

Izabela Lenartowicz

Jeżeli nie edukacja to co? Pedagogika międzykulturowa jako odpowiedź na rzeczywistość społeczeństwa wielokulturowego

Celem artykułu jest prezentacja koncepcji edukacji międzykulturowej w kontekście wyzwań, jakie stawiają przed nią społeczeństwa wielokulturowe. Autorka nie zajmuje się więc tutaj szczegółowo rekonstrukcją pojęcia wielokulturowości, a jedynie wskazuje na teoretyczne podstawy pracy oraz wymienia cechy społeczeństw wielokulturowych, istotne dla refleksji nad omawianym problemem.

1. Rzeczywistość społeczeństwa wielokulturowego...

M. Golka (1997, s. 55.) definiuje wielokulturowość jako „współwystępowanie na tej samej przestrzeni (albo w bezpośrednim sąsiedztwie bez wyraźnego rozgraniczenia, albo w sytuacji aspiracji do zajęcia tej samej przestrzeni) dwóch lub więcej grup społecznych o odmiennych kulturowych cechach dystynktywnych: wyglądzie zewnętrznym, języku, zachowaniu, wyznaniu, pochodzeniu, układzie wartości itd., które przyczyniają się do wzajemnego postrzegania odmienności z różnymi skutkami”. Jak wskazuje autor, takie ujęcie zagadnienia pozbawione jest programu ideologicznego, tzw. pluralizmu kulturowego i zawiera jedynie treść kategorii badawczej, zyskując tym samym na obiektywności. A. Sadowski (za: Nikitorowicz, 2001, s. 17) zwraca jednak uwagę na to, że współwystępowanie dwóch lub więcej grup kulturowych nie jest jeszcze wielokulturowością, a jedynie zróżnicowaniem kulturowym. Idąc tym tropem, a także przyjmując, że z perspektywy edukacji międzykulturowej wspomniane w definicji Golki „różne (wzajemnego postrzegania odmienności) skutki” stanowią treść podstawową, gdyż współistnienie to powinno odbywać się według specjalnych reguł, przyjmuję w tej pracy jako punkt wyjścia stwierdzenie, że „społeczeństwo wielokulturowe uruchamia i realizuje proces współpracy i współdziałania na zasadach partnerskich, podejmując działania niwelujące napięcia i konflikty, jak też wspierające i wyrównujące możliwości i szanse grup” (Nikitorowicz, 2002, s. 266). Nawet jeżeli

uznamy ten projekt za stan idealny, edukacja jako jeden z czynników zmian społecznych, może nas do niego zbliżyć.

Oświata, oprócz funkcji wspomnianej powyżej, jest także elementem szerszego systemu społecznego i podlega przebiegającym w nim procesom. W tym miejscu wydaje się zasadne, wskazanie kilku tendencji, które w istotny sposób determinują kształt społeczeństw wielokulturowych i tym samym stanowią źródło fundamentalnych wartości, celów i zadań pedagogiki międzykulturowej. Ze względu na duży wachlarz możliwości, zdecydowałam się na autorski dobór i interpretację analizowanych procesów, czerpiąc z różnych dziedzin wiedzy i kierując się nadrzędnym celem artykułu, jaki przyjął.

Po pierwsze, mamy współcześnie do czynienia z życiem w warunkach nieustannej zmiany, która wymaga ciągłej reorganizacji doświadczenia i uruchamiania mechanizmów przystosowawczych. Ludzie odznaczają się jednak pod tym względem różnorodnymi kompetencjami. Zdolność adaptacji do nowych warunków można potraktować jako kontinuum, którego jeden z końców stanowi pełna adaptacja, a drugi jej brak. Zadaniem efektywnej edukacji jest wspieranie jednostek w ich wysiłkach osvajania niestabilnej, płynnej rzeczywistości. Aktywności tej sprzyja model *life-long learning* - uczenia się przez całe życie. W ten nurt działań wpisuje się również znakomicie wraz ze swoimi postulatami edukacja międzykulturowa. Konsekwencją bowiem braku przystosowania jest „produkcja ludzi-odpadów, ludzi-odrzutów czy też ludzi na przemiał (nadliczbowych i zbędnych)” (Bauman, 2005, s. 13). Podczas analizy tego procesu Z. Bauman wyróżnił trzy siły dynamizujące zjawisko wykluczeń - zaprowadzanie ładu, postęp gospodarczy oraz globalizację. Poszukiwanie zasobów, w sytuacji radzenia sobie ze zmianą, może odbywać się na kilku poziomach, wśród których wyróżnić można płaszczyznę intrapersonalną (np. otwartość, gotowość na nowe doświadczenia), interpersonalną (liczba i jakość relacji z innymi ludźmi), grupową (poczucie przynależności do grupy, tożsamość grupowa), instytucjonalną (sieć instytucji wsparcia społecznego) oraz społeczną (przykładem może być tutaj Kanada, w której wielokulturowość zagwarantowana jest wieloma aktami prawnymi) (na podst. Brzezińska, 2003). Należy pamiętać jednak, że te same obszary mogą stać się również źródłem zakłóceń.

