

Bogdan Stańkowski*
Kraków

Wielokulturowość w szkole – wyniki badań własnych wśród nauczycieli na Podhalu

Wprowadzenie

Przystąpienie Polski do Unii Europejskiej, jak również zwiększająca się liczba obcokrajowców na naszym terytorium wymuszają bez wątpienia na szkole to, aby w procesie wychowania uwzględniać aspekt zróżnicowania kulturowego wychowanków. Chodzi przede wszystkim o otwartość na nowe wartości, przezwyciężanie stereotypów i uprzedzeń, które często mogą być zakorzenione w podświadomości nauczycieli. Chociaż polski system oświatowy nie jest w pełni przygotowany, aby sprostać wymaganiom edukacji europejskiej, co wynika z braku odpowiednio przygotowanej kadry, to jednak w licznych publikacjach podejmowane są próby wypracowania zadań, obowiązków, kompetencji dla nauczycieli pracujących w naszych szkołach¹. Niniejszy artykuł podejmuje rozważania na temat roli nauczyciela w szkole wielokulturowej, w drugiej części autor przytacza wyniki badań przeprowadzonych wśród nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych na Podhalu. Celem artykułu i wspomnianych badań była chęć dostarczenia informacji w kwestii roli szkoły ponadgimnazjalnej w przygotowaniu młodych ludzi do życia w zintegrowanej Europie. Indagacje zmierzały więc w kierunku zbadania, w jakim stopniu szkoła i nauczyciele są otwarci i gotowi na przyjęcie wymogów, stawianych przez zmieniającą się rzeczywistość związaną z integracją europejską.

* Ks. dr Bogdan Stańkowski – adiunkt w Wyższej Szkole Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie, wykładowca w Wyższym Seminarium Duchownym Towarzystwa Salezjańskiego w Krakowie.

¹ Zob. D. Pyszna, *Nauczyciele wobec integracji Polski z Unią Europejską. Ekspertyzy, rekomendacje, raporty z badań*, Warszawa 1999, s. 5–6.

1. Konieczność kształcenia wielokulturowego nauczycieli w Polsce

Podjęmowane badania wśród nauczycieli dowodzą, że nie są oni przygotowani do realizacji treści z zakresu przygotowania młodego pokolenia do życia w społeczeństwie pluralistycznym. Konieczna jest zatem przebudowa systemu kształcenia nauczycieli². Owa przemiana jest podyktowana również ciągle zmieniającą się sytuacją w strukturze społeczeństwa³. Proces ten jest szczególnie widoczny po 1989 roku. Niektórzy autorzy zauważają, że polski system edukacyjny w swoich działaniach na rzecz przygotowania nauczycieli do nowej rzeczywistości wielokulturowej nie zareagował w odpowiednim czasie, co pokutuje obecnie w pracy nauczycieli nieprzygotowanych do zrozumienia kultury i historii innych narodów⁴. Niemniej jednak większy przepływ ludności, zanikanie granic, obecność rodzin obcokrajowców w Polsce (np. imigranci z byłego ZSRR, Azji) powodują, że w kształceniu nauczycieli konieczne są zmiany, polegające na przygotowaniu kandydatów do skutecznego działania w środowisku wielokulturowym⁵. Tak więc szczególny nacisk należy położyć na przygotowanie nauczycieli wyrażające się nie tylko w określonych kompetencjach zawodowych, ale także w predyspozycjach osobowościowych⁶.

Polska refleksja nad propozycjami dotyczącymi przemian w formacji zawodowej nauczycieli w kontekście społeczeństwa wielokulturowego bierze pod uwagę nie tylko poziom instrumentalno-techniczny, ale także filozoficzno-etyczny. Zdaniem H. Kwiatkowskiej, najważniejsze przemiany w systemie kształcenia oraz doskonalenia nauczycieli w Polsce muszą dotyczyć przede wszystkim tożsamości kulturowej, kształtowania krytyczności myślenia, dowartościowania kompetencji poznawczych nauczyciela i wreszcie kształtowania umiejętności dialogu i komunikacji⁷. Zwraca się również uwagę na fakt, że niemożliwe jest mówienie o edukacji bez odniesienia do wartości. Nauczyciel powinien zatem w swym oddziaływaniu na młodzież mieć pewnego rodzaju odniesienia, preferencje co do akceptowanego systemu wartości właściwych dla kultury zintegrowanej Europy⁸.

² Zob. B. Głodzik, *Przygotowanie nauczycieli do edukacji wielokulturowej*, w: M. Chodkowska (red.), *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, Lublin 2003, s. 202.

³ E. Nasalska, *Edukacja międzykulturowa w Polskiej szkole*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1 (1999), s. 75.

⁴ Zob. J. Fudali, *Potrzeby i możliwości wzbogacania polskiego modelu kształcenia i doskonalenia nauczycieli o tematykę internacjonalizacji stosunków międzyludzkich ze szczególnym uwzględnieniem Europy Środkowo-Wschodniej*, w: Z. Jasiński (red.), *Problemy przygotowania zawodowego nauczycieli w Europie Środkowej*, Opole 1996, s. 129–130.

⁵ Zob. M. Kempy, A. Kapcia, S. Łosiński, *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*, Warszawa 1997.

