



## **Migracje jako „zmienna niezależna” międzykulturowego poznania. Wyzwania stawiane przed współczesnym nauczycielem**

**Streszczenie:** Celem artykułu jest przyjrzenie się „migracji” jako złożonej kategorii społecznej z myślą o wsparciu nauczycieli w ich przygotowaniu do pracy z uczniami o różnorodnym pochodzeniu kulturowym. Najprawdopodobniej w niedalekiej przyszłości skład narodowościowy polskiej szkoły znacząco się zmieni. W pierwszym etapie dominować będą uczniowie o złożonych i nieoczywistych doświadczeniach imigranckich. One właśnie, jako „zmienna niezależna”, będą warunkować przebieg relacji społecznych, w tym szkolnych.

Wsparcie każdego nauczyciela w szerokim przygotowaniu do odpowiedzialnej pracy z uczniem o odmiennych doświadczeniach kulturowych staje się zatem koniecznością zawodową i wyzwaniem (samo)edukacyjnym. W pierwszej kolejności nauczyciele powinni więc poznać typologię migracji. Wiedza ta ułatwi im określenie, z kim pracują, tzn. z jakim bagażem doświadczeń kulturowych, tożsamościowych i migracyjnych przybywa do nich drugi człowiek. Po drugie, praktyczne przygotowanie pedagogów powinno objąć treści z zakresu edukacji międzykulturowej, aby realnie reagować na pojawiające się oczekiwania (uczniów, rodziców) i wynikające z nich zmiany, a nawet trudności. Po trzecie, nauczyciel powinien rozumieć, że imigracja, szczególnie masowa, wiąże się z powstawaniem nakładających się na siebie tożsamości, postaw (m.in. resentmentu) i hybrydyzacją życia społecznego.

Antycypujące wychowanie do europejskiej wspólnej i dobrej przyszłości wymaga odważnego formułowania pytań i szukania dróg ich rozwiązania. Na razie jednak dostrzegalna jest luka w międzykulturowym przygotowaniu nauczycieli. Należy ją jak najszybciej zmniejszyć, gdyż nowe społeczeństwo cały czas się kształtuje. Ważne, by jego formacja była odpowiedzialna i akceptowana przez strony tego procesu, czyli aby wkład procesów edukacyjnych miał kluczowy charakter.

**Słowa kluczowe:** typologia migracji, wyzwania edukacyjne, uczniowie z różnorodnym zapleczem kulturowym, resentyment i hybrydyzacja społeczna, przygotowanie nauczyciela

## Wprowadzenie

Migracje, jak każde wielkie zjawisko społeczne, ma swoje wielowątkowe odczytania, oceny i prognozy. Niezależnie od rezultatów pozostawiają ślad na uczestnikach wędrówki: migrantach, „społecznościach drogi” i mieszkańcach krajów docelowych. Przybycie grup migrantów może zasadniczo zmienić społeczną, kulturową i polityczną tkankę społeczeństw docelowych, szczególnie w dłuższej perspektywie (Haas, Castles i Miller, 2020). Dlatego tak istotne jest przygotowanie reprezentantów zasadniczych środowisk społecznych do świadomego i odpowiedzialnego kontaktu z przybyszami. Jednym z takich środowisk jest szkoła, a w niej nauczyciel (European Commission, 2017).

Zagadnienie, które zamierzam przybliżyć, jest wielowątkowe, społecznie i indywidualnie różnorodne, a przez to badawczo nieoczywiste. Wątki humanistyczne i edukacyjne przeplatają się z aspektami ekonomicznymi, politycznymi i historycznymi. Wypracowane dotychczas pojęcia ukazują problematykę migracji w bardzo szerokim spektrum. Wielość ta nie może być jednak przeszkodą, lecz impulsem do pracy nauczycieli nad sobą. Mój tekst traktuję jako głos w dyskusji oraz bodziec do refleksji i praktyki nauczycielskiej w (auto)edukacji na rzecz wielowymiarowego przygotowania na wyzwania nowej rzeczywistości. Rzeczywistości, która powinna przyjmować postać swoistej, pozytywnej i uzupełniającej się hybrydy. Zatem potrzebna jest edukacyjna „praca u podstaw” samych nauczycieli, aby szukać odpowiedzi na pytania: Kim są i jacy za chwilę przybędą do mojej szkoły uczniowie? Jakie tożsamości przyniosą ze sobą? Jakie są powody ich przybycia do Europy/ Polski? Czy obecne są u nich wielopokoleniowo nabudowane resentymenty do Europejczyków i jakie są ich powody?