Drugie zjawisko, obecne w kulturze współczesnej i o bardzo długiej tradycji, stanowi migracja. Uznać ją należy za istotny czynnik kształtowania się społeczeństw wielokulturowych i niezależnie od motywów, dla których jest podejmowana, warto spojrzeć na nią jako na formę kontaktu kulturowego. W literaturze spotkać można różne typy emigrantów. Paleczny (2006) wyróżnia np. wiecznego tułacza, zdobywcę, odkrywcę, uciekiniera, odszczepieńca i eksperymentatora. Dyskusja nad statusem imigrantów wydaje się wzbudzać obecnie duże emocje. Dla tych, którzy ze względów politycznych, religijnych, materialnych zmuszeni byli szukać „swojego” miejsca na ziemi poza ojczyzną, kluczowe wydaje się pytanie, jak zachować

tożsamość i utrwalony system wartości w zmieniających się okolicznościach. Z kolei gospodarzy stawia to w obliczu problemu: jak uszanować odrębność Innego, budując jednocześnie wspólne poczucie odpowiedzialności? W literacką formę ujęła świetnie te dylematy Z. Smith (2002, s.307), pisząc w *Białych zębach*: „Ale imigrantów śmieszą lęki nacjonalistów, bojących się panicznie zarazy, penetracji, wymieszania ras, bo to małe piwo, pestka w porównaniu z lękami imigrantów- przed rozpuszczeniem się, zniknięciem”.

Trzecią kwestię, na którą warto wskazać, stanowi spotkanie z Innym. Można zaryzykować twierdzenie, że jest ono kluczem do rozumienia relacji międzyludzkich w ramach społeczeństw wielokulturowych. Niesie ono ze sobą jednak wiele trudności, bowiem opozycja swój- obcy jest jedną z podstawowych kategorii porządkujących pojęciowo świat społeczny, wyodrębniając to, co znane i nieznanne, oswojone i zagrażające. Dodatkowo paradoksalne jest również znaczenie Innego dla kształtowania jednostkowej i grupowej tożsamości. Z jednej strony bowiem dzięki jego istnieniu możemy określić siebie, z drugiej strony- dzieje się to na zasadzie wykluczenia- Inny to nie ja. Pewien porządek tym rozważaniom nadaje koncepcja tożsamości całościowej (*wholeness*) E. H. Eriksona. Twierdzi on, że tylko osoby o takim statusie nie obawiają się spotkania z innymi, odmiennymi od siebie ludźmi oraz potrafią porozumieć się z nimi mimo znaczących niekiedy różnic. Cechuje ich bowiem poczucie własnej integralności i indywidualności, granice, jakie istnieją pomiędzy nimi a światem są stabilne, lecz jednocześnie przepuszczalne. Dzięki temu możliwe jest modyfikowanie wyobrażeń o sobie pod wpływem nowych informacji, bez poczucia zatracania się w nich (Brzezińska, 2000). Warto o tym pamiętać, gdyż afirmacja różnicy stanowi jedną z elementarnych zasad edukacji międzykulturowej.

Ostatnie zjawisko, o którym chciałabym krótko wspomnieć, to obecne w społeczeństwach wielokulturowych konflikty. Myślę, że w tym obszarze warto dokonać transferu prawidłowości zaobserwowanej na płaszczyźnie jednostkowej na płaszczyznę społeczną. Tak jak bowiem w relacjach międzyludzkich kryzys może spełniać funkcję dezintegracji pozytywnej, tak w relacjach społecznych, dzięki uzewnętrznieniu wzajemnych opinii, sądów, emocji, może doprowadzić do stabilnego consensusu.

2. ...wyzwaniem dla edukacji międzykulturowej.

