

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-ND 4.0 International) license • <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



JOANNA CUKRAS-STELĄGOWSKA¹

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Polska

ORCID 0000-0003-0120-9693

ALINA SZWARC²

Uniwersytet w Białymstoku, Polska

ORCID 0000-0002-3075-5872

Zgłoszono: 12.05.2023; recenzowano: 22.09.2023; zaakceptowano do druku: 04.10.2023

UNIWERSYTET WOBEC PROBLEMU RÓŻNORODNOŚCI KULTUROWEJ, MIGRACJI I UCHODŹSTWA – ANALIZA TREŚCI KSZTAŁCENIA NA KIERUNKU PEDAGOGIKA PRZEDSZKOLNA I WCZESNOSZKOLNA

THE APPROACH OF UNIVERSITY TOWARDS THE CULTURAL DIVERSITY, MIGRATION AND REFUGEES: ANALYSIS OF LEARNING PROGRAMMES OF PRESCHOOL AND EARLY SCHOOL EDUCATION

Abstract: This article deals with the problem of preparing future teachers to work with schoolchildren in a culturally diverse environment from the perspective of ministerial assumptions regarding the knowledge, skills, and competences of schoolchildren receiving preschool and early school education. The need for a scientific discussion about and reflection on this aspect of education results primarily from the authors' observations of problems occurring in education. Consequently, students have insufficient knowledge of the issues of migration and refugees. Therefore, the study critically analyzes the learning outcomes, as well

-
- Joanna Cukras-Stelągowska**, dr; adiunkt w Instytucie Nauk Pedagogicznych Wydziału Filozofii i Nauk Społecznych UMK w Toruniu. Z wykształcenia socjolog i antropolog. Interesuje się mniejszościami etnicznymi, procesem kształtowania tożsamości społeczno-kulturowej, małżeństwami mieszanymi wyznaniowo oraz edukacją międzykulturową. Adres email: joanstel@umk.pl.
 - Alina Szwarz**, dr; adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej, Katedry Studiów Społecznych i Edukacyjnych Uniwersytetu w Białymstoku. Zainteresowania naukowe dotyczą współczesnej szkoły w kontekście zmian społecznych i kulturowych, zwłaszcza w zakresie polityki oświatowej, edukacji kulturowej i regionalnej. Główna działalność badawcza koncentruje się na problematyce przemian w procesie kształcenia, jego organizacji i nowoczesnym podejściu do treści kształcenia. Adres email: a.szwarz@uwb.edu.pl.

as available curricula and syllabi of classes in the field of preschool and early school education at Polish universities.

Keywords: cultural diversity, migrations, culturally different student, university, preschool and early school education, learning outcomes, syllabus

Streszczenie: W niniejszym artykule, przez pryzmat ministerialnych założeń dotyczących wiedzy, umiejętności, jak i kompetencji studentów edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, zwrócono uwagę na problem przygotowania przyszłych nauczycieli do pracy z uczniem w środowisku zróżnicowanym kulturowo. Potrzeba naukowej dyskusji i refleksji nad problemem kształcenia w tym aspekcie wynika przede wszystkim z własnych obserwacji, związanych z dostrzegalnymi problemami w kształceniu akademickim, czego efektem jest zauważalna niewystarczająca wiedza studentów na temat zagadnienia migracji i uchodźstwa. Stąd, w opracowaniu poddano krytycznej analizie zarówno standard kształcenia nauczycieli, jak i plany, programy oraz dostępne sylabusy zajęć na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w polskich uniwersytetach.

Słowa kluczowe: różnorodność kulturowa, migracje, uczeń odmienny kulturowo, uniwersytet, pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, efekty kształcenia, sylabus

