



Data wpływu/Received: 11.10.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 12.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

URSZULA ORDON 

Współczesne przedszkole jako miejsce kształtowania kompetencji międzykulturowych

Contemporary Nursery School as the Place of the Formation of Intercultural Competences

ORCID: 0000-0001-9674-321X, doktor habilitowany, profesor UJD, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Edukacji Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej, Polska

Streszczenie

Proces globalizacji stawia przed systemem edukacji nowe wyzwania. Jednym z nich jest potrzeba wyposażenia młodego pokolenia w kompetencje międzykulturowe pozwalające na pełne i świadome uczestnictwo w życiu społecznym. Wejście Polski do Unii Europejskiej otworzyło przed mieszkańcami naszego kraju możliwości podróżowania, pracy i osiedlania się w innych państwach. Członkostwo w Unii Europejskiej, a także rozwój gospodarczy kraju skutkuje również zwiększeniem się liczby obcokrajowców w naszym kraju. Polskie społeczeństwo przestaje być monokulturowe. Obywatelami państwa jest coraz więcej nie-Polaków, niekatolików, niebiałych.

Przed polską szkołą staje więc zadanie przygotowania młodego pokolenia do życia w wielokulturowym świecie. Oznacza to z jednej strony zadanie zachowania tożsamości Polaków w warunkach wielokulturowości, z drugiej – ukształtowania postaw otwartości i poszanowania innych kultur. Dużą rolę w realizacji tego zadania przypisuje się edukacji przedszkolnej. Niniejszy artykuł prezentuje, jak w polskich przedszkolach realizuje się założenia edukacji międzykulturowej.

Słowa kluczowe: edukacja przedszkolna, edukacja międzykulturowa, tożsamość, kultura

Abstract

The process of globalisation makes the educational system face new challenges. One of them is the need to provide a young generation with intercultural competences rendering it possible to be a participant in the life a society in a complete and conscious manner. The accession of Poland to the European Union has opened to the inhabitants of our country the possibilities of travelling, pursuing professional career and settling down in different countries. The membership of the European Union, and also the economic development of our country, is also bringing about the increase in the number of foreigners in Poland. Polish society is losing its mono-cultural profile.

More and more people who are not of Polish origin, who are not Catholics, who are not the representatives of the Caucasian race, are the citizens of our country.

Therefore, Polish school is facing the task of preparing a young generation to living in a multi-cultural world. That means, on the one hand, the task of retaining identity by Poles in the conditions of multi-culturality, whereas, on the other one, shaping the attitudes of openness and respect for different cultures. The role of pre-school education in fulfilling this task is seen as a major one. This article presents the manner in which the assumptions of intercultural education are implemented in Polish nursery schools.

Keywords: pre-school education, intercultural education, identity, culture

Wstęp

XXI w. to czas postępującego procesu globalizacji. Jednym z jego przejawów jest zacieranie granic państwowych i barier społeczno-kulturowych prowadzące do zwiększenia intensywności kontaktów pomiędzy różnymi kulturami. Owe kontakty wyzwalają różne postawy – od dialogu po wrogość, od separatyzmu (każda grupa żyje zgodnie z własną kulturą, bez interakcji z inną) po pluralizm (przedstawiciele różnych kultur mają możliwości i są zachęceni do kontaktów z innymi kulturami, jednocześnie mają zapewnione warunki do zachowania i pielęgnowania kultury własnej) (Nikitorowicz, 2008, s. 99).