Koncepcję edukacji międzykulturowej poprzedziły rozmaite pomysły organizowania stosunków społecznych w warunkach wzrastającego pluralizmu kulturowego. Zazwyczaj koncentrowały się one na poszukiwaniu sposobów podporządkowania imigrantów zastanej przez nich dominującej kulturze większości (działo się tak np. w Niemczech). Swoistą formą pedagogiki międzykulturowej było także wychowanie internacjonalistyczne w ramach obozu

państw socjalistycznych, zwane również, dla podkreślenia jego związków z konkretną ideologią i doktryną polityczną, internacjonalizmem proletariackim (Śliwerski, 2004). Tolerancja wobec innych narodów i zasada współpracy ograniczały się oczywiście do tych spośród nich, które wkroczyły na jedynie słuszną drogę, przeciwstawiając się kapitalizmowi i imperializmowi.

Współcześnie mamy do czynienia z zupełnie innym modelem. Edukacja międzykulturowa zazwyczaj definiowana jest przez pryzmat celów, do realizacji których ma prowadzić. W literaturze pedagogicznej najczęściej przywoływanym postulatem w przedmiotowej dziedzinie jest tworzenie warunków do pokojowego, równoprawnego współistnienia w obrębie danego społeczeństwa, heterogenicznych kulturowo i etnicznie grup (Śliwerski, 2004; Bartz, 1997). Aby stało się to możliwe niezbędne jest uruchomienie takich mechanizmów jak: poszerzanie wiedzy o obcych kulturach, poznawanie ich wartości i symboliki, gotowość do pozbawionego stereotypów i uprzedzeń spotkania z tym, co odmienne. Wszystkie one składają się na proces międzykulturowego uczenia się, który zachodzi wówczas, jak pisze Śliwerski (2004, s. 293.), gdy „w kontakcie z drugim człowiekiem staramy się zrozumieć jego specyficzny system orientacyjny- jego wartości, sposób myślenia i działania”. Rzeczywistość społeczeństwa wielokulturowego wymaga więc od jednostek specyficznych kompetencji komunikacyjnych, do których należą z pewnością tolerancja i dialog. Stwarzają one przestrzeń dla budowania pozytywnych i twórczych relacji pomiędzy przedstawicielami różnych grup. J. Nikitorowicz (2003), analizując tolerancję jako wartość edukacyjną, dostrzega jej trzy wymiary. Po pierwsze, tolerancja jako idea humanizmu związana jest z poszanowaniem godności i indywidualności drugiego człowieka, a także uznaniem jego prawa do wolności i odmienności. Po drugie, tolerancja jako zasada postępowania wyznacza pewne normy współżycia w obrębie danego społeczeństwa. Autor stwierdza przy okazji, że otwartość wobec innych systemów wartości nie wymaga rezygnacji z własnych ocen i opinii oraz ich wyrażania. Po trzecie wreszcie, tolerancja jako zintegrowana postawa człowieka wyraża się w ramach trzech komponentów: emocjonalnego, poznawczego i behawioralnego. Dotyka więc sfery uczuć, przekonań, sądów oraz zachowań.

Podsumowując ten wątek: tolerancja stanowi warunek wstępny gotowości do kontaktu z Innym. Dialog z kolei umożliwia aktywne jego poznawanie i doświadczanie. W ramach dyskursu ponowoczesnego zdecydowanie bardziej adekwatne wydaje się takie rozumienie dialogu, które dostrzega wartość podtrzymywania różnicy, zamiast usilnego dążenia stron, stojących na odmiennych pozycjach, do enigmatycznie ujmowanej „prawdy”. Kultura jawi się tutaj jako przestrzeń zdecentrowana, nie podlegająca uspołnieniu (Rutkowiak, 1994).

Międzukulturne uczenie się, a także wspomniane wyżej tolerancja i dialog jako fundamenty edukacji międzykulturowej, mają szansę realizować się tylko w określonych warunkach. Współistnienie na jednym obszarze różnych grup nie