Wprowadzenie, czyli próba diagnozy problemu

W ostatniej dekadzie nastąpiło wiele kluczowych zmian w życiu społeczno-kulturowym świata. Kryzys migracyjny, który rozpoczął się w 2015 roku, pandemia, wojna w Ukrainie, obnażyły wiele słabości i problemów, zwłaszcza odnoszących się do społecznych aspektów naszego życia. Odnosi się to, niestety, i do edukacji. Obecnie, według danych Systemu Informacji Oświatowej, w polskich szkołach i przedszkolach przebywa 187,9 tys. dzieci i młodzieży tylko z Ukrainy. Istnieje więc pilna potrzeba modyfikacji założeń i sposobu realizacji działań w obszarze oświaty. Dotyczy to już nie tylko konieczności odejścia od tradycyjnego modelu szkoły (zob. m. in.: Czerepaniak-Walczak 2018; Gołębnik 2021; Klus-Stańska 2018). Współcześni nauczyciele coraz częściej będą mieli do czynienia z wielokulturową klasą. Potrzebują oni szerszej niż dotychczas wiedzy (m. in. na temat krajów, z których pochodzą uczniowie), specjalnych umiejętności (np. nauka języka polskiego jako obcego), ale i wiele wrażliwości w rozpoznawaniu potrzeb czy udzielania pomocy w procesie adaptacji. To wymaga odpowiednich kompetencji (między) kulturowych. Rodzi się więc podstawowe pytanie: czy nasz system edukacji był/jest na to przygotowany? Pod wieloma względami, zwłaszcza dotyczącymi kompetencji nauczycieli, niestety nie (Christ, Gałka 2018; Dąbrowa, Markowska-Manista 2018). Polska szkoła nie jest otwarta na odmiennosc również pod względem kulturowym, czego doskonałym przykładem jest ostatnia podstawa programowa, w której problematykę różnorodności kulturowej (zwłaszcza w początkowych etapach edukacyjnych), potraktowano dość marginalnie (Grzybowski 2019; Szwarc 2021). Należy dodać, że sami nauczyciele nie oceniają wysoko swoich kompetencji i czują się słabo

przygotowani do pracy z uczniami–cudzoziemcami (Herudzińska 2018). Z kolei raport (Pyżalski, Łuczyńska, Kata, Plichta i Poleszak 2022, s. 14) wykazał, że „dla bardzo wielu nauczycieli/nauczycielek praca z uczniami z Ukrainy to pierwsze zawodowe doświadczenie pracy z uczniami/uczennicami z innych krajów/kultur lub też doświadczenie nowe (w sensie skali) ze względu na wcześniejsze niewielkie doświadczenie w tym zakresie”.

Obecność w polskich szkołach dużej liczby dzieci obcokrajowców wyznacza nowe zadania i wywołuje pytania o kierunek polityki oświatowej, adekwatny do współczesnych koncepcji między- i transkulturowości. W przypadku dzieci ukraińskich, w polskim systemie edukacyjnym realizowany jest raczej nurt asymilacyjny, zmierzający do szybkiego opanowania języka polskiego i dostosowania się do wymagań szkolnych (Grudzińska 2022). Skutkować to może utratą odrębności kulturowej dzieci przybyłych z Ukrainy. Powinno się zatem promować ideę integracji, polegającej na wymianie wartości kulturowych pomiędzy uchodźcami a społeczeństwem przyjmującym (Bobryk, Kochan 2022).

Praca nauczycieli w nowych warunkach kulturowych wymaga specyficznych kompetencji, które pozwolą na skuteczne i efektywne kierowanie procesem uczenia się i nauczania, ale i zapewnią wsparcie dzieciom w procesie integracji społecznej. Bardzo ważną kwestią jest więc samo przygotowanie nauczycieli do pracy z uczniem z doświadczeniem migracyjnym. Jest to szczególnie ważne w przypadku uczniów najmłodszych, wymaga bowiem umiejętności niesienia pomocy w różnych sytuacjach: traumy wojennej, tęsknoty za domem, ale i życia w zupełnie nowych warunkach. Z badań nad wrażliwością międzykulturową wśród polskich studentów wyłania się istotny postulat zwiększenia intensywności działań edukacyjnych zmierzających do pogłębienia kompetencji międzykulturowych. „Studia to ostatni etap, w którym w sposób arbitralny można zdecydować o przygotowaniu młodzieży do życia w zróżnicowanych kulturowo społeczeństwach” (Korczyński, Świdzińska 2017, s. 126).

Do pracy z dziećmi o odmiennych potrzebach kulturowych absolwenci edukacji początkowej potrzebują szerokich kompetencji międzykulturowych o charakterze merytorycznym, metodycznym i wychowawczym. Stąd, główne pytanie badawcze, jakie postawiłyśmy w artykule dotyczyło zakresu przygotowania przyszłych nauczycieli do pracy z dzieckiem ze środowisk migracyjnych. W tym celu, posługując się metodą analizy dokumentów, dokonaliśmy przeglądu standardu kształcenia, planów, programów i sylabusów zajęć na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w polskich uniwersytetach. W efekcie sformułowałyśmy rekomendacje zmian w treściach kształcenia, uwzględniające realne potrzeby młodych imigrantów oraz potencjalne trudności adaptacyjne.

