

JERZY NIKITOROWICZ

Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet w Białymstoku

E-MAIL: jertzyniki@wp.pl

Polityka edukacyjna w kontekście potrzeby nabywania kompetencji międzykulturowych

■

Niniejszy artykuł jest kontynuacją tekstu, który dotyczył określenia strategii w edukacji międzykulturowej w kontekście złożonych problemów wielokulturowości [Nikitorowicz, 2015: 25–40]. Traktując wielokulturowość nie tylko jako współwystępowanie na tej samej przestrzeni grup o odmiennych kulturowo cechach, ale przede wszystkim jako zjawisko tożsamościowe, ideologiczne i edukacyjne, wskazywałem na etnodemokrację, asymilację, strategię komunitaryzmu, europejskie obywatelstwo, społeczeństwo sieciowe. Zwracałem uwagę na problem bycia Europejczykiem nie tylko w sferze konsumpcji, na rozmięszczanie elit grup mniejszościowych, na rewizję poprawności politycznej i relatywizmu kulturowego. Podkreślałem, że w realizowanych działaniach z zakresu edukacji międzykulturowej podejmujemy próby wypracowania strategii wielokulturowości wielopoziomowej i wielopłaszczyznowej, uzupełniającej się na bazie integracji obywatelskiej z poszanowaniem prawa do różnicy, aby doprowadzić do odczuwania poczucia wartości i godności w wyniku wzbogacania się kulturowego, zrozumienia i nabycia wrażliwości w kontaktach z reprezentantami innych kultur. Powstaje więc istotny problem nabywania kompetencji międzykulturowych, aby niwelować wrogie nastawienia i nie powodować rozwijania się antagonistycznych i fanatycznych ideologii.

W kontekście powyższego w niniejszym tekście zamierzam zwrócić uwagę na politykę edukacyjną w tym zakresie, gdyż antropologiczny zachwyty nad różnorodnością minął, a zaczynają dominować wzajemne niechęci i lęki. Mieliśmy z szacunkiem, postawą tolerancji i zrozumienia odnosić się do każdej odmiennej kultury, wierzyliśmy, obdarowywaliśmy zaufa-

niem gości spoza naszej kultury europejskiej, a obecnie wskazujemy na naszą naiwność i upadek idei wielokulturowości. Tak jakbyśmy przestali zauważać i analizować problem w złożonym, trudnym i niekończącym się procesie, jakbyśmy nie potrafili zauważyć dynamiki i kontekstów migracji, zróżnicowania przejawów uchodźstwa i z nimi związanych wieloczynnikowych problemów adaptacji i integracji. Przecież wcześniej akulturacja i integracja następowała wśród elit, a obecnie antagonizm dominuje w warstwach niższych. Z jednej strony odmienność etniczna czy religijna jest bogactwem kulturowym, ale prawdą jest, że jest także źródłem konfliktów. W zależności od ich natężenia i przebiegu można zauważyć otwarty antagonizm, ukryty antagonizm, izolację jawną lub ukrytą, koegzystencję pozorną, procesy akulturacji i asymilacji oraz związane z tymi procesami problemy uznania i akceptacji [Golka, 2007]. Stąd przed edukacją międzykulturową coraz więcej wyzwań i zadań trudniejszych, bardziej złożonych, a to, co wydaje się być obecnie najbardziej istotne, to kompetencje międzykulturowe.



Wychodzę z założenia, że wielokulturowość była i jest związaną z określoną polityką edukacyjną. Jeżeli traktować politykę za Arystotelesem jako sztukę zarządzania państwem, zaangażowaniem na rzecz dobra wspólnego, to polityka edukacyjna w kształtujących się społeczeństwach wielokulturowych wiązałaby się z wywieraniem wpływu, oddziaływaniem, kształtowaniem postaw, nabywaniem i przekazywaniem wartości i zasad sprzyjających rozwojowi indywidualnemu i grupowemu w komunikacji z innymi kulturami. Polityka edukacyjna to zjawisko dynamiczne i zależy od równowagi między ochroną i zabezpieczeniem dziedzictwa kulturowego a otwartością na inne kultury, wzajemną współpracą i współdziałaniem. W tym celu mobilizuje się instytucje rządowe i pozarządowe, odmienne grupy kulturowe, aby niwelować i rozwiązywać powstające napięcia i konflikty. Polityka edukacyjna ma za zadanie zabezpieczać rozwój kultur, a w niej człowieka, nie dopuszczać do zagrożeń w procesie kształtowania się tożsamości jednostkowej i kulturowej, przedstawiać osiągnięcia kultury materialnej i duchowej, wdrażać do kulturowania wartości, do szczylenia się jej elementami, wyrażania poczucia godności i powagi. Można wskazywać na izolację jawną lub ukrytą, a także koegzystencję pozorną. Może także mieć miejsce zjawisko niesymetrycznej i symetrycznej akulturacji. Może jednak nie dochodzić do powyższego przy braku działań edukacyjnych i wytworzona publiczna przestrzeń nie będzie

