

VERONIKA SOLOSHENKO

ORCID: 0009-0004-2281-2322

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

E-mail: [versol@amu.edu.pl](mailto:versol@amu.edu.pl)

## WYZWANIA I PERSPEKTYWY EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ W RAMACH POLITYKI OŚWIATOWEJ

### WPROWADZENIE

Współczesne społeczeństwa przechodzą liczne przeobrażenia. Składają się na to wielorakie uwarunkowania oraz procesy nadające rzeczywistości nowe sensy. Edukacja międzykulturowa zaczyna coraz bardziej umacniać się w obszarze celów polityki oświatowej. Holistyczne i skuteczne realizowanie idei społeczeństwa międzykulturowego wymaga rzetelnej analizy polityki realizowanej przez państwo, w szczególności dotyczącej edukacji. Istotą polityki oświatowej jest wyznaczanie kierunku oraz charakteru procesu edukacyjnego. Jednak systemy polityczne, w tym demokratyczne, nie są w stanie zapewnić bezwarunkowej równości wszystkim uczestnikom życia społecznego. Eskalacje takich nierówności dostrzec również można wśród społeczeństw zróżnicowanych kulturowo. Pewne działania lub przeciwnie – ich celowy brak – mogą stanowić ukryty program państwa. Mogą też świadczyć o obojętności lub ignorancji na potrzeby mniejszości. Na skutek tego pojawia się większe ryzyko zaistnienia konfliktów międzyludzkich w obszarach relacji indywidualnych czy grupowych. Nowe czasy wymagają nowej wrażliwości, która wykształca się na gruncie wiedzy, postaw, umiejętności, czyli poprzez przyswojenie nowych kompetencji, które będą odpowiadały potrzebom współczesności.

Edukacja, która jest nadrzędnym instrumentem do kształtowania poglądów i sądów społecznych, powinna rozważyć włączenie edukacji międzykulturowej do swojego podstawowego programu, a nie traktować jej jako elementu uzupełniającego. „Polityka edukacyjna to zjawisko dynamiczne i zależy od równowagi między ochroną i zabezpieczeniem dziedzictwa kulturowego a otwartością na inne kultury, wzajemną współpracą i współdziałaniem” (Nikitorowicz, 2017, s. 8).

Niewątpliwie polityka oświatowa powinna wspierać człowieka w procesie kształtowania jego tożsamości osobowej, ale także kulturowej – wyposażać w wartości oraz symbole, które będą sprzyjały rozwojowi poczucia godności oraz szacunku do siebie i własnego pochodzenia. Niejednokrotnie jednak dane programy edukacyjne cechują się promowaniem izolacji jawnej lub ukrytej, a także realizują złudną ideę integralności. Stąd wynika pilna potrzeba wypracowania nowego modelu polityki oświatowej, który będzie prowadził do umiejętnego przekraczania granic własnego etno- i socjocentryzmu, czyli uczył otwartości na bogactwa etnicznego, religijnego czy światopoglądowego globu (Nikitorowicz, 2017). Do wykreowania nowego kierunku polityki oświatowej, biorącej pod uwagę konieczność zaspokojenia naglących potrzeb społeczeństwa, potrzebne jest rzetelne zrozumienie specyfiki realiów współczesności. Społeczeństwo współczesne jest wynikiem syntezy przestrzeni topograficznych, antropologicznych, czasowych, geograficznych, terytorialnych, demograficznych i kulturowych (Nikitorowicz, 2017). Konieczne jest zatem zrewitalizowanie przestarzałych, odtwórczych mechanizmów na rzecz innowacyjnych rozwiązań, które będą w stanie sprostać wyzwaniom zglobalizowanego świata.

Celem artykułu jest analiza współczesnej polityki oświatowej w Polsce w kontekście wyzwań związanych z realizacją postulatów edukacji międzykulturowej. Wskazane zostaną zarówno historyczne uwarunkowania rozwoju edukacji międzykulturowej, jak i współczesne narzędzia oceny polityki integracyjnej. Szczególna uwaga zostanie poświęcona tematyce odpowiedniego przygotowania kadry pedagogicznej do pracy w środowiskach zróżnicowanych kulturowo.

