

Ewa SOWA-BEHTANE  
*Akademia Ignatianum  
w Krakowie*

## **Wielokulturowe przedszkole/wielokulturowa szkoła jako idealna przestrzeń dla edukacji międzykulturowej (na przykładzie przedszkoli i szkół krakowskich)**

**Abstract: Multicultural Kindergarten/Multicultural School as the Ideal Space for Intercultural Education (for Example Kindertagens and Schools of Cracow)**

Multicultural kindergarten is an institution of upbringing and caring for children aged 3–6, representing the first step in a uniform school system, focusing on its area children, who are representing different cultural groups. In turn, the multicultural school is an educational institution dedicated to the education and upbringing of children, youth and adults, according to the adopted in a given society goals and objectives and the concept of educational centers and programs, focusing on its area students, who are representing different cultural groups. Assumptions, goals and objectives pursued by promoting multiculturalism and gathering in one place the children from different cultures are worthy of attention and praise. Such a school or kindergarten, in which there are representatives of the culture which is different from the dominant, should be treated as a multicultural institution, although does not have such a name. This article presents a multicultural educational institutions (kindergartens, schools) that have appeared in recent years, in response to a sharp increase of foreign students in Cracow. It should be added that the effective core curriculum requires all kindergartens and schools to include the teaching content related to national minorities and cultural diversity.

**Key words:** multiculturalism, intercultural education, multicultural school, multicultural kindergarten

**Słowa kluczowe:** wielokulturowość, edukacja międzykulturowa, szkoła wielokulturowa, przedszkole wielokulturowe

## Wstęp

W ostatnich latach powstają w Polsce, w tym również w Krakowie, przedszkola i szkoły, które w swoich założeniach i statucie określają się jako placówki wielokulturowe. Założenia, cele i zadania przyświecające promowaniu wielokulturowości i gromadzeniu w jednym miejscu dzieci reprezentujących różne kultury są godne uwagi i pochwały, tym bardziej że, biorąc pod uwagę liczbę cudzoziemców przebywających w Polsce, szczególnie w tak dużych aglomeracjach, jak Warszawa, Kraków czy Wrocław, niewiele jest już szkół monokulturowych. Trudno wyobrazić sobie, że w Krakowie istnieje jakaś szkoła, w której wszyscy uczniowie są Polakami i w której nie ma ani jednego przedstawiciela mniejszości etnicznej czy narodowej, cudzoziemca bądź dziecka z rodziny mieszanej.

Zgodnie z definicją wielokulturowości, która zakłada współistnienie na jednym terenie wielu kultur, taka szkoła czy przedszkole, w których pojawiają się przedstawiciele kultury innej niż dominująca, mogą być traktowane jako instytucje wielokulturowe, mimo że takiej nazwy nie używają.

Instytucja edukacyjno-opiekuńczo-wychowawcza gromadząca dzieci z różnych kultur w jednej przestrzeni jest idealnym miejscem do prowadzenia edukacji międzykulturowej. Aby skutecznie zapobiegać dyskryminacji, postuluje się zacząć edukację międzykulturową od najmłodszych uczniów, a więc od przedszkolaków. Obejmuje ona: kształtowanie rozumienia odmienności kulturowych — od subkultur we własnej społeczności aż po kultury odległych społeczeństw; przygotowanie do interakcji z przedstawicielami innych kultur — wzmacnianie własnej tożsamości kulturowej; podnoszenie wrażliwości wychowanka; stworzenie mu warunków umożliwiających wykształcenie postawy otwartości i tolerancji oraz umiejętności dialogu, negocjacji i „wymiany” wartości.

