

TADEUSZ LEWOWICKI

Edukacja międzykulturowa – kilka lat później. Zmiana uwarunkowań, pytania o kondycję, wyzwania

Streszczenie: W roku 2012 ukazał się pierwszy tom czasopisma „Edukacja Międzykulturowa”. Został w nim opublikowany tekst, który był próbą „bilansu otwarcia” zagadnień wielokulturowości oraz edukacji wielo- i międzykulturowej – według spostrzeganego wówczas stanu. Obraz tych zagadnień przedstawiał się jako optymistyczny. Coraz szersza stawała się wiedza o zjawiskach wielokulturowości, w Polsce i w innych państwach dominowały nastroje prointegracyjne, dostrzegano korzyści płynące z integracji europejskiej, kształtowała się świadomość słabości edukacji wielokulturowej i znajomość nowej propozycji – edukacji międzykulturowej. Pomyślny był rozwój pedagogiki międzykulturowej – jako (sub)dyscypliny naukowej, rozwój kadrowy i instytucjonalny. Edukacja międzykulturowa – jako obszar praktyki społecznej – miała liczne udane realizacje w oświacie.

Lata następne przyniosły znaczne zmiany nastawienia społecznego wobec wielokulturowości. Spowodowane to zostało m.in. nasileniem się zjawiska terroryzmu, niekontrolowaną falą uchodźców i imigrantów, którzy napłynęli do Europy, a także poczuciem zagrożenia związanym z konfliktem zbrojnym na Ukrainie. Niekorzystne zmiany postaw wobec Innych, Obcych, ujawniły się w zachowaniach polityków, niektórych radykalnych grup, a także w przekazach różnych mediów masowej komunikacji. Wszystko to składa się na odmienne niż kilka lat temu uwarunkowania edukacji międzykulturowej i pedagogiki międzykulturowej. O niektórych obserwowanych skutkach mowa jest w artykule. Sformułowane zostały także pytania o kondycję edukacji i pedagogiki międzykulturowej w dzisiejszych warunkach. W kolejnym fragmencie zaakcentowany jest fakt, że pedagogika międzykulturowa przeżywa czas próby i powinności – mimo wszystko – podjęcia edukacyjnych wyzwań.

Słowa kluczowe: edukacja wielokulturowa, edukacja międzykulturowa, optymistyczny „bilans otwarcia” 2012, zmiany klimatu społecznego, zagrożenia, polityka, zachowania społeczne, kondycja subdyscypliny, wyzwania

Upłynęło pięć lat od pierwszego wydania periodyku „Edukacja Międzykulturowa”. W inauguracyjnym tomie zamieszczony został tekst, który był próbą swoistego bilansu otwarcia zagadnień wielokulturowości i edukacji wielo- i międzykulturowej – według stanu spostrzeganego w roku 2012 (Lewowicki, 2012). Czasopismo i wspomniany tekst powstały w czasie, w którym ujawniały się spore nadzieje na spełnienie się przesłań edukacji międzykulturowej. Przypomnieć warto niektóre konstatacje sprzed kilku lat.

● Pomimo wciąż wyrażanej w różnych kręgach społecznych w naszym kraju i w innych krajach niechęci, a czasem nawet wrogiej postawy wobec Innych i ich kultur, głoszonego kryzysu wielokulturowości, wielu (wydaje się, że coraz więcej) ludzi miało i ma świadomość, że wielokulturowość jest zjawiskiem ukształtowanym historycznie i powszechnym. Współcześnie – w warunkach dużej mobilności, przemieszczania się jednostek i grup – wielokulturowość w jej różnych odmianach staje się coraz częściej spotykana, doświadczana. Różne były i są dzieje społeczności czy społeczeństw wielokulturowych.

● Zmianom – rozszerzeniu – ulega pojmowanie wielokulturowości. W potocznym rozumieniu kojarzy się ją głównie ze zróżnicowaniem narodowym i etnicznym, a także religijnym lub wyznaniowym. Teraz – zgodnie z dosłownym odczytaniem tego pojęcia – podkreśla się zróżnicowanie właśnie kultur – języków, obyczajów, stylów życia, tego wszystkiego, co składa się na kulturę duchową i materialną. Tak rozumiane zróżnicowanie kultur dotyczy także ludzi należących do tego samego narodu czy grupy etnicznej, wyznających tę samą religię. Nawet małe społeczności – lokalne, sąsiedzkie, uczniowskie, pracownicze – mogą być i zazwyczaj są wielokulturowe. Do takiego odczytania wielokulturowości skłaniają m.in. prace Michaiła Bachtina i czerpana z nich kategoria „pogranicza kultur”. Takie pojmowanie przywołanego zjawiska wciąż nie jest ostatecznie „oswojone”, ale wydaje się coraz lepiej rozumiane i odnoszone do rozmaitych sytuacji społecznych, sytuacji życiowych. Traktowanie wielokulturowości zależy m.in. od dziejów i doświadczeń różnych społeczeństw, organizacji życia społecznego, edukacji, warunków życia.

● W rozważaniach podejmowanych kilka lat temu optymizmem napały pozytywne przejawy integracji europejskiej. Polacy, państwo polskie, byli – jak oceniano – największymi beneficjentami funduszy europejskich, duże znaczenie miała możliwość swobodnego przemieszczania się i pracy w państwach unijnych, możliwości uczenia się/studiowania, ułatwienia w transferach usług, kapitału i towarów. Korzyści odnosili także obywatele

innych państw. To tworzyło sprzyjający klimat spostrzeganiu i stosunku do wielokulturowości.