#### UWARUNKOWANIA HISTORYCZNE KSZTAŁTOWANIA EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

Edukacja na przestrzeni lat często odgrywała rolę narzędzia do odtwarzania utartych schematów ucisku i zdominowania poprzez zmuszanie grup mniejszościowych do niemal całkowitej asymilacji. Przykładem służyć może polityka oświatowa realizowana przez Niemcy wobec polskich grup napływowych na początku XX wieku, która wymagała od uczniów całkowitego przyswojenia istoty niemieckości. Innym przejawem podejścia do wielokulturowości był liberalizm oświatowy, który dzięki prawom i elementom wolnego rynku pozwalał na różnorodne formy edukacji sprzyjające lepszej adaptacji. Przykładowo – model oświaty amerykańskiej wobec Afroamerykanów i Latynosów. Z tej przyczyny historia edukacji wobec wyzwań wielokulturowości kojarzyć się może z podejściem hegemonistycznym i instrumentalnym. W ówczesnych społeczeństwach wielonarodowych edukacja była postrzegana jako narzędzie utrzymu-

jące dominację większości nad podporządkowaną mniejszością (Lewowicki, 2012). Jednak doświadczenia kolejnych dekad historycznych, w szczególności okresu II wojny światowej, zreformowały programy polityki wobec migracji i obcokrajowców. W wyniku zachodzących zmian państwa przyjmujące zaczęły zapewniać przestrzeń do zachowania tożsamości kulturowej grupom mniejszościowym. Mimo deklarowanej możliwości decyzyjności we własnych wyborach edukacyjnych wciąż towarzyszyły temu ukryte dążenia państwa ku asymilacji migrantów zamiast zapewnienia faktycznej szansy na zachowanie własnej tożsamości i docelową integrację. Niewątpliwie trudne doświadczenia związane z kontekstem historycznym kształtowania się idei kształcenia mniejszości mogą wzbudzać postawy nieufności oraz niechęci wobec edukacji w warunkach wielokulturowości.

Edukacja międzykulturowa nigdy nie będzie w stanie przyjąć jednolitego charakteru w wymiarze globalnym ze względu na unikalne doświadczenie oraz wydarzenia historyczne, które ukształtowały poszczególne państwa. Niepowtarzalne jest także położenie geograficzne oraz panujący klimat konkretnego regionu. Na jego obecne funkcjonowanie wpłynęły wojny, konflikty, bliskie położenie innych krajów, zaangażowanie w politykę międzynarodową na przestrzeni lat itd. Czynniki przytoczone powyżej oraz o wiele więcej innych, unikatowych, wpłynęło na narodową mentalność i kulturę, właściwą tylko dla konkretnej grupy osób. Uwarunkowania historyczno-narodowe stanowią kluczowy element świadomości obywateli, ich nastawienia do zmian i Inności. Stąd idee edukacji międzykulturowej są wspólne, lecz ich realizacja jest zróżnicowana.

#### IDEE EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

Obecnie edukacja na rzecz różnorodności przyjęła nowy kształt – edukacji międzykulturowej. Jej znaczenie jest obecnie szczególnie ważne ze względu na postępującą globalizację oraz wyzwania z nią związane. Tadeusz Lewowicki (2012) trafnie oddaje założenia owej dziedziny:

idea i praktyka edukacji międzykulturowej godne są szczególnego poparcia, jeżeli rzeczywiście pragniemy czynić świat lepszym, pomóc ludziom w szczęśliwym życiu – bez wojen, wrogości, zapiekłych i nieracjonalnych konfliktów wywoływanych zróżnicowaniem kulturowym, religijnym i wieloma innymi – jakże często bezsensownymi i wyniszczającymi – podziałami między ludźmi. [...] Jej przesłaniem jest otwarcie na kontakty z ludźmi z innych grup narodowościowych, etnicznych, wyznaniowych, kulturowych. Ważne jest poznawanie Innych i ich kultur, wspólne poczynania kulturalne i oświatowe, wzajemne wzbogacanie kultur przez przyjmowanie i oferowanie tego, co w danych kulturach najbardziej wartościowe, przełamywanie stereotypów, kształtowanie poczucia ludzkich wspólnot, integracji (Lewowicki, 2012, s. 31–32).

Na poziomie międzynarodowym, w szczególności na poziomie Rady Europy i Unii Europejskiej, powstają mechanizmy kontroli umożliwiające śledzenie, ewaluację i sankcjonowanie realizacji przyjętych zobowiązań w promowaniu edukacji międzykulturowej i kreowaniu dialogu międzykulturowego. Wypracowywane są w tym celu programy oraz rekomendacje pomagające w lepszym koordynowaniu kierunku działań wprowadzanych zmian (Rabczuk, 2015). Pojęciem bliskim do edukacji międzykulturowej jest edukacja globalna. Deklaracja globalnej edukacji z Maastricht z 2002 roku stanowi przewodni program edukacyjny angażujący do większej sprawiedliwości, równości oraz zapewnienia poszanowania praw człowieka dla wszystkich ludzi bez względu na rasę, pochodzenie czy narodowość. Owe wypracowania kierowane były do instytucji i praktyków w sektorze edukacji formalnej i nieformalnej w celu usprawnienia i ustrukturyzowania podejmowanych przez nich działań. Wśród celów edukacji globalnej w Deklaracji wymienia się między innymi:

- wyposażenie obywateli w wiedzę dotyczącą sprawiedliwości społecznej oraz rozwoju zrównoważonego;
- poszerzanie zrozumienia procesów oraz rozwijanie kompetencji mających na celu zwyciężenie z wyzwaniami współczesności;
- zwiększenie świadomości na temat skomplikowanych procesów prowadzących do przemocy i poznanie sposobów unikania lub rozwiązywania konfliktów;
- rozwinięcie wspólnot edukacyjnych poprzez wykorzystanie innowacyjnych metod pedagogicznych zachęcających do pracy nad zagadnieniami globalnymi;
- zaakceptowanie Inności i współzależności oraz zapewnienie warunków do rozwijania solidarności społecznej;
- wypracowanie postawy globalnej odpowiedzialności w życiu osobistym oraz publicznym;
- promowanie idei aktywnego uczestnictwa w procesach rozwijających edukację globalną (Pukin, 2019).

W roku 2008 przyjęto kolejny ważny dokument w kwestiach demokratycznego zarządzania różnorodnością. Białe księgi to dokumenty wytyczające kierunki i wskazujące propozycje działań w specyficznym obszarze polityki, z kolei Biała księga dialogu międzykulturowego jest szczególnie ważna dla edukacji międzykulturowej, gdyż wysuwa propozycje promocji idei dialogu międzykulturowego jako wsparcia wszelakiej różnorodności, promowania poszanowania i wzajemnego zrozumienia bazującego na europejskich wartościach. Wiktor Rabczuk (2015) przytacza definicję dialogu międzykulturowego zaczerpniętą z dokumentu, określając ją jako „proces otwartej i nacechowanej szacunkiem wymiany poglądów między osobami i grupami o różnym pochodzeniu, tradycjach etnicznych, kultu-

rowych, religijnych, lingwistycznych, w duchu zrozumienia i wzajemnego szacunku. Wolność i zdolność wypowiadania się, lecz również wola i umiejętność słuchania co inni mają do powiedzenia, są jego (dialogu międzykulturowego) niezbędnymi elementami” (s. 30). Księga proponuje sposoby wzmocnienia dialogu poprzez polepszenie demokratycznego zarządzania różnorodnością kulturową, wzmocnienie uczestnictwa obywatelskiego, przyswojenie i nauczanie kompetencji międzykulturowych, wytworzenie przestrzeni do dialogu międzykulturowego oraz wzmocnienie jego roli w stosunkach międzynarodowych (Rabczuk, 2015).

Zgodnie z wytycznymi UNESCO z 2007 roku edukacja międzykulturowa powinna uwzględniać trzy główne zasady:

- 1) poszanowanie tożsamości kulturowej osób uczących się, z zapewnieniem wszystkim dostępu do edukacji na wysokim poziomie oraz odpowiednim dostosowaniem do kontekstu kulturowego;
- 2) wyposażenie każdej osoby uczącej się w kompetencje niezbędne do czynnego i pełnego uczestnictwa w życiu społecznym;
- 3) wyposażenie każdej osoby uczącej się w kompetencje kulturowe pozwalające jej działać w idei poszanowania, zrozumienia i solidarności pomiędzy jednostkami, grupami etnicznymi, społecznymi, kulturowymi, religijnymi (Neuner, 2014).

Przemysław Paweł P. Grzybowski (2008) w swojej publikacji *Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości* wskazuje wytyczne co do kształtu edukacji międzykulturowej zaproponowane przez Radę Europy, a zatem powinna ona:

- kształcenie i wychowanie traktować jako priorytet;
- obejmować wszystkie dzieci, również autochtonów, imigrantów i cudzoziemców;
- wykraczać poza kontekst szkolny oraz inicjować i wspierać komunikację wszystkich członków społeczności;
- odpowiadać na potrzeby jednostkowe oraz zbiorowe, realizując ideę integracji poszczególnych osób i całych wspólnot;
- szczególną uwagę obdarzać kształtowanie sfery relacji społecznych, również poprzez zwróceniu szczególnej uwagi na treści sporne w programach szkolnych;
- traktować język jako środek komunikacji oraz identyfikacji;
- angażować wszystkie podmioty edukacyjne w utrzymanie stałej współpracy międzyprzedmiotowej.