Zgadzam się z Martha Craven Nussbaum, która stwierdza: „Musimy więcej uczyć się na temat kultur spoza cywilizacji Zachodu przede wszystkim z uwagi na znaczenie obywatelstwa oraz komunikacji w złożonej rzeczywistości współczesnego świata” (2008, s. 126). I dalej: „(...) zarówno Amerykanów, jak i Europejczyków cechuje niewielka znajomość takich religii, jak islam, hinduizm oraz buddyzm, wyznaczających reguły codziennego życia

milionów ludzi na świecie. Zdecydowanie zbyt mało wiemy o rozpowszechnionych wśród innych narodów poglądach na temat pracy, biznesu, rodziny czy moralności. Tego rodzaju ignorancja prowadzi do moralnych i politycznych błędów, do stępienia ludzkiej wrażliwości oraz ograniczenia świadomości potocznej” (2008, s. 127).

Biorąc pod uwagę przytoczone argumenty, stawiam następujący problem: Z jakimi elementami migracji powinni w pierwszej kolejności zapoznać się nauczyciele, aby odpowiedzialnie przygotować się do pracy z uczniami nie tylko o odmiennym zapleczu kulturowym, ale i „świeżych” doświadczeniach migracyjnych?

### **Migracje – próba zmierzenia się ze zjawiskiem**

Za Shmuelem N. Eisenstadtem przyjmuję, że migracja to „zmiana miejsca zamieszkania, fizyczne przejście jednostki lub grupy z jednego społeczeństwa do innego, które wymaga zwykle porzucenia znanego otoczenia społecznego i wejście w inne, obce, o odmiennym charakterze” (1953, s. 167). Procesy migracyjne charakteryzuje więc: mobilność (sprawność związana z ruchem fizycznym przemieszczających się wędrowców), cyrkulacja – krążenie, a zatem możliwe przybycia, powroty, dalsze przemieszczenia jednostek lub grup, oraz tworzenie się nowych zbiorowości. Wędrownicy towarzyszą zmiany terytorialne i temporalne o (względnie) trwałym i transgresyjnym charakterze.

Już to wstępne ujęcie problemu wskazuje, że migracje są kategorią niezwykle złożoną i dlatego trudną do badania i poznania. Jednocześnie, w masowych ruchach ludności można dostrzec pewne wspólne cechy, uwarunkowania i potrzeby, i dzięki temu je strukturyzować, aby odpowiedzialnie wykorzystywać w pracy edukacyjnej. Na podstawie literatury dokonałam kategoryzacji zjawiska migracji, które powinno być istotne z perspektywy polskiej szkoły:

#### **1. Powody migracji:**

- ekonomiczne (proaktywne): ku lepszemu życiu: biedniejszy pracownik pragnie dotrzeć do bogatszego kraju.
- poszukiwanie bezpieczeństwa (reaktywne): ich osią jest ucieczka przed wojną (uchodźcy), represjami (działacze polityczni, prześladowania religijne, etniczne itp), niebezpieczeństwem ekologicznym.

#### **2. Typy migracji: wewnętrzna (np. gospodarcza) i zewnętrzna: por. p. 1, a także związana z mobilnością zawodową, edukacją, łączeniem rodzin, nierównomiernym rozwojem państw i in.**

3. Czas trwania: stałe, tymczasowe, długoterminowe, krótkoterminowe, cyrkulacyjne.
4. Skutki: wyzwania ekonomiczne, polityczne, społeczne w krajach tranzytowych i docelowych; skutki edukacyjne; instrumentalizacja migrantów; globalizacja *versus* opór przeciw unifikacji; strategie wspólnotowe *versus* „brutalizacja ulicy”.

