URSZULA MARKOWSKA-MANISTA
DOMINIKA ZAKRZEWSKA-OLĘDZKA

Korczakowskie metody partycypacyjnej pracy z dziećmi i aktualność ich zastosowania w edukacji międzykulturowej

Streszczenie: W artykule autorki przedstawiają metody pracy partycypacyjnej z dziećmi w Domu Sierot, wykorzystywane przez Janusza Korczaka – żydowsko-polskiego pedagoga, lekarza, pisarza i działacza praw dziecka. Zwracają uwagę na możliwości zastosowania metod Korczaka we współczesnym świecie – zwłaszcza w pracy międzykulturowej z dziećmi w trudnych warunkach ich funkcjonowania, w okresie wzmożonych ruchów migracyjnych i pogłębiających się nierówności społecznych. Odwołują się do aspektów praw dziecka, ich aktywności i uczestnictwa w ramach podejścia edukacyjnego zainicjowanego przez Korczaka. Jest to podejście oparte na wartościach szacunku dla dziecka i współpracy w partnerstwie z dzieckiem.

Słowa kluczowe: Janusz Korczak, Korczakowskie metody pracy z dziećmi, partycypacyjna praca z dzieckiem, prawa dziecka, edukacja międzykulturowa

Wstęp

Janusza Korczaka (Henryka Goldszmita) – „Starego Doktora” (Liebel, Markowska-Manista, 2017a), nie trzeba przedstawiać. Jego myślenie o dziecku i holistyczna koncepcja praw dziecka wyprzedziły epokę, w której żył (Liebel, Markowska-Manista, 2017b). Korczak był pionierem w dziedzinie praw dzieci i w wieloaspektowym podejściu do ich funkcjonowania w świecie (Bińczycka, 2009; Olczak-Ronikier, 2011). Głosił potrzebę stworzenia praw dzieci z ich własnej perspektywy, umożliwiających im partycypację w życiu społecznym i wzmocnienie ich pozycji społecznej (Liebel, 2017, s. 11). Wiele współczesnych inicjatyw pedagogicznych, w tym nakierowanych na edukację z dziećmi i edukację skierowaną do dzieci ze zróżnicowanych kulturowo środowisk w Europie (np. system wczesnej edukacji Reggio Emilia, program Korczakowo, projekty Międzynarodowego Stowarzyszenia Janusza Korcza-

ka, projekty Children as Actors for Transforming Society (CATS), Child Rights in Action Program, projekty Janusz Korczak Haus Berlin), jak również w krajach na innych kontynentach¹, czerpie inspiracje z jego metod i systemu pracy.

Celem niniejszego artykułu jest nakreślenie obszarów problematycznych w korzystaniu przez dzieci z przysługujących im praw, w szczególności praw partycypacyjnych, oraz zaproponowanie sposobów adaptacji metod Korczakowskich do pracy z grupą zróżnicowaną kulturowo, z dziećmi, które ze względu na migrację, uchodźstwo, a następnie stereotypowe postrzeganie odmienności w krajach przyjmujących doświadczyły wykluczenia i marginalizacji. Szczególną uwagę zwrócono na możliwości zastosowania metod Korczaka we współczesnym świecie – zwłaszcza w pracy międzykulturowej z dziećmi. Należy podkreślić, że realia funkcjonowania dzieci z odmiennym kontekstem kulturowym i narodowym w krajach przyjmujących są znacznie bardziej złożone i fragmentaryczne, niż sugeruje to polityczna, naukowa metanarracja w dobie kryzysu migracyjnego.

Jak wskazuje Elżbieta Tarkowska: „(...) w Polsce i Europie (obecny jest UMM) pewien rytuał, który bardzo dobrze uspokaja społeczne sumienie, dając pozór wsłuchiwanie się w głos wykluczonych, przy jednoczesnym manipulowaniu tym, co sami najubożsi mają do powiedzenia. Zaczęto mianowicie zapraszać ludzi biednych na najróżniejsze konferencje, sesje, obrady. Zabierali oni głos, a słuchacze dzięki temu mogli coraz lepiej rozumieć ich spojrzenie na świat” (2012, s. 42). Podobna sytuacja zdaje się zachodzić w odniesieniu do głosu dzieci, w tym dzieci cudzoziemskich w przestrzeni społecznej. Głosy dzieci są nadal często słyszane jedynie za pośrednictwem dorosłych, a przekaz filtrowany i finalnie konstruowany w języku dorosłych. Zamiast prawdziwie słuchać dzieci i sprawić, by przestrzeń społeczna była przyjazna dziecięcym głosom, była otwarta na prawa podmiotowe dzieci, niezależnie od przynależności narodowej czy kulturowej, wprowadzamy dzieci w role, które dla nich przygotowaliśmy. Tarkowska pisała o biednym: „zamiast rzeczywiście słuchać, wprowadzamy ubogich w role, które sami dla nich przygotowaliśmy. Zamiast przywracać im podmiotowość, coraz bardziej utrwalamy ich miejsce w hierarchii, oczekując od nich wypełnienia naszych wyobrażeń o świecie nędzy (...)” (2012, s. 42). Jej spojrzenie można rozszerzyć na postrzeganie dzieci uchodź-