motywowała ku interakcjom i tym samym nie będzie proponowała i realizowała zasad integracji. W kształtujących się społeczeństwach wielokulturowych stosunki między grupami kulturowymi winne przebiegać jako naturalny proces wzajemnego zapożyczenia.

Środowiska opiniotwórcze przedstawiają współistnienie wielu grup kulturowych w ramach jednego systemu politycznego jako wartość pozytywną – starają się przekonać do tego poglądu znaczącą część społeczeństwa, skonstruować instytucje dbające o to współistnienie i wprowadzić, choćby częściowo idee wielokulturowości do praktyki społecznej (polityki) [Mucha, 1999: 42].

Z moich wieloletnich doświadczeń wynika, że niezbędna jest nowa polityka edukacyjna w tym zakresie, polityka prowadząca do nabycia świadomości przez każdego obywatela globu ziemskiego o wartości bogactwa etnicznego, religijnego czy światopoglądowego. Edukacyjna polityka wielokulturowości winna doprowadzić do nabycia umiejętności przekraczania granic własnego etnocentryzmu i socjocentryzmu, zrozumienia i porozumienia z Innymi. Tymczasem rządy wielu państw pozostawiły edukację w tym zakresie głównie organizacjom pozarządowym, koncentrując się na ratowaniu systemu ekonomicznego, bankowego, militarnego, nie zauważając zaniku postaw obywatelskich i upadku wiary w demokrację, w poczucie europejskiej i planetarnej solidarności, we wspólne dobro kreujące dialog i pokój. Rozbudowaliśmy system szkolnictwa, jednak nie wyposażyliśmy go w narzędzia kształtowania obywatelskich postaw, nabywania umiejętności życia i rozwoju we wspólnocie i odpowiedzialności za innych. Powstają klasy mundurowe, w planach są także klasy o profilu narodowym, a dzieci i młodzież będzie uczyć się strzelania i jeździć na wycieczki szlakiem Żołnierzy Wyklętych.

Zamiast rozwijać w młodych ludziach postawę pozytywnego patriotyzmu, otwartości, będziemy ich uczyć zamykania się na świat, ksenofobii, rasizmu, a w konsekwencji nacjonalizmu. Będziemy hodować młodych nacjonalistów [Kim, Gębura, 2016: 13].

Chciałbym zauważyć, że ideologie militarystyczne wydają się nie słabnąć, a, wręcz odwrotnie, rosnąć. Dlatego siedemdziesiąt lat po zakończeniu II wojny światowej winniśmy równocześnie podjąć działania w zakresie kreowania kultury pokoju i dialogu międzykulturowego ku szeroko rozumianemu obywatelstwu.

Uważam, że współczesna polityka edukacyjna winna się przeciwstawiać ideologizacji narodu, na co zwracał uwagę Leon Dyczewski:

Ideologizacja własnego narodu jest przejściem od uznawania go za podstawową wartość społeczną i kulturową do wyniesienia go do najwyższej wartości, przypisania mu doskonałości i wyższości, przekonania o własnym wybraństwie i misji w stosunku do innych grup etnicznych. Przybiera to formy etnocentryzmu, megalomanii, nacjonalizmu, ksenofobii i szowinizmu. Naród osiągnąwszy najwyższą wartość społeczną i kulturową w świadomości swoich członków, urasta także do najwyższej wartości politycznej. Domaga się wówczas wzmocnienia swojej pozycji w ramach państwa, w jakim istnieje, i wśród innych narodów. Najczęściej towarzyszy temu manichejskie dzielenie grup etnicznych i narodów na dobre i złe, na rozwinięte i nierozwinięte, na przyjacielskie i wrogie [Dyczewski, 1993: 24].

