

KWARTALNIK PEDAGOGICZNY

2020 NUMER 2(256)

ISSN 0023-5978

E-ISSN 2657-6007

CREATIVE COMMONS: UZNANIE AUTORSTWA 3.0 PL (CC BY)

DOI: <https://doi.org/10.1515/kp.2020-2.2>

Jarema Drozdowicz

*Wydział Studiów Edukacyjnych, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Polska**

E-mail: jaremad@amu.edu.pl

ORCID: 0000-0003-1060-6324

Migrujące podmioty. Relacje, konteksty i przyszłość problemu zróżnicowania kulturowego w edukacji**

Summary

MOVING SUBJECTS. RELATIONS, CONTEXTS AND FUTURE OF THE CULTURAL DIVERSITY IN EDUCATION**

The issue of migration is now becoming part of a wider debate on cultural diversity. This article explores selected aspects of this debate in the context of school education. A relatively new subdiscipline, the anthropology of education, is indicated as a useful perspective in this matter. Anthropological research on migration and cultural differences in general can be regarded here as a scientific reconstruction of the processes that lead to the construction of otherness. The cultural figure of a migrant in particular serves as an example of these processes in the context of European education. Western concepts of otherness thus build large part of the current political and social debates on migration and the presence of migrants in the educational milieu. The article examines these concepts in relation to the main contemporary migration trends visible in the West.

Keywords: migration, education of migrants, anthropology of education, cultural difference, schooling

red. Paulina Marchlik

Ruch jako społeczno-kulturowa metafora związany jest niezmiennie z problemem zmiany. Mobilność, zwłaszcza ta wyrażana poprzez przemieszczanie się ludzi ponad granicami określonych systemów i państw, niesie ze sobą bowiem

* Wydział Studiów Edukacyjnych UAM, ul. Szamarzewskiego 89, 60–568 Poznań

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

kluczowe dla dokonania się wszelkiego rodzaju transformacji nowe treści i rozwiązania starych, wydawało by się niemożliwych do rozwikłania, problemów natury społecznej, kulturowej czy organizacyjnej. Zmiana jest jednak, jak dowodzą tego wszystkie nauki społeczne, stałym elementem życia zbiorowego i trwania każdego systemu społecznego. Jej obecność nie zawsze jest jednak widoczna i może być niekiedy niedostrzegana z punktu widzenia terytorialnego zasiedlenia, czy długotrwałej politycznej stabilności. Jej znaczenie ujawnia się dopiero w momencie pojawienia się podmiotu procesów społecznych nacechowanego odmiennością wobec zastanych wzorców lub ujawniającego istotnie swoją rolę w inicjowaniu pędu dynamiki społecznej. Zjawisko migracji i procesy migracyjne doskonale wpisują się w ten obraz systemowych transformacji. Przybysze z daleka i wysiedleńcy z dawnych ziem zawsze bowiem przyczyniali się do inicjowania wewnętrznej zmiany w społeczeństwach przyjmujących, czy to sensie strukturalnym, czy też w wymiarze światopoglądowym. Ich obecność, zwłaszcza gdy styl życia przybyszy znacząco różnił się od kultury dominującej, wymuszała ustosunkowanie się wobec nieznanych dotąd zwyczajów i idei. Ten znaczący krok wyjścia naprzeciw różnicy kulturowej pociągał za sobą w różnym stopniu jeszcze jeden, być może ważniejszy, ruch zachodzący tym razem jednak w rejestrze świadomości. Jest nim uznanie podmiotowości ludzi znajdujących się w ruchu i migrantów przekraczających granice zarówno te określone kartograficznie, jak i kulturowo.