● Oświata od wieków pojmowana jest jako szczególne dobro, szansa rozwoju ludzi i postępu cywilizacyjnego, ale także jako obszar życia społecznego służący zdobywaniu i utrzymywaniu władzy, różnicowaniu możliwości awansu i wyznaczaniu dróg życiowych. W społeczeństwach wielokulturowych zazwyczaj miała prowadzić do utrzymania przewagi grup dominujących nad grupami zdominowanymi i asymilacji tych ostatnich. Przyjmowano i przyjmuje się rozmaite modele edukacji wielokulturowej (Lewowicki, Ogrodzka-Mazur i Szczurek-Boruta, 2000; Lewowicki, 2012). W tym miejscu podkreślić należy przede wszystkim to, że była to (i nadal przeważa) edukacja prowadzona najczęściej oddzielnie dla różnych grup mniejszościowych. Taka edukacja jest szansą na podtrzymywanie, pielęgnowanie i rozwój kultur poszczególnych grup oraz kształtowanie (się) tożsamości grupowej. W jakiejś mierze daje również możliwość poznawania Innych i ich kultur. W praktyce edukacyjnej przeważnie jednak staje się polem zmagania grup mniejszościowych, które dążą do zachowania możliwie dużego obszaru własnej kultury, z grupą większościową (politykami, władzami oświatowymi, różnymi grupami obywateli), która bardziej zainteresowana bywa asymilacją mniejszości – niż autentyczną integracją z zachowaniem odrębności kultur (tamże).

Dzieje edukacji wielokulturowej przynoszą wiele przykładów na to, że edukacja podejmowana przez grupy mniejszościowe dzieje się „obok” edukacji prowadzonej w danym państwie – i nierzadko w izolacji lub nawet w opozycji, z nieufnością i obawami wobec grupy większościowej. Skutkiem jest poczucie obcości, marginalizacja i stygmatyzacja grup mniejszościowych, ograniczenie ich szans życiowych. To właśnie m.in. tak prowadzona edukacja wielokulturowa prowadzi – obok złej sytuacji życiowej, społecznego odrzucenia – do konfliktów, które co pewien czas wybuchają w społecznościach wielokulturowych.

● Propozycją edukacyjną, która stwarza szanse na zmianę podejścia do oświaty w warunkach wielokulturowości, jest edukacja międzykulturowa. Prowadzi ona do zerwania ze wspomnianą wyżej izolacją oświaty grup mniejszościowych. Jej przesłaniem jest m.in. otwarcie na kontakty z ludźmi z innych grup narodowościowych, etnicznych, kulturowych, wyznaniowych. W tak pomyślanej edukacji znaczące staje się poznawanie Innych i ich kultur, podejmowanie wspólnych poczynań kulturalnych i oświatowych, wzajemne wzbogacanie kultur, przełamywanie stereotypów, kształtowanie poczucia wspólnotowości, integracja, określanie uniwersalnych humanistycznych wartości. Idee i praktyki edukacji międzykulturowej są coraz lepiej rozumiane i upowszechniane.

niane. Oryginalne koncepcje i poczynania praktyczne znajdują udane realizacje w naszym kraju (dość liczne przykłady przytoczone są m.in. w pracach z serii „Edukacja Międzykulturowa” – obejmującej już ponad 75 tomów, a także w publikacjach wydanych np. przez uniwersytety w Białymstoku, Opolu, Toruniu).

● Na przełomie ubiegłego i bieżącego wieku istotne zmiany nastąpiły w podejściu do spraw (samo)identyfikacji, tożsamości – w tym tożsamości narodowej. Coraz więcej ludzi dostrzega złożoność i wielopłaszczyznowość/wielowymiarowość własnej tożsamości. Identyfikacje dotyczą zarówno środowisk rodzinnych, jak i lokalnych, regionalnych, przeważnie najsilniej przynależności narodowych, ale również wyznaniowych/religijnych, państwowych/obywatelskich, a także europejskich i nawet globalnych (Lewowicki, 1994a, 2011; Nikitorowicz, 2004, 2005, 2009). Obserwuje się – w mniejszej skali – zjawisko odchodzenia od tożsamości „dziedziczonej” do tożsamości wybieranej. Tożsamość może kształtować się (i kształtuje) pod wpływem wielu czynników – m.in. wiedzy, przeżyć, doświadczeń życiowych. Jest to proces uświadamiania własnego Ja – w relacjach z Innymi, kulturą, światem idei i rzeczy, przyrodą (Lewowicki, 2012; Nikitorowicz, 1995, 2005 i in.).

● Budującym zjawiskiem stał się pomyślny rozwój pedagogiki międzykulturowej – jako (sub)dyscypliny nauk pedagogicznych. W tekście z roku 2012 przywołałem niektóre znaczące dokonania środowiska polskich pedagogów. Są to osiągnięcia badawcze, sukcesy w zakresie kształcenia i rozwoju kadry naukowej, dokonania autorskie (liczne publikacje), powołanie w różnych ośrodkach akademickich struktur organizacyjnych (zakładów, katedr, pracowni) skupiających osoby zainteresowane pedagogiką międzykulturową. Prowadzone są zajęcia dydaktyczne z tego zakresu, zagadnienia edukacji/pedagogiki międzykulturowej podejmuje się na seminariach licencjackich i magisterskich. W niektórych uczelniach działają studenckie koła naukowe zajmujące się tymi zagadnieniami. Podkreślić należy, że w naszym kraju znaczną uwagę poświęca się oryginalnym, polskim koncepcjom i praktycznym rozwiązaniom edukacji międzykulturowej.

● Jeszcze do niedawna można było z przekonaniem twierdzić, że idee edukacji międzykulturowej znajdują zrozumienie i praktyczne realizacje w relatywnie wielu środowiskach oświatowych. Przy merytorycznym wsparciu ze strony środowisk akademickich podejmowano różne działania w szkołach, przedszkolach, a także organizacjach i instytucjach oświaty pozaszkolnej. Zagadnienia edukacji międzykulturowej podejmowane były w rozmaitych formach aktywności kulturalnej. Część tych aktywności jest nadal podtrzymywana. Inicjatywy i wspieranie praktycznych działań coraz bardziej przejmowane

są przez społeczności lokalne, grupy obywateli, pasjonatów. Nadal odbywają się coroczne festiwale kultur, ale elementy edukacji międzykulturowej – szczególnie w szkołach – wydają się dziś zanikać. Jednak wątki właściwe tej edukacji, niektóre wcześniejsze doświadczenia, zapewne w wielu środowiskach wciąż odgrywają pozytywną rolę w wychowaniu.

