

Katarzyna Smoter
Uniwersytet Jagielloński

Wspomaganie edukacyjne uczniów przeżywających trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi

Educational Support for Foreign Pupils
with Adaptive Difficulties Because
of Cultural Differences – Some Practical Solutions

SŁOWA KLUCZOWE ABSTRAKT

uczniowie cudzo-
ziemscy, wspo-
maganie, „dobre
praktyki”, różnice
kulturowe, szkoła
wielokulturowa

Przybierające współcześnie na sile procesy migracyjne sprawiają, że szczególnego znaczenia nabiera realizacja oddziaływań służących włączaniu „Innych” etnicznie, narodowo, religijnie i językowo. Jak wskazują statystyki, w Polsce rośnie liczba osób przyjeżdżających z innych krajów; zwiększa się także liczba uczniów cudzoziemskich, wymagających wdrożenia oddziaływań uwzględniających posiadaną przez nich wiedzę, umiejętności i kompetencje. Łączy się to z właściwą organizacją procesów dydaktyczno-wychowawczych oraz przygotowaniem społeczności klasy i szkoły na przyjęcie „Innych”. Tego typu działania realizowane powinny być na wszystkich szczeblach edukacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem etapu szkoły podstawowej i gimnazjalnej.

W związku z tym w niniejszym artykule szczególnej refleksji poddano kwestię działań służących wspomaganie ucznia przeżywającego trudności adaptacyjne wiążące się z różnicami kulturowymi w placówkach edukacyjnych. W planowaniu i wcielaniu w życie opisywanych tu działań pomocne staje się wskazanie oferty „dobrych praktyk” zawartych w publikacjach metodycznych, w tym: wskazówek przydatnych w pracy w wielokulturowej szkole. Wiąże się to z ujęciem ważnych dla nauczycieli i uczniów kompetencji niezbędnych do przyjęcia otwartych

postaw wobec „Innego”, wskazania zasad odnoszących się do komunikacji w grupie wielokulturowej, a także zapobiegania dyskryminacji społecznej. W tym względzie pomocna może okazać się także proponowana między innymi przez organizacje pozarządowe oferta wykładów, warsztatów i szkoleń służących kształtowaniu kompetencji umożliwiających pokojowe współbycie z „Innymi” w społeczności szkoły.

KEYWORDS **ABSTRACT**

foreign pupils, support, good practices, cultural differences, multicultural school

The rise of migration is a reason why a particularly important thing is the inclusion of *national, ethnic, religious* and linguistic minorities. According to statistics, in Poland there is a growing number of people coming from other countries; the number of foreign students is constantly *increasing*. We must take action to take account of the different knowledge, skills and competence of these pupils. Schools in Poland are conducting various activities concerning the educational process. The most important thing is also the preparation of class communities and schools to adopt “Others”. This “Move for Inclusion” should be implemented at all levels of education, with the particular emphasis on the early period of primary school and secondary school. The issue in this article are activities which support the student with the difficulties of adaptive binding because of cultural differences in school. An important factor is also the identification of the offer of “good practices” contained in publications about multicultural society, including useful tips on working in schools. The crucial aspect is the recognition of the competence necessary to adopt an open attitude towards “the Other” and postulated rules relating to communication among multicultural as well as preventing social discrimination. In this regard, it may be helpful to recognize the offer of NGOs: lectures, workshops and training courses. They are a tool to facilitate the peaceful development of special competencies to being-with the “Other”.

Wprowadzenie

Inność i różnica kulturowa na stałe wpisują się w kontekst współczesnych krajów europejskich. Charakterystyki te wydają się w coraz większym stopniu dotyczyć także społeczeństwa polskiego. Jak zwraca się dziś uwagę, różnorodność społeczna i kulturowa nie jest „jedynie chwilowym dyskomfortem, przejściowym kłopotem, ale czymś trwałym, czymś niezmiennym, co będzie zawsze”¹. Współcześnie można wręcz mó-

¹ A. Szerłaż, *Wstęp*, [w:] *Konflikt i dialog w wybranych społecznościach wielokulturowych*, red. A. Szerłaż, Wrocław 2011, s. 7.

wić o tendencji do odchodzenia od monolitycznego porządku społecznego na rzecz nowego, naznaczonego istnieniem licznych form różnicy i odmienności². Tak opisywane zróżnicowanie stanowi cechę uwidaczniającą się w obszarze działalności różnego rodzaju instytucji i dotyczy również polskiej szkoły. Funkcjonowanie w tej przestrzeni może w związku z tym dawać okazję do częstej styczności z różnorodnie kategoryzowaną innością. Spośród wielości jej egzemplifikacji uwagę zwraca odmiennosc uczniów wynikająca z cech etnicznych i narodowościowych. Wiąże się ona z różnicami w wyglądzie tych jednostek, odmiennością ich języka czy praktykowanymi przez nie zwyczajami i skutkuje zagrożeniem wykluczeniem edukacyjnym oraz społecznym. W związku z tym w literaturze przedmiotu wskazuje się na potrzebę wdrażania przez pracowników placówek dydaktyczno-wychowawczych działań wspomagających biologiczny, społeczny i kulturalny rozwój tych uczniów. Łączy się to ze specyficzną organizacją procesów dydaktyczno-wychowawczych oraz koniecznością przygotowania społeczności szkoły na przyjęcie tych „Innych”.

W kontekście powyższego, celem tego artykułu stanie się ukazanie sytuacji dzieci odmiennych kulturowo w polskiej szkole oraz pedagogicznych implikacji tego stanu rzeczy. Rozważania te zostaną uzupełnione przykładami realizowanych przez różnorodne instytucje „dobrych praktyk” włączania tych wychowanków w społeczność klasy i szkoły. W swoich refleksjach odwołam się również do założeń edukacji międzykulturowej i antydyskryminacyjnej tworzących już od najwcześniejszych etapów edukacyjnych istotny kontekst kształtowania otwartości i tolerancji wobec „Innego” i inności.