Podmiotowość jako cecha wynikająca z aktu uznania niesie ze sobą inne ważne konsekwencje. Należy do nich m.in. uznanie podmiotu w jego sensie politycznym, jako jednego z graczy w sferze organizacji stosunków społecznych poprzez realizację określonych postulatów samostanowienia tak grup, jak i jednostek reprezentujących inną niż dominująca tożsamość. Rozpoznanie tego faktu zezwala na znaczące poszerzenie pola dyskusji o podmiotowości i przeniesienie jej na takie obszary życia społecznego jak ekonomia, etniczność, relacje płci lub władzy. Na problem ten zwraca uwagę m.in. Charles Taylor, upatrując źródła podmiotowości w inności lokowanej w rezydium tożsamości ja. Taylorowska wizja tożsamości wychodzi z punktu widzenia (zarysowanej wcześniej przez Iris Murdoch) koncepcji moralności, w której nadrzędną rolę w jej określaniu pełni nie sfera symboliczna, lecz sfera działania. To praktyka określa bowiem w gruncie rzeczy ramy znanego nam świata poprzez społeczne imaginaria wyrażane w sferze publicznej. Jak w innym miejscu przyznaje Taylor, sfera publiczna jest to „wspólna przestrzeń, w której (...) członkowie społeczeństwa spotykają się za pośrednictwem różnego rodzaju mediów drukowanych i elektronicznych, a także bezpośrednio, dzięki czemu mogą dyskutować

o problemach dotyczących ich wspólnego interesu i formułować wspólny pogląd na ich temat” (Taylor, 2010, s. 117).

Sfera publiczna stanowi także jedną z cech normatywnych społeczeństwa nowoczesnego, tj. takiego, w którym możliwości samoartykulacji przez podmioty zostają bezwzględnie zachowane. To w jej obrębie odbywa się bowiem negocjowanie stosunków władzy, a proces ten może zachodzić zarówno przy udziale grup mniejszościowych, jak i bez współpracy z nimi w ramach modelu hegemonii kulturowej lub rządów autorytarnych. W tym ostatnim przypadku dochodzi jednakże do istotnego zawieszenia podmiotowego charakteru uczestnictwa w życiu publicznym tych aktorów społecznych, których postulaty w jakimkolwiek stopniu podważają status quo i władzę grupy dominującej. Instrumentalizacja spraw mniejszości w modelu autorytarnym stanowi konsekwencję tego modelu rządów w tym sensie, iż monokulturowy wzorzec tożsamościowy stanowi w rozmaitych jego formach swoisty *raison d'être* wszelakiego autorytaryzmu. Tożsamość zbiorowa definiowana jest w nim przez przywiązanie do wartości takich jak konserwatyzm, czy rozmaicie pojmowany tradycjonalizm. Od wszystkich członków wspólnoty wymaga się natomiast konformistycznego poddania się relacjom umacniającym wspomniane wartości na poziomie wykładni głównego nurtu kultury obowiązującego w danym kontekście. Odmiennosc wobec kultury dominującej pozostaje zaś w takim przypadku kwestią politycznej debaty o przynależności i to nie tylko w kontekście systemów o rysie autorytarnym.

W efekcie takiego założenia stwierdzamy, że także tożsamość jednostkowa formowana jest poprzez zwrot ku systemom wartości regulującym relacje z innymi ludźmi na bazie pewnych kontrastów i kulturowych zestawień.. Budujemy bowiem zazwyczaj strukturę własnego aksjologicznego świata zderzając go z innymi moralnymi uniwersalami, umieszczając bliskie nam wartości na mapie zhierarchizowanej ontologii bytów. W koncepcji tej obecność innego jest warunkiem koniecznym w procesach samostanowienia ja i tak też przez kategorię różnicy definiujemy swojskość i nasze własne zakorzenienie. Współistnienie z innymi dostarcza nam źródeł zrozumienia rzeczywistości nie tylko w wymiarze kulturowym. Może ono realizować się również na płaszczyźnie działania, idei lub języka. To w tym ostatnim kontekście do poglądów Taylora zbliża się m.in. Julia Kristeva mówiąc o procesie formowania podmiotu w obszarze dyskursywnym (Kristeva, 1991). Dyskurs jako domena filozofii postmodernistycznej pozostaje zakorzeniony w rozmaitych kontekstach, z których na plan pierwszy wysuwa się problem semiotyki i językowego uwarunkowania społecznych procesów w konstruowaniu rzeczywistości. Także w przypadku Kristevej semiotyka

