



O wzrastającym znaczeniu edukacji międzykulturowej w edukacji, pedagogiki społecznej i pracy socjalnej

Streszczenie: W niniejszym artykule zawarto rozważania na temat rosnącego znaczenia edukacji międzykulturowej w kontekście polskiego piśmiennictwa pedagogicznego. Przytoczono między innymi statystyki związane z umiędzynarodowieniem polskiego kontekstu społecznego. Wyselekcjonowano następujące czasopisma naukowe w Polsce i w Europie, uznane za istotne w przestrzeni dyskursywnej pedagogiki społecznej i pracy socjalnej: „European Journal of Social Work” (Europejski Dziennik Pracy Socjalnej), „International Journal of Social Pedagogy” (Międzynarodowy Dziennik Pedagogiki Społecznej), kwartalnik „Pedagogika Społeczna”, „Pedagogika Społeczna NOVA”, „Praca Socjalna” oraz czasopismo „Edukacja Międzykulturowa”. Poddano ich zawartość analizie systematycznej semantycznej, ilościowej, w celu zdiagnozowania, jak wiele artykułów oraz w jakim okresie, dotyczących zagadnień międzykulturowych, w tym szczególnie edukacji międzykulturowej, publikowanych jest na łamach wskazanych czasopism. Przeprowadzono zatem analizę pod względem tematyki z zakresu edukacji międzykulturowej, która stanowi empiryczną część pracy o charakterze przeglądu materiałów zastanych. W artykule przedstawiono tezę o rosnącym znaczeniu edukacji międzykulturowej w piśmiennictwie z obszarów pedagogiki społecznej i pracy socjalnej oraz zawarto argumenty na jej poparcie.

Słowa kluczowe: edukacja, różnorodność, praca socjalna, pedagogika społeczna, międzykulturowy, wielokulturowy

W obliczu globalizacji, postępujących migracji, konfliktów regionalnych i światowych, rośnie znaczenie edukacji międzykulturowej. W Wielkiej Brytanii, USA czy Australii działania na rzecz dialogu międzykulturowego wychodzą poza obszar szkoły, wkraczając do przestrzeni publicznej instytucji różnych sektorów

i szczebli¹. Działania na rzecz akulturacji czy adaptacji związane są z przywiązywaniem znacznej wagi do pielęgnowania także tożsamości kulturowej i języka kraju pochodzenia (Ievers i inni, 2012). Rozwijanie świadomości społecznej obywateli kraju goszczącego i prowadzenie działań edukacyjnych w ramach formalnej i nieformalnej edukacji społecznej z zakresu edukacji i komunikacji międzykulturowej łagodzi konflikty (Guo-Ming, 1996, 2000). Publiczny system edukacji zdaniem Green (Green, 1990, s. 79) powinien być dostępny i adekwatny dla potrzeb wszystkich grup społecznych, tym samym wymagając uniwersalistycznego podejścia do edukacji, które uwzględniałoby interesy wszystkich obywateli. Niemniej decydujące o finansowaniu edukacji elity reprezentują klasy uprzywilejowane (Basit i Tomlinson, 2014, s. 3), więc istotną rolę odgrywają niezależne organizacje ogólnościatowe wyznaczające standardy i cele zrównoważonego rozwoju do realizacji w skali globalnej w określonej perspektywie czasowej (UNESCO 2002, 2006, 2013). Najbardziej aktualne wyznaczniki priorytetów w tym zakresie niesie *The Incheon Declaration*, a Institutional Bureau of Education w strategii 2022–2025 zakłada, że szkolne standardy muszą obejmować: połączenie, bliskość i konwergencję między kulturami, z uwzględnieniem tradycji, przynależności grupowych, krajów i regionów, które winne łączyć się, aby promować uniwersalne wartości (...), godząc różnorodność i różnice (s. 7²). Wyznacza cele: edukacja dla zrównoważonego rozwoju (ESD), edukacja dla globalnego obywatelstwa (EDGC) z podkreślaniem różnorodności i międzykulturowości. Synchronicznie oddziałuje unijna polityka edukacyjna (Rady Europy 2001, 2016, 2018). Niezauważenie potencjału, jaki niesie ze sobą wielokulturowość (Odrowąż-Coates, 2018), świadome czy nieświadome ograniczanie dostępu do wykształcenia wyższego przedstawicieli grup mniejszościowych może przynieść negatywne skutki społeczne, pogłębiając nierówności i konflikty. O problemach stabilizacji środowiska społeczno-kulturowego w procesie dorastania w kontekście transgraniczności kulturowej dzieci pisze Błachut (2014). Odnosi się do enkulturacji uzupełniającej, zachodzącej w środowisku szkolnym, będąc zwolennikiem przekraczania granic własnej kultury (domowej), jako działania pożytecznego rozwojowo. Rosnące zainteresowanie badaniami edukacji międzykulturowej poskutkowało w latach 80. wyłonieniem odrębnej

¹ Por. z No Child Left Behind Act of 2001, OCR USA; <https://www.justice.gov/crt/educational-opportunities-section>; Equality Act 2010, UK, <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/contents>; Melbourne Declaration 2008.

