

Wywiad z profesorem Christine Sleeter o wyzwaniach edukacji wielokulturowej



Naszym gościem jest Christine E. Sleeter, profesor emerytowana w Kolegium Studiów Profesjonalnych na Kalifornijskim Uniwersytecie Stanowym Monterey Bay. Była profesorem wizytującym lub wykładowcą na kilku uniwersytetach, w tym na Uniwersytecie w Maine, Uniwersytecie Kolorado Boulder, Uniwersytecie Victoria w Wellington i Uniwersytecie Auckland w Nowej Zelandii, Uniwersytecie Stanowym San Francisco, Uniwersytecie Waszyngtońskim w Seattle i Universidad Nacional de Education a Distancia w Madrycie. Dr. Sleeter opublikowała ponad 140 artykułów w redagowanych książkach i czasopismach, takich jak: "Educational Researcher", "Multicultural Education Review", "Urban Education" i "Teaching and Teacher Education". Jej najnowsza książka naukowa to "Un-Standardizing Curriculum: Multicultural Teaching in the Standards-Based Classroom" (2nd ed. z J. Flores Carmona, Teachers College Press, 2016). Jej pierwsza powieść "White Bread" została wydana przez Sense Publishers w 2015 roku. Jej prace były tłumaczone na język hiszpański, koreański, francuski i portugalski. Ostatnie nagrody jakie otrzymała za swoją pracę obejmują: American Educational Research Association Social Justice in Education Award, the Chapman University Paulo Freire Education Project Social Justice Award, the American Educational Research Association Division K Legacy Award, the Charles DeGarmo Lecturer Award from the Society of Professors of Education oraz the Doctor of Humane Letters from Lewis and Clark College.

Khayala Mammadova i Andrzej Klimczuk: Jaka jest Twoja definicja i odbiór edukacji wielokulturowej?

Christine E. Sleeter: Dla mnie edukacja wielokulturowa jest procesem przekształcania szkół w jednostki oparte na dialogu, w którym grupy, które zostały marginalizowane ze względu na ich tożsamości (kultura, język, płeć, religia itp.) mogą przepracować to, co dla nich nie działa, lub to co sprawiło, że zostały zmarginalizowane. Ostatecznie wierzę, że szkolnictwo powinno pracować dla wszystkich, ale zwykle działa w interesie tych, którzy mają największą władzę, którzy mogą zdefiniować procesy szkolne, treści edukacyjne itp. Edukacja wielokulturowa poszerza znaczenie tego kto decyduje we wspomnianych sprawach. Jako taka nie przebiega tak samo w każdej szkole lub w każdym kraju. To jak ta edukacja wygląda zależy od tego, kto w niej uczestniczy oraz od historii relacji między grupami.

K.M. i A.K.: Co jest Twoim zdaniem wyznacznikiem edukacji wielokulturowej?

C.E.S.: Myślę, że edukacja wielokulturowa ma potencjał do wspierania demokracji i równości w społeczeństwach zróżnicowanych kulturowo. Badania pokazują, że uczniowie, w tym także ci z grup

dominujących, poprzez edukację wielokulturową rozwijają akceptację postaw i zrozumienie, a uczniowie z grup marginalizowanych stają się bardziej zaangażowani w naukę dzięki edukacji wielokulturowej. Poprzez ukierunkowanie dialogu i zmian zbiorowych młodzi ludzie mogą nauczyć się zaangażowania w demokratyczną zmianę społeczną.

K.M. i A.K.: Jaka jest natura uczniów i proces uczenia się oraz jak należy zorganizować proces nauczania i relacje międzyludzkie?

C.E.S.: Myślę, że punktem wyjścia jest zaangażowanie uczniów do pomocy im w zdecydowaniu o tym co ma dla nich znaczenie, co dla nich działa. Nie sądzę, że możemy po prostu wybrać pewne procesy nauczania i spodziewać się, że będą to najlepsze rozwiązania dla każdej grupy uczniów. Uczniowie doskonale zdają sobie sprawę z tego, jak się uczą i co ich interesuje. Sama w prowadzonych zajęciach wchodzę w długi dialog z uczniami. Zawsze przychodzę do klasy z pomysłami na to do czego mamy dojść i jak tam dojdziemy, ale także angażuję przy tym studentów.

K.M. i A.K.: Czy mogłabyś powiedzieć nam o zmianach zachodzących w praktykach pedagogów wielokulturowości - takich jak czynności, które powinni podejmować w salach lekcyjnych?

C.E.S.: Kiedy pracuję z nauczycielami, proszę ich o wybór głównego tematu lub koncepcji z programu jaki będą nauczać.