dotyka problemu wyłaniania się podmiotu, lub też upodmiotowienia ego jeśli rozumować będziemy w bliskiej tej autorce metaforyce psychoanalitycznej. Trzeba jednak zaznaczyć, że upodmiotowienie nie jest w tym przypadku wyłącznie procesem realizującym się na poziomie znaczeń wyrwanych z ich społecznego umocowania. Jest ono dla bułgarskiej autorki także swoiście pojmowanym ruchem, w którym ona sama biograficznie jest zresztą osadzona. Jako imigrantka wiąże Kristeva swoje doświadczenie otwarcie z teorią podmiotu formułowaną na kartach *Strangers to Ourselves*. Jak możemy dostrzec w tym przypadku, ruch wyznacza bowiem nie tylko charakter kulturowej metafory określającej podstawowe procesy konstytuujące nowoczesne zindywidualizowane społeczeństwa, lecz również stanowi kardynalny dla tego typu życia zbiorowego rodzaj rozumienia świata. Poprzez ruch i społeczno-kulturową motorykę wyznaczane są dzisiaj bowiem trajektorie kulturowej zmiany i transformacji współczesnych tożsamości.

Nie może zatem dziwić fakt, iż w dyskusji o naturze współczesnego świata odwołanie się do pojęcia ruchu wydaje się być niezbędne z metodologicznego punktu widzenia. Mobilność staje się bowiem swoistą wykładnią ponowoczesnego sposobu życia w wielu jego wymiarach. Zygmunt Bauman lokuje omawiany problem w społeczno-kulturowych konsekwencjach poruszenia fundamentów starego przemysłowego porządku i narodzinach typowego dla stanu ponowoczesności i czasów globalnego obiegu informacji ruchomego wzorca i stylu życia (Bauman, 1994). W innym miejscu natomiast podkreśla on, iż ludzie znajdujący się w ruchu są dziś często utożsamiani z zagrożeniem owego porządku w jego najbardziej podstawowej postaci (Bauman, 2016). Skutkiem tej zależności jest zjawisko paniki migracyjnej będącej fenomenem związanym z procesami sekularyzacji, tj. typowymi dla świata zachodniego próbami zabezpieczenia dotychczasowego stylu życia przed ingerencją utożsamianą przez imigrantów. Jednakże zdaniem polskiego socjologa „masowa migracja nie jest w żadnym razie zjawiskiem nowym. Towarzyszy bowiem nowoczesności od jej zarania” (Bauman, 2016, s. 9). Wielkoskalowa mobilność pozostaje niemniej przedmiotem dyskusji w kontekście przemian demograficznych i społecznych zachodzących np. w Europie. Jest to o tyleż jednak ważne, iż trudno mówić w tym miejscu jedynie o chęci zamknięcia granic zamożnego zachodniego świata przed napływającymi z Azji i Afryki grupami ludzi szukających lepszego życia. Proces sekuryzacji ma bowiem również ten społeczny efekt, że rodzi obojętność i indyferentny stosunek wobec podmiotu znajdującego się poza sugerującymi statyczny porządek granicami instytucji państwa oraz pozbawia ów podmiot wynikającej z tego tytułu ochrony. Stąd też instrumentalizacja imigrantów znajdujących się w sferze legislacyjnie niepewnej i posiadających niejednoznaczny

status w świetle prawa międzynarodowego zezwala na ich eksploatację ekonomiczną, co zresztą zachodzi u granic Europy, ale również w jej samym sercu. Obecność ludzi „niewidzialnych” i funkcjonujących w ciągłym strachu przed deportacją jest dziś częścią zbiorowego doświadczenia w największych europejskich miastach. Zadaniem trudnym metodologicznie staje się w efekcie wprowadzenie do dyskusji zoperacjonalizowanego terminu i narzędzi zezwalających dostatecznie uchwycić wszystkie problemy wynikające ze zjawiska współczesnych migracji. Poruszający się podmiot wymaga jednak wyłączenia metodologicznego rygoru w celu uchwycenia jego istotnych z punktu widzenia współczesności właściwości. Stanowi on bowiem symboliczną reprezentację dynamiki i zmiany inicjowanej z zewnątrz, a ta zaś stymulowana jest nierzadko poprzez przepływ treści, idei, przedmiotów i ludzi.

