

Jerzy NIKITOROWICZ

Nowe wyzwania edukacji międzykulturowej w kontekście współczesnych dylematów wokół kreowania społeczeństwa wielokulturowego

**New challenges of intercultural education in the context
of contemporary dilemmas of creating multicultural society**

ABSTRACT

The author argues that basing upon the former diagnoses concerning multiculturalism and the results of the previous ideology and its practice, i.e. multicultural policy, it is necessary to work out a new concept of culture and knowledge about ourselves and others. This should be realized as a part of intercultural education which rapidly develops nowadays.

In the context of the above, dilemmas of creating multicultural societies in Western European countries are presented. The examples of megalomania, xenophobia, fanaticism and nationalism are given from Podlaskie Voivodeship, through the Lithuanian, Byelorussian and Ukrainian borderlands, to the problems with multiculturalism in France and Great Britain. The author attempts to search for the reasons and causes of the above, while referring to the concept of the principle of reverence for life conceptualized by Albert Schweitzer. Moreover, the effects of political correctness, tolerance and cultural relativism are analyzed and evaluated. As a result, the author indicates the norms which should be present in intercultural education and while creating multicultural society. The mentioned norms are e.g.: learning to be oneself, experiencing the others and being able to act together.

Dylematy wielokulturowości

W niekończącym się procesie kreowania społeczeństwa wielokulturowego powstawały i powstają problemy zrozumienia i dylematy współbycia w związku z ujawnianą na zewnątrz treścią kultury i emocjami temu pro-

cesowi towarzyszącymi. Wychodząc z perspektywy pluralistycznej w interpretowaniu rzeczywistości uważam, że obecnie ma miejsce szczególna dynamika i nieprzewidywalność kształtujących się przestrzeni wielokulturowości. W warunkach wielokulturowości nie uwzględnia się tylko perspektywy mniejszości, tak jak nie można uznawać za jedynie słuszną perspektywę większości¹. Wielokulturowość winna więc uruchamiać i podejmować próby realizacji współpracy i współdziałania na zasadach partnerskich, wspierając i wyrównując możliwości i szanse zróżnicowanych grup.

Wielokulturowość oznacza nieuchronność istnienia określonej polityki państwowej (lub samorządowej) regulującej stosunki międzykulturowe oraz że regulacje te dokonane zostaną (lub zostały) według reguł demokratycznych².

Przyjmując, że społeczeństwa są i będą coraz bardziej wielokulturowe, kreując złożony i zróżnicowany proces społecznej interakcji i społecznej zmiany, odwołuję się do podstawowego założenia teorii socjalizacji, które traktuje istotę ludzką jako podmiot zdolny do społecznego działania w wyniku przystosowania się do materialnego i społecznego środowiska oraz w wyniku aktywnego w nim uczestnictwa³. Przynależność do grupy lokalnej i regionu otwiera wiele płaszczyzn widzenia i opisywania siebie⁴. W kontekście powyższego:

Edukacja nie może pozostawać obojętna wobec dynamicznych zmian zachodzących w życiu społecznym i gospodarczym. Stanowią one wyzwanie dla wszystkich, przede wszystkim jednak dla młodego pokolenia, które nie tylko musi opanować tę wiedzę i sposoby działania, które dziś przyswoili sobie dorośli, ale iść dalej, aby sprostać wymaganiom bardzo szybko zmieniającej się cywilizacji⁵.

¹ J. Mucha, *Badania stosunków kulturowych z perspektywy mniejszości*, [w:] *Kultura dominująca jako kultura obca. Mniejszości kulturowe a grupa dominująca w Polsce*, J. Mucha (red.), Warszawa: Oficyna Naukowa, 1999, s. 11-25.

² A. Sadowski, *Sterowanie wielokulturowością. Dotychczasowe doświadczenia i kierunki przemian (na przykładzie województwa białostockiego)*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*, J. Nikitorowicz, M. Sobecki (red.), Białystok: Trans Humana, 1999, s. 33.