Obecnie edukacja międzykulturowa jest jednym z narzędzi zapobiegających nasilaniu się podziałów społecznych poprzez propagowanie postaw tolerancji i integracji. Edukacja międzykulturowa powiązana jest z działaniem w warunkach nieustannych sprzeczności (Szafrńska-Gajdzica, 2016). Oficjalna polityka

oraz regulacje prawne sprzyjają realizowaniu edukacji wielo- i międzykulturowej. Jednak praktyka wskazuje na to, że wiele grup etnicznych, wyznaniowych i narodowościowych ma skrajnie zróżnicowane potrzeby, a zatem wymaga innych instrumentów wsparcia. Wpływa na to również geneza pojawienia się poszczególnych grup mniejszościowych na terenie państwa. Mniejszości najczęściej powstają w wyniku migracji, aneksji obcych terenów oraz zmian granic państwowych. Doświadczenie przynależności do danej mniejszości jest bardzo zindywidualizowane. Składają się na nie wzorce i postawy co najmniej dwóch kultur, ale także prywatne doświadczenia poszczególnych jednostek – ich własne biografie, tożsamość oraz wartości. Strategia polityki oświatowej powinna zatem dokonywać stałych i rzetelnych badań, mających zapewnić właściwy opis rzeczywistości, tak by podejmowane działania miały faktyczny wpływ na pozytywne przeobrażenie życia społecznego.

#### MIPEX (MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX) – POLSKA

Skuteczne realizowanie polityki oświatowej sprzyja budowaniu kapitału społecznego zarówno grup większościowych, jak i mniejszości. Ustrukturyzowana strategia wprowadzenia zmian oświatowych, czerpiąca z wyników opracowanych prognoz i diagnoz jest zatem konieczna (Szafrąńska-Gajdzica, 2016). Ponadto realizacja polityki oświatowej zależy od diagnozy wszelkich uwarunkowań państwa, w tym: ekonomicznych, demograficznych, historyczno-społecznych i ustrojowo-politycznych. „Rzetelna diagnoza staje się więc dla polityki oświatowej koniecznością, źródłem niezbędnej wiedzy i nieocenioną informacją o trzech obszarach: o tym, jak jest, jak powinno być oraz – dlaczego nie jest tak, jak być powinno” (Dziewulak, 2020, s. 11). Istnieją również narzędzia, które pomagają w ocenie polityki integracyjnej w skali globalnej. MIPEX (Migrant Integration Policy Index) to narzędzie, które daje szansę uczenia się z doświadczeń innych krajów, umożliwia ewaluację i usprawnienie polityki integracyjnej, a także pozwala na ogólną ocenę wdrażania wspólnych standardów prawnych. W ramach MIPEX przeanalizowano politykę integracyjną w krajach Unii Europejskiej, a także w Australii, Islandii, Japonii, Kanadzie, Korei Południowej, Nowej Zelandii, Norwegii, Szwajcarii, Turcji i USA – łącznie 38 krajów świata. Podstawę badania stanowiło 167 wskaźników dotyczących 8 obszarów: mobilność na rynku pracy, łączenie rodzin, edukacja, partycypacja polityczna, pobyt długoterminowy, dostęp do obywatelstwa, przeciwdziałanie dyskryminacji i zdrowie. W każdym z obszarów do zdobycia jest maksymalnie 100 punktów, z których następnie wyciągana jest średnia statystyczna. Ujednolicony charakter narzędzia bardzo dobrze ukazuje zróżnicowanie uwarunkowań

państw. Edukację jako jeden z kluczowych obszarów polityki integracyjnej ocenia się na podstawie takich wskaźników jak:

- dostępność edukacji dla migrantów na wszystkich poziomach edukacji publicznej;
- zaspokajanie specyficznych edukacyjnych potrzeb migrantów w zakresie pełnego uczestnictwa w edukacji i życiu publicznym państwa;
- nowe możliwości (migrantów oraz obywateli) w warunkach wielokulturowości – uruchamianie procesów monitoringu segregacji, promowania integracji, jak i instrumentarium pomocy nauczycielom, a także możliwość rozwijania kompetencji językowych i kulturowych kraju pochodzenia migrantów;
- edukacja międzykulturowa jako standard edukacyjny dla wszystkich – dostosowywanie podręczników i materiałów dydaktycznych do standardów międzykulturowych, wrażliwość międzykulturowa programów nauczania, dostosowanie życia szkoły do występującego zróżnicowania kulturowego jej uczniów (Misiejuk, 2011).

