

MARZENNA MAGDA-ADAMOWICZ*

Atmosfera dialogu w klasach I–III pogranicza zróżnicowanego kulturowo

The atmosphere of dialogue in classes I–III of the culturally
diverse borderland

Streszczenie

Polska szkoła ulega ciągłym zmianom, co związane jest z gwałtownymi przemianami gospodarczo-ustrojowymi. Obserwujemy bardzo intensywny ruch ludności przybierający formy masowych migracji. Z tych względów w tekście przedstawiamy istotę pogranicza i jego typologię, kształtowanie się tożsamości międzykulturowej człowieka z pogranicza. To właśnie na pograniczu kultur dzieci chodząc do szkoły, w toku przyjaznej atmosfery i dialogu, wymieniają się informacjami, poznają inne zwyczaje, wartości, uczą się szacunku i tolerancji. Niniejsze w dużym stopniu zależy to od nauczyciela/wychowawcy, który powinien budować dobrą atmosferę współpracy zespołu wychowawczego pogranicza wielokulturowego, dbając o dobrostan uczniów. Przedmiotem badań o charakterze jakościowym uczyniono sposoby definiowania pracy nauczycielek w klasach I–III pogranicza wielokulturowego, wskazywania zadań realizowanych w tym czasie, znaczenia im nadawane przez nauczycielki klas I–III województwa lubuskiego z wykorzystaniem niestandardyzowanych wywiadów. Przeprowadzone badania ukazały pozytywny obraz sytuacji, pozytywny dobrostan uczniów. Wypowiedzi badanych jednoznacznie wykazały dużą potrzebę wprowadzenia edukacji międzykulturowej do rzeczywistości szkolnej.

* Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Zielonogórski, Polska, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1971-1155>, e-mail: madamowicz0@o2.pl.

Słowa kluczowe:

wielokulturowość, międzykulturowość, edukacja wielokulturowa, edukacja międzykulturowa, atmosfera

Abstract

The Polish school is constantly changing, which is associated with rapid economic and political changes. We observe very intense population movements taking the form of mass migrations. For these reasons, in the paper, we present the essence of the borderland and its typology, the formation of the intercultural identity of a person from the borderland. It is on the border of cultures that children going to school exchange information, learn about other customs, values, learn respect and tolerance. It depends to a large extent on the teacher/educator, who should build a good atmosphere of cooperation between the educational team of the multicultural borderland. The subject of interpretive research was the ways of defining the work of teachers in grades I–III of the multicultural borderland, indicating the tasks carried out at that time, the meanings given to them by teachers of grades I–III in the Lubuskie Province using non-standardised interviews. The research showed a positive picture of the situation. The respondents' statements indicated a great need to introduce intercultural education to the school reality.

Keywords:

multiculturalism, interculturalism, multicultural education, intercultural education, atmosphere

1. WPROWADZENIE

Polska szkoła poddaje się ciągłym zmianom i modernizacjom, co niewątpliwie związane jest z gwałtownymi przemianami gospodarczo-ustrojowymi. Współcześnie tempo owych przemian jest intensywniejsze niż kiedykolwiek wcześniej. Żyjemy w czasach nazywanych epoką globalizacji, wielokulturowości, masowej mobilności i nowego trybalizmu (Podemski, 2012). Obserwujemy coraz intensywniejsze ruchy ludności przybierające formy masowych migracji. Przestrzeń, w której żyjemy, staje się coraz bardziej bezgraniczna, stanowi efekt nałożenia się wielu bardzo różnych przestrzeni etnicznych, staje się coraz bardziej zróżnicowana (Jaskuła, 2013). Współczesne społeczeństwa charakteryzują się zatem występowaniem na tym samym terytorium grup o różnej kulturze, czego efektem jest wzrost interakcji kulturowych (Jaskuła, Korporowicz, 2013). Kierunek prze-

mian społecznych wymusza na systemie edukacji obranie odmiennego sposobu działania. Remedium na te okoliczności okazuje się edukacja międzykulturowa.