Przygotowanie przedstawicieli różnych kultur do dialogu, przeciwdziałanie lub łagodzenie potencjalnych konfliktów wynikających z odmienności staje się jednym z najważniejszych wyzwań edukacji w XXI w. Znaczenie wiedzy na temat innych kultur podkreśla raport komisji pod przewodnictwem Delorsa z końca ubiegłego wieku. Autorzy wskazali w nim cztery filary, na których powinna się wspierać edukacja w XXI w. Trzeci z nich bezpośrednio, a pierwszy pośrednio wskazują na potrzebę edukacji wielo- i międzykulturowej. Pierwszy filar nazwano „Uczyć się, aby wiedzieć”, wskazując na konieczność permanentnego całożyciowego kształcenia, które jest warunkiem aktywnego uczestnictwa w zachodzących zmianach. Oznacza ono – z perspektywy potrzeb globalizującego się świata – konieczność zdobywania wiedzy o innych kulturach i nabywania nowych kompetencji społecznych umożliwiających funkcjonowanie w wielokulturowej rzeczywistości. Trzeci filar – „Uczyć się, aby żyć wspólnie” – akcentuje rolę edukacji jako narzędzia znoszącego podział, umożliwiającego koegzystencję oraz wzajemne wzbogacanie się kultur. Tak rozumiana edukacja może być realizowana na dwa sposoby. Pierwszy to „odkrywanie Innego”. Sformułowanie to wskazuje na potencjał ukryty w Innym. Elementem procesu poznawania ma być także odkrywanie samego siebie, własnego „ja”. Postuluje się tu potrzebę rozwijania empatii, która ma być gwarantem nastawienia prospołecznego jednostki. Drugim sposobem realizacji tego filaru ma być „dążenie do wspólnych celów”, które zachęca do współpracy mimo różnic. W tym ujęciu edukacja ma pomagać w nabyciu umiejętności wychodzenia poza własną kulturę i codzienną rutynę (Delors, 1998, s. 85–95).

Zjawisko wielokulturowości narasta również w Polsce. Obok żyjących od lat w naszym kraju mniejszości narodowych (Ukraińców, Białorusinów, Litwinów, Niemców i Czechów), a także etnicznych (Ślązaków, Kaszubów, Łemków, Bojków czy Cyganów) pojawiają się imigranci ekonomiczni. W dużych aglomeracjach miejskich rozrastają się społeczności Wietnamczyków, Afrykańczyków czy Arabów, w całej zaś Polsce obecni są obywatele Ukrainy. Wielu z nich sprowadza do siebie rodziny lub też tu je zakłada, w polskiej szkole pojawia się zatem coraz więcej uczniów o odmiennej kulturze oczekujących na wsparcie ze strony szkoły, nauczycieli, uczniów. Rodzi się zatem pytanie, czy polska szkoła i społeczeństwo są przygotowani do dialogu z nimi.

Niniejszy artykuł ma za zadanie ukazać, jak potrzeby oświatowe związane ze zjawiskiem globalizacji są realizowane na poziomie wychowania przedszkolnego. Prezentuje on rozumienie i realizację edukacji międzykulturowej w placówkach przedszkolnych w Polsce w oparciu o aktualne źródła i badania w tym zakresie.

Edukacja międzykulturowa w polskim przedszkolu na początku XXI wieku

Edukacja międzykulturowa ma w Polsce bogatą literaturę przedmiotu. Wiodącą rolę w badaniach w tym zakresie odgrywają ośrodki akademickie Uniwersytetu w Białymstoku prowadzącego badania wśród mniejszości narodowych na wschodzie Polski oraz Filia Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie skupiająca się na badaniach pogranicza polsko-czesko-niemieckiego. Jeden z autorytetów w badaniach nad edukacją międzykulturową, Nikitorowicz (2003, s. 934), pisze, iż „edukacja międzykulturowa (ang. *multicultural education*; fr. *education interculturelle*; niem. *interkulturelle Erziehung*; ros. *мездुकulturное одуczenie*) – ogół wzajemnych wpływów i oddziaływań jednostek i grup, instytucji, organizacji, stowarzyszeń, związków, sprzyjających takiemu rozwojowi człowieka, aby stawał się on w pełni świadomym i twórczym członkiem wspólnot rodzinnej, lokalnej, regionalnej, wyznaniowej, narodowej, kontynentalnej, kulturowej i globalnej – planetarnej oraz był zdolny do aktywnej samorealizacji własnej, niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności”. Edukacja międzykulturowa zakłada więc, co podkreśla Szczurek-Boruta (2006, s. 37), osadzanie w wartościach kultury rdzennej, by po samookreśleniu jednostki kształtować pozytywne odniesienia do innych kultur. Ich poznawanie wpływa jednocześnie na lepsze poznanie kultury własnej.