¹ Np.: wdrażanie metod Korczaka w pracy z dziećmi w Burundi, na Wybrzeżu Kości Słoniowej, w Izraelu, źródło: Raport Międzynarodowego Stowarzyszenia Korczakowskiego 2016.

czych, które my, dorośli, staramy się wpasowywać w schematy naszych utartych, stereotypowych wizji i oczekiwań, wielokrotnie świadomie i nieświadomie eksperymentując na „żywym organizmie” (Markowska-Manista, 2016). Czyńc to, zapominamy o pedagogice Korczakowskiej zorientowanej na uniwersalne, humanistyczne wartości i szacunek dla każdego dziecka – człowieka (niezależnie od jego przynależności), oparty przede wszystkim o podejście rozumiejące dziecko, dialog i współtworzenie (współdziałanie) z dzieckiem, które pozwala mu cieszyć się jego wolą (Bińczycka, 2009).

Metody pracy partycypacyjnej z dziećmi

W celu zarysowania pracy partycypacyjnej Korczaka z dziećmi – jako grupą i każdym dzieckiem jako jednostką – i możliwości jej wykorzystania w edukacji międzykulturowej przedstawione zostaną stosowane przez niego metody, ogólnie znane w Polsce jako „metody Korczakowskie”. Korczak opracował je ze współpracownikami, w szczególności Stefanią Wilczyńską i Marią Falską, w trudnych warunkach międzywojnia i II wojny światowej; w odmiennych historycznie, politycznie i społeczno-kulturowych kontekstach. Niektóre z nich opierały się na metodach edukacyjnych i wychowawczych już wtedy obecnych w szkolnych i instytucjonalnych systemach opieki, ale dzięki filozofii Korczaka zostały przeformułowane i wzbogacone o nowe idee i podejścia partycypacyjne i emancypacyjne. Za pomocą tych metod Korczak realizował swoją pracę pedagogiczną z żydowskimi i polskimi dziećmi przed i podczas II wojny światowej. Pracował z dziećmi „o niskim kapitale społecznym i często dość trudnej przeszłości rodzinnej” (Witkowska-Krych, 2012, s. 1), dziećmi, z którymi praca była wymagająca – często dziedzicznie obciążonymi lub zdemoralizowanymi poprzez wpływ środowiska (Korczak, 1957). Współdziałał z dziećmi dla ich emancypacji, samostanowienia i poszanowania ich praw. Traktował dziecko jako podmiot wychowania, jako osobę, której prawa są równe prawom pedagoga, prawom wychowawcy i opiekuna. Podczas swojej wieloletniej pracy najpierw jako lekarz, a następnie pedagog, Janusz Korczak koncentrował się na dzieciach z marginesu społecznego, dzieciach o mniejszych szansach społecznych, opuszczonych, obciążonych bagażem traumatycznych doświadczeń. Obserwując je, stworzył system wychowawczy oparty na innowacyjnym jak na współczesne mu czasy przekonaniu, że każdemu dziecku należy się taki sam szacunek i prawo do życia jak człowiekowi dorosłemu. „Nie ma dzieci, są ludzie” (Korczak, 1984, s. 227) jest mottem przewodnim zbioru praw dziecka spisanych przez Korczaka. Należą do nich m.in.

prawo do szacunku, do własności, do tajemnicy, do wypowiadania swoich myśli i uczuć, do niewiedzy, do niepowodzeń i łez, do upadków oraz prawo do dnia dzisiejszego (Korczak, 1948). Prawa te wyrażały przekonania „Starego Doktora” i stały się podstawą dla stosowanych w obu domach dziecka technik wychowawczych oraz dbałości o relacje wzajemnego szacunku i zaufania między personelem a podopiecznymi. Za niezwykle istotne Korczak uważał poznanie podopiecznych, ich historii i sytuacji. „Korczak zmierzał do utworzenia środowiska wychowawczego, w którym relacje interpersonalne między dziećmi a osobami dorosłymi będą oparte na zasadzie umowy społecznej honorującej specyficzne prawa obu stron” (Dąbrowska, 2016, s. 31).

