

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-ND 4.0 International) license • <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



ZBIGNIEW BABICKI

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Polska

ORCID 0000-0002-0857-3132 • e-mail: z.babicki@uksw.edu.pl

MIECZYŚLAW DUDEK

Państwowa Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna w Jarosławiu, Polska;

Katolícka Univerzita v Ružomberku, Slovakia

ORCID 0000-0002-4108-7128 • e-mail: M.Dud@interia.pl

Zgłoszono: 10.04.2022; zrecenzowano: 6.10.2022; zaakceptowano do druku: 12.10.2022

EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA DROGĄ WYCHOWANIA DLA PRZYSZŁOŚCI. AKTUALNE PROBLEMY I WYZWANIA W POLSCE

INTERCULTURAL EDUCATION AS A WAY OF EDUCATION FOR THE FUTURE. CURRENT PROBLEMS AND CHALLENGES IN POLAND

Abstract: The article draws attention to the challenges facing societies in the era of rapid social, cultural or political changes. A characteristic feature of modern societies is their growing multiculturalism, which assumes the acceptance of diversity, the existence of individual cultures in the public and private sphere. Intercultural education, which emphasizes intercultural dialogue, can prepare for living and interacting in multicultural societies. The task of intercultural education is therefore to shape social attitudes that will allow modern societies to develop peacefully and build a stable future. The issues raised became particularly important in the face of war, social and political changes in various parts of Europe, the growing phenomenon of emigration, etc. These problems affect Poland to a large extent. Therefore, a question arises: how is Poland prepared for multiculturalism? What is the scientific discourse in this area? What are the proposed directions for the development of intercultural education?

Keywords: multiculturalism, intercultural education, education for the future, environmental education.

Streszczenie: Artykuł zwraca uwagę na wyzwania, jakie stają przed społeczeństwami w dobie szybkich zmian społecznych, kulturowych i politycznych. Cechą charakterystyczną współczesnych społeczeństw jest ich coraz większa wielokulturowość, która zakłada akceptację różnorodności, istnienie pojedynczych kultur w sferze publicznej i prywatnej. Do życia i współdziałania w społeczeństwach wielokulturowych może przygotować edukacja międzykulturowa, która kładzie nacisk na dialog międzykulturowy. Zadaniem edukacji międzykulturowej jest zatem

kształtowanie takich postaw społecznych, które pozwolą współczesnym społeczeństwom rozwijać się pokojowo i budować stabilną przyszłość. Podjęta problematyka staje się szczególnie istotna w obliczu wojny, zmian społecznych, politycznych w różnych częściach Europy, nasilającego się zjawiska emigracji itp. Problemy te w dużym stopniu dotyczą Polski. Pojawia się wobec tego pytanie, jak Polska jest przygotowana do wielokulturowości? Jaki jest dyskurs naukowy w tym obszarze? Jakie propozycje kierunków rozwoju edukacji międzykulturowej?

Słowa kluczowe: wielokulturowość, edukacja międzykulturowa, wychowanie dla przyszłości, edukacja środowiskowa.

Wstęp

Dynamika współczesności sprawia, że coraz częściej żyjemy wśród Innych i z Innymi kulturowo. Mobilność wynikająca z przemian cywilizacyjnych i zmian społeczno-politycznych wywołuje istotne konsekwencje także w mentalności i postawach młodzieży. Z jednej strony pojawiają się badania i analizy dotyczące kształtu i dynamiki tych zmian, z wyraźnym wskazaniem na uwarunkowania kulturowe, z drugiej zaś, spotykamy się z narastającą falą niechęci wobec odmienności kulturowej. Przykładem mogą być choćby nagłaśniane przez media różnego rodzaju przypadki o charakterze rasistowskim.

Biorąc za punkt wyjścia perspektywę pluralistyczną w opisywaniu rzeczywistości, należy przyjąć, że społeczeństwa są i w coraz większym stopniu będą wielokulturowe. Takie społeczeństwa będą tworzyły złożony i zróżnicowany proces społecznych relacji międzyludzkich i zmiany społecznej. Jak zauważa Jerzy Nikitorowicz, można przyjąć, że im więcej kumuluje się różnic i usiłuje się tworzyć nowe znaczenia związane z wymaganiami interakcji, tym częściej może zdarzać się konflikt kulturowy. Ponadto w społeczeństwie wielokulturowym konflikt nie zależy od ujawnianych różnic, ale od procesów demokratyzacji: wzajemnego poznawania się, zrozumienia i dialogu z innością jako warunkiem własnego rozwoju. W społeczeństwie wielokulturowym nie można uwzględniać tylko perspektywy mniejszości, ale nie można także uznawać za jedynie słuszną perspektywy większości (Nikitorowicz 2009, s. 58).

