

TADEUSZ LEWOWICKI

## **Edukacja międzykulturowa – od lokalnych sukcesów ku globalnym przesłaniom i oddziaływaniom**

**Streszczenie:** Doświadczenia edukacji wielokulturowej świadczą o niejednoznacznych skutkach tej edukacji. Z jednej strony umożliwia ona trwanie kultur i podtrzymywanie tożsamości różnych grup mniejszościowych (mniejszości narodowych, etnicznych, kulturowych). Z drugiej strony m.in. często utrudnia integrację społeczną, przyczynia się do stygmatyzacji czy autostygmatyzacji. Dlatego zdecydowanie lepszym rozwiązaniem wydaje się edukacja międzykulturowa – dająca szanse chronienia i rozwoju poszczególnych kultur, a jednocześnie sprzyjająca wzajemnemu poznaniu i zbliżeniu różnych grup (społeczności) i ich kultur. Przekonują o tym już stosunkowo liczne doświadczenia edukacji międzykulturowej w Polsce i niektórych państwach ościennych.

Idee i praktyki edukacji międzykulturowej są jednak wciąż słabo znane i rozumiane zarówno w naszym społeczeństwie, jak i w wielu innych społeczeństwach – szczególnie tych, które targane są konfliktami i nierzadko mają problemy z uznaniem i respektowaniem odmienności narodowej, etnicznej, kulturowej, wyznaniowej czy nawet rasowej. Skłania to do starań o rozpowszechnienie założeń i dobrych przykładów edukacji międzykulturowej, o określenie swoistych strategii przekazu – uwzględniających uwarunkowania losów ludzi żyjących w różnych regionach świata. Misją edukacji jest m.in. sprzyjanie pokojowemu i szczęśliwemu życiu w wielokulturowym świecie.

**Słowa kluczowe:** edukacja wielokulturowa, edukacja międzykulturowa, skutki różnych odmian edukacji, upowszechnianie dobrych doświadczeń, strategie przekazu idei i doświadczeń

Niezwykle ważnym obszarem pedagogicznej teorii i edukacyjnej praktyki jest współcześnie kształcenie i wychowanie do życia w świecie zróżnicowanym kulturowo, narodowościowo i etnicznie, wyznaniowo, a także ideologicznie, politycznie, ekonomicznie – i pod wieloma innymi względami. Zróżnicowa-

nie to nie jest zjawiskiem nowym, wielokrotnie przejawiało się w różny sposób – niosąc skutki i dobre, i złe. Aktualność i znaczenie spraw związanych z – ogólnie rzecz ujmując – wielokulturowością spowodowane są m.in. skalą ich występowania, niespotykaną wcześniej mobilnością jednostek i grup społecznych, łatwym dostępem do informacji o Innych, o ich życiu, problemach, kulturach, dążeniach. Różne zjawiska nasilające się w procesach globalizacji sprawiają, że odległe dawniej sprawy społeczności czy społeczeństw egzystujących w dalekich regionach naszego globu stają się istotne także dla nas i społeczeństw z bliskich nam rejonów świata.

Globalny jest dzisiaj wymiar współpracy, przepływu ludzi, kapitału, rozmaitych dóbr. Jednocześnie globalne i coraz większe wydają się zagrożenia – wojnami, w których używane bywają nieznane wcześniej środki niszczenia, terroryzmem, nowymi formami kolonizacji i wycisku. Wszystko to (a przecież przywołane zostały tylko nieliczne zjawiska) skłania do starań, aby ludzie potrafili rozumnie, pokojowo, godnie i w atmosferze pożytecznej współpracy żyć w warunkach zróżnicowania ras, narodów, grup etnicznych, kultur, wyznań, światopoglądów – w wielokulturowym świecie, w którym kontakty z Innymi i ich kulturami stają się codziennością. A są to kontakty nie zawsze chciane, nierzadko niełatwe, czasem obciążone pamięcią o złych doświadczeniach, pozostające pod wpływem stereotypów, a często utrudniane brakiem wiedzy i obawą przed nieznaną obcością.

Próby edukacyjnych działań podyktowanych wielokulturowością pojawiły się na szerszą skalę wraz z upowszechnianiem oświaty elementarnej w wielonarodowych monarchiach w XIX wieku i na początku wieku XX. Na ziemiach polskich – pozostających pod zaborami – oraz na rdzennych terenach państw zaborczych, gdzie przebywało wielu Polaków, oświata szkolna służyła głównie lub wyłącznie wynarodowieniu grup mniejszościowych i asymilacji. Jak wiadomo, w zaborze rosyjskim asymilację usiłowano przeprowadzać radykalnie i w sposób często okrutny. Język i kultura polska, narodowa tożsamość podtrzymywane były na tajnych zajęciach, w nauczaniu i wychowaniu domowym. Tylko w nielicznych krótkich okresach władze carskie dopuszczały pewne formy nauczania w języku polskim. Podstawowym zadaniem oświaty, w której uczestniczyli nie-Rosjanie, była rusyfikacja. W zaborze pruskim prowadzono w szkolnictwie konsekwentną germanizację. Szczególne zadania wyznaczono oświacie szkolnej w regionach Niemiec, w których przebywali Polacy zatrudnieni głównie w kopalniach. Tam właśnie sformułowane zostały podstawowe zadania szkoły w związku z nauczaniem i wychowaniem dzie-

ci obcojęzycznych – w istocie dzieci z rodzin polskich z zaboru pruskiego i z Zagłębia Ruhry, gdzie znalazły się liczne rodziny polskie w wyniku tzw. Ostflucht, czyli ucieczki siły roboczej z terenów wschodnich (z ziem polskich). Zadania te przedstawił Joseph Lichte, w którego artykule zamieszczonym w ważnym czasopiśmie „Erziehung und Unterricht” – jak pisze Mirosław S. Szymański – „wskazane zostały trzy główne zadania stojące przed szkołą w związku z obecnością dzieci obcojęzycznych. Po pierwsze, chcąc zapewnić efektywną realizację celów nauczania, należy znacznie zmniejszyć liczebność klas szkolnych, po drugie, ponieważ ludność polska przysparza władzom niemieckim wielu kłopotów, należy przyznać priorytet nauczaniu w języku niemieckim ze szczególnym uwzględnieniem geografii i historii Niemiec; oraz po trzecie, na terenach zamieszkałych przez »wysoki procent elementu obcojęzycznego« należy zadbać o to, aby polskie dzieci przyswoiły sobie na całe życie »niemiecką istotę, niemieckie odczuwanie, myślenie i mowę«<sup>1</sup>. Wypełniając te zadania, szkoła ma stać się ważnym czynnikiem w ogólnej działalności na rzecz utrzymania i szerzenia niemieckości<sup>2</sup>.