Dom dziecka – Dom Sierot – przy ulicy Krochmalnej w Warszawie był kluczowym miejscem i przestrzenią, w której Korczak realizował działania ukierunkowane na prawa dzieci, stosując metody i techniki edukacyjne mające na celu promocję samostanowienia i samokształcenia dzieci. Wyjaśniał, że nie tylko warunki socjalne, ale również lokalizacja i budowa domu dziecka mają wpływ na jego funkcjonowanie (Korczak, 1920, s. 3). Architektura budynku dostosowana do dziecka wiązała się z patrzeniem przez Korczaka „oczami dziecka” na otaczający dzieci świat. O tych niedogodnościach, dysfunkcjach pisał: „Jak biedne są te lilipyty w kraju olbrzymów. Głowa wiecznie w górę, aby coś zobaczyć. Okno gdzieś wysoko, jak w więzieniu. Aby usiąść na krześle, trzeba być akrobatą. Wysiłek wszystkich mięśni i całej inteligencji, by sięgnąć wreszcie do klamki” (Korczak, 1978, s. 118).

W systemie metod wychowawczych stosowanych przez Janusza Korczaka bardzo wyraźnie widać, jak ważna była dla niego dziecięca partycypacja. Jak pisał, „nie ma wychowania bez udziału dziecka” (Korczak, 2012, s. 22). Ta postawa przejawiała się już we wspólnym z podopiecznymi tworzeniu społeczności domu dziecka, kształtowaniu katalogu zasad koegzystencji w grupie, sprawdzania ich skuteczności, testowania i oceny, a w razie potrzeby także wprowadzania potrzebnych modyfikacji. Szczególnie zaznaczał Korczak istotność działań wykonywanych przez jednostkę samodzielnie na rzecz siebie, gdzie wychowawcy potrzebni byli do zapewnienia odpowiedniej przestrzeni, pokazywania możliwości, motywowania czy wsparcia, ale nie wyręczania wychowanków w codziennych działaniach. Dorośli pozwalali popełniać błędy i odczuć konsekwencje łamania zasad czy też angażowania się w działania niepożądane, dawali jednak równocześnie wskazówki, jak naprawić to, co uległo zniszczeniu, i wspierali w kształtowaniu dobrych nawyków. Zaznaczali, że w życiu pojawiają się doświadczenia, i dobre i złe, a wszystkie one budują człowieka i jego życie (Korczak, 1958).

Wybrane metody Korczakowskie²

Poniżej przedstawione zostaną wybrane metody wychowawcze stosowane przez Janusza Korczaka oraz możliwości ich wykorzystania w grupie dzieci i młodzieży ze zróżnicowanym kontekstem kulturowym i narodowym, w podziale na cztery obszary, obejmujące: (1) wspólne tworzenie, ewaluację, modyfikację i egzekwowanie ustalonych zasad, (2) aktywność obywatelską oraz odpowiedzialność za siebie i innych, (3) dbałość o przepływ informacji i transparentność podejmowanych działań oraz (4) samorozwój i kształtowanie poczucia własnej wartości.

Wspólne tworzenie, ewaluacja, modyfikacja i egzekwowanie ustalonych zasad

Przy budowaniu każdej grupy mającej wspólnie funkcjonować przez krótszy lub dłuższy okres, niezwykle istotne jest ustalenie zasad współżycia między jej członkami. Stwierdzając, że dziecko jest małym człowiekiem, Korczak przyznawał mu prawo do decydowania o sposobie funkcjonowania w grupie, co znalazło odbicie w szczególności w stworzeniu w Domu Sierot sądu koleżeńkiego, rady samorządowej oraz sejmiku (Szlązakowa, 1978). Były to organy, których zadaniem było ustalenie praw obowiązujących w Domu Sierot, a także czuwanie nad przestrzeganiem zasad i wyciąganie konsekwencji z ich łamania. W organach tych zasiadali zarówno wychowankowie, jak i opiekunowie. Podobnie zarówno dorośli, jak i dzieci podlegali ich decyzjom. W przypadku wniesienia oskarżenia celem było rozważenie moralności zachowania osób postawionych przed sądem wobec zasad ustalonych dla Domu Sierot, a także zrozumienie powodów, dla których ktoś je złamał. Korczak uważał, że dzieci lepiej rozumieją inne dzieci. Analogicznie, przedstawiciele danej grupy kulturowej mają większą szansę prawidłowo zinterpretować zachowania innych osób z tego samego kręgu. Dlatego też tak ważną rolę pełnią w szkołach asystenci kulturowi, asystenci romscy – osoby pełniące funkcję „tłumacza kultury”. Dzięki temu uczniowie z odmiennym kontekstem

