

Katarzyna Smoter
Uniwersytet Jagielloński, Instytut Pedagogiki

Literackie obrazy „Innego” w procesie kształtowania postaw wobec imigrantów i uchodźców

Depicting the “Other” in Literature
in The Process of Learning Attitude
Towards Immigrants and Refugees

SŁOWA KLUCZOWE ABSTRAKT

uchodźcy,
literatura, edukacja
międzykulturowa

W niniejszym artykule prezentuję przykłady literatury dziecięcej odnoszącej się do zjawiska imigracji i uchodźstwa. Można tutaj wskazać bajki, czytanki i opowiadania, stanowiące element projektów i programów edukacji międzykulturowej lub przypominające w swej treści „literaturę faktu”. Celem artykułu jest wskazanie roli tych publikacji w zwiększaniu poziomu wiedzy na temat zjawiska uchodźstwa, budzeniu świadomości problemów przeżywanych przez „Innego” – uchodźcę, a także rozwijaniu prointegracyjnych postaw wobec członków grup mniejszościowych. Podjętą problematykę należy uznać za ważną, gdyż obecność uchodźców i imigrantów nie zawsze spotyka się z otwartością przedstawicieli kraju przyjmującego i może skutkować konfliktami na tle rasowym, etnicznym czy religijnym. Te niepokojące zjawiska wymagają pogłębionej refleksji dotyczącej problematyki postaw wobec członków opisywanych tu grup i próby znalezienia „środków zaradczych”. Szczególnie ważne wydaje się być podjęcie wychowawczych oddziaływań w stosunku do znajdujących się w szczególnie wrażliwej fazie rozwoju dzieci. Wykorzystanie takiej, jak opisana w artykule, literatury umożliwia zainicjowanie wspólnej refleksji nad znaczeniem i wartością dwukierunkowego dialogu oraz szans realizacji wspólnych celów w coraz bardziej różnicującym się świecie.

KEYWORDS ABSTRACT

refugees, literature,
multicultural
education

In this article I present examples of children's literature related to the categories of immigration and refugee. I show examples of fairy tales, readings and storytelling, which are part of intercultural education projects and programs, and "non-fiction" books written for children. The purpose of the article is to indicate the role of these publications in enhancing knowledge about refugee status, raising awareness of the problems experienced by the "Refugee", as well as developing an attitude of inclusion and tolerance towards minorities. The issues raised here should be considered important because the presence of refugees and immigrants is not always associated with the openness of citizens of the host country, resulting from racial, ethnic or religious conflicts. These disturbing phenomena require in-depth reflection on the issues of attitudes toward the members of the groups described here and the attempts to find "remediation". It is particularly important to undertake parental interventions in relation to the key moments in children development. Literary texts provide opportunities for reflection on the importance and value of bilateral dialogue and the realization of common goals in a diversified world.

W świecie książki (...) łatwiej zrozumieć innych, a także odnaleźć siebie¹.

Teoretycy i praktycy z obszaru nauk pedagogicznych nieustannie akcentują rolę społeczno-kulturowego kontekstu, w jakim zachodzą procesy wychowania i socjalizacji. Jego dynamikę i koloryt określają dziś między innymi procesy globalizacyjne². Ich oddziaływanie na społeczeństwo staje się dostrzegalne na poziomie mikro- i makrospołecznym – od polityki po gospodarkę, turystykę, kulturę i edukację, a także styczności i interakcje rozpatrywane na ich indywidualnym i grupowym poziomie. Ważnym aspektem globalizacji jest kwestia spotkania z przedstawicielami odmiennych kultur zachodzącego także pośrednio (za pomocą środków masowego komunikowania). Współczesny świat ogranicza wyłączenie życia w etnicznej kulturze i obyczajowości i otwiera na kontakty z innością – w związku z tym faktem doświadczenie styczności z uosabiającymi ją bytami nabiera nowego i istotnego znaczenia³.

¹ M. Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Poznań 2011, s. 10.

² A. Szelaż, *Przedmowa*, [w:] *Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień*, red. A. Szelaż, Kraków 2006, s. 11.

³ B. Myrdzik, *Dialog z Innym w przestrzeni kultury w wybranych koncepcjach*, [w:] *Dialog kultur w edukacji*, red. B. Myrdzik, M. Karwatowska, Lublin 2009, s. 92.

W kontekście analiz dotyczących „Innego” znaczące staje się podejmowanie refleksji o charakterystykach (po)nowoczesnych społeczeństw i miejsca zajmowanego w nich przez członków grup mniejszościowych. Jednymi z najczęściej dziś obecnych w dyskursie medialnym kwestii społecznych stają się imigracja i uchodźstwo. Zwłaszcza uchodźcy i ich społeczne doświadczenia, jak zauważa T. Pilch, uświadamiają „swoją obecnością całe zło i okrucieństwo współczesnego świata”⁴. Choć uznaje się, że „stosunek przejawiany do przedstawicieli tych grup to jeden ze sprawdzianów solidarności i humanitaryzmu społeczeństwa przyjmującego”⁵, inność tych „przybyszy” nie zawsze spotyka się z otwartością przedstawicieli grup dominujących. W wielu przypadkach tego rodzaju stosunki międzygrupowe naznaczone bywają wrogością i przemocą, co skutkuje konfliktami na tle rasowym, etnicznym czy religijnym⁶. Doceniając istotność opisywanych tu zjawisk, konieczne staje się wskazanie pewnych pedagogicznych ich implikacji, swoistej „odpowiedzi” na opisywane tu problemy, które śmiało określić można istotnymi także w obrębie nauk o wychowaniu. Znaczącą kwestią staje się współcześnie kształtowanie otwartości i akceptacji w stosunku do „Innego”/”Obcego” – uchodźcy i imigranta, przeciwdziałanie dyskryminacji ze względu na inność, a także zwrócenie uwagi na rolę różnicy w kształtowaniu indywidualnej i grupowej tożsamości. Takiego typu oddziaływania zapoczątkowane powinny być w najwcześniejszych latach życia dziecka. Z pewnością winny stać się także treścią edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. W niniejszym artykule podjęte zostanie zagadnienie wychowawczej roli literatury zawierającej wiedzę na temat zjawiska uchodźstwa, budzącej świadomość problemów przeżywanych przez „Innego” – uchodźcę, mającej na celu rozwijanie prointegracyjnych postaw wobec przedstawicieli tych grup.

Uchodźcy – kłopotliwi członkowie globalnej wspólnoty?

Problematyka dotycząca migracji międzynarodowych i uchodźstwa wydaje się być współcześnie jednym z najczęściej podejmowanych przez badaczy z kręgu nauk humanistycznych i społecznych zagadnień. Migracje definiowane są jako względnie stała zmiana miejsca zamieszkania dokonująca się w przestrzeni geograficznej, wiążąca się też ze zmianą usytuowania społecznego i łączących się z tym stosunków społecznych⁷. Szczegółne znaczenie ma tu kwestia dobrowolności migracji, zagadnienie

⁴ T. Pilch, *Wstęp*, [w:] *Migracja, uchodźstwo, wielokulturowość. Zderzenie kultur we współczesnym świecie*, red. D. Lalak Warszawa 2007, s. 9.