Złagodzoną, bardziej przemyślaną formę wchłonięcia innych „żywiół narodowych” i asymilacji przyjęto w monarchii austro-węgierskiej. Mając świadomość trudności w uczeniu się języka niemieckiego i okazując pewien liberalizm wobec języka polskiego (a także wybranych elementów kultury), dopuszczono w oświacie elementarnej wykorzystywanie obu języków, ale – oczywiście – z myślą o ułatwieniu opanowania języka niemieckiego. Przykładem może być wierszyk, który – dzięki zabiegom mnemotechnicznym i kojarzeniu słów – niewątpliwie spełniał założoną funkcję. Oto fragment:

*Eine kleine Ziege koza  
Wyciągała Apfel z woza*

---

<sup>1</sup> Czytelnikom mniej zorientowanym w dziejach poglądów i praktyk dotyczących edukacji w warunkach zróżnicowania kulturowego przypomnieć warto źródła: J. Lichte: *Welche Aufgaben erwachsen unserer Schule aus dem Vorhandensein fremdsprachiger Kinder?* „Erziehung und Unterricht” 1901, H. 21. Por.: M. S. Szymański: *Od pedagogiki dla cudzoziemców do pedagogiki międzykulturowej w Republice Federalnej Niemiec, czyli modernizm i postmodernizm*. W: J. Nikitorowicz (red.): *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok 1995, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, a także: T. Lewowicki: *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.): *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Katowice 2000, UŚ.

<sup>2</sup> Tamże.

*Mutter matka lamentuje  
Ziege koza podskakuje.*

Autor wykazał się dużą sprawnością metodyczną i znajomością psychiki dzieci. Wprowadzał dwa nowe słowa niemieckie – Ziege i Mutter – kojarząc je ze słowami polskimi. Dzieci deklamując wierszyk powtarzały parę słów „Ziege koza”, a w ten sposób utrwały nowe słowo. W wierszyku występuje także słowo Apfel (jabłko), które zapewne było już uczniom znane – niepotrzebny był zatem polski odpowiednik. Dzieci poznały dwa nowe słowa i jedno (znane) utrwaliły. Prawdopodobnie wcześniej używały też rodzajnika „eine”, „ein” i znały przymiotnik „kleine”. Pozostały tekst nie sprawiał trudności, był w języku ojczystym. Pogodny w treści wierszyk (dzieci mogły wyobrazić sobie scenkę z dokazującą kozą i odganiającą ją od wozu mamą (kobietą)) służył nauce języka niemieckiego. W bardziej przyjaznej formie dokonywać się miała asymilacja.

Przytoczone przykłady ilustrują dominujący wówczas i do połowy XX wieku w Europie trend polityki – w tym polityki oświatowej – wobec grup mniejszościowych. Szkoły służyły asymilacji i kształtowały poczucie wyższości kultury grup dominujących. Edukację charakteryzowało podejście hegemonistyczne i instrumentalne. Różne były formy asymilacji, a w części także zakresy swobód dla grup mniejszościowych i ich kultur<sup>3</sup>.

Jako pierwowzory demokratycznych modeli edukacji wielokulturowej, a więc edukacji stwarzającej szanse nauki języków grup mniejszościowych i kultywowania różnych kultur oraz podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej czy etnicznej tych grup, wskazuje się rozwiązania przyjmowane w USA, a także w Kanadzie. Tamtejsze regulacje prawne i postępujący z upływem czasu i zmianami społecznymi liberalizm oświatowy dały szanse rozwoju edukacji wielokulturowej. Losy tej edukacji były niekiedy dość meandryczne, praktyka oświatowa odbiegała od głoszonych zasad, a niektóre skutki liberalizmu oświatowego przynosiły i przynoszą zarówno efekty pozytywne, jak i negatywne, ale społeczności mniejszościowe (a nawet jednostki należące do grup mniejszościowych) mają możliwość podtrzymywania swojej kultury, otrzymując też rozmaite formy pomocy w tym właśnie zakresie. Wydaje się, że w USA najbardziej ukształtowała się tożsamość obywatelska skojarzona z poczuciem tożsamości narodowej, etnicznej czy kulturowej związanej z krajem pochodzenia i kulturą przodków, z tradycją wcześniej-

<sup>3</sup> T. Lewowicki: *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*. cyt. wyd.

szych pokoleń (przecież przeważnie imigrantów). Wspomnieć jednak należy, że grupy mniejszościowe, imigranci, niektóre grupy społeczne pozostają w gorszych warunkach, nie integrują się ze społeczeństwem, dotknięte są stygmatyzacją lub (nierzadko) autostygmatyzacją. Utrwała to reprodukcja społeczną i stratyfikację społeczną<sup>4</sup>. Są to zjawiska znane i występujące w innych społeczeństwach – w tym także europejskich<sup>5</sup>. Generalnie – co należy podkreślić – dominująca ideologia społeczna i oświatowa przyjmuje współwystępowanie różnych narodowości, kultur, języków czy wierzeń, a w edukacji dopuszcza się i praktykuje nauczanie dwujęzyczne i wielokulturowość. Podejmowane są zabiegi wspierające edukację wielokulturową – na przykład kształci się nauczycieli posługujących się dwoma (lub więcej) językami, przygotowuje dwujęzyczne programy kształcenia, prowadzi zajęcia wspierające poznawanie różnych kultur<sup>6</sup>.

Traumatyczne doświadczenia wojen światowych przyczyniły się do zmian stosunku wobec wielu kwestii społecznych w państwach wielonarodowych czy w państwach, w których z różnych powodów (poszukiwania pracy i lepszych warunków życia, powodów politycznych, zmian granic i innych) znalazły się stosunkowo duże grupy obcokrajowców. Dotyczyło to m.in. praw do oświaty i podtrzymywania własnej kultury. W państwach europejskich ukształtowały się różne modele edukacji wielokulturowej<sup>7</sup>. Przyjmowano rozmaite założenia i cele, a także sposoby realizacji. Ważne znaczenie odgrywały przy tym względy polityczne, społeczne i gospodarczo-ekonomiczne<sup>8</sup>. Z czasem sprawy oświaty, chociaż pozostające w gestii poszczególnych państw, poddawane były regulacjom o zasięgu międzynarodowym. W krystalizacji

---

<sup>4</sup> Por. np. prace H. A. Girouxa i P. L. McLarena.