² Fragment na podstawie: U. Markowska-Manista, D. Zakrzewska-Olędzka, Children's rights through Janusz Korczak's perspective and their relation to children's social participation. W: Thomas, S., Hildebrandt, F., Rothmaler, J., Pigorsch, S. and Budde, R. eds. *Partizipation in der Bildungsforschung*, Beltz Juventa (w druku).

kulturowym mogą łatwiej funkcjonować w rzeczywistości szkolnej, a ich rodzice otrzymują wsparcie w kontakcie z kadrą szkoły.

Do głównych celów funkcjonowania sądu Korczak zaliczał również uczenie się wybaczenia. Dlatego też większość spraw kończyła się zapisem o uzyskanej zgodzie między skarżącym a skarżonym (Falska, 2007). Można zauważyć podobieństwo sądu koleżeńskiego do mediacji społecznych, których celem nadrzędnym nie jest wskazanie winnego, ale znalezienie rozwiązania, dzięki któremu możliwe będzie niwelowanie konfliktów o podłożu kulturowym, utrzymanie ładu społecznego i dobrych relacji w grupie sąsiedzkiej w środowisku kulturowo zróżnicowanym (np. ośrodka dla uchodźców). Szczególnie ważna z perspektywy międzykulturowej wydaje się próba zrozumienia drugiej strony i problematycznej sytuacji z różnych perspektyw (sytuacyjnej, społecznej, kulturowej, ekonomicznej, politycznej). W kontakcie międzykulturowym jest to szczególnie trudne, gdyż poza różnicami indywidualnymi efektywność przekazywania informacji warunkowana jest też różnicami kulturowymi w sposobach komunikowania się czy też wyrażania emocji.

Aktywność obywatelska oraz odpowiedzialność za siebie i innych

Nie mniej ważną kwestię stanowiło w pedagogice Korczakowskiej motywowanie podopiecznych do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym placówek, którymi się zajmował. Działania te obejmowały zarówno wykonywanie prac na rzecz całej grupy, jak wsparcie udzielane najsłabszym jej członkom. Kształtowało to u wychowanków poczucie odpowiedzialności za siebie i innych oraz dawało możliwość zrozumienia roli jednostki dla budowania siły i sprawnego funkcjonowania całej grupy. Koncepcja ta nawiązuje ideą do klasy mieszanej sposobu pracy szkolnej wprowadzonego w Stanach Zjednoczonych po zniesieniu segregacji rasowej i nadal z dobrymi efektami stosowanego w systemie inkluzyjnym w celu integracji grup kulturowo i narodowo heterogenicznych. Podobnie jak w hipotezie kontaktu Allporta, celem klasy mieszanej jest nawiązanie kontaktu między osobami z różnych kręgów kulturowych, w sytuacji, w której tylko współpraca między wszystkimi członkami grupy może przynieść rezultat i sukces ważny dla każdego z uczestników zadania (Aronson, 2012).

Janusz Korczak uważał za niezwykle istotny własny wkład dzieci w funkcjonowanie Domu Sierot. Nie był to jednak wkład materialny, ale własna

praca polegająca na wykonaniu czynności, którym wychowankowie mogli sprostać, dostosowane do ich wieku i kompetencji (Ostrowicka, 2012). Jednym z działań na rzecz grupy było wprowadzenie nowych podopiecznych do placówki i zapoznanie ich z panującymi zasadami. Każdemu nowo przybyłemu dziecku komisja opiekuńcza przydzielała na okres trzech miesięcy opiekuna, którym zostawał jeden ze starszych wychowanków. Jego zadaniem było zadbać, żeby nowicjusz poznał panujące zasady i miał osobę, do której w razie potrzeby może się zwrócić. Ta metoda może być również stosowana w formie mentoringu, jako wsparcie dla dzieci cudzoziemskich w poznawaniu topografii szkoły, kalendarza świąt, rytuałów i obrzędów oraz panujących w niej zasad, w szczególności niepisanych reguł zachowania wynikających z kodu kulturowego. Posiadanie mentora jest też niezwykle pomocne w poznaniu nowych kolegów i nawiązaniu z nimi przyjacielskich relacji. W takiej sytuacji najlepiej, żeby mentor był osobą lubianą wśród uczniów lub naturalnym liderem w swojej grupie.