² http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe_medium_term_strategy_2022-2025.pdf.

dyscypliny poświęconej temu zagadnieniu (Kramsch, 2013, s. 13). Witkowski (1997, s. 180) zauważał, że „plurihoryzontalna” tożsamość może przyczynić się do sprawnego poruszania się w świecie kulturowego bogactwa różnic. Zdaniem Fantini (2009, s. 457) różne definicje kompetencji międzykulturowych w edukacji można by sprowadzić do umiejętności kooperacji pomiędzy przedstawicielami różnych kultur, języków i systemów religijnych, ostatecznie prowadzące do poczucia globalnego obywatelstwa. Może to prowadzić do tak zwanej *superdiversity* (superróżnorodności), niedocenionego kapitału, nadzwyczaj gęstej i szerokiej sieci kontaktów w rozmaitych grupach społecznych, skutkującym ponadprzeciętnymi zdolnościami korzystania z sieci społecznych i tym samym szansami życiowymi w drugim pokoleniu migrantów (por. Alvarez-Perez and Harris, 2022). Na kongresie 30-lecia Katedr UNESCO mówcy wielokrotnie podkreślali, że zorientowanie na *superdiversity* (megaróżnorodność) czy różnorodność w ogóle, przestaje być wystarczające, gdyż podkreśla różnice, co może być alienujące. Podkreślano raczej konieczność budowania tożsamości wielowymiarowych, międzykulturowych, zorientowanych na odpowiedzialne obywatelstwo globalne.

W dyskusji o różnorodności i edukacji międzykulturowej nie można pominąć zjawiska stygmatyzacji białych elit, która niesie za sobą negatywne skutki dla klasy robotniczej, nie odczuwającej bezpośrednio przypisywanych dominującej liczebnie grupie etnicznej przywilejów³. Termin „biały przywilej” (*white privilege*) odnoszący się głównie do białych mężczyzn z klasy średniej i wyższej, skonfrontowany został z terminem „biała kruchość” czy „biała nadwrażliwość” (*white fragility*). Nie pozwala ona na swobodne poruszanie tematów wrażliwych związanych z etnicznością, innością, w obawie o oskarżenie o rasizm, o wywołanie urazy, niepokoju, popełnienie niezręczności. Ta nadwrażliwość powoduje powierzchowność relacji międzykulturowych, unikanie kontaktu międzykulturowego czy poczucie niepokoju (por. z DiAngelo, 2018). Jest to inna kategoria niż ta zaproponowana przez Brown „siła poprzez wrażliwość” (*power in vulnerability*), która dotyczy odwagi przyznania się do swojej słabości, wstydu, niewiedzy, wrażliwości czy niedomagania. Siła szczerości może być narzędziem budowania prawdziwej siły, poprzez otwarte ujawnienie swojego wątpliwego „ja”. Obnażenie słabości zdaniem Brown pomaga budować autentyczne relacje, gdyż inni identyfikują się z nią, ale brakuje im odwagi, by się do niej przyznać.

³ Por. Bell Hooks (1990), która zauważa, że feminizm uprzywilejowanej klasy średniej jest odległy doświadczeniom kobiet z niższych klas i większości Afroamerykanek.

Celem niniejszego artykułu jest pochylenie się nad zagadnieniem znaczenia edukacji międzykulturowej w pedagogice społecznej i pracy socjalnej w kontekście piśmiennictwa z tego obszaru. Artykuł ma charakter przeglądowy. Metodą analizy danych był desk research, czyli badania źródeł zastanych, w ramach którego wyselekcjonowano czasopisma naukowe na podstawie ich reputacji i dokonano tematycznego przeglądu treści dotyczących edukacji międzykulturowej i zagadnień kulturowych. Do analizy wykorzystano ilościową analizę semantyczną, więc nie jest to systematyczny przegląd badań a jedynie zauważenie natężenia czy częstotliwości artykułów o wskazanej tematyce.

Kontekst statystyczny

Górny i Toruńczyk-Ruiz (2014) są przekonani, że napływ ludności odmiennej kulturowo, etnicznie, językowo nie zagraża więziom społecznym rdzennych mieszkańców ani ich przywiązaniu do miejsca zamieszkania, jednak z danych CBOS wynika, że Polacy często mają negatywne nastawienie do mniejszości religijnych, które też w wielu przypadkach mogą być wyrazem odmienności etnicznej. Co więcej, im bliższy jest poziom kontaktu, tym większa jest bariera akceptacji odmienności na przykład na poziomie bezpośredniego sąsiedztwa czy przyjęcia do własnej rodziny (CBOS 2012, CBOS 2019). Nie-sprzyjające integracji postawy Polaków wyrażające duży poziom lęku przed zbliżeniem się do inności pozostawiają szerokie pole do działań edukacyjnych w zakresie edukacji międzykulturowej. Oficjalne dane Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) sprzed zwiększonej fali migracyjnej wywołanej wojną w Ukrainie sugerowały, że w Polsce może przebywać około 2 mln osób z innych krajów. Rocznik Demograficzny 2021 (tab. 144, s. 408) wykazywał, że w 2021 roku prawie 646 tys. mieszkańców Polski było urodzonych za granicą, stanowiąc niecałe 2% populacji. To może wydawać się niewiele, niemniej jest to już grupa mogąca zasiedlić miasto wielkości Poznania czy Gdańska. Według portalu „Notes from Poland” (2020) na dzień 31 grudnia 2019 w Polsce przebywało 2 mln i 106 tys. obcokrajowców. Około połowa pochodziła już wówczas z Ukrainy, a pozostałymi ośmioma najliczniej reprezentowanymi krajami pochodzenia imigrantów były kolejno: Białoruś, Niemcy, Mołdawia, Rosja, Gruzja, Wietnam, Turcja i Chiny. Jedynie 360 541 osób reprezentowało inne kraje. Dzieci i młodzież z kontekstem migracyjnym są, zgodnie z Ustawą Prawo Oświatowe, objęte obowiązkiem szkolnym lub obowiązkiem nauki. W samym tylko roku 2020 spośród 13 tys. imigrantów połowę stanowili

