

WIKTOR RABCZUK

PEDAGOGIUM WYŻSZA SZKOŁA PEDAGOGIKI RESOCJALIZACYJNEJ
W WARSZAWIE

EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA Z PERSPEKTYWY RADY EUROPY I UNII EUROPEJSKIEJ

Rada Europy – pierwsza europejska organizacja polityczna ustanowiona po drugiej wojnie światowej na kontynencie europejskim – do której należy 46 państw i jednocząca ponad 800 milionów ludzi od Atlantyku po Kaukaz i Ural. Od chwili swego powstania (1949), realizując cele statutowe, podejmuje działania na rzecz zabezpieczenia swobód jednostki, ochrony praw człowieka, umacniania instytucji demokratycznych, poprawy jakości życia oraz współpracy kulturalnej; przyczynia się do zacieśnienia europejskiej współpracy gospodarczej, społecznej, kulturalnej, naukowej i prawnej; zajmuje się także zagadnieniami polityki zagranicznej oraz problemami pokoju i bezpieczeństwa; opracowuje projekty konwencji międzynarodowych, wydaje zalecenia oraz rezolucje; doprowadziła do uchwalenia wielu konwencji i porozumień, m.in. Europejskiej Konwencji Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (1950), Europejskiego Porozumienia Kulturalnego (1954), Europejskiej Karty Ochrony Języków Regionalnych lub Mniejszościowych (1992).

Programy Rady Europy w dziedzinie edukacji i kultury są prowadzone przez Radę Współpracy Kulturalnej. Współdziałają z nią cztery wyspecjalizowane komitety, zajmujące się odpowiednio: szkolnictwem podstawowym i średnim, szkolnictwem wyższym i badaniami, kulturą i dziedzictwem kulturowym. Ponadto odbywają się konferencje właściwych ministrów.

W pierwszych dziesięcioleciach swego istnienia wiele jej działań zmierzało do polepszenia komunikowania się i zrozumienia między Europejczykami, poprzez promowanie bardziej skutecznego nauczania języków obcych oraz wyważonego i obiektywnego nauczania geografii i historii. W kolejnych dziesięcioleciach podjęła wyzwania, które wyłoniły się przed systemami szkolnymi w wyniku nasilania się procesów tworzenia się społeczeństw wielokulturowych oraz współzależności planetarnej.

W projektach edukacyjnych Rady Europy można dostrzec określone fazy. W latach 1960-1980 wspierała specjalne programy przeznaczone dla uczniów kulturowo „odmiennych” lub pochodzenia imigranckiego. Celem tych programów była nauka języka i kultury kraju przyjmującego oraz kraju pochodzenia i włączanie tych uczniów do krajowych systemów szkolnych. Uznając, że same kompetencje lingwistyczne nie wystarczają już dla skutecznego porozumiewania się, i że nauka języków wymaga kompetencji kulturowych i międzykulturowych, ministrowie powiązali naukę języków z edukacją międzykulturową. Rada Europy zalecała też usystematyzowanie edukacji międzykulturowej, przede wszystkim w celu wypracowania teorii i praktyki w ramach edukacji na rzecz praw człowieka i walki z nietolerancją i rasizmem.

W latach 1980-1990 promowała podejście integracyjne – edukację międzykulturową obejmującą wszystkich uczniów, polegającą na odkrywaniu różnorodności oraz kształtowaniu kompetencji i postaw sprzyjających polepszaniu relacji między przedstawicielami różnych kultur.

I tak, na przykład w 1986 roku Rada Europy podkreślała, że społeczeństwa stają się wielokulturowe i będą takimi w coraz większym stopniu na skutek ułatwień w komunikacji i nasilającego przemieszczania się ludzi; że wielokulturowość jest potencjalnym źródłem bogactwa dla całego społeczeństwa; że każda kultura posiada swoją specyfikę zasługującą na szacunek, *a priori* równorzędną i nie stanowi zagrożenia dla innych; że międzykulturowość nie jest tylko celem samym w sobie, lecz również narzędziem promowania równości szans oraz optymalnej insercji mniejszości ekonomicznych i społecznych; że należy przejść od wielokulturowości do międzykulturowości, aby ułatwiać wzajemne przenikanie się różnych kultur, nie niwelując specyficznej tożsamości każdej z nich. Wprawdzie wzajemne przenikanie kultur nie odbywa się bez trudności i konfliktów, lecz sprzyja poznaniu wzajemnych punktów widzenia oraz akceptacji Innego¹.