2. ISTOTA POGRANICZA I JEJ TYPY

Obecna sytuacja polityczna doprowadziła do fali uchodźstwa i migracji ludności z odległych terytoriów, spowodowanych różnorodnymi pobudkami. Przekraczanie granic jeszcze nigdy nie było takie proste. Wzmógł się przepływ ludności z terytoriów charakteryzujących się odmiennością kulturowo budzi niepokój i skrajne emocje. Odniesienie wielokulturowości do rzeczywistości polskiej skłania do przemyślenia nie tylko samej istoty wielokulturowości, ale też konsekwencji i wyzwania, jakie rodzi ona w różnych dziedzinach życia ludzkiego (Wojakowski, 2000). Pogranicze jest szczególnym miejscem, które zdaje się niemyym miejscem zjawisk spotykania i mieszania się odmiennych kultur.

Zmianom ulega termin „pogranicze”, który w klasycznym rozumieniu określany jest jako obszar położony przy granicy, a który „rzadko kiedy jest jednorodnym kulturowo obszarem, gdyż zwykle splatają się na nim wartości poszczególnych kultur, tworząc jedyne w swoim rodzaju uniwersum znaczeniowe” (Grzybowski, 2008, s. 40).

Pogranicze w znaczeniu terytorialnym to obszar, na którym ma miejsce określony typ współżycia dwóch lub więcej grup kulturowych, najczęściej etnograficznych, językowych, wyznaniowych, narodowościowych (Nikitorowicz, 1995). Podkreślić należy, iż pogranicze stykowe, ze względu na niewielką powierzchnię, zakłada istnienie barier uniemożliwiających wymianę wartości społeczno-kulturowych pomiędzy grupami. Obszar nazywany przejściowym stanowi rozległe terytorium, którego charakter wzmacniają szerokie i otwarte kontakty między kulturami (Sadowski, 1992). Ta perspektywa przedstawia pogranicze jako specyficzną część pewnego terytorium.

Natomiast pogranicze treściowo-kulturowe zwraca uwagę na przekaz treści kulturowych, na który składa się zespół zwyczajów, reguł o znaczeniu tradycji, ułatwiających współżycie na pograniczu terytorialnym, składających się na specyfikę kulturową społeczności, i jednostka nie jest skazana na monokulturowość, lecz na możliwość wyboru i kształtowania wartości, czerpiąc z wielu kultur (Grzybowski, 2008). Za ich pośrednictwem tworzy się więź ze wspólnym dobrem i dziedzictwem kulturowym, która związana jest ze sferą działalności człowieka i którą cechuje pewien stopień poczucia powinności (Nikitorowicz, 1995).

Najszerszą perspektywę ujmowania omawianej kategorii stanowi pogranicze interakcyjne, które jest zarówno procesem, jak i efektem komunikacji międzyludzkiej jednostek zamieszkujących na danym terytorium. Dokonuje się w warunkach negocjacji i dbałości o wspólny spadek kultury pogranicza na zasadzie przechodzenia od monologu do dialogu kultur, od dominacji stereotypów i uprzedzeń do wzajemnego zrozumienia (Grzybowski, 2008).

Ostatni typ pogranicza, czyli stanów i aktów świadomości jednostek, nazywany też osobowym, wyznaczany jest przez sferę bytu człowieka w określonym miejscu i czasie, w którym dokonuje się jego wzrost i tworzenie do wymiaru własnego niepowtarzalnego świata małej ojczyzny (ojczyzny prywatnej, lokalnej), grupy lokalnej, językowej, wyznaniowej, etnicznej aż po coraz szersze kręgi rzeczywistości (Grzybowski, 2008). Do niedawna pogranicze jako obszar myślowy było niechciane, zakazane, izolowane, a co za tym idzie, zaniebane i zapomniane. Dopiero pełne otwarcie granic doprowadziło do zaciśnięcia więzi międzykulturowych i wytworzenia w świadomości ludzkiej przekonania o ich nierozzerwalności z kulturą własną (Nikitorowicz, 1995).

Mimo że Polska uchodzi za kraj jednonarodowy, społeczeństwo polskie stoi obecnie przed wyzwaniem wielokulturowości. Problem europejskiej wielokulturowości to z jednej strony istnienie mniejszości etnicznych i narodowych powstałych w wyniku przemian historycznych, a z drugiej napływ i powstawanie nowych społeczności imigracyjnych.