Świadomość wieloaspektowego charakteru procesów migracyjnych powinna mobilizować polskiego nauczyciela do doskonalenia zawodowego i podejmowania wysiłku na rzecz zgłębiania złożoności całego zjawiska (European Commission, 2020). W migracji bowiem pokładane są zarówno duże nadzieje, jak i artykułuje się głębokie obawy. Z jednej strony sami imigranci łączą zmianę z obietnicą lepszej przyszłości (stabilne źródło dochodu, przyzwoite warunki mieszkaniowe, gwarantowana opieka zdrowotna, edukacja dzieci, własna działalność). Z drugiej, rodzi się obawa o utratę przez emigrujących własnej kultury, tradycji, wzorców zachowań. Jak wskazują Hein de Haas, Stephen Castles i Mark J. Miller (2020), nieunikniona inkulturacja postrzegana jest przez samych imigrantów i ich pozostające w kraju pochodzenia rodziny jako niebezpieczny „drenaż mózgów”, czyli stopniowa utrata tożsamości pierwotnej.

Wątpliwości rodzą się też po stronie mieszkańców krajów przyjmujących. Zwiększająca się etniczna i kulturowa różnorodność jest źródłem problemów społecznych, które w niewystarczający sposób są rozwiązywane na poziomie władz lokalnych, państwowych i struktur międzynarodowych. Coraz częściej młodzi ludzie o pochodzeniu imigranckim wyrażają niezadowolenie, czując się odrzuconymi przez społeczeństwa, w których żyją (nawet od urodzenia). Jednocześnie część z nich staje się zagrożeniem dla bezpieczeństwa i spójności społecznej (Haas, Castles i Miller, 2020).

W Europie i na innych kontynentach, gdzie ruchy migracyjne (w tym uchodźcze) mają charakter międzynarodowy, postrzega się je przede wszystkim jako wyzwanie społeczno-polityczno-gospodarcze (Fauri, Mantovani i Strangio, 2022). Natomiast kwestie samych różnic kulturowych, jako niejednoznaczne, a przez to trudne do klarownego oszacowania, traktowane są marginalnie. Brakuje edukacyjnych rozwiązań, które koncentrowałyby się na kulturowym zapleczu uczniów jako kluczowym filarze interakcji międzyludzkich. Richard D. Lewis (2018) wskazuje, że konfrontacja (nawet przez porównanie) stojących naprzeciw siebie kultur jest nieunikniona i zawsze do niej dojdzie.

Dlatego to od nauczycieli zależy, jaki charakter przyjmie wzajemne spotkanie, jego przebieg i efekt (European Commission, 2017). Stające naprzeciw siebie kultury zazwyczaj przybierają na sile i stają się bardziej wyraziste.

W efekcie doświadczanego porównania ich reprezentanci zaczynają mocniej się z nimi utożsamiać. Polski nauczyciel powinien więc przemyśleć na nowo pracę z klasą, w której znajdują się uczniowie-imigranci, szczególnie w kwestiach doprecyzowywania celów i treści kształcenia oraz doboru metod i form organizacyjnych. Odnajdywanie przestrzeni wspólnej, sprzyjanie tworzeniu „relacji pomiędzy” wpływa na jakość budowanego społeczeństwa wielokulturowego (Rattansi, 2011).

### **Migracje jako „zmienna niezależna” w procesie nieustającego tworzenia się wielokulturowych społeczeństw**

Migracje jako ruch, zmiana, przepływ są stałymi elementami ludzkiego życia (indywidualnego i zbiorowego). W latach 2005–2020 do Europy dotarło 87 milionów osób, co stanowi najwięcej, bo aż 30,9% całej migrującej populacji (por. McAuliffe and Triandafyllidou, 2021, s. 24). Bez wątpienia więc, migracje mają zasadniczy wpływ na globalną i lokalną rzeczywistość w jej ujednolicającym charakterze, jak i w wielowymiarowych i różnicujących interpretacjach. Dlatego metaforycznie „migracje” nazwałam zmienną niezależną. Jeśli za Maszkę przyjmiemy, że „[z]mienna niezależna to zakładana ‘przyczyna sprawcza’ zmian wartości zmiennych zależnych” (2008, s. 116), to zgadzamy się z podejściem, iż migracje mają fundamentalny wpływ na to, co dzieje się z elementami rzeczywistości, której one dotyczą (przywołałam je w p. 4 zaproponowanej przeze mnie klasyfikacji – „Skutki migracji”). Inaczej mówiąc, charakter, dynamika, specyficzne cechy ruchów migracyjnych wyjaśniają przeobrażenia i zmiany społeczeństwa przyjmującego.