W latach 1990-2000 Rada Europy postulowała zwiększenie zdolności krajowych systemów edukacyjnych w zakresie zaspokajania aktualnych potrzeb społeczno-kulturowych Europy, m.in. potrzebę przekazywania wiedzy i kompetencji umożliwiających obywatelom różnego pochodzenia pełne uczestnictwo w wielokulturowym demokratycznym społeczeństwie; podkreślała, że nie chodzi o zwykłą jukstapozycję kultur, ani o stapianie ich w jednym tyglu; wskazywała, że edukacja międzykulturowa ułatwia działania skierowane na proces wymiany i interakcji wzajemnych, umożliwia uniknięcie esencjalizmu i przekraczanie barier tożsamościowych, stwarza okazję do łączenia różnych proble-

¹ Conseil de l'Europe, 1986: 4.

matyk edukacyjnych, takich jak prawa człowieka, zwalczanie rasizmu, solidarność, wzajemność i rozwój; stwierdzała, że edukacja międzykulturowa staje się wówczas swoistym procesem edukacji społecznej: „Aby społeczeństwo stało się rzeczywiście międzykulturowe, każda grupa społeczna powinna mieć możliwość egzystencji w warunkach równości, bez względu na odmienność kultury, sposobu życia lub pochodzenia. Zakłada to nie tylko potrzebę zrewidowania naszych relacji z kulturami, które wydają się nam obce, lecz również naszych interakcji z mniejszościami takimi, jak homoseksualiści i niepełnosprawni, którzy stykają się z różnymi formami nietolerancji i dyskryminacji. (...) Ogólnym celem edukacji międzykulturowej jest ułatwianie i wzmacnianie wzajemnych relacji między różnymi społeczeństwami, lecz również między grupami kulturowymi większościowymi i mniejszościowymi. Ten ogólny cel zakłada występowanie edukacji międzykulturowej na poziomie całego społeczeństwa. Nie można bowiem wyobrazić społeczeństwa międzykulturowego, które funkcjonowałoby tylko z jedną z jego części, tj. wyłącznie z grupami mniejszościowymi lub grupami większościowymi”².

Zasługą Rady Europy jest konwencja zwana Europejska Kartą Języków Regionalnych lub Mniejszościowych (1992). Wprowadzie inicjatywa w sprawie Karty należała do Parlamentu Europejskiego (1981), jednak nie wszystkie państwa członkowskie UE zamierzały zaakceptować zasady polityki zaproponowanej w rezolucji Parlamentu Europejskiego. Wówczas prace nad jej opracowaniem i uchwaleniem zostały przeniesione na forum Rady Europy. Zredagowanie ostatecznej wersji Karty wymagało dziesięciu lat żmudnych negocjacji, aby wypracować formułę możliwą do zaakceptowania przez rządy.

Należy wymienić też Konwencję Ramową o Ochronie Mniejszości Narodowych (1995), która kładzie nacisk nie tylko na poszanowanie tożsamości kulturowej, etnicznej, lingwistycznej i religijnej każdej jednostki, lecz również na tworzenie warunków umożliwiających zachowanie i rozwijanie tej tożsamości. Artykuł 6 wskazuje na potrzebę promowania ducha tolerancji i dialogu międzykulturowego między wszystkimi mieszkańcami określonego terytorium niezależnie od ich tożsamości, mianowicie w dziedzinie edukacji, kultury i mediów. Artykuł 12 zaleca podejmowanie działań w dziedzinie edukacji i badań, aby promować znajomość kultury, historii, języka i religii mniejszości narodowych jak i większości. W tym celu należy stworzyć warunki do przygotowania nauczycieli i dostęp do podręczników szkolnych oraz ułatwiać kontakty między uczniami i nauczycielami różnych wspólnot.

² Conseil de l'Europe, 1995: 42-43.

Jakość systemów edukacji, w kontekście charakteryzującym się różnorodnością uznana została za probierz zdolności tych systemów realizowania insercji społecznej uczniów i studentów, za probierz działań na rzecz równości szans.

Rada Europy podjęła również kwestię „demokracji międzykulturowej” w obawie przed tendencjami komunitaryzmu. Deklaracja w sprawie praw kulturalnych Rady Europy z 1997 roku była wynikiem refleksji dotyczącej komunitaryzmu i uniwersalizmu, potrzeby zapewnienia warunków dla realizacji demokracji międzykulturowej ufundowanej na uznaniu tożsamości kulturowej jako konstytutywnego elementu godności ludzkiej oraz na uznaniu wspólnot kulturowych – nawet mniejszościowych – jako czynników determinujących spójność demokratyczną. Staje się wówczas możliwa ochrona praw indywidualnych związanych z tożsamością, tj. praw kulturalnych, jak też praw społecznych i politycznych.

W 2003 roku, dokonując przeglądu wcześniejszych akcji oraz planowanych europejscy ministrowie edukacji w Deklaracji Stałej Konferencji *Edukacja Międzykulturowa – zarządzanie różnorodnością, wzmocnienie demokracji* stwierdzili, że nauka demokracji i edukacji międzykulturowej jest istotnym elementem reform polityk edukacyjnych³.