Dziś w Polsce żyje wielu przedstawicieli innych narodowości. W związku z wydarzeniami na Białorusi, a potem na Ukrainie rejestruje się ogromny napływ ludzi z tych krajów. Najwięcej, gdyż 5,98 mln z nich stanowią uchodźcy wojenni z Ukrainy (stan na dzień 2 września 2022 roku). Wielu jest też Białorusinów (50 tys.). Ponadto, w pogoni za pracą oraz lepszymi warunkami życia, przybywają do naszego kraju coraz liczniej obywatele Wietnamu (9 tys.), Włoch (7 tys.), Chin (6 tys.), Francji 5,5 tys., Wielkiej Brytanii oraz Bułgarii – po 5 tys. Warto zauważyć, że w Polsce od dawna zamieszkują mniejszości narodowe, jak Niemcy, Białorusini, Litwini, Łemkowie, Ormianie, Czesi, Słowacy, Cyganie, Żydzi, Tatarzy i inni.

W kontekście tych realiów pojawia się podstawowe pytanie: czy wychowujemy i kształcimy naszych uczniów tak, aby w przyszłości, świadomi własnej niepowtarzalnej tożsamości, byli otwarci na przedstawicieli różnorodnych kultur, a tym samym na różne sposoby postrzegania otaczającej nas, również polskiej, rzeczywistości? Jak szkolnictwo (w tym wyższe) ocenia ten stan rzeczy i jakie przedstawia prognozy dotyczące radzenia sobie z wielokulturowością w Polsce?

Wielokulturowość jako stan faktyczny

Człowiek i jego kultura najpełniej egzystują w okolicznościach zróżnicowania i permanentnego spotkania z drugim człowiekiem, ponieważ tylko wówczas mogą się rozwijać. Oczywiście, fakt współwystępowania zbiorowości społecznych zróżnicowanych kulturowo nie oznacza jeszcze w sposób automatyczny istnienia współpracy, wzajemnego zrozumienia czy działalności edukacyjnej w tym zakresie. Wielokulturowość bowiem to „współwystępowanie na tej samej przestrzeni [...] dwóch lub więcej grup społecznych o odmiennych cechach dystynktywnych: wyglądzie zewnętrznym, języku, wyznaniu religijnym, układzie wartości itd., które przyczyniają się do wzajemnego postrzegania odmienności z różnymi tego skutkami” (Golka 1997, s. 55).

Współczesna wielokulturowość jest wieloczynnikowa i wielozakresowa. Można ją ujmować w kontekście zasiedziałości i migracji, ujawniających się odrębności, ożywiania ruchów etnicznych, dokonujących się procesów demokratyzacji, które uruchomiły poczucie odrębności i kreowanie własnego „ja”. Analizując wielowymiarowość funkcjonowania człowieka i jego kultury, należy zauważyć, że obecnie musimy brać odpowiedzialność za własny rozwój na wielu płaszczyznach, które często nie mają jasnych zabezpieczeń, w związku z czym istnieje niebezpieczeństwo popełniania wielu błędów bez możliwości ich naprawy. Pojawia się problem zagubienia w świecie zmiennych aksjologii i teleologii, wobec niemocy kultury tradycyjnej i jej braku ciągłości. Dla przykładu, w wymiarze społecznym ważnym problemem jest dialog z poszanowaniem praw człowieka i świadomością wartości pluralizmu. W wymiarze psychicznym wielokulturowość jest bezpośrednio związana z godnym przyznawaniem się do wartości rdzennych, pierwotnych, poczuciem podmiotowości, własnego sprawstwa i odpowiedzialności za dziedzictwo przodków oraz za określone perspektywy rozwoju w świecie globalnym (Nikitorowicz 2007, s. 95).

Kategoria różnicy jest dziś ważną kategorią pedagogicznej refleksji. Mirosław Sobecki podkreśla, że odejście od monistycznej wizji świata stanowi konieczny warunek odnalezienia się przeciętnego współczesnego Polaka w nowej rzeczywistości. Wymaga to przełamania wielu grupowych stereotypów. Człowiek jako istota społeczna szuka odpowiedzi na pytanie o swoje miejsce wśród innych ludzi. Poczucie przynależności do wspólnoty stanowi zaspokojenie jednej z podstawowych ludzkich potrzeb. Problem jednak powstaje wówczas, gdy jednostka,

odwołująca się w samoopisie do określonej – definiowanej kulturowo – zbiorowości, znajduje się w obszarze oddziaływań osób reprezentujących inne, odmienne kulturowo zbiorowości. Nie jest to dziś sytuacja szczególnie rzadka. Przywołana już wyżej mobilność sprawia, że „Inny” często „nagle” pojawia się obok nas, stając się „nowym” współuczestnikiem codziennej interakcji (Sobecki 2013, s. 318–320).