<sup>5</sup> Por. np. klasyczne już prace: P. Bourdieu, J. C. Passeron: *Reprodukcja*. Warszawa 1990, PWN; B. Bernstein: *Odtwarzanie kultury*. Warszawa 1990, PIW. Oryginalne wydania tych prac ukazały się dwie dekady wcześniej. W Polsce o zagadnieniach tych pisali m.in. Z. Kwieciński, M. J. Szymański i ich współpracownicy.

<sup>6</sup> O sprawach tych traktują m.in. prace z serii „Edukacja Międzykulturowa” (cykl już 61 tomów wydanych przy udziale głównie Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji UŚ oraz Wyższej Szkoły Pedagogicznej ZNP), a także prace opublikowane w Białymstoku – prezentujące zainteresowania pedagogów i socjologów międzykulturowych z tamtejszego uniwersytetu.

<sup>7</sup> Por. np. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.): *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. cyt. wyd.

<sup>8</sup> Tamże.

lizowaniu się międzynarodowych standardów znaczącą rolę odegrało m.in. UNESCO i takie dokumenty, jak np. Powszechna Deklaracja Praw Człowieka (z roku 1948), Konwencja UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w szkolnictwie (z roku 1960), Rekomendacja UNESCO w sprawie edukacji dla zrozumienia, współpracy i pokoju międzynarodowego oraz edukacji dotyczącej praw człowieka i podstawowych wolności (z roku 1974) czy Konwencja UNESCO w sprawie ochrony i promowania różnorodności form wyrazu kulturowego (2005). Wszystkie te dokumenty (a są to tylko wybrane przykłady) stanowią podstawę prowadzenia i promowania edukacji wielokulturowej<sup>9</sup>.

Sprawie kultywowania kultur i oświaty grup mniejszościowych poświęca się wiele troski na naszym kontynencie. Wprawdzie nie bez pewnych oporów, ale w wielu państwach przyjęto Kartę Języków Regionalnych i Mniejszościowych – zaaprobowaną w roku 1992 przez Zgromadzenie Parlamentarne Rady Europy i przez Komitet Ministrów Rady Europy. Współcześnie kwestie wielokulturowości – w tym oświaty wielokulturowej – znajdują wyraz w regulacjach prawnych Unii Europejskiej i Rady Europy. Są to regulacje wyznaczające standardy także w Polsce – jako państwie należącym do Unii Europejskiej – oraz w kilku sąsiednich państwach. Prawo do oświaty i kultury grup mniejszościowych stało się normą o zasięgu międzynarodowym i jest respektowane w państwach demokratycznych i wielu innych państwach. Wciąż jednak nie jest realizowane powszechnie, a nawet w państwach demokracji parlamentarnej miejscowe, lokalne regulacje i realizacja pozostawiają sporo do życzenia. Doświadczają tego społeczności polskie w niektórych państwach europejskich<sup>10</sup>. Przykłady różnych problemów oświaty mniejszości narodowych znaleźć można, niestety, również w naszym kraju<sup>11</sup>. Dialog

<sup>9</sup> Por. np. W. Rabczuk: *UNESCO – orędownik różnorodności kulturowej, edukacji międzykulturowej i dialogu międzykulturowego*. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Gajdzica (red.): *Kultura w edukacji międzykulturowej – doświadczenia i propozycje praktyczne*. Cieszyn – Warszawa – Toruń 2013, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 15–19.

<sup>10</sup> T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, A. Szczurek-Boruta (red.): *Szkolnictwo z polskim językiem nauczania w państwach europejskich – stan, problemy i perspektywy*. Białystok – Cieszyn – Warszawa 2010, Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej.

<sup>11</sup> T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, A. Szczurek-Boruta (red.): *Szkoły dla mniejszości*

międkulturowy, zbliżenie ludzi różnych kultur i edukacja międdkulturowa są współcześnie – pomimo trudności – ważnym obszarem działalności organizacji międzynarodowych i ruchów społecznych.

Skoncentrowani przede wszystkim na sprawach dotyczących naszego kręgu kulturowego możemy uznać, że edukacja wielokulturowa znajduje zrozumienie i przykłady dobrej realizacji w – jak się wydaje – znacznej części państw europejskich, głównie w państwach Unii Europejskiej i innych państwach zachodnioeuropejskich. Podobnie jest m.in. w USA i Kanadzie, w Australii. Daje to podstawy do umiarkowanej satysfakcji i poczucia regionalnych (w skali globu) sukcesów. Nadzieje przynoszą też krzepiące przykłady z innych regionów świata. Wciąż jednak w wielu państwach i społeczeństwach wielokulturowość jest problemem oraz przyczyną konfliktów i tragedii, a edukacja wielokulturowa czymś nieznanym, często niepojętym, nieakceptowanym, nierealnym. Zmiana tego stanu rzeczy to poważne wyzwanie dla tej części światowej społeczności, która wielokulturowość traktuje jako bogactwo i rozumie znaczenie oświaty przygotowującej do życia w warunkach wielokulturowości. Do tego wątku – wyzwań związanych z edukacją wielokulturową – powrócę w dalszym fragmencie niniejszego tekstu.

Świadomość występowania i uznanie wielokulturowości w znacznej części świata, standardy prawne i ideologie społeczne przyjmowane w państwach, w których respektowane są zasady demokracji, sprawiają, że w naszym kręgu kulturowym (a więc europejskim i/lub mającym korzenie europejskie) jako oczywistość traktuje się edukację wielokulturową. Możliwość i nakaz prowadzenia takiej edukacji jest – powtórzmy – sukcesem. Dodać należy, że sukces ten okazuje się szczególnie znaczący, jeśli współczesne szanse oświatowe grup mniejszościowych porównamy z wcześniejszymi ograniczeniami i raczej bezkompromisowymi dążeniami władz państwowych do asymilacji tych grup i narzucaniem kultury społeczności większościowych. W blisko dwustuletniej historii państw narodowych dopiero od kilkudziesięciu lat idee i praktyka edukacji wielokulturowej rzeczywiście dały duże szanse grupom mniejszościowym (w tym przypadku grupom narodowościowym, etnicznym i kulturowym) na prowadzenie działalności oświatowej i kulturalnej kultywującej różne obszary własnej tożsamości. Mniejszości przyjęły to z satysfakcją

---

*narodowych i społeczności kaszubskiej w Polsce – stan, problemy i perspektywy.* Białystok – Cieszyn – Warszawa 2013, Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międkulturowej.

i nadzieją na udane trwanie i rozwój ich kultur, a społeczeństwa/społeczności większościowe jako obowiązek wobec mniejszości. Praktyka działań oświatowych wciąż jednak bywa różna – w zależności od sytuacji politycznej, społecznej czy gospodarczo-ekonomicznej państw, także od historycznych doświadczeń, uprzedzeń, stereotypów i wielu innych uwarunkowań. Od lat trwają zmagania o zakresy i warunki edukacji przeznaczonej dla mniejszości. Także od lat utrzymuje się swoisty paradygmat czy model tej edukacji, w którym grupy mniejszościowe są zainteresowane wyraźną odrębnością i możliwie dużą niezależnością edukacji prowadzonej przez nie i dla nich.