Rada Europy od lat angażuje się w akcje promujące podstawowe wartości zawarte w Europejskiej Konwencji Ochrony Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (1950-1952). Zachęca nie tylko do dialogu międzykulturowego, lecz również międzyreligijnego. Począwszy od lat osiemdziesiątych Zgromadzenie Parlamentarne Rady Europy wielokrotnie analizowało w tym duchu kwestie polityki publicznej związane z religią i uchwaliło wiele tekstów na temat roli religii w demokratycznych społeczeństwach oraz ich wkładu w kulturę europejską. Świadczą o tym m.in. liczne rekomendacje, rezolucje, projekty i konferencje: na przykład rekomendacja „Edukacja i religia” [2005], rezolucja „Wolność słowa i poszanowanie wierzeń religijnych” [2006], dokumenty końcowe sukcesywnych seminariów i konferencji, na przykład Deklaracja Forum Wołga związana z konferencją „Dialog kultur i współpraca międzynarodowa” [2006].

Deklaracja Forum Wołga podkreśla, że obok czynników społeczno-ekonomicznych powodujących niestabilność międzynarodową, ignorancja kulturowa i niezajomość własnej kultury i własnego dziedzictwa, jak i kultury i dziedzictwa innych – stanowi podatne podłoże dla ekstremizmu, terroryzmu i wojen. Dlatego szczególna rola przypada edukacji opartej na wartościach i uczestnictwie w kulturze jako podstawowym medium zwalczania nienawiści

³ Conseil de l'Europe, 2003.

i nietolerancji oraz przeciwdziałania negatywnym skutkom dążeń niektórych sił politycznych wykorzystujących ignorancję kulturową i religijną dla własnych politycznych celów [Rabczuk 2007: 119 i n.].

Konkludując, można stwierdzić, że Rada Europy była głównym promotorem edukacyjnej polityki międzykulturowości. W pewnym sensie to właśnie Rada Europy wykreowała oficjalny dyskurs europejski w tym obszarze.

Polityka edukacyjna UE nie od razu nawiązywała do idei międzykulturowości. Jej przesłanki pojawiły się w związku z przemieszczaniem się pracowników i obywateli UE do innych państw członkowskich i potrzebą uwzględnienia potrzeb edukacyjnych ich dzieci w kraju przyjmującym. Następnie zainteresowano się uczniami pochodzenia imigranckiego. W tym okresie nie traktuje się jeszcze imigrantów jako ludności, których pobyt w kraju przyjmującym ma charakter stały. Zachowanie języka i kultury dzieci imigrantów miało ułatwić im powrót do kraju pochodzenia.

Odwolywanie się *expressis verbis* do pojęcia edukacji międzykulturowej i postulowanie objęcia tą edukacją wszystkich uczniów, zarówno autochtonów, jak i cudzoziemców nastąpiło znacznie później. Celem staje się tworzenie podstaw do zgodnego współżycia przedstawicieli różnych kultur reprezentowanych przede wszystkim przez ludność pochodzenia imigranckiego, lecz również wywodzących się z mniejszości etnicznych i narodowych. Poszukuje się sposobów zwaloryzowania potencjału kulturowego, demograficznego, ekonomicznego mniejszości.

Kolejna i aktualna faza to dążenie do spożytkowania kompetencji międzykulturowych, w które szkoła powinna wyposażać przyszłych obywateli, aby rozwijać dialog międzykulturowy.

Można wyróżnić następujące fazy polityki edukacyjnej w odniesieniu do międzykulturowości, zdając sobie sprawę z tego, że ustalenie ścisłych cezur chronologicznych nie jest w pełni możliwe.

W pierwszej fazie w latach 1960-1980 inicjatywy i działania, które torowały drogę do konceptualizacji i praktyki edukacji międzykulturowej UE, były związane z wspólnymi dla państw członkowskich pod wieloma względami kwestiami dotyczącymi integracji szkolnej dzieci obywateli państw członkowskich przebywających na terytorium innego państwa członkowskiego oraz dzieci imigrantów z krajów trzecich.

Rozporządzenie Rady z 15 października 1968 roku dotyczące swobodnego przemieszczania się pracowników wewnątrz Wspólnoty zapewniało dzieciom obywateli państw członkowskich, którzy podjęli pracę na terytorium innego państwa członkowskiego, korzystanie z nauki szkolnej na tych samych warunkach, co obywatelom państwa goszczącego. Rezolucja Rady i ministrów edu-

kacji z 9 lutego 1976 roku zawierała już program działań edukacyjnych i wyrażała wolę wspierania, w interesie obywateli państw członkowskich oraz krajów trzecich i ich dzieci następujących akcji:

- organizowanie i rozwijanie kształcenia wspomagającego, poprzez wprowadzenie przyspieszonej nauki języka lub języków kraju przyjmującego;
- ułatwianie tym dzieciom, w miarę możliwości w ramach szkoły oraz w kontakcie z krajem pochodzenia nauki języka macierzystego i kultury;
- docieranie z informacją do rodzin na temat możliwości szkolenia i kształcenia, które jest im oferowane.

Podjęte zostały badania komparatystyczne i realizowano projekty pilotażowe we współpracy między państwami członkowskimi. Główny wysiłek Komisji Europejskiej skupiał się na doskonaleniu strategii dydaktycznych i sposobów organizacji nauki języków krajów przyjmujących i krajów macierzystych. Znaczne nakłady finansowe umożliwiły przygotowanie materiałów dydaktycznych przeznaczonych, m.in. do nauki kultury i języka tureckiego, arabskiego, pendżabskiego, urdu.