Wielokulturowość wyzwala porównywanie, uświadamianie różnic, odpowiedzi na pytania, kim jestem? Kim chcę być? Kim powinienem być? Jakie wartości są dopuszczalne w kontekście uznawanego kanonu kulturowego? Jakie autorytety wspierają mnie w kształtowaniu tożsamości kulturowej? (Nikitorowicz 2009, s. 59). Wielokulturowość oznacza wreszcie konieczność istnienia określonej polityki państwowej lub samorządowej, regulujących stosunki międzykulturowe według demokratycznych reguł. Wielokulturowość zakłada akceptację różnorodności, istnienie pojedynczych kultur w sferze publicznej (prawo, edukacja) i prywatnej (zasady życia społecznego, wierzenia, obyczaje). Społeczeństwo wielokulturowe powinno przechodzić od reakcji na odmienność do interakcji, czyli celowego poznawania się, zrozumienia, współpracy, współdziałania, negocjacji, dialogu, a co za tym idzie, powinno kreować międzykulturowość. Oznacza to, że wielokulturowość jest faktem, a międzykulturowość – zadaniem, szczególnie ważnym zadaniem edukacyjnym budującym przyszłość społeczeństw.

Wychowanie dla przyszłości

Przyjmuje się, że twórcą idei wychowania dla przyszłości jest Bogdan Suchodolski. Według tego autora, wychowanie dla przyszłości zakłada, iż przyszłość będzie inna niż terażniejszość. Ten punkt widzenia przeciwstawia się zarówno tezie, iż przyszłość jest w ogóle przed nami zakryta, jak i innej, że nie będzie się ona różniła od terażniejszości. Obie tezy, chociaż tak różne, jeśli chodzi o możliwości przewidywania przyszłości, prowadzą do podobnych konsekwencji wychowawczych. Myśl, że przyszłość nie będzie zbyt różniła się od terażniejszości, oznacza jednocześnie, że najlepszym przygotowaniem dla przyszłości jest przystosowanie się do terażniejszości; gdy zaś się sądzi, iż nic o przyszłości nie możemy wiedzieć, wówczas wychowanie do niej musi być traktowane jako wychowanie ku drodze wiodącej w nieznaną, co oznacza, iż jedyne jej konkretne wyznaczniki znajdują się w tym, co terażniejsze (1960, s. 404–406). W obu przypadkach terażniejszość staje się jedynym i całkowitym horyzontem wychowania.

Wychowanie dla przyszłości jest właśnie wyjściem poza te horyzonty. Wyraża ono przekonanie, że rzeczywistość terażniejsza nie jest jedyną rzeczywistością, czyli nie jest jedyną instancją wychowania. Tą instancją jest rzeczywistość przyszła. W jej rozumieniu łączy się to, co jest historyczną koniecznością rozwoju, z tym, co jest realizacją ludzkich ideałów. Bogdan Suchodolski dopuszcza krytykę terażniejszości z punktu widzenia wychowania dla przyszłości. Przeprowadzenie takiej krytyki zakłada posiadanie ideałów wyrastających ponad terażniejszość (Dudek 2011,

s. 189–200). Gdy ideał, pozwalający krytykować terażniejszość, ma być wytyczną działania w terażniejszości, oznacza to, że musi on prowadzić do organizacji sił aktualnych, do uwydatnienia doniosłości dzisiejszej pracy na rzecz przyszłości, dzisiejszego wyboru ze strony każdego człowieka (Suchodolski 1960, s. 404–406). Rzeczywistość przyszła, w opinii wielu badaczy, jest taka, że współczesne społeczeństwa będą coraz bardziej wielokulturowe. A zatem wychowanie dla przyszłości musi obejmować także edukację międzykulturową, która uczy kultury dialogu z „Innym”. Tadeusz Pilch podkreśla, że dzisiaj „pedagogicznym wyzwaniem staje się budzenie i wzmacnianie wrażliwości na potrzeby «Innego». (...) Różnorodność kulturowa otaczającego świata mobilizuje do wysiłku intelektualnego nowego typu, do wzmożonej wymiany idei, otwartości komunikacyjnej, szacunku dla odmienności i godności człowieka” (2007, s. 8).

Bez wątpienia możemy powiedzieć, że dzisiejsze wychowanie, czy szerzej edukacja, różni się od tej sprzed kilkudziesięciu, kilkunastu czy nawet kilku lat. Wynika to w jakiejś mierze z nowych metod przekazywania wiedzy i możliwości jej wykorzystania w codziennym życiu. Zmianom podlegają także potrzeby edukacyjne, jak też fakt, że zdobywane informacje w bardzo szybkim tempie się dezaktualizują, zaś nagromadzenie nowych wiadomości znacząco ogranicza zdolność ich percepcji. Tymczasem współczesny człowiek ma potrzebę posiadania wiedzy. Sytuacja, w której zalewa nas napływ informacji, jakie moglibyśmy w jakimś stopniu wykorzystać, powoduje, że trudno dotrzeć do wiedzy wartościowej. Przeciwnie, odbiorca raczej skupia się na tej informacji, która jest podana w sposób łatwiejszy, opartej na sloganach lub nawet banalnej. Tymczasem wiedzę należy zdobywać z wiarygodnych źródeł i posługiwać się nią w sposób świadomy i racjonalny. To wymaga stosowania pewnych filtrów dostosowanych do naszych potrzeb edukacyjnych, przez które będziemy przepuszczać docierające do nas informacje (Rudnicka, Rudnicki, Starnawski 2015, s. 17). Kluczowego znaczenia nabiera zatem kwestia odpowiedniej edukacji, która umożliwi młodemu pokoleniu rozumienie otaczającej go rzeczywistości podlegającej ciągłym zmianom.