Potem pracuję nad tym tematem lub pojęciem przyglądając się mu z kilku perspektyw: (1) zbadanie wybranego tematu, co znajduje odzwierciedlenie w wiedzy intelektualnej dotyczącej co najmniej jednej z historycznie zmarginalizowanych grup; (2) sprawdzenie co studenci już wiedzą i co chcą wiedzieć w wybranym temacie; (3) przemyślenie własnych oczekiwań dotyczących uczenia się przez uczniów i tego, jakie będą stanowić wyzwanie intelektualne dla uczniów oraz wspieranie ich podczas uczenia się trudnej pracy naukowej; (4) rozważenie w jaki sposób zostanie przeprowadzona ocena uczenia się uczniów, tak aby ustalić czego faktycznie się uczą i z czym się zmagają; (5) ustalenie, jak uczniowie mogą się aktywnie zaangażować w naukę.

Ponadto część z tych czynności obejmuje rozmowę z uczniami o samym procesie nauczania/uczenia się.

K.M. i A.K.: Jak są postrzegani kandydaci na nauczycieli w obszarze edukacji wielokulturowej?

C.E.S.: Często czują, że nie mogą się realizować w zawodzie, ponieważ mają program nauczania, który muszą zrealizować lub też edukacja ta jest zbyt trudna, bądź nie mają wiedzy o perspektywach innych grup, czy też problemem jest coś jeszcze innego. Dlatego też, kiedy pracuję z nauczycielami wpieryw zaczynamy od ich programu nauczania, od podstawowych pojęć jakie są w ich programie nauczania.

K.M. i A.K.: Powiedz nam o tym jak się zaangażowałaś w edukację wielokulturową? Proszę opisz swoje oddanie dla edukacji wielokulturowej (dotyczącej kwestii antyrasistowskich, kulturowych i społeczno-ekonomicznych).

C.E.S.: Krótko mówiąc - na początku lat 70. XX wieku trenowałam nauczanie w szkołach w centrach miast, na programach edukacji dotyczących spraw miejskich. Ponieważ nie wychowałam się w mieście, uczniowie zupełnie różnili się od tych z którymi wcześniej miałam do czynienia. To było właśnie wtedy, gdy edukacja wielokulturowa zaczynała się rozwijać w Stanach Zjednoczonych. Nie było żadnych kursów na ten temat, chociaż zaczynały się już kształtować pewne idee związane z tą dziedziną. Podczas gdy w latach siedemdziesiątych kontynuowałam nauczanie w miejskich szkołach to podlegały one desegregacji i to wtedy spotkałam się z pewnymi wczesnymi praktykami edukacji wielokulturowej. Była jedna grupa nauczycieli z różnych środowisk rasowych/etnicznych, którzy otrzymali skromną dotację na napisanie programu edukacji wielokulturowej i przeprowadzili warsztaty dla nauczycieli. Tego rodzaju

doświadczenia pomogły mi lepiej poznać moich studentów oraz rozmawiać w oparciu o doświadczenia edukacyjne. W ten sposób się zaangażowałam.

K.M. i A.K.: Jakie są Twoje poglądy na temat wpływu edukacji wielokulturowej na życie społeczne?

C.E.S.: Nie jestem całkowicie pewna co rozumiecie poprzez „życie społeczne”. Jeśli odnosicie się do stosunków społecznych w szkole to - edukacja wielokulturowa pomaga. Moje doświadczenie wskazuje, że młodzi ludzie są ciekawi innych ludzi, którzy różnią się od nich, a także spraw społecznych, o których słyszą w mediach, jak np. o ruchu Black Lives Matter (w Stanach Zjednoczonych). Zwykle nauczyciele nie mówią o takich rzeczach, częściowo dlatego że nie mają pewności co do swojej wiedzy w takich tematach oraz obawiają się, że dzieci mogą wejść w dyskusje, którą nauczyciel nie będzie w stanie stosownie pokierować. Jednakże nauczyciel może nauczyć się ułatwiać trudne rozmowy dotyczące kontrowersyjnych kwestii (dzieci i młodzież często potrafią lepiej radzić sobie z takimi kwestiami niż nauczyciele). Ponadto, gdy uczniowie i nauczyciele stają się coraz bardziej wprawni w dyskusji nad kwestiami kontrowersyjnymi i takimi co do których występują różnice oraz inne oceny tego co jest sprawiedliwe/niesprawiedliwe wokół nich, studenci mogą rozwijać lepsze relacje społeczne między sobą.

K.M. i A.K.: Co Pani uważa za jedno ze swoich największych osiągnięć? I dlaczego?