Istotną w polityce edukacyjnej dzieci migrantów odegrała Dyrektywa Rady z 25 lipca 1977 roku w sprawie solaryzacji dzieci pracowników-migrantów. Dyrektywa ta była niejako wyrazem uznania faktu wielokulturowości społeczeństw oraz różnorodności kulturowej państw członkowskich. Dyrektywa przyznaje każdemu dziecku w wieku szkolnym, pozostającemu na utrzymaniu pracownika-obywatela państwa członkowskiego przebywającego na terytorium innego państwa członkowskiego prawo podmiotowe do bezpłatnego kształcenia, odpowiednio do jego specyficznych potrzeb, które obejmuje w szczególności naukę języka państwa przyjmującego, prowadzoną przez nauczyciela z odpowiednim przygotowaniem. Dyrektywa zobowiązuje również państwa członkowskie do popierania, we współpracy z państwami pochodzenia migrantów, skorelowanej z normalną nauką, nauki języka macierzystego i kultury kraju pochodzenia. W deklaracji dołączonej do dyrektywy Rada i Komisja potwierdziły polityczną wolę realizowania celów zawartych w dyrektywie, również na rzecz dzieci imigrantów pochodzących z krajów trzecich. Najważniejszym elementem dyrektywy jest jej aspekt prawny, bowiem nowość stanowiło wyznaczenie określonej roli państwom członkowskim w dziedzinie edukacji dzieci migrantów. Jak wiemy, rozporządzenie i dyrektywa ma charakter wiążący jej adresatów.

Lata sześćdziesiąte i kolejne do połowy lat siedemdziesiątych charakteryzowały się niepewnością co do czasu pobytu imigrantów w krajach przyjmujących oraz działaniami edukacyjnymi *ad hoc*, specyficznymi, zogniskowanymi

na możliwie szybkim przyswojeniu języka kraju przyjmującego, jak również organizowaniem, w większości krajów przyjmujących, struktur mających na celu promocję nauki języków macierzystych imigrantów, często prowadzoną we współpracy państw przyjmujących i państw pochodzenia imigrantów, aby umożliwić ich ewentualny powrót do kraju pochodzenia. Polityka imigracyjna tego okresu ma charakter ambiwalentny: z jednej strony można doszukać się w niej intencji asymilacyjnych, ponieważ zachęcała kraje przyjmujące do działań na rzecz dzieci imigrantów, organizowania zajęć ułatwiających naukę języka kraju pobytu, przygotowania nauczycieli specjalistów w zakresie edukacji imigrantów, z drugiej zaś doszukać intencji izolacjonistycznych, albowiem zacieśnienie więzi lingwistycznych i kulturalnych imigrantów z krajem pochodzenia było zalecane z myślą o powrocie imigrantów w celu ewentualnego łatwiejszego ich przystosowania się do życia w państwie pochodzenia.

Zahamowanie imigracji o charakterze zarobkowym w latach 1973-1974, napływ coraz bardziej licznych uczniów w wyniku łączenia rodzin imigranckich oraz zakładanie nowych rodzin przez młodych ludzi wywodzących się z imigracji, przyczyniły się stopniowo do uznania faktu, że imigranci osiedlają się na stałe.

Gdy dostrzeżono zjawisko trwałego charakteru pobytu imigrantów, w polityce większości krajów członkowskich integracja imigrantów w krajach europejskich staje się celem priorytetowym, pojawia się tendencja do uwzględniania w coraz większym stopniu specyficznych potrzeb uczniów-imigrantów w ramach klas normalnych.

Integracja, według Komisji Europejskiej, jest to działanie, które polega na tym, aby imigrant stał się jednym z mieszkańców UE, społecznie, ekonomicznie i, w rudymenarnym znaczeniu, politycznie. Integracja pozwala zapobiec lub ograniczyć społeczną marginalizację imigrantów, rozładować napięcia społeczne, które nieodłącznie towarzyszą imigracji ludności zwykle biednej, niedostatecznie wykształconej i należącej do różnych grup etnicznych. W procesie integracji szczególna rola przypada edukacji.

Druga faza polityki edukacyjnej, rozpatrywanej pod kątem kształtowania się podejścia międzykulturowego to lata 1980-2000.

Od lat osiemdziesiątych, pod wpływem projektów wspieranych przez Komisję Europejską, Radę Europy i Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju oraz licznych inicjatyw lokalnych w krajach imigracji Wspólnoty, dokonuje się zmiana dotychczasowych orientacji: zwraca się więcej uwagi na praktyki edukacyjne, które należy promować w obliczu pluralizmu kulturowego, postrzeganego jako fundamentalne wyzwanie dla systemów edukacyjnych. Jednocześnie zmieniają się cele nauki języków macierzystych; coraz

częściej rozwój zdolności lingwistycznych wszystkich uczniów jest uznawany za istotny cel sam w sobie w kontekście polityki dywersyfikacji nauki języków.