Utrwalony model wydaje się uzasadniony m.in. dawniejszymi (często niedobrymi) doświadczeniami mniejszości oraz dominującymi ambicjami i dążeniami społeczności mniejszościowych. Jednak z upływem czasu model ten okazuje się pod różnymi względami ułomny. Odrębne formy edukacji, szkoły dla określonych grup w jakiejś mierze przyczyniają się do podtrzymywania, a nawet pogłębiania, wielu zjawisk i procesów niekorzystnych zarówno dla społeczności mniejszościowych, jak i większościowych. Społeczności mniejszościowe zapewne z obawą przed zdominowaniem przez grupę większościową i w intencji ochrony własnej tożsamości grupowej, tożsamości historycznie ukształtowanej (a niekiedy na nowo kreowanej), nierzadko kształcą i wychowują w pewnej izolacji od reszty społeczeństwa, nadmiernie akcentują swoją odrębność, inność. Prowadzi to do ukształtowania się poczucia obcości, do autostygmatyzacji. Jawny lub utajony program edukacji rodzi kłopoty z harmonijnym łączeniem tożsamości narodowej i tożsamości obywatelskiej. Sprzyja to podtrzymywaniu obszarów rozmaitych konfliktów społecznych, krępuje szanse udziału w różnych dziedzinach życia. Społeczności większościowe z niechęcią reagują na przejawy obcości i pogłębiają swoisty dystans społeczny między Swoimi i – tak postrzeganymi – Obcymi. Autostygmatyzacji i izolacji ze strony mniejszości towarzyszą stygmatyzacja i różne formy odrzucenia ze strony większości<sup>12</sup>. W przypadku edukacji wielokulturowej niejako podzielonej między różne społeczności i odbywającej się w dość wyraźnej izolacji – skutki tej edukacji stają się wątpliwe z punktu widzenia integracji i kształtowania wielowymiarowej tożsamości<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Por. np. E. Czykwin: *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*. Białystok 2000, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.

<sup>13</sup> Por. np. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.): *Edukacja międzykulturowa – dokonania, problemy, perspektywy*. Cieszyn – Warszawa – Toruń 2011, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pe-



Słabości edukacji wielokulturowej ujawniają się w radykalny sposób w różnych państwach europejskich. Co pewien czas wybuchają konflikty m.in. we Francji, w Niemczech, w Wielkiej Brytanii. Konflikty wybuchają w Hiszpanii, na Bałkanach i w innych miejscach Europy. Ich podłożem są zróżnicowania społeczne, nierówność szans życiowych, różnice statusu społecznego i warunków życia, rozmaite obszary stratyfikacji społecznej utrwalonej w dużym stopniu przez edukację, również dążenia do autonomii, niepodległości, swobód. Edukacja wielokulturowa nie spełnia oczekiwań związanych z przełamywaniem obcości kulturowej, z przygotowaniem do życia w warunkach wielokulturowości (niestety, skojarzonej ze zróżnicowaniem standardów życia i szans życiowych), Skłania to dużą część opinii publicznej do formułowania błędnych wniosków, że wielokulturowość przeżywa kryzys. A wielokulturowość jest naturalnym zjawiskiem, coraz bardziej dostrzeganym we współczesnym świecie. To nie wielokulturowość dotknięta została kryzysem, lecz przyjmowane rozwiązania kwestii społecznych, prawnych, edukacyjnych dotyczących społeczeństw wielokulturowych. Nader często sprawom tym towarzyszą hipokryzja, podejście hegemonistyczne, utrwalane stereotypy. Przykłady – ogólnie to ujmując – niedoskonałości znaleźć można w niemal każdym (może nawet każdym) państwie i społeczeństwie. Od wątpliwej jakości rozwiązań nie są wolne państwa i społeczeństwa w naszym regionie Europy, widzimy je także

---

dagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek; T. Lewowicki: *Oświata w warunkach wielokulturowości – od asymilacji do edukacji międzykulturowej i wielowymiarowej tożsamości*. W: W. Kremień, T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, S. Sysojewa (red.): *Edukacja w społeczeństwach wielokulturowych*. Warszawa 2012, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Uniwersytet w Białymstoku; E. Ogrodzka-Mazur: *„Nowy nieporządek świata” a kształtowanie (się) tożsamości globalnej. Ku pedagogice odpowiedzialności w XXI wieku*. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, J. Urban (red.): *Społeczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej*. T. 1. *Konteksty teoretyczne*. Cieszyń – Warszawa – Toruń 2009, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek; J. Nikitorowicz: *Koncepcja tożsamości międzykulturowej w społeczeństwie wielokulturowym*. W: J. Gajda, J. Izdebska (red.): *Kultura – wartości – kształcenie wobec wyzwań i zagrożeń XXI wieku*. Suwałki 2004, Wyższa Szkoła Suwalsko-Mazurska; J. Nikitorowicz: *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk 2005, GWP; M. Sobecki: *Wielowymiarowa tożsamość kulturowa a egzystencja człowieka w kontekście edukacji międzykulturowej*. W: A. Paszko (red.): *Edukacja międzykulturowa w Polsce na przełomie XX i XXI wieku*. Kraków 2004, Biblioteka Publiczna.

w Polsce. Być może tradycyjny model życia społeczeństw wielokulturowych wymaga zmian. Wydaje się, że odnieść to można m.in. do ukształtowanego w ubiegłym wieku modelu (modeli) edukacji wielokulturowej.