* * *

Obraz nakreślony w roku 2012 pod wieloma względami napawał optymizmem. Okolicznościami sprzyjającymi pedagogice międzykulturowej – jako (sub)dyscyplinie nauki – oraz edukacji międzykulturowej – jako obszarowi praktyki społecznej – były m.in. dobre doświadczenia związane z początkowymi latami członkostwa Polski w Unii Europejskiej, płynącymi z tego korzyściami, integracyjnymi trendami w polityce państw unijnych i dominujących postawach społeczeństw. Wprawdzie – jak zwykle w życiu społecznym – nie brakowało w naszym kraju, a tym bardziej w niektórych innych krajach, głosów krytycznych, wyrazów niezadowolenia, ale rozmaite konflikty rozwiązywano lub wyciszano, „zamrażano”. Panowało przekonanie o – generalnie rzecz biorąc – właściwym kierunku rozwoju i dobrych perspektywach Unii Europejskiej. Wiele argumentów wzmacniało to przekonanie. Jak wskazywały rozmaite sondaże opinii – Polacy w większości wyrażali zadowolenie z unijnego mariażu, a także nadzieje na przyszłość.

Zagrożenia

Czas po roku 2012 przyniósł wydarzenia i procesy znacznie zmieniające klimat społeczny, zachowania ludzi i spostrzeganie wielokulturowości oraz edukacji w warunkach rozmaitych konfliktów i zagrożeń. Społeczeństwa europejskie – w większości żyjące w świecie dość uładowym (zdaniem niektórych – nawet nadmiernie uładowym) i troszczące się głównie o poprawę i tak pod wieloma względami dobrej jakości życia – znalazły się w sytuacji gwałtownie narastających zagrożeń, a także – co gorsza – tragicznego spełnienia się niektórych zagrożeń. Konsekwencje dostrzec można w różnych sferach społecznego funkcjonowania.

● Zjawisko terroryzmu nie jest w Europie nowe. Współczesne pokolenia mają w pamięci wydarzenia sprzed kilkadziesiąt lat w Hiszpanii, Irlandii czy w Niemczech, a także w innych państwach – powodowane z różnych motywów i przez różne grupy. Od kilku lat szczególnie groźny jest terroryzm ze strony islamskich radykałów, często związanych z tzw. państwem

islamskim. Terroryci – jak dowiadujemy się z oficjalnych informacji – byli w większości obywatelami państw europejskich, urodzili się w tych państwach i tam mieszkali. Zamachy w Belgii, Francji, Wielkiej Brytanii, akty przemocy w Niemczech zachwiały spokój Europejczyków. Bolesnie przypomniane zostały niektóre powody podatności muzułmańskich współobywateli na fundamentalizm religijny i wykorzystywanie religii w celach zbrodniczych, niezgodnie z zasadami wiary.

Jednocześnie z zamachami nastąpił żywiołowy, pozbawiony kontroli napływ uchodźców z Syrii i innych państw z regionu Bliskiego Wschodu, z Azji. W większości to również muzułmanie. Szacuje się, że w państwach zachodnioeuropejskich liczba uchodźców znacznie przekroczyła milion. Brak kontroli powoduje, że nie wiadomo, kto jest uchodźcą z terenów objętych wojną, działaniami zbrojnymi, terrorem, a kto imigrantem poszukującym lepszych warunków życia. Nie wiadomo też, kto przybył w złych zamiarach, kto związany jest z grupami terrorystycznymi.

W społecznym odbiorze często następuje skojarzenie – coraz więcej jest muzułmanów, zapewne przybywa też potencjalnych terrorystów. Wielu ludzi ma zwiększone poczucie zagrożenia. Udziela się uchodźcom pomocy, ale nie brak zrozumiałej nieufności, lęku. Lęk wywołany został także w państwach, w społeczeństwach, które dotąd prawie nie mają kontaktu z tymi uchodźcami. Tak jest w Polsce.

Poza wymienionymi są inne zagrożenia. Powodem do niepokoju jest tocząca się na wschodzie Ukrainy lokalna wojna. Rodzi ona uzasadniony, a może nieuzasadniony lęk przed rozszerzeniem obszaru agresji. Na tym tle dokonuje się przemieszczenia wojska i uzbrojenia m.in. w Polsce i w państwach nadbałtyckich. Lokowane są międzynarodowe siły zbrojne, wyrzutnie rakiet. Oczywiście, postępują tak obie strony domniemanego, ewentualnego konfliktu. Powstaje groźne nagromadzenie sił i środków – w Polsce i w pobliskich regionach. Czy to sposób na zachowanie pokoju, czy zwiększające się ryzyko lokalnej wojny? Przykłady z historii uczą, że wspomniane rodzaje działań często prowadzą do tragedii. Korzyść mają producenci i handlarze bronią, lobby wojskowe i zbrojeniowe (Lewowicki, 2013). Czy zamiast likwidowania zagrożeń lepiej jest tworzyć większe zagrożenia? Od ponad siedemdziesięciu lat Europejczycy – po doświadczeniach wojen – cenią pokojowe współistnienie, dzisiaj umacniane współpracą. To wartości, których nie należy niszczyć.

Konfliktowe sytuacje międzynarodowe sprzyjają odradzaniu się lub powstawaniu zachowań stanowiących zagrożenia w skali lokalnej. Takie właśnie

coraz dotkliwiej występują w Polsce. Aktywność przejawiają grupy o charakterze nacjonalistycznym, szowinistycznym, w jakiejś mierze faszystującym. To zagrożenie jeszcze, jak wydaje się, niewielkie – ale ten rodzaj zagrożeń łatwo staje się groźny i masowy.

Wszystkie te zagrożenia i zjawiska budzące niepokój wyraźnie nasiliły się w ostatnich kilku latach. Powodowane są przez grupy ludzi zdecydowanie niechętnych międzykulturowemu dialogowi, poszukiwaniu wspólnych wartości i obszarów współpracy. Poza, być może, częścią uchodźców poszukujących miejsca na lepsze życie – są to ludzie, którzy nie akceptują Innych i ich kultur, a przede wszystkim (jak grupy wywołujące konflikty zbrojne, czerpiące zyski z produkcji i handlu bronią) obojętne na los innych, także ginących i rannych żołnierzy z ich narodowych armii.