Ze scharakteryzowanym rozumieniem edukacji międzykulturowej korespondują ujęcia tego zjawiska praktyków wychowania przedszkolnego. Pieńkowska (2019, s. 1) w tekście zatytułowanym *Edukacja międzykulturowa w moim działaniu pedagogicznym* twierdzi, że „edukacja międzykulturowa jest pedagogiczną koncepcją kształtowania przez edukację odmienności kulturowych; jej celem nie jest budowanie zunifikowanej kultury globalnej, lecz posze-

rzanie własnej tożsamości jednostkowej i społecznej przez kontakt z innymi kulturami oraz propagowanie postawy tolerancji i dialogu; stanowi ważny element m.in. edukacji językowej, historycznej i religijnej”. Z kolei Skoczylas-Krotla (2006/2007, s. 87–88) zwraca uwagę, że „wyznacznikiem tego procesu powinno być pośredniczenie w poszukiwaniu wspólnego mianownika lub umowne zacieranie granic między kulturami, istotą bowiem jest uchwycenie tego, co wspólne, choć inne, a nie unifikowanie wartości i kultur. Zacieranie konturów oddziałujących na siebie, różnych, często odległych od siebie kultur nie może jednak prowadzić do dominacji kultury silniejszej nad słabszą, lecz musi być traktowane jako próba kompromisu między własną kulturą, zwłaszcza w kontekście tożsamości etnicznej i religijnej, a kulturą dominującą”.

Potrzebę przygotowania przedszkolaków do uczestniczenia w wielokulturowym świecie dostrzega Ministerstwo Edukacji Narodowej. Wśród 17 zadań przedszkola określonych w rozporządzeniu MEN z 2017 r. dwa ostatnie odnoszą się właśnie do tej potrzeby. Owe zadania to: „organizowanie zajęć – zgodnie z potrzebami – umożliwiających dziecku poznawanie kultury i języka mniejszości narodowej lub etnicznej lub języka regionalnego” oraz „tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających budowaniu zainteresowania dziecka językiem obcym nowożytnym, chęci poznawania innych kultur” (Rozporządzenie, 2017, pkt 17 i 18).

Celowe w kontekście realizacji zadań w tym zakresie postawionych przez MEN jest poznanie opinii nauczycieli edukacji przedszkolnej. Badania na temat roli edukacji międzykulturowej wśród nauczycieli przedszkoli na Śląsku, w Białymstoku i Wrocławiu przeprowadziła ostatnio Twardzik (2018, s. 218–230). Próba badawcza liczyła 98 osób, z których aż 86 było przekonanych o zasadności wprowadzania treści międzykulturowych do programu wychowania w przedszkolu. Badani realizowali też te treści, korzystając z takich programów, jak np. Mały Europejczyk, Ja i inni, Kolorowe dzieci, Projekt e-twinningowy – Maya the Bee travels around World, Bajki świata (Twardzik, 2018, s. 223).

Podstawową trudnością dla nauczyciela edukacji przedszkolnej realizującego treści z zakresu edukacji międzykulturowej jest znalezienie równowagi pomiędzy działaniami zmierzającymi do kształtowania u wychowanków kultury globalnej i narodowej. Potrzebny jest złoty środek pozwalający uniknąć pułapki kosmopolityzmu z jednej strony i nacjonalizmu z drugiej.

Poradniki metodyczne oraz czasopisma wspierające nauczycieli edukacji przedszkolnej, takie jak „Wychowanie w Przedszkolu” oraz „Blżej Przedszkola”, dostarczają gotowych scenariuszy zajęć. W ich przygotowaniu i prowadzeniu obowiązuje pewien schemat uwzględniający ustalenia badaczy zajmujących się rozwojem dziecka, specyfiką procesu dydaktycznego (uwzględniającego wsparcie materiałem ilustracyjnym) (Piwowarska, 2012, s. 47–58) na wstępnym etapie edukacji i pedagogiką międzykulturową. Akcentuje się w nim dwa cele –

kształtowanie u dziecka tożsamości własnej, budzenie dumy i szacunku do własnej kultury, kształtowanie postawy otwartości wobec kultur innych, budzenie ciekawości ich poznania. W typowych zajęciach można wyróżnić 4 etapy:

- określenie, kim jestem, jaki jestem, jakie mam cechy,
- kształtowanie poczucia dumy i uruchamiania pozytywnych emocji związanych z poczuciem przynależności i tożsamością,
- budzenie ciekawości wobec innych kultur (narodowości),
- dostarczenie informacji ma temat innych kultur, szukanie podobieństw i różnic, czerpanie z nich inspiracji (Kałuba-Korczyk, 2016, s. 5).