Jak powiada Thomas Nail, bycie i ruch są ze sobą nierozzerwalnie dziś związane, a życie w jego społecznym sensie nabiera coraz bardziej znaczenia migracyjnego (Nail, 2019, s. 375). Mówi on także, że w dobie globalnej i inspirowanej ludzkim działaniem ery antropocenu, centralne umieszczenie problemu ruchu i migracji sugeruje istnienie także drugiej wyłaniającej się epoki – kinocenu, w której motoryka i trajektoria ruchu wyznaczają rytm współczesnej kultury. Życie w kinocenie zachodzi w sferze ruchu, traktowanej jako jedna z wielu warstw, w których ludzie egzystują (w analogii do biosfery lub atmosfery). Nail przyjmuje to założenie jako zasadny krok w obliczu narastającego znaczenia kryzysu tradycyjnych ontologii. Niewydolność starych sposobów określania naszego miejsca w świecie rzutuje w jego przekonaniu na sferę politycznych działań stosowanych wobec problemu migracji, a przez to staje się niewydolny w jego rozwiązaniu. Nie jest dziś bowiem dostrzegany prosty fakt, iż ruch w dziejach ludzkości był i pozostaje najbardziej pierwotnym doświadczeniem w przeciwieństwie do stałości zamieszkania i osadnictwa. Koniecznością w tym świetle staje się badanie wzorów cyrkulacji w celu określenia czym są tak właściwie współczesne państwa i społeczeństwa oparte o zachodni model porządku kulturowego (Nail, 2019, s. 377).

Fenomen migracji w oczywisty sposób narusza statyczny obraz kultury wymuszając niejako automatycznie podjęcie jakichś form interakcji z nowoprzybyłymi oraz ustosunkowania się grupy reprezentującej kulturę dominującą do postulatów grup imigrantów. Nie mówię tu rzecz jasna o integracji tych grup, gdyż jest ona dopiero wymiernym efektem pewnego procesu inicjowanego na tym właśnie początkowym etapie kontaktu. Mowa tu raczej o podjęciu przez społeczeństwo przyjmujące, takiego rodzaju relacji, które uznają obecność

nowych grup i ich prawo do artykulacji własnych potrzeb politycznych, ekonomicznych, kulturowych itd. Co więcej, wskazać należy też na ujawniającą się różnicę między sytuacją migracji w przypadku społeczeństw takich jak amerykańskie lub kanadyjskie, wobec tej znacząco odmiennej w przypadku większości społeczeństw europejskich. Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest fakt, iż w Europie migracja nie jest uważana za znaczący element historii (Scheffer, 2010, s. 245). Rozróżnienie kontekstów w jakich rozgrywa się migracyjny spektakl jest z kolei istotne w odniesieniu do pojęcia kultury dominującej i jej relacji wobec wszelkiego rodzaju mniejszości. Redukując jednak na tym poziomie rozważań kategorię mniejszości do wymiaru etnicznego musimy uwzględnić fakt, iż europejskie społeczeństwa nadal pozostają na orbicie pojęcia państwa narodowego. To przede wszystkim wobec tego terminu odnoszone są dziś głosy mówiące o niebezpieczeństwie zmiany modelu tradycyjnej państwowości w bliżej niezdefiniowane społeczeństwa wielokulturowe, a więc także pozbawione kluczowych etnicznych wskaźników narodowych tożsamości.