Przywołane zjawiska oczywiście znacznie – bardzo niekorzystnie – zmieniają sytuację edukacji międzykulturowej.

Polityka i zmiany klimatu społecznego

● Sytuacja ta wydaje się teraz gorsza niż przed kilku laty także w kontekście polityki – dominującego lub przynajmniej mającego niemało zwolenników nurtu polityki w wielu państwach europejskich, w tym także w Polsce. Niektóre wspomniane już zjawiska, fala uchodźców i terroryzm, ale również niezadowolenie z funkcjonowania instytucji Unii Europejskiej, przekonanie o nieopłacalności członkostwa w UE, rozmaite fobie związane ze swobodą przemieszczania się, mieszkania i pracy, spowodowały nasilenie się dążeń dezintegracyjnych. Dość niespodziewanie Brytyjczycy podjęli decyzję o wystąpieniu z UE. W co najmniej kilku państwach – m.in. we Francji i Holandii – popularność zyskują politycy podważający projekt unijny. Wzmaga się krytyka dotychczasowych zasad funkcjonowania Unii. Towarzyszy temu nasilenie tendencji nacjonalistycznych, izolacjonistycznych – podawanych publicznie jako patriotyczne, propaństwowe itp. Ujawniają się związki między ogólną sytuacją w Europie a polityką poszczególnych państw. Doświadczenia życia społecznego zachęcają polityków do demonstrowania postaw zyskujących łatwe poparcie, a z drugiej strony politycy wywołują rozmaite konflikty, które zniechęcać mają do różnych form europejskiej integracji. Mają w tym udział także politycy w naszym kraju. Nie tworzy to dobrego klimatu społecznego do edukacji międzykulturowej.

● W Polsce czytelne są sygnały płynące ze środowisk sprawujących władzę, że dominować w życiu społecznym ma ideologia narodowo-chrześci-

jańska, a w istocie narodowo-katolicka. Przejawy dostrzegalne są w życiu publicznym, w mediach masowej komunikacji (coraz bardziej uzależnionych od partii rządzących), w lansowanych wydarzeniach kulturalnych. Podobnie jest w edukacji.

Dość gwałtownie odbywa się proces stygmatyzacji i marginalizacji społeczności mniejszościowych. Znajduje to odbicie w wielu zachowaniach społecznych, które skierowane są przeciwko mniejszościom narodowym, etnicznym czy kulturowym. Niektóre przykłady przytoczone zostały m.in. w czasopiśmie „Edukacja Międzykulturowa”. To różnego rodzaju dewastacje, nazistowskie napisy, podpalenia, zamalowywanie symboli, to hasła „Polska dla Polaków”, „Jude raus”, „Żydzi do gazu”, niszczenie tablic z dwujęzycznymi nazwami ulic, namalowane swastyki, symbole falangi – przywołane w rozprawie sprzed lat (Nikitorowicz, 2012), a ostatnio pojawiające się często i zazwyczaj bezkarnie.

● Od paru lat obiektem szykan stali się ludzie kojarzeni z wyglądu (!) z muzułmanami. Coraz więcej karygodnych wydarzeń opisywanych jest w prasie. Tylko w najnowszym (gdy piszę ten tekst) wydaniu *Gazety Wyborczej* znaleźć można wielkie tytuły: „Zwyczajni ludzie plują na muzułmanów”, „Idzie brunatna fala”, „Narodowcy bili, policjanci się bawili” („GW” z dnia 27.06.2017). Postawy niechętne Innym, a nawet rasistowskie, ujawnia młodzież. W badaniach z lat 2014–2015 przekonanie o wyższości niektórych ras lub narodów wyraziło 23,5% uczniów z Polski i 32,5% uczniów z Czech. Przed laty tylko nieliczni mieli takie poglądy (Lewowicki, Chojnacka-Synaszko, Kwadrans i Suchodolska, 2017). Psychoza, rozbudzone lęki, pochopnie kreowane stereotypy wyznaczają postawy wielu ludzi.

● Powtórzyć trzeba, że w kształtowaniu (się) wspomnianych postaw znaczącą, ale wątpliwej wartości rolę odgrywają politycy, grupy zawodowe tworzące przekazy medialne, ale również coraz bardziej zagubieni nauczyciele. W szkolnictwie edukacja wielokulturowa, a tym bardziej międzykulturowa, spychane są na margines i podtrzymywane przede wszystkim przez pasjonatów, którzy rozumieją znaczenie wychowania do życia w wielokulturowym świecie. Zróżnicowane są stanowiska przedstawicieli Kościołów, ale organizacje związane z Kościołami różnych wyznań podejmują zarówno dialog z Innym, jak i niosą pomoc ludziom innych narodowości i kultur.

Wywoływanie atmosfery zagrożenia, lęku okazuje się skuteczne. W doniesieniach medialnych znalazły się m.in. informacje o tym, że w przeprowadzonych sondażach ponad 50–60% badanych jest przeciwko przyjmowaniu uchodźców. Politycy zyskują poparcie, głosząc ochronę Polaków przed ter-

roryzmem. Nie ma większego znaczenia to, że – jak dotąd – nie uchodzący są sprawcami aktów terroru, a także i to, że nasz kraj nie jest upragnionym miejscem pobytu (szczególnie pobytu na stałe) uciekinierów z Syrii i innych państw. Dla polityków pojmujących politykę jako zdobywanie i utrzymywanie oraz wykorzystywanie władzy ważny okazuje się społeczny odbiór ich – chociażby nieracjonalnych i odległych od rzeczywistości – przekazów medialnych. Jak podkreśla psycholog społeczny – „polityka musi budzić emocje” (Skarżyńska, 2017). Wiedzą o tym i wiedzę tę wykorzystują.