Dbłość o przepływ informacji i transparentność podejmowanych działań

Aby zachować dobre relacje w grupie, a także mieć pewność, że wszyscy jej członkowie mają świadomość uwarunkowań i roli placówki w szerszym kontekście, jak też zdają sobie sprawę z obowiązujących norm i zasad, kluczowy jest przepływ informacji i transparentność działań podejmowanych przez wszystkie osoby decyzyjne. Członkowie grupy, niezależnie od wieku (dorośli i dzieci), powinni też mieć możliwość wypowiedziania się i zostania wysłuchanymi. Ważne, choć niełatwe jest również zapewnienie możliwości wyrażania swoich opinii i zgłaszania potrzeb przez osoby nieśmiałe lub pragnące w danej kwestii zachować prywatność, a także, w kontekście grupy mieszanej, przez osoby niewładające biegle językiem większości. Osiągnięciu tych celów służyło prowadzenie na terenie sierocińca tablicy ogłoszeń, gazetki oraz skrzynki na listy (Szlązakowa, 1978).

Aby spełnić ideę Korczakowskiej metody w niejednorodnej kulturowo społeczności szkolnej lub w świetlicy ośrodka dla uchodźców, w szczególności wśród dzieci i młodzieży posługujących się różnymi językami, warte rozważenia byłoby prowadzenie gazetki szkolnej, gazetki ściennej w kilku językach. Tak, aby wszystkie dzieci miały możliwość zapoznania się z istotnymi informacjami. Udział dzieci cudzoziemskich w zajęciach szkolnych często wiąże się też z ich nieobecnościami spowodowanymi wymogami prawny-

mi. Aby mogły utrzymać stały kontakt ze grupą, w której funkcjonują na co dzień, warto też zaproponować uczniom prowadzenie wielojęzycznych blogów. Poza przepływem informacji i integracją grupy takie zadanie daje też uczniom dodatkową motywację do nauki języków obcych, między innymi dzięki uświadomieniu sobie korzyści z ich znajomości.

Samorozwój i kształtowanie poczucia własnej wartości

Poza dbałością o sytuację wewnątrz grupy dla dobrego samopoczucia i sprawnego funkcjonowania Domu Sierot, przykładano w nim ogromną wagę do przygotowania podopiecznych do samodzielności. Aby to osiągnąć, konieczne było nie tylko dostosowanie się przez nich do narzuconych lub przyjętych zasad, ale też uwewnętrznienie potrzeby stałego rozwoju i doskonalenia, rozwijanie w dzieciach chęci stawania się coraz lepszym i wskazywanie płynących z tego korzyści (w tym radości i dumy, jaką daje uznanie społeczne) (Wołoszyn, 1978). Metodą mającą na celu rozwijanie wytrwałości i zachęcającą do pracy nad kształtowaniem własnych postaw były zakłady, które cieszyły się popularnością wśród wychowanków. Dotyczyły one przewyciężenia swojej wady lub nabycia cech pozytywnych. Ważne też było, że Korczak nie oczekiwał od wychowanków nagłej zmiany w stopniowej pracy nad sobą. Tak, aby zwiększyć szansę na odniesienie przez nich sukcesu, a przez to zmotywować do dalszego samodoskonalenia.

Aktualnie w systemie edukacji szkolnej dzieci oceniane są za swoje zachowanie. Oceny te jednak przyznawane są w zależności od częstotliwości zachowań pożądanых i niepożądanych dziecka oraz jego sukcesów i zaangażowania w działania społeczności szkolnej. Ocena ta dokonywana jest jednak okresowo, w porównaniu do reszty grupy, a nie do wcześniejszych zachowań i osiągnięć danej jednostki. W szczególności w sytuacji dzieci o odmiennym kontekście kulturowym, również tych, dla których język większości nie jest językiem ojczystym, ważne jest skupienie się na nawet drobnych sukcesach. Dzięki temu uczeń może zobaczyć czynione przez siebie postępy w stosunku do wyjściowego poziomu kompetencji. W ten sposób będzie mu łatwiej znaleźć motywację, aby nie ustawać w wysiłkach dorównania reszcie klasy.