Sposobem na przewyższenie przynajmniej niektórych słabości edukacji wielokulturowej jest edukacja międzykulturowa. Jej pierwotne pojmowanie było utożsamiane lub bliskie rozumieniu edukacji wielokulturowej. W drugiej połowie XX wieku krystalizowało się nowe odczytanie idei, sensu i sposobów edukacji międzykulturowej. Znalazło ono – jak można sądzić – czytelne i noszące cechy oryginalności odzwierciedlenie w naszym kraju. Edukację międzykulturową pojmuje się jako edukację przybliżającą wiedzę o Innych i ich kulturach, służącą zbliżeniu ludzi różnych narodowości, ras, grup etnicznych, wyznań czy religii, różnych kultur. Co więcej, edukacja ta sprzyjać ma upowszechnianiu wartości uniwersalnych i wzajemnemu wzbogacaniu kultur, oferowaniu dorobku własnej kultury i czerpaniu z dorobku innych kultur<sup>14</sup>. W podejściu właściwym edukacji międzykulturowej zróżnicowanie kulturowe rozumie się w ujęciu przyjętym od Michaiła Bachtina (jego odczytania „pogranicza kultur”), a więc bardzo szeroko – nie tylko jako zróżnicowanie narodowościowe, etniczne, rasowe, religijne, ale również jako zróżnicowanie kulturowe ludzi należących do tych samych społeczności czy grup (narodowych, religijnych, środowiskowych i innych). W tym sensie zróżnicowanie kulturowe występuje wszędzie i dotyczy rozmaitych sfer życia.

Tak rozumiana edukacja międzykulturowa kształtuje otwartość na Innych i inne kultury, na dialog oraz wymianę elementów kultur. Ważne przy tym jest poszukiwanie tych wartości, które są wspólne i akceptowane, pożyteczne ze społecznego punktu widzenia. Dostrzegane są różnice i kształtowane zrozumienie i szacunek do innych kultur.

Ze względów pedagogicznych i – szerzej – społecznych istotne jest kształtowanie tożsamości, którą określa się jako wielowymiarową. Pod nazwą tą rozumie się tożsamość łączącą różne wymiary – rodzinny, lokalny, regionalny, narodowy i obywatelski, religijny czy wyznaniowy, europejski, a nawet globalny. Są to wymiary w istocie często silnie związane ze sobą, ujawniające się dobitniej w różnych okresach życia. Ich współwystępowanie i możliwe harmonijne połączenie składa się (składać się może) na wielowymiarową, wielostronną tożsamość współczesnych ludzi – żyjących w różnych środowiskach, identyfikujących się nie tylko z jednym czy dwoma wymiarami (obsza-

<sup>14</sup> Por. prace z serii „Edukacja Międzykulturowa”.

rami, sferami) życia, ale z wieloma<sup>15</sup>. Nie jest to zagrożenie (jak mówią i piszą niektórzy ideologowie i politycy, jak sądzą niektórzy inni ludzie) tożsamości narodowej czy tożsamości religijnej (i innych sfer tożsamości). To połączenie dające synergię – bogatej, wielostronnej tożsamości. Tożsamość wielowymiarowa (wielostronna) jest/staje się z jednej strony skutkiem zmian dokonujących się w świecie, z drugiej strony stanowi szansę mądrego, wartościowego i udanego życia w zmieniającym się świecie.

Edukacja międzykulturowa służyć ma zapobieganiu, a jeśli trzeba – przewycięzaniu, izolacji, stygmatyzacji i autostygmatyzacji, kłopotom w integracji społecznej i problemom tożsamościowym, które towarzyszą czy bywają skutkiem edukacji wielokulturowej. W teorii i praktyce edukacji międzykulturowej nie ma dążeń do dominowania, osłabienia lub rugowania którejś kultury. Podobnie wielowymiarowa tożsamość nie ma zagrażać któremuś z wymiarów (któreś ze sfer) tożsamości – ma uwalniać od jednowymiarowej, niejako zmonopolizowanej tożsamości, wzbogacać tożsamość.

Niektóre zagraniczne i już dość liczne doświadczenia podejmowanej w Polsce edukacji międzykulturowej świadczą o coraz szerszym i lepszym rozumieniu tej edukacji oraz o jej kształcących i wychowawczych walorach. Właśnie edukację międzykulturową traktować można jako ważny element przygotowania do życia w wielokulturowym świecie. Różne przykłady powodzenia w naszym kraju stanowią zachętę do upowszechniania idei i praktyki edukacji międzykulturowej.

Próba uogólnionego, z konieczności skrótowego i uproszczonego, odczytania podstawowych podejść do edukacji w społeczeństwach wielokulturowych prowadzi do konstatacji, iż początkowo obowiązkowa oświata służyła przede wszystkim asymilacji społeczności mniejszościowych, narzuceniu im kultury grupy dominującej. Z czasem traumatyczne doświadczenia z pierwszej połowy ubiegłego wieku i tragedie głównie różnych grup mniejszościowych, prześladowanych społeczeństw, sprawiły, że znaczenie nadano prawom człowieka, a wśród tych praw miejsce znalazły sprawy oświaty w ogóle, a w tym oświaty i kultury społeczności mniejszościowych, społeczności narodowych, etnicznych, kulturowych. Edukacja wielokulturowa ma wiele odmian, ma też wiele zalet, ale niesie także rozmaite ograniczenia, nie spełnia dziś wielu oczekiwań. Spowodowało to poszukiwania modelu edukacji przewycięzającej słabości wcześniejszych odmian oświaty w społeczeństwach

<sup>15</sup> Traktują o tym m.in. prace przytoczone w przypisie 13, a także inne publikacje z zakresu pedagogiki międzykulturowej, psychologii międzykulturowej i socjologii.

wielokulturowych. Nowe nadzieje i szanse daje edukacja międzykulturowa – wydaje się, że w dużej mierze spełniająca wyzwania społeczeństw integrującej się Europy i postępującej globalizacji naszego wielokulturowego świata.

Współcześnie funkcjonują wszystkie rodzaje edukacji wielokulturowej i międzykulturowej. Ich występowanie zależy od wielu spraw – m.in. ustroju politycznego i ładu społecznego w danym państwie, struktury narodowościowej i etnicznej oraz wcześniejszych i obecnych relacji między społecznościami żyjącymi w państwie czy regionie świata, podstawowych norm prawnych i obyczajowych, kulturowych panujących w państwie lub regionie świata, rozmaitych pól konfliktów i podatności społeczeństwa na argumentację dotyczącą zakresów praw i swobód obywatelskich. Wciąż także w wielu państwach w ogóle nie dopuszcza się jakiegokolwiek formy edukacji wielokulturowej, a tym bardziej edukacji międzykulturowej. Stosunek do edukacji aprobującej i popierającej wielokulturowość zależy od poziomu rozwoju cywilizacyjnego, historii, współczesnego zaangażowania w działalność organizacji międzynarodowych i respektowania prawa międzynarodowego. W sumie wiele czynników, liczne uwarunkowania wyznaczają występowanie lub brak edukacji wielo- lub międzykulturowej, wyznaczają również przyjmowanie odmiany tej (tych) edukacji – o ile mają one praktyczny wymiar w danym państwie, społeczeństwie, regionie świata.