⁶ Zob. E. Nasalska, dz. cyt., s. 79.

⁷ Zob. H. Kwiatkowska cytowana przez J. Fudali, dz. cyt., s. 136.

⁸ Por. J. Gajda, *Trwałe wartości jako podstawa edukacji nauczycieli w integrującej się Europie*, w: M. Ochmański (red.), *Kształcenie nauczycieli w kontekście integracji europejskiej*, Lublin 1997, s. 15.

Od nauczycieli gotowych do pracy w środowisku wielokulturowym i zainteresowanych założeniami edukacji międzykulturowej oczekuje się, aby byli kompetentni w wielu obszarach: a) wiedza międzykulturowa, b) kompetencje językowe, c) otwarcie i wrażliwość na inne kultury, d) postawa akceptacji i tolerancji względem drugiego człowieka⁹. W procesie kształcenia nauczycieli J. Nikitorowicz podkreśla niektóre umiejętności i kompetencje decydujące w znacznym stopniu o sukcesie wychowawczym nauczyciela. Należy do nich umiejętność patrzenia na drugiego człowieka jako na równorzędnego partnera, postrzeganie własnej kultury jako równorzędnej z innymi, przezwyciężanie stereotypów i uprzedzeń i wreszcie kształtowanie postawy tolerancji, dialogu i wymiany wartości¹⁰.

2. Kompetencje nauczycieli w szkole wielokulturowej

Ogromne zmiany ustrojowe i fakt przyjęcia Polski do UE nie pozostaje obojętny na system oświaty w naszym kraju. Przejście od szkoły tradycyjnej, opartej na wymogach stawianych przez państwo autorytarne, do szkoły demokratycznej, tolerancyjnej, otwartej na obecność innych kultur, dowartościowującej rolę ucznia i jego potrzebę bycia protagonistą, wszystko to wymaga od nauczycieli nowych wyzwań i umiejętności. Postęp i rozwój społeczeństwa dążącego do pełnej integracji z innymi państwami Europy zależy również od postawy nauczyciela. Jaki zatem powinien być nauczyciel, który pracuje w środowisku wielokulturowym, przepełnionym różnorodnymi postawami wobec wartości i drugiego człowieka? Poniższe refleksje pozwolą przybliżyć czytelnikowi postać nauczyciela, głównie od strony wymaganych kompetencji i zadań związanych z pracą w środowisku wielokulturowym.

2.1. Dyspozycyjność i otwartość w stosunku do wszystkich uczniów

K. A. Moodley twierdzi, że pomyślność integracji w środowisku i w szkole zależy od mentalności nauczycieli¹¹. Nie ma możliwości stworzenia humanistycznej wspólnoty bez otwartości na inne kultury i na drugiego człowieka¹². Jednym z warunków dobrego przyswajania sobie wiadomości przez ucznia jest to, aby nauczyciel prezentował nastawienie pozytywne w stosunku do odmienności kulturowej uczniów pochodzących z emigracji. Chodzi głównie o tolerancję

⁹ W. Tułasiewicz, *Przygotowanie nauczyciela do pracy w wielokulturowym społeczeństwie*, w: J. Nikitorowicz (red.), *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*, Białystok 1999.

¹⁰ Por. J. Nikitorowicz, *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*, Białystok 1995.

¹¹ K. A. Moodley, *L'éducation multiculturelle au Canada; des espoirs aux réalités*, w: F. Ouellet (red.), *Pluralisme et école*, Québec 1988, s. 216.

¹² K. Barth, *Podstawowa forma człowieczeństwa*, w: *Filozofia dialogu. Zbiór tekstów filozoficznych w wyborze B. Barana*, Kraków 1991, s. 143.

w szerokim rozumieniu wobec różnych postaw narodowych i społecznych, ideowych czy też religijnych¹³.

Tym, co mogłoby ułatwiać postęp w relacjach między nauczycielem a uczniem, jest zdolność kontroli sposobu wyrażania się nauczyciela, powstrzymującego się od negatywnych opinii na temat sposobu porozumiewania się ucznia. Wychodząc naprzeciw potrzebie zachowania pluralizmu kulturowego w szkole, uwaga nauczyciela powinna koncentrować się również na tym, aby uczniowie mogli poznać inne kultury. Szkoła winna więc uczyć poszanowania i akceptacji kultur niesionych przez uczniów, którzy je reprezentują¹⁴.

2.2. Umiejętność decentracji

Tego rodzaju umiejętność decentracji można rozpatrywać na kilku płaszczyznach: a) decentracja w stosunku do programu nauczania; b) w stosunku do pewnych automatyzmów w sposobie myślenia; c) decentracja własnego nastawienia w stosunku do istniejących form zróżnicowania w świecie. Warto pokrótce przybliżyć wyżej wymienione pojęcia.

Decentracja w stosunku do programu nauczania jest utożsamiana z przyjęciem pewnego dystansu w stosunku do kultury dominującej, w wyniku czego wychowanie jest pojmowane jako przygotowanie uczniów do przyjęcia i zaakceptowania różnorodnych postaw i opinii poprzez aktualizację nauczania multiperspektywicznego¹⁵. Nauczyciel ubiegający się o taką umiejętność powinien przede wszystkim zakwestionować własny egocentryzm, eurocentryzm i etnocentryzm, podejmując trudną drogę w kierunku pojmowania kultury w sposób uniwersalistyczny.