Ruchy migracyjne mające miejsce na świecie w przeciągu ostatnich dekad sprawiają w popularnym przekonaniu wrażenie zjawiska nowego i nieprzeniknionego. W pewnym stopniu jest to też faktycznie fenomen nowy w sensie niespotykanego wcześniej wymiaru globalnego poruszenia i nieustannej mobilności dużych grup ludzi. W roku 2005 bowiem liczba 191 milionów ludzi znajdowała się w ruchu migracyjnym, tj. ok. 3% całej populacji ludzkiej znalazła się w państwach innych niż kraj swojego urodzenia (Solimano, 2010). Trudno mówić w tym przypadku o podobnym pod względem skali fenomenie przemieszczania się od czasów wielkiej wędrówki ludów w IV i VI w. n.e., jednakże od około czterech dekad zauważyć możemy, że mobilność znacząco przyspieszyła jako zjawisko społeczne. Stało się tak nie tylko w odniesieniu do dawnych historycznych kierunków i przyczyn, ale zyskała ona także wcześniej niespotykane znaczenie jako czynnik transformujący dotychczasowo homogeniczne pod względem kulturowym i etnicznym wspólnoty. Będąc zmuszonym niejako do wypracowania jakiejś formy zbiorowej odpowiedzi na ten fenomen, społeczeństwa monokulturowe (jakkolwiek traktować należy ten stan niezmiennie bardziej jako wysoce nierealny typ idealny) dokonują swoistej rekonstrukcji kategorii obcości i swojskości. Wskutek napływu grup imigrantów reprezentujących obcość ze względu na język, obyczaj, religię lub rasę w niegdysiejszych społeczeństwach narodowych inicjowany jest zatem partykularny dyskurs różnicy bazujący na wymienionych obszarach kulturowej inności. Ruch jako taki zostaje w tym kontekście skojarzony z dynamizmem relacji interkulturowych,

a asocjacja ta pociąga za sobą kolejne kulturowe metafory procesualnej zmiany. Należą do nich m.in.: zniesienie dotychczasowych ram terytorialnej granicy i przeniesienie jej w sferę wartości kulturowych definiujących narodową tożsamość, upowszechnienie świadomości funkcjonowania społeczeństwa narodowego w bardziej globalnym obiegu znaczeń, jak też zawarty we wzorach kultury globalnej imperatyw szybkości.

W tym świetle podmioty znajdujące się w stanie ruchu i przyspieszenia stanowią także obiekt bezpośredniego zainteresowania pedagogiki ze względu na upowszechnianie się (wynikających nie tyleż z erozji narodowych koncepcji wspólnotowości, co z procesów migracyjnych) sytuacji interkulturowego kontaktu i komunikacji. Edukacyjny potencjał kryjący się w tych sytuacjach ujawnia się w trzech głównych obszarach pedagogicznego namysłu: 1) w sferze języka i teorii dyskursu; 2) relacji społecznych, jak też zmiany organizacji i struktur społecznych; 3) idei i społeczno-kulturowych procesów ich transmisji. We wszystkich tych trzech obszarach edukacja, kształcenie i procesy wychowania odnajdują swoje umocowanie tak w sensie formalnych działań edukacyjnych lub szkolnictwa, jak też trudniejszych do uchwycenia, kontekstów bardziej nieformalnych i ujawniających się w sferze społecznej praxis. Przeplatające się związki instytucjonalnych prób konceptualizacji edukacyjnych konsekwencji zderzenia się z podmiotem nacechowanym różnicą oraz zachodzących w przestrzeni edukacyjnej oddolnych działań podejmowanych przez nauczycieli, praktyków edukacyjnych i inne osoby zaangażowane w procesy nauczania kreślą ogólne ramy omawianego zjawiska. To w tej właśnie sferze zderzenia interesów i pragnień poszczególnych podmiotów dokonują się dziś najbardziej istotne procesy, w których polski system edukacji i szkolnictwo zderzają się z wyzwaniami niesionymi zarówno przez zjawiska migracyjne, jak i inne fenomeny przyczyniające się do postępującej heterogeniczności edukacyjnej rzeczywistości. Wymogi współczesności są jednak przez ów system przyswajane powoli. Generować mogą one także społeczny opór, który podsycany bywa zideologizowaną retoryką i działaniami politycznych decydentów negujących nie tylko fakty ujawniające się w taylorowsko pojmowanej przestrzeni publicznej, ale również poprzez bardziej globalne tendencje w sferze mobilności. Polska szkoła pozostaje miejscem, w którym rozgrywa się dziś spektakl wielokulturowości, choć jego waga nie zawsze jest dostrzegana przez wszystkich uczestników. Nie trudno zatem dostrzec, że wymienione przeze mnie wcześniej trzy obszary refleksji pedagogicznej „napędzają” aktualną rzeczywistość, a mobilność staje się zarówno ich częścią, jak i zostaje włączona w szerszy obieg idei i działań skoncentrowanych wokół kulturowej kinetyki pojęcia zmiany.