⁵ Tamże, s. 9.

⁶ W.G. Stephan, C.W. Stephan, *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*, Gdańsk 1999, s. 10.

⁷ Zob. P. Kaczmarczyk, *Migracje zarobkowe Polaków w dobie przemian*, Warszawa 2005, s. 18; Z. Kawczyńska-Butrym, *Migracje. Wybrane zagadnienia*, Lublin 2009, s. 11.

ochrony prawnej i podmiotowości osób migrujących, a także narażenie – lub nie – na brak przestrzegania ich elementarnych praw i godności⁸. W przypadku naruszenia tych ważnych kategorii, możemy mieć do czynienia ze zjawiskiem uchodźstwa. Unia Europejska od kilku lat konfrontuje się w nasilonym stopniu ze zjawiskiem wzmożonego napływu uchodźców. Warto zauważyć, że zgodnie z treściami zawartymi w art. 1 Konwencji o statusie uchodźcy (Dz.U. z 1991 r. nr 119, poz. 515): (...) „cudzoziemcowi nadaje się status uchodźcy, jeżeli na skutek uzasadnionej obawy przed prześladowaniem w kraju pochodzenia z powodu rasy, religii, narodowości, przekonań politycznych lub przynależności do określonej grupy społecznej nie może lub nie chce korzystać z ochrony tego kraju”⁹.

Jak można zaobserwować w dyskursie medialnym, propozycja solidarnego przyjęcia takich osób przez kraje członkowskie podzieliła polskie społeczeństwo na zwolenników i przeciwników pomocy ofiarom „kryzysu uchodźczego” a także – ogółem: napływu cudzoziemców do Polski¹⁰. Szczególnie donośny w ostatnich latach staje się głos tych drugich, co znajduje swe odzwierciedlenie w wynikach badań realizowanych przez liczące się ośrodki badania opinii publicznej. W odniesieniu do analiz z 2016 roku (CBOS), można zwrócić uwagę na znaczną liczbę przeciwników przyjmowania uchodźców, zwłaszcza pochodzących z Bliskiego Wschodu¹¹. Co interesujące, większość ankietowanych nie zna osobiście przedstawicieli odrzucanych mniejszości, a wiedzę na ich temat czerpie głównie z przekazów medialnych. Przyczynami oraz konsekwencjami takiego sposobu postrzegania uchodźców staje się widoczna w mediach ich stereotypizacja i stygmatyzacja, przyporządkowywanie ich do kategorii nie lubianych „Obcych”, traktowanych nierzadko jako osoby zagrażające porządkowi społecznemu, pragnące dokonać brutalnej „islamizacji” Polski. Wiąże się to z kwestią jednoznacznego często utożsamiania uchodźców, zwłaszcza tych, którzy są muzułmanami, ze zjawiskiem terroryzmu i jego ofiar. W tym względzie, jak można zauważyć za E. Wysocką, uchodźcy stanowią łatwy cel, który jest nierzadko świadomie wykorzystywany w politycznych manipulacjach przed opinią publiczną dla wyładowania lęków i niepokojów współczesnego świata, co określa się mechanizmem „kozła ofiarnego”¹².

⁸ Zob. M. Okólski, *Demografia. Podstawowe pojęcia, procesy i teorie w encyklopedycznym zarysie*, Warszawa 2004, s. 174.

⁹ *Konwencja o statusie uchodźcy, art. 1* Dz.U. z 1991 r. nr 119, poz. 515 zob. <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19911190515>, [dostęp: 26.05. 2017]

¹⁰ *Stosunek Polaków do uchodźców*, <http://uchodzczy.info/infos/stosunek-polakow-do-uchodzcow/>, *Badania IPSOS dla IOM – Międzynarodowej Organizacji ds. Migracji* https://poland.iom.int/sites/default/files/IOM_Cudzoziemcy_raport_IX_2016.pdf, [dostęp: 26.05. 2017]

¹¹ Zob. *Stosunek Polaków do przyjmowania uchodźców*, Warszawa, luty 2016 http://www.cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2016/K_024_16.PDF, [dostęp: 26.05. 2017]

¹² Tamże, s. 23.

Jak wskazuje się w literaturze przedmiotu, uchodźcy bywają postrzegani jako kłopotliwi, irytujący i niechciani członkowie globalnej wspólnoty¹³. W społeczeństwie polskim nie stanowią oni licznej zbiorowości, ze względu jednak na rosnące zainteresowanie medialne są coraz bardziej społecznie dostrzegalną grupą. Warto zauważyć, że zarówno uczniowie-imigranci, jak i uczniowie-uchodźcy stają się nierzadko częścią środowiska polskich szkół i klas, a także środowiska lokalnego i przestrzeni „globalnych” – czego wyrazem stają się treści medialne, napływające każdego dnia do uczestników wirtualnego świata. Znacząca część zróżnicowanych tematycznie komunikatów dotyczących tej kwestii odnosi się i dociera także do młodzieży i dzieci. Część z nich ma charakter ksenofobiczny i rasistowski, opierający się często na jednoznacznie binarnej opozycji „My” – swoi, „Oni” – „obcy i niebezpieczni”. Szkodliwy charakter styczności z tak ukierunkowanymi treściami może wiązać się z okresem rozwojowym i dojrzałością poznawczą jednostki. Warto zauważyć, że okres przedszkolny i wczesnoszkolny to także czas intensywnego kształtowania się orientacji w stosunku do stereotypów i uprzedzeń. Jak wskazują wyniki badań, rozwiniętą postać stereotypów można zaobserwować już u kilkuletnich dzieci¹⁴. W tym miejscu warto przypomnieć medialne doniesienia dotyczące szkół, w których określenie „imigrant” czy „uchodźca” było stosowane przez uczniów jako obraźliwe i prowokujące pojawienie się nie tylko słownej, ale i fizycznej agresji rówieśniczej¹⁵. Te niepokojące zjawiska wymagają szerszego namysłu nad problematyką postaw wobec członków opisywanych tu grup i prób znalezienia „środków zaradczych”.

Budzenie i wzmacnianie wrażliwości na osobę „Innego” – imigranta lub uchodźcę – jego potrzeby, możliwości dwukierunkowego dialogu, możliwości realizacji wspólnych celów, a nade wszystko pokojowego współlistnienia w zróżnicowanym świecie staje się możliwe dzięki realizacji celów edukacji międzykulturowej i antydyskryminacyjnej. Jednymi ze stosowanych na ich gruncie narzędzi są dostosowane do poziomu młodych odbiorców teksty literackie¹⁶. Ich ciekawą egzemplifikacją stają się bajki i czytanki międzykulturowe, a także metoda biblioterapii i jej odmiany – bajkoterapii.