Według Kałuby-Korczyk (2016, s. 4–5) realizacja zagadnień z zakresu edukacji wielokulturowej może przybierać w przedszkolu różne formy, takie jak:

1. Dostarczanie informacji o wybranych kulturach i zróżnicowaniu kulturowym w środowisku lokalnym, we własnym kraju, w świecie – w przedszkolu: powinny to być informacje najprostsze, dostosowane do możliwości percepcyjnych dzieci, oparte na ich codziennych doświadczeniach.

2. Uwypuklanie bogactwa i ludzkiej różnorodności wewnątrz grup: etnicznych, religijnych, kulturowych (własnej i obcych) – w przedszkolu: wszelkie ćwiczenia, kiedy szuka się różnic pomiędzy dziećmi w grupie i pokazuje, jak te różnice wzbogacają grupę (ty potrafisz to, a kolega co innego).

3. Podkreślanie elementów podobnych, wspólnych pomiędzy grupami narodowymi i kulturami, czyli w praktyce przedszkolnej np. szukanie podobieństw między katolickimi i prawosławnymi świętami Bożego Narodzenia.

4. Pokazywanie wartości wspólnych, czyli akceptowanych przez większość ludzi.

5. Organizowanie spotkań i podejmowanie współpracy między członkami różnych grup społecznych, narodowych, kulturowych – zapraszanie do przedszkola przedstawicieli innych grup wyznaniowych (kulturowych), organizowanie „dni kultury” wraz z propozycjami zabaw, tańców, posiłków z danego kręgu kulturowego.

Punktem wyjścia zajęć metodycy zalecają uczynić osobiste doświadczenia dziecka i jego samego – wyglądu, pochodzenia, miejsca zamieszkania, zwyczajów codziennych i świątecznych itp., by następnie przejść do charakterystyki przedstawicieli innych kultur. Metodycy zalecają także wciągnięcie do współpracy rodziców reprezentujących inną kulturę, narodowość, religię. Zaproszenie ich do przedszkola może służyć lepszemu poznaniu przez dziecko innej kultury poprzez osobisty udział w rozmowie, wspólne zabawy, gry i tańce charakterystyczne dla innej kultury czy przyrządzenie potrawy narodowej lub regionalnej.

Potencjał wielokulturowy różnych regionów i miast w Polsce jest już wykorzystywany w edukacji przedszkolnej. Wiodącym ośrodkiem jest Kraków. Status miasta wielokulturowego dawna stolica Polski zyskała dzięki bogactwu

kultury narodowej przyciągającej cudzoziemców chcących poznać kulturę jednego z najważniejszych państw w Europie Środkowo-Wschodniej. Ulice, place, muzea, szkoły, a także miejsca pracy sprzyjają spotkaniom, nawiązaniu dialogi i wzajemnemu poznawaniu. Korzystają z niej również najmłodszy uczniowie szkół krakowskich. W 2016 r. placówki promujące edukację międzykulturową i działania na rzecz zblżenia z przedstawicielami mniejszości skupiły się we wspólnym projekcie pod nazwą Wielokulturowy Kraków. W jego ramach prowadzone są spotkania dla przedstawicieli różnych mniejszości narodowych i wyznaniowych scalające je, pracownikom zaś kultury i oświaty proponowane są szkolenia, gry miejskie i spacerzy tematyczne po mieście wprowadzające w problematykę innych kultur obecnych w Krakowie (Sowa-Behatne, 2018, s. 105).