³ Szerzej na ten temat między innymi: K. Hurrelmann, *Struktura społeczna a rozwój osobowości*, przekł. M. Łopuszka, Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, 1994, s. 17; H.M. Giese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Kraków: Impuls, 1996.

⁴ R. Jenkins, *Social identity*, London and New York: Routledge, 1996, p. 2.

⁵ M.J. Szymański, *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2004, s. 5.

Istotne we wzajemnym współistnieniu były i są zachowania wskazujące na kulturową odrębność, liczba i jakość wzajemnych kontaktów, ich płaszczyzny i formy, dobrowolność lub wymuszanie komunikacji społecznej, symetryczne zapożyczenia bądź jednostronność przyjmowania określonych wartości, otwartość bądź zamknięcie na przyjmowanie nowych ofert czy też skupianie się na etnocentrycznym kultywowaniu własnych tradycji. W tym kontekście powstawały i powstają zasady polityki, akty legislacyjne, co pozwoliło ukształtować w takich krajach, jak Kanada czy Australia wielokulturowość oficjalną (zinstytucjonalizowaną) państwa. Oznaczała ona prowadzenie polityki przestrzegającej zasad pełnego równouprawnienia obywateli niezależnie od pochodzenia, rasy, płci, religii. Zauważono, że brak określonej polityki w tym zakresie może powodować aktywność w kierunku narastania uprzedzeń warunkowanych odmienną kulturą, rasą, językiem czy religią, działania „upominające” się różnymi formami o uznanie i prawa, jak też pasywność, ambiwalencję i bunt. W tym przypadku istotne okazywały się postulaty i działania w zakresie tolerancji, zrozumienia Innego, poprawności politycznej, relatywizmu kulturowego, uświadczenia współzależności, zapożyczeń, przenikania kultur. Jednak w przypadku wielokulturowości żywiołowej powstawało i powstaje wiele problemów i pytań, które pojawiają się z narastającą siłą w pewnych okresach i oczekują ich podjęcia i realizacji, wypracowania skutecznych strategii w tym zakresie.

Wskazując na nowe wyzwania edukacji międzykulturowej wobec współczesnych dylematów kreowania społeczeństwa wielokulturowego chciałbym zauważyć, że rozwój i kształtowanie się społeczeństw wielokulturowych jest procesem zmiennym, dynamicznym i niekończącym się. W pierwszych etapach mają w nim miejsce zróżnicowane reakcje na odmienne kultury, które najczęściej związane są z narosłymi i funkcjonującymi lękami, uprzedzeniami, stereotypami, mitami, megalomanią, ksenofobią, etnocentryzmem, fanatyzmem. W dalszej kolejności pojawiają się bardzo zróżnicowane interakcje z Innymi i elementami ich kultury, co przejawia się w mniej lub bardziej świadomym przyjmowaniu i realizowaniu określonych wartości i adaptowaniu ich do własnego systemu kulturowego. Towarzyszy temu zainteresowanie innością, doświadczanie jej, efekty współpracy i współdziałania, uznawanie idei i zasady tolerancji, wykreowana postawa tolerancji, otwarcie na ustawiczne negocjacje i dialog, na zrównoważone współistnienie i współdziałanie na określonym obszarze geograficzno-politycznym. Nieprzewidywalność i zmienność tego procesu można obserwować szczególnie w ostatnich latach

w wielu krajach europejskich i pozaeuropejskich. Obok budujących interakcji i pozytywnych jej skutków, modelowych rozwiązań w niektórych krajach, następuje powrót do reakcji i nawoływanie do czystości kulturowej.

