uwielbia taniec, książki i jazdę na rowerze.



Marta Natalia Przywara – teatrolożka, absolwentka Wydziału Wiedzy o Teatrze Akademii Teatralnej im. A. Zelwerowicza w Warszawie, pedagogka teatru, od trzech lat prowadzi młodzieżowy zespół teatralny Akties (reżyseruje i produkuje autorskie spektakle, wystawiane dla lokalnej społeczności Ostrzeszowa). Obecnie mieszka w Krakowie, gdzie pracuje w Fundacji Uniwersytet Dzieci jako kuratorka międzynarodowych projektów edukacyjnych i zajmuje się głównie produkcją filmów edukacyjnych w języku angielskim; współpracuje też m.in. z Cricoteką.



Agnieszka Solbut – pedagog, terapeuta. Asystent na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Terapeuta w świetlicy dla dzieci przy Dziennym Domu Pomocy Społecznej w Białymstoku. Łączy teorię z praktycznym działaniem pedagogicznym. Z dziećmi prowadzi m.in. zajęcia z terapii pedagogicznej, Treningi Zapobiegania Agresji. Jej zainteresowania badawcze dotyczą diagnozy środowisk wychowawczych, metodyki pracy z dzieckiem i rodziną. Autorka licznych artykułów naukowych, wierszy, bajek terapeutycznych. Stworzyła m.in. bohra Brzusia – głównego bohatera bajki pt. „Leśne przygody Innego”. Pierwszymi recenzentami bajek autorki są synowie – Maksymilian i Jakub. Prowadzi warsztaty adresowane do osób wykluczonych społecznie, warsztaty skierowane do dzieci z zakresu uwrażliwiania na odmiennosć poprzez bajkę psychoedukacyjną.



Hanna Strojewska – nauczyciel dyplomowany w Przedszkolu nr 100 w Warszawie. Ukończyła studia poddyplomowe w zakresie wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego. Od 5 lat uczestniczy w projekcie „Inny nie znaczy obcy – adaptacja dziecka z innego kręgu kulturowego w polskim przedszkolu i szkole”. Współredaktorka i autorka scenariuszy zajęć w publikacji „Zabawy logopedyczne dla przedszkolaków” oraz artykułów o tematyce wielokulturowej w czasopiśmie „Wychowanie w Przedszkolu”. Nagrodzona w Międzynarodowym konkursie dla nauczycieli: „Prezentacja dobrych praktyk w zakresie edukacji wielokulturowej” w kategorii: scenariusze zajęć oraz prezentacja multimedialna.



Katarzyna Szostak-Król – doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, wicedyrektor Szkoły Podstawowej Nr 26 im. S. Staszica w Białymstoku. Do jej zainteresowań naukowych należą: regionalne i dialektalne odmiany języka polskiego, język pisarzy, metodyka nauczania języka polskiego jako obcego oraz edukacja międzykulturowa. Od kilku lat pracuje z uchodźcami w charakterze nauczyciela języka polskiego jako obcego. Prowadzi zajęcia i warsztaty integrujące środowisko dzieci polskich i czeczeńskich w oparciu o autorskie programy edukacyjne. Angażuje się w projekty dotyczące wielokulturowości, jest m.in. inicjatorką wojewódzkiego konkursu pt. Różnorodność przestrzeni dialogu skierowanego do dzieci. Zajmuje się opracowywaniem materiałów metodycznych: scenariuszy zajęć edukacyjnych, bajek międzykulturowych. Prywatnie: żona, mama 10-letniej Marysi i 7-letniego Jasia.



Edyta Ślęczka Poskrobko – poetka białostocka. Z wykształcenia pedagog wczesnoszkolny. Debiutowała w almanachu literackim „Epea”. Jej wiersze ukazują się w „Gońcu Kresowym”, „Jachtingu”, „Epea”. Jest twórcą autorskiego pomysłu pisanie wiersza w gazecie wraz z mieszkańcami (projekt „Miało pisać wiersz”), którego inauguracja odbyła się w ramach akcji „Wiersze wychodzą do ludzi” na łamach Kuriera Podlaskiego. Jej bajki dla dzieci były emitowane na antenie Radia Plekary oraz Radia Białystok. Najnowszym programem jest projekt Galeony Baśni, w którym opowiada baśnie z różnych stron świata, dla dzieci oraz dorosłych.





Milena Wybraniak – absolwentka pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Z dziećmi pracuje krótko, ale sprawia jej to ogromną przyjemność i daje dużo satysfakcji. Wolny czas spędza aktywnie np. jeżdżąc na rowerze.



(...) Recenzowana publikacja poświęcona jest kwestiom związanym z integracją dzieci cudzoziemskich rozpatrywaną w kontekście edukacji. Ujęcie tematyki czyni tę książkę wartościowym opracowaniem zarówno pod względem naukowym, jak i metodycznym. Zaprezentowane w niej treści o istotnych walorach poznawczych mogą być przydatne w procesie samokształcenia oraz stanowić podstawę projektowania działań edukacyjnych w środowisku różnicowanym kulturowo (...). Poszczególne części książki łączą wątki dotyczące metod i działań służących wzajemnemu poznawaniu się osób w sensie kulturowym oraz interpersonalnym z problematyką edukacji międzykulturowej, podejmowaną na etapie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Z perspektywy praktyka (nauczyciela, edukatora), jak i rodzica, szczególnie przydatne mogą okazać się zawarte w książce bajki międzykulturowe oraz scenariusze zajęć, które są użytecznym narzędziem pracy edukacyjnej. Stwarzają przestrzeń do wzajemnego poznawania się i rozumienia rówieśnikom pochodzącym z różnych stron świata (...). Prezentowana publikacja motywuje do stawiania pytań o kwestie związane z realnymi sytuacjami, złożonymi problemami społecznymi oraz pobudza do mądrych działań edukacyjno-wychowawczych w tym zakresie.

**Z recenzji dr hab. Elżbiety Jaszczyszyn
prof. Uniwersytetu w Białymstoku**

W czasach otwartych granic i przemieszczania się ludzi, a także coraz wyraźniej dostrzeganego zjawiska emigracji z państw zagrożonych konfliktami wojennymi, polski system edukacji staje przed zupełnie nowym wyzwaniem, jakim jest organizacja kształcenia uczniów pochodzących z różnych kultur. Szkoły odgrywają ważną rolę w procesie integracji kulturowej dzieci i młodzieży, a także ich rodziców. W szkole poprzez bliski, codzienny kontakt ze środowiskiem rówieśniczym dzieci z doświadczeniem migracyjnym mają największą szansę poznawać w naturalnych warunkach nową kulturę oraz zwyczaje i reguły obowiązujące w ich nowym miejscu pobytu. Warto zatem podejmować działania mające na celu kształtowanie kompetencji międzykulturowych oraz świadomości istniejącej różnorodności, uwrażliwianie i poszanowanie odmienności oraz otwieranie na potrzeby dzieci cudzoziemskich (...). (...) „Przygody Innego. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich” mogą być inspiracją do pracy z grupą, w której znajduje się dziecko cudzoziemskie, czyli ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, nierzadko borykające się z różnymi trudnościami adaptacyjnymi, wynikającymi między innymi z bariery językowej i kulturowej (...).

**Z rekomendacji mgr Moniki Dobrowolskiej
specjalisty Wydziału Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych
Ośrodka Rozwoju Edukacji**