Ze względu na obszar badań skupić należy się na analizie pogranicza zachodniego Polski, którego szczególną cechą jest to, iż jest względnie nowe, bo powstało zasadniczo po II wojnie światowej w związku z ustanowionymi wówczas granicami. Dokonane w tym czasie zabiegi osiedleńcze spowodowały napływ ludności niezwiązanej z tymi obszarami ani ich historią, ani więziami społecznymi, ani odniesieniami symboliczno-przestrzennymi. Opisywane zjawiska miały miejsce po obu stronach granicy i dotyczyły jakby dwóch tworzących się ponad granicą społeczności polskiej oraz niemieckiej. Obszar z biegiem lat nabierał cech transgranicznych. Powstanie transgranic przyczyniło się także do napływu ludności z innych, czasem nawet odległych, rejonów Europy.

3. CZŁOWIEK POGRANICZA I JEGO TOŻSAMOŚĆ MIĘDZYKULTUROWA

Istotną kwestią z perspektywy omawianego zagadnienia jest kształtowanie się tożsamości międzykulturowej człowieka z pogranicza. W tradycji pedagogicznej kategoria „stawania się” odnosi się do wszystkich uczestników szeroko pojętej

sytuacji wychowawczej lub dydaktycznej. Stawanie się w ogólnym rozumieniu to podejmowanie i pełnienie jakiejś funkcji, podkreślić należy iż jest to proces trudny, wielostronnie uwarunkowany, długotrwały i dynamiczny, który zachodzi w trakcie nabywania wiedzy, doskonalenia umiejętności i rozwijania cech osobowości w doświadczeniu pedagogicznym. Pogranicze pozwala na kształtowanie człowieka rozwijającego się na podstawie tradycji i dziedzictwa kulturowego. Z jednej strony wyzwala poczucie tożsamości społecznej i kulturowej (rodzinnej, religijnej, wyznaniowej, etnicznej), a z drugiej powoduje zagrożenie, utratę poczucia bezpieczeństwa, lęk przed nietolerancją okazywaną przez grupę dominującą lub pozostałych członków społeczności. Wynika z tego, że kultury pogranicza nie należy utożsamiać z pewną całością przestrzenną. Zaistniała sytuacja wiąże się z twórczym niepokojem (Magda-Adamowicz, 2015), dzięki któremu jednostka zakorzeniona w rodzinno-lokalnym rdzeniu kulturowym, z poczuciem własnej wartości i godności, jest w stanie zrozumieć innych oraz złożoność otaczających ją zjawisk, a także opanować lęk, obawy i niepewność. Takie osadzenie jednostki w zróżnicowanym kulturowo środowisku sprawia, że charakteryzuje ją określony styl życia i postrzegania siebie. Można ją nazwać wtedy człowiekiem pogranicza, który przyswaja, więcej niż z jednego źródła, różne wartości i doświadczenia, jednocześnie korzystając ze swojego dziedzictwa kulturowego. Sytuacja pogranicza umożliwia kształtowanie, ale też odkrywanie w sobie nowych perspektyw myślenia o świecie i człowieku wychowywanym w klimacie tolerancji i akceptacji. Zaistniała sytuacja to nie tylko wyzwanie dla polityków, ale przede wszystkim dla edukacji. To właśnie na pograniczu kultur dzieci, chodząc do szkoły, wymieniają się informacjami, poznają inne zwyczaje, wartości, uczą się szacunku i tolerancji.

4. SENS I ZNACZENIE ATMOSFERY ZESPOŁU WYCHOWAWCZEGO POGRANICZA WIELOKULTUROWEGO

Aby współczesna szkoła mogła spełnić wymagania pogranicza zróżnicowanego kulturowo, konieczne jest stworzenie odpowiednich do tego warunków. W dużym stopniu zależy to od nauczyciela/wychowawcy, który powinien budować dobrą atmosferę współpracy z wychowankami i tworzyć jak najlepszy klimat w klasie i szkole. Nauczyciel, układając swoje relacje z uczniami różnych kultur, kształtuje specyficzną edukacyjną atmosferę, kreowaną w klimacie klasy (Cichocki, 2009). Za klimat przyjmujemy „sposób spostrzegania przez nauczycieli i uczniów środowiska swojej pracy lub nauki oraz wpływ tej percepcji na ich zachowania” (Ostaszewski, 2012). W literaturze pedagogicznej dominuje przekonanie o potrze-

bie tworzenia w procesie wychowania i nauczania atmosfery klasy sprzyjającej rozwojowi dziecka pogranicza zróżnicowanego kulturowo (Magda, 1999).