Szkoła w warunkach zróżnicowania kulturowego

Szkoła jest doświadczana przez uczniów jako „różnorodny i kompleksowy obszar doświadczeń, jako wzorzec działań, aktywności, ról oraz międzyludzkich stosunków”³. W tym ujęciu można ją postrzegać jako system pozostający w stałych relacjach z szerszym środowiskiem społecznym. Instytucja ta powinna zatem przygotowywać do funkcjonowania w wielości różnorodnych, często sprzecznych ze sobą zjawisk, struktur i procesów, a także sposobów myślenia i działania. Istotną kwestią pozostaje tu odnalezienie wspólnoty norm, wzorów i wartości wiążących pozornie trudne do połączenia podmioty zespołu klasowego. Jak zauważa B. Milerski, instytucja ta

² Por. M. Ziółkowski, „Ułomne” zróżnicowanie funkcjonalne i „nieczysta” specyfikacja normatywna współczesnego społeczeństwa polskiego, [w:] *Kręgi integracji i rodzaje tożsamości. Polska, Europa i świat*, red. W. Wesołowski, J. Włodarek, Warszawa 2005, s. 184.

³ V. Noelle, *Schüler sehen Schule Anders: eine empirische Untersuchung über Schulauffassungen von Schülern Und Ihren Konsens*, Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien 1995, s. 27.

powinna pełnić w społeczeństwie funkcję integracyjną – jej zadaniem staje się alfabetyzacja świata z uwzględnieniem wielości tworzących go znaczeń i wartości, a także kształtowanie społeczeństwa pojmowanego jako „pojednana różnorodność”⁴. Staje się to istotne już na etapie edukacji wczesnoszkolnej, podczas której dochodzi do dynamicznego formowania się osobowości ucznia, co wiąże się z wchodzeniem w nową dla niego społeczność klasy i szkoły. Niezmiernie istotnym stawianym przed tą instytucją zadaniem staje się tworzenie warunków do realizacji jednego z najważniejszych dziś „filarów” edukacji: Uczyc się, aby żyć wspólnie⁵. Wspomaganie uczniów w osiągnięciu tego celu wiąże się z przyjęciem założenia, że szkołę, podobnie jak inne środowiska wychowawcze, można interpretować zarówno jako przestrzeń kształtowania się postaw akceptujących wobec społeczno-kulturowej inności, jak i pogłębiania wykluczenia wobec grup odmiennych społecznie i kulturowo. Tym samym podejmowanie działań służących kształtowaniu szkoły widzianej jako, w możliwie największym stopniu, otwartej wspólnoty musi uwzględniać społeczne i indywidualne czynniki, które uniemożliwiają realizację tego zadania. W odniesieniu do tej kwestii zwraca się uwagę na wielość różnic wyodrębniających się między uczniami, z których część wiąże się z posiadaniem przez nich cech prawnie chronionych⁶, a więc zagrożonych negatywnymi konsekwencjami ekskluzji społecznej.

„Inny” w polskiej szkole

W literaturze przedmiotu odnaleźć można różne zestawienia odnoszące się do „Innych” – uczniów wyróżniających się wśród dominującej większości ze względu na posiadane przez siebie cechy. Warto odnieść się tu do rozróżnienia P.P. Grzybowskiego, w którym określa on ich „Barbarzyńcami” życia szkolnego⁷. Autor ten zauważa, że owi „inni” uczniowie nie mają często możliwości ukrycia negatywnie ocenianych przez otoczenie właściwości w szkolnym środowisku. Może to wiązać między innymi z podejmowanymi w tych instytucjach strategiami celowego

⁴ Por. B. Milerski, *Innowierca jako wyzwanie pedagogiczne*, [w:] *Miejsce innego we współczesnych naukach o wychowaniu. W poszukiwaniu pozytywów*, red. I. Chrzanowska, B. Jachimczak, K. Pawelczak, Poznań 2013, s. 42-43.

⁵ Por. *Edukacja – jest w niej ukryty skarb: raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI w. pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa*, Warszawa 1998, s. 17.

⁶ Można je rozumieć jako pewne nabyte lub wrodzone właściwości (cechy tożsamościowe) narażające daną jednostkę na nierówne traktowanie. Por. *Hasło: cechy prawnie chronione*, Słownik Równość. Info, <http://rownosc.info/rownosc.php/dictionary/item/id/390> (dostęp: 14.03.2014).

⁷ Por. P.P. Grzybowski, *Barbarzyńcy w europejskiej szkole – perspektywa edukacji w warunkach zróżnicowania kulturowego*, <http://www.ukw.edu.pl/pokazStrone.php?idStr=fa3461305d0e17649125&idMenu=e8891f1772aee482fd4a&csNum=1> (dostęp: 14.03.2014).

wyodrębniania przedstawicieli tych grup na zasadach dyskryminacji pozytywnej⁸ (dotyczyć może to definiowania uczniów przez pryzmat posiadanych przez nich dysfunkcji rozwojowych). Wychowankowie ci bywają charakteryzowani jako osoby niewłaściwie zintegrowane, które żądają uznania swojej odmienności, a także dostępu do edukacji, pracy i dobrobytu typowego dla nowoczesnych społeczeństw⁹. Wśród nich wymienia się między innymi członków grup mniejszościowych, tj. na przykład: jednostki niepełnosprawne fizycznie, osoby niepełnosprawne umysłowo, osoby ubogie, a także „nie naszych” – imigrantów i obcokrajowców oraz osoby o cechach wyglądu zewnętrznego odbiegającego od tego, jaki jest uznawany za przynależny do danej kultury narodowej¹⁰. W ostatnim czasie w Polsce istotnym podmiotem debaty publicznej staje się szczególnie ta ostatnia grupa. Dzieje się tak w związku z powiększającą się w przestrzeni naszego kraju liczbą dzieci i młodzieży, którzy z powodów ekonomicznych lub politycznych opuścili kraj swojego zamieszkania. Liczebność imigrantów wydaje się stosunkowo nieduża, choć wskazuje się tu pewne tendencje wzrostowe (w 2012 roku stanowili oni około 0,13 proc. populacji mieszkańców Polski)¹¹. Warto zaznaczyć, że dość liczną grupę stanowią także osoby należące do kategorii „nie naszych” – uczniowie różnorodnych grup mniejszościowych etnicznie, narodowo czy religijnie¹². Wejście przez nich w społeczność szkoły oznacza w większości przypadków automatyczne uznanie ich za osoby mające specjalne potrzeby edukacyjne. Wynikają one z trudności adaptacyjnych łączących się z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego (co związane może być z wcześniejszym kształceniem się tych uczniów za granicą)¹³.