Podsumowanie

W tekście starano się przybliżyć metody pracy partycypacyjnej z dziećmi stosowane przez Janusza Korczaka w jego codziennej pracy z podopiecznymi.

mi Domu Sierot, które mogą być wykorzystywane w działaniach włączających, skierowanych do dzieci w procesie edukacji międzykulturowej. Korczakowska filozofia pracy partycypacyjnej z dziećmi i podejście nastawione na słuchanie, rozmowę, dialog, odpowiedzialność za działania, świadomość własnych praw i obowiązków oraz wspólne poszukiwanie rozwiązań, odzwierciedlają pryncypia edukacji międzykulturowej odnoszące się do porozumiewania się, poszukiwania dróg wzajemnego poznania, współpracy i rozwoju uczniów przynależących do różnych kultur.

Jako dorosły, który kiedyś był dzieckiem, jako pedagog, pediatra, działacz i pisarz Korczak przyjmował dzieci takimi, jakimi były. Z tego powodu stworzony przez niego system wychowania, oparty na zaufaniu, miłości i szacunku, uwzględniał nie tylko pozytywne aspekty dzieciństwa, ale także niedoskonałości dzieci, błędy i niedyspozycje, które Korczak określił jako prawo dziecka do bycia tym, kim jest. Kwintesencja idei edukacyjnych i wychowawczych Korczaka jest zawarta w oświadczeniu: „dziecko nie dopiero będzie, ale już jest człowiekiem” (Starczewska, 2012, s. 149). To pozornie banalne zdanie jest punktem wyjścia dla całej pedagogiki Korczaka, która w swej istocie była i wciąż jest rewolucyjna. Odwołując się do Genewskiej Deklaracji Praw Dziecka z 1923 roku, w swojej kluczowej publikacji, „Prawo dziecka do szacunku”, Korczak oczekiwał, że dorośli będą przestrzegać praw dziecka. Zwracał uwagę na wartość każdego dziecka, równą wartości osoby dorosłej. Jak pisał: „dziecko jest równo nam wartościowym człowiekiem w każdej fazie swego rozwoju i pod każdym względem” (Korczak za Lewin, 1986, s. 35). Współpraca Korczaka z dziećmi przybrała formę umowy opartej na równości związanej z poszanowaniem dostępu i respektu praw dzieci i dorosłych. Wykorzystywane przez niego metody wychowawcze miały na celu zbliżenie dzieci i opiekunów w dialogu, komunikacji, codziennej pracy, edukacji i zabawie.

Współcześnie, dysponując szerokim spektrum międzynarodowych i krajowych narzędzi w postaci dokumentów prawnych i rozwiązań, poszukujemy możliwości wspierania każdego dziecka w uzyskaniu dostępu do jego praw, gwarantując jego subiektywne i uczestniczące zaangażowanie w codziennym życiu i zapewniając jego najlepsze interesy, również w nowym społeczno-kulturowym środowisku. Z drugiej strony widzimy, że te narzędzia i strategie, które mają chronić dzieci przed naruszeniem ich praw, nie zawsze są skuteczne (Markowska-Manista, 2016).

Już w 1900 roku Korczak napisał w artykule „Dzieci i wychowanie” wydrukowanym w czasopiśmie „Wędrowiec”: „Dziecko uznane zostało za człowieka,

a więc za istotę, z którą należy się liczyć, nie wolno wieść jej na smyczy, lecz należy kierować nią umiejętnie, z rozważą, wysiłkiem umysłu, uczucia i woli” (Korczak, 1998, s. 151). „Stary Doktor” wziął odpowiedzialność ludzką, pedagogiczną i medyczną za sytuację dzieci spowodowaną działaniami dorosłych przed i w czasie II wojny światowej. Przyjął rolę dorosłego, realizując ideę rekonstrukcji świata. Jego pomysł zmian niezbędnych w celu ratowania dzieci wykluczonych społecznie jest nadal aktualny (Korczak, 1919). Dziś – podobnie jak wiek temu – miliony dzieci, tym razem dzieci migrujące, w szczególności w obozach czy ośrodkach dla uchodźców, potrzebują tysięcy Korczaków... Ich przyszłość zależy od okoliczności, w których będą miały zapewnione swoje prawa.