potencjalni uczniowie: ponad 6 tys. osób były to dzieci do 14. roku życia, a blisko tysiąc osób pomiędzy 14. a 24. rokiem życia (Rocznik demograficzny 2021, tab. 169, s. 443). Jednocześnie GUS (2019, s. 156) wykazuje, że dominującą grupą cudzoziemców na uczelniach polskich (różnica w liczbach wynika z pozwolenia na pobyt czasowy, a nie stały) są studenci o pochodzeniu ukraińskim i białoruskim i w samym tylko 2018/2019 roku było to aż 39 tys. Ukraińców oraz ponad 7 tys. Białorusinów. Co ciekawe, kolejną liczną grupę reprezentują studenci z Indii – około 3,5 tys. w 2019 roku. Zaskakuje znacząca liczba studentów ze Skandynawii: Norwegów (1,4 tys.) i Szwedów (ponad 1 tys.). Ponadto doliczono się licznej grupy Hiszpanów (2,1 tys.), Turków (1,9 tys.), Czechów (1,7 tys.) i Niemców (1,3 tys.) oraz Rosjan (1,2 tys.). Podobne statystyki przytacza raport Perspektyw (2021), zwracając uwagę na rosnące liczby studentów zagranicznych na polskich uczelniach, w tym studentów spoza Unii Europejskiej. Przygotowanie do funkcjonowania w środowisku międzykulturowym wydaje się zatem niezmiernie ważne zarówno w sektorze szkolnictwa, jak i poza nim. Edukacja międzykulturowa może dostarczyć narzędzi i wiedzy w tym zakresie.

Edukacja międzykulturowa w polskim piśmiennictwie pedagogicznym

Idea edukacji międzykulturowej oparta jest na paradygmacie współlistnienia, który zakłada istnienie równoprawnych kultur, bez ich wartościowania czy hierarchicznego ustrukturalizowania, i „możliwość własnego rozwoju w wyniku dokonujących się procesów wewnętrznych, dialogu, porozumienia, negocjacji i kooperacji” (Nikitorowicz, 2003, s. 934). Coraz częściej cytowana w piśmiennictwie naukowym staje się dialogiczność międzykulturowa Marty Nussbaum (2008), której książka przekroczyła w 2022 roku 8300 cytowań. Podczas gdy na przykład Walter Mignolo, pisząc o pluri-lokalności, o postkolonialnych społecznościach wielokulturowych i międzykulturowych zależnościach, zyskał prawie 65 tys. cytowań. O komunikacji międzykulturowej w polskim kontekście pisze między innymi Korporowicz (1997). Badania w zakresie kompetencji międzykulturowych prowadzi Korczyński (2017).

W Polsce najbardziej znanymi myślicielami z dyscypliny pedagogika, pochylającymi się nad koncepcjami edukacji wielo-, między- oraz transkulturowej, są Nikitorowicz (2013, 2021), Lewowicki (2000, 2012) oraz pedagogzy z ośrodków cieszyńskiego i białostockiego (Ogrodzka-Mazur, Szczurek-Boruta, 2013; Sobecki, 2016; Młynarczuk-Sokołowska, 2020). We wczesnych eta-

pach zainteresowań edukacją międzykulturową pisze o niej profesor Zbyszko Melosik (2007), odnosząc się do teorii i praktyki w kontekście polskim.

Wiodący uczeni z obszaru nauk społecznych, którzy dostrzegają znaczenie edukacji międzykulturowej w polskich szkołach dla przygotowania uczniów do życia w zglobalizowanym świecie, to między innymi: Nikitorowicz (2003, 2005, 2009, 2011); Lewowicki (2000, 2009, 2010); Augustyniak (2014); Błęszyńska (2011); Czerniejewska (2013). Podkreślają oni znaczenie edukacji międzykulturowej w kontekście migracji Polaków do społeczeństw wielokulturowych, ale też znaczenie kształcenia inkluzyjnego w kraju przyjmującym migrantów.

Klasyca, jak Nikitorowicz (2011), który zgłębia wielokulturowość pogranicza, kresów wschodnich, Ogrodzka-Mazur (2014) oraz Grabowska (2021), pochylają się nad różnorodnością Śląska Cieszyńskiego i zachodnich rejonów pogranicza, obcują z różnorodnością kulturową występującą pośród ludności zasiedziałej po sąsiedzku i posługującej się językiem nauczania bez większych problemów. Myśl pedagogiczna w zakresie ludności napływowej odległej kulturowo i geograficznie czerpie inspirację z dobrych praktyk społeczeństw wielokulturowych, rozważa sytuacje hipotetyczne, zagadnienia moralne, etyczne oraz przygotowanie do wyzwań, które stoją przed systemami edukacji dopiero otwierającymi się na dziecko „inne” kulturowo, urodzone poza Polską i być może nieposługujące się wcale językiem polskim.