W tym względzie istotne staje się wskazanie możliwych obszarów problemowych, jakie generować może pojawienie się w szkole uczniów pochodzących z grup mniejszościowych etnicznie, narodowościowo, a także religijnie. Spośród wielu z nich wskazuje się między innymi na niedostateczną znajomość przez nich języka polskiego i pojawiające się trudności w jego uczeniu się, problemy związane z niewłaściwą

⁸ Tamże, s. 20.

⁹ Tamże, s. 17.

¹⁰ Tamże, s. 18-20.

¹¹ Por. W. Baranowska, M. Kosiorek, *Uczniowie Imigranci – wyzwanie dla narodowej edukacji w perspektywie doświadczeń z projektu „Portfolio of Integration” (POI)*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 18(2014)1, s. 233.

¹² Składa się na nią około dwudziestu grup, których przedstawiciele stanowią łącznie około 5 proc. populacji naszego kraju. Por. M. Kubiszyn, *Edukacja wielokulturowa w środowisku lokalnym. Studium teoretyczno-empiryczne na przykładzie Ośrodka „Brama Grodzka – Teatr NN” w Lublinie*, Toruń 2007, s. 34.

¹³ Rozporządzenie z 30 kwietnia 2013 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2013 r., poz. 532), paragraf 3. ust. 1. Zob. <http://isap.sejm.gov.pl/Download?id=WDU20130000532&type=2> (dostęp: 10.11.2015).

identyfikacją potrzeb dzieci imigrantów przez szkołę, nieodpowiednią współpracę tej instytucji z rodzicami dziecka wynikającą między innymi z pojawiających się tu różnic kulturowych i językowych, problemy w realizacji przez tych uczniów obowiązku szkolnego, a także: brak uczestnictwa w zajęciach pozalekcyjnych, niedostateczne wyposażenie w podręczniki szkolne i inne środki dydaktyczne, trudności z włączeniem tych uczniów w grupę rówieśniczą oraz dyskryminację szkolną; poza tym wskazuje się na brak dostatecznego przygotowania nauczycieli do pracy z uczniami posiadającymi wymieniane tu cechy¹⁴. Ogół wymienianych tu trudności skłaniać powinien do podjęcia refleksji odnoszącej się do kwestii działań wspomagających ważne podmioty życia szkolnego – nauczycieli, uczniów, a także rodziców tych wychowanków.

Działania służące wspomaganie ucznia przeżywającego trudności adaptacyjne wiążące się z różnicami kulturowymi w placówkach edukacyjnych

Włączenie uczniów odmiennych kulturowo do polskich szkół wiąże się z uwzględnieniem wytycznych zawartych między innymi w art. 94a ustawy z 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r., nr 256, poz. 2572 z późn. zm.)¹⁵ oraz w Rozporządzeniu MEN z 30 lipca 2015 roku w sprawie warunków i trybu przyjmowania do publicznych przedszkoli, innych form wychowania przedszkolnego, szkół i placówek osób niebędących obywatelami polskimi oraz obywateli polskich, którzy pobierali naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, a także organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia¹⁶. W odniesieniu do edukacji uczniów – imigrantów w polskich szkołach wykorzystywany jest model integracyjny¹⁷ – wychowankowie ci uczęszczają na obowiązkowe lekcje razem z dziećmi z kraju przyjmującego, wsparcie językowe otrzymują zaś indywidualnie

¹⁴ Por. M. Sielatycki, *Program edukacyjny „Warszawa różnorodna”. Komponent „Edukacja obcokrajowców w Warszawie”*, „Meritum” (2007)2-3, s. 21-26.

¹⁵ Ustawa z 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz.U. z 2015 r. poz. 2156 oraz z 2016 r. poz. 35 i 64). Zob. m.in. <http://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=1> (dostęp: 10.01.2016).

¹⁶ Treść opisywanego rozporządzenia jest dostępna na stronie: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20150001202> (dostęp: 10.01.2016).

¹⁷ Por. *Uczniowie z różnych kultur w szkole*, <http://www.ore.edu.pl/wydzialy/specjalnych-potrzeb-edukacyjnych/6541-uczniowie-z-roznych-kultur-w-szkole-2> oraz *Jak przyjąć do szkoły ucznia z zagranicy – Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej*, <https://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/jak-przyjac-do-szkoly-ucznia-z-zagranicy-rozporzadzenie-ministra-edukacji-narodowej.html> (dostęp: 10.11.2015).

podczas dodatkowo organizowanych zajęć z języka polskiego¹⁸. Uczniowie cudzoziemcy mogą korzystać także ze wspomagających proces uczenia się zajęć wyrównawczych z innych przedmiotów. Takie wspomaganie nie powinno trwać dłużej niż rok, łączny zaś wymiar dodatkowych lekcji języka polskiego i zajęć wyrównawczych nie powinien przekroczyć 5 godzin tygodniowo¹⁹. Jak wynika z tego krótkiego opisu, wsparcie rozwoju i społecznego funkcjonowania tych osób wiązać powinno się z podbudowanym odpowiednim przygotowaniem oddziaływaniem na rozwój ich wiedzy, umiejętności i kompetencji. Podjęcie tego typu działań łączy się z przyjrzeniem się i z próbą całościowego zrozumienia sytuacji każdego ucznia przez zespół nauczycieli określonej placówki edukacyjnej. Realizacja procesów dydaktyczno-wychowawczych staje się tymczasem możliwa dzięki odpowiedniemu planowaniu współpracy nawiązywanej także z rodzicami dziecka oraz: Kościołami, organizacjami pozarządowymi, instytucjami wychowania pozaszkolnego i innymi placówkami mogącymi wspomagać rozwój społeczny tych dzieci.