Pojęcie „atmosfera” trudno jest zdefiniować. Są to pewne założone sytuacje wychowawcze, na które składają się m.in.: wychowankowie, klasa, nauczyciel, przedmioty, lekcje. Sytuacje te, to nie jest suma wymienionych elementów, lecz w szczególności sposób złożony układ, czyli system, w którym poszczególne składniki znajdują się w różnych relacjach, tworząc wielokierunkowe interakcje (Magda, 1999).

Jednak najważniejszym czynnikiem składającym się na klimat i atmosferę wychowawczą jest poczucie bezpieczeństwa dziecka. Wychowawca inicjuje ciepłe, życzliwe i przyjazne stosunki w zespole wychowawczym. Należy ograniczać negatywne oceny i eliminować kary na rzecz pochwał, które składają się z opisu tego, co się widzi i czuje. Pochwała musi być dostosowana do wieku i poziomu percepcji dziecka, unikając pozytywnych opinii, które kryją w sobie poprzednie słabości i niepowodzenia podmiotu. W takiej sytuacji wychowanek ma poczucie wolności wyboru, czyli świadomego podejmowania decyzji i celowego kierowania swym postępowaniem. Poczucie sprawiedliwości wpływa na zaistnienie takich sytuacji zewnętrznych, w których podmiot odpowiada za swoje czyny i nawiązuje partnerskie kontakty, polegający na wzajemnie okazywanym szacunku, respektowaniu praw, postrzeganiu partnera jako równorzędnej, niepowtarzalnej indywidualności, którą wychowawca chce poznać, rozumieć i akceptować. Nauczyciel przyjmuje wobec autonomii dziecka postawę otwartą, którą charakteryzuje wysoka refleksyjność, samodzielność działania, pobudzanie do działania (Magda, 1999).

Istotna jest spontaniczna aktywność dzieci będąca wyrazem ich samookreślenia się. Poczynania swobodne są pod jakimś względem spontaniczne. Swobody nie można utożsamiać się samowolą, która nie zna granic w spontanicznej aktywności. Jednostka samowolna jest zuchwała, awanturnicza, beztroska. Natomiast poczucie swobody wynika ze świadomości i sprzyja jej śmiałe myślenie, otwarte działanie i odpowiedzialność za nie. Poczuciem obowiązku u wychowanka kieruje rozsądek, rozum, myśli, świadomość dobra i zobowiązania. Odpowiedzialność przejawia się w podejmowanych przez podmiot zdaniach i celach oraz oznacza świadome utożsamianie się i rozprawianie z własnym działaniem, jego motywami, konsekwencjami, wiedzą, a zatem stanowi dialog z uznanymi zasadami i wartościami, które cały czas jeszcze się kształtują. Zobowiązanie łączy się ze spełnianiem obowiązku.

Prowadzona w swobodnej atmosferze wymiana myśli między dwiema (lub więcej) osobami różnych kultur, które reprezentują przeciwne poglądy, zmierza do określonego celu i nosi miano dyskusji (Magda, 1999). W dyskusji, jako metodzie nauczania i wychowania, istotne są efekty ukierunkowane na rozwiązywanie

problemów. Sam fakt czynnego uczestniczenia w dyskusji jest wartościowy dla podmiotu bez względu na pomyślność jej wyników. Tym samym już dzieci w młodszym wieku potrafią dyskutować. Fakt, że nie rozwiązują doniosłych problemów, a pedagog służy im pomocą. W ten sposób poszerzają swoje poczucie kompetencji, wzmacnia się własna wartość.

W edukacji wczesnoszkolnej wyróżniamy dwa aspekty dyskusji (Magda, 1999). Pierwszy obejmuje analizę treści od strony moralno-społecznej, a drugi uwzględnia uczenie się przez dialog z rówieśnikami różnych kultur. Wychowankowie w trakcie dyskusji próbują jak najtrafniej wyrazić sens i potrzebę konkretnego postępowania. Szukają i precyzują przyczyny, intencje i skutki proponowanych rozwiązań, wysuwając różnorakie propozycje, dokonując ewaluacji i wyboru najwłaściwszego z punktu widzenia moralno-społecznego postępowania. Różne stanowiska wcale nie muszą być sprzeczne, lecz mogą wzajemnie się uzupełniać. Wymiana myśli z rówieśnikami, uwzględnianie innych punktów widzenia niż własny pozwoli uczniom nie przyswajać sobie sztywnych stereotypowych nawyków. W istocie dyskusja ma na celu rozstrzygnąć problemy dywergencyjne (Magda-Adamowicz, 2018).