C.E.S.: Obecnie tym co jest najczęściej wykorzystywane w Stanach Zjednoczonych z mojego dorobku jest moja analiza akademickiego i społecznego oddziaływania studiów etnicznych na studentów. Studia etniczne są związane z edukacją wielokulturową. Kilka lat temu związek nauczycielski poprosił mnie o przeanalizowanie badań, ponieważ chcieli wiedzieć, czy wspierać programy studiów etnicznych, czy też nie. Zrobiłam to i stwierdziłam, że prawie wszystkie badania wykazały pozytywne oddziaływanie na studentów, niektóre także wpływ akademicki, inne dodatkowo również wpływ społeczny. Ta analiza jest wciąż wykorzystywana przez rady szkolne w całej Kalifornii jako uzasadnienie do wdrażania studiów etnicznych, a także w innych miejscach, takich jak Portland w stanie Oregon i Albuquerque w stanie Nowy Meksyk. Sądzę, że fakt, iż zastosowanie raportu przyczynia się do zmiany polityki i praktyk chyba sprawia, że jest to jedno z moich największych osiągnięć.

K.M. i A.K.: Opisz idealne środowisko pracy akademickiej (np. w jakim środowisku akademickim chcesz pracować?).

C.E.S.: Nie jestem tego pewna, przeszłam na emeryturę kilka lat temu w mojej uczelni, ponieważ nie mogłam kontynuować pracy nad wszystkimi wymaganymi zadaniami, a także nadażać z pisaniem, które uwielbiam wykonywać. Przybyłam do Kalifornijskiego Uniwersytetu Stanowego Monterey Bay, ponieważ studenci byli bardzo zróżnicowani i pochodzili ze środowisk robotniczych. Lubię pracować ze studentami, którzy nie pochodzą z elit. Niemniej uniwersytety, które im służą mają zwykle duże obciążenia, a ostatecznie obciążenie odbija się na mojej pracy. Byłoby idealnie, gdyby na poziomie uniwersyteckim istniało wsparcie finansowe dla nieco mniejszej ilości dydaktyki i pracy przy dyplomach, a także większe wsparcie dla podejmowania decyzji na wydziale.

K.M. i A.K.: Co Cię motywuje do tego, abyś robiła wszystko jak najlepiej?

C.E.S.: Lubię być w stanie wykorzystać własną kreatywność i pomysły. Jeśli cieszę się ze swojej pracy i wierzę w to, co robię, to mnie to motywuje.

K.M. i A.K.: Każdy wie, że wielokulturowość zakończyła się niepowodzeniem w niektórych krajach, tymczasem Republika Azerbejdżanu uznała ją za politykę państwa. Polityka ta jest z powodzeniem wdrażana, a osiągnięcia w tej dziedzinie są również uznawane na poziomie globalnym. Ponadto niektóre państwa zamierzają uczyć się i korzystać z doświadczeń Azerbejdżanu w wielokulturowości. Prezydent Azerbejdżanu Ilham Alijew ogłosił rok 2016

„Rokiem wielokulturowości” w Azerbejdżanie, aby utrzymać, rozwijać i popularyzować tradycje wielokulturowości. Prezydent Alijew ogłosił też rok 2017 „Rokiem Solidarności Islamskiej” w tym kraju. Islamska solidarność jest naturalnym przedłużeniem środowiska wielokulturowego w Azerbejdżanie. Czy masz jakieś obserwacje i sugestie dotyczące tego podejścia?

C.E.S.: Właściwie to nie zgadzam się ze stwierdzeniem jakoby „wielokulturowość zakończyła się niepowodzeniem”. Oznacza to zazwyczaj, że kulturalnie zróżnicowani ludzie zostali dopuszczeni do kraju lub szkoły, czy innych przestrzeni, a potem oczekiwano, iż po prostu wtopią się w tłum. Nie zrobiono jeszcze wiele, aby kraje lub szkoły stały się inne niż były, by zaszła przemiana, która odzwierciedlałaby i wspierała różnorodnych ludzi, którzy się tam teraz znajdują. Kiedy więc „nowi przybysze” doświadczają marginalizacji i reagują na marginalizację, członkowie dominującej grupy w społeczeństwie denerwują się i uważają, że jest to niepowodzenie. Po prostu sama obecność różnych osób w tym samym kraju nie sprawia, że jest on już wielokulturowym społeczeństwem. Cieszę się, że Azerbejdżan ma lepsze doświadczenia w wielokulturowości.

*

Wywiad powstał w ramach działań Międzynarodowej Sieci Wielokulturowości (*International Multiculturalism Network*). Jest to inicjatywa związana z ogłoszeniem roku 2016 mianem Roku Wielokulturowości w Azerbejdżanie, która ma przyczynić się do wzmocnienia pokoju i stabilności, łącząc naukowców i praktyków zainteresowanych wielokulturowością (<http://multiculturalnetwork2016.blogspot.com>).

Wywiad przeprowadzony przez: Dr. Khayala Mammadova, koordynator Międzynarodowej Sieci Wielokulturowości i Andrzeja Klimczuk, przedstawiciela sieci w Polsce