Po okresie stabilności gospodarczej i społecznej w Europie, a także okresie wysokiej homogeniczności społecznej, obserwujemy stopniowy powrót do sytuacji z czasów Korczaka. Jest to widoczne zarówno w kontekście destabilizacji w polityce międzynarodowej, jak i rosnącej obecności nowych mniejszości kulturowych w społeczeństwach krajów europejskich. W rezultacie uczniowie o innym pochodzeniu kulturowym i narodowościowym, z trudnościami adaptacyjnymi wynikającymi ze zmiany środowiska edukacyjnego, często z doświadczeniem traumy i straty, pojawiają się w instytucjach i szkołach. Warto zastanowić się, w jaki sposób jeszcze intensywniej możemy wykorzystać pedagogikę Korczaka i zastosować jego metody, poszukując sposobów radzenia sobie z tą sytuacją w przestrzeni wielokulturowej szkoły i edukacji międzykulturowej.

Poprzez analizę wybranych metod Korczaka naszym celem było nakreślenie problematycznego charakteru dostępu dzieci do ich praw i ukazanie wyzwań (uczestnictwa, dialogu) w pracy pedagogów, wychowawców, psychologów i opiekunów w zróżnicowanym kulturowo środowisku instytucji edukacyjnych, opiekuńczych i wychowawczych. Mimo, że minęło prawie 80 lat od czasów śmierci Korczaka, praca z osieroconymi dziećmi, dziećmi migrującymi, dziećmi uchodźcami nadal ma kluczowe znaczenie w obliczu eskalacji ekstremizmów, mowy nienawiści, wzrostu „postaw rasistowskich i ksenofobicznych w stosunku do »Obcych« (zarówno tych obecnych, jak i potencjalnych)” (Pasamonik, Markowska-Manista, 2017, s. 10). Poprzez tego typu praktyki dochodzi do łamania praw dzieci; otoczka legislacyjna zaczyna pękać, wzmacnia się hierarchię i stereotypowe podziały.

Korczak nazywany był pomostem między dwiema kulturami: polską i żydowską. Obecnie nadal pełni rolę międzykulturowego ogniwa, zarówno w Europie, jak i na całym świecie, gdyż jego wizja praw dzieci dała podwaliny pod

spojrzenie na dzieciństwo ponad granicami. Wszędzie tam, gdzie jego pedagogika dziecka i postulat poszanowania praw dziecka w zróżnicowanych społecznie i kulturowo warunkach, odnajdują drogę, jego pedagogiczne credo, wpisujące się w zasady realizacji edukacji międzykulturowej, obejmuje prawo dziecka do szacunku i poprzez poszanowanie praw, uczestnictwo w życiu społecznym.

Bibliografia

- Aronson, E., Akert, R. M. i Wilson, T. D. 2012. *Psychologia społeczna*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Bińczycka, J. 2009. Spotkanie z Korczakiem. Olsztyn: OSW.
- Dąbrowska, I. E. 2016. *Idea społeczeństwa dziecięcego w ujęciu Janusza Korczaka (na przykładzie systemu wychowawczego Domu Sierot)*. <http://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/369> (02.02.2019).
- Falska, M. 2007. *Nasz Dom. Zrozumieć się, porozumieć, poznać. Zakład Wychowawczy „Nasz Dom”. Szkic informacyjny*, Warszawa: Wydawnictwo ANCHOR.
- Korczak, J. 1919. Święto wiosny. „Gazeta Polska”, no. 195. W: Kirchner, H., Lewin, A., Wołoszyn, S. i Ciesielska M. red. 2008. *Dzieła*. Vol. XIV. Warszawa: Wydawnictwo Instytut Badań Literackich PAN, s. 10.
- Korczak, J. 1948. *Prawo dziecka do szacunku*. Warszawa, Kraków: Wydawnictwo J. Mortkowicza, Towarzystwo Wydawnicze w Warszawie.
- Korczak, J. 1957. *Wybór pism pedagogicznych*. Tom 1. Warszawa: PZWS.
- Korczak, J. 1957. *Wybór pism pedagogicznych*. Tom 2. Warszawa: PZWS.
- Korczak, J. 1957. *Wybór pism*. Vol. 3. W: Newerly, I. red. Warszawa: Nasza Księgarnia, ss. 79–80.
- Korczak, J. 1958. *Jak kochać dziecko. Internat, kolonie letnie*. Warszawa: PZWS.
- Korczak, J. 1978. *Pisma wybrane*. Vol. 2. W: Lewin, A. red. Warszawa: Nasza Księgarnia, s. 118.
- Korczak, J. 1984. *Pamiętnik*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Korczak, J. 1998. *Wędrowiec*. W: Kirchner, H., Lewin, A., Wołoszyn, S. i Ciesielska, M. red. *Janusz Korczak. Dzieła 4. Szkoła życia. Obrazki Szpitalne. Artykuły pedagogiczne i medyczne (1900–1912)*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Latona, s. 151.
- Korczak, J. 2012. *Jak kochać dziecko. Dziecko w rodzinie*. Warszawa: Dimograf Sp. z o. o.