## Wielokulturowa przestrzeń

Największy wpływ na postrzeganie przestrzeni w naukach społecznych ma socjologiczna koncepcja E. Durkheima, według którego przestrzeń jako kategoria wyraża przede wszystkim stany zbiorowości. Tworzy ona ramy naszego myślenia, stanowi fundament, podstawę intelektu. Nasze wyobrażenie przestrzeni powstaje na podstawie różnych danych pochodzących z doświadczenia zmysłowego i ich swoistej koordynacji. Wyobrażeniami zbiorowymi u Durkheima są nie tylko elementy poznawcze. Są nimi również wartości, ideały, wierzenia i symbole. Wszystkie te elementy są wspólne dla danej społeczności. Przestrzeń narzuca się świadomości jednostek jako coś koniecznego, uniwersalnego i zewnętrzznego. Odbijają się w niej ogólne cechy społeczeństwa. Kategoria prze-

strzeni jest społecznie relatywna i zmienia się wraz ze zbiorowością, której jest wytworem, a własne postrzeganie przestrzeni jest dla każdej zbiorowości niezbędne. Pełni ona wobec jej członków funkcje integracyjne, regulujące i koordynacyjne (za: Polewczyk, dostęp 2016).

Współcześnie przestrzeń przestała się jawić jako coś uniwersalnego, regularnego i neutralnego. Nie jest już elementem rzeczywistości, staje się kategorią wytwarzaną. Ważne jest „wiedzieć, po co, jak i dla kogo się te przestrzenie wytwarza, jak mamy do nich docierać, w jaki sposób przemierzać i co swym istnieniem nam w danym momencie komunikują” (Rewers, 1996, s. 42). Człowiek nie może być jedynie widzem, który z dystansem podchodzi do obserwowanych zjawisk. Staje się twórcą przestrzeni, którą zamieszkuje, zagospodarowuje, w której wchodzi w interakcje.

B. Jałowiecki uważa, iż „przestrzeń jest abstrakcyjną ideą (matematyczna), własnością materii (fizyczna). Środowiskiem naturalnym, wykształconym w określony sposób w toku ewolucji (przyrodnicza, geograficzna), jest wreszcie tworem ludzkim, antropogenicznym, kulturowym i społecznym, a więc wytworzonym przez jednostki, grupy i zbiorowości ludzkie (społeczna, kulturowa)” (2002, s. 301). W koncepcji humanistycznej i społecznej zamiast fizycznych i matematycznych właściwości przestrzeni kładziemy nacisk na człowieka i jego działania. Nie badamy już tylko przestrzeni „obiektywnej”, którą da się zmierzyć, ale przestrzeń miasta, wsi, domu, przedszkola, szkoły — tę, w której toczy się ludzkie życie. Ważny jest tu aspekt kulturowy, a więc znaczenia i wartości, jakie ludzie w różnych kulturach nadają przestrzeni.

We współczesnym ujęciu przestrzeń ulega zróżnicowaniu na wielu poziomach, co umożliwia człowiekowi funkcjonowanie w kilku przestrzeniach naraz, w zależności od tego, w jakim kontekście umieszcza się on w danej chwili. Jednostka, grupa czy społeczność funkcjonują zatem w różnych przestrzeniach. Przestrzeń podlega regułom społecznym, co wiąże się z kształtowaniem relacji. Znaczenia nadawane przestrzeni powstają w drodze społecznego dyskursu. Przestrzenie istnieją jedynie w powiązaniu z ludzkim działaniem i są całkowicie subiektywne. Mają charakter relacyjny, a można je rozpatrywać wyłącznie w kontekście symbolicznie skonstruowanego świata społecznego i kulturowego (zob. Polewczyk, dostęp 2016).

W danej przestrzeni mogą żyć różne narody czy grupy etniczne, a więc staje się ona wielokulturowa. J. Nikitorowicz wskazuje, że wielokulturowość „łączy się z podziałem, reakcją na odmienność, często z obszarem obcym, zakazanym, niebezpiecznym, niezrozumiałym, dalekim, ale też z wygnaniem, odrzuceniem, stygmatem, marginalizacją, wykluczeniem, nacjonalizmem itd.” (2005, s. 19). Wielokulturowość to zatem zjawisko niewystarczające do sprawnego i bezproblemowego funkcjonowania w przestrzeni społecznej. Potrzebna jest międzykulturowość, którą określimy jako „[...] interakcje, wzajemne zainteresowanie,

tolerancja, uznanie, [...] obszar przenikania i zapożyczania, i jednocześnie obrony i zabezpieczenia własnych — rdzennych — wartości, obszar płodny do odkrywania i negocjowania, do dialogu i kompromisu, ale też [związany] z zakorzenieniem i bliskością, patriotyzmem” (tamże). Stąd w społeczeństwach wielokulturowych należy kłaść szczególny nacisk na edukację międzykulturową.