Decentracja w stosunku do własnych automatyzmów myślenia jest niezmiernie ważną umiejętnością, która pomaga uświadomić sobie istnienie własnych stereotypów i oczekiwań. Ułatwia również patrzenie z zaciekawieniem na różnorodność istniejących form w świecie. Na płaszczyźnie relacji społecznych ta umiejętność decentracji implikuje zdolność do negocjowania, empatycznego wsłuchania się w słowa drugiej osoby, pozwala również iść na kompromis, rozwijać zdolności do współpracy i budować przyjazny klimat w murach placówek oświatowych.

Wreszcie decentracja w stosunku do istniejących form zróżnicowania w świecie jest warunkiem koniecznym, aby treści proponowane w nauczaniu i sama or-

¹³ Zob. D. K. Marzec, *Nauczyciel-wychowawca w zintegrowanej Europie*, w: S. Badora, D. K. Marzec, *Model nauczyciela-wychowawcy w zintegrowanej Europie*, Częstochowa 1994/1995, s. 28.

¹⁴ Zob. M. E. La Carruba, *Simposio su „La formazione interculturale degli insegnanti”*. *L'Aquila 10-14 maggio 1982*, „Scambi Culturali” 4-5-6 (1982), s. 57-67.

¹⁵ Zob. między innymi O. Filtzinger, C. Sirna (red.), *Migrazione e società multiculturali. Una sfida per l'educazione*, Bergamo 1993.

ganizacja szkoły były przystosowane do potrzeb wychowawczych odbiorców reprezentujących odmienne kultury. Ta mentalność nie rodzi się przypadkowo, ale dojrzewa stopniowo poprzez nabycie przez nauczycieli szczególnej umiejętności na tle relacjonalnym i dojrzewa również poprzez ciągłą refleksję nad własnym sposobem działania. Można więc tutaj mówić o postawie przystosowywania się do różnorodności otoczenia kulturowego (model alternacji)¹⁶. W omawianym obszarze szczególna rola do spełnienia przypada nauczycielowi, który funkcjonuje w środowisku zróżnicowanym kulturowo. Z założeń modelu alternacji można zaproponować postulaty odnoszące się do formowania konkretnych kompetencji nauczycieli, tzw. kompetencji dwukulturowych, których zdobycie nie musi przesądzać faktu, że dana osoba jest zdana na osiągnięcie podwójnej tożsamości kulturowej¹⁷.

2.3. Kontakty nauczycieli z rodzicami dzieci emigrantów

Zdaniem nauczycieli, największa odpowiedzialność za przygotowanie młodego pokolenia do życia w pluralistycznym społeczeństwie spoczywa na domu rodzinnym¹⁸. Rodzina odgrywa wielką rolę w kształtowaniu zachowań ucznia¹⁹. Uczy ona tolerancji i współpracy, tzn. tego wszystkiego, co stanowi alternatywę dla zachowania opartego na stereotypach i uprzedzeniach etnicznych. Prawdziwy dialog pomiędzy rodzicami i nauczycielami wydaje się więc konieczny z uwagi na dobro płynące z komplementarności pomiędzy wychowaniem w szkole i w rodzinie²⁰. Głównym zadaniem nauczyciela będzie więc zrozumieć, jak rodzina imigrantów przeżywa konflikt z nowym systemem kulturowym, w którym przyszło jej żyć, jakie wymagania stawiają rodzice dzieciom, którym przyszło skonfrontować proponowany model kulturowy z tym, co oferuje rodzinna tradycja²¹. Chodzi więc o szeroko rozumiany kontakt interpersonalny oparty nie tylko

¹⁶ Por. T. La Fromboise, L. K. Coleman Hardin, J. Gerton, *Psychological Impact of Biculturalism: Evidence and Theory*, „Psychological Bulletin” 3 (1994), s. 395–412.

¹⁷ Tamże, s. 395–412.

¹⁸ Zob. B. Głodzik, dz. cyt., s. 201.

¹⁹ Z. Tyszka nadmienia rolę regulatywną rodziny między kulturami mniejszości narodowych a kulturą dominującą. Zob. Z. Tyszka, *Rola rodziny w edukacji międzykulturowej w czasach jednoczącej się Europy*, „Roczniki Socjologii Rodziny” X (1998), s. 12.

²⁰ A. Infantino zauważa, że rodzice obcokrajowcy w kontakcie ze szkołą przeżywają swego rodzaju sytuację ambiwalentną, gdyż z jednej strony mają świadomość, że szkoła oferuje dzieciom lepszy start w nowej rzeczywistości, ale z drugiej wykazują jednak pewne obawy i strach przed utratą wartości wyniesionych z kultury macierzystej. Zob. A. Infantino, *La comunicazione interculturale*, w: E. Nigris (red.), *Educazione interculturale*, Milano 1996, s. 233.