¹³ Z. Bauman, *Obcy u naszych drzwi*, Warszawa 2016, s. 5.

¹⁴ Zob. B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży. Studium empiryczne*, Warszawa 1999, s. 209; D.M. Mackie, D. Hamilton, J. Susskind, F. Rosselli, *Společno-psychologické podstaty povstávání stereotypů*, [w:] *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*, red. C. Macrae, N., Stangor, M. Hewstone, Gdańsk 1999, s. 58.

¹⁵ Zob. *Nowe wyzwiska w szkołach. „Ty uchodźco! Ty imigrancie”*, <http://wiadomosci.wp.pl/nowe-wyzwiska-w-szkolach-ty-uchodzco-ty-imigrancie-6025256314029185a>, J. Suchecka, „Ty uchodźco” krzyczeli i pobili szóstoklasistę, <http://wyborcza.pl/1,75248,19013631,ty-uchodzco-krzyczeli-i-pobili-szostoklasiste.html?disableRedirects=true>, M. Majewska, „TY UCHODŹCO!”, <http://krytykapolityczna.pl/kultura/czytaj-dalej/ty-uchodzco/> [dostęp: 26.05. 2017]

¹⁶ Zob. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, przy współpracy A. Zok-Smoły A. *Wyczytać świat — międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, Katowice 2014.

Bajki i czytanki międzykulturowe w perspektywie kształtowania postaw wobec odmienności

Bajkoterapia to metoda profilaktyczna i terapeutyczna adresowana do małych dzieci w wieku od czterech do dziewięciu lat¹⁷. Narzędziem bajkoterapii stają się bajki, które mogą być definiowane jako wierszowane, alegoryczne opowieści o zwierzętach, ludziach lub przedmiotach. Celem bajek staje się wypowiedzenie moralnej nauki o ogólnym charakterze¹⁸. Opisując bajkę terapeutyczną należy zwrócić uwagę za M. Molicką, że jej fabuła umiejscowiona jest w nierealnym fantastycznym świecie, zaś jej bohaterowie przeżywają podobne trudności i problemy, jak odbiorcy bajek. Przyjaciele – postaci, które doświadczają/doświadczali podobnych trudności, co bohater historyjki – mają z kolei za zadanie udzielenie racjonalnej pomocy w rozwiązaniu problemów, co oparte jest na założeniach koncepcji poznawczo-behawioralnej¹⁹. Fantastyczne rozumienie świata w bajkach stosunkowo łatwo trafia do umysłu dziecka kształtując jego myślenie o rzeczywistości i sposoby jej interpretowania. Przeżycia doznane w toku ich percepcji pozwalają dziecku nie tylko łatwo akceptować ich treść, ale także porządkować kształtujący się obraz świata. Porównując zaś swoje zachowania z dostarczonymi wzorcami moralnymi, dziecko rozwija zdolność samooceny i rozumienia motywacji własnych i cudzych zachowań²⁰. Bez wątpienia, słuchanie i równoczesne przeżywanie treści bajek kształtuje i rozwija wyobraźnię dziecka²¹. Szczególną rolę pełnić tu mogą bajki o charakterze psychoedukacyjnym, których podstawowymi celami jest między innymi: zapoznanie ze słownictwem dotyczącym emocji, wyjaśnienie związków przyczynowo skutkowych między zdarzeniem a doznawanymi emocjami, pomoc w zrozumieniu problemu, pokazywanie wzorców skutecznego działania, innego myślenia o sytuacji trudnej, innego odczuwania, przedstawianie różnych trudności i skutecznych sposobów ich rozwiązywania czy pokazywanie wzorców pozytywnego myślenia, nastawionego na działanie²². Ten typ bajek stymuluje rozwój moralny dzieci, pozwala im także na konfrontowanie się z ważnymi problemami egzystencjalnymi²³. W bajkach psychoedukacyjnych bohater przeżywa sytuację trudną, analogiczną, w jakiej może znajdować się dziecko. Utwory te pomagają w procesie zmiany poznawczej reprezentacji problemu, konkretyzują emocje, przypisując je do zdarzeń,

¹⁷ M. Molicka, *Biblioterapia*, dz. cyt., s. 223.

¹⁸ H. Sułek, M. Król, G. Krupiński, *Praktyczny słownik terminów literackich*, Kraków 2003.

¹⁹ Tamże, s. 223.

²⁰ F. Dyka, *Bajki w edukacji początkowej*, http://www.eid.edu.pl/archiwum/1999,97/ czerwiec,150/bajki_w_edukacji_poczatkowej,875.html, [dostęp: 26.05.2015]

²¹ Tamże.

²² M. Molicka, *Baśniowa terapia*, „Psychologia w Szkole”, nr 4/2005, s. 63.

²³ Tamże, s. 63.

stymulują empatię i pokazują, jak istotne są dobre relacje z innymi²⁴. Narracja posiada określone elementy, na które składają się zdarzenia/zdarzenie usytuowane w kontekście sytuacyjnym, protagonista, który intencjonalnie dąży do realizacji celów/zadań, określony sposób realizacji tych celów/zadań (podejmowane działania i przeszkody, jakie napotyka protagonista) i ostatecznie – zróżnicowane rezultaty tych działań²⁵.

Idącym o „krok dalej” i podejmującym kwestię kształtowania otwartości na inność jest specyficzny typ bajki psychoedukacyjnej – bajka międzykulturowa. Jest ona utworem adresowanym do dzieci, którego zadaniem staje się uwrażliwianie ich na istniejącą na świecie odmienność, objawiającą się we wszystkich wymiarach funkcjonowania człowieka. W swoich założeniach powinna ona oswajać odbiorców z heterogenicznością środowiska społecznego, wzbudzać ciekawość świata i chęć wchodzenia w interakcje z „Innym”, a ostatecznie prowadzić do dostrzeżenia wartości w różnorodności. Ponieważ spotkanie z innością może być dla dziecka niełatwe, bajka międzykulturowa ma na celu przygotować go do tej sytuacji oraz ukształtować pozytywne wzorce zachowań. Jednocześnie, bajka międzykulturowa powinna stać się pomocna w procesie kształtowania się tożsamości dziecka, rozwijając zrozumienie rodzimych wartości kulturowych i przynależności do określonej grupy (narodowej, kulturowej czy społecznej)²⁶.