Uczeń odmienny kulturowo w standardzie kształcenia nauczycieli

Z perspektywy kształcenia nauczycieli, kluczowe treści zawarte są w dokumentach wynikających z rozporządzeń Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (z dnia 25 lipca 2019 r. wraz z obwieszczeniem Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2021). Już w ogólnych efektach kształcenia dokument ten zobowiązuje do realizacji ze studentami treści z zakresu edukacji międzykulturowej, ale i tematów związanych z problematyką dobrostanu dziecka. W zakresie umiejętności studenci powinni zostać przygotowani do tego, by „efektywnie pracować w środowiskach zróżnicowanych pod względem kulturowym oraz z dziećmi z doświadczeniem migracyjnym, w tym z dziećmi, dla których język polski jest drugim językiem, wykorzystując kompetencje międzykulturowe i glottodydaktyczne” (Dz. U. z 2021, poz. 890, Załącznik nr 2, s. 35). Od absolwentów oczekuje się, iż będą przygotowani do prowadzenia obserwacji, jak i analiz sytuacji pedagogicznych z wykorzystaniem wiedzy pedagogiczno-psychologicznej oraz organizowania środowiska uczenia się i nauczania, uwzględniając specyficzne potrzeby dzieci. Natomiast w obszarze kompetencji – do porozumiewania się z osobami pochodzącymi z różnych środowisk, do „rozpoznawania specyfiki środowiska lokalnego i regionalnego oraz ich wpływu na funkcjonowanie dzieci [...]” (Dz. U. z 2021, poz. 890, Załącznik nr 2, s. 36), a także do podejmowania współpracy na rzecz ich dobra. Przyszli nauczyciele powinni również posiadać kompetencje do kształtowania właściwych zachowań i postaw uczniów wobec świata kultur, kierując się w swojej pracy szacunkiem dla każdego człowieka.

W ramach przygotowania psychologiczno-pedagogicznego w zakresie podstaw działań pedagogicznych, studenci powinni znać i rozumieć terminy: wychowanie jako dialog, społeczeństwo wielokulturowe, dialog międzykulturowy. W grupie zajęć z zakresu pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej, w efektach uwzględnia się specyfikę pracy z dziećmi z doświadczeniem migracyjnym. Natomiast w bloku zajęć psychologicznych przewiduje się obecność takich zagadnień jak: postawy, stereotypy, uprzedzenia, negocjacje i rozwiązywanie konfliktów, kształtowanie się postaw dzieci. Co ciekawe, w grupie zajęć związanych z nauką języków obcych, niewiele efektów dotyczy samej problematyki różnorodności kulturowej. W zakresie wiedzy odnoszą się one do społecznych i kulturowych aspektów nauczania języków obcych, a w przypadku kompetencji – wspierania właściwych postaw wobec innej kultury. Również w rozdziale dotyczącym integracji treści, bezpośrednich odwołań do problematyki wielokulturowości jest niewiele. Tylko w grupie języków obcych wiążą się z kulturą państw z danego obszaru językowego czy literaturą. W obszarze muzyki wskazuje się na znajomość źródeł kultury muzycznej, ich uwarunkowań kulturowych i społecznych. W kolejnej części dokumentu, dotyczącej wspierania rozwoju dzieci, podkreśla się konieczność znajomości zasad organizacji optymalnego środowiska edukacyjnego, uwzględnienia specyficznych potrzeb

poszczególnych dzieci oraz umiejętności wspierania adaptacji do uczenia się we wspólnocie. Oczekiwane kompetencje dotyczą wrażliwości etycznej, empatii, otwartości i przyjęcia odpowiedzialności za integralny rozwój podopiecznych i podejmowane działania pedagogiczne oraz gotowości do formowania wartościowych indywidualnie i społecznie zachowań i postaw, w tym wobec kultury. Natomiast w rozdziale dotyczącym podstaw dydaktyki nauczania zintegrowanego brak jest bezpośrednich odniesień do problematyki wielokulturowości. Podobnie jest w przypadku działu z zakresu metodyki, choć wyjątkiem jest tu edukacja techniczna.

W części określającej efekty z grupy specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i uczniów, w dziedzinie wiedzy, treści skoncentrowano wokół zagadnień dotyczących teorii i uwarunkowań tych potrzeb, jak i celów, zasad i form współpracy przedszkola i szkoły z rodzicami/opiekunami dzieci. Natomiast kształtowane umiejętności dotyczą rozpoznania specjalnych potrzeb dziecka, a także współpracy w tym zakresie z rodziną/opiekunami i środowiskiem społecznym, kompetencje zaś: przestrzegania zasad etycznego postępowania oraz przyjęcia współodpowiedzialności za proces wychowania i kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami. Z punktu widzenia problematyki wielokulturowości, istotne treści zawarte są w grupie efektów związanych z organizacją pracy przedszkola i szkoły z elementami prawa oświatowego i praw dziecka oraz kulturą przedszkola i szkoły. W zakresie wiedzy to znajomość praw dziecka, w obszarze umiejętności – rozwijanie u dzieci lub uczniów postawy wzajemnej troski, tolerancji, umiejętności negocjacyjnego rozwiązywania konfliktów i otwartości poznawczej. Kompetencje dotyczą okazywania empatii oraz rozwijania u dzieci tolerancji, szacunku do praw człowieka i podstawowych swobód. Natomiast w dziale praktyk zawodowych, zaledwie jeden efekt nawiązuje do pracy z dziećmi o różnorodnych potrzebach. Dotyczy on praktyki śródroczej, w ramach której studenci kształtują umiejętność wyciągania wniosków z obserwacji zachowań podopiecznych w kontekście specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Plany, programy i sylabusy kierunku Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna

Analiza programów zajęć oraz sylabusów przeprowadzona w 2020 roku wykazała, że na kierunkach pedagogicznych w polskich uniwersytetach treści dotyczące różnorodności kulturowej zazwyczaj zamykają się w ramach jednego przedmiotu w całym cyklu kształcenia. Wyjątek stanowiły ośrodki, w których prowadzono zaawansowane badania nad wielokulturowością i dziedzictwem pogranicza kultur, z wyodrębnionymi modułami kształcenia pedagogów międzykulturowych (zespoły J. Nikitorowicza z Uniwersytetu w Białymstoku, T. Lewowickiego z Uniwersytetu Śląskiego oraz Z. Jasińskiego z Uniwersytetu Opolskiego). Programy kursów w świetle sylabusów zakładały realizację najważniejszych kwestii z zakresu międzykulturowości (główne pojęcia, orientacje i modele oraz projekty edukacji

międzykulturowej; wyzwania wielokulturowości; mniejszości narodowe i etniczne w Polsce; tożsamość społeczno-kulturowa; stereotypy; imigranci i uchodźcy; komunikacja i konflikty międzykulturowe). Większość przedmiotów kończyła się zaliczeniem w formie scenariuszy zajęć, co uznano za twórcze łączenie teorii z praktyką nauczycielską. Postulowano wówczas, aby studenci kierunków pedagogicznych mieli możliwość uczestnictwa w szerszej gamie zajęć z edukacji międzykulturowej, proponowano obok wiedzy merytorycznej włączenie warsztatów kompetencji międzykulturowych (Cukras-Stelągowska 2020).

W 2023 roku – w nowej, zdecydowanie trudniejszej sytuacji geopolitycznej i społeczno-edukacyjnej – uwagę skierowałyśmy na etap pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej (obecnie stanowi on odrębny kierunek pięcioletnich studiów magisterskich). Przegląd dokumentów 18 publicznych uniwersytetów w Polsce ujawnił kilka tendencji, związanych nie tylko z jakością kształcenia nauczycieli, ale mających także wpływ na obecne i przyszłe relacje międzykulturowe.

Po pierwsze, efekty, do realizacji których zobowiązuje standard ministerialny, realizowane są w ramach dość różnorodnych przedmiotów akademickich. Najczęściej są to: *Edukacja międzykulturowa/wielokulturowa*, rzadziej: *Pedagogika międzykulturowa*, *Problemy edukacji międzykulturowej*, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, *Praca z dziećmi ze zróżnicowanych środowisk społecznych i kulturowych*, *Wielokulturowość w przedszkolu i klasach I-III*, *Komunikacja międzykulturowa*. Zajęcia te rozpoczynają się zazwyczaj dopiero w 9 lub 10 semestrze, realizowane są przeważnie w wymiarze 15 lub 30 godzin (w 3 programach studiów), w formie konwersatorium lub wykładu. Natomiast 2 programy uwzględniają 15 godzin ćwiczeń i 15 godzin wykładu. Jedynie w 2 ośrodkach uniwersyteckich studenci mają możliwość uczestnictwa w 2 przedmiotach o tej tematyce (Uniwersytet Jagielloński: *Edukacja międzykulturowa* – 45h, *Kompetencje międzykulturowe w pracy nauczyciela* – 30h; Uniwersytet Śląski w Cieszynie: *Edukacja regionalna i międzykulturowa* – 15h ćwiczeń i wykładu, *Etnopedagogika* – 15h wykładu), a nawet w trzech przedmiotach, co dotyczy Uniwersytetu w Białymstoku (*Pedagogika międzykulturowa* – 30h, *Podstawy komunikacji międzykulturowej* – 30h, *Adaptacja uczniów z doświadczeniem migracji* – 30h). Zaskakujące, iż w kilku szkołach nie odnalazłyśmy w ogóle takich przedmiotów. Można przypuszczać, a raczej mieć nadzieję, że pewne aspekty międzykulturowe omawiane są na innych przedmiotach, zajęciach fakultatywnych czy dodatkowych warsztatach. Zauważyć można również łączenie zagadnień międzykulturowych z regionalnymi w ramach jednego przedmiotu.