²¹ M. T. Moscato ubolewa nad faktem, że w kwestii relacji i oddziaływania rodziny imigrantów na kulturę kraju przyjmującego i vice versa istnieje niewiele opracowań na poziomie naukowym. Zob. M. T. Moscato, *Emigrazione e ritorno: problemi di identità giovanile*, w: G. Zanniello (red.), *Interculturalità nella scuola*, Brescia 1992, s. 85. Również na gruncie polskim brakuje bar-

na zasadzie wychowanek – wychowawca, ale także kontakt środowisko wychowanka – wychowanek – wychowawca²².

2.4. Interdyscyplinarność i współpraca pomiędzy nauczycielami

Nie ulega wątpliwości, że wychowanie wielokulturowe jest realizowane z chwilą podjęcia codziennych, przemyślanych i zaprogramowanych wysiłków, opartych na zasadach współpracy i z udziałem osób kompetentnych reprezentujących różne dyscypliny w szkole²³. Tego typu wychowanie nie może być powierzone li tylko jednemu czy dwóm przedmiotom. Wielokulturowość pojmowana w sposób odizolowany nie należy do optymalnych rozwiązań z uwagi na fakt, że nie powinna stanowić nowej dyscypliny, która mogłaby się znaleźć w ofercie wychowawczej, ale jest wynikiem współpracy wszystkich nauczycieli podejmujących nauczanie oparte na tematach transwersalnych i interdyscyplinarnych. Pomimo świadomości, że nauczanie w wymiarze wielokulturowym interdyscyplinarnym jest rzeczą priorytetową, to jednak przyznać należy, że teren ten jest stosunkowo słabo dowartościowany²⁴. Warunkiem *sine qua non* dla zaistnienia wymiaru interdyscyplinarnego w szkole jest zatem obecność tego aspektu w programie kształcenia nauczycieli²⁵.

3. Wielokulturowość w oczach nauczycieli – wyniki badań własnych

Podhale należy do miejsc szczególnych z punktu widzenia wielokulturowości. Z jednej strony notuje się dość pokaźną liczbę ludności pochodzenia romskiego; po drugie: powiat tatrzański i nowotarski to tereny bezpośrednio graniczące ze Słowacją, dlatego też należą one do tzw. pogranicza; wreszcie po trzecie: ludność Podhala od dziesiątek już lat emigruje zarobkowo na kontynent amerykański i do wielu krajów europejskich. Te ciągłe kontakty z innymi

dziej znaczących badań empirycznych odnośnie do roli rodziny w środowisku wielokulturowym. Por. Z. Tyszka, dz. cyt., s. 9.

²² Por. D. K. Marzec, dz. cyt., s. 28.

²³ Aspekt interdyscyplinarności w szkole podejmowany jest również à propos edukacji europejskiej. Patrz: I. Wall, *Interdyscyplinarność w edukacji europejskiej*, „Nowe w Szkole” 1 (1998/99), s. 7–10; N. Rzepka, *Interdyscyplinarny Program Edukacji Europejskiej*, „Nowe w Szkole” 10 (1998/99), s. 11.

²⁴ Główną przeszkodą na drodze do większej otwartości interdyscyplinarnej nauczycieli jest ich tendencja indywidualistyczna. Zdaniem G. Penatiego, jest to spowodowane różnymi uwarunkowaniami: a) przyzwyczajenie do indywidualnej pracy w zakresie własnego przedmiotu; b) powierzchowna współpraca z innymi nauczycielami; c) odizolowanie się od reszty nauczycieli. Zob. G. Penati, *Interdisciplinarietà*, Brescia 1992, s. 61–64.

²⁵ Zob. M. Iwanowska-Mačkowiak, *Edukacja europejska w polskiej oświacie*, „Edukacja i Dialog” 7 (2000), s. 12.

kulturami, z inną mentalnością z pewnością wpływają na późniejszą postawę i nastawienie do życia nie tylko rodziców, ale również i dzieci czy też nauczycieli, którzy nierzadko szczególnie w czasie wakacji odwiedzają rodziny bądź pracują sezonowo za granicą. W związku z powyższym wydaje się uzasadniona decyzja przeprowadzenia badań właśnie wśród nauczycieli regionu podhalańskiego.

3.1. Metodologia przeprowadzonych badań

Celem badań ankietowych jest między innymi dostarczenie informacji w kwestii roli szkoły ponadgimnazjalnej w przygotowaniu młodzieży do życia w zintegrowanej Europie. Problem edukacji europejskiej, z chwilą przystąpienia Polski do UE, staje się jednym z głównych filarów wychowania nowych pokoleń nastolatków. Chodzi więc o zbadanie, w jakim stopniu w pierwszym rzędzie szkoła i nauczyciele są otwarci na wymogi stawiane społeczeństwom wielokulturowym, państwom, które dążą do pełnej integracji europejskiej.

Oto niektóre hipotezy odnoszące się do zagadnień wychowania w szkole ponadgimnazjalnej:

W aspekcie wielokulturowości i integracji europejskiej szkoła ponadgimnazjalna przygotowuje uczniów do akceptacji osób reprezentujących inne kultury i religie, jak również wyrabia w swoich wychowankach zdolność do dialogu i otwartość na inną rzeczywistość.

Szkoła ponadgimnazjalna posiada kadre nauczycielską, świadomą swoich nowych zadań w obliczu budowania integracji europejskiej.