zawsze przebiega bowiem w sposób dla nich korzystny. Śliwerski (2004) wspomina o czterech formach reakcji w sytuacji kontaktu z kulturą nam obcą: ucieczce (ksenofobii), dominacji, adaptacji oraz integracji. Jedną z ciekawszych, moim zdaniem, propozycji w tym zakresie przedstawił J. Nikitorowicz (2005). Jądrzem jego koncepcji jest wielość kultur, rozumiana jako odmienność idei, wartości, programów, nastawień, oczekiwań, potrzeb, koncepcji rozwoju, mitów, stereotypów i uprzedzeń. Dzięki uruchamianiu różnorodnych mechanizmów działania i procedur komunikacji może ona rozwijać się w czterech różnych kierunkach. I tak, poprzez podporządkowanie, izolowanie, antagonizowanie, dominowanie, agresywne narzucanie idei i wartości, zmierza ona w stronę separacji i hermetyczności kultury. Niedostrzeżenie, zaniedbywanie, ignorowanie, niezrozumienie, obojętność i niechęć prowadzić może do asymilacji i wchłaniania kultur. Obydwie tendencje kreują społeczeństwo etnocentryczne, nacjonalistyczne, kenofobiczne i separatystyczne. Z kolei takie procesy jak ustawiczna negocjacja, rekulturacja, transkulturowanie, wzajemne zapożyczenia, uznanie tożsamości „rozszczepionej”, rozproszonej i wielopłaszczyznowej, wytyczają drogę ku „trzeciej kulturze”. Natomiast dostrzeżenie, zainteresowanie, tolerancja, chęć zrozumienia oraz współpraca w procesie chronienia wartości uniwersalnych, prowadzą ku akceptacji i wzajemnemu uznaniu. W ten sposób kreowane jest społeczeństwo obywatelskie i demokratyczne. W zależności od form współistnienia kultur, wyróżnić można kilka strategii edukacji międzykulturowej, a wśród nich: strategię „rozdzielania”- edukacji obok siebie, strategię zintegrowanej edukacji poprzez subordynację (podporządkowanie) kulturze dominującej, językowi tej kultury, wartościom, zachowaniom, strategię „tygła”, zakładającą możliwość edukacji każdej z grup we własnej kulturze i fuzji z kulturą dominującą przy zachowaniu „inności” oraz strategię edukacji z tendencją do równego traktowania i z tendencją do przyznawania pierwszeństwa potrzebom grup mniejszościowych (Nikitorowicz, 1995).

3. Kryzys?

Na zakończenie chciałabym zasygnalizować kilka ważnych kwestii.

1. W mass mediach, zwłaszcza w ostatnich kilku latach, coraz częściej pojawiają się opinie diagnozujące kryzys edukacji międzykulturowej i stanowiącego jej kontekst społeczeństwa wielokulturowego. Problem współistnienia przedstawicieli różnych grup kulturowych i etnicznych na danym obszarze, sprowadzany jest najczęściej do pokazywania napięć pomiędzy uogólnionym i ujednoliconym światem muzułmańskim a światem Zachodu. Bez wątpienia, czynnikiem spustowym, który wywołał negatywne emocje i przekonania wobec imigrantów, stały się, wstrząsające co jakiś czas opinią publiczną, zamachy terrorystyczne.

Szczególnie znaczące w tej perspektywie były ataki na Londyn, dokonane 7 i 21 lipca 2005 r. Zamachowcy urodzili się bowiem i wychowywali w Wielkiej Brytanii.

2. Wspomniane wyżej wydarzenia sprowokowały pytania o granice integracji oraz wywołały problem trwałości i sztywności fundamentalistycznych tożsamości kulturowych. Poddawano także w wątpliwość sens takiej formuły społeczeństwa wielokulturowego, które oparte jest na tolerancji i wzajemnym uznaniu, w sytuacji, gdy zasady współżycia respektowane są tylko przez jedną stronę. W tekście J. Nikitorowicza (2003, s. 52.), w którym przedmiotem analizy jest tolerancja, autor wskazuje na następujące dylematy: „imigranci generalnie rzadko się asymilują, tworząc najczęściej getta kulturowe, jednocześnie stając się klientami systemu pomocy społecznej. Poza tym, nie poczuwają się do współodpowiedzialności za nową Ojczyznę, czym irytują gospodarzy. W sytuacjach konfliktowych, zamiast poznać racje nowych sąsiadów i gospodarzy, odwołują się do własnych tradycji etnicznych (np. do prawa koranicznego)”.