Część z nich czytelnie wpisuje się w wyzwania edukacyjne. Są to takie kategorie, jak szczęście, zapewnienie i utrzymanie bezpieczeństwa, przyzwoite życie, dobrostan i pomyślność (Haas, Castles i Miller, 2020). Listę proponuję uszczegółowić tzw. czynnikami szczęścia (Helliwell i in., 2023), które z perspektywy imigranta, jak i społeczności kraju przyjmującego nabierają szczególnego znaczenia. Są to: płaca, zdrowie, posiadanie kogoś, na kim można polegać, poczucie wolności w podejmowaniu kluczowych decyzji życiowych, hojność i brak korupcji. Wychowawczy wymiar pracy nauczyciela w formowaniu (się) ucznia o odmiennym zapleczu kulturowym jawi się jako kluczowy. Konsekwencją takiego podejścia jest konstatacja, że charakter procesów migracyjnych i współprzebywanie w wielokulturowej społeczności fundamentalnie oddziałuje na „własne relacje ze światem i udział w strukturach społecznych” (Rosa, 2019, s. 31).

Przyspieszający proces tworzenia wielokulturowego społeczeństwa europejskiego stawia przed krajami członkowskimi i ich obywatelami nowe wyzwania. Jednakże w planowanych, całościowych i perspektywicznie traktowanych działaniach edukacyjnych – założeniach i ramach strategicznych – brakuje czytelnego odniesienia do problematyki realizacji edukacji międzykulturowej jako konkretnego elementu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli (European Commission, 2024). Wprawdzie Komisja Europejska dostrzega konieczność powszechnego przygotowania (przyszłych) nauczycieli do pracy w wielokulturowej klasie, to jej deklaracje nie przekładają się na codzienną praktykę (2020). Wobec potrzeb edukacyjnych dotychczasowe inicjatywy można uznać za incydentalne wydarzenia. Tymczasem dynamika migracyjna sprawia, iż społeczeństwo europejskie staje w obliczu nieprzewidzianych sytuacji. Niejednokrotnie to właśnie szkoła jest tą przestrzenią, w której ujawniają się wyobrażenia i oczekiwania przybyszów oraz napięcia między obiema stronami interakcji. Warto, by nauczyciele rozumieli, chcieli i umieli antycypować swoją i uczniów przyszłość. Dlatego należałoby postawić następujące pytania: Na jakie wyzwania powinien być przygotowany europejski/polski nauczyciel? Jakie potrzeby edukacyjne mogą się pojawić w ewoluującej wspólnocie w wyniku przeobrażających się ruchów migracyjnych?

## **Resentyment i hybrydyzacja a międzykulturowe poznanie**

Historyczne spojrzenie na migracje i ich współczesne diagnozy wskazują, iż masowe przemieszczanie się dokonuje się z niejednorodnym natężeniem, nastawieniem i oczekiwaniami przybyszów, którzy różnicują się, między innymi ze względu na wiek, płeć, przygotowanie zawodowe, poziom wykształcenia czy aspiracje życiowe. Nie bez znaczenia jest też dynamika ruchów i szlaków migracyjnych. Przybywający cudzoziemcy oraz reprezentanci kolejnych pokoleń – wydawałoby się – zadowolonych już przybyszów, nie stanowią monolitu (i nie mogą go stanowić). Ich odmienność widoczna jest w stosunku do „starych” gospodarzy, jak i w obrębie własnej grupy etnicznej. Oczekiwania różnicują się, nakładają, zmieniają, charakteryzuje je wariantowość i wzajemna różnorodność, a nawet niechęć. Obecnie coraz jaskrawiej obserwujemy owo pokoleniowe nakładanie się tożsamości, często powracanie do tożsamości skrywanych, tłamszonych, niepoddanych wcześniej krytycznej, nawet twardej konfrontacji.