Nauczyciele wychowują uczniów w sposób dostatecznie profesjonalny, w atmosferze wielokulturowości, tolerancji i otwartości na idee zgodnie z duchem integracji europejskiej.

Do badań prowadzonych w ramach poszukiwań socjologicznych wśród nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych powiatu nowotarskiego i tatrzańskiego został użyty kwestionariusz, który zawierał 21 pytań o charakterze zamkniętym. W roku szkolnym 2004/2005 w 27 szkołach ponadgimnazjalnych pracowało blisko 790 nauczycieli²⁶. Kwestionariusze badacz dostarczył osobiście dyrektorom wszystkich szkół, którzy z kolei przekazali je swoim nauczycielom. W ostateczności zostało zebranych i zakwalifikowanych do dalszej analizy 108 prawidłowo wypełnionych ankiet (N = 108). Należy nadmienić, że próbka uwzględnia zróżnicowanie topograficzne całego terytorium. Ponadto w skład próbki wchodzi nauczyciele reprezentujący różne przedmioty nauczania.

²⁶ Źródło: Polski Portal Edukacyjny <http://mapa.interklasa.pl> (data wejścia: 10.09.2004).

3.2. Charakterystyka badanej populacji

Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że w badaniach nie istnieje równowaga w kategorii „płeć”. Kobiety, które wzięły udział w badaniach, stanowią bezwzględną większość, bo aż 63,9%. Również interesujący pod względem badawczym jest podział badanych ze względu na wiek. Największą grupę respondentów stanowią nauczyciele w wieku 31–40 lat (35,1%). Nieco ponad 30% to badani w wieku 41–50 lat. Nauczyciele najmłodszy (20–30 lat) stanowią 1/5 wszystkich respondentów. Badani w wieku 51–60 lat stanowią zaledwie 11,1%. Praktycznie nie ma nauczycieli powyżej 60 roku życia (tylko 1,6%). Jeśli chodzi o staż pracy w zawodzie nauczyciela, trzeba podkreślić, że w badanej grupie blisko 40% respondentów pracuje w szkole od 6–15 lat. Nieco ponad 1/4 nauczycieli posiada dość długi staż pracy, bo od 16–25 lat. Więcej niż 25 lat przepracowało 12,1% badanych. Trzeba przyznać, że wśród ankietowanych jest dość pokaźna liczba młodych nauczycieli, którzy pracują w szkole nie dłużej niż 5 lat (21,2%).

Bardzo ciekawych informacji dostarczyło pytanie odnoszące się do ewentualnego nabytego doświadczenia nauczycieli w pracy z młodzieżą pochodzącą z innych krajów. Aż 83,4% nauczycieli nie posiada doświadczenia wyniesionego ze szkoły w nauczaniu dzieci/młodzieży pochodzących z innych krajów. Tego typu nauczaniem legitymuje się zaledwie 11,1% badanych, natomiast 5,5% nauczycieli twierdzi, że nauczanie/kontakty z przedstawicielami innych krajów/kultur/religii miało charakter sporadyczny, ze względu na fakt, że klasy nie posiadały w swym gronie osób z zagranicy.

3.3. Idea wychowania wielokulturowego w Polsce w oczach nauczycieli

Badani nauczyciele poprzez wychowanie wielokulturowe rozumieją przede wszystkim wysiłek zmierzający do budowania wspólnej Europy, gdzie będzie uszanowana każda kultura czy tradycja regionalna (70 respondentów). Zbliżona grupa badanych (62) postrzega wychowanie wielokulturowe jako współpracę pomiędzy różnymi regionami Europy celem stworzenia atmosfery tolerancji i pokojowego współistnienia. Prawie taka sama grupa nauczycieli (60) optuje za wychowaniem wielokulturowym, które będzie zmierzać do budowania wspólnej Europy pozbawionej uprzedzeń na tle rasowym czy narodowościowym. Równie znaczna liczba respondentów (57) upatruje w wychowaniu wielokulturowym okazji do respektowania i akceptacji innych kultur, grup etnicznych. Najmniej nauczycieli opowiada się za kompensacją braków, jakie manifestują uczniowie w sferze znajomości kultur, jako sposobem na wychowanie wielokulturowe (tylko 7 badanych).

Napawa optymizmem fakt, iż zdecydowana większość nauczycieli pracujących w szkołach ponadgimnazjalnych na Podhalu jest zdania, że istnieje

konieczność wychowania wielokulturowego w polskich szkołach (71,5% badanych). Przeciwnych wprowadzenia tego rodzaju wychowania jest 12% nauczycieli. Nieco ponad 16% w chwili obecnej nie ma wyrobionej opinii na ten temat. Istotne informacje uzyskujemy od respondentów na temat ich opinii odnośnie do wychowania wielokulturowego. Przeważa pogląd, że może ono ubogacić tych wszystkich, którzy pochodzą z odmiennych kultur (70). Połowa ankietowanych uważa, że wychowanie wielokulturowe w Polsce jest możliwe, ale trudne do zrealizowania z uwagi na brak przygotowania nauczycieli do podjęcia tego rodzaju zadania.