W Krakowie działają przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum i liceum *Open Future*. Rozwijaniu wiedzy i kompetencji międzykulturowych sprzyja nauczyciel mówiący do dzieci wyłącznie po angielsku oraz obecność w przedszkolu asystentów reprezentujących różne kultury. Dzięki nim dzieci poznają bezpośrednio inne narodowości, religie, kultury, podstawowe zwroty w językach obcych. Asystenci posługują się angielszczyzną, dzięki czemu dzieci łatwiej przyswajają sobie ten język. Pracują oni jako wolontariusze. Są obecni na zajęciach przedszkolnych i szkolnych podczas kilkumiesięcznych stażów w ramach współpracy ze Stowarzyszeniem Krakowska Fabryka Talentów, które ich rekrutuje (Sowa-Behatne, 2018, s. 112).

Przykładem realizacji wyzwań pedagogiki międzykulturowej na poziomie edukacji przedszkolnej jest Przedszkole Artystyczno-Teatralne „Dorotka” w Olsztynie. Realizuje ono program autorski zatytułowany „Sztuka i twórczość oraz elementy pedagogiki międzykulturowej w procesie kształtowania osobowości dziecka w wieku przedszkolnym”. Przed wdrożeniem program był testowany w badaniach eksperymentalnych przez pracowników naukowych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Celem programu jest „wzajemne poznanie i wzbogacanie kultur i ludzi tworzących te kultury” (*Edukacja...*, 2019, s. 1). Ma on zatem za zadanie wyposażyć dziecko w wiedzę na temat innych kultur, ale także na temat samego siebie przy prezentacji kultury własnej, dostarczyć mu kompetencji poznawczych pozwalających dostrzec podobieństwa i różnice kulturowe, ale i otworzyć się na świat i innych. Program oparto na dwóch wątkach tematycznych: „Odmienność kulturowa w przestrzeni edukacyjnej małego dziecka” i „Świat dziecka bez barier, uprzedzeń i lęków” (*Edukacja...*, 2019, s. 1). Do udziału w zajęciach przedszkolnych są zapraszani cudzoziemcy. Zajęcia artystyczne sprzyjają przełamywaniu barier – śpiew, taniec, muzyka i inne pozawerbalne formy wypowiedzi dają możliwość porozumienia dzieci z opiekunami mimo różnic językowych. Organizowane są specjalne pokazy, podczas których cudzoziemcy mają okazję do zaprezentowania się w stro-

jach etnicznych. Dzieci wspólnie z nimi przyrządzają również proste potrawy związane z państwem lub regionem, z którego pochodzi zaproszony do przedszkola gość. Przedszkole stale współpracuje z kadrami naukowymi wspomnianego uprzednio uniwersytetu, stając się miejscem interesującego eksperymentu oświatowego, który pokazuje, jak uwrażliwiać dzieci na piękno otaczającego świata, akcentując jego różnorodność, a zarazem budować własną tożsamość młodego człowieka, pomóc mu w procesie zakotwiczenia w kulturze własnej (*Edukacja...*, 2019, s. 1).

Edukacja międzykulturowa pozwala nie tylko poznawać nowe kultury, ale też zachować tradycje mniejszości etnicznych zamieszkujących w Polsce od wieków. O wielokulturowych doświadczeniach przedszkoli na Kaszubach pisze Mistrz (2017, s. 214–241). Od 1 września 1991 r. w szkołach podstawowych, średnich oraz przedszkolach są tam realizowane założenia pedagogiki międzykulturowej w sensie edukacji regionalnej z uwzględnieniem nauki języka kaszubskiego. Działania te mają na celu zachowanie języka kaszubskiego zagrożonego wymarciem na skutek zerwania międzypokoleniowego przekazu języka po II wojnie światowej. Od 2010 r. działają tam przedszkola dwujęzyczne z wykorzystaniem doświadczeń francuskich, holenderskich i belgijskich w zachowaniu języków mniejszości etnicznych, m.in. Fryzów.