Europejska wielokulturowość „rozprzestrzenia się” w wymiarze fizyczno-przestrzennym, jak i kulturowo-normatywno-duchowym. Jeśli multikul-



turalizm uznamy za „kontrastywne ujęcie mnogości kultur” (Nikitorowicz, 2021, s. 24), to właśnie kontrast kulturowy, a nawet ambiwalencja są cechami konstytutywnymi dzisiejszych zbiorowości ludzkich. Odmienność kulturowa może być ożywcza lub hamować kontakty międzyludzkie, dlatego tak istotne jest przygotowanie nauczycieli na temat różnic kulturowych ich uczniów.

W obecnej fazie wielokulturowego życia społecznego obserwujemy, a kraje Europy Zachodniej niepokojąco doświadczają funkcjonowania w strukturach „gorących”, wybuchowych, kipiących roszczeniami, w których jednorodność ustępuje miejsca hybrydalności. Rodzi się więc pytanie o możliwość i rozwój wielokulturowej i hybrydowej tożsamości oraz o rolę edukacji/nauczycieli w tym procesie.

Hybryda jako konstrukt nieznany, dziwaczny i niesprawdzony, może przyjmować różne postacie. Może stać się pozytywną wersją siebie, gdy „wyznacza nowy horyzont myślenia, przybliża relacje pomiędzy odległymi sobie elementami (...) [lub może doprowadzić do – dop. A.R.-M.] utraty spójności, a więc tożsamości, nierozwiązywalnych sprzeczności, działania na pograniczu dezintegracji i zachwianej podmiotowości” (Jaskuła, 2022, s. 23). Dla Leszka Korporowicza procesy hybrydyzacji kulturowej są typowym zjawiskiem wspólnym dla wszystkich kontynentów i czasów, gdyż w ich efekcie powstają „względnie spójne i rozpoznawalne całości zawierające w sobie relatywnie odrębne, choć powiązane i posiadające własną tożsamość elementy” (2022, s. 53).

Jednocześnie autor ten sugeruje, że gdyby „przyjąć, że możliwa jest osobowość składająca się z wielu tożsamości, jako swoista hybryda, szczególnie we współczesnym świecie wielokulturowości, to sytuacja ta może być (...) nie tylko dysfunkcyjna, lecz wręcz destrukcyjna” (2022, s. 57). Na kwestię tę zwraca też uwagę Nikitorowicz, wskazując, że tożsamość hybrydowa może powodować „doświadczenie wyobcowania i izolacji, stając się udręką psychologiczno-kulturową” (2022, s. 98).

Taka potencjalna kondycja mieszkańca wielokulturowej Europy nasuwa skojarzenia z klasyczną koncepcją resentymentu według Maxa Schelera. Gdyby kontrasty kulturowe miały charakter zrównoważony, a hybrydyzacja tożsamości opierała się na uświadamianej i harmonijnej wzajemności, to można by być usatysfakcjonowanym rozwijającym się stanem rzeczy. Jednak dynamicznie „zagęszczająca się” rzeczywistość powoduje, że równowagę trudno jeszcze dziś dostrzec.

Coraz bardziej klarowna staje się za to „wyhodowana” postawa resentymentu, z dominującym typem apostaty. Apostata, jak ujmuje Scheler, to

„człowiek, który nawet w swoim nowym stanie wiary nie żyje duchowo przede wszystkim jego pozytywną treścią i realizacją właściwych mu celów, lecz tylko *walką* ze starym stanem i w imię jego negacji” (Scheler, 2022, s. 55). Filozof podkreśla, że resentyment potrzebuje swoistego poczucia niemocy (pierwsza cecha resentymentu), które stanowi „jedno ze zjawisk »życia schyłkowego«” (2022, s. 45). Drugą cechą resentymentu jest „odroczenie”, czyli odśunięcie reakcji *zemsty* w przyszłość. Dla Schelera „resentyment to *duchowe samozatrucie* o w pełni określonych przyczynach i skutkach” (2022, s. 16).

Co zatem edukacyjnie czynić, aby stające naprzeciw siebie kultury wyzbywały się resentymentów i duchowego samozatrucia, na rzecz budowania międzykulturowego i hybrydowo zrównoważonego, współpracującego ze sobą organizmu? Jak sprawić, aby nieunikniona zmiana nie była destrukcyjna, a rozwijająca?