Nie sposób dzisiaj mówić o otaczającej nas rzeczywistości bez odniesienia do kontekstów globalnych, naznaczonych m.in. wielokulturowością. Edukacja, która wyposaży w umiejętność poszerzania perspektywy jednostkowej i społecznej, daje szansę na uświadomienie młodemu człowiekowi, jak wygląda jego rzeczywistość, ale także ukazuje mu, że nie wszyscy żyją w taki sam sposób. Świadomość różnic, także kulturowych, jest przyczynkiem do ważnej dyskusji nad tym, czy otaczający mnie świat może wyglądać inaczej. Aby osiągnąć tę świadomość, należy zrozumieć, że kluczem do poznania świata jest inna edukacja. W tej edukacji różnica kulturowa może ubogacać, poszerzać spojrzenie na rzeczywistość, wiedza zaś powinna zachęcać do zaangażowania, a działanie musi być częścią uczenia się (Dudek, Dolinska, Hornak 2017). Wiedza o charakterze refleksyjnym i selektywnym, ukierunkowana na rozumienie rzeczywistości, staje się ważnym narzędziem

demokratyzacji świata i czynienia go miejscem lepszego życia (Rudnicka, Rudnicki, Starnawski 2015, s. 17–18).

Edukacja międzykulturowa odpowiedzią na społeczeństwo wielokulturowe

Edukacja nie narzuca niczego, ale pomaga poznać siebie i pomaga w rozpoznaniu innych poprzez doświadczenie, utrwalanie, przeżywanie, uwrażliwianie. Do życia i współdziałania w społeczeństwach wielokulturowych może przygotować edukacja międzykulturowa, która kładzie nacisk na dialog międzykulturowy. Dialog zakłada zrozumienie, ugodę, współistnienie i występuje tam, gdzie zbiorowości mają jakąś wspólną płaszczyznę porozumienia. Wymaga on od człowieka życzliwości, zaufania, jak też wzmacniania własnego „ja” i poczucia odpowiedzialności za kształtowanie wspólnych celów, norm i wartości. Martin Buber istotę dialogu widzi w postrzeganiu odmienności i indywidualności wychowanka poprzez podmiotowe, humanistyczne podejście. Jednak zdaniem J. Nikitorowicza, w przypadku edukacji globalnej (międzykulturowej) skuteczniejszy jest dialog negocjacyjny, który wymaga postawy tolerancji, otwartości, wyjścia naprzeciw. Wprowadzenie do edukacji dialogu, pluralizmu kulturowego, świadomości międzykulturowej z jednej strony pozwala modyfikować narosłe mity, stereotypy, uprzedzenia, z drugiej zaś, pozwala upowszechnić potrzebę zauważania różnorodności, zrozumienia i współpracy, udzielania pomocy i wsparcia (Dolinska, Horňák, Dudek 2018). Edukacja międzykulturowa przede wszystkim ma uczyć mediacji i rozwiązywania konfliktów (2009, s. 279). W tym znaczeniu edukacja międzykulturowa pomaga budować nową, bardziej przyjazną przyszłość. Edukacja w takim rozumieniu może i powinna wspierać jednostki i grupy w procesie kształtowania tożsamości międzykulturowej – od tożsamości rodzinnej, lokalnej, parafialnej, etnicznej, poprzez narodową, kulturową, państwową, do globalnej włącznie. Realizuje się to przez poznanie i zrozumienie siebie, własnej kultury, własnego świata, zakorzenienia, ojczyzny prywatnej jednostki (małej ojczyzny), z rodzinno-lokalnym rdzeniem kulturowym, poczuciem wartości i godności. Wtedy możliwe jest zrozumienie innych ludzi, złożoności zjawisk, a przy tym opanowanie lęku, obaw i niepewności.

Edukacja międzykulturowa z jednej strony jest efektem zauważenia i nadania znaczenia zjawiskom różnorodności kulturowej, uznania kompetencji kulturowych, skutkiem migracji, bezpośredniej komunikacji, modernizacji, styku kultur, z drugiej zaś strony, stanowi wyzwanie i szczególne zadanie edukacyjne: oznacza potrzebę i konieczność wzajemnego poznania, zrozumienia i współpracy w różnych dziedzinach życia w „globalnej wiosce”. W rozumieniu Tadeusza Lewowickiego, edukacja międzykulturowa „(...) sprzyja poznawaniu, rozumieniu i akceptowaniu różnych kultur i tworzących je ludzi. Co więcej – przygotowuje do współpracy i wzajemnego korzystania z dorobku ludzi różnych ras, narodowości, wyznań, kultur. (...) Edukacja międzykulturowa dobrze służy, a przynajmniej służyć powinna,

podtrzymywaniu tożsamości poszczególnych społeczności i osób” (Lewowicki 2000, s. 17).