Zakłada się, że bajki międzykulturowe powinny pozytywnie oddziaływać na odbiorców w następujących sferach:

- **i n t e l e k t u a l n e j** – pozwalają na poznanie „Innego”, dostarczają i organizują wiedzę o świecie bogatym w różnice oraz wzbogacają zasób słownictwa z tego zakresu, rozbudzają w najmłodszych ciekawość poznawczą i pokazują różne sytuacje, które towarzyszą kontaktom z odmiennościami, przedstawiając też sposób radzenia sobie z nią;
- **s p ó ł e c z n e j** – dostarczają wiedzę na temat relacji społecznych oraz reguł określających współżycie społeczne, wzmacniają wzajemne zaufanie i akceptację, kształtują poczucie przynależności do grupy kulturowej, społecznej i narodowościowej;
- **e m o c j o n a l n e j** – rozwijają wrażliwość i empatię dziecka. Słuchanie i równoczesne przeżywanie treści bajek kształtuje przede wszystkim wyobraźnię dziecka, będącą podstawą do rozwoju wielu innych procesów i właściwości psychicznych dziecka. Na szczególnie podkreślenie zasługuje wpływ wyobraźni dziecka na jego procesy poznawcze i twórcze myślenie²⁷;

²⁴ M. Molicka, *Bajki terapeutyczne: cechy charakterystyczne, rodzaje, zastosowania*, [w:] *Wspomaganie rozwoju. Psychostymulacja psychokorekcja. Tom 6*, red. B. Kaja, Bydgoszcz 2004, s. 133.

²⁵ M. Molicka, *Biblioterapia*, dz. cyt., s. 50.

²⁶ K. Potoniec, *Bajki w edukacji międzykulturowej*, s. 12. http://cis-caritas.nazwa.pl/mentoring/documents/Przygody_Innego-Bajki_w_edukacji_miedzykulturowej-A_Mlynarczuk-Sokolowska_K_Potoniec-K_Szostak-Krol.pdf, [dostęp: 26.05.2017].

²⁷ E. Dyka, *Bajki...*, dz. cyt. http://www.eid.edu.pl/archiwum/1999,97/czerwiec,150/bajki_w_edukacji_początkowej,875.html [dostęp: 26.05.2015]

- z a c h o w a n i a – kształtują pozytywne wzorce działania w stosunku do różnie ujmowanej odmienności, rozwijają akceptację i otwartość, ukazują konsekwencje negatywnych postaw²⁸.

Wykorzystywanie bajek międzykulturowych w pracy z dziećmi można wpisać w nurt biblioterapii wychowawczej (rozwojowej), która dotyczy ekspresji, twórczości i rozumienia innych. Jej celem jest skorygowanie postaw, kompensacja, samorealizacja, samopoznanie oraz osiągnięcie dojrzałości emocjonalnej²⁹. Efektem oddziaływania tych procesów może stać się swoiste „oblaskawienie inności/obcości, która przestaje być wyraziście „obca”, a tym bardziej wroga³⁰. W. Welsch na uzasadnienie tego stanu rzeczy używa określenia transkulturowość – w konsekwencji takiego stanu rzeczy, możliwy staje się zanik trwałego podziału na swoich i obcych, na tożsamość własną i nabytą³¹.

Jak zauważa K. Potoniec, w procesie konstruowania bajek międzykulturowych można uwzględnić następujące, w proponowany tu sposób uporządkowane elementy³²:

- zaprezentowana w bajce s y t u a c j a p r o b l e m o w a, na którą oddziałuje, np. lęk i strach przed tym co odmienne, nieznanne i nierozpoznane przez dziecko, stereotypy i uprzedzenia, zachowania dyskryminacyjne, agresywne lub obojętne wobec „Innego”/„Obcego”, problemy z nawiązywaniem z nim kontaktów oraz brak umiejętności radzenia sobie w relacjach z „Innymi”/„Obcymi”, nieznanostwo ich sytuacji, brak empatii i wrażliwości na odmienność, niedostatek otwartości i akceptacji wobec odmienności;
- r e z u l t a t y dotyczące wykorzystywania bajki, np. rozwijanie świadomości dotyczącej funkcjonującej na świecie różnorodności, wzrost wrażliwości na problemy „Innych”/„Obcych”, większe zaufanie wobec nich, wykształcenie postawy akceptacji inności (wiedza, emocje, zachowania), zyskiwanie umiejętności radzenia sobie w sytuacji spotkania z osobą odmienną, rozwój tożsamości dziecka, wzrost poziomu wiedzy na temat dziedzictwa kulturowego własnej (np. etnicznej, narodowościowej) grupy;
- u k r y t e k o m u n i k a t y zawarte w treści bajki, dzięki którym realnie staje się osiągnięcie założonego celu, np. świadomości, że „Inny”/„Obcy” może być kimś bliskim, różnorodność, inność może być twórcza i wzbogacająca, każdy

²⁸ Zob. K. Potoniec, *Bajki*, dz. cyt., s. 12. Zob. K. Szeliga, *Historia Guziółka, czyli jak tworzyć i wykorzystywać bajki i opowiadania w biblioterapii oraz rozwoju aktywności twórczej dziecka w wieku przedszkolnym. Poradnik dla dzieci, rodziców i nauczycieli*, Kraków 2005, s. 13.

²⁹ K. Szeliga, *Historia Guziółka*, dz. cyt. s. 13.

³⁰ W. Welsch, *Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury*, [w:] *Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfgang Welscha*, R. Kubicki, Poznań 1998, s. 190.

³¹ Tamże, s. 205, zob. też: M. Golka, *Imiona wielokulturowości*, Warszawa 2010, s. 203.

³² K. Potoniec, *Bajki*, dz. cyt.

człowiek ma prawo różnić się, a spotkanie z osobą „inną” może być pozytywne i wartościowe³³.

Treści słuchanych i oglądanych bajek mogą stanowić dla dzieci przedmiot dalszego wewnętrznego opracowania i wzbudzania ważnych przeżyć, które samo dla siebie wielokrotnie odtwarza. Te zwielokrotnione przeżycia, jakich dziecko doznaje w kontakcie z literaturą bajkową, mogą wywierać decydujący wpływ na kształtowanie się jego postaw, modelowanie dalszych przeżyć uczuciowych, ustosunkowanie się do świata przyrody i innych ludzi, co tworzy obraz stosunków międzyludzkich³⁴. Tym samym umożliwia to kształtowanie wyobrażeń na temat wcześniej nieznanych lub niedostatecznie poznawczo zbadanych kategorii. Stymulowanie refleksji dotyczącej losów poznawanych bohaterów i roli kontekstu w kształtowaniu ich egzystencji staje się ważnym ogniwem w rozwoju wiedzy i świadomości dotyczącej zróżnicowania społecznego.

Nie tylko bajki, ale też czytanki i opowieści mogą być narzędziem służącym realizacji wyżej opisanych założeń. Część z nich odwołuje się do zagadnienia „uchodźstwa” i kategorii „Innego” – uchodźcy, który przeżywa swoiste problemy w zetknięciu się z dramatem wojny i prześladowań, a następnie w stycznościach z kulturą kraju przyjmującego oraz próbami nawiązywania relacji interpersonalnych z jego mieszkańcami.