Istnieją też badania dotyczące edukacji dzieci urodzonych za granicą w polskich szkołach odnoszące się na przykład do mniejszości: wietnamskiej (Zieliński, 2010; Nguyen and Phan, 2016) i czeczeńskiej (Januszewska i Markowska-Manista, 2017); Pawlak (2013); Czerniejewska (2014, 2013); Kość-Ryżko (2015), wielonarodowej proveniencji, są to jednak nieliczne badania o charakterze eksploracyjnym. Liczba uczniów urodzonych za granicą jest niska i nie stworzono dla nich kompleksowych programów ani materiałów edukacyjnych dostępnych w standardzie nauczycielskim w całej Polsce. Oczywiście, uczelnie wyższe starają się wyposażyć przyszłych nauczycieli we wrażliwość kulturową, otwartość i narzędzia dydaktyczne sprzyjające inkluzji uczniów cudzoziemskich. Istnieją także szczególnie zaangażowane ośrodki akademickie (na przykład Uniwersytet Gdański, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Uniwersytet w Białymstoku, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej), gdzie indywidualni profesorowie i doktorzy promują badania i działania w tym zakresie. Niemniej trudno mówić tu o zintegrowanym systemie nauczania szczególnie poświęconym sprawie inkluzji uczniów z doświadczeniem migracyjnym w polskim systemie

edukacji. Pachociński (2006) podkreślał konieczność przygotowania dzieci w wieku szkolnym do wyzwań przyszłości, wyzwań związanych z globalizacją i migracjami, ubolewając jednak, że cel ów jest trudny do osiągnięcia, bo polskie szkoły są oparte na modelach z przeszłości, anarchicznych i nieprzystosowanych do aktualnych wyzwań społecznych (Pachociński, 2006, s. 83). Pomimo iż istnieją szkolenia i projekty ukierunkowane na rozwój kompetencji międzykulturowych (Augustyniak, 2014), nie mają one zasięgu ogólnokrajowego i uniwersalnego. Wiele z tych działań to projekty krótkoterminowe organizowane przez pozarządowe organizacje pożytku społecznego; wiedza i doświadczenie zdobyte podczas takiego projektu jest incydentalna i oddziaływanie ograniczone, a po wyczerpaniu środków finansowych możliwości, jakie daje projekt, ustają. Grzybowski i Idzikowski (2018) wykazali w swoich badaniach z obszaru edukacji międzykulturowej w społeczności szkolnej, z perspektywy nauczycieli, uczniów i rodziców, że integracja w szkołach jest możliwa przy wspólnym wysiłku, nie podają jednak, jak zuniwersalizować to, co działa w jednej placówce na skalę kraju. Goździak i Main należą do badaczy edukacji dzieci imigrantów w Polsce i rozmaitych zagadnień związanych między innymi z barierami komunikacyjnymi oraz wyzwaniem w nauce języka polskiego (Goździak i Main, 2019; Bloch i Goździak, 2010). Do odległej kulturowo Arabii Saudyjskiej przeniosła się w swoich rozważaniach Odrowąż-Coates (2015), zajmując się zagadnieniami socjalizacji w określonych warunkach kulturowych.

Jedną z najbardziej znanych pozycji monograficznych w pedagogice społecznej ostatnich lat jest książka Edyty Januszewskiej z 2010 roku pt. *Dziecko czeczeńskie w Polsce. Między traumą wojenną a doświadczeniem uchodźstwa*. Przedstawione w książce dane i narracje pochodzą z badań jakościowych przeprowadzonych z udziałem dzieci i dorosłych pochodzących z Czeczenii. Januszewska i Markowska-Manista przeprowadziły też jedno z szerszych badań w polskich szkołach i przygotowały książkę pt.: *Dziecko „Inne” kulturowo w Polsce. Z badań nad edukacją szkolną* (2017). Warto przyrzeć się jej dokładniej, gdyż jest doskonałym źródłem szerokich i głębokich spojrzeń na interesujące nas zagadnienie. Badaczki przygotowały eksploracyjną monografię poświęconą analizom różnych podejść edukacyjnych w wybranych krajach europejskich i pozaeuropejskich (Czeczenii i wybranych krajach arabskich). Przeanalizowały system edukacji w Polsce i umiejscowienie w niej dziecka „innego” kulturowo. Opracowanie zawiera interesujące usystematyzowanie teoretyczne systemów wsparcia dziecka cudzoziemskiego czy innego kulturowo oraz dane empiryczne pochodzące z wywiadów z nauczycielami i nauczycielkami z polskich szkół. Podejmują oni refleksję nad wyzwaniami dla

integracji na przykład komunikacyjnymi oraz obserwowanymi obszarami wykluczenia czy nękania. Na zakończenie, w rozdziale 12, autorki przedstawiają wyniki badań postaw wobec obcokrajowców deklarowanych przez przyszłych nauczycieli, aktualnie studiujących na końcowych latach studiów wyższych, w celu znalezienia odpowiedzi na pytanie, czy nauczyciele w polskich szkołach są przygotowani do pracy z uczniem cudzoziemskim, odmiennym kulturowo. Odpowiedź nie jest jednoznaczna.

Zagadnieniom ruchów imigracyjnych do Polski oraz zmianom w krajobrazie religijnym i etnicznym przyglądają się w badaniach Mucha i Pędziwiatr (2019), Górny i Jaźwińska-Motyłska (2019), Długosz, Toruńczyk-Ruiz i Brunarska (2020), Rinehart, Winston, Piekut i Valentine (2017), Szymańska-Matusiewicz (2016), Anacka i Fichel (2014), wcześniej Łukasiuk (2007) czy Zagórska (1998). Badania poświęcone postawom przyszłych nauczycieli prowadziła także profesor Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie, Górak-Sosnowska (2007, 2008), mierząc efekty warsztatów proinkluzyjnych, zapobiegających postawom dyskryminacyjnym, oraz Lendzion (2016), która zbadała, co myślą kandydaci na nauczycieli ostatniego roku studiów licencjackich Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach na temat islamu, i zauważyła niepokojące postawy braku akceptacji dla inności, braku otwartości oraz znaczne luki w rudymenarnej wiedzy na temat islamu i przygotowaniu do wdrożenia założeń ustawy Karty nauczyciela (Karta nauczyciela, 2021, rozdz. 2, art. 6, p. 5), która głosi, że do obowiązków nauczycieli należy zabieganie o „kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów”.