Jak wskazywano, praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych wynikających z opisywanych różnic kulturowych wymaga od nauczycieli nie tylko dodatkowych kompetencji wiążących się z nauczaniem, ale także podjęcia refleksji dotyczącej ich własnej kulturowej tożsamości, posiadanych postaw i wartości oraz stereotypów i uprzedzeń²⁰. Przy uznaniu rozmaitych trudności mogących pojawić się w tym obszarze za kluczowe uznać należy następujące, a pomyślane jako służące wspomaganie procesów dydaktyczno-wychowawczych propozycje takich organizacji, jak:

- Ośrodka Rozwoju Edukacji, publicznej placówki doskonalenia nauczycieli o zasięgu ogólnokrajowym prowadzonej przez Ministra Edukacji Narodowej²¹, realizującej między innymi: szkolenia i warsztaty, takie jak: „Wielokulturowość w praktyce szkolnej”²², „Rozwijanie kompetencji wielojęzycznej i wielokulturowej”²³, „Wielo-

¹⁸ Por. M. Górka, *Dziecko odmienne kulturowo w szkole*, „Meritum” 20(2011)1, pobrano z: http://meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/20/20_21_abc.pdf (dostęp: 9.11.2015).

¹⁹ Por. S. Trociuk, K. Łakoma, M. Sośniak, *Realizacja prawa małoletnich cudzoziemców do edukacji*. RAPORT RZECZNIKA PRAW OBYWATELSKICH, Zasada równego traktowania. Prawo i praktyka, nr 12, Warszawa 2013.

²⁰ Por. A. Gajdzica, *Działania nauczycieli w środowisku wielokulturowym – założenia a praktyka edukacyjna*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta, *Edukacja międzykulturowa. Dokonania, problemy, perspektywy*, Toruń 2011, s. 112-113.

²¹ Por. Ośrodek Rozwoju Edukacji, *O Ośrodku*, zob. <http://www.ore.edu.pl/o-nas/struktura-ore/> (dostęp: 10.11.2015).

²² Por. <http://www.ore.edu.pl/aktualnoci-68502/99-pracownie-ore/edukacja-obywatelska-aktualnoci/963-szkolenia-wielokulturowo-w-praktyce-szkolnej/> (dostęp: 10.11.2015).

²³ Por. http://www.archiwum.ore.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=4186:warsztaty-rozwijanie-kompetencji-wielojzycznej-i-wielokulturowej&catid=131:szkolenia&Itemid=1558 (dostęp: 10.11.2015).

języczność i wielokulturowość w polskiej szkole²⁴, których celem stało się ujęcie i rozpowszechnienie „dobrych praktyk” dotyczących pracy z uczniem innym językowo i kulturowo²⁵.

- Organizacje pozarządowe, w szczególności rozwijane przez Helsińską Fundację Praw Człowieka, kierującą swą ofertę między innymi do nauczycieli („Kurs trenerski kompetencji międzykulturowych”, a także warsztaty: „Wielokulturowość w polskiej szkole”)²⁶. Warto też wskazać na działania służące kształtowaniu kompetencji uczenia języka polskiego (można tu zwrócić uwagę między innymi na projekty Fundacji Obywatelska Perspektywa: „Imigranci w moim mieście – Jak uczyć polskiego jako obcego. Praca w środowisku wielokulturowym”²⁷ oraz projekt: „Nauka języka – podstawa integracji”²⁸. Za godne uwagi można uznać wcielane w życie projekty Stowarzyszenia Vox Humana: „Szkola – początek integracji” oraz „Jak uczyć dzieci uchodźców języka polskiego, praca z dzieckiem cudzoziemskim” – projekt skierowany szczególnie do nauczycieli języka polskiego²⁹.

Poza wymienionymi inicjatywami wspomaganie rozwoju uczniów odmiennych kulturowo staje się możliwe dzięki realizowanemu w szkołach oddziaływanemu edukacyjnemu ukierunkowanemu na kształtowanie przestrzeni tych placówek jako bezpiecznych, tolerancyjnych i otwartych na inność. W związku z tym zakłada się, że w toku realizacji procesów kształcenia i wychowania możliwe stanie się odkrywanie wzajemnych związków i niwelowanie barier odnoszących się do kontaktów z „Innymi”³⁰. Wymaga to spełnienia wielu założeń i przyjęcia określonych zasad pracy dydaktyczno-wychowawczej.

²⁴ Por. <http://www.ore.edu.pl/wydzialy/rozwoju-kompetencji-jezykowych/3022-konferencja-wielojzyczno-i-wielokulturowo-w-polskiej-szkole-38088989> (dostęp: 10.11.2015).

²⁵ Konferencja i warsztaty zorganizowane zostały w 2013 roku; zob. http://jows.pl/sites/default/files/Program%20konferencji-Wielojzyczosc_5_04_2013.pdf (dostęp: 10.11.2015).

²⁶ Opis inicjatyw rozwijanych przez Helsińską Fundację Praw Człowieka został zawarty na stronie <http://www.hfhr.org.pl/wezkurs/e-podrecznik/images/stories/wezkurs/zalacznik395.pdf> (dostęp: 10.11.2015).

²⁷ Więcej o projekcie można przeczytać na stronie: <http://www.obywatelska.org.pl/?nowy-projekt-fundacji-i-imigranci-w-moim-miescie-i,119> (dostęp: 10.11.2015).

²⁸ Zob. <http://www.obywatelska.org.pl/?nauka-jezyka-podstawa-integracji,34> (dostęp: 10.11.2015).

²⁹ Por. <http://www.voxhumana.pl/?kursy-dla-nauczycieli-jak-uczyc-jezyka-polskiego-jako-obcego,128> (dostęp: 10.11.2015).

³⁰ Por. U. Kusio, *Współczesne media wobec edukacji międzykulturowej*, [w:] *(Kon)teksty kultury medialnej. Analizy i interpretacje*, red. M. Sokołowski, Olsztyn 2007, s. 249.