Zasadnicze cele edukacji międzykulturowej korespondują z aksjologią edukacyjną społeczeństwa obywatelskiego i demokratycznego. Zaliczyć do nich można: „(...) otwartość wobec świata i porozumienie się w skali światowej między ludźmi o różnej rasie, języku, religii, pochodzeniu, tradycji, stylu życia; zaangażowanie na rzecz pokoju, równości, braterstwa i solidarności we własnym kraju, jak i na całym świecie; opowiadanie się za sprawiedliwym światem bez wojen, wyzysku, ucisku i głodu; rozbudzanie świadomości ekologicznej. Apeluje się o pozbywanie się poczucia wyższości kulturowej, dialog i negocjacje, wymianę wartości, znoszenie barier, poszanowanie odmiennych sposobów życia, tolerancję, wyzbywanie się uprzedzeń i stereotypów etnicznych” (Szymański 1995, s. 105).

Edukacja międzykulturowa uwzględnia i szanuje wewnętrzne różnice etniczne, rasowe, kulturowe, z którymi wiążą się odmienne wizje świata i koncepcje kulturowe ich przedstawicieli. Jej celem jest podnoszenie i wzbogacenie wrażliwości na inne kultury oraz ich integralne wartości, wzbogacające ogólną kulturę społeczeństwa, kształtowanie tolerancji i opanowania przy reagowaniu na inny sposób życia. Jest to zatem proces dialogu kultur, chronienie z jednej strony przed uniformizacją, z drugiej zaś przed lokalnym egocentryzmem. Do zaprezentowanej tu listy celów należy dopisać jeszcze komunikowanie międzykulturowe, będące przekraczaniem granic własnej kultury, wychodzeniem na pogranicza, styki kulturowe, aby stawać się bogatszym wewnątrz. Komunikowanie międzykulturowe pomaga nabywać umiejętności, które pozwalają wrócić ze spotkania z „Innym”, bogatszym wewnątrz, i porównywać nie w kategoriach lepsze–gorsze, lecz inne, ciekawe, zastanawiające, motywujące (Nikitorowicz 2009, s. 282–283).

Wśród badaczy z zakresu edukacji międzykulturowej panuje dość powszechne przekonanie, że warunkiem powstania społeczeństwa międzykulturowego jest mobilizacja wielu sił społecznych, ekonomicznych, politycznych. Równie ważne są przemiany w sferze mentalności. Konieczne są zmiany w sferze postaw: opanowanie reakcji na różnice, szacunek, wrażliwość na inne kultury, empatia, otwartość i zaangażowanie na rzecz pokoju, równości i solidarności. Istotne są też zmiany zachodzące w sferze umiejętności, gdy zwraca się uwagę na dostrzeganie i rozumienie odmienności kulturowych oraz własnej godności i wartości w komunikacji z innymi. Prócz tego ważne są: poszukiwanie porozumienia poprzez podejmowane interakcje, negocjacje i dialog, wzmacnianie wzajemnych stosunków między zróżnicowanymi społecznościami. W sferze świadomości zaś wskazuje się na równouprawnienie wszystkich kultur, własną tożsamość, więzi grupowe, lokalne, kulturowe, narodowe i ponadnarodowe (Nikitorowicz 2009, s. 284).

Droga do wchodzenia w relacje międzykulturowe, umożliwiające osiągnięcie celów, opiera się na dostrzeganiu u siebie i innych wspólnych cech, na zdolnościach do wychodzenia naprzeciw trudnościom, umiejętnościach uczestniczenia w konfliktach, napięciach i szoku kulturowym. Ogólnie rzecz biorąc, w kreowaniu

przyszłych społeczeństw edukacja międzykulturowa powinna koncentrować się na dwóch kierunkach zorganizowanej działalności pedagogicznej: na pracy z cudzoziemcami oraz na przygotowywaniu całego społeczeństwa do umiejętności rozumienia i poszanowania różnic kulturowych. Edukacja międzykulturowa ukierunkowana na budowanie właściwych relacji międzyludzkich w dzisiejszych pluralistycznych społecznościach powinna wybiegać w przyszłość, aby zapobiegać konfliktom i przygotować nowe pokolenia do życia w coraz bardziej wielowymiarowej rzeczywistości. Inaczej mówiąc, musi wychowywać dla przyszłości.