Przykładów w kontekście powyższego jest wiele. Skupię się na kilku, rozpoczynając od najbliższych, dziejących się w ostatnim okresie w województwie podlaskim (dewastacje, napisy, podpalenia, zamalowywanie symboli). Na murze synagogi w Orli pojawiły się hasła: „Polska dla Polaków”, „Jude raus” i swastyki. W Krynkach, obok synagogi, napis – „Żydzi do gazu”. W gminie Puńsk zamalowano kilkadziesiąt tablic z polsko-litewskimi nazwami miejscowości, a na litewskim pomniku namalowano polską flagę i symbol falangi. W tym samym czasie miała miejsce dewastacja Muzułmańskiego Centrum Kultury w Białymstoku i podpalenie drzwi do mieszkania polsko-pakistańskiej rodziny. Szczególnie niepokojące są symbole falangi, radykalnego obozu narodowego powstałego w 1935 roku. Istniejąca dziś organizacja przejęła ten symbol, jednak symbol falangi jest także w logo nacjonalistycznej partii Narodowe Odrodzenie Polski (NOP). W Białymstoku działa, powiązana z podlaskim NOP, neofaszystowska grupa skinheadów IV Edycja.

Wśród wielu przyczyn eskalacji ksenofobicznych i nacjonalistycznych z pewnością są i te związane z pogorszeniem stosunków polsko-litewskich, negatywnym klimatem wobec Innych w Europie Zachodniej, jak i te związane z przekazywanymi przez media nastrojami i wydarzeniami, przedstawianie przez rządy wielu krajów informacji o klęsce wielokulturowości w państwach europejskich.

Zamiast prowadzić długofalową symetryczną politykę edukacyjną niwelującą narosłe stereotypy i uprzedzenia, rząd nasz na przykład, bez uzgodnienia z władzami litewskimi, zachęca ekonomicznie zasiłkiem w euro obywateli litewskich narodowości polskiej do posyłania dzieci do polskich szkół. Podobne działania już były, chociażby znany problem karty Polaka. W efekcie obdarowywanie wybranych Polaków w społecznościach lokalnych państwa litewskiego czy białoruskiego powodowało konflikty. Darczyńcy zadowoleni z gestu wyjeżdżali, a obdarowanych pozostawiali z dylematami funkcjonowania w swoich społecznościach lokalnych. Jakbyśmy się czuli, gdyby na przykład rząd Niemiec zaczął wypłacać zasiłki na Opolszczyźnie dla tych pierwszoklasistów, którzy podjęliby naukę języka niemieckiego?

Może w kontekście takich zachowań należy tłumaczyć incydenty w województwie podlaskim przeciwko mniejszości litewskiej, muzułmań-

skiej czy symbolom żydowskim. Uważam, że państwom, które po rozpadzie ZSRR odzyskały niepodległość podkreślanie polskości tych ziem jest z wielu powodów sprawią przekość. Państwo polskie kojarzy się im często z szerzącymi kulturę i budującymi kościoły i inne pomniki architektury, światłymi panami, ciemieżycielami hamującymi rozwój ich narodowych kultur, niszczącymi ich tradycje. Wspierając Polaków w tych krajach należy pamiętać, że są obywatelami innych państw, którym winni są lojalność. Nie należy podsycać nacjonalistycznych resentymentów ani zachowywać się tak jak prawicowy rząd węgierski, który domagał się dla swoich rodaków w krajach ościennych wyjątkowego traktowania. Winniśmy więc dokonywać ustawicznych refleksji i pytać:

- czy Litwy, Białorusi, Ukrainy nie traktujemy megalomańsko?
- czy nie lekceważymy prawa tych krajów?
- dlaczego nie uzgadniamy problemów wsparcia, a reagujemy i narzucamy z pozycji silniejszego?
- dlaczego nie analizujemy konsekwencji wsparcia, obdarowania, darowizny, chociażby w kontekście więzi społecznych i systemu podatkowego?
- czy pewnymi działaniami nie rozbudowujemy wzajemnych niechęci i nie powodujemy narastania nacjonalizmu?
- czy stać nas tylko na taką „niedźwiedź przysługę” i czy będziemy trwać w tym nadal, nie zauważając megalomanii i poczucia wyższości?