### **Edukacja międzykulturowa**

J. Demorgon problematykę międzykulturową rozpatrywał w odniesieniu do:

- współzycia na płaszczyźnie lokalnej, międzyosobowej, mikrosocjologicznej;
- pozaterytorialnej sfery porównawczej: induktywnego odkrywania Innego;
- osobistego uczestnictwa w relacjach z Innym;
- osobistych przemian w relacjach z Innym;
- wzajemnego rozumienia się i wyjaśniania różnic w relacjach międzyosobowych (1998, s. 44).

Aby zaistniał symbiotyzm kulturowy, czyli „współzycie kultur: wielostronne wzajemne oddziaływanie, dopełnianie się i stymulowanie w jednakowym interesie wszystkich partnerów” (Komorowski, 1975, s. 260), powinno następować przemieszanie się przedstawicieli różnych kultur w obrębie niewielkich grup, w których dochodzi do osobistych kontaktów (rodzina, klasa szkolna, grupa przedszkolna, zakład pracy).

B. Weigl i B. Malisziewicz, przedstawiając program edukacyjny skierowany do uczniów funkcjonujących w środowisku wielokulturowym, zwróciły uwagę na doświadczanie przez uczniów podobieństw na płaszczyznach: interpersonalnej (mamy podobne cechy, podobnie się zachowujemy), emocjonalnej (przeżywamy podobne emocje i w podobnych sytuacjach), uniwersalnej (wszyscy mamy podobny obraz świata) (Weigl, Malisziewicz (red.), 1998, s. 75). W procesie interakcji międzykulturowych jest więc możliwe przyjmowanie na siebie roli Innego, stawianie siebie w jego sytuacji i widzenie świata z jego perspektywy. Do tego właśnie powinna zmierzać edukacja międzykulturowa, rozumiana jako „proces oświatowo-wychowawczy, którego celem jest kształtowanie rozumienia odmienności kulturowych — od subkultur we własnej społeczności począwszy, aż po kultury odległych przestrzennie społeczeństw — oraz przygotowanie do dialogowych interakcji z przedstawicielami innych kultur” (Markowska, 1990, s. 109).

Postuluje się, by zacząć edukację międzykulturową od najmłodszych uczniów, przedszkolaków, a edukacja ta powinna:

- uczyć rozumienia odmienności kulturowych;
- przygotowywać do interakcji z przedstawicielami innych kultur;

- tworzyć wychowankom warunki umożliwiające wykształcenie postaw otwartości i tolerancji;
- kształcić ich kompetencje międzykulturowe;
- zwalczać etnocentryzm, uprzedzenia i stereotypy;
- uczyć o tym, co ludzi łączy.

Celem edukacji międzykulturowej jest wzajemne wzbogacanie się kultur — większości i mniejszości nie powinny istnieć obok siebie, lecz współistnieć ze sobą. Na tym polega pedagogika „spotkania się kultur”. Jej istotę oddaje refleksja na temat tego, czego ja nauczyć się mogę od ludzi innych kultur i czego ludzie innych kultur nauczyć się mogą ode mnie. P. Grzybowski piszą: „[...] uczestniczący w procesie edukacji międzykulturowej człowiek uzyskuje z dołność konstruowania postaw opartych na empatii i zrozumieniu relacji z Innym, kimkolwiek by on nie był i jakkolwiek dzieliliby ich dystans kulturowy albo fizyczny” (2002, s. 142). Postuluje się, by najważniejszym źródłem edukacji międzykulturowej były osobiste, konkretne doświadczenia zdobywane w codziennym życiu, w koegzystencji z Innymi, a nie teksty pisane.