Dostępny system edukacji co do istoty powinien odgrywać kluczową rolę w procesach integracji. W przypadku dzieci-obywateli kraju przyjmującego powinien uczyć ciekawości i otwartości na wszelką Inność, z kolei młodemu pokoleniu migrantów pomóc w efektywnym odnalezieniu się i funkcjonowaniu w nowym społeczeństwie. Szkoła zatem powinna stać się przestrzenią do bezpośredniego dialogu międzykulturowego – może zapoznawać swoich uczniów z problemami migracji w dzisiejszym świecie, a także aktywnie realizować idee polityki antidyskryminacyjnej i międzykulturowej. Według Doroty Misiejuk (2011) nie istnieją takie polityki edukacyjne, które stwarzałyby w pełni sprzyjający klimat integracji. MIPEX, uwzględniając zebrane punkty, dokonuje podziału na takie kategorie polityk jak:

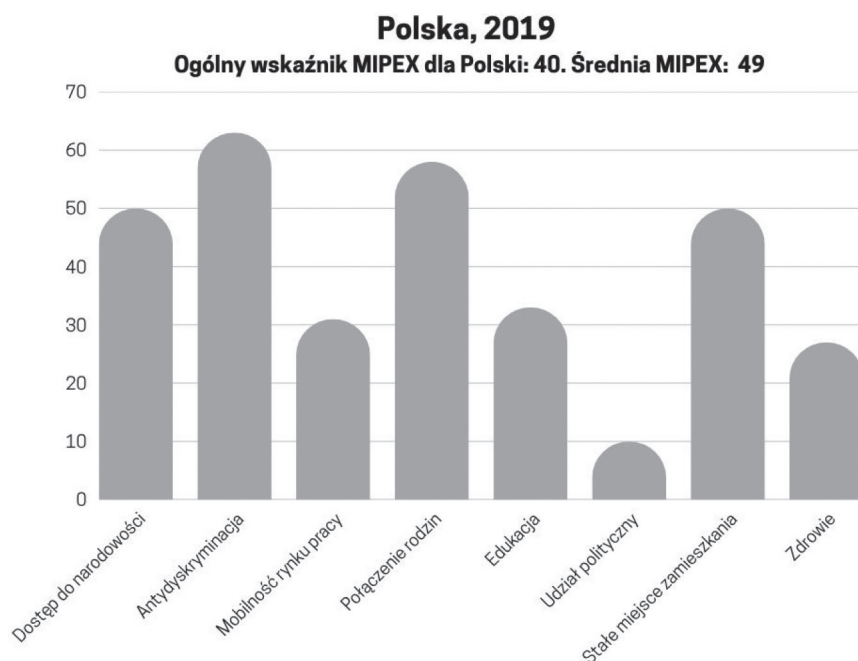
- polityka sprzyjająca, np. Szwecja, Kanada, Belgia;
- polityka połowicznie sprzyjająca, np. Wielka Brytania, USA, Dania;
- polityka umiarkowanie niesprzyjająca, np. Cypr, Francja, Polska;
- polityka poważnie niesprzyjająca, np. Rumunia, Łotwa, Litwa (Misiejuk, 2011).

Badania MIPEX z 2019 roku wskazują z kolei na lekką poprawę sytuacji polityki integracyjnej Polski w latach 2014–2019. Obszarem, w którym doszło do poprawy, stała się właśnie edukacja. Za pozytywne zmiany uznano wprowadzenie szkoleń międzykulturowych dla nauczycieli, zapewnienie darmowych lekcji z języka polskiego dla dzieci migrantów oraz większą promocję edukacji na rzecz zdrowia. W raporcie MIPEX z 2019 roku Polska uzyskała wynik 40 punktów na 100, co lokuje ją poniżej średniej wynoszącej 49/100 wśród 56 państw objętych analizą (wykres 1). Podobnie jak w większości krajów Europy Środkowo-

-Wschodniej imigranci mieszkający w Polsce cieszą się pewnymi podstawowymi prawami, ale nie mają równych szans w porównaniu do obywateli. Polska zatem nadal musi mocno inwestować w rozwój równego prawa i zapewnienie równych szans dla wszystkich. Najczęstsze przeszkody dotyczą obszarów dostępności do rynku pracy, edukacji oraz uczestnictwa w życiu politycznym. Przez realizowaną politykę może powtarzać się błędne koło wykluczenia, które wzmacnia strach i separację. Wiele osób może postrzegać imigrantów jako zagrożenie dla swojej tożsamości i wykazywać się zachowaniami niesprzyjającymi integracji. Z kolei migranci czują się obcy i niechciani. Prowadzi to do obniżenia poziomu zaufania społecznego, co skutkuje mniejszą liczbą kontaktów międzykulturowych.