W 1984 roku Komisja Europejska w swoim Raporcie dla Rady posłużyła się pojęciem międzykulturowości: wskazała na potrzebę objęcia edukacją międzykulturową ogółu populacji szkolnej, definiując międzykulturowość jako ogół praktyk edukacyjnych mających na celu propagowanie szacunku i wzajemnego zrozumienia między wszystkimi uczniami, niezależnie od ich przynależności kulturowej, lingwistycznej lub religijnej. Nie niwelując różnic, a nawet konfliktów między kulturami, uczniowie powinni odkrywać, na podstawie poznawania kultur to, co łączy i to, co różnicuje gatunek ludzki, aby dostrzec jego bogactwo i różnorodność, aby orientować się w każdej kulturze – zarówno swojej, jak i obcej, poddając ją krytycznemu osądowi i w konsekwencji dokonując przemyślanych wyborów. Rezolucja Rady i przedstawiciele rządów państw członkowskich Unii Europejskiej dotycząca odpowiedzi systemów edukacyjnych na problemy rasizmu i ksenofobii stwierdzała, że systemy edukacyjne powinny zapewnić warunki do pełnego rozwoju wszystkim uczniom, przyczynić się do eliminowania stereotypów, zwalczania postaw rasistowskich i ksenofobicznych, sprzyjać integracji uczniów, promować szacunek dla wszystkich osób, niezależnie od ich pochodzenia etnicznego, kulturowego i wierzeń religijnych⁴.

Według opinii Parlamentu Europejskiego, systemy kształcenia nie tylko powinny wyposażać młodych ludzi w kwalifikacje odpowiadające potrzebom rynku pracy, lecz w równym stopniu wzmacniać, rozszerzać i zapewnić ochronę mniejszości, wzbudzić zrozumienie dla różnorodności kulturowej i lingwistycznej, rozwijać szacunek dla Innego, zachęcać do tolerancji, walczyć z przesądami i nie dopuszczać do dyskryminacji. Realizacja tych zadań wymaga nowej orientacji od polityki edukacyjnej oraz nowej refleksji.

Ta koncepcja edukacji o wymiarze międzykulturowym, polegająca na uznaniu obecności różnorodnych kultur w społeczeństwie i traktowania ich jako czynnika wzbogacania się oraz rozwoju indywidualnego i społecznego, była zbieżna ze stanowiskiem zajmowanym w tej kwestii przez Radę Europy.

W latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych instancje UE zaczęły również wykazywać rosnące zainteresowanie sytuacją mniejszości narodowych i etnicznych.

Znalazło ono m.in. wyraz w różnorodnych i konkretnych formach wspierania języków, szkolnictwa i kultur tych mniejszości. U podstaw tego zainteresowania legły motywy zarówno polityczne, kulturowe, jak i gospodarcze.

⁴ Résolution du Conseil, 1995.

Motywy polityczne wiążą się z przeświadczeniem, że proces integracji europejskiej nie będzie przebiegał skutecznie, jeśli Wspólnota Europejska nie będzie brała pod uwagę kultur mniejszości; że jej odpowiedzialność za utrzymanie pokoju jest szczególnie wielka, gdy na kontynencie europejskim w Europie Środkowej i Wschodniej, odradzają się nacjonalizmy i separatyzmy. Pilnym zadaniem Wspólnoty Europejskiej jest więc znalezienie sposobów umożliwiających pełny rozkwit jej różnorodnych kultur narodowych, regionalnych, transgranicznych tak, aby mogła być przykładem dla reszty Europy i odgrywać w niej rolę stabilizatora.

Racje kulturowe każą dostrzegać, że dziedzictwo kulturowe Europy zawdzięcza swoje bogactwo różnorodności idei, nurtów ideowych, poglądów, form ustrojowych. Bez troski o zachowanie różnorodności kulturowej nie sposób byłoby uniknąć uniformizacji kultury.

Można jednak sądzić, że jak zawsze pragmatyzm gospodarczy UE i w tym przypadku był jednym z zasadniczych determinantów zainteresowania mniejszościami etnicznymi i narodowymi. Chodzi bowiem nie tylko o to, aby socjalizacja i edukacja były czynnikiem generującym różnorodność właściwą różnym grupom mniejszościowym, lecz aby włączyć w jak najszerszym zakresie zasoby ludzkie reprezentowane przez te grupy do udziału w rozwoju ekonomicznym. Uruchamia się na przykład różne programy restrukturyzacji gospodarki i procedury fiskalne mające na celu pobudzanie lokalnych i regionalnych rynków zatrudnienia, aby powiązać je silnie z centrami gospodarczymi jednolitego rynku.