Zadaniem współczesnej edukacji międzykulturowej jest rozwijanie wrażliwości, która „oznacza w istocie uczenie się tego, jak rozpoznawać i radzić sobie z zasadniczymi różnicami między kulturami w postrzeganiu świata” (Martinellic, Taylor, 2000, s. 30). A. Młynarczuk pisze: „Kształtowanie wrażliwości międzykulturowej w toku wzajemnych interakcji i równoległe, interaktywne podejmowanie działań w celu podtrzymywania odmiennej tożsamości kulturowej wydają się priorytetem, gdy do klasy uczęszczają dzieci cudzoziemskie” (2009, s. 12). Tworząc program edukacji międzykulturowej skierowany do najmłodszych, należy wykorzystywać takie elementy, które można przekazywać najlepiej w formie zabaw czy gier, rozbudzając w ten sposób dziecięcą ciekawość.

## **Wielokulturowy Kraków**

W Krakowie można usłyszeć osoby rozmawiające we wszystkich językach świata. To miasto uznawane za kolebkę polskości, które zarazem było i jest domem dla osób różnych religii i kultur. Kraków szczydzi się bogatym dziedzictwem kulturowym. Działa tu też wiele instytucji zajmujących się szeroko pojętą edukacją międzykulturową.

W 2016 r. powstała inicjatywa o nazwie „Wielokulturowy Kraków”, skupiająca instytucje zajmujące się mniejszościami kulturowymi i wyznaniowymi w mieście oraz edukacją międzykulturową. W ramach tego projektu organizowane są spotkania sieciujące dla przedstawicieli organizacji mniejszościowych, szkolenia podnoszące kompetencje pracowników kultury, spacerzy szlakiem mniejszości oraz gry miejskie. Informacje zgromadzone na stronie internetowej „Wielokulturowe-

go Krakowa” służą przede wszystkim osobom z wiązaniem z edukacją, aby mogły łatwiej znaleźć bezpośredni kontakt z Innym, trafić do osób reprezentujących różne narodowości, wyznania i kultury. Strona pomaga w nawiązywaniu kontaktów z instytucjami wchodzącymi do projektu, a osoby związane z tymi instytucjami stają się bezpośrednim źródłem wiedzy i inspiracji dla nauczycieli, edukatorów, a także studentów kierunków społecznych. Strona jest również przeznaczona dla mieszkańców Krakowa, turystów oraz wszystkich zainteresowanych bogatym i złożonym dziedzictwem kulturowym miasta.

O wielokulturowości Krakowa świadczyć może ewidencja uczniów w systemie informacji oświatowej. Według stanu na 30 września 2012 r. w szkołach samorządowych było 71 obcokrajowców, a w innych szkołach — 67. Według stanu na 30 września 2015 r. w szkołach samorządowych uczyło się 475 obcokrajowców, a w szkołach niesamorządowych — 469. Największą grupę w szkołach samorządowych stanowili uczniowie z Ukrainy (około 300 osób)<sup>1</sup>. Systematycznie rosnąca liczba dzieci cudzoziemców niewątpliwie stanowi wyzwanie dla polskiego systemu edukacji.

Odpowiedzią na wzrost liczby uczniów cudzoziemskich w krakowskich szkołach była innowacja pedagogiczna „Edukacyjny Kraków wielokulturowy”, wprowadzona w Szkole Podstawowej nr 4 im. Romualda Traugutta, Gimnazjum nr 2 im. Adama Mickiewicza oraz V Liceum Ogólnokształcącym im. Augusta Witkowskiego.

Przewidywane efekty wdrożenia innowacji to:

- organizacja skorelowanej i spójnej systemowo edukacji obcokrajowców w Krakowie;
- budowa wizerunku Krakowa — miasta tradycji i otwarcie się na szybko zmieniającą się rzeczywistość oraz mobilność społeczeństw europejskich;
- realizacja treści podstawy programowej w zakresie edukacji globalnej i wielokulturowej;
- budowa nowoczesnego wizerunku szkół krakowskich;
- podniesienie atrakcyjności oferty edukacyjnej, a w konsekwencji — korzyści rekrutacyjne dla szkół biorących udział w innowacji.