„Kryzys uchodźczy” a treści literatury dziecięcej

Autorzy tekstów literatury dziecięcej i młodzieżowej coraz częściej wydają się dostrzegać ważny społecznie problem imigracji i uchodźstwa oraz jego społeczne konsekwencje. Podjęcie się opisu losu uchodźców w literackiej formie wiązać powinno się z ich znajomością kontekstu społeczno-kulturowego, posiadaną wrażliwością na aktualne problemy społeczne, a także uznaniem opisanych zjawisk za godne uwagi i istotne wychowawczo dla dzieci i młodzieży. Znaczące staje się tu również poczucie odpowiedzialności dotyczące godnej prezentacji skomplikowanego problemu stosunków międzykulturowych przedstawianego medialnie całkiem często w zniekształcony i zafałszowany sposób. Tym samym, w swych założeniach, bajki, czytanki i opowiadania opisujące los uchodźców stają się szansą na wielowymiarowe ujęcie tego problemu. Prawo głosu otrzymują tu często ci, którym boleśnie i niesprawiedliwie odebrano możliwość wypowiedzi. Jak zauważa M. Molicka: „(...) bohaterowie opowiadań literackich fascynują niezwykłością losów, dokonywanych wyborów czy własną tożsamością, tworząc zaczyn charakteryzujący się różnorodnością”³⁵. W odniesieniu do

³³ Tamże.

³⁴ I. Borecka, *Biblioterapia. Teoria i praktyka. Poradnik*, Warszawa 2001, s. 7.

³⁵ Tamże, s. 11.

kwestii uchodźstwa i imigracji, owa różnorodność może wiązać się z przedstawieniem unikatowych doświadczeń „bycia uchodźcą” w formie dostosowanej do wieku rozwojowego dzieci. Łączy się to z koniecznością zręcznego opisu ich skomplikowanych często losów: ucieczki przed niedostatkiem, wojną i prześladowaniami, odczuwanego przez nich poczucia izolacji, wykluczenia, problemów w zaspokojeniu ważnych potrzeb, począwszy od najważniejszej z nich – potrzeby bezpieczeństwa. Znaczące w tym względzie staje się podjęcie starań o poszerzenie wiedzy na temat opisywanych tu zjawisk, próba zrozumienia tragicznego często losu uchodźców, a także dostrzeżenie ich lęków, bólu i cierpienia związane z przeżywaną sytuacją³⁶.

W niniejszym artykule zaprezentuję wybrane przykłady literatury, w której z różnych perspektyw przedstawione zostało opisywane tu zjawisko. Dokonam tutaj podziału, po pierwsze, na te bajki, czytanki i opowiadania, które przypominają w większej mierze „literaturę faktu” i w dopasowanej do wczesnego wieku dziecka „formule” prezentują znane podziały na swoich i obcych i konflikty międzykulturowe. Drugim rodzajem tekstów literackich będą te posiadające szerokie umocowanie naukowe i stanowiące często część projektów, programów (lub samodzielnych publikacji) tworzonych przez pedagogów. Ostatnie z wymienianych tu opracowań wyposażone są często w rozdziały teoretyczne odnoszące się do założeń edukacji międzykulturowej; zawierają one również scenariusze/konспекty zajęć mające na celu wzmocnienie ich pedagogicznego potencjału. Ich rolą staje się powtórzenie, utrwalenie, a także poszerzenie zakresu prezentowanej w bajkach tematyki³⁷. Wydawnictwa te, często dostępne nieodpłatnie, zawierają informacje dotyczące m.in. stereotypów, uprzedzeń i dyskryminacji oraz potrzeby realizacji działań o charakterze międzykulturowym wśród małych dzieci.

W nakreślonym przez autorów świecie bajek pojawiają się zarówno postaci zwierząt, jak i ludzie, którzy są konfrontowani z sytuacjami zetknięcia z „Innym”, a nawet „Obcym” pochodzącym z odmiennego kręgu kulturowego. Szczególnie ważne staje się tutaj nazwanie towarzyszących temu spotkaniu emocji, a często i ukazanie skomplikowanego charakteru decyzji, których stawką może stać się dobro „Innego”.

W odniesieniu do pierwszej z wymienianych grup można wskazać między innymi na publikacje:

- D. M c K e e, *Elmer i hipopotamy*, Wyd. Papillon, Poznań 2011. Kierując się opisem pochodzącym od wydawcy, dowiadujemy się, że Elmer to słoń w kratkę (w przeciwieństwie do innych, „tradycyjnie” szarych słońi) zabawiający całą dżunglę i mający stały dylemat: „Być innym w stadzie to przywilej czy

³⁶ T. Pilch, *Wstęp...* dz. cyt., s. 9.

³⁷ Zob. A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król (red.), *Przygody Innego. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*, Białystok 2015, Fundacja Dialog, Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku <http://pedagogika.uwb.edu.pl/files/file/PDF/rozne/Przygody%20innego.pdf>, [dostęp: 26.05.2017].

utrapienie?”³⁸ Historia przedstawiona w książce odnosi się do sytuacji pojawienia się hipopotamów w rzece zajmowanej do tej pory przez słonie. Dzięki mądrości życiowej i umiejętnościom negocjowania, rezolutny słonik Elmer tworzy przestrzeń wzajemnego porozumienia i „współpracy międzygatunkowej” w celu rozwiązania tego problemu. Książka znakomicie ukazuje problem lęku przed innością i sposobów, w jaki można go przezwyciężyć. Przestrzega również przed pochopnym ocenianiem różnych sytuacji, zwłaszcza tych, w których „Obcy”/ „Inni” podejmują niezrozumiałe przez nas działania, a nawet ingerują w naszą „strefę komfortu”.

- R. W i t e k, *Chłopiec z Lampedusy*, Wyd. Literatura, Łódź 2016. Książka ta opowiada historię przyjaźni między nielegalnym imigrantem – Tandzinem i Andżeliką, która wraz z matką (otrzymała ona ofertę pracy we Włoszech) musiała opuścić Polskę. Kiedy pierwszy raz się spotykają, Tandzin wynurza się z morza, jest niechlujnie ubrany i głodny – do tego stopnia, że kradnie dziewczynce chleb. Przy kolejnym spotkaniu dowiadujemy się o jego dramatycznej historii, podobnej do wielu uchodźców: łódka, którą płynął wraz z rodzicami, rozbiła się i zatoniła, a on sam nie wie, co stało się z jego bliskimi. Chłopcu udaje się pomóc dzięki Signorze Ragusie, u której mama i córka wynajmują pokój. Ostatecznie okazuje się, że z pomocą osób pracujących w ośrodku dla uchodźców możliwe staje się również dotarcie do rodziców Tandżina³⁹. Za autorem można powiedzieć, że jest to książka napisana: „(...) „dla wszystkich dzieci w podobnej sytuacji – zmuszonych do opuszczenia swoich krajów, narażonych na trudy tułaczki, samotnie przemierzających świat w poszukiwaniu bezpiecznego domu”⁴⁰.
- E. N o w a k, *Kot, który zgubił dom*, Egmont Polska, Warszawa 2016. W książce opisana została przejmująca historia uchodźców uciekających z ogarniętego wojną Iraku wraz z ukochanym kotem Kunkusem, który w trakcie tej dramatycznej podróży gubi się rodzinie. Ukazana w tej publikacji sytuacja uchodźców uciekających z ukochanego kraju na pontonie przypomina tysiące autentycznych historii, o których można przeczytać w prasie i Internecie. Dramat ten ujęty jest w książce dość obrazowo: „od wojny uciekają tysiące ludzi, liczy się każdy skrawek miejsca. Ściśnięci uciekinierzy nie mogą się nawet poruszyć”⁴¹. Skierowanie uwagi na zaginione zwierzę i próby jego odnalezienia nie ujmują tej historii dramatyizmu, a wręcz przeciwnie – ukazują ważny aspekt troski i solidarności o drugiego.