■

Coraz silniejsza pluralizacja społeczeństwa i związana z tym komunikacja międzykulturowa powoduje, że kompetencje międzykulturowe traktuję jako wartość uniwersalną, konieczną do funkcjonowania człowieka w kształtujących się społeczeństwach wielokulturowych. Jak wskazała Alicja Szerłąg „...Różnorodność nie jest jedynie chwilowym dyskomfortem, przejściowym kłopotem, ale czymś trwałym, czymś niezmiennym, co będzie zawsze” [Szerłąg, 2011: 7]. Jeżeli będzie zawsze, a jestem przekonany że tak, to winniśmy się kierować między innymi takimi wskazaniem jak poniższe:

Obecnie kompetencje międzykulturowe są ważniejsze niż kiedykolwiek, pozwalają bowiem dostrzec i poznać przyczyny niektórych najbardziej uciążliwych problemów, nękających współczesne społeczeństwa. U podstaw takich zjawisk jak dyskryminacja, rasizm, mowa nienawiści leżą właśnie różnice kulturowe, społeczno-kulturowe, etniczne i inne [Brotto i in., 2014: 5].

W dokumentach Unii Europejskiej podkreśla się, że edukacja jest specyficzną dziedziną polityki społecznej. Jej istotą jest wychowanie Europejczyka, „obywatela świata”, wychowanie dla pokoju i demokracji, człowieka zgodnie z Konwencją Praw Człowieka. Parlament Europejski zauważa, że wszyscy powinni posiadać kompetencję międzykulturową, czyli wiedzę, kwalifikacje i umiejętności umożliwiające osiąganie pełni rozwoju w społeczeństwie pluralistycznym i dynamicznym, stąd tylko dialog międzykulturowy może być w tym pomocny ze względu na respektowanie i promowanie różnorodności kulturowej, upowszechnianie informacji na temat praw i obowiązków

obywatelskich, wspieranie aktywności, twórczości, sprawiedliwości społecznej, z poszanowaniem wspólnych wartości. Celem Europejskiego Dialogu Międzykulturowego jest włączenie każdego obywatela do jego nawiązania poprzez współpracę, co w efekcie ma prowadzić do kreowania tożsamości europejskiej [szerzej: Rabczuk, 2012: 347–358].

W literaturze przedmiotu można znaleźć wiele definicji opisujących czym są kompetencje jako zdolności, jako rezultat uczenia się, jako profesjonalne, perfekcyjne radzenie sobie w życiu (wiedza o, umiejętności, dyspozycje, kierowanie się zasadami, wartościami, postawy do świata wartości, do drugiego człowieka, samego siebie, przyrody, kultury, religii, możliwości człowieka). Zwraca się uwagę na świadomość zadań, świadomość wartości, wrażliwość na odmiennosc w różnych wymiarach ludzkiego funkcjonowania, szacunek do odmiennosci w różnych wymiarach funkcjonowania człowieka (biologicznym, psychicznym, społecznym, ekonomicznym, kulturowym, religijnym, egzystencjalnym, intelektualnym), jak też w różnych płaszczyznach osadzenia i rozwoju człowieka (rodzinnym, rodzinnym, lokalnym, regionalnym, narodowym, wyznaniowym, kontynentalnym [Bolten, 2006; Jaskuła, Korporowicz, 2013: 121–137; Magala, 2011; Wiśniewski, 2016; Jaskuła, 2015: 35–49; Sobecki, 2016].

W kontekście powyższego uważam za niezbędne rewitalizację mechanizmów funkcjonujących w społeczeństwie globalnej wioski (M. McLuhan), przywrócenie i nadanie wartości więziom społecznym i powstrzymanie kryzysu wspólnot. Konieczne jest uruchomienie i nadanie szczególnego znaczenia mechanizmom kształtowania społeczeństwa obywatelskiego, integrowania według zasady solidarności państwowej (społeczeństwo obywatelskie – A. Ferguson). Kreując nową politykę edukacyjną konieczne jest uświadomienie, że żyjemy w społeczeństwie wiedzy, społeczeństwie informacyjnym, mobilnym, wielokulturowym i jednocześnie w postindustrialnym (D. Bell), społeczeństwie ryzyka (U. Beck), społeczeństwie ponowoczesnym (Z. Bauman), jak też w społeczeństwie sieciowym (M. Castells) i otwartym K. Popper). Nastąpiła jakby synteza elementów z różnych przestrzeni: topograficznej, antropologicznej, czasowej, geograficznej, terytorialnej, demograficznej, kulturowej. Horyzontalny i wertykalny wymiar przestrzeni społecznej stał się bardziej zmienny i nieprzewidywalny. Jak wskazuje Zygmunt Bauman, na tej bazie powstają tarapaty tożsamości w ciasnym świecie, gdyż ludzie wyczerpani ustawicznymi testami życiowymi, chwiejnością, przeżywaniem awansu i degradacji, dynamiką i zmiennością stanowisk, szukają