- Markowska-Manista U. i Liebel, M. Wprowadzenie. W: Liebel, M. i Markowska-Manista, U. 2017a. *Prawa dziecka w kontekście międzykulturowości. Janusz Korczak na nowo odczytywany*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, ss. 9–13.
- Liebel, M. i Markowska-Manista, U. 2017a. *Prawa dziecka w kontekście międzykulturowości. Janusz Korczak na nowo odczytywany*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Liebel, M. i Markowska-Manista, U. 2017b. Mit Hoffnung der Verzweiflung und Hilflosigkeit widerstehen. Nachdenken über Janusz Korczak. W: Göppel, R. i Zander, M. red. Resilienz aus der Sicht der betroffenen Subjekte. Die autobiografische Perspektive. Weinheim, Bazylea: Beltz-Juventa, ss. 83–109.
- Markowska-Manista, U. 2016. Determining marginalised children's best interests through meaningful participation – Lessons learned from the pedagogy of Janusz Korczak. In: Sormunen, M. ed. *The best interests of the child – A dialogue between theory and practice*. Bruksela: Council of Europe Publishing, pp. 47–58.
- Markowska-Manista, U. 2016. Walka ze stereotypami odmienności kulturowej – szkolne i pozaszkolne pola bitewne. W: Dudzikowa, M. i Jaskulska, S. red. *Twierdza: szkoła w metaforze militarnej: co w zamian?* Warszawa: Wolters Kluwer, ss. 315–339.
- Markowska-Manista U. and Zakrzewska-Oleńczka D. 2019 Children's rights through Janusz Korczak's perspective and their relation to children's social participation. In: Thomas S., Hildebrandt F., Rothmaler, J., Pigorsch, S. and Budde, R. eds. *Partizipation in der Bildungsforschung*, Beltz Juventa (w druku).
- Olczak-Ronikier, J. 2011. *Korczak. Próba biografii*. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- Ostrowicka, B. 2012. *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*. Łódź: Wydawnictwo Literatura.
- Pasamonik, B. i Markowska-Manista, U. red. 2017. *Kryzys migracyjny. Perspektywa społeczno-kulturowa*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Starczewska, K. 2012. Idee wychowawcze Korczaka wobec wyzwań współczesnego świata. *Psychologia Wychowawcza*. 1–2, ss. 146–160.
- Szlązakowa, A. 1978. *Janusz Korczak*. Warszawa: WSiP.
- Tarkowska, E. 2012. Zrozumieć biednego. W: Mencwel, J., Skibiński, C. i Wiśniewski, J. red. *Układanka. Janusz Korczak a współczesność: pasujące elementy*. Warszawa: Pracownia Badań i Innowacji Społecznych Stocznia, ss. 42–43.

Witkowska-Krych, A. 2012. *Metody pracy Korczaka*. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Wołoszyn, S. 1978. *Korczak. Reformator wychowania*. Warszawa: WP.

Korczak methods of participatory work with children and the topicality of their use in intercultural education

Abstract: In the text, the authors present the methods of participatory work with children applied in the Orphans' Home by Janusz Korczak – a Jewish-Polish educator, doctor, writer and children's rights activist. Attention is drawn to the possibility of applying Korczak's methods in the contemporary world – particularly in intercultural work with children in difficult conditions of their functioning, in the era of increased migration and growing social inequalities. The text refers to aspects of children's rights, their agency and participation as part of the educational approach initiated by Korczak. It is an approach based on the values of respect for the child and cooperation in partnership with the child.

Keywords: Janusz Korczak, Korczakian methods of working with children, participatory work with children, children's rights, intercultural education

Translated by Urszula Markowska-Manista