Edukacja międzykulturowa w treściach wybranych czasopism

Czasopismo naukowe „Edukacja Międzykulturowa”, wydawane od 1992 roku, jak wskazuje sama nazwa, jest jednoznacznie poświęcone zagadnieniom międzykulturowości, wielokulturowości czy transmisji kultury w kontekstach edukacyjnych. Czasopismo to zainicjowane zostało przez profesora Tadeusza Lewowickiego i wydawane jest nieodmiennie przez Wydawnictwo Adam Marszałek, Wydawnictwo Naukowe GRADO, współfinansowane przez Uniwersytet Śląski w Katowicach. Do lipca 2022 roku dorobek czasopisma obejmuje aż 90 numerów. Zagadnienia międzykulturowości zawarte w czasopiśmie dotyczyły dotychczas kultur pogranicza i zagadnień mniejszości etnicznych osiadłych na ziemiach polskich. Stopniowo pismo otwierało się

na badania z zakresu pedagogiki porównawczej, obejmując tematykę międzykulturowości, wielokulturowości w innych krajach. Na przestrzeni 30 lat można znaleźć nieliczne artykuły poświęcone muzułmanom czy uczniom muzułmańskim w szkole. Należy do nich recenzja książki (Wąs, 2014) oraz dyskusja na temat dzieci ze spektrum autyzmu w krajach Zatoki Perskiej (2019). Odnaleźć można też prace poświęcone uczniom żyjącym na kresach, uczniom cieszyńskiego pogranicza, historii Żydów, czy postrzeganiu świata związanemu z ukształtowanym kulturowo światopoglądem (Odrawąż-Coates, 2017). W ostatnich latach w czasopiśmie publikowane są także raporty z badań przeprowadzonych za granicą przez badaczy z innych krajów. Nie sposób przeanalizować tak licznego dorobku czasopisma, w którym de facto każdy tekst odnosi się do myśli przewodniej pisma. Zajmijmy się zatem wybranymi czasopismami z zakresu pedagogiki społecznej i pracy socjalnej, dobranymi na podstawie reputacji naukowej określonej przez uprawiających je polskich naukowców.

W międzynarodowej pedagogice społecznej dużego znaczenia nabral wydawany od 11 lat „International Journal of Social Pedagogy”, czasopismo brytyjskie zakotwiczone w londyńskim UCL. Publikują w nim badacze nie tylko europejscy, pokazując rozmaite konteksty kulturowe, w których funkcjonuje pedagogika społeczna, oraz jej odmiennie interpretowane korzenie, definicje i zadania. W pierwszych dwóch numerach pismo opublikowało artykuły dotyczące funkcjonowania pedagogiki społecznej w kontekście Wysp Brytyjskich, w tym: Anglii, Walii, Szkocji i Północnej Irlandii, traktowanych jako odrębne konteksty polityczne i społeczne. W numerach tych autorzy poszczególnych treści odwoływali się do kontynentalnych tradycji pedagogiki społecznej i jej wdrażania w kontekście odmiennych tradycji poszczególnych regionów Wysp Brytyjskich. W trzecim numerze zainicjowano tendencję do otwarcia się na świat pedagogik społecznych funkcjonujących globalnie i poza kontekstem europejskim. Od tego czasu każdy kolejny numer jest coraz bardziej zróżnicowany geograficznie, obejmując badaczy poza kontynentu europejskiego, na przykład z USA, Meksyku, Chile, Nowej Zelandii, Australii czy Islandii. Już sama wymiana myśli naukowej buduje środowisko międzykulturowe wokół samego czasopisma naukowego i na jego łamach. Istotnym pytaniem, jakie nasuwa się czytelnikom, jest to: na ile możliwe jest odejście od zachodniocentrycznej proweniencji pedagogiki społecznej w sytuacji krajów – byłych kolonii oraz krajów o silnej tradycji plemiennej, odległej wzorcom zachodnim. Co więcej, na ile narzędzia europejskiej pedagogiki społecznej nadają się do analiz zastanych praktyk społecznych, o charakte-

rze środowiskowym. Artykuły ściśle poświęcone edukacji międzykulturowej są nieliczne, jednakże komentarze do wielokulturowych systemów edukacyjnych obowiązujących w różnych częściach świata tworzą bogatą, wielokulturową mozaikę, uzupełnianą treściami poświęconymi zagadnieniom etniczności, migracji, kwestii różnorodności językowej, kulturowej i rasowej (etnicznej), stanowiąc coraz obszerniejszy zasób informacyjny dla pedagogiki międzykulturowej.