● Polityka wobec społeczności mniejszościowych – autochtonicznych i napływowych – jest w różnych krajach różna (por. np. Lewowicki, Ogrodzka-Mazur i Szczurek-Boruta, 2000). W Europie prawne ramy tej polityki wyznaczają m.in. międzynarodowe konwencje i regulacje UE (dla państw-członków Unii). Wydaje się, że stanowią one dobrą podstawę edukacji wielokulturowej i międzykulturowej (Rabczuk, 1994, 1998). W praktyce bywa różnie. Przyjmowane są rozmaite modele edukacji, stosuje się instrumenty polityki edukacyjnej bardziej lub mniej sprzyjające oświacie i kulturze grup mniejszościowych. Wśród instrumentów tych są np. nakłady finansowe, administracyjno-organizacyjne uwarunkowania tworzenia i funkcjonowania instytucji kulturalnych i oświatowych, lokalne rozstrzygnięcia dotyczące zasad współistnienia lub współdziałania różnych grup (asymilacji, izolacji, rotacji, integracji i in.). Problemem w naszym kraju wydaje się brak jasno określonej i pozytywnej (sprzyjającej Innym i ich kulturom) polityki wobec wielokulturowości i polityki edukacyjnej nastawionej na dialog i kontakty międzykulturowe – na edukację międzykulturową. Szkodę przynoszą poczynania rodzące nowe lub odtwarzające dawne konflikty (Nikitorowicz, 2012), szkodliwe jest instrumentalne wykorzystywanie edukacji jako obszaru zmagania ideologicznych i politycznych (Lewowicki, 2012; Lewowicki i Ogrodzka-Mazur, 2005; Nikitorowicz, 2015). Skutki dostrzegalne są w sferze edukacji wielokulturowej i – tym bardziej – w zaniedbaniach czy zaniechaniach edukacji międzykulturowej. To z kolei odbija się w życiu społecznym, postawach ludzi, jakości życia, relacji z ludźmi innych narodów i kultur, miejscu Polski i Polaków we współczesnym świecie – teraz i w przyszłości.

Pytania o kondycję edukacji i pedagogiki międzykulturowej

● Przełom ubiegłego i bieżącego wieku, lata przygotowań do członkostwa w Unii Europejskiej, a później czas pełnoprawnego członkostwa w UE, doko-

nujące się w Polsce i w Europie przemiany społeczno-polityczne, gospodarcze i kulturalne, tendencje integracyjne łączące znaczną część europejskich państw i społeczeństw, a także wyobrażenia i dążenia Polaków związane z życiem w nowych warunkach – ustrojowych, międzynarodowych i in. – tworzyły dobry grunt do kształtowania (się) wizji przyjaznego, kooperacyjnego europejskiego społeczeństwa wielokulturowego – wielonarodowej wspólnoty europejskiej. Wtedy też w naszym kraju powstała oryginalna koncepcja edukacji międzykulturowej. Był to okres niezwykle pomyślny, owocny w dokonania rodzimej pedagogiki międzykulturowej i edukacji międzykulturowej (Lewowicki, Ogrodzka-Mazur i Szczurek-Boruta, 2011; Lewowicki, 2012). Wspominam o tym w początkowym fragmencie tego tekstu.

Wydarzenia z paru ostatnich lat wydają się wywierać wpływ na kondycję zarówno dyscypliny naukowej – pedagogiki międzykulturowej, jak i obszaru praktyki społecznej, jakim jest edukacja międzykulturowa.

Niepokój budzi marginalizacja idei i praktyk edukacji międzykulturowej. Niechęć wobec Innych, wątki zagrożeń często przywoływane w mediach, a jednocześnie spory dotyczące reformy ustroju szkolnego, wątpliwości związane z podstawowymi ideami tych zmian, po części brak informacji o zmianach programowych i sprawach organizacyjno-kadrowych, niepewność w rozmaitych kwestiach nader szybko dokonywanych przekształceń – nie służą podejmowaniu inicjatyw w zakresie edukacji międzykulturowej. Ten obszar edukacji staje się mało ważny. Społeczności mniejszościowe znowu – jak dawniej – koncentrują się na sprawach własnej historii, języka, kultury. Większościowe szkolnictwo podejmuje wątki narodowe – w znacznej mierze historyczne – przeważnie pozbawione pozytywnych skojarzeń z Innymi i ich kulturami, współtworzącymi dzieje i dokonania wspólne – Polaków oraz innych społeczności narodowych i etnicznych od wieków żyjących wśród Polaków i z Polakami. Niewielkie zainteresowanie Innymi i ich kulturami w trakcie edukacji szkolnej nie wyzwała takiego zainteresowania także poza szkołą. Nawet w sytuacjach pogranicza narodów, społeczeństw i kultur jest to zainteresowanie słabe. Zwraca uwagę to, że wiedzy o sąsiadach spoza bliskiej granicy nie poszukuje znaczna większość (ponad 74%) badanych niedawno nauczycieli (Szafrąńska, 2017). Nie dziwi zatem i obojętność młodzieży.

Sumując tę część uwag, podkreślić należy, że w edukacji – szkolnej i pozaszkolnej – potrzebne jest nadanie edukacji międzykulturowej rangi znacznie wyższej niż teraz. Niezależnie od ujawnianych oficjalnie tendencji do większego lub mniejszego otwarcia na Innych, kompetencje do sprawnego funkcjonowania we współczesnym świecie, w różnych obszarach życia, są

jednym z podstawowych warunków życiowego powodzenia. Wciąż przypominać o tym i proponować programy (także metody, formy) tej edukacji powinni pedagogowie międzykulturowi – wspierani przez kompetentnych przedstawicieli innych nauk. O edukację międzykulturową powinni troszczyć się politycy oświatowi, władze oświatowe, nauczyciele. Czy tak będzie? Czy edukacja międzykulturowa z powodzeniem przetrwa w oficjalnym nurcie szkolnej oświaty? Czy dotychczasowe inspiracje, doświadczenia i świadomość znaczenia tej edukacji obronią ją przed marginalizacją, pozorowaniem, podważeniem jej istoty i sensu?

Być może pytania o kondycję odnieść należy także do pedagogiki międzykulturowej/pedagogów międzykulturowych. Sądzę, że dwie dekady od połowy lat 90. ubiegłego wieku można bez przesady uznać złotym czasem tej subdyscypliny i uprawiającego ją środowiska w Polsce. Napisałem o tym szerzej w „bilansie otwarcia” w roku 2012, przypomniałem w pierwszej części niniejszego tekstu.