Zakrojona szeroka perspektywa wyzwań edukacyjnych powinna zostać jak najszybciej uprzystępniona nauczycielom. Zoperacjonalizowana problematyka i drogi antycypowania rozwiązań powinny stać się codzienną praktyką pracy nad sobą każdego nauczyciela oraz formalnego kształcenia i doskonalenia zawodowego kadry pedagogicznej.

## Podsumowanie

Przystępując do pracy nad niniejszą wypowiedzią, kierowałam się przekonaniem, iż nastaje najwyższy czas, aby wesprzeć nauczycieli w ich przygotowaniu do pracy z klasą zróżnicowaną kulturowo (European Commission, 2017). Społeczne wyzwania, niepokoje, nieporozumienia, często wynikające z braku wiedzy o sobie nawzajem, nie budują ożywczego gruntu pod tworzenie wielokulturowej wspólnoty. W tych warunkach szczególnie dotkliwie odczuwalny jest brak systemowego, ogólnoeuropejskiego i powszechnego planu kształcenia nauczycieli ku pracy z uczniami o różnorodnym zapleczu kulturowym.

Moją wypowiedzią chciałam zwrócić uwagę na lukę w międzykulturowym przygotowaniu nauczycieli, podczas gdy migracje na kontynent europejski cały czas trwają. Zapewne będą się poszerzać i pogłębiać, generując zmiany we wszystkich aspektach naszego życia. Europa staje się areną kulturowych zdarzeń, zderzeń i metamorfoz. Widoczne już dziś przeobrażenia pozostaną z nami na stałe.

Z powodu określonych ram objętości tekstu rozważania oparłam na zaledwie kilku interesujących mnie wątkach i wybranych pojęciach, których zakres interpretacyjny jest znacznie szerszy od tego, który mogłam przed-



stawić. Zależało mi, aby wyartykułować zagadnienia, z którymi w pierwszej kolejności powinni zapoznać się polscy nauczyciele, przygotowując się na nowe wyzwania edukacyjne i pracę z uczniami o różnorodnym pochodzeniu kulturowym (czyli pracę w tzw. wielokulturowej klasie; ang. Multicultural classroom). Jesteśmy u progu takiej klasy. Warto zawczasu jak najlepiej się przygotować, szukając odpowiedzi na pytania (podpowiedzi na ich rozwiązanie): Czym jest sama migracja, jakie są jej przyczyny, kto wyrusza w drogę i co ze sobą przynosi? Na co należy być przygotowanym?/Czego można się spodziewać? Jak budować nową wspólnotę?

Te fundamentalne pytania powinny być traktowane przez nauczycieli jak drogowskazy, które określają kierunek niezbędnej pracy nad sobą. Szukanie odpowiedzi i antycypowanie rozwiązań, dostrzegając już nową rzeczywistość szkolną, to zadanie dla wszystkich przedstawicieli przestrzeni edukacyjnej. Odpowiedzialne przygotowanie się do pracy w wielokulturowym środowisku ma szansę przynieść dobre rezultaty wszystkim jego uczestnikom. Niewątpliwie tworzymy już nowy wielokulturowy, europejski etnos. Dlatego, abyśmy mogli się w nim swobodnie odnajdywać, pożądany jest nauczyciel wychodzący na przeciw zmianom kulturowym, a nie jedynie starający się do nich dostosować. Należy go więc odważnie i rzetelnie wspierać w przygotowaniu do realizacji społecznych oczekiwań i nadziei.

## Bibliografia

- Bond, R. 2022. *Understanding International Migration*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Eisenstadt, S.N. 1953. Analysis of patterns of immigration and absorption of immigrants. *Population Studies: A Journal of Demography*. 7 (2), pp. 167–180.
- European Commission. 2017. *Preparing teachers for diversity – The role of initial teacher education – Final report*. Luxembourg: Publications Office.
- European Commission. 2020. *Thematic Fiche: Inclusion of young refugees and migrants through education*. Luxembourg: Publications Office.
- European Commission. 2024. European Education Area. Quality education and training for all. <https://education.ec.europa.eu/pl> (30.05.2024).
- Fauri F., Mantovani D. and Strangio D. eds. 2022. *Economic and Social Perspectives on European Migration*. Abingdon – New York: Routledge.
- Foresight 2011. *Migration and Global Environmental Change. Future Challenges and Opportunities. Final Project Report*. London: The Government Office for Science.