Edukacja wielokulturowa jest normą w państwach zachodnioeuropejskich i środkowoeuropejskich (przede wszystkim w państwach Unii Europejskiej), w USA i w Kanadzie (a zatem państwach północnoamerykańskich o kulturowych korzeniach europejskich), w Australii. Jak już uprzednio wspomniałem, różne są odmiany, modele tej edukacji, ale występuje ona jako oczywisty przejaw przestrzegania praw człowieka, jako przejaw respektowania norm zawartych w regulacjach prawa międzynarodowego, deklaracjach światowych organizacji międzynarodowych. W wymienionych regionach świata można wskazać na znaczące sukcesy edukacji wielokulturowej (choć nie brak też przywoływanych już słabości). Również w tych regionach jest niewiele dobrych doświadczeń, sukcesów w zakresie edukacji międzykulturowej. Ten rodzaj edukacji w istocie dopiero znajduje zrozumienie, bywa mylnie utożsamiany z edukacją wielokulturową – bez świadomości, że stanowi nową jakość, eksponuje idee i praktyki edukacyjne bardziej służące wspólnotowemu, pokojowemu, szczęśliwemu życiu ludzi w świecie zróżnicowanym kulturowo i jednocześnie podlegającym procesom globalizacji. Dodać należy, że tam, gdzie podejmowana jest edukacja międzykulturowa, przynosi ona zna-

czące pozytywne zmiany w zakresie wiedzy i zachowań społecznych. Dużo dobrych przykładów znaleźć można w naszym kraju<sup>16</sup>.

Mniej krzepiących przykładów znamy z innych regionów świata. W niektórych – np. na dużym obszarze kontynentu afrykańskiego – liczne konflikty, wojny, tragedie ludzi dotkniętych przemocą, tzw. czystkami etnicznymi, wyniszczeniem i innymi ciężkimi doświadczeniami życiowymi, sprawiają, że podstawową sprawą jest przetrwanie, uratowanie życia. Marzeniem okazuje się przestrzeganie fundamentalnych praw człowieka. Tam edukacja wielokulturowa, często w ogóle edukacja, pozostaje kwestią przyszłości. Podobna sytuacja występuje, niestety, w różnych państwach Azji i Ameryki Południowej.

Przytoczenie wątku zróżnicowania sytuacji społeczeństw żyjących w różnych regionach świata, w różnych państwach, wydaje się ważne z co najmniej kilku powodów. W europocentrycznym spostrzeganiu świata skoncentrowani bywamy na nierzadko drobnych problemach lub pseudoproblemach, zajmujemy się sporami o sprawy mało istotne, dyskutujemy o subtelnych odcieniach obrazu edukacyjnej rzeczywistości. W rozważaniach o edukacji międzykulturowej gubimy szerszą perspektywę, o losach naszego społeczeństwa i innych społeczeństw europejskich myślimy w oderwaniu lub w raczej luźnym związku z losami społeczeństw żyjących w odległych od nas regionach. Losy te, jak się wydaje, są i będą coraz bardziej związane, zależne od siebie. Dostrzegając wartości edukacji międzykulturowej, powinniśmy idee i dobre przykłady praktyki upowszechniać, wskazywać na ich humanistyczny rodowód i przesłania. Społeczeństwa naszego kręgu kulturowego mają szczęście i szczególne możliwości przekazywania przykładów dających szansę lepszemu życia także innym społeczeństwom. To w przypadku edukacji niezwykła misja. Jednocześnie nie należy bagatelizować i tego, że nasz kontynent nie jest oderwany i niezależny od losów ludzi na innych kontynentach. Nawet duże sukcesy europejskiej edukacji przygotowującej do pokojowego i kooperacyjnego życia mogą okazać się mało znaczące, jeśli społeczeństwa na innych kontynentach nie przyjmą podobnych idei, wartości, postaw. Niestety, nie są mało prawdopodobne konflikty opisywane jako zderzenia bogatej Północy i bogatego Zachodu z biednym Południem, zderzenia kultur, wojny cywilizacji, wojny religijne, zagrożenia terroryzmem. Jedną z dróg uniknięcia wielu konfliktów może okazać się edukacja promująca idee i wartości właściwe edukacji międzykulturowej.

<sup>16</sup> Liczne przykłady znaleźć można m.in. w przywołanych już seriach prac wydanych staraniem głównie środowisk cieszyńsko-warszawskiego i białostockiego.

Zwolenników edukacji międzykulturowej, przesłań i oddziaływań tej edukacji, nie powinny zniechęcać liczne trudności, skala problemów, z którymi przychodzi się zmierzyć. Zrozumienie istoty i stosunek do przesłań edukacyjnych są i będą uwarunkowane – o czym już wspomniałem – ustrojami społeczno-politycznymi, stanem rozwoju i kondycją ekonomiczną oraz gospodarczą państw i społeczeństw, tradycjami i kulturą, bagażem doświadczeń i dominującym przekazem historii, poczuciem winy vs. krzywdy, a także zasobem wiedzy o świecie, stereotypami, ortodoksyjnymi vs. otwartymi postawami typowymi w społecznościach zróżnicowanych ideologicznie czy światopoglądowo, religijnie czy wyznaniowo. Postawy ludzi są silnie uwarunkowane m.in. jakością życia, biedą vs. bogactwem czy zamożnością, statusem społecznym (m.in. możliwością współdecydowania o ważnych sprawach vs. wykluczeniem), stanem społecznych emocji czy klimatem społecznym. Źródłem licznych konfliktów – o czym wiemy coraz więcej – są silne środowiska działające w skali globalnej – politycy, lobby zbrojeniowe, lobby finansowe, lobby surowcowe. Wyróżniają się hipokryzją, bezwzględnością. Dzieli świat, wywołują wojny, kryzysy. Lista prawdopodobnych trudności jest długa i może wywoływać poczucie bezradności. Jak świadczą różne przykłady – w tym przemiany będące udziałem współczesnych społeczeństw europejskich – trudności te można pokonać.