Sposób dyskusji to istotny czynnik modulujący komunikację ludzką. Jest jednocześnie warunkiem integrującym grupę, zbliża do siebie jej członków, dowiadują się więcej o sobie. W trakcie dyskusji nadawca musi być otwarty i autentyczny, mówić wprost o swoich uczuciach i przeżyciach, wyrażając swoje potrzeby.

W zespole wychowawczym na obszarach zróżnicowania kulturowego istotne jest okazywanie oraz artykułowanie tolerancji i nietolerancji. Specyficzna sytuacja spotkania dwóch lub więcej kultur tworzy nowe warunki społecznego współżycia. Powszechnym stają się związki mieszane, wprowadzanie w krąg przyjaciół jednostek spoza kultury rodzimej, a także wzajemne współistnienie i dialog międzywyznaniowy. Okazywana akceptacja polega na uznawaniu ich takimi, jakimi są naprawdę, a więc bez jakichkolwiek uprzedzeń. Łączy się z poszanowaniem prawa jednostek do własnej odrębności, czyli do tego, aby mogły różnić się między sobą i od dorosłych (Magda-Adamowicz, 2018). Akceptacja jednostki zapewnia jej poczucie bezpieczeństwa i własnej wartości. Uznanie dziecka takim, jakie jest ono w rzeczywistości, z jego mocnymi i słabymi stronami, zapewni mu powodzenie i prowadzi do ukształtowania się otwartej postawy. Wyzwolone emocje pozytywne w czasie swobodnej atmosfery pracy powodują, iż dziecko subiektywnie przedstawia zewnętrzny i wewnętrzny świat w procesie wyrażania i odtwarzania go. W atmosferze dialogu w klasach I–III pogranicza zróżnicowania kulturowego dominuje przekonanie, iż szacunek i tolerancja nie stanowią zagrożenia dla tożsamości człowieka.

5. ZARYS PROCESU BADAWCZEGO

W życiu społecznym jest wiele różnorodnych indywidualnych teorii nauczycielskich dotyczących atmosfery, dialogu w zespole wychowawczym pogranicza wielokulturowego, dobrostanu dzieci oraz mnóstwo dyskursów i interpretacji praktyki zawodowej, co powoduje, że edukacja na pograniczu nie powinna być porównywana jedynie z wyobrażeniami na jej temat. Przede wszystkim należy skupić się na języku wypowiedzi nauczycielek klas I–III, które organizują, realizują i uczestniczą w procesie edukacji wczesnoszkolnej na pograniczu zróżnicowania kulturowego, dbając o dobrostan każdego ucznia. Rozpoznanie indywidualnych spojrzeń nauczycielek dotyczących funkcjonowania dzieci w klasach pogranicza wielokulturowego, poprawy ich dobrostanu, panującej między nimi atmosfery można prowadzić z różnych perspektyw, na przykład poszukując przejawów zachowań zaangażowania, robienia czegoś nowego lub braku jakiegokolwiek zainteresowania.

Prezentowane badania, mające charakter jakościowy, umożliwiają dostrzeżenie subiektywnych znaczeń. Dane uzyskane są z wypowiedzi 20 nauczycielek klas I–III województwa lubuskiego w trakcie niestandardyzowanych wywiadów, które pozwalają wydobyć subiektywne znaczenie zdarzeń i procesów edukacyjnych.

Dobór grupy był celowy, uwzględniał staż pracy, czyli były to nauczycielki o stopniu awansu zawodowego stażysta, mianowany i dyplomowany. Wywiady obejmowały kilka części: pierwsza – wprowadzająca, skupiona na grupie (z którą pracują każdego dnia) i miejscu pracy nauczycielki, druga (zasadnicza) – skoncentrowana na bezpośredniej pracy z dziećmi innych kultur.

Założono, że sposoby definiowania pracy nauczycielek w klasach I–III pogranicza wielokulturowego, wskazywania zadań realizowanych w tym czasie, znaczenia im nadawane – a rozpoznawane w słowach, za pomocą których są opisywane – ujawniają zamierzone i niezamierzone sposoby funkcjonowania nauczycielek. Podjęte badania nie będą analizowane wartościująco, bowiem nie służą ocenie tego, co w dyskursie jest dobre, a co złe, co prawdziwe–fałszywe oraz co pożądane–zbyteczne.