Odtąd stanowisko UE w kwestii edukacji międzykulturowej jest konsekwentne. Świadczą o tym nie tylko deklaracje, rekomendacje, lecz akcje wspierane finansowo przez UE. Służą propagowaniu tolerancji i zrozumienia pomiędzy uczniami i nauczycielami z różnych kręgów kulturowo-językowych oraz zwalczaniu rasizmu i ksenofobii. Na przykład, w programie Socrates, który rozpoczął się 14 marca 1995 roku w Rozdziale II, Akcja 2, przewidziana została finansowa pomoc wspólnotowa dla międzynarodowych projektów współpracy w zakresie kształcenia dzieci pracowników przemieszczających się z racji wykonywanego zawodu, imigrantów, Cyganów oraz edukacji międzykulturowej.

Program uczenie się przez całe życie, zwłaszcza działania Comenius, Leonardo da Vinci, a także program Młodzież, wspierają projekty związane z edukacją międzykulturową, integracją szkolną uczniów ze środowisk migracyjnych oraz integracją społeczną młodzieży znajdującej się w niekorzystnej sytuacji.

Trzecia faza przypadająca na bieżące dziesięciolecie charakteryzuje się wyraźnym akcentowaniem wkładu obcokrajowców – obywatele państw członkowskich i obywatele krajów trzecich – w rozwój gospodarczy Wspólnoty i utrzymanie jej równowagi demograficznej. Umacnianie konkurencyjności państw Wspólnoty na światowym rynku oraz restrukturyzacja rynku pracy we Wspólnocie stwarza potrzebę coraz wyższych kwalifikacji pracowników, toteż inwestowanie w edukację szkolną i kształcenie zawodowe wszystkich młodych ludzi jest postrzegane jako przedsięwzięcie korzystne i konieczne. Zdolność systemów edukacyjnych do przedstawienia zróżnicowanej, elastycznej oferty, odpowiadającej potrzebom zróżnicowanych pod względem językowym i kulturowym odbiorców ma stanowić mocny atut w konkurencji na rynku europejskim i światowym. Sytuacja ta stawia nowe wyzwania dla systemów edukacyjnych państw członkowskich, związane zarówno z walką z niepowodzeniami szkolnymi (jako podstawowym elementem walki z wykluczeniem społecznym), jak i koniecznością polepszenia i zróżnicowania oferty edukacyjnej. Podkreśla się potrzebę integrowania wszystkich uczniów w strukturach, mogących im zapewnić równość szans i optymalne powodzenie, z zachowaniem ich specyficznych tożsamości kulturowych. *Biała Księga Komisji Europejskiej pt. Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej* opublikowana 21.11.2001 roku (a więc już po wydarzeniach 11 września 2001 roku) ukazuje te pragmatyczne założenia polityki UE w odniesieniu do imigrantów. Dokument ten zwraca uwagę na ewolucję demograficzną, która dokonuje się pod wpływem malejących wskaźników urodzeń i wzrostu średniej przewidywalnej długości życia, co powoduje konieczność pozyskiwania ludzkich zasobów z zewnątrz. Społeczeństwa są skazane na różnicowanie się, zarówno na płaszczyźnie etnicznej i religijnej, jak i społecznej i lingwistycznej. Należy więc umiejętnie zarządzać tą heterogenicznością, przede wszystkim w odniesieniu do młodych ludzi, aby uniknąć ewentualnych napięć społecznych i negatywnych reperkusji na systemy edukacyjne i rynek pracy.

Wymienić też należy Strategię Lizbońską, która zasoby ludzkie uznała za podstawowe bogactwo UE, zaś inwestowanie w tej dziedzinie porównała z inwestycjami kapitałowymi. Ta strategia wymusza nie tylko radykalną transformację gospodarki europejskiej, lecz również odważny program modernizacji opieki socjalnej i edukacji.

Rada Unii Europejskiej w 2009 roku podkreśliła m.in., że „Od pokoleń migracja znacznie przyczyniła się do rozwoju społeczno-gospodarczego Europy i będzie tak również w przyszłości. Obecnie, w czasach narastającej globalizacji i zmian demograficznych, pomyślna integracja imigrantów w społeczeństwie nadal warunkuje konkurencyjność gospodarczą Europy oraz sta-

bilność i spójność społeczną. Edukacja ma do odegrania kluczową rolę nie tylko w zapewnieniu dzieciom ze środowisk migracyjnych możliwości, dzięki którym mogą w pełni wykorzystać swój potencjał, by stać się zintegrowanymi ze społeczeństwem i odnoszącymi sukcesy obywatelami, ale i w tworzeniu społeczeństwa sprawiedliwego, sprzyjającego integracji i szanującego różnorodność⁵.

W dokumentach UE datujących się z tego okresu eksponuje się jednak nie tylko znaczenie potencjału demograficznego i ekonomicznego imigrantów i realizowanie zasady sprawiedliwości, do czego przyczynia się pomyślna ich integracja w społeczeństwie kraju przyjmującego, lecz również podkreśla się bogactwo kulturowe, które reprezentują obcokrajowcy. „Przyjmując obcokrajowców, otwieramy się na odmienne wizje świata i codziennego życia. Jest to źródło nowej wiedzy i nowatorskich refleksji. Takie podejście dodaje ludzkiego wymiaru do wkładu ekonomicznego i społecznego imigracji”, stwierdził V. Špidla, członek Komisji Europejskiej odpowiedzialny za zatrudnienie, sprawy socjalne i równość szans [Špidla, 2007].