Podobnym tropem porusza się nowe czasopismo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu na polskiej arenie publikacji naukowych, „Pedagogika Społeczna NOVA”, która działa na rynku piśmienniczym od dwóch lat. Na jej łamach od samego początku średnio jedna czwarta artykułów dotyczy sytuacji i kontekstów pedagogicznych w innych krajach i kulturach. Znamienne dla naszych czasów jest to, że pismo publikuje od początku swego istnienia przynajmniej po trzy teksty zagraniczne. Dla przykładu w jednym z pierwszych numerów są to teksty z Nigerii i Mołdawii, które same w sobie są tekstami o charakterze międzykulturowym. Dodatkowo pośród problematyki autorów nigeryjskich znaleźć można opisy plemienia Urhobo oraz dywagacje na temat zmian klimatycznych w kontekście afrykańskim, a autorka z Mołdawii przedstawia katalog podejść do samouczenia się pośród nastoletnich uczniów mołdawskich szkół. Artykuł z Pakistanu dotyczy kwestii zmian w sferze języka i kultury w Balochistanie, artykuł z Argentyny – odnoszący się do realizacji praw człowieka w okresie pandemii COVID-19 w krajach Ameryki Południowej, artykuł z Węgier dotyczy dyskursu politycznego wobec kobiet i ich praw w aktualnej sytuacji geopolitycznej na Węgrzech. Polscy autorzy też interesują się kwestiami ważnymi dla pedagogów międzykulturowych. Otóż profesor Szymański pisze o transmisji kulturowej, dotykając kwestii zachowania oryginalnej tradycji kulturowej i tradycyjnych wartości. O wielokulturowym kontekście życia i pracy Janusza Korczaka pisze profesor Barbara Smolińska-Theiss. Ponadto pojawia się artykuł profesora Marii Mendel poświęcony *modi co-vivendi* w multietnicznym, historycznie naznaczonym Gdańsku. Dalej możemy znaleźć kolejny artykuł z Węgier, tym razem poświęcony prawom człowieka w kontekście prawa i światowych konwencji i porozumień w zakresie zakazu tortur. Następny artykuł z Nigerii obrazuje sztukę nigeryjską, tematycznie dotyczącą praw dziecka, oczekiwania wzorów dorosłości w kontekście afrykańskim oraz traumy, jaką oczekiwania te mogą trwale powodować u dojrzewających dzieci. Niezmiernie interesujący wydaje się artykuł z delty Nigru, dotyczący zastępowania tradycyjnych wartości kulturowych, kultur afrykańskich poprzez wartości szerzone w baj-

kach i kreskówkach zagranicznych wyświetlanych w afrykańskiej telewizji. Wreszcie w artykule polskiego autora, poświęconym pedagogice społecznej i wartościom, znajduje się bogactwo wiedzy na temat kulturalizmu oraz edukacji międzykulturowej jako wartości w edukacji i pedagogice społecznej.

We wcześniejszym okresie środowisko naukowe pedagogów społecznych skoncentrowane było wokół kwartalnika „Pedagogika Społeczna” wydawanego w Pedagogium. Przez 12 lat trwania redakcji profesora Wiesława Theissa i profesora Tadeusza Pilcha w piśmie ukazało się przeszło 30 tekstów dotyczących bezpośrednio lub pośrednio zagadnień z pogranicza różnych kultur, wskazując na to, że edukacja międzykulturowa, z uwagi na swój wymiar środowiskowy, funkcjonuje w kręgu zainteresowań pedagogów społecznych. Wśród bardziej znanych autorów zajmujących się zagadnieniami międzykulturowości w kwartalniku „Pedagogika Społeczna” należy wymienić między innymi Jerzego Nikitorowicza, Annę Odrowąż-Coates i Edytę Januszewską.

Znacznie mniejsze ilościowo jest zorientowanie na zagadnienia międzykulturowe czasopisma wydawanego od 2009 roku w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej pt. „Praca socjalna”. Znaleźć w nim można zaledwie kilkanaście tekstów poświęconych Romom, uczniom ukraińskim, a we wcześniejszych latach dyskusji o podziale środków unijnych (Więckowski, 2009) i polityce antywykluczeniowej w Polsce (Szafrenberg, 2009). Dla porównania, wiodące w światowej skali czasopismo międzynarodowe „European Journal of Social Work”, które wydawane jest od 1998 roku, w natężeniu od trzech do sześciu numerów rocznie, publikuje znacznie większe zagęszczenie zagadnień z pogranicza kultur czy dotyczących bezpośrednio edukacji między- i wielokulturowej. Pośród 1689 publikacji z ostatnich 24 lat 78 artykułów i recenzji dotyczy jednoznacznie i bezpośrednio edukacji międzykulturowej (*intercultural education*), 107 kolejnych poświęconych jest zagadnieniom wielokulturowym w pracy socjalnej (*multicultural issues*), ponadto różnorodność autorów i kontekstów narodowych czy kulturowych wynosi ponad 80%. Zapewne jest to efekt globalizacji i umiędzynarodowienia badań z obszaru pracy socjalnej oraz znacznej różnorodności adresatów i dostarczycieli usług z zakresu pracy socjalnej w krajach europejskich, który dotrze do nas z pewnym opóźnieniem.

Wnioski

Tematyka czasopism naukowych z zakresu edukacji międzykulturowej, pracy socjalnej i pedagogiki społecznej w Polsce ulega trendom światowym, w których nasila się zainteresowanie międzykulturowością i wprowadzeniem do dyskursu wyników badań z różnych kontekstów kulturowych. W czasopiśmie rośnie zainteresowanie artykułami autorów zagranicznych oraz publikowaniem badań porównawczych dotyczących innych krajów. Utrzymuje się zainteresowanie tematyką transmisji i dyfuzji kultur, wymiany oraz dialogu kultur. Na podstawie analizy zawartości poszczególnych czasopism zaobserwowano tendencję wzrostu zainteresowania edukacją międzykulturową pośród badaczek i badaczy reprezentujących środowisko pedagogów społecznych i przedstawicieli pracy socjalnej. Rośnie także znaczenie empatii jako podstawy do budowania zrozumienia dla odmienności i różnorodności (Feshbach, 2014; Joliffe and Farrington, 2007).