### Wykres 1

*Wynik MIPEX w Polsce*



Źródło: opracowanie własne na podstawie Migrant Integration Policy Index, 2020.

## EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA – ZMIANY ZACHODZĄCE PO 2019 ROKU

Zapewne od 2019 roku miała miejsce zbyt duża liczba zmian, aby móc stwierdzić, że powyżej przedstawione dane są wciąż aktualne. Raport *Współczesne migracje*, opracowany w 2020 roku przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, przed-

stawia diagnozę poziomu świadomości młodzieży i młodych dorosłych (13–35 lat) na temat procesów migracyjnych. Respondenci mogli wypowiedzieć się na temat swoich własnych doświadczeń związanych z kontaktem międzykulturowym oraz zabrać głos w dyskusji dotyczącej potencjalnych zmian w obszarze polityki migracyjnej. Zdania co do potrzeby podejmowania tematyki migracji w dyskusjach były podzielone. Część osób postrzega temat migracji jako mało interesujący. Badani zauważają jednak potrzebę podjęcia takich rozmów, ponieważ skala tego zjawiska ciągle wzrasta i staje się bardziej powszechna. Mimo to temat migracji nie jest powszechnie omawianym zjawiskiem w szkołach. Tylko 38% uczniów miało szansę zdobyć informacje o migracji i uchodźstwie w trakcie edukacji szkolnej. Najczęściej tematy migracyjne są poruszane na lekcjach geografii, WOS-u, historii, religii oraz na lekcjach wychowawczych, gdzie w szczególności dyskutuje się o aktualnych wydarzeniach na świecie. Nie jest to jednak przestrzeń do uzyskania wiedzy kompletnej i pogłębionej, gdyż tu tematyka migracyjna jest tylko wątkiem pobocznym. Autorzy raportu sugerują, że warto byłoby wprowadzić przedmioty, na których poruszane będą kwestie związane z poszerzaniem wiedzy o innych kulturach (Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2020)

Zjawisko migracji zdecydowanie się nasila. Około 45% przebadanych młodych Polaków i Polek zadeklarowało, że spotyka w swoich szkołach uczniów będących cudzoziemcami (Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2020). Doświadczenie wojny, rosyjskiej inwazji na Ukrainę pokazało, że międzykulturowość stała się codziennością. Zatem przed państwem polskim postawiono zadanie, które wymagało natychmiastowych decyzji oraz systemowych rozwiązań. Z danych Ministerstwa Edukacji i Nauki, wg stanu na listopad 2023, wynika, że w polskich placówkach edukacyjnych, szkołach i przedszkolach kształciło się wówczas 286 534 ukraińskich uczniów (183 461 uczniów z Ukrainy to ci, którzy przyjechali do Polski po rozpoczęciu pełnoskalowej inwazji Rosji na Ukrainę, kolejne 103 073 to obywatele Ukrainy, którzy zamieszkali tu już wcześniej) (za: Kacprzak, 2023).

Ponadto do placówek edukacyjnych uczęszczają również uczniowie innych narodowości. Zatem polska szkoła zdecydowanie stała się miejscem spotkań wielu kultur. W związku z tym polityka migracyjna

powinna dążyć do stworzenia własnego modelu integracji dzieci rodziców migrujących, uwzględniającego z jednej strony potrzeby społeczno-ekonomiczne kraju, z drugiej zaś dookreślonego ramami prawnymi powinności i przywilejów, zarówno tych obowiązujących dzieci z racji uzyskania prawa pobytu w Polsce przez ich rodziców, jak i tych do niej reemigrujących wraz z rodzicami. [...] Jednak wprowadzane sukcesywnie rozwiązania administracyjno-prawne w polskim modelu oświatowym jeszcze ciągle nie znajdują odpowiedniego przełożenia w polskiej praktyce szkolnej. Brakuje bowiem rozwiązania całościowego, wewnętrznie spójnego, a jednocześnie edukacyjnego (struktury modułowej – zakreślającej ramy systemu – z jednej strony ułatwiającej dzieciom rodziców migrujących proces wrastania w polską przestrzeń

szkolną, z drugiej zaś udostępniającej wielowarstwowe wspomaganie psycho-pedagogiczne). Wsparcie uczniów powinno wychodzić naprzeciw ich rzeczywistym, jednostkowym potrzebom, nie tylko w sferze edukacyjnej, lecz także psychicznej (Kamińska, 2019, s. 19–20).