W ostatnich latach wyznacza się nową dodatkową rolę edukacji międzykulturowej, a mianowicie ma ona wspierać dialog kultur.

Przez długi czas polityka UE, jak i akcje prowadzone w ramach tzw. edukacji międzykulturowej przez poszczególne kraje członkowskie, usytuowane były przede wszystkim na płaszczyźnie integracji milionów imigrantów w społecznościach Unii Europejskiej oraz rewaloryzacji kultur mniejszości narodowych i etnicznych na terytorium państw członkowskich. Cele, jakie przyświecały tej polityce były rozpatrywane przede wszystkim na poziomie wspólnotowym, europejskim. Obecnie UE pragnie nadać nowy wymiar edukacji międzykulturowej, która ma sprzyjać dialogowi międzykulturowemu, czyniąc z niej narzędzie porozumienia między narodami.

Umiejętności międzykulturowego współżycia jawią się jako warunek dialogu międzykulturowego, centralnym zaś medium nabywania kompetencji międzykulturowych jest edukacja. Kompetencje międzykulturowe są potrzebne obywatelom Unii Europejskiej oraz wszystkim, którzy w niej przebywają czasowo lub na stałe. Rozwijanie umiejętności współżycia w społeczeństwie różnorodnym, pluralistycznym w sposób zasadniczy przyczynia się do konkurencyjności Unii Europejskiej, a jednocześnie stwarza warunki do realizacji prawdziwej równości szans. Wszak nawiązanie owocnego dialogu poprzedza zaakceptowanie przez osoby reprezentujące różne kultury pewnych podstawowych zasad, które sprzyjają szacunkowi oraz wzajemnemu poznaniu i uczeniu się.

⁵ Konkluzje Rady, 2009: 6.

Według Unii Europejskiej, dialog międzykulturowy ma zasadnicze znaczenie, ponieważ służy realizacji szeregu strategicznych priorytetów UE, nie tylko na płaszczyźnie wspólnotowej, lecz również międzynarodowej:

- respektuje i promuje różnorodność kulturową w Europie, polepszając współżycie, oraz propaguje aktywne obywatelstwo europejskie, otwarte na świat, oparte na wspólnych wartościach w UE;
- wspiera zaangażowanie UE na rzecz solidarności, sprawiedliwości społecznej, rozwoju socjalnej gospodarki rynkowej, zwiększonej spójności z poszanowaniem wspólnych wartości w UE, tak bardzo istotnych dla ustanowienia dialogu z innymi kulturami świata oraz utrwalenia roli UE na arenie międzynarodowej, przede wszystkim w zakresie obrony oraz promowania demokracji i praw człowieka;
- umożliwia UE większą obecność w świecie oraz nawiązywanie partnerskich stosunków z krajami sąsiednimi, powiększając w ten sposób strefę bezpieczeństwa i wspólnego dobrobytu.

Unia Europejska (Parlament i Komisja), wskazując na potrzebę dialogu międzykulturowego, brała pod uwagę oddziaływanie zwiększonej mobilności związanej z wolnym rynkiem, fal starej i nowej migracji, intensyfikacji wymiany z resztą świata (poprzez handel, edukację, wypoczynek, i globalizację w ogóle), kolejnego poszerzenia UE na interakcje między mieszkańcami Europy, różnymi kulturami, językami, grupami etnicznymi i religijnymi w Europie i poza Europą.

Unia Europejska podkreśla, że dialog międzykulturowy jest coraz większym wyzwaniem w relacjach nie tylko z krajami członkowskimi, lecz i z krajami kandydującymi, krajami Północnych Bałkanów, krajami aspirującymi do umów stowarzyszeniowych, krajami partnerskimi europejskiej polityki sąsiedztwa oraz krajami trzecimi, przede wszystkim krajami rozwijającymi się.

Przykładem zaangażowania UE w działania, które przyczyniają się do promowania dialogu kultur jest Partnerstwo Euro-śródziemnomorskie – 1995 (Euromed–15 państw członkowskich UE i 11 państw południowego i wschodniego wybrzeża Morza Śródziemnego), skupiające m.in. kraje, które są również krajami pochodzenia znaczących grup imigrantów napływających do UE.

Kolejnym przykładem jest ogłoszenie roku 2008 Europejskim Rokiem Dialogu Międzykulturowego.

W ramach Roku Dialogu, Komisja Europejska zorganizowała m.in. konferencję w dniach 23 i 24 czerwiec 2008 roku w Zagrzebiu pt. „Dialog międzykulturowy w rozszerzonej Europie: UE i Bałkany”. Jej uczestnikami byli naukowcy, przedstawiciele wielkich religii, politycy oraz przedstawiciele organizacji pozarządowych. Obrady były poświęcone kwestiom pokoju, pojed-

niania między narodami i kulturami, stabilności na Bałkanach oraz roli uniwersytetów w dziedzinie dialogu międzykulturowego w ramach rozszerzonej Europy.