Człowiek, funkcjonując w warunkach zróżnicowania kulturowego, powinien być przygotowany do okazywania postawy otwartości wobec „Innego” i powinien nabyć umiejętność zauważenia oraz rozumienia „Innego”. Edukacja międzykulturowa może być zatem drogą wychowania dla przyszłości, ponieważ czyni ten świat lepszym i bardziej przyjaznym dla każdego człowieka, dla „Innego”. Jak zauważył Ryszard Kapuściński, „Możliwe, że ten «Inny» zrodzi się ze spotkań dwóch przeciwstawnych nurtów tworzących kulturę współczesnego świata – z nurtu globalizującego naszą rzeczywistość i z drugiego, zachowującego nasze odmienności, nasze różnice, naszą niepowtarzalność” (Kapuściński 2004, s. 5).

Trzeba jednak pamiętać, że zjawisko przenikania się kultur niesie ze sobą także różne zagrożenia, takie jak: zaburzenie poczucia tożsamości i samoidentyfikacji kulturowej jednostek i zbiorowości czy odżywające konflikty na tle etnicznym. Zagrożenia te świadczą zarówno o występowaniu różnorodności w obszarze wielokulturowości, jak też odsłaniają fakt, iż dotychczasowe działania edukacyjne nie do końca spełniają stawiane przed społeczeństwem zadania. Człowiek żyjący w świecie wielokulturowym musi odpowiedzieć sobie na wiele pytań, zwłaszcza dotyczących jego tożsamości. R. Kapuściński przestrzega i zarazem przekonuje: „Za wyrwanie ze swojej kultury płaci się wysoką cenę. Dlatego tak ważne jest posiadanie własnej, wyraźnej tożsamości, poczucie jej siły, wartości i dojrzałości. Tylko wówczas człowiek może śmiało konfrontować się z inną kulturą. W przeciwnym wypadku będzie chować się w swojej kryjówce, bojaźliwie odgradzać od innych. Tym bardziej że «Inny» to zwierciadło, w którym się przeglądam – czy w którym jestem oglądany – to lustro, które mnie demaskuje i obnaża, czego wolelibyśmy jednak uniknąć” (Kapuściński 2004, s. 3).

Marek Stanisław Szczepański wyróżnia „[...] dwa podstawowe rodzaje tożsamości: emocjonalna, czyli przeżywana, oparta na codziennym doświadczeniu człowieka, i funkcjonalna, wynikająca z gry interesów zbiorowych. Obie wystąpić mogą na pięciu elementarnych poziomach: indywidualnym, lokalnym, regionalnym, narodowym i wreszcie kontynentalnym (globalnym)” (Szczepański 2005, s. 127). Natomiast Bronisław Misztal wyraża przekonanie, iż tożsamość jest formą wiedzy mówiącej, jak jednostka może określać siebie na tle otaczającej ją rzeczywistości. Stara się wskazywać, jak w dobie zmian wywoływanych globalizacją człowiek może poszukiwać odpowiedzi na podstawowe egzystencjalne pytania:

kim jest? Kim się staje? Jakich wzorów poszukuje? Kim warto być? W jaki sposób globalizacja wywołuje większą otwartość i tolerancję (Misztal 2000, s. 32–35).

Zdaniem J. Nikitorowicza, tożsamość jest związana z autopercepcją człowieka, z postrzeganiem przez innego, z identyfikacją z daną zbiorowością i z przypisaniem do zbiorowości przez innych. Wśród niejasności definicyjnych autor wskazuje m.in. na tożsamość w trójwymiarze (psycho-społeczno-kulturową), co traktuje jako fenomen otwarty na permanentną kreację i stawanie się, zjawisko złożone i zmienne, pewną konstrukcją łączącą elementy osobowego systemu człowieka z centralnymi wartościami kultury grupy. „Uważam – przekonuje dalej przywołany badacz – że bez trwałego rdzenia (mała ojczyzna, ziemia rodzinna, mój obszar, terytorium swojskości, przestrzenna tożsamość, pamięć historyczna), bez wyraźnego samookreślenia, powstają trudności w nabywaniu tożsamości otwartej. Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: kim jestem w sferze osobowości, jak być w sferze przynależności etnicznej, wyznaniowej, kulturowej czy narodowej, jak istnieć i uczestniczyć w kulturze europejskiej i światowej, może być wyrazem potrzeby samookreślenia, ale także symptomem kryzysu tożsamości” (Nikitorowicz 2009, s. 337).

Zarówno współczesność, jak i przyszłość wymagają, aby wziąć odpowiedzialność za własny rozwój na wielu płaszczyznach, także za budowanie własnej tożsamości (kulturowej). Aktywne uczestnictwo w ciągle zmieniającym się świecie wymaga stałego wsparcia w rozwoju. Powinno być ono udzielane przez różnorodne propozycje, umożliwiające jednostce wchodzenie w różnorodność relacji ze zmieniającym się światem. Odpowiedzią na tego typu wyzwania może być szeroko rozumiana edukacja środowiskowa, zakorzeniająca człowieka w jego środowisku społeczno-kulturowym.