3. Ilość pytań i wątpliwości w tej dziedzinie wskazuje na potrzebę szeroko zakrojonej debaty społecznej nad pożądanym, a jednocześnie realnym, kształtem społeczeństwa wielokulturowego. Zlekceważone lęki i obawy, które nie zostaną zracjonalizowane i sprowadzone na grunt konkretnych problemów i ich możliwych rozwiązań, mogą potęgować strach przed Innym i wzmacniać agresję. Z jednej strony bowiem trudno oprzeć się wrażeniu, że reguły państwa demokratycznego, oparte na poprawności politycznej, są przez pewne grupy imigrantów wykorzystywane do działalności skierowanej przeciwko niemu. Takie praktyki należy jednoznacznie potępić. Z drugiej strony natomiast, język, jakiego używa się do opisu problemów z „asymilacją” wskazuje, że nie do końca przyswoiliśmy jeszcze postulowane przez edukację międzykulturową zasady, tkwiąc w przekonaniu o byciu niezmiennym, wyznaczającym standardy kulturowe, punktem odniesienia, według którego inni powinni postępować. W tym miejscu warto przywołać opinię L. Witkowskiego (2002, s. 44), który w jednym z tekstów pisze: „Upominam się o nowe myślenie o kulturze i o rozumienie świata oparte na wizji zdecentrowania. W przeciwieństwie do życia społecznego, do jego przejawów instytucjonalnych, kultura nie ma centrum. Kultura jest przestrzenią, w której rozszczenie do centrum jest wpisane w zachowania społeczne, zawsze ze szkodą dla niej, z groźbą jej wyjaławiania, redukcji, czynienia z niej zakładnika dominacji interesów i władzy”.

Bibliografia:

1. Bartz B. (1997), *Idea wielokulturowego wychowania w nowoczesnych społeczeństwach*, Duisburg- Radom: ITE
2. Bauman Z. (2005), *Życie na przemiał*, Kraków: Wydawnictwo Literackie
3. Borowiak A. (2004), *Światopogląd postmodernistyczny a postulat tolerancji*, w: Borowiak A., Szarota P. (red.), *Tolerancja i wielokulturowość - wyzwania XXI*

wieku, Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica”

4. Brzezińska A. (2000), *Społeczna psychologia rozwoju*, Warszawa: Scholar
5. Brzezińska A. (2003), *Psychologia a edukacja: pomoc psychologiczna wobec transformacji systemu edukacji*, Edukacja, 1, s. 7- 17.
6. Golka M. (1997), *Oblicza wielokulturowości*, w: M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński (red.), *Uprogu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*, Warszawa: Oficyna Naukowa
7. Możejko E. (2004), *Wielka szansa czy iluzja: wielokulturowość w dobie ponowoczesności*, w: Kalaga W. (red.), *Dylematy wielokulturowości*, Kraków: Universitas
8. Nikitorowicz J. (1995), *Pogranicze- Tożsamość- Edukacja międzykulturowa*, Białystok: Trans Humana
9. Nikitorowicz J. (2001), *Wielopłaszczyznowa i ustawicznie kreująca się tożsamość w społeczeństwie wielokulturowym a edukacja międzykulturowa*, w: J. Nikitorowicz, M. Sobiecki, D. Misiejuk (red.), *Kultury tradycyjne a kultura globalna. Konteksty edukacji międzykulturowej*, t. 1. Białystok: Trans Humana
10. Nikitorowicz J. (2002), *Edukacja międzykulturowa wobec dylematów kształtowania tożsamości w społeczeństwach wielokulturowych*, w: E. Malewska, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie. Materiały z IV Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*, Kraków: Impuls
11. Nikitorowicz J. (2003), *Tolerancja jako wartość edukacyjna społeczeństwa wielokulturowego*, w: A. Karpińska (red.), *U podstaw dialogu o edukacji*, Białystok: Trans Humana
12. Nikitorowicz J. (2005), *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
13. Paleczny T. (2005), *Stosunki międzykulturowe. Zarys problematyki*, Kraków: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne
14. Rutkowiak J. (1994), *Nauczyciel i Inny: dialog pedagogiczny a zagadnienie różnicy*, w: J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*, Poznań- Toruń: Edytor
15. Smith Z. (2002), *Białe zęby*, Kraków: Znak
16. Szerląg A. (2005), *Fenomenologia obcego i jej reperkusje dla edukacji międzykulturowej*, w: A. Szerląg (red.), *Wielokulturowość- międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień*, Warszawa: Impuls
17. Śliwerski B. (2004), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków: Impuls
18. Witkowski L. (1994), *W stronę zdecentrowanego rozumienia świata*, w: J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*, Poznań- Toruń: Edytor