³⁸ Zob. <https://www.znak.com.pl/kartoteka,ksiazka,34938,Elmer-i-hipopotamy>, [dostęp: 26.05.2017].

³⁹ http://czasdzieci.pl/ksiazki/ksiazka,3762e13-chlopiec_lampedusy.html, [dostęp: 26.05.2017].

⁴⁰ Wypowiedź R. Witka, <http://www.wyd-literatura.com.pl/rafal-witek,joanna-rusinek/chlopiec-z-lampedusy.html>, [dostęp: 26.05.2017].

⁴¹ E. Nowak, *Kot, który zgubił dom*, Warszawa 2016, s. 9.

Ostatecznie historia kończy się „happy endem”, kot zostaje odnaleziony i wraca do stęsknionej rodziny, traktującej go jak jej pełnoprawnego członka.

- J. Mikołajewski, *Wędrówka Nabu*, wyd. Austeria, Kraków 2016. W książce zawarta jest historia Nabu, dziewczynki uciekającej samotnie przed nieszczęściem wojny. Jak zauważa autor tej publikacji: „(...) [w]ędrówka Nabu jest książeczką o uchodźcach i o tym, jak bardzo ich życie zależy od nas”⁴². Jak mówi sama Nabu: „(...) ja idę tam, gdzie domy się nie palą, i zamieszkam w takim (...) i zaproszę tam rodziców i brata”⁴³. Dziesięciodniowa wędrówka Nabu to trudna podróż, w trakcie której nabywa nowych, „dorosłych” doświadczeń, co wiąże się także z zetknięciem z okrucieństwem, izolacją i obojętnością innych osób (ich symbolem staje się fakt, że podczas wędrówki dziewczynka nabija sobie guza o niewidoczny mur i kaleczy stopy o niewidzialne druty kolczaste). Opisana tu historia, oszczędnie zilustrowana przez J. Rusinek, staje się odzwierciedleniem doświadczeń tysięcy dzieci – uchodźców i budzi refleksję na temat naszej współodpowiedzialności za ich los.
- R. Piątkowska, *Hebanowe serce*, Wyd. Literatura, Łódź 2016. W książce przedstawiona jest historia chłopca o imieniu Omenka, który wraz z rodzicami musi opuścić swoją afrykańską wioskę zaatakowaną przez oddział żołnierzy. Zagłębiając się w treść tej publikacji, krok po kroku przeżywamy niebezpieczną podróż naszego bohatera, mając nadzieję, że łódź, którą się porusza, dopłynie do miejsca przeznaczenia. Rzecznik Praw Dziecka, M. Michalak skomentował lekturę tej książki następująco: „[w]ierzę, że historia Omenki będzie dobrym pretekstem, aby opiekunowie podjęli z dzieckiem temat – (...) rodzacy wiele pytań – jakim jest ucieczka całych rodzin z krajów ogarniętych konfliktem zbrojnych poprzez Morze Śródziemne do bezpiecznych portów europejskich”⁴⁴.
- B. Gawryluk, *Teraz to jest nasz dom*, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2016. W książeczce opisano historię rodziny uchodźców pochodzących z Ukrainy – kraju, w którym toczy się konflikt zbrojny i dochodzi do brutalnych zamieszek. Konieczność ucieczki z ojczyzny rodziny małego Romana jest tłumaczona przez ojca rodziny w następujący sposób: „(...) przedmioty nie są najważniejsze. Najważniejsze jest nasze życie i zdrowie. Tu nie jest bezpiecznie, a ja nie wybaczyłbym sobie nigdy, gdyby Wam coś się stało”⁴⁵. W książce opisane są trudne emocje i sytuacje, jak m.in. odrzucenie szkolne spotykające dzieci – uchodźców, czy tęsknota za rodziną i „małą ojczyzną”, w której zostali ich bliscy.

⁴² Zob. <http://www.znak.com.pl/kartoteka,ksiazka,59084,Wedrowka-Nabu>, [dostęp: 26.05.2017].

⁴³ Zob. J. Mikołajewski, *Wędrówka Nabu*, Kraków 2016.

⁴⁴ <http://www.wyd-literatura.com.pl/renata-piatkowska,maciej-szymanowicz/hebanowe-serce.html>, [dostęp: 26.05.2017]

⁴⁵ B. Gawryluk, *Teraz to jest nasz dom*, Łódź 2016, s. 13.

Poza opisanymi wyżej, warto odnieść się także do kilku publikacji z dziedziny edukacji międzykulturowej, ukierunkowanych naukowo i metodycznie:

- A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, *Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej*, Fundacja Dialog, Białystok 2011. Publikacja ta jest efektem realizacji pilotażu Programu Kształtowania Wrażliwości na Odmienność *Przygody Innego* w przedszkolach i szkołach podstawowych na terenie województwa podlaskiego. Bajki zostały stworzone przez praktyków-pedagogów i edukatorów na co dzień pracujących z dziećmi, dla których istotne stało się upowszechnianie idei edukacji międzykulturowej. W odniesieniu do sytuacji uchodźców, szczególnie godna uwagi wydaje się być bajka K. Szostak-Król, *Inny na uchodźczym szlaku*, opowiadająca historię Deniego, uchodźcy z Czeczeni, który, choć początkowo nieakceptowany przez rówieśników, wskutek pewnego zbiegu okoliczności, zaprzyjaźnia się z bohaterem bajki – „Innym”. Bajka zawiera dopasowany do niej scenariusz zajęć oraz scenariusz zajęć wzmacniających do przeprowadzenia z dziećmi.
- A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, *Przygody Innego II. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*, Fundacja Dialog, Białystok 2015. Książka jest publikacją naukowo-metodyczną, która można zamówić nieodpłatnie i wykorzystywać w pracy z dziećmi. Autorki publikacji opisują integrację jako proces dwustronny, który wymaga zaangażowania cudzoziemców i społeczeństwa przyjmującego – w związku z tym treści programowe publikacji zostały tak opracowane, aby umożliwiać wzajemne poznawanie się dzieci pochodzących z różnych stron świata⁴⁶. Druga część *Przygód Innego...* w całości poświęcona jest spotkaniu z „Innym” – cudzoziemcem, imigrantem, np. uczeń pochodzący z Armenii albo chłopiec z Wietnamu – Trai. Treść publikacji jest ukierunkowana na kwestię integracji cudzoziemców w Polsce, a także związane z tym zagadnieniem działania wolontariackie.
- P.P. Grzybowski, *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Impuls, Kraków 2011 – dedykowane dzieciom w wieku od 6 do 10 lat⁴⁷. Narracja w czytankach jest prowadzona przez Kamilę, która przy wsparciu rozumiejących i mądrych dorosłych zapoznaje się z różnorodnością otaczającego ją świata. Wśród wielu ujętych w tej publikacji historii warto zapoznać się z czytanką dotyczącą uchodźców i imigrantów, zawartą w opowiadaniu zatytułowanym *Kim, Alex i Elina*. To imiona poznanych przez Kamilę dzieci