Po drugie, efekty realizacji powyższych zajęć, w odniesieniu do kierunkowych efektów kształcenia, w wielu przypadkach są mniej lub bardziej uszczegółowione. W dziedzinie wiedzy dotyczą najczęściej: znajomości podstawowych kategorii pojęciowych (m.in. głównych środowisk wychowawczych, w tym kulturowych, zagadnień związanych z pedagogiką i edukacją międzykulturową: kultura, wielokulturowość, międzykulturowość, dialog międzykulturowy, stereotypy, uprzedzenia, dyskryminacja), zasad pracy z dziećmi o odmiennych potrzebach ze względu

na pochodzenie kulturowe, ale i pogranicza kultur, praw dziecka, etnopedagogiki, komunikacji międzykulturowej. Wśród oczekiwanych umiejętności studentów, wskazuje się na krytyczną ocenę informacji dotyczących grup mniejszościowych obecnych w literaturze, wykorzystywanie wiedzy z zakresu różnych nauk do wspierania dzieci ze zróżnicowanych środowisk oraz umiejętność analizowania i interpretowania problemów, motywów i wzorów ludzkich zachowań. Podkreśla się umiejętność projektowania i prowadzenia zajęć, prezentowania kompetencji międzykulturowych pozwalających na skuteczną pracę oraz rozpoznawania potrzeb wychowanków należących do różnych kręgów etnicznych, narodowych, wyznaniowych, jak i dostrzegania i wykazywania wrażliwości na wszelkie odmienności. Natomiast wśród kompetencji przyszłych nauczycieli najczęściej wymienia się gotowość do porozumiewania się z osobami pochodzącymi z różnych środowisk oraz rozwiązywania ich problemów edukacyjnych, do dialogowego rozwiązywania konfliktów oraz tworzenia dobrej atmosfery dla komunikacji, nastawienie na elastyczny dobór metod, środków i poszukiwanie alternatywnych rozwiązań dydaktycznych dotyczących projektowania zajęć z edukacji międzykulturowej, rozwijanie otwartości i tolerancji wobec przedstawicieli odmiennych grup kulturowych, budowanie postaw tolerancji i szacunku wobec przejawów różnorodności oraz świadomości znaczenia i wpływu kultury na konstruowanie tożsamości kulturowej, rozpoznanie specyfiki środowiska lokalnego, a także podejmowanie współpracy na rzecz dobra innych. Akcentuje się również predyspozycje do działań etycznych, empatycznych, racjonalnych, otwartych i elastycznych. Zaskakujące jest to, iż bezpośrednio odniesienia do problematyki uchodźstwa czy migracji odnalazłyśmy tylko w dwóch szkołach wyższych i dwóch przedmiotach akademickich (*Kompetencje międzykulturowe* i *Adaptacja uczniów z doświadczeniem migracji*). W kontekście wiedzy, odnoszą się one do znajomości różnic kulturowych i specyfiki pracy w wielokulturowej klasie z uwzględnieniem informacji o osobach z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa, jak i różnych typów migracji zagranicznych czy sytuacji edukacyjnej dzieci mających doświadczenie migracyjne. W zakresie umiejętności – to przygotowanie projektów międzykulturowych i dobieranie materiałów metodycznych oraz dokonywanie obserwacji i interpretacji potrzeb dzieci znajdujących się w sytuacji migracji. Kompetencje natomiast dotyczą komunikowania się i współpracy z tą grupą uczniów.

Po trzecie, analiza dostępnych sylabusów wskazuje, iż do najczęściej pojawiających się tematów zaliczyć należy (kolejność odpowiada częstotliwości występowania zagadnień):

- mniejszości etniczne i narodowe w Polsce (charakterystyka, tradycje, statystyki),
- tożsamość (tożsamość na pograniczu kultur, teorie i proces kształtowania, tożsamość kulturowa, międzykulturowa, regionalna, narodowa i europejska),
- idea pogranicza,