3.4. Stosunek nauczycieli do obcokrajowców w szkole i w społeczeństwie

Interesujących informacji na temat nastawienia nauczycieli do uczniów pochodzących z innych krajów, jak również ogólnie do zagadnień imigracji dostarczyły dwa następne pytania zamieszczone w ankiecie. Cieszy fakt, że dla zdecydowanej większości badanych obecność uczniów obcokrajowców w szkole nie stanowi najmniejszego problemu (średnia 3,63). Równie entuzjastycznie nauczyciele są gotowi, aby stawić czoła tym nowym, wcześniej nieznanym na obecną skalę problemom (średnia 3,54). Warto podkreślić szczerą w ustach respondentów twierdzących, że z pewnością nauczanie w szkole, do której uczęszczają obcokrajowcy jest ciekawym doświadczeniem, ale sami przyznają, że nie posiadają w tym zakresie adekwatnego przygotowania (średnia 3,32). Nie podzielają również opinii, jakoby byli zakłopotani z powodu niezajomości sposobów zachowania i oddziaływania na uczniów pochodzących z innych krajów (średnia 2,34). Sądząc po średniej 2,33, także problem trudności w realizacji programu szkolnego w obecności uczniów obcokrajowców nie urasta do pierwszoplanowych.

Kolejne odpowiedzi na zamieszczone w ankiecie pytania ugruntowały badacza w przekonaniu, że respondenci mają jak najbardziej pozytywne podejście do obcokrajowców. Są przeciwni oschłemu traktowaniu przyjezdnych (średnia 2,19). Nie upatrują też w rozpoczętym procesie migracji obywateli innych państw do Polski li tylko aspektów negatywnych (średnia 2,26). Nie oznacza to jednak, że nauczyciele nie dostrzegają faktu, że wraz z procesem migracji przedostają się do naszej kultury obyczaje, które są trudne do zaakceptowania przez ogół społeczeństwa (średnia 2,83, zbliżone do „zgadzam się z pewną rezerwą”). Uczeń przybyły z obcego kraju jest postrzegany przez nauczycieli jako ten, który niejako ubogaca resztę uczniów (3,36). W klasie jest on widziany przez respondentów jako element zdecydowanie pozytywny (3,15, zbliżone do „zgadzam się z pewną rezerwą”). Nauczyciele nie wyrażają również obaw, że obecność w klasie uczniów z innych krajów obniży poziom nauczania (2,19, zbliżone do „zgadzam się”).

3.5. Inicjatywy na rzecz przybliżania idei integracji europejskiej w szkole

Z uzyskanych odpowiedzi należy mniemać, że sytuacja w tej kwestii przedstawia się bardzo obiecująco. Ponad 73% szkół podjęło inicjatywy zmierzające do przybliżenia uczniom idei integracji europejskiej. Najczęstszą formą zmierzającą do wyczulania uczniów na sprawy integracji europejskiej są pogadanki i gazetki szkolne. Aż 29 nauczycieli na 78 udzielających odpowiedzi na to pytanie twierdzi, że w ich szkołach zaprasza się również osoby z zagranicy. Kolejne inicjatywy to: wyświetlanie filmów dokumentalnych, konferencje, okolicznościowe wystawy, akademie czy też organizowanie świąt, obchodów religijnych, które są charakterystyczne dla regionów innych krajów, a których przedstawiciele znajdują się w szkole. Na najmniej popularne przedsięwzięcie nauczyciele wskazują zapraszanie osób z kraju oraz oglądanie przeżroczy.

Kolejną optymistyczną wiadomością jest to, że aż 63% nauczycieli twierdzi, iż ich szkoła jest zblźnioną z inną szkołą za granicą. Nieco ponad 1/5 nauczycieli twierdzi, że owe zblźnienie w przypadku ich szkoły nie istnieje. Ponad 9% badanych wskazuje na fakt, iż mimo nieistniejącej oficjalnej współpracy z inną zagraniczną szkołą, istnieją sporadyczne kontakty zmierzające do podjęcia pewnej współpracy między szkołami. Nieco ponad 5% respondentów nie potrafi udzielić informacji na temat istniejącej współpracy pomiędzy szkołami w ramach wychowania do wspólnej Europy.

3.6. Przygotowanie nauczycieli do realizacji wychowania w duchu europejskim

W sferze szczególnego przygotowania nauczycieli do realizacji zadań wynikających z podjęcia wychowania do wspólnej Europy 42,4% respondentów jest zdania, że owe przygotowanie jest potrzebne, ale nie aż tak konieczne. Dla 36,7% biorących udział w badaniach przygotowanie pod kątem europejskim jest czymś koniecznym dla każdego nauczyciela. Nieco ponad 12% badanych jest zdania, że tylko ci nauczyciele winni przygotowywać się do pracy w duchu europejskim, którzy mają w swoich klasach uczniów z innych krajów. Tylko 1/10 respondentów uważa, że na dzień dzisiejszy pracującym w szkole wystarczy ich zwykłe przygotowanie nauczycielskie potrzebne do wykonywania zawodu.