Najlepsze rozwiązanie, które mogłoby wspomóc dzieci-imigrantów, to podjęcie działań o charakterze adaptacyjnym, a nie asymilacyjnym. Warto pozostawić przestrzeń na zachowanie swojej własnej tożsamości, bez przymusowego narzucenia kultury kraju przyjmującego. Integracja bowiem jest remedium na trudności związane z kwestią odnajdywania się w nowej kulturze. Działania integracyjne „powinny być wielokierunkowe i dotyczyć rozwiązań, które już zostały zoperacjonalizowane, a nie jedynie znalazły swoje odzwierciedlenie w oświatowych zapisach prawnych” (Kamińska, 2019, s. 23).

Opracowanie *Uwarunkowania uprawiania polityki oświatowej w środowiskach zróżnicowanych kulturowo* przywołuje cele polityki oświatowej zmierzającej ku międzykulturowości, zaproponowane przez Jerzego Nikitorowicza:

- poznanie i zrozumienie siebie oraz własnej kultury – by rozwijać samoświadomość;
- kształtowanie postaw otwartości i zrozumienia Innych poprzez wykraczanie poza granice poznania wyłącznie tego, co bliskie – realizowanie idei poszanowania dla różnic i dostrzeżenie ich wzbogacającego czynnika;
- wdrażanie do poznania i zauważenia obecności Innego, rozwijanie wrażliwości, współdziałania, pokonanie myślenia schematycznego (Szafrńska-Gajdzica, 2016).

## PODSUMOWANIE

Zagadnienie edukacji międzykulturowej jest obecnie ściśle powiązane z polityką oświatową. Wpłynęły na to przeobrażenia współczesnego świata – globalizacja, migracje, wojny, kryzys klimatyczny, przeobrażenia społeczne. Polska szkoła stoi zatem w obliczu nowych wyzwań. Istnieje potrzeba dokonania zmian systemowych oraz wprowadzenia nowych rozwiązań, które będą wsparciem dla podmiotów działających w oświacie. To właśnie od edukacji międzykulturowej w dużej mierze zależy, jakie strategie będą podejmowane w społeczeństwach wielokulturowych. Jej ideą jest zaakceptowanie faktu istnienia owej wielości, a tym samym propagowanie włączenia się do aktywnego współdziałania na rzecz integracji społecznej. Edukacja międzykulturowa jest ważną lekcją samopoznania i poszerzania samoświadomości jednostkowej. Literatura wskazuje potrzebę wprowadzenia do szkół asystentów międzykulturowych, którzy będą wspierać uczniów w procesie adaptacji w nowej przestrzeni szkolnej (Potoniec, 2020).

Rola takiego pomocnika może stać się kluczowa w procesie skutecznej integracji, gdyż będzie on pełnić rolę pośrednika pomiędzy wszystkimi uczestnikami procesu kształcenia. Asystentem powinna zatem zostać osoba, która obdarzona jest niezwykłą empatią, wyposażona w odpowiednie przygotowanie merytoryczne z zakresu wiedzy interkulturowej, biegle posługująca się kilkoma językami oraz mająca dobre rozeznanie w realiach oświatowych Polski oraz krajów dzieci migrujących. Obecnie jednak asystenci międzykulturowi wciąż są rzadkością, a ich obowiązki pełnią często pedagodzy lub nauczyciele przedmiotowi, którzy nie zawsze mają ku temu odpowiednie przygotowanie. Zapewne dobrym rozwiązaniem jest również wprowadzenie rzetelnych programów dokształcających dla nauczycieli z zakresu międzykulturowości. Najczęstszym powodem obaw związanych z Innością jest brak odpowiedniej wiedzy w tym zakresie. Zapewnienie zatem odpowiedzi na nurtujące pytania może stać się przełomem w jakości polskiej edukacji międzykulturowej. W celu dokonania faktycznej zmiany w kontekście międzykulturowym wymagana jest praca ze świadomością społeczną, wykorzeniająca wszelakie bezpodstawne stereotypy i uprzedzenia. Edukatorzy powinni zainteresować społeczeństwo tematyką Inności, wykraczając przy tym poza stereotypizację, a sięgając do kompetencji międzykulturowych. Owo kształcenie może przybierać różnorakie odsłony – mogą to być nowoczesne programy oświatowe, rozszerzenie treści podstawy programowej o kontakty międzykulturowe, ale także działania nieformalne – festiwale, imprezy kulturalne, spotkania dyskusyjne, kursy, szkolenia czy projekty edukacyjne. Kluczową kwestią wciąż pozostaje kształcenie pedagogów do pracy w i z różnorodnością.