Cele innowacji określono następująco:

- wdrażanie dzieci obywateli polskich, które powracają z zagranicy z niewystarczającą znajomością języka polskiego, do nauki oraz ułatwienie cudzoziemcom funkcjonowania w polskim systemie oświaty;
- inicjowanie i wspieranie rozwoju polskiego społeczeństwa wielokulturowego ze szczególnym uwzględnieniem krzewienia tej idei wśród dzieci i młodzieży;

---

<sup>1</sup> Por. *Edukacyjny Kraków wielokulturowy*, <http://gimnazjumdwa.pl/nauka/klassy-wielokulturowe/> (dostęp: 12 XI 2016).

— rozwijanie i umacnianie postaw nastawionych na aktywne współdziałanie w rozwoju wielokulturowego społeczeństwa obywatelskiego w Polsce, integrację społeczną ze szczególnym uwzględnieniem dzieci i młodzieży wywodzących się z mniejszości narodowych i etnicznych;

— wspieranie nowatorskich rozwiązań w różnych dziedzinach życia społecznego, szczególnie w zakresie ochrony praw i wolności człowieka i obywatela, krzewienie idei tolerancji i poszanowania dla inności;

— opracowywanie programów wspierających działania integracyjne oraz budujących postawy wzajemnego szacunku i tolerancji;

— stworzenie dla uczniów-cudzoziemców przestrzeni, która zapewni im możliwość integracji przy jednoczesnym zachowaniu odrębności kulturowej i religijnej;

— edukowanie polskich uczniów w zakresie różnic kulturowych i problematyki uchodźstwa;

— stwarzanie warunków do poznawania małej ojczyzny, czyli najbliższej okolicy, zabytków, folkloru, tradycji, obyczajów, sylwetek wybitnych osób związanych z Krakowem, historii regionu małopolskiego i najciekawszych jego miejsc;

— zachęcanie do aktywnego uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych w Krakowie i Małopolsce;

— rozwijanie sprawności językowej, niezbędnej do napisania przez uczniów innych narodowości testu kompetencji po klasie szóstej, po klasie trzeciej gimnazjum oraz matury;

— wspieranie mobilności społecznej i pomoc w readaptacji;

— realizacja działalności prozdrowotnej i prooświatowej w środowiskach zagrożonych wykluczeniem społecznym.

W Szkole Podstawowej nr 4 innowacja obejmuje zajęcia oraz programy edukacji wczesnoszkolnej z języka polskiego i historii. W Gimnazjum nr 2 są to zajęcia oraz programy nauczania języka polskiego i angielskiego. W V LO powstają programy dopasowane do indywidualnych potrzeb odbiorcy. Istniejące programy zostają rozszerzone m.in. o elementy glottodydaktyki oraz metodyki, dydaktyki i psychologii nauczania języków obcych, w tym języka polskiego jako obcego, oraz historii. Uzupełnieniem innowacji jest skorelowany z nią program zajęć pozalekcyjnych, m.in.: nauka języka polskiego dla obcokrajowców, warsztaty edukacji regionalnej, warsztaty kulinarne w języku angielskim (oraz w językach rodzimych według potrzeb i możliwości), zajęcia integrujące przy jednoczesnym zachowaniu odrębności kulturowej i religijnej oraz zajęcia z zakresu kompetencji miękkich.