- różnorodność kulturowa i postawy wobec odmienności (stereotypy, uprzedzenia, tolerancja, ksenofobia, etnocentryzm),
- kompetencje międzykulturowe (istota, kształtowanie),
- organizacja pracy dydaktycznej i wychowawczej w wielokulturowej klasie, metodyka i projektowanie edukacji międzykulturowej,
- podstawowe pojęcia (m.in.: edukacja i pedagogika międzykulturowa, zróżnicowanie kulturowe, mniejszość narodowa i etniczna, społeczeństwo wielokulturowe, wielokulturowość i międzykulturowość, środowiska wychowawcze, migracje),
- zróżnicowanie kulturowe w Polsce,
- edukacja międzykulturowa i wielokulturowa (cele i założenia, regulacje prawne, dialog międzykulturowy, wymiary różnic międzykulturowych, prekursorzy),
- komunikacja międzykulturowa (specyfika, teorie, obszary, zasady, zaburzenia, bariery komunikacyjne, konflikt międzykulturowy, komunikacja z dzieckiem w sytuacji różnic kulturowych, religia i kultura jako komunikacja),
- nauczyciel, kompetencje nauczyciela (przygotowanie merytoryczne, umiejętności przydatne w pracy z dziećmi z doświadczeniem uchodźstwa i migracji, współpraca z innymi pedagogami, rodzicami, instytucjami).

W sylabusach mają miejsce pojedyncze tematy związane z prawami człowieka, społeczeństwem wielokulturowym, etnopedagogiką. Niestety, problematyka dotycząca uchodźstwa i migracji pojawia się sporadycznie. Tylko jeden przedmiot zawiera treści rozszerzone o zagadnienie migracji (i to w dużej mierze migracji powrotnych).

Po czwarte, w przeanalizowanych sylabusach w literaturze przedmiotu dominują prace: J. Nikitorowicza (2005, 2009), P. Grzybowskiego (2018), T. Lewowickiego i zespołu (2009, 2012). Pojawiają się także pozycje autorstwa M. Sobeckiego (2007), Z. Melosika (2007), E. Chromiec (2004), E. Ogrodzkiej-Mazur i in. (2019), a także zbiór bajek międzykulturowych opracowanych przez A. Młynarczuk-Sokołowską i in. (2011). W spisach znaleźć można także literaturę na temat stereotypów i uprzedzeń (Bokszański 1997; Weigl 1999), komunikacji międzykulturowej (Griffin 2003; Matsumoto, Juang 2007) oraz kompetencji międzykulturowych (Ogrodzka-Mazur 2007; Misiejuk, Świdzińska, Młynarczuk-Sokołowska 2016). Jedynie w trzech sylabusach pojawiają się prace związane bezpośrednio z uczniami-uchodźcami (m.in. Grzymała-Moszczyńska 2000; Białek 2015; Januszewska, Markowska-Manista 2017).

Wnioski i rekomendacje

Analiza dokumentów ujawniła brak jednolitej koncepcji w realizacji treści dotyczących różnorodności kulturowej. Zauważalna jest dowolność w samych nazwach przedmiotów akademickich, jak i w poszczególnych tematach i treściach zajęć. Analiza dostępnych sylabusów (ale również ich brak czy niekompletność)

wskazuje, iż w wielu uniwersytetach zajęcia dotyczące interesujących nas treści jeszcze się nie rozpoczęły. Jednakże i w tym aspekcie można dokonać pewnego uogólnienia. Przede wszystkim widoczne jest ograniczenie tematyki dotyczącej różnorodności kulturowej, migracji i uchodźstwa, najczęściej do wymiaru 15-30 godzin zajęć w całym cyklu kształcenia. Tym samym, dostrzegamy nienadążanie realizowanych treści za aktualnymi problemami, z jakimi zmagają się wszystkie podmioty środowiska szkolnego. Dodatkowo, przegląd programów i planów na kierunku praca socjalna, pozwolił nam na postawienie tezy o dostrzeżeniu problemu na tymże kierunku.

Pilnych zmian wymagają harmonogramy (plany), jak i programy studiów. Rekomendujemy wprowadzenie we wszystkich szkołach wyższych przedmiotów dotyczących zagadnienia różnorodności kulturowej (w wymiarze co najmniej 30 godzin) oraz uwzględnienie w efektach kształcenia treści uchodźczych (najlepiej w formie bloku tematycznego). Efekty powinny odnosić się do wiedzy dotyczącej współczesnych migracji (kierunki, przyczyny, typologia, potrzeby edukacyjne uczniów), problemu uchodźstwa, kultur krajów migrantów, procesu akulturacji, jak i specyfiki procesu adaptacyjnego uczniów cudzoziemskich, prawnych aspektów kształcenia cudzoziemców, zadań asystentów kulturowych. W zakresie umiejętności należy wyeksponować diagnozowanie potrzeb uczniów ze środowiska migracyjnego, rozpoznawanie, jak i radzenie sobie z sytuacjami związanymi z traumą wojenną oraz umiejętność nauczania języka polskiego jako obcego. Natomiast w zakresie kompetencji nie można zapomnieć o gotowości do zapewnienia uczniom wsparcia emocjonalnego i psychologicznego.