⁴⁶ A. Młynarczuk-Sokołowska, K. Potoniec, K. Szostak-Król, *Przygody Innego II. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*, Białystok 2015, s. 7.

⁴⁷ P.P. Grzybowski *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Kraków 2011, s. 7.

z obozu dla uchodźców, które borykają się z traumami wojny, sieroctwa, utraty domu, czy niepełnosprawnością. Jak tłumaczy swoim czytelnikom sama narratorka książki, „Nie w każdym kraju jest bezpiecznie, wystarcza dla wszystkich pracy i żywności (...) Każdy z nas może doświadczyć takich problemów, dlatego pomoc uchodźcom jest zwyczajnym ludzkim obowiązkiem”⁴⁸.

Niewątpliwą zaletą opisanych tu publikacji staje się zróżnicowanie losów ich bohaterów, pochodzących z różnych zakątków świata i uosabiających najboleśniejsze problemy współczesności. Mimo że w większości przypadków książki te mają pozytywne zakończenie, w codziennej rozmowie z wychowankami warto zwrócić uwagę na często daleki od optymistycznego finału historii uchodźców. Z pewnością rodzaj tych informacji należy dopasować do wieku uczniów, poziomu rozwoju emocjonalnego i ich możliwości poznawczych. Warto także zastanowić się wspólnie z uczniami, czy i w jaki sposób kraje takie jak Polska powinny wspierać ofiary kryzysu uchodźczego? Jakie konkretne działania powinno się podejmować? W jaki sposób jako uczniowie i nauczyciele powinniśmy, unikając stereotypowego języka, mówić o tym zjawisku i wspomagać integrację odmiennych kulturowo kolegów i koleżanek?

Na zakończenie należy dodać, że poza opisanymi propozycjami, wartymi zainteresowania, są również publikacje zawierające bajki z krajów uchodźców, jak opracowana przez A. Kosowicz i A. Włodarczyk pt. *Bajki z krajów uchodźców*, Warszawa 2006, Wyd. Przedstawicielstwo w Polsce Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do spraw Uchodźców UNHCR. Kontakt z nimi daje z kolei możliwość zapoznania się z historiami pochodzącymi z odmiennych kulturowo zakątków świata. Zalecane staje się ubogacenie tych historii w realizację np. zabaw animacyjnych, poszerzających wiedzę uczestników dotyczącą konkretnego kraju.

Opisane w wyżej wymienionych publikacjach przeżycia bohaterów – uchodźców mogą stawać się pretekstem do rozwijania orientacji i uświadamiania sobie przez wychowanków ich własnych przeżyć, co stanowi ważny aspekt kształtowania osobowości dziecka. Porównując swoje zachowania z dostarczonymi wzorcami moralnymi, dziecko może rozwijać zdolność oceny trudnych sytuacji oraz rozumienia motywacji własnych i cudzych zachowań w obliczu zdarzeń kryzysowych. Oczywiście nie można zapominać o istotności spójności oddziaływań wychowawczych oraz poglądów i postaw przejawianych przez wprowadzających ich w tę tematykę pedagogów. Wykorzystanie zagadnień dotyczących uchodźstwa w pracy dydaktycznej i wychowawczej może wiązać się z dopisywaniem „dalszego ciągu” do losów bohaterów, a także podejmowaniem wraz z dziećmi próby odpowiedzi na trudne pytania związane z tą problematyką. Aby przetrwać i rozwijać się w coraz bardziej różnicującym się świecie, przydatny staje się dostęp do rzeczywistości innej religijnie, narodowościowo, językowo, czy etnicznie.

⁴⁸ Tamże, s. 114.

Jego „próbkę” mogą dostarczyć takie jak wyżej opisane bajki, czytanki i opowiadania, których wykorzystanie w pracy wychowawczej stanowić może przygotowanie do podjęcia realnych działań w środowisku klasy, szkoły, otoczeniu sąsiedzkim czy środowisku medialnym. Warto podjąć wysiłek, by były one w przyszłości oparte na szacunku, ciekawości poznawczej i solidarności w stosunku do „Innego”.

Jak zauważa T. Pilch, symbolem „czasu współczesnego jest wędrówka i bezustanne poszukiwanie – tożsamości, miejsca na ziemi, domu, a jej nieuchronną konsekwencją – spotkanie ludzi odmiennych kulturowo w różnych sytuacjach życia codziennego”⁴⁹. Współcześnie, gdy istotnym celem staje się budowanie solidaryzmu społecznego poprzez rozwiązywanie konfliktów, akceptację pluralizmu i zrozumienia dla inności⁵⁰ znaczącym staje się wyposażenie dzieci w odpowiednią wiedzę, a także kształtowanie umiejętności „bycia z Innymi” oraz rozwijanie prointegracyjnych postaw młodego pokolenia wobec tak określanych jednostek i grup. Zarówno bowiem my – dorośli, jak i dzieci, i młodzież jesteśmy odpowiedzialni za kształtowanie zmiany, którą chcemy widzieć w świecie. Nie będzie ona jednak możliwa, jeśli miejsce wyobrażeń na temat „Innego” – uchodźcy i migranta zajmie zniekształcona wiedza na temat przedstawicieli tych grup, generująca lęk, poczucie zagrożenia, uniemożliwiająca poszukiwanie realnych prób rozwiązania istniejącego kryzysu.