winowajców swoich problemów, swojej małości i licznych kompleksów [Bauman, 2004]. Nastąpiła utrata ścisłego związku między czasem a przestrzenią, a także między przestrzenią a miejscem, co jest charakterystyczne dla przemijającej kultury w ujęciu tradycyjnym, w której czas, przestrzeń i miejsce stanowiły wiodące wartości związane z poczuciem bezpieczeństwa, zakorzenienia, ufności, wiary w ciągłość tożsamości [Giddens, 2001]. Tak więc proces życiowy w dzisiejszym świecie stał się pasmem poszukiwania i odkrywania siebie, w toku którego tożsamość ustawicznie staje się, o ile jej bycie jest kwestią starań i pracy włożonej w realizację zadań życiowych w wielkiej otchłani pozaaksjologicznej. Kultura klasyczna bowiem zanika, traci moc, a oświeceniowy projekt odchodzi w cień i współczesny człowiek ma coraz mniejszy wpływ na nowe aksjologie. Dominuje bowiem niespotykane dotąd tempo przemian, szokowanie oryginalnością, ustawiczne promowanie siebie, zadziwianie świata własną osobą. Ma miejsce reifikacja, urzeczowienie człowieka, digitalizacja, anonimowość [Piotrowski, Górniewicz, 2015]. Człowiek, jego złożona struktura traci wrażliwość i bezpośrednie poczucie odpowiedzialności za siebie i najbliższych, nie jest w stanie realizować się duchowo w świecie wirtualnym, ukrytym za maską cyfr i wymyślonych znaczeń. Aksjologia administracyjna coraz skuteczniej wypłukuje tradycyjne wartości; nieważne stają się pomysły i ich systematyczna, długotrwała realizacja, a szybko osiągniany dorobek liczbowy, punktowy, zadziwiające i szokujące pomysły i przedsięwzięcia, symulacje.



Silne państwo sprzyja idei wielokulturowości „silne państwo to efektywny i dobrze zorganizowany dystrybutor. Gwarantując dostępność dóbr lub kontrolując sposób ich reglamentacji, w przypadku niewystarczających zasobów, wymusza współpracę lub choćby tylko współuczestnictwo tych, którzy chcą brać udział w grze” [Szklański, 1999: 74]. Słabe państwo, jak sądzę ukierunkowuje ku izolacji i separatyzmowi, powoduje antagonizmy i wzrost nieufności. Uwalniają się konflikty religijne, etniczne, terytorialne, narastają sprzeczności pomiędzy grupą dominującą a imigrantami, którzy przybyli z innych kręgów kulturowych i religijnych, jak też między grupą dominującą a autochtonami. Jak wskazuje Zygmunt Bauman, na tej bazie powstają tarapaty tożsamości w ciasnym świecie, gdyż ludzie wyczerpani ustawicznymi testami życiowymi, chwiejnością, przeżywaniem awansu i degradacji, dynamiką i zmiennością stanowisk, szukają winowajców swoich proble-

mów, swojej małości i licznych kompleksów [Bauman, 2004: 13–40]. Następuje utrata ścisłego związku między czasem a przestrzenią, a także między przestrzenią a miejscem, co jest charakterystyczne dla przemijającej kultury w ujęciu tradycyjnym, w której czas, przestrzeń i miejsce stanowiły wiodące wartości związane z poczuciem bezpieczeństwa, zakorzenienia, ufności, wiary w ciągłość i jasność tożsamości [Giddens, 2001]. Im bardziej wskazuje się na potrzebę zjednoczenia Europy, wspólnego myślenia i działania europejskiego, Europy zintegrowanej kulturowo, gospodarczo, edukacyjnie, tym wyraźniej uwidaczniają się separatyzm, nacjonalizm, uprzedzenia, niechęć do sąsiadów, nawoływanie do czystości etnicznej państwa, prowadzenie polityki edukacyjnej broniącej mitologią narodową.