Edukacja międzykulturowa w ujęciu Rady Europy i instancji Unii Europejskiej jest uznaniem współzależności kultur i społeczeństw, dotyczy nie tylko imigrantów, mniejszości lecz całego społeczeństwa, jest opowiedzeniem się za społeczeństwem humanistycznym.

Sprawą otwartą pozostaje jednak racjonalizacja współpracy w dziedzinie edukacji między Unią Europejską a Radą Europy oraz innymi organizacjami regionalnymi i międzynarodowymi: UNESCO, Organizacją Współpracy Gospodarczej i Rozwoju, Radą Ministrów Nordyckich. Zakres ich działań i zainteresowań jest bardzo często identyczny, lecz zasięg – różny. Ich prace dublują się nieraz. Dotychczasowa współpraca przybierała przede wszystkim postać wymiany informacji i dokumentacji, delegowania obserwatorów na konferencje i spotkania bilateralne, natomiast wspólne akcje miały charakter sporadyczny, choć one właśnie są niezbędne, aby uniknąć powielania działań, zwiększyć skuteczność współpracy i zapewnić bardziej racjonalne wykorzystanie szczipłych ludzkich i finansowych zasobów przeznaczonych na współpracę na polu edukacji.

Rada Europy największą trudność upatrywała w powiązaniu swych akcji z wielkimi programami Unii Europejskiej (Erasmus, Comett, Scienc), mimo że czerpały one pewne inspiracje z inicjatyw Rady Europy. Unia Europejska dysponuje bowiem znacznie większymi funduszami, które przeznacza dla znacznie mniejszej liczby krajów. Rada Europy obawia się pojawienia geograficznych podziałów na centrum i peryferie w europejskim szkolnictwie wyższym.

Jednak aktualne programy Unii Europejskiej, obejmują swym zasięgiem nie tylko kraje członkowskie, lecz również kraje europejskie nienależące do UE oraz kraje pozaeuropejskie (Erasmus Mundus, Tempus III)

Należy podkreślić, że zarówno Rada Europy, jak i Unia Europejska dysponują ograniczonym instrumentarium prawnym w dziedzinie edukacji, toteż problem współpracy edukacyjnej ma wybitnie charakter polityczny. Nie sposób jednak nie docenić oddziaływania oraz roli tych organizacji w kształtowaniu wizji nowoczesnego społeczeństwa oraz nowych konturów i priorytetów polityki edukacyjnej i kulturalnej państw europejskich.

Bibliografia

- Conseil de l'Europe (1986), *L'interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*. Conseil de l'Europe, Conseil de la Coopération Culturelle, Strasbourg.
- Conseil de l'Europe (1995), *Tous différents, tous égaux. Kit pédagogique. Idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle avec les adultes et jeunes (Campagne européenne de la jeunesse contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance)*. Conseil de l'Europe, Centre européenne de la jeunesse, Strasbourg.
- Conseil de l'Europe (2003), *Déclaration des ministres européens de l'Éducation sur l'éducation interculturelle dans le nouveau contexte européen, 21e session de la Conférence permanente des Ministres européens de l'Éducation « Education interculturelle : gestion de la diversité, renforcement de la démocratie » – 10-12 novembre 2003, Athènes*, http://www.coe.int/T/F/Com/Dossiers/Conferences-ministerielles/2003-Education/decl_final.asp z dnia 03.4.2010.
- Konkluzje Rady (2009) z dnia 26 listopada w sprawie kształcenia dzieci ze środowisk migracyjnych, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 11.12. 2009 C 301/5-7.
- Rabczuk W. (2007) *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej. Nowe konteksty*, Warszawa.
- Résolution du Conseil (1995), *Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres réunis au sein du Conseil, du 23 octobre 1995, portant sur la réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie*, http://europa.eu/legislation_summaries/other/c10413_fr.htm z dnia 03.4. 2010.
- Špidla V. (2007), *European Parliament, Conference The added value of working with migrants and asylum-seekers and the challenges of the labour market in the years to come. „Shaping Migration Strategies”*, Brussels, 20 September 2007, [speech/07/550. http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=SPEECH/07/550&format](http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=SPEECH/07/550&format) z dnia 03.4.2010.

SUMMARY**Intercultural education according to the education policy
of the European Union and the Council of Europe**

The author analyzes educational policy and initiatives of the European Union and the Council of Europe for the benefit of intercultural education.

Special attention was paid to the evolution of educational initiatives in the light of the social, demographic and cultural transformation of contemporary society.

At present, the majority of European education systems take account of this dimension, which is concerned as much with the content as with methodology of teaching.

Currently, the European Union and the Council of Europe broaden intercultural approach and wish to create a new dimension of intercultural education, making it a tool of agreement between cultures and nations.