Kształtowanie środowiska szkoły otwartej na *Innego* i *inność* w kontekście oferty działań wiążących się z edukacją międzykulturową i antydyskryminacyjną

Podjęte przez nauczycieli działania realizowane są w wielowymiarowym środowisku szkolnym, które może dzięki swym właściwościom wspierać lub utrudniać włączanie „innych” etnicznie, językowo, religijnie i narodowościowo jednostek. Istotne staje się tu, by kluczowe dla tożsamości jednostek poczucie „my” nie generowało postawy obojętności, niechęci czy wrogości wobec innych. Ważne, by mimo poczucia odrębności, dominująca stała się postawa gotowości do współpracy w obszarach, w których – pomimo istniejących różnic – funkcjonują podobne wartości, potrzeby czy cele³¹. W tym kontekście za istotne uznać należy wdrażanie założeń edukacji międzykulturowej, definiowanej przez J. Nikitorowicza jako: „ogół wzajemnych wpływów i oddziaływań jednostek i grup, instytucji, organizacji, stowarzyszeń, związków, sprzyjających takiemu rozwojowi człowieka, aby stawał się on w pełni świadomym i twórczym członkiem wspólnoty rodzinnej, lokalnej, regionalnej, wyznaniowej, narodowej, kontynentalnej, kulturowej, globalnej-planetarnej oraz był zdolny do aktywnej samorealizacji własnej niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności”³². Wskazane tu postulaty mogą być wcielane do praktyki szkolnej na każdym etapie edukacyjnym, zainicjowane być jednak powinny już na najwcześniejszych etapach nauki. Za kluczowe należy uznać uwzględnienie współpracy z różnorodnymi podmiotami, w tym organizacjami pozarządowymi. Część z nich ogniskuje swoje działania na poszczególnych zakresach edukacji wiążącej się z kształtowaniem otwartości wobec „Innych”, tj. opisywana już wyżej edukacja międzykulturowa, a także edukacja wielokulturowa i antydyskryminacyjna, edukacja w zakresie praw człowieka czy edukacja związana z przeciwdziałaniem mowie nienawiści. Inne z kolei starają się realizować programy i projekty obejmujące więcej niż jeden z opisywanych wyżej wymiarów. Egzemplifikacje podjętych z ich inicjatywy „dobrych praktyk” łączyć mogą się ze wskazaniem na różnorodne publikacje przydatne w pracy nauczycielskiej³³. Za istotne można uznać publikacje dotyczące między innymi diagnozy odmiennych kulturowo uczniów (zob. opracowania autorstwa K. Barzykowskiego, J. Grzymały-Moszczyńskiej, H. Grzymały-Moszczyńskiej, M. Kosno, *Wybrane zagadnienia diagnozy psychologicznej*

³¹ Por. M. Chodkowska, *Wielowymiarowość procesu integracji w edukacji i życiu społecznym*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Lublin 2002, s. 28.

³² J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 1, A-F, Warszawa 2003, s. 934.

³³ P. Kwiecień, *Edukacja antydyskryminacyjna w Polsce – przegląd działań, Sieć tolerancji*, grudzień 2014, <<http://siectolerancji.pl/sites/default/files/upload/Edukacja%20antydyskryminacyjna%20w%20Polsce.pdf>> (dostęp: 10.11.2015).

dzieci i młodzieży w kontekście wielokulturowości oraz wielojęzyczności, ORE, Warszawa 2014, a także opracowania K. Barzykowskiego, *Psychometryczna diagnoza psychologiczna w kontekście wielokulturowości oraz wielojęzyczności dzieci i młodzieży*, ORE, Warszawa 2013 czy D. Fecenec, *Specyficzne wymagania diagnozy dzieci wielojęzycznych i odmiennych kulturowo*, ORE, Warszawa 2013)³⁴. Jeżeli zaś chodzi o publikacje pozwalające na wypracowanie przez nauczycieli odpowiedniego trybu pracy z uczniami odmiennymi kulturowo, na uwagę zasługują między innymi: N. Kłorek, K. Kubin (red.), *Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne*, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS), Warszawa 2012³⁵. Podobna tematyka podejmowana jest w publikacjach takich, jak: *Inny w polskiej szkole – poradnik dla nauczycieli pracujących z uczniami cudzoziemskimi*, Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy, Warszawa 2010, *Praca z uczniem cudzoziemskim. Pakiet szkoleniowy dla nauczycieli*, Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy, Warszawa 2011, *Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów*, Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy, Warszawa 2011, M. Nowak, *Szkoła wobec wyzwań migracyjnych: uchodźcy w szkole*, ORE, Warszawa 2013, E. Fiok, *Osiem kroków czyli kilka praktycznych rad*, ORE, Warszawa 2014³⁶. Za znaczące w omawianym obszarze można również uznać działania podejmowane przez organizacje pozarządowe, na przykład projekt *Szkoła pogranicza* realizowany przez Fundację Pogranicze³⁷, edukujący w zakresie praw człowieka (Amnesty International Polska, *Prawa człowieka – Edukacja – Działanie*, Rights – Education – Action – Program, REAP oraz stanowiący jego kontynuację: *Odkryj Siłę Praw Człowieka*)³⁸; a także uwrażliwiający na tematykę stereotypów, uprzedzeń i dyskryminacji (Fundacja Autonomia i Stowarzyszenie KONSOLA – *Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami* czy zajęcia organizowane przez Fundację Klamra *Razem przeciw nienawiści*)³⁹. W odniesieniu do omawianych zagadnień wskazać także należy na publikacje Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej stanowiące istotne odniesienie do kwestii szkolnej dyskryminacji, w tym: M. Abramowicz (red.), *Wielka nieobecna, o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*,

³⁴ Wymieniane publikacje można pobrać ze strony: <http://www.ore.edu.pl/uczen-ze-specjalnymi-potrzebami-edukacyjnymi/4365-wielokulturowosc-w-szkole-uczen-cudzoziemski> (dostęp: 10.11.2015).

³⁵ Zob. http://ffrs.org.pl/wp-content/uploads/Innowacyjne-rozwi%C4%85zania_Seria-M_publicacja-pdf.pdf (dostęp: 10.11.2015).

³⁶ Zob. <http://www.ore.edu.pl/uczen-ze-specjalnymi-potrzebami-edukacyjnymi/4365-wielokulturowosc-w-szkole-uczen-cudzoziemski> (dostęp: 10.11.2015).

³⁷ Zob. http://pogranicze.sejny.pl/szkola_pogranicza,760.html (dostęp: 10.11.2015).

³⁸ Por. <http://amnesty.org.pl/edukacja/nasze-projekty/prawa-czlowieka-edukacja-dzialanie-reap.html> (dostęp: 10.11.2015).

³⁹ Por. <http://www.bezuprzedzen.org/linki/>, <http://klamra.org/wydarzenia/zapros-nas-do-szkoly> (dostęp: 10.11.2015).

TEA, Warszawa 2011⁴⁰, *Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe*, Warszawa 2011, M. Branka, D. Cieślukowska, J. Latkowska (red.), *(Nie) warto się różnić? Dylematy i wyzwania metodologiczne edukacji antydyskryminacyjnej. Notatki z pracy trenerskiej*, TEA, Warszawa 2013⁴¹.