Podsumowanie

Polskie przedszkola w XXI w. stały się ważnym elementem wielostronnego przygotowania młodego pokolenia do czynnego i świadomego uczestnictwa w społeczeństwie permanentnej zmiany. Owe zmiany powodują, że przed edukacją stoi niełatwe zadanie pogodzenia potrzeby przekazania następnemu pokoleniu tożsamości rdzennej z koniecznością ukształtowania otwartości wobec innych tożsamości. Kształtowanie postaw patriotycznych dziecka musi się odbywać w umiejętny sposób, by nie budzić z jednej strony postaw megalomanii narodowej, z drugiej zaś – nie zaniedbywać potrzeby ukształtowania rodzimej tożsamości dziecka. Jak pisze Kałuba-Korczak (2019, s. 3), „nie da się nauczać wielokulturowo w oderwaniu od własnej kultury i historii. Ucząc dziecko, że «gdzieś jest tak», musimy jednocześnie pokazać, jak jest u nas. Nie chodzi o porównywanie czy wartościowanie, ale o pokazanie różnorodności”.

Osoba, której kompetencje społeczne ograniczają się do jednej kultury, własnej, pozbawiona jakichkolwiek doświadczeń oraz przygotowania w zakresie kontaktowania się z Innym, najczęściej odwołuje się do stereotypów i uprzedzeń. Taka sytuacja najprawdopodobniej doprowadzi do „minięcia się” lub „zderzenia” kultur, w społeczeństwie obywatelskim chodzi jednak o umiejętność budowania dialogu i porozumienia, a zatem o „spotkanie” z inną kulturą. By do niego doszło, potrzebna jest odpowiednia edukacja – szkolna i społeczna. Najlepiej od najmłodszych lat.

Literatura

- Delors, J. (1998). *Edukacja, jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*. Warszawa: Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO.
- Edukacja międzykulturowa. Przedszkole Artystyczno-Teatralne „Dorotka” w Olsztynie* (2019).
Pobrane z: www.unesco.pl/.../Edukacja_miedzykulturowa_Przedszkole_Dorotka.pdf (18.08.2019).
- Kałuba-Korczak, A. (2016). Wielokulturowość w przedszkolu. *Wychowanie w Przedszkolu*, 3, 2–6.
- Mistarsz, R. (2017). Kaszubskie doświadczenia w zakresie edukacji dwujęzycznej w aspekcie polityki językowej. W: J. Nikitorowicz, A. Młynarczuk-Sokołowska, U. Namiotko (red.), *Edukacja w warunkach wielokulturowości. Konteksty społeczno-metodyczne* (s. 214–241). Gdańsk: Katedra.
- Nikitorowicz, J. (2003). Edukacja międzykulturowa. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 1: A–F (s. 934–941). Warszawa: Żak.
- Nikitorowicz, J. (2008). Wielokulturowość. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 7: V–Ż (s. 95–100). Warszawa: Żak.
- Pieńkowska, B. (2019). *Edukacja międzykulturowa w moim działaniu pedagogicznym*. Pobrane z: <https://www.przedszkola.edu.pl/edukacja-miedzykulturowa-w-moim-dzialaniu-pedagogicznym.html> (18.08.2019).
- Piwowska, E. (2012). *Ilustracja a ważne i trudne tematy w książkach dla dzieci*. Warszawa: SIM.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14.02.2017 w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Dz.U. 2017, poz. 356.
- Skoczylas-Krotla, E. (2006/2007). Wielokulturowość wyzwaniem współczesnej edukacji elementarnej. W: K. Rędziński, I. Wagner (red.), *Wielokulturowość w przestrzeni edukacyjnej*, (s. 85–92). Częstochowa: Wyd. Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.
- Sowa-Behatne, E. (2018). Wielokulturowe przedszkole/wielokulturowa szkoła jako idealna przestrzeń dla edukacji międzykulturowej (na przykładzie przedszkoli i szkół krakowskich). *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, 6, 1(11), 105–114.
- Szczurek-Boruta, A. (2006). Tożsamość i jej szerszy kontekst instytucjonalny – o przydatności teorii strukturalizacji Anthony’ego Giddensa dla teorii i praktyki edukacji międzykulturowej. W: T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, E. Ogrodzka-Mazur, A. Twardzik (red.), *Teorie i modele badań międzykulturowych* (s. 31–40). Cieszyn, Wrocław: Wyd. UŚ.
- Twardzik, A. (2018). Edukacja międzykulturowa w przedszkolu – raport z badań nauczycieli. *Kultura i Edukacja*, 3(121), 218–230. DOI: 10.15804/kie.2018.03.14.