6. REKONESANS Z BADAŃ WŁASNYCH

Czynnikami kształtującymi dobrostan uczniów jest atmosfera panująca w klasie, która przejawia się m.in. stosunkami pomiędzy nauczycielem a uczniami, powiązaniem między uczniami oraz różnie definiowanymi i postrzeganymi właści-

wościami procesu edukacyjnego (Cichocki, 2009). Szczególnie ważne są relacje tworzone przez wskazane podmioty nauczania, które nierzadko zakłócanie bywają przez wiele różnorodnych czynników. Taki czynnik może stanowić sytuacja zróżnicowania kulturowego w klasie. Współpraca w warunkach zróżnicowania kulturowego, niezależnie od potencjalnych szans i korzyści, stanowi ogromne wyzwanie dla zaangażowanych w nią osób. Podkreślić należy, iż odmienność kulturowa przekłada się na mniejszy stopień zrozumienia pomiędzy współpracownikami, większą częstotliwość konfliktów, niższy poziom spójności grupowej, większe problemy z kooperacją oraz problemy z ustaleniem wspólnych celów i priorytetów (Winkler, 2012). Ciekawe zdaje się więc pytanie o atmosferę panującą w zróżnicowanej kulturowo klasie.

Atmosfera jest naprawdę przyjazna, dzieci wzajemnie się szanują i cieszą się swoim towarzystwem. Nikt nie czuje się w jakikolwiek sposób zagrożony czy odtrącony ze względu na narodowość (...) panuje całkowita tolerancja i akceptacja (N:2).

Nauczyciele są zgodni w swoich opiniach na temat atmosfery panującej w klasach. Oceniają ją jako bardzo przyjazną, opartą na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Według nich nie obserwuje się wrogości wywołanej faktem odmienności któregokolwiek z uczniów. Ponadto zauważają, że dzieci z klas kulturowo zróżnicowanych są bardziej tolerancyjne.

Klasy zróżnicowane kulturowo odznaczają się bardzo wysokim poziomem tolerancji i akceptacji. Jeżeli od najmłodszych lat przebywamy w towarzystwie osób z innych kultur, z innych krajów, to w życiu dorosłym taki fakt rzutuje na nasze zachowanie. Dlatego sytuacja zróżnicowania kulturowego w moim przekonaniu oddziałuje bardzo pozytywnie na dzieci (N:4).

Wśród dzieci klasy zróżnicowanej kulturowo pojawia się poszanowanie innych poglądów, wierzeń, upodobań, różniących się od własnych. Zatem w wyniku wzajemnej tolerancji rozwija się wśród uczniów zaufanie i szacunek, czemu daje wyraz wypowiedź kolejnej nauczycielki:

Moja klasa odznacza się wysokim poczuciem wzajemnego zaufania i szacunku. Zauważam nawet, że dzieci z innych krajów traktowane są przez swoich rówieśników bardziej opiekuńczo (N: 7).

Omawiany etap kształcenia charakteryzuje się tym, że dzieci są sobie bardzo ciekawe, więc dziecko bułgarskie uczęszczające do danej klasy nie jest kimś „obcym”, tylko staje się po prostu kolegą z klasy (N:20).

Czasami pojawiają się spory wynikające z tradycji niektórych uczniów lub niezrozumienia kontekstu wypowiedzi

Pomimo konfliktów rówieśniczych, powodowanych głównie barierami językowymi, w grupie zróżnicowanej kulturowo dzieci są tolerancyjne, darzą się wzajemnym szacunkiem. Atmosfera jest bardzo pozytywna. Dzieci lubią się nawzajem i nawiązują przyjaźnie (N: 16).

Zaprezentowane wypowiedzi pokazują niezmiernie pozytywny obraz. Pomimo sytuacji zróżnicowania kulturowego atmosfera klas z pewnością sprzyja realizacji sformułowanych celów i zadań edukacyjnych oraz dobrostanowi dzieci. Ponadto skłania do refleksji i przemyśleń na temat poszerzania doświadczeń małego człowieka już na wczesnym poziomie. Być może przebywanie w otoczeniu osób z różnych kręgów kulturowych na etapie klas początkowych determinować może tworzenie właściwego światopoglądu względem ludzkiej odmienności. Takim sposobem w małym człowieku myślenie kategoriami inności ustępuje temu, co łączy, a nie dzieli.