Zdaniem nauczycieli, aby w pełni realizować wychowanie w duchu integracji europejskiej należy przede wszystkim wyczułać uczniów na tolerancję i współpracę między regionami Europy. Blisko połowa badanych skłania się ku wyczulaniu uczniów na fakt, że żyjemy w społeczeństwie pluralistycznym. Mniej niż 1/3 respondentów upatruje w dowartościowaniu kultury i języków innych krajów drogi wychowania do integracji. Również faworyzowanie wymiany uczniów pomiędzy różnymi krajami nie spotkało się wśród nauczycieli z dużą aprobatą (22 na 101 udzielających odpowiedzi). Najmniejsza liczba badanych wskazała

na wypełnianie postanowień Ministerstwa Edukacji jako drogę do realizowania wychowania w duchu europejskim (tylko 13).

4. Sprawdzenie hipotez

4.1. Akceptacja i otwartość na innych uczniów

Poniższe rozważania posłużą do tego, aby dokonać weryfikacji hipotezy, która zapowiadała, że w aspekcie wielokulturowości i integracji europejskiej szkoła ponadgimnazjalna przygotowuje uczniów do akceptacji osób reprezentujących inne kultury i religie, wyrabia ponadto w swoich wychowankach zdolność do dialogu i otwartość na inną rzeczywistość.

Na wstępie należy zaznaczyć, że wśród nauczycieli panuje przekonanie o konieczności prowadzenia wychowania wielokulturowego w polskich szkołach²⁷. Badani przychylają się do opinii, że może ono ubogacić tych wszystkich, którzy pochodzą z odmiennych kultur (70 respondentów). Z przeprowadzonych badań wynika, że dla zdecydowanej większości nauczycieli obecność w szkole/klasie uczniów z innych krajów nie wprawia ich w sytuację problematyczną (średnia 3,63). Pragną oni wyjść naprzeciw nowym wyzwaniom, dotąd nieznanym w naszej polskiej rzeczywistości (średnia 3,54). Kontakt z nowymi „przybyszami” z zagranicy postrzegany jest przez nauczycieli w kategoriach doświadczenia, którego nie mają, ale są nim zainteresowani. Z pewnością nie są też zakłopotani faktem, że nie znają sposobów zachowania i oddziaływania na młodych obcokrajowców. Z całą stanowczością respondenci odżegnują się od oschłego traktowania przyjezdnych, przy jednoczesnym obiektywnym spojrzeniu na rodzącą się nową sytuację i związane z nią problemy przedostawania się do naszej kultury zwyczajów i wartości dotąd u nas niespotykanych. Pozytywny jest również sam sposób patrzenia na ucznia przybyłego z obcego kraju jako na tego, który wnosi nowe wartości, ubogaca pozostałych uczniów (średnia 3,36). Także sama obecność obcokrajowców w klasie nie powoduje wśród nauczycieli obaw o zaniżenie poziomu nauczania w szkole.

4.2. Kadra nauczycielska w obliczu wielokulturowości i integracji europejskiej

Następna hipoteza badawcza dotyczyła kadry nauczycielskiej. Zakładała ona, że szkoła ponadgimnazjalna posiada ową kadrę, świadomą swoich zadań w obliczu zmieniającej się sytuacji w społeczeństwie coraz bardziej pluralistycznym oraz zadań wynikających z budowania integracji europejskiej. Zdaniem 1/3 respondentów zapoczątkowany proces integracji europejskiej jest zjawiskiem

²⁷ 71,5% badanych „za”, 12% „przeciw”.

pozytywnym, gdyż będzie miał on wpływ na ubogacenie naszej kultury. Wśród nauczycieli panuje również przekonanie, że fenomen jednoczenia się Europy jest czymś nie do uniknięcia. Nieco ponad 13% respondentów jest zdania, że budowanie wspólnej Europy jest czymś sztucznym i proces ten nie wymaga poparcia. Połowa ankietowanych uważa, że wychowanie wielokulturowe w Polsce jest trudne do zrealizowania z uwagi na fakt, iż nauczyciele nie posiadają adekwatnego przygotowania. Badani nie wykluczają jednak możliwości wprowadzenia wychowania wielokulturowego w naszym kraju. Ponad 42% respondentów uważa, że przygotowanie nauczycieli do pracy w duchu europejskim jest czymś potrzebnym, ale niekoniecznym. Za potrzebą owego przygotowania opowiada się natomiast 36,7% nauczycieli. Są to wyniki obiecujące, świadczące o tym, że kadra nauczycielska wykazuje duże otwarcie na nowe problemy i jest w stanie podjąć aktualne wyzwania dla dobra młodzieży.

4.3. Wychowanie w duchu wielokulturowości i otwartości na drugiego człowieka

Ponad 40% nauczycieli pracujących w szkole dostrzega fakt, że jeśli chodzi o podręczniki, to nie zawierają one w swej treści elementów pomocnych do prowadzenia lekcji w duchu wielokulturowości. Wśród zagadnień potrzebnych do prowadzenia tego rodzaju zajęć na pierwszym miejscu nauczyciele wymieniają tolerancję, potem dialog pomiędzy innymi narodami (średnie odpowiednio 3,76 i 3,74). Innymi wartościami, które świadczyłyby o tym, że nauczyciele starają się wychowywać w atmosferze wielokulturowości, są gościnność w stosunku do przyjezdnych z zagranicy i otwartość na inne kultury.