Koniecznym jest dalsze edukowanie studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej w celu zwiększenia świadomości pracy z klasą wielokulturową. Istotne jest, aby w trakcie studiów mieli oni możliwość udziału w warsztatach umiejętności międzykulturowych, umożliwiających zdobywanie kompetencji „miękkich”. To od odpowiedniego przygotowania młodych, wrażliwych na odmienność kulturową nauczycieli zależy jak będzie wyglądała „edukacji dla lepszego jutra, dla pokoju” (Błęszyńska 2017).

Zwracamy również uwagę na dostosowanie kształcenia nauczycieli do bieżącej sytuacji i innych nieprzewidywalnych wydarzeń międzynarodowych, kryzysów migracyjnych. Obecnie wielu pedagogów nie ma świadomości i wystarczających narzędzi do podejmowania działań sprzyjających adaptacji do nowego środowiska społecznego, a to z kolei powoduje niedostatki pożądaných kompetencji u uczniów (Badowska 2018). Niezwykle ważne jest zatem objęcie jak najszerszej grupy nauczycieli szkoleniami z zakresu edukacji międzykulturowej. Pewne kroki w tym kierunku już zostały podjęte. Minister Edukacji i Nauki poszerzył zakres ustalonych na rok szkolny 2021/2022 kierunków polityki oświatowej państwa o „Doskonalenie kompetencji nauczycieli w pracy z uczniem z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego, jako języka obcego”. Wśród podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej znalazło się „Doskonalenie kompetencji

nauczycieli do pracy z uczniami przybyłymi z zagranicy, w szczególności z Ukrainy, adekwatnie do zaistniałych potrzeb oraz kompetencji nauczycieli nowych przedmiotów wprowadzonych do podstawy programowej” (Starzewski 2022).

Uniwersytety potrzebują kompleksowych i rzetelnych zajęć dotyczących wielokulturowości w polskich szkołach, dostarczających wiedzy o historii stosunków międzyetnicznych. W obecnej sytuacji migracyjnej konieczne stają się programy rozwiązujące potencjalne konflikty. Z uwagi na trudną historię relacji polsko-ukraińskich, te kwestie w ostatnim czasie ożywają w debacie publicznej, podtrzymując negatywne stereotypy i uprzedzenia. Na ten problem zwracają także uwagę między innymi autorzy rekomendacji systemowych dotyczących integracji dzieci-uchodźców z Ukrainy (Maggio i in. 2022). Takie wielokierunkowe działania pozwolą lepiej przygotować się na kolejne spotkania międzykulturowe w heterogenicznych przestrzeniach edukacyjnych.

Bibliografia

- Badowska M. (2018). *Kompetencje społeczne i międzykulturowe nauczycieli i pedagogów w świetle badań własnych*. „Kultura i Edukacja”, nr 3, s. 184-200.
- Białek K. red. (2015). *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*. Warszawa: Wydawnictwo ORE.
- Bleszyńska K. (2017). *Edukacja międzykulturowa jako czynnik rozwoju kultury pokoju*. Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe Katedra.
- Bobryk A., Kochan I. (2022). *Between integration and assimilation. Ukrainian students in Polish schools*, „Studia z Teorii Wychowania”, nr 4 (41), s. 291-304.
- Bokszański Z. (1997). *Stereotypy a kultura*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Christ M., Gałka J. (2018). *Wyniki badań własnych dotyczących realizacji edukacji międzykulturowej w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym*. „Podstawy Edukacji: Podejście interdyscyplinarne”, nr 11, s.133-146.
- Chromiec E. (2004). *Dziecko wobec odmienności kulturowej*, Gdańsk: GWP.
- Cukras-Stelągowska J. (2020). *Edukacja międzykulturowa na poziomie uniwersyteckim w Polsce w kontekście nabywania nowych kompetencji przez młodzież*. „Edukacja Międzykulturowa”, nr 13, s. 295-300.
- Czerepaniak-Walczak M. (2018). *Proces emancypacji kultury szkoły*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Dąbrowa E., Markowska-Manista U. (2018). *Przygotowanie nauczycieli i pedagogów w zakresie edukacji międzykulturowej – prezentacja projektu badawczego*. „Edukacja Międzykulturowa”, nr 1 (8), s. 169-184.
- Gołębnik B.D. (2021). *Ekspansja uczenia się? Co z nauczaniem?* Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Griffin E. (2003). *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańsk: GWP.