Unia Europejska w programach edukacyjnych koncertowała się na trzech kompetencjach; matematyce, informatyce oraz znajomości języka obcego. W naszym kraju Ministerstwo Edukacji zapowiada zmienić wszystko w podstawie programowej, poczynając od przedszkola do matury. Poza tym zamierza dodać dwie kompetencje. Wskazuje się, że:

- każdy uczeń powinien znać literaturę i kulturę, inaczej nie będzie potrafił odczytywać kontekstów kulturowych i rozumieć tego, co się dookoła dzieje,
- drugą ważną kompetencją polskich obywateli powinna być dobra znajomość historii własnego kraju, gdyż poczucie przynależności narodowej daje bezpieczeństwo w świecie.

Pani Minister podkreśla:

Kiedy umiesz wyciągnąć wnioski z przeszłości własnego narodu, trudniej Tobą manipulować. To szczególnie ważne, bo w natłoku informacji z miliona źródeł musimy się nauczyć krytycznego podejścia... Dzieci w szkole mają być chronione, żeby nikt przy jakiegokolwiek rozmowie nie dokonał jakiejś manipulacji... Historia każdego kraju jest budowana na tym, co przynależy do tego kraju i jego tożsamości. A przecież my w ten sposób staliśmy się narodem: jeden król, jedna religia, jedna moneta [Pezda, 2016: 28–29].

Zadałem sobie trud, w kontekście wzrostu nastrojów nacjonalistycznych, dokonania analizy podstawy programowej, aby odnaleźć tam zagadnienia odnoszące się do celów edukacji międzykulturowej, wychowania do życia w społeczeństwie wielokulturowym i obywatelskim, do problemów nabywania kompetencji międzykulturowych. Do 1989 roku ten problem

był nieobecny, po zmianie pojawiły się treści związane z kulturą pogranicza, mniejszości narodowych, etnicznych. Sejm Rzeczypospolitej Polskiej, Komisja Mniejszości Narodowych i Etnicznych, wydawała prace dotyczące każdej z mniejszości narodowych i etnicznych zamieszkujących w Polsce. Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu w 2002 roku wydało rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Przypomina się w nim, że przeciwdziałanie dyskryminacji jest zadaniem, za które odpowiedzialny jest dyrektor. W rozporządzeniu z 2013 roku znajdują się zapisy o kształtowaniu postawy obywatelskiej i poszanowaniu tradycji i kultury własnego narodu, poszanowaniu innych kultur i tradycji, szacunku dla innych. Analizując treści podstawy programowej z takich przedmiotów, jak język polski, historia, wiedza o społeczeństwie czy wychowanie do życia w rodzinie zauważyć można zapisy: gimnazjalista powinien dostrzegać różnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtować swoją tożsamość. Powinien posłuchiwać się ze zrozumieniem pojęciami: patriotyzm, nacjonalizm, tolerancja, nietolerancja. W wiedzy o społeczeństwie zwraca się uwagę na kształtowanie wrażliwości społecznej, normy współżycia między ludźmi, tworzenie się podziałów na swoich i obcych, przeciwdziałanie nietolerancji. Gimnazjalista powinien umieć wymienić mniejszości etniczne i narodowe, grupy migrantów przebywających w Polsce, znać i rozumieć zasady pluralizmu, poszanowania praw mniejszości w państwie demokratycznym, zauważać problem uwrażliwiania na los osób marginalizowanych.

Jak więc w tym kontekście rozumieć zapowiedź, że wszystko zostanie zmienione. Jeżeli przyjmiemy za niektórymi teoriami filozoficznymi i socjologicznymi, że człowiek nie ma swoistej natury, a jest wytworem środowiska społecznego, w którym wzrasta, to wszystko jest możliwe. „...Natura (jednostki) jest wyłącznie bezkształtnym tworzywem, które czynnik społeczny formuje i przekształca” [Durkheim, 1968: 141]. Edukacja ciągle więc jest wykorzystywana jako instrument władzy politycznej do realizacji określonych celów i kreowania kultury, w związku z czym ma miejsce przemoc symboliczna, walka o symbole i symbolami. W tym przypadku polityka edukacyjna to nic innego jak celowa i zorganizowana działalność władz państwowych i samorządowych narzucająca jednorodną perspektywę myślową, to podstawowy instrument do realizacji celów partii rządzącej, to także przemoc symboliczna narzucająca wolę grupy dominującej innym grupom.

Może więc pedagogika i psychologia humanistyczna nie ma racji wskazując, że człowiek posiada nieograniczone możliwości rozwoju przez co może zagrażać stabilizacji i bezpieczeństwu struktur społecznych.