#### BIBLIOGRAFIA

- Centrum Edukacji Obywatelskiej. (2020). *Współczesne migracje. Raport z badania 2020*. [https://globalna.ceo.org.pl/wp-content/uploads/sites/4/2021/10/ceo\\_migracje\\_pl.pdf](https://globalna.ceo.org.pl/wp-content/uploads/sites/4/2021/10/ceo_migracje_pl.pdf)
- Dziewulak, D. (2020). *Polityka oświatowa. Przegląd ekspertyz z wybranych obszarów oświatowych (lata 2008–2018)*. Wydawnictwo Sejmowe.
- Grzybowski, P.P. (2008). *Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości. Koncepcje edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w kontekście europejskim ze szczególnym uwzględnieniem środowiska frankofońskiego*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kacprzak, I. (2023). *Ile dzieci z Ukrainy jest w polskich szkołach i przedszkolach? Poznaliśmy dane*. Rzeczpospolita. <https://www.rp.pl/edukacja/art39462041-ile-dzieci-z-ukrainy-jest-w-polskich-szkolach-i-przedszkolach-poznalismy-dane>
- Kamińska, K. (2019). Edukacja dzieci z doświadczeniami migracyjnymi w polskiej szkole – problemy i wyzwania. *Edukacja*, 3(150), 18–28. <https://doi.org/10.24131/3724.190302>
- Lewowicki, T. (2012). Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia 2012. *Edukacja Międzykulturowa*, (1), 15–46. <https://doi.org/10.15804/em.2012.01>
- Migrant Integration Policy Index. (2020). *Poland, 2019. Key findings*. <https://www.mipex.eu/poland>

- Misiejuk, D. (2011). Integracja imigrantów w Europie i w Polsce – standardy i praktyki. Studium porównawcze w świetle dokumentów europejskich. Projekt MIPEX. W: A. Paszko (red.), *Edukacja międzykulturowa w Polsce wobec nowych wyzwań* (s. 57–65). Stowarzyszenie Willa Dejusza.
- Neuner, G. (2014). Edukacja międzykulturowa i jej wymiary. W: F. Brotto, J. Huber, K. Karwacka-Vögele, G. Neuner, R. Ruffino, R. Teutsch, *Kompetencje międzykulturowe dla wszystkich. Przygotowanie do życia w różnorodnym świecie* (s. 11–41, tłum. M. Kostiorny). Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Nikitorowicz, J. (2017). Polityka edukacyjna w kontekście potrzeby nabywania kompetencji międzykulturowych. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 30, 7–19. <https://doi.org/10.15290/pss.2017.30.01>
- Potoniec, K. (2020). Asystent międzykulturowy w procesie międzykulturowego otwierania się szkoły. *Kultura i Edukacja*, 129(3), 154–167. <https://doi.org/10.15804/kie.2020.03.09>
- Pukin, P. (2019). Edukacja międzykulturowa jako element strategii Rady Europy i Unii Europejskiej. *Edukacja Międzykulturowa*, 10(1), 69–80. <https://doi.org/10.15804/em.2019.01.04>
- Rabczuk, W. (2015). Europejskie ramy prawne edukacji międzykulturowej i dialogu międzykulturowego. *Edukacja Międzykulturowa*, (4), 23–37. <https://doi.org/10.15804/em.2015.01>
- Szafrńska-Gajdzica, A. (2016). Uwarunkowania uprawiania polityki oświatowej w środowiskach zróżnicowanych kulturowo. *Oświatologia. Polsko-ukraiński rocznik*, 5, 63–69.

**Author:** Veronika Soloshenko

**Title:** Challenges and prospects for intercultural education in education policy

**Keywords:** intercultural education; global education; education policy; integration; intercultural assistance; MIPEX

**Discipline:** Pedagogy

**Language:** Polish

**Document type:** Article

### Summary

The article shows an attempt to characterise the relationship between the assumptions of intercultural education and their implementation in educational policy. It gives examples of historical and social conditions and their influence on the development of the idea of intercultural integration. It also lists important international documents which mark the direction of pedagogical action. The contemporary Polish school is transforming; therefore, educational innovation is required. Appropriate teacher training and the provision of support through the work of intercultural assistants are currently the principal aims of improving the quality of the implementation of interculturalism at school.