Edukacja międzykulturowa formą edukacji środowiskowej

Edukacja międzykulturowa, rozumiana jako ogół podejmowanych działań o charakterze dydaktyczno-wychowawczych w określonym obszarze problemowym, współtworzy oblicze edukacji środowiskowej. Kategoria edukacji środowiskowej, obecna we współczesnej pedagogice społecznej, istnieje w różnych kontekstach interpretacyjnych. Często jest ona ujmowana jako szczególny rodzaj praktyki edukacyjnej, ukierunkowanej na rozwój człowieka, przede wszystkim w środowisku szkoły. Wiesław Theiss edukację środowiskową ujmuje w dwojaki sposób. W ujęciu węższym oznacza ona aktywność edukacyjną zogniskowaną na organizowaniu społeczności lokalnej wokół określonych działań społeczno-wychowawczych. W toku tej aktywności, w ramach pracy szkoły, realizowany jest proces upowszechniania wiedzy na temat życia środowiska lokalnego (małej ojczyzny), np. społecznego, kulturalnego czy przyrodniczego. W ujęciu szerszym edukację środowiskową należy rozumieć jako określoną orientację w obszarze nauk społecznych i ekonomicznych, która stawia sobie za cel aktywizację życia miejscowej społeczności poprzez kreowanie kompetencji własnych tego środowiska (Theiss 1999, s. 3; Theiss

2006, s. 12). W przekonaniu przywołanego autora, te dwa z pozoru różniące się stanowiska mogą się wzajemnie uzupełniać i przy profesjonalnym wsparciu pedagogów społecznych (animatorów kultury) konstruować adekwatne do danej sytuacji struktury i programy stymulujące rozwój społeczności lokalnej – małej ojczyzny. Najważniejszą rolę odgrywa tutaj sam człowiek, który stanowi centrum życia społecznego, świadomy i aktywny uczestnik procesu przetwarzania własnego środowiska.

Do przekształcania środowiska, siłami tego środowiska, W. Theiss proponuje humanistyczno-personalistyczny model edukacji środowiskowej, w którym podkreśla antropologiczno-filozoficzne podstawy działania człowieka jako osoby ludzkiej w strukturach społecznych. W tej koncepcji można wyróżnić trzy fundamentalne idee:

- koncepcja człowieka – czyli podmiot aktywnie uczestniczący w budowaniu otaczającej go rzeczywistości;
- koncepcja społeczeństwa obywatelskiego – otwartego, charakteryzującego się ideami pluralizmu i tolerancji;
- idea demokracji – ulokowanej na przedstawicielstwie i aktywnym uczestnictwie (por. Babicki 2018, s. 82–83).

Celem i funkcją tak rozumianej edukacji środowiskowej jest wychowanie obywatelskie i samorządowe, które będzie kształtowało postawy podmiotowe, tzn. czynne, samodzielne, kreatywne. Chodzi tu o kształtowanie człowieka autonomicznego, odpowiedzialnego za swoje czyny, który posiada umiejętność dostrzegania tego, co ludzi łączy oraz wyrażającego gotowość do współpracy i współdziałania ponad podziałami, barierami czy uprzedzeniami. Tak wyznaczone zadania edukacji środowiskowej, mające na celu aktywizację miejscowych zasobów społecznych i kulturowych, stanowią ważne wyzwanie dla współczesnej szkoły. Oznacza to pilną potrzebę przekształcania szkoły z tradycyjnej w otwartą, która będzie głęboko osadzona w miejscowej kulturze i tradycji, kształtującą postawy szacunku i tolerancji, zdolną do współuczestnictwa w rozwiązywaniu problemów środowiska lokalnego, gotową do współpracy z różnymi instytucjami i dialogu z całą społecznością. Takie podejście do edukacji środowiskowej pozwala na włączenie w jej zakres zagadnień związanych z edukacją międzykulturową i regionalną. Wymaga to jednak osadzenia działań dydaktycznych i wychowawczych w szerszym wymiarze miejscowej historii i dziedzictwa kulturowego oraz zaangażowania lokalnych instytucji, takich jak: władze samorządowe, kościoły, organizacje pozarządowe, media (Kubiszyn 2007, s. 60).