Z drugiej strony, musimy reagować zdecydowanie i nie możemy tolerować haseł i reakcji nacjonalistycznych i ksenofobicznych Litewskiego Związku Młodzieży Narodowej. Zdaniem tej młodzieży, na Wileńszczyźnie mieszkają spolonizowani Litwini, a więc trzeba nawracać ich na prawdziwą narodowość. Jedno z haseł obozu młodzieży, który odbywał się w okresie wakacyjnym bieżącego roku w Dziewieniszkach w rejonie solecznickim, w którym większość mieszkańców stanowią Polacy brzmiało: „Szarym mydłem umyć usta tym, którzy rozmawiają w językach słowiańskich i germańskich”, a napisy na koszulkach głosiły „Nie dla Wschodu czy Zachodu – Litwa dla litewskich dzieci”.

Inne przykłady reakcji na Innego i nawoływanie do czystości kulturowej mają miejsce w wielu krajach Europy Zachodniej. W ostatnim okresie obserwuje się nerwowe, zbyt emocjonalne reakcje, kontestowanie i wycofywanie się z idei społeczeństwa wielokulturowego. Nawet we Francji, która nie pro-

wadziła polityki wielokulturowości, debatuje się nad nową ustawą imigracyjną, która ma określić, kto ma prawo do pobytu we Francji. Ci, którzy będą się o to ubiegać, winni przestrzegać zasad i wartości Republiki. Prezydent Francji Nicolas Sarkozy w swoich wypowiedziach zwrócił uwagę, że za bardzo koncentrowano się na tożsamości osoby przyjeżdżającej do Francji, zamiast na tożsamości kraju.

W krajach uznawanych za ucieleśnienie ideałów demokracji (między innymi Holandia, Belgia, Dania, Szwecja, Norwegia), następuje powrót do populizmu, podsycanie lęku przed imigrantami i obcymi tak, jakby strach miał mobilizować społeczeństwo do rozwoju. Niepokojącym zjawiskiem jest wzrost znaczenia partii neofaszystowskich, które biorą udział w europejskich rządach, a za fundament swojej polityki uznają obronę przed imigrantami.

Zauważa się bezzradność w zakresie integracji imigrantów, brak głębszych diagnoz i analiz, podejmowania prób odpowiedzi na pytanie: czy w krótkim czasie możliwa jest integracja imigrantów z wielu kultur?

Rene Romer, specjalista od wielokulturowości, zwraca uwagę:

Gdy chodziłem do szkoły w Rotterdamie w latach 70., wszyscy uczniowie byli biali. Teraz prawie wszyscy pochodzą z mniejszości narodowych. 60% młodych ludzi w Rotterdamie jest z rodzin imigranckich. Wilders nie ma jednak recepty na ich integrację. Obraża on ogromną grupę społeczną. Co gorsza, w większości są to ludzie z ubogich warstw społeczeństwa. Jeden Wilders nie jest jeszcze wielkim problemem. Ale jeśli pojawi się więcej takich polityków, to zacznę się bać⁶.

Podobne dylematy przeżywa Wielka Brytania, do niedawna kraj wzorowy, w którym zaczęła funkcjonować wielokulturowość. Po zamachach w 2005 roku na londyńskie metro, którego dokonali niby zintegrowani ze społeczeństwem brytyjskim i wykształceni na Wyspach muzułmanie, przeciętny obywatel zaczął wątpić i to coraz wyraźniej, nie zastanawiając się nad tym, że ekstremizm islamski i islam to nie to samo. Premier David Cameron wskazał, że prowadzona od trzydziestu lat polityka wielokulturowości, w myśl której ludzie o różnym zapleczu religijnym, kulturowym, etnicznym, żyją obok siebie zgodnie i w pokoju, nie przyniosła spodziewanych rezultatów. Ostro skrytykował zasadę „biernej tolerancji”, pasywnej tolerancji wobec mniejszości etnicznych. Rzeczywiście, brak starań wobec zintegrowania imigrantów doprowadził do powstania gett. W Wielkiej Brytanii żyje