Kolejną placówką tworzącą wielokulturową przestrzeń jest Międzynarodowa Szkoła Open Future. W ramach tej instytucji funkcjonują: przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum i liceum. Przedszkole Open Future, oprócz realizowania podstawy programowej wyznaczonej przez Ministerstwo Edukacji

Narodowej, umożliwia dzieciom m.in. codzienny kontakt z językiem angielskim dzięki nauczycielowi, który mówi do dzieci wyłącznie w tym języku, co sprzyja rozwojowi dwujęzyczności, a także codzienny kontakt z wielokulturowością dzięki obecności asystentów z różnych stron świata<sup>2</sup>. Obecność wolontariuszy jest bardzo ważna w aspekcie wielokulturowości. Dzięki profilowi szkoły uczniowie mogą poznawać różne osoby, ich kulturę i sposób bycia. Wszyscy mówią w języku angielskim, więc uczniowie dodatkowo mogą doskonalić swój angielski podczas konwersacji. Wolontariusze uczestniczą w zajęciach lekcyjnych, służą pomocą nauczycielom, a przede wszystkim uczniom. Każdy z nich ma różne zainteresowania i pasje, którymi może dzielić się z uczniami. Dzięki swoim szczególnym uzdolnieniom mogą także prowadzić wybrane zajęcia projektowe. Wolontariusze przyjeżdżają do szkoły na kilka miesięcy w ramach współpracy ze Stowarzyszeniem Krakowska Fabryka Talentów. Są specjalnie rekrutowani przez SKFT według określonych wytycznych<sup>3</sup>.

## Zakończenie

Sytuację uczniów cudzoziemskich kształcących się w polskich placówkach oświatowych możemy zdefiniować jako proces, na który składają się codzienne i niezliczone interakcje zachodzące pomiędzy poszczególnymi aktorami społecznymi kreującymi przestrzeń szkoły. Podstawowymi aktorami są uczniowie (zarówno polscy, jak i cudzoziemscy), ich rodzice oraz personel pedagogiczny szkoły (nauczyciele, dyrektor, pedagog i psycholog szkolny). Relacje między nimi kształtują prawne i organizacyjne uwarunkowania pracy szkoły, właściwości, oczekiwania, doświadczenia i kompetencje aktorów, ich zdolność oraz chęć komunikowania i negocjowania dokonującej się relacji, umiejętność krytycznej i refleksyjnej analizy szkolnej rzeczywistości, a także zdolność do projektowania i korygowania tej rzeczywistości. Szczególną rolę w owych procesach odgrywa świadomość personelu pedagogicznego szkoły, przede wszystkim ich percepcja specyficznych problemów i potrzeb uczniów, świadomość wynikających z nich wyzwań i zadań oraz gotowość ich podejmowania (za: Błęszyńska, 2010, s. 11).

Wielokulturowe przedszkole to instytucja wychowawczo-opiekuńcza dla dzieci w wieku 3–6 lat, stanowiąca pierwszy szczebel w jednolitym systemie szkolnym i skupiająca w swojej przestrzeni dzieci reprezentujące różne grupy kulturowe. Szkoła wielokulturowa to instytucja oświatowo-wychowawcza zajmująca się kształceniem i wychowaniem dzieci, młodzieży i dorosłych stosow-

<sup>2</sup> Por. *Oferta i program*, <https://openfuture.edu.pl/przedszkole/oferta-i-program/> (dostęp: 10 XI 2016).

<sup>3</sup> Por. *Wolontariusze z zagranicy*, <https://openfuture.edu.pl/gimnazjum/wolontariusze-z-zagranicy/> (dostęp: 11 XI 2016).



nie do przyjętych w danym społeczeństwie celów i zadań oraz koncepcji oświatowo-wychowawczych i programów, skupiająca w swojej przestrzeni uczniów reprezentujących różne grupy kulturowe. Przedstawione w niniejszym artykule wychowawcze instytucje wielokulturowe (przedszkola, szkoły), które pojawiły się w ostatnich latach w odpowiedzi na znaczny wzrost liczby uczniów cudzoziemskich w Krakowie, w swoich założeniach, celach i zadaniach sprzyjają promowaniu wielokulturowości i gromadzeniu w jednym miejscu dzieci reprezentujących różne kultury.