Dzisiaj dostrzegalne wydają się symptomy osłabienia dynamiki twórczości, badań, rozwoju kadrowego. Stosunkowo liczne pokolenie badaczy, którzy mniej więcej przed dwudziestu laty podjęli zagadnienia pedagogiki międzykulturowej, uzyskało samodzielność – tytuły i stopnie naukowe, odpowiednią pozycję w środowisku naukowym. Splot wielu okoliczności tworzących dobre warunki do rozwoju – m.in. uznanie znaczenia edukacji międzykulturowej, swoista synergia płynąca z niezwykle przyjaznej i owocnej współpracy kilku środowisk akademickich, pasje badawcze, zaangażowanie – umożliwił sukcesy. Jak często jednak bywa – za tą „falą” pokoleniową powstało miejsce na falę następną – pewno głównie uczniów naszych – starszego pokolenia – uczniów. Czy taka kolejna grupa pokoleniowa powstaje? Czy jednoczą ją przesłania edukacji i pedagogiki międzykulturowej?

Ostatnie z tych pytań dotyczy w znacznej mierze żywotności przesłań pedagogiki międzykulturowej. Chcę wierzyć, że rozumienie tej pedagogiki (i edukacji) nie ulega, potocznie mówiąc, rozmyciu. Obawy budzi dające się zaobserwować zanikanie tematyki i podejść właściwych pedagogice międzykulturowej, a podejmowanie zagadnień tradycyjnie występujących w edukacji wielokulturowej, edukacji regionalnej, kulturalnej i in. Oczywiście, dla każdej społeczności ważne są sprawy ich kultury. Sensem i siłą uprawianej przez nas od lat pedagogiki (i edukacji) jest jednak podejście międzykulturowe. Lektura niektórych prac doktorskich, a także corocznych wykazów prac z kilku minionych lat, może wywoływać wrażenie, że następuje powrót do zajmowania się jedną, wybraną społecznością i jej kulturą. Jeżeli taki trend potrwa dłużej,

to pedagogikę międzykulturową – jako dyscyplinę nauk – i edukację międzykulturową – jako obszar oświaty, praktyki społecznej – ktoś będzie na nowo „odkrywał” może za kilkanaście lat.

Niezbýt sprzyjające oryginalnej aktywności badawczej i twórczości pisarskiej (autorskiej) są warunki funkcjonowania uczelni – m.in. nadmiar biurokracji i formalnych obowiązków, ułomności tzw. parametryzacji dokonań, przejawy zaniku krytyki naukowej, dominacja podejścia ilościowego (ze szkołą dla podejścia jakościowego) w ocenach dorobku, a także raczej żywiołowa niż prowadzona z wyraźnym celem i przemyślana turystyka naukowa przynosząca niewielkie korzyści poznawcze pod względem naukowym (Lewowicki, 2015a). To zjawiska występujące w ogóle w szkolnictwie wyższym, oddziałujące także na zakres, oryginalność i sposoby uprawiania pedagogiki (również pedagogiki międzykulturowej).

Wszystko to powinno skłaniać do krytycznej, a jednocześnie mobilizującej i twórczej refleksji nad kondycją naukową środowiska i uprawianej subdyscypliny. Pytania o kondycję i przyszłość wydają się szczególnie potrzebne teraz – w czasie, gdy pedagogika i edukacja międzykulturowa mogą być traktowane z niechęcią, nawet podważane, uważane za zbędne, niezgodne z państwową ideologią i polityką.

Czas próby, wyzwania

Przytoczone – tylko wybiórczo i w dużym skrócie – zjawiska, niekorzystny klimat polityczny i zmiany w spostrzeganiu wielokulturowości oraz postaw wobec Innych, sprawiają, że pedagogika i edukacja międzykulturowa (uprawiające ją społeczności) znalazły się w sytuacji wymagającej szczególnej refleksji, podejmowania decyzji i działań. W wymiarze indywidualnym ważne są wybory dotyczące dominującego nurtu własnej działalności (np. czy ma to być pedagogika międzykulturowa, pedagogika wielokulturowa, pedagogika społeczna, pedagogika kultury czy też jeszcze inne dyscypliny lub subdyscypliny humanistyki, nauk społecznych albo innych nauk). Podkreślam, że powinien być określony nurt dominujący, bo z reguły występują elementy właściwe różnym naukom (dyscyplinom nauki). Tożsamość naukowa pedagogiki międzykulturowej wymaga jednak odróżnienia tej (sub)dyscypliny od innych obszarów nauki.

W wymiarze ponadindywidualnym, obejmującym grupy, zespoły itp., takie wybory są również potrzebne, ponieważ prowadzona działalność – zakres zagadnień, przyjmowane koncepcje, zasady i sposoby funkcjonowania – będą

uzasadniały m.in. istnienie instytucjonalnych form organizacyjnych (katedr, zakładów, pracowni). Oczywiście, o randze tych instytucji decydować powinny dorobek i społeczne oddziaływanie. Dorobek ten – oddający (lub nie) tożsamość naukową środowisk (i poszczególnych osób) – zapewne będzie istotnym argumentem na rzecz istnienia (i finansowania) jednostek organizacyjnych noszących w nazwie międzykulturowe intencje. Można przypuszczać, że bez wyraźnych dokonań badawczych oraz dydaktycznych, publikacji i aktywności eksperckiej w zakresie pedagogiki i edukacji międzykulturowej, losy tych jednostek zostaną zagrożone. Zagrożenia wystąpią zapewne szybciej i bardziej zdecydowanie niż wobec innych społeczności uczelnianych. Trzeba i to mieć na uwadze.