Podsumowanie

W kontekście wyżej zaprezentowanych zjawisk i problemów związanych z funkcjonowaniem współczesnego świata wyłoniło się wiele wyzwań dla edukacji. Kultura, która z jednej strony jest czynnikiem różnicującym, z drugiej strony

staje się płaszczyzną dla jednoczącego porozumienia. Zadaniem edukacji w takich okolicznościach jest kształtowanie takich postaw społecznych, które pozwolą współczesnym społeczeństwom pokojowo się rozwijać i optymistycznie patrzeć w przyszłość. Do takich postaw można zaliczyć: podmiotowe traktowanie drugiego człowieka, godność, dialog, tolerancja, szacunek, akceptacja, uznanie. Należy podkreślić za J. Nikitorowiczem, że propagowany przez edukację międzykulturową paradygmat „współistnienia” zakłada możliwość wzajemnego rozwoju, który jest wynikiem dokonujących się procesów wewnętrznych, dialogu, porozumienia, negocjacji (Nikitorowicz 2005, s. 55). Edukacja międzykulturowa jako droga wychowania dla przyszłości powinna wyznaczać kierunek budowania świata, którego twórcą jest człowiek odpowiedzialny, świadomy tak swoich możliwości, jak i swoich ograniczeń. Taki człowiek widzi nade wszystko to, co ludzi łączy. Nie jest zwolennikiem niszczenia tradycji, odcinania się od korzeni, ale stara się być pragmatykiem, widzi świat oparty na wartościach solidarności, współpracy, porozumienia i dostrzega możliwości budowania wspólnoty ukierunkowanej na dobro wspólne. Ma świadomość zakorzenienia i przynależności do danej kultury i historii. Buduje przyszłość współczesnego świata na tradycji i pamięci, wiedząc, skąd przychodzimy i dokąd podążamy.

Bibliografia

- Babicki Z. (2018). *Wychowawczo-społeczny wymiar pomocy dzieciom w Rwandzie. Program „Adopcja Serca” – pomiędzy doraźną pomocą a profesjonalnym wsparciem*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW.
- Dolinska E., Horňák L., Dudek M. (2017). *K problematike finančnej gramotnosti marginalizovaných rómskych komunit*. „Zamojskie Studia i Materiały – Pedagogika”. T. 19, z. 1.
- Dolinska E., Horňák L., Dudek M. (2018). *Tvorivé metódy ako determinant aktivizácie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*. Krasnystaw: Drukarnia Polianna.
- Dudek M. (2011). *Ideał wychowania w wybranych koncepcjach pedagogicznych. Czy jest miejsce dla Chrystusa? W: Ježiš z Nazareta – teologické a religionistické súvislosti*. Slodička A., Slodičková M. (red). Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- Golka M. (1997). *Oblicza wielokulturowości*. W: *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*. Kempny M., Kapciak A., Łodziński S. (red). Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Kapuściński R. (2004). *Spotkanie z Innym – jako wyzwanie XXI wieku*. Wykład Ryszarda Kapuścińskiego wygłoszony 1 października 2004 roku z okazji wręczenia tytułu doktora honoris causa Uniwersytetu Jagiellońskiego. Dostępny na: www.artykul25.pl/images/pliki/Spotkanie-z-Innym.pdf (otwarty 13.08.2022).
- Kubiszyn M. (2007). *Edukacja wielokulturowa w środowisku lokalnym. Studium teoretyczno-empiryczne na przykładzie ośrodka „Brama Grodzka – Teatr NN” w Lublinie*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Lewowicki T. (2000). *Wprowadzenie*. W: *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Lewowicki T. (red.). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Misztal B. (2000). *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*. Kraków: Wydawnictwo Universitas.
- Nikitorowicz J. (2005). *Idee edukacji międzykulturowej w dobie globalizacji i regionalizacji*. W: *Edukacja jutra*. Bereźnicki F., Denek K. (red.). Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Nikitorowicz J. (2007). *Wielokulturowość*. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Pilch T. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Nikitorowicz J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Pilch T. (2007). *Historyczne korzenie i współczesna konieczność tolerancji*. W: *Migracja. Uchodźstwo. Wielokulturowość*. Lalak D. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Rudnicka K., Rudnicki P., Starnawski M. (2015). *Edukacja (dla) przyszłości*. W: *Globalna układanka, czyli jak definiować globalne problemy, rozumieć je i zajmować się nimi*. Warszawa: Instytut Globalnej Odpowiedzialności.
- Sobecki M. (2013). *Różnice kulturowe a pedagogika społeczna. Wyzwania współczesności*. W: *Zagrożenia człowieka i idei sprawiedliwości społecznej*. Pilch T., Sosnowski T. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Suchodolski B. (1960). *Wychowanie dla przyszłości*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Szczański M.S. (2005). *Społeczności lokalne i regionalne a ład kontynentalny i globalny*. W: *Kręgi integracji i rodzaje tożsamości. Polska, Europa, Świat*. Wesołowski W., Włodarek J. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Szymański M.S. (1995). *Od pedagogiki dla cudzoziemców do pedagogiki międzykulturowej w Republice Federalnej Niemiec, czyli modernizm i postmodernizm*. W: *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Nikitorowicz J. (red.). Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Theiss W. (1999). *Szkoła i edukacja środowiskowa*, „Wychowanie na co Dzień”, nr 1–2.
- Theiss W. (2006). *Edukacja środowiskowa – wprowadzenie*. W: *Edukacja i animacja społeczna w środowisku lokalnym*. Theiss W., Skrzypczak B. (red.). Warszawa: Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej CAL.