W obliczu wspomnianych przemian dostrzega się rolę, jaką odgrywa edukacja międzykulturowa we współczesnym świecie. Jej celem jest wszakże ukazywanie Innych i ich kultury pozostałym członkom społeczeństwa w celu zbliżenia się, upowszechniania uniwersalnych wartości, wzbogacania kultur poprzez oferowanie własnego dorobku i jednoczesna możliwość czerpania z dorobku innych (Lewowicki, 2014). Badani nauczyciele na koniec wywiadów poproszeni zostali o krótką refleksję na temat edukacji międzykulturowej. Z wypowiedzi wynika, że idea międzykulturowości jest im bardzo bliska.

Moim zdaniem jest potrzebna i to bardzo. Należymy do Unii Europejskiej, wielu z nas podróżuje do odległych krajów. Poznajemy wiele kultur, nawyków, sposobów żywienia i trybu życia różnych ludzi (N: 8).

Edukacja międzykulturowa jest wręcz koniecznością, aby uczniowie jako dorośli ludzie potrafili żyć pośród przedstawicieli innych narodów i kultur. Cieszę się, że w Łęknicy mamy możliwość by poznawać kilka kultur, czyli z oczywistych względów polską, niemiecką, łужицьką, ale też ukraińską i bułgarską. Niewiele szkół ma taką szansę (N:2).

Uważam, że edukacja międzykulturowa jest bardzo potrzebna w dzisiejszym społeczeństwie. Przede wszystkim poszerza horyzonty i uczy tolerancji. Tak naprawdę nie ma od niej odwrotu – procesy społeczne zmiierają w kierunku migracji. Ludzie przemieszczają się z jednego kraju do drugiego i poszukują też lepszego środowiska rozwojowego dla swoich dzieci. Dlatego uważam że edukacja mię-

dykulturowa staje się nowym wyzwaniem dla pedagogiki i należy poświęcić jej więcej czasu (N:3).

Nauczyciele dostrzegają, że obecnie do czynienia mamy z coraz większym napływem ludności i wzajemną wymianą międzykulturową, co związane jest m.in. z otwarciem granic Unii Europejskiej. Zasięg wzajemnych kontaktów znacznie się zwiększył, koniecznością stało się więc rozszerzenie własnej kultury o dorobek innych kultur. Badani zwracają także uwagę na współczesne problemy społeczne takie jak nietolerancja i agresja względem cudzoziemców. Ich zdaniem edukacja międzykulturowa realizowana na wczesnym etapie przeciwdziała owym problemom.

Uważam, że edukacja międzykulturowa, szczególnie w dzisiejszych czasach, jest bardzo potrzebna, jednak w dalszym ciągu niedoceniana. W ostatnim czasie zaobserwować możemy w społeczeństwie brak tolerancji, a nawet zachowania ksenofobiczne, myślę że można by ich uniknąć wprowadzając już na wczesnym etapie edukacji właśnie elementy edukacji międzykulturowej (N: 9).

Dzieci z moich klas posiadają naprawdę wysoki stopień tolerancji. Oprócz codziennych kontaktów z dziećmi przybyłymi do naszego kraju i uczęszczającymi do łęknickiej szkoły, prowadzimy też systematyczną współpracę ze szkołami w niemieckim Bad Muskau (N: 11).

Dzięki dofinansowaniu różnorodnych projektów realizujemy zadania edukacyjne mające na celu przezwyciężanie barier językowych oraz kulturowych już na wczesnym poziomie. W ramach realizowanych zadań dzieci poznają język sąsiada zza Nysy, wspólnie uczestniczą w wycieczkach, poznają tradycje związane z obchodami świąt, a także odkrywają wspólnie kulturę Łużycką, która rozwijała się na tym terenie. Organizowane są również wspólne spotkania rodziców z partnerskich Szkół w formie pikników, meczy piłkarskich, festynów. Taka współpraca przynosi wymierne korzyści dla obydwu stron (N: 4).

Myślę, że edukacja międzykulturowa jest bardzo potrzebna w dzisiejszym społeczeństwie. Obecnie mamy do czynienia ze swobodnym przepływem informacji, a także ludzi. W Europie zniknęły bariery, co przyczyniło się do napływu ludności z różnych krajów. Również ludzie z krajów mniej rozwiniętych szukają lepszej przyszłości w Europie Zachodniej. Zróżnicowanie kulturowe nie jest już pewnym *Novum*, lecz sytuacją, która ma miejsce od dłuższego czasu (N: 12).