Bibliografia

- Alvarez-Perez, P. and Harris, W.V. 2022. Personal social networks as a super-diversity dimension. A qualitative approach with second-generation Americans. *Current Sociology*. **70** (2), pp. 227–257.
- Augustyniak, J. 2014. *Edukacja międzykulturowa w dobie globalizacji*. E-book. Dostępny na: https://www.academia.edu/8540770/Edukacja_miedzykulturowa_w_dobie_globalizacji (10.11.2022).
- Avshenyuk, N. and Golub, L. 2012. Multicultural Education of Pre-service Teachers: Australian and Ukrainian Approches. W: Madalińska-Michalak, J., Niemi H. and Chong, S. red. *Research, Policy, and Practice in Teacher Education in Europe*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, pp. 91–103.
- Basit, T.N. and Tomlinson, S. 2014. *Social Inclusion and Higher Education*. Bristol: Policy Press.
- Bloch, N. i Goździak, E.M. 2010. *Od gości do sąsiadów. Integracja cudzoziemców spoza Unii Europejskiej w Poznaniu w edukacji, na rynku pracy i w opiece zdrowotnej*. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu Press.
- Błachut, G. 2014. Problem stabilizacji środowiska społeczno-kulturowego w procesie dorastania – filmowe obrazy transgraniczności kulturowej

- dzieci. W: Ogrodzka-Mazur, E., Błahut, G. i Ruman, N.M. red. *Wychowanie dziecka między tradycją a współczesnością*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, ss. 232–248.
- Błęszyńska, K. M. 2011. Status i uwarunkowania rozwoju Edukacji Międzykulturowej. Edukacja międzykulturowa. Pogranicze. *Studia społeczne*. 17, ss. 39–54.
- Brown, B. 2012. *The Power of Vulnerability Teachings of Authenticity, Connection, and Courage Audiobook*. bmw: Sounds True
- CBOS. 2019. *Postawy wobec muzułmanów w Polsce. Raport*.
- CBOS. 2012. *Spółeczne postawy wobec wyznawców różnych religii BS/130/2012*.
- Council of Europe. 1991. *Threshold level*. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe. 2016. *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe. 2018. *Reference Framework of Competence for Democratic Culture*. Strasbourg: Council of Europe.
- Czerniejewska, I. 2014. Public or international? Migrating students in two types of schools of Poznań. *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny*. 3 (153), pp. 243–258.
- DiAngelo, R. 2018. *White Fragility: Why It's So Hard For White People To Talk About Racism*. London: Penguin Lcc Us.
- Fantini, A.E. 2009. Assessing Intercultural Competence. W: Deardorf D.K. red. *The SAGE Handbook on Intercultural Competence*. Los Angeles: Sage Publications Inc.
- Fundacja Perspektywy 2021. *Raport „Studenci zagraniczni w Polsce 2020”*.
- Goździak, E.M. i Main, I. 2019. Polish Language Learning and Multicultural Education: Challenges in the Wielkopolska Region. *Policy Research Alert*. 2.
- Goździak, E.M. i Pawlak, M. 2016. Theorizing Polish migration across Europe: Perspectives, concepts, and methodologies. *Sprawy Narodowościowe. Seria nowa*. 48, pp. 106–127.
- Grabowska, B. 2021. Edukacja w szkołach z polskim językiem nauczania na Zaolziu w opiniach uczniów i ich rodziców. *Edukacja Międzykulturowa*. 2 (15), ss. 204–220.
- Green, A. 1990. *Education and State Formation*. New York: St Martins Press.

- Guo-Ming, C. and Starosta W. J., 1996. Intercultural Communication Competence: A Synthesis. *Communication Yearbook*. **19**, ss. 353–383.
- Guo-Ming, C. 2000. The Development and Validation of the Intercultural Communication. Sensitivity Scale. *Human Communication*. **3**, ss. 1–15.
- Górny, A. i Jaźwińska-Motyłska, E. 2019. *Ukraińskie migrantki i migranci w aglomeracji warszawskiej: Cechy społeczno-demograficzne i relacje społeczne. Raport z badań*. CMR Working Papers 115/173.
- Grzybowski, P. i Idzikowski, G. 2018. *Inni, Obcy – ale Swoi. O edukacji międzykulturowej i wspólnocie w szkole integracyjnej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.
- Hooks, B. 1990. *Yearning: race, gender, and cultural politics*. Cam., Massachusetts: South End Press.
- Ievers, M, Wylie, K., Gray, C., Angleis, N. and Cummins, B. 2012. Collaborative Model of Partnership for Teaching Practice in Irish Primary Schools. W: Madalińska-Michalak, J., Niemi H., Chong, S. red. *Research, Policy, and Practice in Teacher Education in Europe*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, pp. 241–262.
- Jessop, B. 2002. *The Nature of the Capitalist State*. Cambridge: Polity Press.
- Karta Nauczyciela 2021. *Ustawa z dnia 26.01.1982, z poprawkami* (Dz.U. z 2021 r. poz. 1762 oraz z 2022 r. poz. 935 i 1116). <https://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=2> (01.11.2022).
- Korczyński, M. 2017. Międzykulturowe kompetencje komunikowania się polskich emigrantów zarobkowych w Anglii a ich poczucie sukcesu zawodowego. *Annales UMCS*. **30** (2), ss. 67–82.
- Korporowicz, L. 1997. Wielokulturowość a międzykulturowość: od reakcji do interakcji. W: Kempny M., Kapciak A. i Łodziński S., red. *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Kość-Ryżko, K. 2015. Tożsamość (de-)konstruowana czy (re-)konstruowana? Enkulturowanie małych uchodźców z Czeczenii w Polsce. *Etnografia Polska*. **59** (1–2), ss. 5–29.
- Kramsch, C. 2013 Culture in Foreign Language Teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*. **1** (1), pp. 57–78.
- Lewowicki, T. 2000. W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej. W: Lewowicki, T. Ogrodzka-Mazur, E. i Szczurek-Boruta, A. red. *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Katowice: Uniwersytet Śląski.