Ta swoista pedagogika ruchu i mobilności uczy nas zatem nie tylko jak prowadzić debatę edukacyjną w celu osiągnięcia zamierzonych celów kształcenia wobec ruchomego podmiotu, lecz również jak ów podmiot włączyć w struktury i proces nauczania na nakreślonych przeze mnie wcześniej zasadach uznania. Obecność podmiotu poprzedza zatem dostrzeżenie jego charakteru ujmowanego poprzez takie kategorie jak różnica, postać, czy tożsamość. Sam proces inkluzji rozgrywa się zazwyczaj w trzech wskazanych wcześniej obszarach, w których aspekt dynamiczny, mobilność czy po prostu zjawisko dosłownie pojmowanej migracji transgranicznej dookreśla jak kategorie te zostają użyte w praktyce pedagogicznej. Ich przeniesienie w pole edukacyjne i systemy szkolnictwa pociąga za sobą również jeszcze jedną, niemniej ważną, konsekwencję. Tyczy się ona zmiany filozofii edukacyjnej stanowiącej mniej lub bardziej eksponowany filar takiego systemu. Nowa postać edukacji skierowanej na ruchomy podmiot musi zatem sprostać wyzwaniu rzucanemu przez rozdrżany stan rzeczywistości, w której ów podmiot nie tylko się porusza, lecz także dokonuje określonych wyborów i wpływa na formowanie świata dynamicznego i poszukującego zarazem nowego zakotwiczenia. Czy podłożem dla ustalenia gdzie kotwica zostanie opuszczona będzie tradycyjnie rozumiane pojęcie wspólnoty w jej sensie narodowym, czy też będzie to jakaś nowa forma społeczeństwa wielokulturowego, czy też może znajdzie ona punkt zaczepienia w innym, wyłaniającym się dopiero rodzaju życia zbiorowego – to w niej odnajdziemy kluczowe dla przyszłego edukacyjnego dyskursu i działań przedmioty pedagogicznych dociekań. Koniecznym w tym świetle wydaje się przeniesienie postulowanego swego czasu przez Mimi Sheller i Johna Uriego „paradygmatu mobilności” w obszar teorii edukacji oraz włączenie teorii ruchu w pedagogiczne instrumentarium, nie tylko w odniesieniu do problemu szkolnictwa.

Powyższy krok zezwala także na uzyskanie istotnego wglądu w rozwijający się dziś żywiołowo związek między polem przemian edukacyjnych i zmian dokonujących się w sferze kultury, zwłaszcza w krajach takich jak Polska. Polski system szkolnictwa stoi obecnie przed wyzwaniem zmierzenia się z problemami wynikającymi bezpośrednio z bieżących procesów migracyjnych. Co ciekawe jednak, procesy te odnoszą się nie tylko do postępującego różnicowania kulturowego grup uczniowskich, lecz także do konieczności włączenia pracowników będących imigrantami w struktury kadry nauczycielskiej. Konieczność ta wiąże się z kryzysem polskiego systemu oświaty, którego efektem jest strajk nauczycieli z roku 2019 oraz rosnące braki kadrowe w polskich szkołach podstawowych i średnich. O ile jednak ekonomiczna racjonalizacja wypełnienia wspomnianej luki poprzez zatrudnienie obcokrajowców wydawać może się