W związku z coraz większym zróżnicowaniem kulturowym społeczeństwa ważne jest, aby kształtować umiejętności międzykulturowe już u małych dzieci. Dzięki temu można by uniknąć sytuacji, które charakteryzują się agresywnym podejściem względem imigrantów czy innych grup etnicznych. W polskim szkolnictwie powinno zwrócić się teraz dużą uwagę na edukację międzykulturową, gdyż tego wymaga sytuacja panująca na świecie (N: 5).

Nauczyciele są jednomyślni w kwestii zasadności realizacji edukacji międzykulturowej na wczesnym etapie edukacyjnym. Dostrzegają gwałtowność przemian społecznych oraz demograficznych, a także zagrożenia, które występują w przypadku, gdy nie zostaną podjęte działania w celu eliminacji negatywnych nastrojów społecznych. Edukacja międzykulturowa zdaniem nauczycieli jest koniecznością.

7. KONKLUZJE

Przeprowadzone badania ukazały pozytywny obraz sytuacji, gdyż okazuje się, że okoliczności zróżnicowania kulturowego nie wpływają negatywnie na atmosferę w klasach początkowych. Badani nauczyciele wskazywali, iż powszechne jest wzajemne zaufanie, tolerancja, a także atmosfera oparta na szacunku. Ponadto uczniowie uczęszczający do zróżnicowanych kulturowo klas odznaczają się wysokim poziomem tolerancji i akceptacji. Badani zwrócili szczególną uwagę na nagły charakter przemian społecznych, które mają miejsce nie tylko w naszym kraju, ale i na całym świecie. W edukacji międzykulturowej badana grupa upatruje możliwości wczesnego zaniechania problemom społecznym, gdyż edukacja jest kluczowym zagadnieniem w odniesieniu do wprowadzania zmian w ludzkiej świadomości.

Bibliografia

- Cichocki, A. (2009). Nauczyciele jako twórcy edukacyjnego klimatu klasy szkolnej. W: J. Izdebska & J. Szymanowska (red.), *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*. Wydawnictwo Uniwersyteckie.
- Czepil, B., & Opióła, W. (2013). O znaczeniu kategorii pogranicza we współczesnej polskiej politologii. *Pogranicze. Polish Borderlands Studies*, 1.
- Grzybowski, P.P. (2008). *Edukacja międzykulturowa – przewodnik. Pojęcia – literatura – adresy*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Jaskuła, S., & Korporowicz, L. (2013). Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna jako transgresja. *Pogranicze. Studia Społeczne*, tom XXI.
- Lewowicki, T. (2014). Edukacja międzykulturowa. Od lokalnych sukcesów ku globalnym przesłaniom i oddziaływaniom. *Edukacja Międzykulturowa*, 3.
- Magda, M. (1999). *Kształtowanie wrażliwości moralnej uczniów edukacji wczesnoszkolnej*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Magda-Adamowicz, M. (2018). *Jakość dzieciństwa twórczych dzieci 7–9-letnich w perspektywie rodzinnej i lokalnej*. Oficyna Wydawnicza UZ.
- Magda-Adamowicz, M. (2015). *Twórczość pedagogiczna nauczycieli w kontekście systemowym. Źródła, koncepcja i identyfikacje*. Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Nikitorowicz, J. (1995). *Pogranicze – tożsamość – edukacja międzykulturowa*. Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Ostaszewski, K. (2012). Pojęcie klimatu szkoły w badaniach zachowań ryzykownych młodzieży. *Edukacja*, 4(120).
- Podemski, K., Doświadczanie świata. Kontakty międzykulturowe Polaków. W: K. Frysztacki & P. Sztompka (red.), *Polska początku XXI wieku: przemiany kulturowe i cywilizacyjne*. PAN.
- Sadowski, A. (1992). Pogranicze. Studia społeczne. Zarys problematyki. W: A. Sadowski (red.), *Pogranicze*, tom I. Wydawnictwo Uniwersyteckie.
- Winkler, R. (2012). Przewodzenie zespołem w warunkach zróżnicowania kulturowego. *Przedsiębiorczość i zarządzanie*, tom XIII, zeszyt 13. Wydawnictwo SAN.
- Wojakowski, D. (2000). Wielokulturowość pogranicza wyzwaniem dla edukacji. W: T. Lewowicki (red.), *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Wyd. UŚ.