Wymieniane tu publikacje stanowią zaledwie wycinek oferty „dobrych praktyk” edukacji międzykulturowej i antydyskryminacyjnej. W planowaniu i wcielaniu w życie opisywanych działań pomocne może stawać się kształtowanie przez uczniów i nauczycieli kompetencji niezbędnych do przyjęcia otwartych postaw wobec „inności” i „różnicy”. Należą do nich⁴²:

- **empatia** wymagająca gotowości wkroczenia w świat „innych” i zrozumienia go od wewnątrz (oznacza to uświadomienie sobie, że to, co nam wydaje się dziwne i nietypowe, dla innych jest czymś normalnym);
- **dystansowanie się i decentracja** – pierwsza z tych charakterystyk wiąże się ze zmianą perspektywy i polega na umiejętności spojrzenia z zewnątrz na swój świat; decentrację z kolei określić można jako zdolność przyjmowania odmiennych punktów widzenia;
- **tolerancja niejednoznaczności**, która umożliwia obniżenie poziomu negatywnych emocji zakłócających proces komunikacji;
- **samoświadomość i uzewnętrznianie tożsamości**, które wymagają sformułowania zasad i opisanie ram kształtujących nasz świat oraz oddziałujących na posiadany światopogląd (a więc nasze tradycje, wartości czy opinie) i porządkujących życie codzienne (zwyczaje, rytuały, styl życia); jest to także umiejętność porównywania siebie z „innymi” oraz zdolność do prezentowania swojej tożsamości tym „innym”;
- **otwartość emocjonalna** – szeroko rozumiana gotowość na wchodzenie w relacje z innymi osobami;
- **wieloperspektywiczność** (ściśle związana z decentracją) – zakłada się w niej, że w edukacji międzykulturowej należy stwarzać warunki umożliwiające wysłuchanie kontrastujących ze sobą opinii oraz ujęcie dostępnych punktów widzenia przy rozpatrywaniu różnych kwestii;
- **wycofanie się z pierwszego planu**: zadaniem edukacji międzykulturowej jest ustanowienie równowagi pomiędzy kwestią występowania w grupie osób domi-

⁴⁰ Por. <http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=publikacje>; *Wielka nieobecna*, http://www.tea.org.pl/userfiles/file/Wielka_nieobecna_raport.pdf; *Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe* (dostęp: 10.11.2015) <http://www.tea.org.pl/userfiles/file/Edukacja%20antydyskryminacyjna%20i%20jej%20standardy%20jakosciowe.pdf> (dostęp: 10.11.2015).

⁴¹ Por. http://www.tea.org.pl/userfiles/nie_warto_sie_roznic_wyzwania_metodologiczne.pdf (dostęp: 10.11.2015).

⁴² Por. G. Neuner, *Edukacja międzykulturowa i jej wymiary*, [w:] F. Brotto, J. Huber, K. Karwacka-Vögele, G. Neuner, R. Ruffino, R. Teutsch, *Kompetencje międzykulturowe dla wszystkich. Przygotowanie do życia w różnorodnym świecie*, Warszawa 2014, s. 32-33.

nujących i tych przyjmujących postawę wyczekującą: każdy z członków grupy powinien pozostawać na scenie (niektórzy muszą „przesunąć się do środka”, a inni nauczyć się wycofywania z pozycji dominującej);

- **kompetencje językowe:** zwraca się tu uwagę, że język ojczysty jest istotny w procesie kształtowania tożsamości własnej; ważne są także inne języki – uczenie się ich może wspomóc zdobywanie wiedzy i nabywanie kompetencji interpersonalnych⁴³.

Wskazane aspekty niosą ze sobą konieczność realizacji systematycznych, celowych i planowych działań. Jak już podkreślano, istotne staje się tu także zapobieganie pojawieniu się działań niosących znamiona dyskryminacji edukacyjnej. W odniesieniu do tej kwestii istotna jest także lista zasad odnoszących się do komunikowania się w grupie wielokulturowej. Spośród nich – za J. Huberem – należy wymienić następujące⁴⁴:

Zasada 1: Powstrzymuj się przed bezrefleksyjnym przyjmowaniem interpretacji, założeń i osądów.

Zasada 2: Wykraczaj poza własny punkt widzenia.

Zasada 3: Bądź gotów do tłumaczenia innym tego, co dla Ciebie jest oczywiste.

Zasada 4: Słuchaj i zadawaj pytania.

Zasada 5: Korzystaj z umiejętności krytycznego myślenia.

Zasada 6: Wymieniaj poglądy.

Zasada 7: Skupiaj się na rozwiązaniach, nie na problemach⁴⁵.

Istotne staje się tu także przestrzeganie jasnych reguł postępowania w sytuacjach, gdy naruszane są prawa uczniów. W tym względzie kluczowe będzie też prowadzenie systematycznych działań służących realnemu wyrównywaniu szans edukacyjnych uczniów i uczennic. Powinni mieć oni równy dostęp do aktywnego uczestnictwa w inicjatywach organizowanych przez szkołę, a także możliwość systematycznego podnoszenia kompetencji w zakresie przeciwdziałania stereotypom, uprzedzeniom, dyskryminacji, mowie nienawiści oraz przemocy, która jest motywowana uprzedzeniami⁴⁶. Za niebagatelne zadanie uznać należy wypracowanie wizji lub misji szkoły promującej kulturę praw człowieka, opracowanie na drodze wspólnych negocjacji kodeksu praw i obowiązków dotyczącego członków wspólnoty szkolnej uwzględniającego przeciwdziałanie dyskryminacji, a także wspieranie prospołecznych i pokojowych postaw, umiejętności i zachowań⁴⁷.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ J. Huber, *Różnorodność kulturowa i dialog międzykulturowy dla edukacji eurośroziemnomorskiej. Budowanie wiedzy i praca w sieciach, Barcelona 29 listopada – 2 grudnia 2006 r.* (niepublikowane wystąpienie), cyt. za: tamże.

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ Por. Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, http://www.tea.org.pl/pl/News?newspl_id=176 (dostęp: 10.11.2015).