Od trudności w upowszechnianiu edukacji międzykulturowej nie jesteśmy wolni w naszym bliskim otoczeniu, w naszym kraju. Pod hasłami patriotyzmu kryją się radykalny nacjonalizm, szowinizm, ruchy neofaszystowskie. Pozorne bywają ekumenizm i tolerancja religijna. Ambiwalentne bywają postawy ludzi z mniejszości narodowych i etnicznych, wątpliwa harmonia tożsamości narodowej i obywatelskiej. I mniejszości, i większości żywią stare stereotypy, żyją dawnymi lękami. Państwo popełnia (czy świadomie i celowo?) błędy w polityce społecznej i oświatowej. Potrzebne w tej sytuacji są przekonanie i konsekwencja w promowaniu edukacji międzykulturowej, krytycyzm wobec zjawisk negatywnych, wywołujących konflikty narodowościowe, religijne, kulturowe. Potrzebne są działania zgodne z deklaracjami – zdarza się bowiem, że również w gronie zdeklarowanych zwolenników edukacji międzykulturowej główny nurt aktywności edukacyjnej i kulturalnej dotyczy wsparcia jednej grupy, jest odmianą edukacji wielokulturowej pielęgnującej raczej izolację niż integrację. To, oczywiście, wzmacnia niechętnie reakcje większości i następuje eskalacja – wspomnianych wcześniej – niechcianych zachowań. Trudna bywa droga do wielowymiarowej tożsamości także zwolenni-

ków takiej tożsamości. Niełatwe są wyważone, harmonijnie zaprogramowane działania edukacji międzykulturowej stwarzające szanse wzajemnej wymiany wiedzy o kulturach i elementów tych kultur. Tak pojmowana – przedstawiana w licznych pracach – edukacja międzykulturowa mogłaby (w celu podkreślenia przepływu wiedzy i składników kultur, wzajemnego wzbogacania się) być określana edukacją transkulturową. Mając i taką możliwość – pozostajmy przy nazwie „edukacja międzykulturowa”. Transkulturowość traktujemy na razie jako istotną cechę tej edukacji.

Jak sprawić, żeby idee i przykłady edukacji międzykulturowej, lokalne sukcesy w zakresie tej edukacji, stały się przesłaniami i zachętami w skali ponadlokalnej, żeby miały szanse inspirowania oddziaływania nawet globalnego? Naturalnie – nadal potrzebne są studia i badania dotyczące szeroko pojmowanej, interdyscyplinarnie uprawianej pedagogiki międzykulturowej. Potrzebne są także liczne aplikacje, praktyczne realizacje, eksperymenty edukacyjne oparte na wybranych teoriach i odbywające się z pomocą środowisk akademickich. Związki – ogólnie mówiąc – teorii i praktyki wymagają wsparcia i intensyfikacji.

Środowiska akademickie zajmujące się edukacją międzykulturową mają możliwość zdecydowanie większego promowania tej edukacji w kontaktach międzynarodowych – poprzez seminaria i konferencje, wspólne badania, dyskusje, publikacje, upowszechnianie idei i doświadczeń w różnych krajach. Atrakcyjną i skuteczną formą są/mogą być międzynarodowe granty, wyjazdy studyjne, gościnne wykłady.

To wszystko związane jest z obszarem podstawowych powinności nauczycieli akademickich, środowisk akademickich. Ważnym polem promowania edukacji międzykulturowej pozostaje kształcenie, doksztalcanie i doskonalenie nauczycieli. Wskazana wydaje się większa aktywność publicystyczna – przedstawianie idei i doświadczeń w mediach masowej komunikacji. Zasięg tych oddziaływań powinien być śmielszy i większy, pozostanie jednak nadal dość ograniczony.

Przekazując przesłania edukacji międzykulturowej społecznościom żyjącym poza bliskim nam kręgiem kulturowym, środowisko pedagogiczne (także m.in. socjologów, psychologów) powinno się włączyć do działań organizacji i stowarzyszeń międzynarodowych promujących prawa człowieka, wychowanie do życia w świecie bez wojen, wychowanie do tolerancji. Merytoryczne propozycje powinny być kierowane do agend ONZ – w tym do UNESCO, fundacji mających cele zbieżne z ideami edukacji międzykul-

turowej, do regionalnych i światowych organizacji nauczycielskich, innych organizacji i stowarzyszeń. Zróżnicowanie sytuacji, licznych uwarunkowań w regionach świata, w państwach i społeczeństwach wymaga przedstawienia doświadczeń w skojarzeniach ze sprawami istotnymi dla określonych społeczeństw. W wielu przypadkach to sprawy podstawowych praw człowieka, w innych – przejawów neokolonializmu, jeszcze innych – ustroju politycznego i społecznego, niepodległości, tożsamości społecznej i indywidualnej itd. Upowszechniając przesłania edukacji międzykulturowej, nie sposób nie włączyć się do apeli ruchów społecznych zabiegających o bardziej sprawiedliwy podział zysków z rozmaitych działalności, solidaryzm, kenozę (samoograniczenie), zrównoważoną gospodarkę, rozbrojenie itp. W kontekście tych ważnych spraw bardziej czytelne stają się sprawy wielokulturowości i stosunku do wielokulturowości, edukacji wielo- i (z czasem) międzykulturowej.

Tak pomyślane poczynania wymagają przekazu w co najmniej kilku językach uznanych i używanych jako międzynarodowe. Medium o globalnym zasięgu jest Internet, warto nakłaniać do współpracy inne media – np. stacje telewizyjne. To tylko przykłady. Sojusznicy ważnych przesłań edukacyjnych czy społecznych są w wielu miejscach.

Przedsięwzięcia edukacyjne zazwyczaj nie przynoszą natychmiastowych skutków w zmianach postaw ludzi. Promowanie nowych idei odbywa się często mozolnie, z trudem. Edukacja, a szczególnie wychowanie, jest na swój sposób heroicznym zmaganiem o to, aby ludzie i ich świat stawali się lepsi. I taka misja przypada również temu obszarowi edukacji, który nazywamy edukacją międzykulturową. Ważne, by kształtować zrozumienie istoty tej edukacji i pozyskiwać coraz więcej sprzymierzeńców. Wspólnota oddziaływań wielu podmiotów życia społecznego – w Polsce, w Europie, na świecie – jest w sferze wychowania do pokojowego współistnienia niezwykle potrzebna. Potrzebny jest też optymizm i – mimo wszystko – wizja świata, w którym ludzie żyją godnie i szczęśliwie. Edukacja może i powinna pełnić kreatywne i konstruktywne funkcje w kształtowaniu wizji i rzeczywistości takiego świata.