- Lewowicki, T. 2010. Wielokulturowość i edukacja. *Ruch Pedagogiczny*. **3–4**, ss. 5–20.
- Melosik, Z. 2007. *Teorie i praktyka edukacji wielokulturowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Młynarczuk-Sokołowska, A. 2020. „Uważnić” głos dzieci i młodzieży ze środowisk przymusowych migrantów. Wybrane aspekty etyczne i metodologiczne badania doświadczeń udziału w edukacji szkolnej. „*Acta Universitatis Nicolai Copernici*”, *Pedagogika*. **XXXIX/1(451)**, ss. 107–140.
- Nguyễn, D., and Phan T. T. V. 2016. Vietnamese Immigration in Poland: Issues of Education and Integration for Children. *Problemy wczesnej edukacji*. **35/4**, ss. 127–144.
- Nikitorowicz, J. 2003. Hasło: *Edukacja międzykulturowa*. W: Pilch, T. red. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. t. 1, Warszawa: „Żak”.
- Notes from Poland 2020. <https://notesfrompoland.com/2020/06/04/two-million-foreigners-live-in-poland-making-up-5-of-population-finds-government-study/> (10.11.2022).
- Nussbaum, M. 2008. *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Odrowąż-Coates, A. 2017. Przekonania studentów pedagogiki w pryzmacie dominującej formacji światopoglądowej. *Edukacja Międzykulturowa*. **2 (7)**, ss. 225–239.
- Odrowąż-Coates, A. 2015. *Fatamorgana saudyjskiej przestrzeni kobiet. Płynne horyzonty socjalizacji, edukacji i emancypacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Odrowąż-Coates, A. 2018. Migrant children – „added value” in globalized societies and advanced economies of the 21st century. A social justice manifesto for UNESCO Summer School 2017. W: Markowska-Manista, U. red. *Children and youth in varied socio-cultural contexts. Theory, research, praxis. Series: Development and social adaptation of children and youth*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, pp. 17–32.
- Ogrodzka-Mazur E. i Szczurek-Boruta A., 2013. Z teorii i praktyki edukacji Międzykulturowej. W: Mrózek, R., i Szuścik, U. red. *Z przeszłości i współczesności kształcenia pedagogicznego w Cieszynie*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, ss. 113–126.
- Pachociński, R. 2006. *Oświata i praca w erze globalizacji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

- Pawlak, M. 2013. *Organizacyjna reakcja na nowe zjawisko. Szkoły i instytucje pomocowe wobec uchodźców w Polsce po 2004 r.* Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Raport GUS 2019. *Wyznania religijne w Polsce w latach 2015–2018.* Warszawa.
- Rocznik demograficzny. 2021. GUS, Warszawa.
- Sobecki M. 2016. *Komunikacja międzykulturowa w perspektywie pedagogicznej. Studium z pogranicza polsko-litewsko-białorusko-ukraińskiego,* Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- UNESCO 2002. Universal Declaration on Cultural Diversity. <http://orcp.hustoj.com/unesco-universal-declaration-on-cultural-diversity-2001/> (20.10.2022).
- UNESCO 2006. Guidelines on Intercultural Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878> (20.10.2022).
- UNESCO 2013. Intercultural Competence Conceptual and Operational Framework. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768_ara (20.10.2022).
- Witkowski, L. 1997. *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność,* Warszawa: IBE.
- Zieliński, P. 2010. Edukacja międzykulturowa Wietnamczyków w Polsce z uwzględnieniem dzieci z rodzin polsko-wietnamskich. W: Rędziński, K. red. *Edukacja wielokulturowa wyzwaniem dla nauk o wychowaniu.* Częstochowa: Uniwersytet Jana Długosza.

On the growing importance of intercultural education in schooling, social pedagogy, and social work

Abstract: The article contains reflections on the growing importance of intercultural education in the context of Polish pedagogical literature. Statistics related to the internationalization of the Polish social context are explored. The following scientific journals in Poland and Europe were selected, considered important in the discursive space of social pedagogy and social work: *European Journal of Social Work*, *International Journal of Social Pedagogy*, *Pedagogika Społeczna* quarterly, *Pedagogika Społeczna NOVA* (Social Education NOVA), *Praca Socjalna* (Social Work) and the journal *Edukacja Międzykulturowa* (Intercultural Education). Their content was analyzed in terms of topics in the field of intercultural education with the use of quantitative systematic semantic analysis to establish how many articles (directly related to intercultural education and intercultural context) and in what

periods were published in the selected journals. This part of the article is its empirical section, based on desk research of the existing documents. The thesis on the growing importance of intercultural education in the fields of social pedagogy and social work was presented and arguments in support of this thesis were formed.

Keywords: education, diversity, social work, social pedagogy, intercultural, multicultural

Translated by Anna Odrowąż-Coates