działaniem celowym i logicznym to brak jednoznacznej polityki imigracyjnej zachęcającej nowoprzybyłych do przyjazdu i osiedlenia, jak również brak realnej polityki integracji i naturalizacji cudzoziemców przekreśla efektywność tego rozwiązania. Polska polityka imigracyjna bazuje bowiem na wypływającym z monokulturowego charakteru polskiego społeczeństwa przekonaniu, o płynącym z imigracji zagrożeniu dla tego wzorca. Jak wskazują w swych analizach dokumentów i polityki imigracyjnej Polski Rafał Matyja, Anna Siewierska-Chmaj i Konrad Pędziwiatr politykę tę cechują: obawa przed imigracją oraz domniemanymi napięciami z niej wynikającymi, niechęć wobec charakteru społeczności napływowych i ich kultury, wskazanie na konflikt na rynku pracy między pracownikami imigranckimi a Polakami, obawa przed negatywną reakcją społeczeństwa i wzrost postaw ksenofobicznych, pojawienia się dużych skupisk uchodźczych i ich wpływu na stosunki społeczne w wymiarze lokalnym, jak też wymogu podjęcia działań z zakresu opieki socjalnej względem imigrantów (Matyja i in., 2015, s. 40–41). Biurokratyzacja procesów naturalizacyjnych, jak również penalizacja migracji transgranicznej ze strony państwa i jego instytucji odpowiedzialnych za kontrolę granic stanowią natomiast w tej materii dodatkowy czynnik instrumentalizacji i uprzedmiotowienia ludzi znajdujących się w sytuacji migracyjnej. Warto zauważyć, iż powyższe tendencje posiadają wyraźny wpływ na to, jak podmioty znajdujące się ruchu migracyjnym traktowane są w obrębie systemu szkolnego oraz jak kształtowane są praktyki szkolne, przede wszystkim wobec uczniów o tle migracyjnym.

Ewa Nowicka słusznie zauważa, iż sytuacja uczniów cudzoziemskich w polskich szkołach wiąże się z niskim poziomem kompetencji interkulturowych nauczycieli, poczynając od wiedzy dotyczącej regulacji prawnych odnoszących się do nauczania dzieci cudzoziemskich (Nowicka, 2015, s. 126). Jest to tym ważniejszy aspekt omawianego problemu, gdyż samo zróżnicowanie statusu prawnego uczniów nie pozwala na zastosowanie jednolitego systemu rozwiązań formalnych i strategii dydaktycznych. Podejście nauczycieli względem uczniów cudzoziemskich w polskich szkołach cechuje zatem wysoki stopień nieufności i dystansu wynikający z braku podstawowej wiedzy na temat kulturowych uwarunkowań cechujących dany podmiot w procesie nauczania. W konsekwencji uzyskujemy sytuację, w której brak zrozumienia istnienia pewnych deficytów (np. językowych) u uczniów prowadzi do ich marginalizacji lub pozycjonowania w obszarze specjalnych potrzeb edukacyjnych, pomimo iż nie ma ku temu żadnych przesłanek merytorycznych. Nowicka zaznacza jednak, że mimo licznych słabości strukturalnych i przeszkód biurokratycznych badane przez nią szkoły są także postrzegane przez uczniów cudzoziemskich jako

miejsce, w którym również otwierają się dla nich nowe możliwości rozwoju (Nowicka, 2015, s. 142).