Proces ewolucji ukształtował człowieka jako jednostkę egoistyczną, skłoną do agresji, ale także do współpracy, nie tylko w celu osiągnięcia korzyści osobistych i zabezpieczenia rozwoju własnych genów. Zdaniem ewolucjonistów nasze mózgi zostały ukształtowane do rozwiązywania innych problemów niż te, z którymi mamy do czynienia obecnie. Ewulucyjne zmiany są bardzo powolne i mózg ludzki nie zawsze potrafi, nie zawsze podsuwa najlepsze rozwiązania. Wiele skłonności jest poważnym utrudnieniem w funkcjonowaniu złożonych systemów społecznych, stąd wskazuje się na ciemną stronę mózgu zdominowaną przez egoizm, skłonność do agresji. Ludzie dążąc do zaspokojenia potrzeby bezpieczeństwa i uznania doprowadzają do sytuacji zwanej pułapką Hobbesa. Uważam, że znaleźliśmy się w niej i ze względu na naturalną nieufność wobec innych, każde zachowania sąsiada (sąsiadów w kontekście narodów) interpretujemy jako zagrażające nam. To nas skłania do podjęcia działań zabezpieczających swoje interesy, a sąsiad obarczony tą samą przypadłością, czyni identycznie, tak jak my wcześniej wartościowaliśmy jego zachowania jako nam zagrażające. Podejmuje więc działania zabezpieczające, chroniące swoje interesy, a to jest dla nas dowodem, że dobrze interpretowaliśmy jego zachowania i już nie mamy wątpliwości, aby podjąć kolejne działania zabezpieczające. Jedni i drudzy dostrzegają, że są zagrożeni i przejawiają aktywność zabezpieczającą się, poprawiającą bezpieczeństwo, na przykład pokaz sił militarnych, manewry. Tworzy się zamknięte koło nasilające sytuację konfliktową i prędzej czy później jedna ze stron dochodzi do wniosku, że atak będzie najlepszym sposobem zabezpieczenia interesów [Pinker, 2005: 455–460]. Poza tym należy zwrócić uwagę na jednoczesne dokonywanie się złożonych procesów psychicznych, odwoływania się do historii, losów, stereotypów, uprzedzeń po obu stronach, co w efekcie powoduje, że rozum, jego racjonalna strona może być marginalizowana, wobec czego porozumienie staje się niemożliwe, a walka zdaniem jednych i drugich daje prawie pewność na zwycięstwo, a to staje się obowiązkiem i honorem każdego.

Uważam, że obecnie nasz kraj znajduje się w takiej pułapce; partia rządząca z opozycją, rząd z rządami sąsiednimi. Problemem jest naturalna skłonność człowieka do rozwiązywania konfliktów poprzez walkę i eskalację konfliktów, bazowanie na nieufności, poczuciu lęków, zagrożenia. Znane

są powszechnie badania nad posłuszeństwem wobec autorytetu, które wykazały jak niewiele trzeba, aby skłonić ludzi do zadawania cierpienia innym. Ludzie mogą stworzyć machinę, w której mało kto uświadamia, że jest autorem przemocy i ponosi odpowiedzialność za ludobójstwo. Agresja–nieufność–uległość, to naturalne cechy człowieka, które ograniczają optymizm i możliwość prowadzenia racjonalnej polityki edukacyjnej i w efekcie blokują możliwość nabywania kompetencji międzykulturowych, stwarzania warunków i organizowania sytuacji sprzyjających naturalnemu procesowi ich nabywania i rozwijania. Repertuar ludzkich zachowań ukazuje, że od zarania dziejów ludzkie zachowania mają niezwykłą moc destrukcji w relacjach z innym [Ghiglieri, 2001]. Niemiecki biolog Ireneusz Eibl-Eibesfeld zestawił listę cech właściwych ludziom na świecie, istotnych dla prowadzenia wojen:

- lojalność wobec członków grupy,
- gotowość do agresywnej reakcji na zagrożenia z zewnątrz,
- motywacja do walki, dominacji i działania terytorialnego,
- powszechny strach przed obcymi,
- brak tolerancji dla odstępców od norm grupowych.