Bibliografia

- Badania IPSOS dla IOM – Międzynarodowej Organizacji ds. Migracji https://poland.iom.int/sites/default/files/IOM_Cudzoziemcy_raport_IX_2016.pdf [dostęp: 26.05.2016].
Bajki w edukacji początkowej, http://www.eid.edu.pl/archiwum/1999,97/czerwiec,150/bajki_w_educacji_początkowej,875.html, [dostęp: 26.05.2016].
Bauman Z., *Obcy u naszych drzwi*, PWN, Warszawa 2016.
Borecka I., *Biblioterapia. Teoria i praktyka. Poradnik*, Wyd. SBP, Warszawa 2001.
Chłopiec z Lampedusy, http://czasdzieci.pl/ksiazki/ksiazka,3762e13-chlopiec_lampedusy.html, [dostęp: 26.05.2017].
Dyka F., *Bajki w edukacji początkowej*, http://www.eid.edu.pl/archiwum/1999,97/czerwiec,150/bajki_w_educacji_początkowej,875.html, [dostęp: 26.05.2015].
Elmer i hipopotamy, <https://www.znak.com.pl/kartoteka,ksiazka,34938,Elmer-i-hipopotamy>, [dostęp: 26.05.2017].
Gawryluk B., *Teraz to jest nasz dom*, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2016.
Golka M., *Imiona wielokulturowości*, Wydawnictwo MUZA SA., Warszawa 2010.
Grzybowski P.P., *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Impuls, Kraków 2011.

⁴⁹ T. Pilch, *Wstęp*, dz. cyt., s. 9.

⁵⁰ Por. T. Hejnicka-Bezwińska, *O zmianach w edukacji. Konteksty, zagrożenia i możliwości*, Bydgoszcz 2000, s. 56.

- Hejnicka-Bezwińska T., *O zmianach w edukacji. Konteksty, zagrożenia i możliwości*, Akademia Bydgoska im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2000.
- Kaczmarczyk P., *Migracje zarobkowe Polaków w dobie przemian*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005.
- Kawczyńska-Butrym Z., *Migracje. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009.
- Konwencja o statusie uchodźcy, art. 1 Dz.U. z 1991 r. nr 119, poz. 515 zob.* <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU1991119051>, [dostęp: 26.05.2017].
- Majewska M., „TY UCHODŹCO!”, <http://krytykapolityczna.pl/kultura/czytaj-dalej/ty-uchodzco/> [dostęp: 26.05.2017].
- McKee D., *Elmer i hipopotamy*, Wyd. Papillon, Poznań 2011.
- Mikołajewski J., *Wędrowka Nabu*, wyd. Austeria, Kraków 2016.
- Młynarczuk-Sokołowska A., Potoniec K., Szostak-Król K. (red.), *Przygody Innego. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*, Białystok 2015, Fundacja Dialog, Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku <http://pedagogika.uwb.edu.pl/files/file/PDF/rozne/Przygody%20innego.pdf>, [dostęp: 26.05.2017].
- Młynarczuk-Sokołowska A., Potoniec K., Szostak-Król K., *Przygody Innego II. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich*, Fundacja Dialog, Białystok 2015.
- Molicka M., *Bajki terapeutyczne: cechy charakterystyczne, rodzaje, zastosowania*, [w:] *Wspomaganie rozwoju. Psychostymulacja psychokorekcja. Tom 6*, red. B. Kaja, Bydgoszcz 2004.
- Molicka M., *Baśniowa terapia*, „Psychologia w Szkole”, nr 4/2005.
- Molicka M., *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Media Rodzina, Poznań 2011.
- Myrdzik B., *Dialog z Innym w przestrzeni kultury w wybranych koncepcjach*, [w:] *Dialog kultur w edukacji*, red. B. Myrdzik, M. Karwatowska, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009,
- Niesporek-Szamburska B., Wójcik-Dudek M., przy współpracy A. Zok-Smoły, *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014.
- Nowak E., *Kot, który zgubił dom*, Egmont Polska, Warszawa 2016.
- Nowe wyzwiska w szkołach. „Ty uchodźco! Ty imigrancie”*, <http://wiadomosci.wp.pl/nowe-wyzwiska-w-szkolach-ty-uchodzco-ty-imigrancie-6025256314029185a>, [dostęp: 26.05.2017].
- Okólski M., *Demografia. Podstawowe pojęcia, procesy i teorie w encyklopedycznym zarysie*, Scholar, Warszawa 2004.
- Piątkowska R., *Hebanowe serce*, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2016.
- Pilch T., *Wstęp*, [w:] *Migracja, uchodźstwo, wielokulturowość. Zderzenie kultur we współczesnym świecie*, red. D. Lalak, Wyd. „Żak”, Warszawa 2007.
- Potoniec K., *Bajki w edukacji międzykulturowej*, http://cis-caritas.nazwa.pl/mentoring/documents/Przygody_Innego-Bajki_w_educacji_miedzykulturowej-A_Mlynarczuk-Sokolowska_K_Potoniec-K_Szostak-Krol.pdf, [dostęp: 26.05.2017].
- Stephan W.G., Stephan C.W., *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*, GWP, Gdańsk 1999.

- Stosunek Polaków do przyjmowania uchodźców*, Warszawa, luty 2016 http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2016/K_024_16.PDF, [dostęp: 26.05.2017].
- Stosunek Polaków do uchodźców*, <http://uchodzcy.info/infos/stosunek-polakow-do-uchodzcow/>, [dostęp: 26.05.2017].
- Suchecka J., „Ty uchodźco” krzyczeli i pobili szóstoklasistę, <http://wyborcza.pl/1,75248,19013631,ty-uchodzco-krzyczeli-i-pobili-szostoklasiste.html?disableRedirects=true>, [dostęp: 26.05.2017].
- Sułek H., Król M., Krupiński G., *Praktyczny słownik terminów literackich*, Wyd. Zielona Sowa, Kraków 2003.
- Szeląg A., *Przedmowa*, [w:] Szeląg A., *Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień*, „Impuls”, Kraków 2006.
- Szeliga K., *Historia Guziołka, czyli jak tworzyć i wykorzystywać bajki i opowiadania w biblioterapii oraz rozwoju aktywności twórczej dziecka w wieku przedszkolnym. Poradnik dla dzieci, rodziców i nauczycieli*, Kraków 2005.
- Weigl B., *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży. Studium empiryczne*, Wyd. Instytutu Pedagogiki PAN, Warszawa 1999.
- Mackie D. M., Hamilton D. I., Susskind J., Rosselli F., *Społeczno-psychologiczne podstawy powstawania stereotypów*, [w:] *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*, red. N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone, GWP, Gdańsk 1999.
- Welsch W., *Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury*, [w:] *Filozoficzne konteksty rozumienia transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfgang Welscha*, red. R. Kubicki, 1998.
- Wędrowka Nabu*, <http://www.znak.com.pl/kartoteka,ksiazka,59084,Wedrowka-Nabu>, [dostęp: 26.05.2017].
- Witek R., *Chłopiec z Lampedusy*, Wyd. Literatura, Łódź 2016.
- Wypowiedź R. Witka na temat książki *Chłopiec z Lampedusy*, <http://www.wyd-literatura.com.pl/rafal-witek,joanna-rusinek/chlopiec-z-lampedusy.html>, [dostęp: 26.05.2017].

ADRES DO KORESPONDENCJI

ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

dr Katarzyna Smoter
Uniwersytet Jagielloński, Instytut Pedagogiki
e-mail: katarzyna.smoter@uj.edu.pl