Specyfika edukacji cudzoziemców polega m.in. na realizacji edukacji kulturowej, a także dodatkowych zajęć z języka polskiego jako obcego, stworzeniu warunków sprzyjających adaptacji w środowisku szkolnym i akceptacji prawa do odmienności<sup>4</sup>. Edukacja cudzoziemców w polskiej szkole to również wyjątkowa szansa dla polskich uczniów, którzy dzięki obecności osób odmiennych kulturowo mogą się kształcić w przestrzeni wielokulturowej. Edukacja cudzoziemców powiązana z edukacją międzykulturową umożliwia przygotowanie wszystkich uczniów do funkcjonowania w zróżnicowanym kulturowo współczesnym świecie.

## Bibliografia

- Błęszyńska, K. M. (2010). *Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych — perspektywa szkoły. Raport z badań*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Demorgon, J. (1998). *L'histoire interculturelle des sociétés*. Paris: Economica.
- Edukacyjny Kraków wielokulturowy, <http://gimnazjumdwa.pl/nauka/klasy-wielokulturowe/> (dostęp: 12 XI 2016).
- Grzybowski, P. (2002). *Edukacja międzykulturowa — w poszukiwaniu Innego*. „Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN”, 6.
- Jałowicki, B. (2002). *Przestrzeń społeczna*. W: Z. Bokszański i in. (red.), *Encyklopedia socjologii*. T. 3. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Komorowski, Z. (1975). *Pluralizm — wielokulturowość — diaspora*. „Kultura i Społeczeństwo”, nr 2–3, s. 259–263.
- Martinelli, S., Taylor, M. (2000). W: (red.), *Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy nr 4*. Strasburg: Rada Europy i Komisja Europejska.
- Markowska, D. (1990). *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*. „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4, s. 109–117.
- Młynarczuk, A. (2009). *Czy różnorodność może wzbogacać?* W: A. Młynarczuk, K. Potoniec (red.), *Edukacja międzykulturowa wobec integracji dzieci polskich i czeczeńskich na przykładzie projektu Ku wzbogacającej różnorodności*. Białystok: Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku, s. 10–13.
- Nikitorowicz, J. (2005). *Próba określenia przedmiotu edukacji międzykulturowej*. W: J. Nikitorowicz, D. Misiejuk, M. Sobeci (red.), *Region — tożsamość — edukacja*. Białystok: Trans Humana. s. 15–34.

<sup>4</sup> Por. *Edukacyjny Kraków Wielokulturowy*, <http://gimnazjumdwa.pl/nauka/klasy-wielokulturowe/> (dostęp: 12 XI 2016).

*O projekcie*, <http://wielokulturowykrakow.pl/> (dostęp: 12 XI 2016).

*Oferta i program*, <https://openfuture.edu.pl/przedszkole/oferta-i-program/> (dostęp: 10 XI 2016).

Polewczyk, G. *Główne koncepcje teoretyczne przestrzeni*, [http://poligor.w.interiowo.pl/praca/new\\_page\\_5.htm](http://poligor.w.interiowo.pl/praca/new_page_5.htm) (dostęp: 10 XI 2016).

Rewers, E. (1996). *Język i przestrzeń w poststrukturalistycznej filozofii kultury*. Poznań: Wyd. UAM.

Weigl, B., Maliszewicz, B. (red.) (1998). *Inni to także my. Mniejszości narodowe w Polsce: Białorusini, Cyganie, Litwini, Niemcy, Ukraińcy, Żydzi. Program edukacji wielokulturowej w szkole podstawowej*. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Psychologiczne.

*Wolontariusze z zagranicy*, <https://openfuture.edu.pl/gimnazjum/wolontariusze-z-zagranicy/> (dostęp: 11 XI 2016).

*Zagraniczne dzieci w polskich szkołach*, [http://krakow.pl/aktualnosci/194984,30,komunikat,zagraniczne\\_dzieci\\_w\\_polskich\\_szkolach.html](http://krakow.pl/aktualnosci/194984,30,komunikat,zagraniczne_dzieci_w_polskich_szkolach.html) (dostęp: 12 XI 2016).