Jeśli chodzi o inicjatywy na polu dydaktycznym, to należy podkreślić, że aż 73% szkół podjęło działania zmierzające do przybliżenia uczniom idei integracji europejskiej. Najczęstszą formą oddziaływania przez nauczycieli jest pogadanka, gazetka szkolna. Również obecność gości z zagranicy nie należy do rzadkości w badanych szkołach. Inną formą otwartości i wychowania w duchu wspólnej Europy są wysiłki zmierzające do nawiązania kontaktów z innymi szkołami za granicą (zbliżniaczenie). Nauczyciele zwracają uwagę na fakt wyczulania uczniów, że żyjemy w społeczeństwie pluralistycznym. Ich zdaniem, aby dobrze przygotować uczniów do życia we wspólnej Europie, należy przede wszystkim dbać o aspekt europejskości w czasie realizowania programu nauczania (73 badanych). Wielu badanych sugeruje również podejmowanie tematów interdyscyplinarnych jako metodę służącą wychowaniu do bycia otwartym i tolerancyjnym Europejczykiem.

4.4. Szkoła i nauczyciele a wychowanie w duchu europejskim

Mówiąc o szkole i nauczycielach, trzeba podkreślić, że ci ostatni czerpią dużą satysfakcję z faktu bycia w kontakcie z uczniami. Zauważa się również

chęć badanych do dzielenia się własnymi doświadczeniami z innymi nauczycielami, aczkolwiek może niepokoić pewien szczegół, a mianowicie to, że tylko 40,8% badanych dostrzega na terenie własnej szkoły zaangażowanie nauczycieli różnych przedmiotów we współpracę interdyscyplinarną. Jeśli chodzi o szkołę, to respondenci na pierwszy plan wysuwają zainteresowanie się językami obcymi. W swoich szkołach sygnalizują oni również inne zmiany/formy w pracy pod kątem edukacji europejskiej. Podkreślają, że szkoły są zaangażowane w poszukiwanie nowych metod nauczania. Ponadto badani dostrzegają większe zainteresowanie szkół w promocję takich wartości europejskich, jak współpraca, solidarność, troska o dobro innych państw UE.

Podsumowanie

Napływ do Europy, a w tym i do Polski ludności reprezentującej inne kultury i religie sprawia, że coraz częściej mówi się o konieczności wychowania do życia w społeczeństwie wielokulturowym również na gruncie polskim. Zmieniająca się rzeczywistość społeczno-kulturowa w Polsce niesie ze sobą nowe wyzwania dla szkół i w konsekwencji również dla nauczycieli. Większość kadry nauczycielskiej nie posiada doświadczenia w pracy z uczniami pochodzącymi z innych krajów, kultur czy religii. Z przeprowadzonej analizy literatury przedmiotu wynika, że konieczne jest, aby nauczyciele charakteryzowali się pewną otwartością na inne wartości, byli gotowi zmieniać mentalność, a ponadto posiadać umiejętności decentracji, nawiązywania relacji z rodzinami z zagranicy. Wydaje się również, że kluczem do sukcesów na polu dydaktyki wielokulturowej jest interdyscyplinarne podejście do nauczania.

W drugiej części pracy, która dotyczyła badań, ujawniono pozytywne nastawienie nauczycieli do fenomenu migracji i możliwości pracy w środowisku wielokulturowym. Mimo to wielu nauczycieli wyraziło swe zakłopotanie wynikające z konieczności zmiany mentalności i przejścia z myślenia opartego na monokulturze do myślenia wedle wymagań i zadań, jakie stawia przed nimi społeczeństwo wielokulturowe. Nauczyciele ponadto zauważają pewne braki w przygotowaniu, jeśli chodzi o pracę w środowisku zróżnicowanym kulturowo.

Kończąc, trzeba stwierdzić, że brak parametrów porównawczych, jeśli chodzi o sytuację od strony wielokulturowości na Podhalu, wpłynął na to, że nie można było na podstawie przeprowadzonych badań wysunąć daleko idących wniosków. Napawa jednak optymizmem fakt podjęcia przez wiele szkół inicjatyw zmierzających do wyczulania i przygotowywania zarówno uczniów, jak i nauczycieli do życia w społeczeństwie wielokulturowym.

**Multiculturality in school education – results of empirical research
in Podhale region
(Summary)**

The situation from political, social and cultural point of view in our society, sets new challenges for schools and teachers. As a result of growing people's migration Poland is becoming multicultural society. Particularly complex problems are found in schools, where teachers are not used to work with different students speaking other languages and belonging to other religious denominations.

In this article the author discusses the main tasks for teachers in multicultural areas and practical solutions for intercultural teachers' education in Poland. The study presents the results of his empirical research into multicultural education in Podhale region schools. The questionnaire was delivered to teachers in 2004/2005. The author has investigated the role of the Upper Middle schools in a modern Polish society, especially in the presence of members of different religions and cultures. Teachers were asked to present their attitude to multicultural education and European integration. The study reveals the teachers' positive attitude toward various aspects of multicultural education. Many teachers, however, find it difficult to change their monocultural mentality. They admit insufficient teachers' preparation to face Polish changing reality.