⁶ R. Romer, „Rzeczpospolita” 2008, 26-27 stycznia.

obecnie 2,4-2,8 mln muzułmanów, a w 2020 ma być 5,5 mln, a więc więcej niż w Kuwejcie. Ubocznym efektem polityki wielokulturowości w Wielkiej Brytanii są getta etniczne, gdyż w nich w poczuciu wyalienowania dorastają młodzi ludzie, którzy pod wpływem ekstremistycznych organizacji zamieniają się często w zamachowców. Mnożą się i rosną w siłę antyimigranckie ugrupowania polityczne, które wzywają do przymusowej integracji czy deportacji. Należy więc ustawicznie analizować problemy i podejmować próby odpowiedzi na liczne pytania. Między innymi takie, jak:

- jaki jest nasz stosunek do przestrzegania uniwersalnych praw człowieka, w tym kobiet, prawa ludzi wyznających inną religię?
- czy i jak realizowana jest zasada – wszyscy są równi wobec prawa?
- czy imigranci motywowani są do integracji, czy do ekstremizmu?
- czy szanują wolność wypowiedzi, religii, równe prawa bez względu na płeć, rasę, orientację seksualną?

Brytyjski premier rozsądnie wskazuje, że należy czynić wszystko, aby jak najwięcej mieszkańców kraju podzielało brytyjskie wartości (demokracja, równość, tolerancja). Zauważając zagrożenie ze strony radykalnego islamu, problemem staje się analiza i ocena dotychczasowej polityki wobec imigranckich mniejszości; czy była błędna i spowodowała niski poziom integracji i uobywatelnienia?

Należy zauważyć, że w ostatnich latach następuje zmniejszanie się w Wielkiej Brytanii liczby dzielnic typowo muzułmańskich i problem nie w tym, że muzułmanie nie chcą się integrować, ale w tym, że państwo stwarza problemy i bariery związane z pracą i karierą zawodową. Uważam, że ocenianie dotychczasowej polityki wielokulturowości jako polityki błędnej jest nieporozumieniem ze względu na dokonujący się w tym zakresie złożony proces; trudny i długotrwały.

W tym kontekście chcę zwrócić uwagę na nowe wyzwania edukacji międzykulturowej, które wiążą się z ustawiczną, konsekwentną pracą holistycznie pojmowanego systemu edukacyjnego, głównie w zakresie profilaktycznym – zapobiegającym. Byłyby to działania na rzecz dialogu międzykulturowego poprzez realizację projektów i programów kształtujących postawy otwartości i porozumienia z innymi kulturami, doświadczanie inności kulturowej i uwrażliwianie na nią, działania wspierające środowiska opinio-twórcze, organizacje, stowarzyszenia, fundacje w celu poznania i zrozumienia innych, współpracy i wychowania dla pokoju, kształtowania i realizowania paradygmatu współistnienia.

Edukacja międzykulturowa

Uważam, że nowe wyzwania edukacji międzykulturowej wynikają z dylematu nienadążania kultury świadomościowej i kreowanej przez nią tożsamości człowieka pogranicza kultur za rozwojem i osiągnięciami cywilizacji technicznej. Odwołując się do tez Alberta Schweitzera, można powiedzieć, że w sytuacji, gdy człowiek nie jest w stanie operować kulturą odpowiednią do poziomu cywilizacji powstaje niebezpieczeństwo neoprymitywizmu, co przejawia się barakiem szacunku do podstawowych wartości humanistycznych, w zachowaniach ignorujących podstawowe normy życia społecznego. Stąd potrzeba świadomego i odpowiedzialnego kształtowania pełnych postaw człowieka (wiedza, emocje, działania) we wszystkich wymiarach jego funkcjonowania (biologicznym, psychicznym, społecznym, ekonomicznym, gospodarczym, kulturowym, egzystencjalnym, intelektualnym). Szczególnym zadaniem jest opanowanie zawłaszczenia człowieka przez konsumeryzm cywilizacyjny (wytwory człowieka nie mogą służyć tylko wymiarowi biologicznemu). Stąd istotą jest uświadomić wartości i zasady życia społecznego niezwiązane bezpośrednio z walką o byt, o przetrwanie, a odnoszące się do etycznomoralnej sfery uczuć.