Czas próby wymaga mobilizacji i większej aktywności także poza środowiskiem bliskim pedagogice międzykulturowej i edukacji międzykulturowej. Idee i praktyka pedagogiki i edukacji międzykulturowej wymagają promocji zarówno w naszym kraju, jak i poza jego granicami. Jak podkreśliłem to przed kilku laty, bardzo wskazana jest większa aktywność publicystyczna, pożądane włączanie się do działań organizacji międzynarodowych promujących prawa człowieka, wychowanie do życia w świecie bez wojen, wychowanie do tolerancji. Propozycje poczynań edukacyjnych powinny być czerpane, ale także przekazywane do agend ONZ – w tym do UNESCO, fundacji mających cele zbieżne z ideami edukacji międzykulturowej, do organizacji nauczycielskich i innych. Jednym z mediów, które umożliwiają dotarcie do wielu ludzi, jest internet. Od lat podejmowane są próby określenia strategii upowszechniania edukacji międzykulturowej (por. np. Lewowicki, 2014; Nikitorowicz, 2015). Teraz działania edukacyjne w tym zakresie są jeszcze bardziej potrzebne.

Zadziwiająca i zarazem przygnębiająca jest to, że konflikty rodzi problem uchodźców i imigrantów z Bliskiego Wschodu, a także np. z Afryki. Trwają dyskusje, komu i jak pomagać, kogo i w jaki sposób odprawić z Europy. Rzeczywiście – powstała trudna sytuacja, bogate państwa Północy powinny znaleźć możliwie najlepsze rozwiązania. Rzecz w tym, że w życiu publicznym, w dyskursie publicznym – w dyskusjach politycznych, w mediach masowej komunikacji – mówi się o tym, jak poradzić sobie ze skutkami zjawisk (biedy, wojen, wyzysku, terroru itd.), ale nie słychać głosów proponujących przewyciężanie przyczyn. Czy więc muszą trwać wojny? Czy potrzebne są arsenały broni, którymi można wiele razy zniszczyć życie na naszym globie? Czy – nawet zachowując gotowość obronną – nie byłoby lepiej przeznaczyć część budżetów wojskowych na pomoc potrzebującym, wsparcie ich rozwoju, tworzenie szans na lepszą przyszłość? Czy produkcja broni, utrzymywanie licznych wojsk i udział

w wielu konfliktach zbrojnych, lokalnych wojnach jest drogą do szczęścia ludzkości? Czy tzw. sektory wojskowe i zbrojeniowe nie mogłyby (powinny?) być wykorzystane w inny – pożyteczny dla nich i dla innych – sposób? Czy państwa nie mogą mieć kontroli nad handlem bronią, czy handel ten akceptują i prowadzą – niezbyt licząc się ze skutkami? Może jednak warto podjąć starania o zmiany, które ograniczać będą przyczyny kryzysowych zjawisk?

Współczesne wyzwania, problemy, rozmaite konflikty oczywiście są ponad siły ludzi zajmujących się edukacją. Ale w edukacji można dostrzec nadzieje na wywoływanie krytycznej refleksji o otaczającym ich świecie, na uświadamianie ludziom ich praw i możliwości oddziaływania na własne losy i życie społeczne. Od lat powtarzam, że o lepszy świat raczej nie zadbają politycy, grupy znaczące w sektorach: finansowym, zbrojeniowym, wojskowym, surowcowym, rozmaite lobbies, w większości chyba także świat publicznych mediów (choć w tym świecie są grupy ludzi wykazujących troskę o innych). Pewną siłą perswazyjną mają przedstawiciele różnych Kościołów, religii. Wydaje się, że szczególne oczekiwania można kierować pod adresem społeczności zajmujących się edukacją.

Przedsięwzięcia edukacyjne zazwyczaj nie przynoszą natychmiastowych skutków. Wychowanie to proces trudny, mozolny. Edukacja jest swoistym heroicznym zmaganiem o to, aby ludzie i ich świat stawali się lepsi. Taka misja przypada również, a może szczególnie, edukacji międzykulturowej. Edukacja ta budzi optymizm i promuje wizję świata, w którym ludzie żyją godnie, zgodnie i szczęśliwie. W miarę możliwości może i powinna pełnić kreatywne i konstruktywne funkcje w kształtowaniu wizji i rzeczywistości takiego świata (Lewowicki, 2014).

Bibliografia

- Biernacka, M., Krzysztofek, K. i Sadowski, A. red. 2012. *Spółczesność wielokulturowa – nowe wyzwania i zagrożenia*. Białystok: UwB.
- Dyczewski, L. 2004. Od tożsamości zamkniętej do otwartej w społeczeństwie wielokulturowym i globalnym. W: Lewowicki, T., Urban, J. i Szczypka-Rusz, A. red. *Język, komunikacja i edukacja w społecznościach wielokulturowych*. Cieszyn – Warszawa: UŚ – Filia w Cieszynie, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, ss. 54–63.
- Dyczewski, L. i Jurek, K. red. 2013. *Tożsamość w wielokulturowym świecie*. Lublin – Warszawa: KUL, Centrum Europejskie Natolin.

- Encyklopedia powszechna PWN* 1982. Warszawa: PWN.
- Gajdzica (Szafrąńska), A. 2013. *Portret zbiorowy nauczycieli aktywnych – między zaangażowaniem a oporem wobec zmian*. Cieszyn – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Godlewska, E. i Lesińska-Staszczuk, M. red. 2013. *Mniejszości narodowe w państwach Unii Europejskiej: stan prawny i faktyczny*. Lublin: UMCS.
- Grzybowski, P. P. 2012. *Edukacja międzykulturowa – konteksty: od tożsamości po język międzynarodowy*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Lewowicki, T. red. 1994. *Poczucie tożsamości narodowej młodzieży. Studium z pogranicza polsko-czeskiego*. Cieszyn: UŚ – Filia w Cieszynie.
- Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. i Szczurek-Boruta, A. red. 2000. *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Katowice: UŚ.
- Lewowicki, T. 2002. Polityka oświatowa – od demona przeszłości poprzez chaos okresu przemian ustrojowych – ku nowej polityce edukacyjnej. W: Kwiecińska, R. i Kowal, S. red. *Edukacyjne drogi i bezdroża*. Kraków: AP.
- Lewowicki, T. i Ogrodzka-Mazur, E. red. 2005. *Polityka społeczna i oświatowa a edukacja międzykulturowa*. Cieszyn – Warszawa: UŚ – Filia w Cieszynie, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie.
- Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. i Szczurek-Boruta, A. red. 2011. *Edukacja międzykulturowa – dokonania, problemy, perspektywy*. Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lewowicki, T. 2012. Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia 2012. *Edukacja Międzykulturowa*. **1**, ss. 15–46.
- Lewowicki, T. 2013. Edukacja wobec odwiecznych i współczesnych problemów świata – konteksty i wyzwania edukacji międzykulturowej. *Edukacja Międzykulturowa*. **2**, ss. 19–37.
- Lewowicki, T. 2014. Edukacja międzykulturowa – od lokalnych sukcesów ku globalnym przesłaniom i oddziaływaniom. *Edukacja Międzykulturowa*. **3**, ss. 19–38.
- Lewowicki, T. 2015a. Quo vadis universitas? Spostrzeżenia, uwagi i pytania (nie?)pedagogiczne. *Ruch Pedagogiczny*. **1**.
- Lewowicki, T. 2015b. Wielokulturowość i globalizacja a strategie edukacji międzykulturowej. *Pogranicze. Studia Społeczne*. Tom XXV.
- Lewowicki, T., Chojnacka-Synaszko, B., Kwadrans, Ł. i Suchodolska, J. 2017. *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży – studium z pogranicza polsko-*