⁴⁷ Por. J. Bennet, S.N. Hart, *Wspólnoty uczące się*, [w:] *Prawa dzieci w edukacji*, red. S. Hart, C. Price Cohen, M. Farrell Erickson, M. Flekkoy, Gdańsk 2006, s. 217.

J. Mucha zauważa, że: „odpowiedzialność za relacje między grupą słabszą a silniejszą ponosi grupa dominująca – większość jest zobligowana do bycia bardziej samokrytyczną i tolerancyjną”⁴⁸. W związku z tym wspomaganie rozwoju uczniów odmiennych kulturowo każdorazowo powinno się wiązać w polskiej szkole z przyjęciem rozwiązań systemowych oddziałujących na organizację pracy dydaktycznej (w tym przygotowania nauczycieli), a także działań dotyczących kształtowania środowiska szkoły tolerancyjnej i otwartej na inność. W odniesieniu do tego rysuje się kilka opisanych już wcześniej obszarów wspomaganie pracy ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wynikającymi z posiadanych przez niego różnic kulturowych, nauczyciela i społeczności szkoły ze szczególnym uwzględnieniem zespołu klasowego. Odnosząc się do definicji wspomaganie, zwraca się w niej uwagę, że podmioty w tej relacji powinny przejawiać postawy aktywne, co wiąże się w sposób oczywisty z realizowaną w tej relacji współpracą⁴⁹. Tym istotniejsze staje się tutaj podkreślenie roli działań podejmowanych przez wielość jednostek, grup i instytucji, także tych z III sektora, prezentujących – jak wynika z wcześniej podanych informacji – ofertę wzbogacającą oddziaływanie realizowane w szkole. Podjęcie wysiłku wdrożenia wyżej wskazywanych celów wiążących się z zapobieganiem dyskryminacji i kształtowaniem relacji opartych na współpracy z „Innymi” uznać należy za znaczące, zwłaszcza współcześnie, w epoce narastania nastrojów fundamentalistycznych i ksenofobicznych. Tym samym realizację inicjatyw oddziałujących na zmianę nastawień i oswojenie lęków przed tym, co nieznanne, uznać należy za fundament, na którym możemy budować wspólną przyszłość⁵⁰. W związku z tym edukacja przyszłości powinna zmierzać do otwarcia się na takie rodzaje doświadczeń, które mogą zaowocować wzrostem jej możliwości rozwojowych ujmowanych w kontekście społecznym: możliwości wyzbycia się narzuconych ograniczeń i wejścia w tego rodzaju interakcje, które „nie przenosząc «ucieleśnionych» struktur dominacji i represji – mogą przyczynić się do poszerzenia zakresu indywidualnej i społecznej wolności”⁵¹. Jak już wskazywano, wdrażanie tego typu działań konieczne jest na każdym etapie nauczania, zainicjowane zaś powinno być już na samym początku ścieżki edukacyjnej i traktowane jako naturalny element życia szkolnego.

⁴⁸ J. Mucha, *Kultura dominująca jako kultura obca. Mniejszości kulturowe a grupa dominująca w Polsce*, Warszawa 1999, s. 13.

⁴⁹ M. Winiarski, *Wspomaganie rozwoju*, [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak, T. Pilch, Warszawa 1999, s. 342.

⁵⁰ P. Wiczorkiewicz, *Czego polskie szkoły muszą się nauczyć*, <http://www.krytykapolityczna.pl/artykuly/edukacja/20151014/czego-polskie-szkoly-musza-sie-nauczyc> (dostęp: 10.11.2015).

⁵¹ B. Śliwerski, *Pedagogika [w] ponowoczesności*, [w:] *Współczesne teorie i nurty wychowania. Podręcznik akademicki*, red. B. Śliwerski, Kraków 1998, s. 366.

Bibliografia

- Bennet J., Hart S.N., *Wspólnoty uczące się*, [w:] *Prawa dzieci w edukacji*, red. S. Hart, C. Price Cohen, M. Farrell Erickson, M. Flekkoy, GWP, Gdańsk 2006.
- Chodkowska M., *Wielowymiarowość procesu integracji w edukacji i życiu społecznym*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Wyd. UMCS, Lublin 2002.
- Edukacja – jest w niej ukryty skarb: raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI w. pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wyd. UNESCO, Warszawa 1998.
- Gajdzica A., *Działania nauczycieli w środowisku wielokulturowym – założenia a praktyka edukacyjna*, [w:] *Edukacja międzykulturowa. Dokonania, problemy, perspektywy*, red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta, Adam Marszałek, Toruń 2011.
- Kubiszyn M., *Edukacja wielokulturowa w środowisku lokalnym. Studium teoretyczno-empiryczne na przykładzie Ośrodka „Brama Grodzka – Teatr NN” w Lublinie*, Adam Marszałek, Toruń 2007.
- Kusio U., *Współczesne media wobec edukacji międzykulturowej*, [w:] *(Kon)teksty kultury medialnej. Analizy i interpretacje*, red. M. Sokołowski, t. 2, Algraf, Olsztyn 2007.
- Milerski B., *Innowierca jako wyzwanie pedagogiczne*, [w:] *Miejsce innego we współczesnych naukach o wychowaniu. W poszukiwaniu pozytywów*, red. I. Chrzanowska, B. Jachimczak, K. Pawelczak, Wyd. UAM, Poznań 2013.
- Mucha J., *Kultura dominująca jako kultura obca. Mniejszości kulturowe a grupa dominująca w Polsce*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1999.
- Nikitorowicz J., *Edukacja międzykulturowa*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 1, A-F, „Żak”, Warszawa 2003.
- Noelle V., *Schüler sehen Schule Anders: eine empirische Untersuchung über Schulauffassungen von Schülern Und Ihren Konsens*, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien 1995.
- Rabczuk W., *UNESCO – orędownik różnorodności kulturowej, edukacji międzykulturowej dialogu międzykulturowego*, [w:] *Kultura w edukacji międzykulturowej – doświadczenia i propozycje praktyczne*, red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Gajdzica, Adam Marszałek, Toruń 2013.
- Sielatycki M., *Program edukacyjny „Warszawa różnorodna”. Komponent „Edukacja obcokrajowców w Warszawie”*, „Meritum” (2007)2-3.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1963.
- Szerlag A., *Wstęp*, [w:] *Konflikt i dialog w wybranych społecznościach wielokulturowych*, red. A. Szerlag, ATUT, Wrocław 2011.
- Śliwerski B., *Pedagogika [w] ponowoczesności*, [w:] *Współczesne teorie i nurty wychowania. Podręcznik akademicki*, red. B. Śliwerski, Impuls, Kraków 1998.
- Trociuk S., Łakoma K., Sośniak M., *Realizacja prawa małoletnich cudzoziemców do edukacji RAPORT RZECZNIKA PRAW OBYWATELSKICH, Zasada równego traktowania. Prawo i praktyka*, nr 12, Warszawa 2013.
- Winiarski M., *Wspomaganie rozwoju*, [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak, T. Pilch, „Żak”, Warszawa 1999.