Rysujący się z tych spostrzeżeń obraz sugeruje nam, iż miejsce podmiotu migracyjnego w polskim systemie szkolnym usytuowane jest dziś w obszarze o dużym potencjale transformacyjnym, a więc wiąże się blisko z głównymi kierunkami bieżących przemian całego omawianego systemu edukacji. Jakkolwiek jednak przemiany te są obecnie spowolnione, lub niekiedy zderzają się one wręcz z tendencjami konserwatywnymi, to jednak wyraźnie też wskazują one na związek jaki zachodzi między szkołą a otoczeniem społeczno-kulturowym, w którym instytucja ta funkcjonuje. Kontekst migracyjny natomiast nie tylko stanowi obecnie jeden z kluczowych obszarów dyskusji na temat charakteru zmian w obrębie społeczeństw zachodnich na płaszczyźnie politycznej, ale też jest dziś polem, na którym ścierają się odmienne koncepcje edukacji, w szczególności edukacji międzykulturowej. Nie trudno zauważyć, że dyskursy migracyjne formują również zarys debaty na temat konieczności wprowadzenia nowych rozwiązań w systemach szkolnictwa w celu akomodacji grup imigranckich, diasporycznych lub mniejszości etnicznych. Określają one przebieg tych procesów integracyjnych na poziomie organizacyjnym, legislacyjnym oraz wskazują jak partykularne filozofie wielokulturowości oraz formy interkulturowej komunikacji aplikowane są szkolnej rzeczywistości. Ten ostatni aspekt pozostaje niemniej dziś obiektem szeregu kontrowersji i sporów. Wiąże się on bowiem z koniecznością uznania podmiotowości ludzi, których kulturowe nacechowanie odbiega niekiedy znacząco od wyznaczonego przez grupę dominującą wzoru. Ścieranie się na płaszczyźnie szkoły rozmaitych efektów tych relacji regulowane jest zaś poprzez odzwierciedlające się w nich naczelną ideę społeczno-kulturowej przynależności i współdzielonej wizji wspólnotowości. Istotnym krokiem na drodze ku zrozumieniu dynamiki zmian, jakie zachodzą w tej sferze jest zatem głębsze przyjrzenie się temu, jak konstruowane jest w danym kontekście pojęcie podmiotu oraz jak przypisywane jest w nim upodmiotowienie tych ludzi, których mobilność migracyjna definiuje swoisty horyzont, na którym budowane jest przez nich ich własne poczucie sprawstwa. Szkoła i inne konteksty edukacyjne dobrze uwypuklają zaś te problemy poprzez formę jaką przyjmują praktyki i strategie przyjmowane przez migrantów w odniesieniu do społeczeństw przyjmujących, jak i proponowanych przez te społeczeństwa modeli integracji.

References

- Bauman, Z. (1994). *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Warszawa: Instytut Kultury.
- Bauman, Z. (2016). *Obcy u naszych drzwi*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kristeva J. (1988). *Stranger to Ourselves*. New York: Columbia University Press.
- Matyja, R., Siewierska-Chmaj, A., Pędziwiatr, K. (2015). *Polska polityka migracyjna. W poszukiwaniu nowego modelu*. Warszawa; Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Modood, T. (2014). *Multikulturalizm*. Poznań: Wydawnictwo Nauka i Innowacje.
- Nail, T. (2019). Climate Change and Migration in the Kinocene. *Mobilities*, vol. 14, (3), 375–380.
- Nowicka, E. (2011). Wprowadzenie. W: E. Nowicka (red.), *Blaski i cienie imigracji. Problemy cudzoziemców w Polsce*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Nowicka, E. (2015). Dzieci w migracjach. Doświadczenia z badań w Polsce. *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny*, z. 2 (156), 123–143.
- OECD. (2016). *International Migration Outlook 2016*, Paris: OECD.
- Savidan, P. (2012). *Wielokulturowość*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Scheffer, P. (2010). *Druga ojczyzna. Imigranci w społeczeństwie otwartym*, Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.
- Taylor, Ch. (2010). *Współczesne imaginaria społeczne*. Kraków: Instytut Wydawniczy Znak.