- czeskiego. T. 3. *Spostrzeganie wyznaczników tożsamości i postawy wobec Innych*. Cieszyn – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Muszyńska, J., Danilewicz, W. i Bajkowski, T. red. 2013. *Kompetencje międzykulturowe jako kapitał społeczności wielokulturowych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Nikitorowicz, J. 1995. *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.
- Nikitorowicz, J. 2004. Koncepcja tożsamości międzykulturowej w społeczeństwie wielokulturowym. W: Gajda, J. i Izdebska, J. red. *Kultura – wartości – kształcenie wobec wyzwań i zagrożeń XXI wieku*. Suwałki: WSS-M.
- Nikitorowicz, J. 2005. *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk: GWP.
- Nikitorowicz, J. 2009. *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: WAIp.
- Nikitorowicz, J. 2012. Fenomen wielokulturowości i prognozy rozwoju ku międzykulturowości. *Edukacja Międzykulturowa*. 1, ss. 47–66.
- Nikitorowicz, J. 2015. Ku jakim strategiom w edukacji międzykulturowej w kontekście współczesnych problemów wielokulturowości. *Pogranicze. Studia Społeczne*. Tom XXV.
- Ogrodzka-Mazur, E. 2009. „Nowy nieporządek świata” a kształtowanie (się) tożsamości globalnej. Ku pedagogice odpowiedzialności w XXI wieku. W: Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. i Urban, J. red. *Społeczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej*. T. 1. *Konteksty teoretyczne*. Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, ss. 85–99.
- Olbrycht, K. 2007. *O roli przykładu, wzoru, autorytetu w wychowaniu osobowym*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Rabczuk, W. 1994. Polityka edukacyjna Unii Europejskiej na tle przemian. W: Rabczuk, W. red. *Szkolnictwo krajów członkowskich*. Warszawa: IBE.
- Rabczuk, W. 1998. Polityka edukacyjna Unii Europejskiej wobec mniejszości narodowych i etnicznych. W: Rabczuk, W. red. *Z problematyki pedagogiki porównawczej*. Warszawa: IBE.
- Rabczuk, W. 2013. UNESCO – orędownik różnorodności kulturowej, edukacji międzykulturowej i dialogu międzykulturowego. W: Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. i Gajdzica A. red. *Kultura w edukacji międzykulturowej – doświadczenia i propozycje praktyczne*. Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział

- Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, ss. 15–29.
- Sadowski, A. 2015. Czy Europa pluralistyczna stanie się społeczeństwem(-ami) wielokulturowym(-ymi)? *Pogranicze. Studia Społeczne*. T. XXV.
- Skarżyńska, H. 2017. *Polityka musi budzić emocje*. „Gazeta Wyborcza” z 13–14 maja 2017 r.
- Szafrańska (Gajdzica), A. 2017. Inny – daleki czy bliski? Współpraca z Czechami i obraz sąsiadów z perspektywy polskich nauczycieli. W: Lewowicki, T., Szafrańska A. i Szczurek-Boruta A.: *Sfery życia duchowego dzieci, młodzieży i dorosłych – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 4. *O nauczycielach, ich spostrzeganiu świata społecznego i aktywności*. Cieszyn – Toruń, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta, A. 2013. *Doświadczenia społeczne w przygotowaniu przyszłych nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości*. Cieszyn – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta, A. 2014. *O przygotowaniu nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości – konteksty, opinie studentów, propozycje*. Cieszyn – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek.

Intercultural education – several years later.

Changed determinants, questions about the condition, challenges

Abstract: The first volume of the journal *Edukacja Międzykulturowa [Intercultural Education]* was published in 2012. It contained the text which was an attempt at presenting the “opening balance” of the issues of multiculturalism and multi – and intercultural education – in compliance with the state perceived at that time. The image of these issues looked optimistic. The knowledge of multicultural phenomena was increasing, the pro-integration climate was dominating in Poland and in other countries, the benefits resulting from European integration seemed visible, the awareness of the weakness of multicultural education was growing as well as the familiarization with the new suggestion – intercultural education. The advancement of intercultural pedagogy as a scientific (sub)discipline, the development of its staff and institutional organization were favourable. Intercultural education, as a field of social practice, had many successful applications in the educational system.

The next years brought about significant changes in social attitudes to multiculturalism. Among other things, this resulted from growing threat of terrorism, uncontrolled surges of refugees and immigrants who had come to Europe and with the feeling of danger due to the armed conflict in Ukraine. Unfavourable changes of attitudes to Others, Strangers were manifested in the behaviour of some politicians, radical groups, and messages of some mass media. All this constitutes different determinants (than those several years ago) of intercultural education. Some of the observed effects are discussed in the article. Some questions have been also formulated about the condition of intercultural education/pedagogy in the current environment. In another part, it is emphasized that intercultural pedagogy goes through the time of ordeal and, in spite of everything, of the obligation to undertake educational challenges.

Keywords: multicultural education, intercultural education, optimistic 2012 “opening balance”, changes of social climate, threats, politics, social behaviour, condition of a sub-discipline, challenges

Translated by Agata Cienciała