- Grudzińska Z., *Jaka powinna być polityka edukacyjna wobec uchodźców z Ukrainy?*, <https://www.batory.org.pl/publikacja/jaka-powinna-byc-polityka-edukacyjna-wobec-uchodzcow-z-ukrainy/> (otwarty 24.04.23).
- Grzybowski P.P. (2019). *Lektury do edukacji międzykulturowej dla dzieci. Przewodnik bibliograficzny*. W: Szuścik U., Ogrodzka-Mazur E., Minczanowska A. (red.). *Edukacja małego dziecka. Konteksty społeczne i kulturowe*. Tom 14. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Grzybowski P.P., Idzikowski G. (2018). *Inni, Obcy – ale Swoi. O edukacji międzykulturowej i wspólnocie w szkole integracyjnej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Grzymała-Moszczyńska H. (2000). *Uchodźcy. Podręcznik dla osób pracujących z uchodźcami*. Kraków: Wydawnictwo Nomos.
- Herudzińska M. (2018). *Dzieci cudzoziemskie w polskiej szkole. Portret(y), wyzwania i problemy*. „Wychowanie w Rodzinie”, t. XVII (1), 187-209.
- Januszewska E., Markowska-Manista U. (2017). *Dziecko „inne” kulturowo w Polsce. Z badań nad edukacją szkolną*. Warszawa: Wyd. APS.
- Klus-Stańska D. (2018). *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*. Warszawa: PWN.
- Korczyński M., Świdzińska A. (2017). *Wrażliwość międzykulturowa studentów z pogranicza polsko-ukraińskiego*. „Edukacja Międzykulturowa”, nr 1 (6), s. 113-129.
- Lewowicki T., Suchodolska J. red. (2012). *Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej, wielo- i międzykulturowej: materiały dla nauczycieli gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Lewowicki T., Szczurek-Boruta A., Grabowska B. (red.). (2009). *Společne uwarunkowania edukacji międzykulturowej. Problemy praktyki oświatowej*. Cieszyn–Warszawa–Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Maggio A., Jacyna M., Kolasiński T., Kotrych Z., Owczarek A., Pujszo P., Stolarski P., Styśło M., Witkowska J., Żurawska W. (2022). *Rekomendacje systemowe dotyczące integracji dzieci-uchodźców z Ukrainy*, https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:CpWuDEzqRUkJ:https://transatlanticforum.org/wp-content/uploads/2022/03/TLFL-Raport-o-integracji-dzieci-z-Ukariny_web.pdf&cd=6&hl=pl&ct=clnk&gl=pl (otwarty 24.04.23).
- Matsumoto D., Juang L. (2007). *Psychologia międzykulturowa*, Gdańsk: GWP.
- Melosik Z. (2007). *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Misiejuk D., Świdzińska A., Młynarczuk-Sokołowska A. (2016). *Kompetencje międzykulturowe. Materiały edukacyjne dla rad pedagogicznych*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Młynarczuk-Sokołowska A., Potoniec K., Szostak-Król K. (2011). *Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej*. Białystok, dostępne na stronie: http://www.platforma-kultury.pl/files/2012-08-01/Przygody_Innego_Bajki_w_edukacji_miedzykulturowej.pdf (otwarty 24.04.23).

- Nikitorowicz J. (2005). *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk: GWP.
- Nikitorowicz J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.
- Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2021 w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela, Dz. U. z 2021, poz. 890; Załącznik nr 2.
- Ogrodzka-Mazur E. (2007). *Kompetencja aksjologiczna dzieci w młodszym wieku szkolnym. Studium porównawcze środowisk zróżnicowanych kulturowo*. Katowice: US.
- Ogrodzka-Mazur E., Szuścik U., Szafrąńska A. (red.). (2019). *Edukacja małego dziecka, t. 14: Konteksty społeczne i międzykulturowe*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pyrzalski J., Łuczyńska A., Kata G., Plichta P., Poleszak W. *Raport z badania*. Warszawa: Fundacja Szkoła z klasą. https://www.researchgate.net/publication/363535374_Pyrzalski_J_i_in_2022_Razem_w_klasie_Dzieci_z_Ukrainy_w_polskich_szkolach_Potencjaly_i_wyzwania_w_budowaniu_wielokulturowej_szkoly_w_kontekście_wojny_w_Ukrainie_według_nauczycieli_i_nauczycielek_Raport (otwarty 24.04.23).
- Sobecki M. (2007). *Kultura symboliczna a tożsamość*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Starzewski Ł. (2022). *Problemy edukacji dzieci i młodzieży z Ukrainy – rekomendacje RPO. Odpowiedź MEiN*. <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/rpo-edukacja-ukraina-dzieci-rekomendacje-mein-odpowiedz> (otwarty 24.04.23).
- Szwarc A. (2021). *Treści (między)kulturowe w procesie kształcenia przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej – na podstawie analizy aktualnych podstaw programowych*. „Edukacja Międzykulturowa”, nr 2, s. 379-393.
- Weigl B. (1999). *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży*, Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.