- Haas, H., Castles, S. and Miller, M.J. 2020. *The age of migration: international population movements in the modern world*. Introduction. Sixth edition. New York: The Guilford Press.
- Helliwell, J.F., Layard, R., Sachs, J.D., De Neve, J.-E., Aknin, L.B. and Wang, S. eds. 2023. *World Happiness Report 2023*. New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Janicki, W. 2007. Przegląd teorii migracji ludności. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Lublin – Polonia*. 62 (B), ss. 285–304.
- Jaskuła, S. 2022. Rzeczywistość hybrydalna. W: Jaskuła, S. red. *Rzeczywistość hybrydalna. Pomiędzy bytami*. Kraków: Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, ss. 13–31.
- Korporowicz, L. 2022. Ambiwalencje kulturowych hybrydyzacji. W: Jaskuła, S. red. *Rzeczywistość hybrydalna. Pomiędzy bytami*. Kraków: Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, ss. 53–74.
- Lewis, R.D. 2018. *When Cultures Collide*. London: John Murray Press.
- Maszkę, A.W. 2008. *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- McAuliffe, M. and Triandafyllidou, A. eds. 2021. *World Migration Report 2022*. Geneva: International Organization for Migration (IOM).
- Nikitorowicz, J. i Guziuk-Tkacz, M. 2021. Wielokulturowość – międzykulturowość – transkulturowość w kontekście pedagogicznym. *Edukacja Międzykulturowa*. 2 (15), ss. 23–36.
- Nikitorowicz, J. 2022. Tożsamość hybrydowa człowieka. Udręka czy wartość psychologiczno-kulturowa? W: Jaskuła, S. red. *Rzeczywistość hybrydalna. Pomiędzy bytami*. Kraków: Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, ss. 93–107.
- Nussbaum, M.C. 2008. *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.
- Rattansi, A. 2011. *Multiculturalism: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Rosa, H. 2019. *Resonance. A Sociology of the Relationship to the World*. Cambridge: Polity Press.
- Scheler, M. 2022 [1912]. *Resentiment w strukturze systemów moralnych*. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Wójcik-Żołądek, M. 2014. Współczesne procesy migracyjne: definicja, tendencje, teorie. *Studia BAS*. 4 (40), ss. 9–35.

### **Migration as an “independent variable” of intercultural cognition. Challenges for the contemporary teacher**

**Abstract:** This article is aimed to look at ‘migration’ as a complex social category to support teachers in their preparation for working with students of diverse cultural backgrounds. In all likelihood, the national composition of Polish school will change significantly shortly. Students with complex and non-obvious immigrant experiences will dominate in the first stage. Like an “independent variable”, they will condition the course of social relations, including school relations. Supporting each teacher in extensive preparation for responsible work with students with different cultural experiences becomes a professional necessity and a (self-) educational challenge. As a first step, teachers should, therefore, become familiar with the typology of migration. This knowledge will make it easier for them to determine with whom they are working, i.e. with which baggage of cultural, identity, and migration experiences the other Person comes to them. Secondly, the practical preparation of educators should include intercultural education content to realistically respond to emerging expectations (of students and parents) and the resulting changes and even difficulties. Thirdly, the teacher should understand that, especially, mass immigration is associated with the emergence of overlapping identities, attitudes (including resentment) and the hybridisation of social life. Anticipatory education for a common and promising European future requires the courageous formulation of questions and the search for ways to solve them. For the time being, however, there is a perceptible gap in the intercultural preparation of teachers. It should be reduced as soon as possible because a new society is forming. Its formation should be responsible and accepted by the parties to this process, i.e., the contribution of the educational processes should be crucial.

**Keywords:** typology of migration, educational challenges, students with diverse cultural backgrounds, resentment and social hybridisation, teacher training.

*Translated by Aneta Rogalska-Marasińska*