To są czynniki wskazujące na to, że człowiek jest zdolny mordować innych, ale mogą opisywać patriotę. Możemy te cechy ograniczyć do dwóch naturalnych predyspozycji człowieka – etnocentryzmu i ksenofobii, które powinny być ustawicznie niwelowane w polityce edukacyjnej każdego państwa. Wiele narodów, będąc pod hegemonią ZSRR odnosiło się do siebie życzliwie, wyrażało szacunek, solidarność, budowało więzi, kształtowało zaufanie. Po odzyskaniu niepodległości w większości krajów zaczęto kształtować tożsamość narodową w opozycji do innych narodów. Idea solidarności wyraźnie osłabła i zaczęto sięgać do stereotypowego postrzegania siebie, do historycznych mitów, narosłych uprzedzeń, wskazując i analizując doznane krzywdy. Uważam, że w kształtujących się obecnie społeczeństwach wielokulturowych winniśmy stwarzać warunki do rozwoju kapitału ludzkiego, kształtowania kompetencji interakcyjnych, zauważać i rozumieć nowe, zmienne, dynamiczne tożsamości indywidualne i grupowe. Jak wskazuje Bogusław Śliwerski:

Człowiek wpisany w pluralistyczne społeczeństwo, w zróżnicowanie jego kultur, wartości systemów orientacji i struktur organizacyjnych, z jednej strony

doświadcza prawa do różnorodnych zachowań, skłonności i identyfikacji, kieruje się odmiennymi interesami i wartościami, z drugiej zaś, wchodzi w konflikt z ową wielością i sprzecznymi kryteriami wobec jego poglądów czy stanowisk, uświadamiając sobie zarazem trud lub nawet brak konsensusu czy pojednania [Śliwerski, 2014: 26].

Zwraca uwagę, że bycie pedagogiem demokracji to opowiadanie się jednoznaczne za głębokim zróżnicowaniem codziennego świata życia, nieusuwalnością heterogeniczności, wielości paradygmatów, kultur, sfer nauki i polityki.

■

W kontekście powyższego współczesna polityka edukacyjna, moim zdaniem, winna skupiać się na stwarzaniu warunków do ustawicznego uczenia się, na zauważaniu i rozwoju kapitału ludzkiego, na kreowaniu paradygmatu współlistnienia różnych kultur, na zapewnieniu członkom kształtujących się społeczeństw wielokulturowych możliwości kreowania się tożsamości ponadnarodowej, międzykulturowej i transkulturowej, na uświadomieniu potrzeby wychodzenia poza tożsamość odziedziczoną, bez jej utraty, charakteryzującą się nieskończonością, wielowariantowością, dynamiką i zmiennością. Uważam bowiem, że nikt nie może być „zakładnikiem” kultury pochodzenia przodków. Zygmunt Bauman przekonuje, że Europa to laboratorium „życia z Innym i dla Innego”, szczególnie miejsce na ziemi, gdzie różnorodność była i jest pierwszoplanowym i codziennym faktem w doświadczaniu sąsiadów [Bauman, 2004: 13–14]. Stąd, w moim przekonaniu, w nowej polityce edukacyjnej winniśmy zwrócić szczególną uwagę na rewitalizację heterologii, przede wszystkim w celu uczenia o wielości kultur otaczających człowieka i bogactwa kultur w jednym człowieku, przynależności do wielu kultur jednocześnie. Istotą heterologii jest organizowanie warunków i stwarzanie sytuacji do nabywania świadomości postrzegania człowieka z wielością kultur w jej w zróżnicowanym kulturowo świecie. Rewitalizacja dotyczyłaby głównie kształtowania wrażliwości postrzegania i analizy innych kultur, zauważania ich złożoności i wielowymiarowości, świadomości odrębności kultur bliższych i dalszych cywilizacyjnie, bardziej i mniej zrozumiałych, kultur, których zasad i wartości nie jesteśmy w stanie zaakceptować, nieprzystawalnych i niezrozumiałych, nie tylko w kontekście prawnym, ale także humanistycznym, w kontekście powszechnie uznawanych wartości uniwersalnych.