- Zasady przewodnie UNESCO dla edukacji międzykulturowej, (Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle)*, Paris 2006.
- Ziółkowski M., „Ułomne” zróżnicowanie funkcjonalne i „nieczysta” specyfikacja normatywna współczesnego społeczeństwa polskiego, [w:] *Kręgi integracji i rodzaje tożsamości. Polska, Europa i świat*, red. W. Wesołowski, J. Włodarek, Scholar, Warszawa 2005.

Netografia

- Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe*, <http://www.tea.org.pl/userfiles/file/Edukacja%20antydyskryminacyjna%20i%20jej%20standardy%20jakosciowe.pdf> (dostęp: 10.11.2015).
- Górska M., *Dziecko odmienne kulturowo w szkole*, „Meritum” 1(20)2011, http://meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/20/20_21_abc.pdf (dostęp: 9.11.2015).
- Grzybowski P.P., *Barbarzyńcy w europejskiej szkole – perspektywa edukacji w warunkach zróżnicowania kulturowego*, <http://www.ukw.edu.pl/pokazStrone.php?idStr=fa3461305d0e-17649125&cidMenu=e8891f1772ace482fd4a&sNum=1> (dostęp: 10.11.2015).
- <http://amnesty.org.pl/edukacja/nasze-projekty/prawa-czlowieka-edukacja-dzialanie-reap.html> (dostęp: 10.11.2015).
- http://ffrs.org.pl/wp-content/uploads/Innowacyjne-rozwi%C4%85zania_Seria-M_publicacja-pdf.pdf (dostęp: 10.11.2015).
- http://jows.pl/sites/default/files/Program%20konferencji-Wielojezycznosc_5_04_2013.pdf (dostęp: 10.11.2015).
- <http://klamra.org/wydarzenia/zapros-nas-do-szkoly> (dostęp: 10.11.2015).
- http://meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/20/20_21_abc.pdf (dostęp: 9.11.2015).
- http://pogranicze.sejny.pl/szkola_pogranicza,760.html (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.bezuprzedzen.org/linki/> (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.hfhr.org.pl/wezkurs/e-podrecznik/images/stories/wezkurs/zalacznik395.pdf> (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.obywatelska.org.pl/?nowy-projekt-fundacji-i-imigranci-w-moim-miescie-i,119> (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.ore.edu.pl/uczen-ze-specjalnymi-potrzebami-edukacyjnymi/4365-wielokulturowosc-w-szkole-uczen-cudzoziemski> (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.ore.edu.pl/wydzialy/rozwoju-kompetencji-spoecznych-i-obywatelskich/963-szkolenia-wielokulturowo-w-praktyce-szkolnej> (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=publikacje> (dostęp: 10.11.2015).
- http://www.tea.org.pl/userfiles/nie_warto_sie_roznic._wyzwania_metodologiczne.pdf (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.voxhumana.pl/?kursy-dla-nauczycieli-jak-uczyc-języka-polskiego-jako-obcego,128> (dostęp: 10.11.2015).
- <http://www.obywatelska.org.pl/?nauka-jezyka-podstawa-integracji,34> (dostęp: 10.11.2015).
- Jak przyjąć do szkoły ucznia z zagranicy – Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej*, <https://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/jak-przyjac-do-szkoly-uczniacz-z-zagranicy-rozporzadzenie-ministra-edukacji-narodowej.html> (dostęp: 10.11.2015).
- Kamieniarz R., *Szkola jako instytucja i jej funkcje*, <http://profesor.pl/publikacja,15733,Artykuly,Szkola-jako-instytucja-i-jej-funkcje> (dostęp: 10.11.2015).

- Kwiecień P., *Edukacja antydyskryminacyjna w Polsce – przegląd działań, Sieć tolerancji*, grudzień 2014, <http://siectolerancji.pl/sites/default/files/upload/Edukacja%20antydyskryminacyjna%20w%20Polsce.pdf> (dostęp: 10.11.2015).
- Ośrodek Rozwoju Edukacji, *O Ośrodku*, zob. <http://www.ore.edu.pl/o-nas/struktura-ore> (dostęp: 10.11.2015).
- Rozporządzenie z 30 kwietnia 2013 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2013 r., poz. 532), paragraf 3. ust. 1. Zob. <http://isap.sejm.gov.pl/Download?id=WDU20130000532&type=2> (dostęp: 10.11.2015).
- Rozwijanie kompetencji wielojęzycznej i wielokulturowej* http://www.archiwum.ore.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=4186:warsztaty-rozwijanie-kompetencji-wielojzycznej-i-wielokulturowej&catid=131:szkolenia&Itemid=1558 (dostęp: 10.11.2015).
- Uczniowie z różnych kultur w szkole*, <http://www.ore.edu.pl/wydzialy/specjalnych-potrzeb-edukacyjnych/6541-uczniowie-z-roznych-kultur-w-szkole-2> (dostęp: 10.11.2015).
- Wieczorkiewicz P., *Czego polskie szkoły muszą się nauczyć*, <http://www.krytykapolityczna.pl/artykuly/edukacja/20151014/czego-polskie-szkoly-musza-sie-nauczyc> (dostęp: 10.11.2015).
- Wielka nieobecna*, http://www.tea.org.pl/userfiles/file/Wielka_nieobecna_raport.pdf (dostęp: 10.11.2015).

ADRES DO KORESPONDENCJI

ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

mgr Katarzyna Smoter
Uniwersytet Jagielloński, Wydział Filozoficzny, Instytut Pedagogiki
e-mail: katarzyna.smoter@uj.edu.pl