## Bibliografia

- Banks L. G., Banks J. A.: *Multicultural education: issues and perspectives*. Boston 1993, Allyn and Bacon, Inc.
- Banks J. A. (red.): *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco 2004, Jossey-Bass a Wiley Imprint.
- Bernstein B.: *Odtwarzanie kultury*. Warszawa 1990, PIW.
- Bourdieu P., Passeron J. C.: *Reprodukcja*. Warszawa 1990, PWN.
- Czykwini E.: *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*. Białystok 2000, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.
- Dyczewski L.: *Od tożsamości zamkniętej do otwartej w społeczeństwie wielokulturowym i globalnym*. W: T. Lewowicki, J. Urban, A. Szczypka-Rusz (red.): *Język, komunikacja i edukacja w społecznościach wielokulturowych*. Cieszyn–Warszawa 2004, UŚ – Filia w Cieszynie, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie.
- Giroux H. A.: *Reprodukcja, opór i akomodacja*. W: Z. Kwieciński (red.): *Nieobecne dyskursy*. Cz. 1. Toruń 1991, UMK.
- Giroux H. A., Mc Laren P. L.: *„America 2000” i polityka wymazywania: demokracja i różnice kulturowe w obłączeniu*. W: Z. Kwieciński (red.): *Nieobecne dyskursy*. Cz. 3. Toruń 1993, UMK.
- Kwieciński Z.: *Wykluczanie: badania dynamiczne i porównawcze nad selekcjami społecznymi na pierwszym progu szkolnictwa*. Toruń 2002, UMK.
- Lewowicki T., Ogrodzka-Mazur E., Szczurek-Boruta A. (red.): *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Katowice 2000, UŚ.
- Lewowicki T., Nikitorowicz J., Szczurek-Boruta A. (red.): *Szkolnictwo z polskim językiem nauczania w państwach europejskich – stan, problemy i perspektywy*. Białystok – Cieszyn – Warszawa 2010, Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej.
- Lewowicki T., Ogrodzka-Mazur E., Szczurek-Boruta A. (red.): *Edukacja międzykulturowa – dokonania, problemy, perspektywy*. Cieszyn – Warszawa – Toruń 2009, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Lewowicki T.: *Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia*. „Edukacja Międzykulturowa” 2012, nr 1.
- Lewowicki T., Nikitorowicz J., Szczurek-Boruta A. (red.): *Szkoły dla mniejszości narodowych i społeczności kaszubskiej w Polsce – stan, problemy i perspektywy*. Białystok – Cieszyn – Warszawa 2013, Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej.
- Lewowicki T.: *Edukacja wobec odwiecznych i współczesnych problemów świata – konteksty i wyzwania edukacji międzykulturowej*. „Edukacja Międzykulturowa” 2013, nr 2.
- Lichte J.: *Welche Aufgaben erwachsen unserer Schule aus dem Vorhandensin fremdsprachiger Kinder?* „Erziehung und Unterricht” 1901, H. 21.
- Łukasik J., Nowosad I., Szymański M. J. (red.): *Edukacja: równość czy jakość?* Kraków – Toruń 2010, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Mc Laren P. L.: *Język, struktura społeczna i tworzenie podmiotowości*. W: Z. Kwieciński (red.): *Nieobecne dyskursy*. Cz. 1. Toruń 1991, UMK.
- Nikitorowicz J.: *Koncepcja tożsamości międzykulturowej w społeczeństwie wielokulturowym*. W: J. Gajda, J. Izdebska (red.): *Kultura – wartości – kształcenie wobec wyzwań i zagrożeń XXI wieku*. Suwałki 2004, Wyższa Szkoła Suwalsko-Mazurska.
- Nikitorowicz J.: *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk 2005, GWP.
- Ogrodzka-Mazur E.: *„Nowy nieporządek świata” a kształtowanie (się) tożsamości globalnej. Ku pedagogice odpowiedzialności w XXI wieku*. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, J. Urban (red.): *Spoleczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej*. T. 1. *Konteksty teoretyczne*. Cieszyn – Warszawa – Toruń 2009, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Olbrycht K.: *Rola wychowania religijnego w wychowaniu międzykulturowym*. W: T. Lewowicki, A. Różańska, U. Klajmon (red.): *Kwestie wyznaniowe w społecznościach wielokulturowych*. Cieszyn 2002, UŚ – Filia w Cieszynie.
- Olbrycht K.: *Rola języka wartości w wychowaniu do kontaktów międzykulturowych*. W: T. Lewowicki, J. Urban, A. Szczypka-Rusz (red.): *Język, komunikacja i edukacja w społecznościach wielokulturowych*. Cieszyn – War-

- szawa 2004, UŚ – Filia w Cieszynie, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie.
- Rabczuk W.: *UNESCO – orędownik różnorodności kulturowej, edukacji międzykulturowej i dialogu międzykulturowego*. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Gajdzica (red.): *Kultura w edukacji międzykulturowej – doświadczenia i propozycje praktyczne*. Cieszyn – Warszawa – Toruń 2013, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Sobecki M.: *Wielowymiarowa tożsamość kulturowa a egzystencja człowieka w kontekście edukacji międzykulturowej*. W: A. Paszko (red.): *Edukacja międzykulturowa w Polsce na przełomie XX i XXI wieku*. Kraków 2004, Biblioteka Publiczna.
- Szymański M. J.: *Selekcyjne funkcje szkolnictwa a struktura społeczna*. Warszawa 1996, IBE.
- Szymański M. J.: *Studia i szkice z socjologii edukacji*. Warszawa 2000, IBE.
- Szymański M. S.: *Od pedagogiki dla cudzoziemców do pedagogiki międzykulturowej w Republice Federalnej Niemiec, czyli modernizm i postmodernizm*. W: J. Nikitorowicz (red.): *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok 1995, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.
- Weigl B., Maliszewicz B. (red.): *Inni to także my: mniejszości narodowe w Polsce: Białorusini, Cyganie, Litwini, Niemcy, Ukraińcy, Żydzi: program edukacji wielokulturowej w szkole podstawowej*. Gdańsk 1998, GWP.

## **Intercultural education – from local successes to global messages and influences**

### **Summary**

The experiences of multicultural education evince its ambiguous effects. On one hand, it enables lasting of cultures and maintaining the identity of different minority groups (national, ethnic, cultural minorities). On the other hand, such education often hinders social integration and enhances stigmatization or self-stigmatization. Therefore, what seems to be a much better solution is intercultural education, which both provides chances for preservation and development of particular cultures and facilitates mutual familiarization and closer contacts between different groups (communities) and their cultures. This is confirmed by

relatively numerous experiences of intercultural education in Poland and some neighbouring countries.

However, the ideas and practices of intercultural education are still poorly known and understood by the Polish and many other societies. This occurs particularly in the communities disturbed by conflicts and experiencing problems with the recognition and respect for national, ethnic, cultural, religious or even racial unlikeness. Such situation encourages promoting the assumptions and good examples of intercultural education as well as specifying characteristic strategies of transmission which would take into account the determinants of life stories of people living in various regions of the world. The mission of education is, among other things, enhancing the peaceful and happy life in the multicultural world.

**Key words:** multicultural education, intercultural education, results of different types of education, popularization of good experiences, strategies of transmission of ideas and experiences

Translated by Agata Cienciała