Heterologię postrzegam i analizuję jako ideę, zasadę życia społecznego i postawę wyrażaną wobec Innego. Wiążę ją z paradygmatem kulturowo-antropologicznym (zróznicowanie jest produktem naturalnego rozwoju historycznego w określonej przestrzeni geopolitycznej, a odmienne wspólnoty kulturowe można poznać, zrozumieć, wyjaśnić). Poczucie odrębności, spójności, charakter odmienności i kierowanie się określoną ideologią jest wynikiem czynników społecznych, posiadania własnego terytorium, odrębności ekonomicznej. To decyduje o stopniu podporządkowania lub dominacji w stosunku do innych grup. Heterologia określa zasady życia społecznego, kształtuje postawy otwarte, niweluje etnocentryzm i socjocentryzm, negatywne wyobrażenia Innych, megalomanię, ksenofobię, niechęć, lęki, wrogie nastawienia do Innych, odmiennych rasowo, religijnie czy etnicznie. Można powiedzieć, że przyczynia się do kształtowania postaw poczucia wspólnoty gatunku ludzkiego ponad różnicami, które są niezbędne do rozwoju ludzkości w kontekście paradygmatu humanistycznego.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z., (2004), *O tarapatach tożsamości w ciasnym świecie*, (w:) W. Kalaga (red.), *Dylematy wielokulturowości*, Kraków
- Bolten J., (2006), *Interkulturowa kompetencja*, Poznań
- Durkheim E., (1968), *Zasady metody socjologicznej*, tłum. J. Szacki, Warszawa
- Dyczewski L., (1993), *Trwałość kultury polskiej*, (w:) L. Dyczewski (red.), *Wartości w kulturze polskiej*. Lublin
- Ghiglieri M. P., (2001), *Ciemna strona człowieka*, tłum. A. Tanalska-Dulęba, Warszawa
- Giddens A., (2001), *Nowoczesność i tożsamość „Ja” i społeczeństwo w epoce późniejszej nowoczesności*, Warszawa
- Brotto F. i in. (2014), *Kompetencje międzykulturowe dla wszystkich. Przygotowanie do życia w różnorodnym świecie*, Warszawa
- Golka M., (2007), *Socjologia kultury*, Warszawa
- Jaskuła S., (2015), *Wirtualna transformacja międzykulturowych kompetencji komunikacyjnych. O przemianach w pedagogice komunikacji*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia Sociologica” VII, t. 2, Kraków
- Jaskuła S., Korporowicz L., (2013), *Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna jako transgresja*, „Pogranicze, Studia Społeczne”, t. XXI
- Kim R., Gębura R., (2016), *Szkoła w służbie PIS*, „Newsweek”, nr 36
- Magala S. J., (2011), *Kompetencje międzykulturowe*, Warszawa
- Mucha J., (1999), *Wielokulturowość etniczna i nieetniczna*, „Sprawy Narodowościowe. Seria Nowa”
- Nikitorowicz J., (2015), *Ku jakim strategiom w edukacji międzykulturowej w kontekście współczesnych problemów wielokulturowości?* „Pogranicze, Studia Społeczne”, t. XXV, Białystok

- Pezda A., (2016), *Mickiewicz da szkołę. Rozmowa z minister Anną Zalewską*, „Gazeta Wyborcza”, 9–10 kwietnia
- Piotrowski P., Górniewicz J., (2015), *Pedagogika kultury i postkultury. Idee i przemiany kulturowe*, Olsztyn
- Pinker S., (2005), *Tabula rasa, Spory o naturę ludzką*, Gdańsk
- Rabczuk W., (2012), *Kompetencje kluczowe i ich komponent międzykulturowy*, (w:) A. Szczurek-Boruta, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Poza paradygmaty. Pedagogika międzykulturowa t. 2*, Toruń
- Sobecki M., (2016), *Komunikacja międzykulturowa w perspektywie pedagogicznej. Studium z pogranicza polsko-litewsko-białorusko-ukraińskiego*, Warszawa
- Śliwerski B., (2014), *Pedagogika (w) demokracji*, (w:) Bogusław Śliwerski. *Doktor Honoris Causa UMCS*, Lublin
- Szerłaż A., (2011), *Wstęp*, (w:) A. Szerłaż (red.), *Konflikty i dialog w wybranych społecznościach wielokulturowych*, Wrocław
- Wiśniewski R., (2016), *Transgresja kompetencji międzykulturowych. Studium socjologiczne młodzieży akademickiej*, Warszawa
- Szklarski B., (1999), *Od idei do ideologii – polityczny wymiar wielokulturowości we współczesnej Ameryce*, „Sprawy Narodowościowe. Seria Nowa”, z. 14–15

SUMMARY

Education policy in the context of acquiring intercultural competences

The Author indicates the need for pursuing a new educational policy in the emerging multicultural societies in order to acquire skills that enable exceeding the limits of own ethnocentrism and sociocentrism. He emphasizes that the education system has not been equipped with the tools for shaping: civic attitudes, development of the human community and responsibility for it. The Author signifies and justifies that the current education policy is moving towards ideologies of the nation, which should be opposed.

In the context of the above, the Author highlights the need for revitalization of heterology in contemporary educational policy as a principle of social life and attitudes characterised by sensitivity and intercultural competences.

KEYWORDS: education policy, multiculturalism, intercultural competences, heterology.