Edukacja rewitalizując harmonijny rozwój wymienionych wyżej wymiarów ludzkiego funkcjonowania winna zwrócić uwagę na występujące zachwianie rozwoju kultury na korzyść cywilizacyjnych osiągnięć, co spowodowało degradację moralnoetyczną człowieka i wypaczenie celów wychowawczych. Formułowane są więc takie pytania:

- jak przeciwstawiać się degradacji człowieka do wymiaru biologicznego, do sprowadzania go do przedmiotu i w efekcie ukierunkowania ku neoprymitywizmowi?
- jak tworzyć kulturę harmonii, kulturę człowieka funkcjonującego świadomie w wielu wymiarach w społeczeństwie wielokulturowym?
- jak nadać wartość zrównoważonemu rozwojowi, uwrażliwiać na Innego, jego potrzeby?

Uważam, że wyzwanie to może podjąć edukacja w rozumieniu starożytnej Grecji, edukacja przygotowująca do bycia dobrymi obywatelami polis, nie edukacja odwzorowująca, a edukacja kreująca nowe przestrzenie rozwoju w dialogu z innymi i wielowymiarowe spełnianie się w nim. W tym kontekście nawiązuję do filozofii Alberta Schweitzera, laureata pokojowej

nagrody Nobla, **twórcy zasady czci do życia**⁷. Aby uniknąć neoprymitywizmu należy w procesie edukacji wyposażać w kompetencje i umiejętności potrzebne do świadomego i odpowiedzialnego tworzenia kultury. Nowym więc wyzwaniem edukacji międzykulturowej jest przeciwstawianie się człowiekowi neoprymitywnemu, człowiekowi, który nie dysponuje kulturą odpowiadającą poziomowi cywilizacji i poprzez ten rozdźwięk staje się niebezpieczny dla siebie i innych.

W kontekście powyższego uważam, że wykreowana w krajach Europy Zachodniej idea relatywizmu kulturowego i poprawności politycznej w efekcie doprowadziła do wykluczania tożsamościowego i marginalizacji nie tylko imigrantów, ale także obywateli kraju ich przyjmującego.

Bezrefleksyjne posługiwanie się kanonem relatywizmu i politycznej poprawności z pewnością było reakcją na negatywne zjawiska wcześniejszej dominacji, hegemonii, kolonializmu jednej kultury nad innymi. Do takich działań przyczynił się z pewnością upadek imperiów, kolonializmu, dwie wojny światowe. Świadomość o wyższości cywilizacji Zachodu, niosącej postęp, będącej źródłem wolności, sprawiedliwości, poddana została krytyce i samokrytyce w kontekście „wyprodukowanych” reżimów komunizmu i nazizmu odpowiedzialnych za śmierć milionów ludzi. To tak, jakby elity reprezentujące kulturę Zachodu dokonały internalizacji winy za kolonializm, komunizm, nazizm i jednocześnie utraciły wiarę w dotychczasowe własne wartości, stopniowo rezygnując z nich.

Poprawność polityczna zrodziła się z utopijnej wizji świata, którą inspirował amerykański ruch dzieci-kwiatów w latach sześćdziesiątych poprzedniego wieku. Wywodził się z wizji egalitarnej, jednak wskazując na tolerancję, uznanie, akceptację, widział to jednostronnie. Wskazując na prawa jednostki i grup mniejszościowych nie był konsekwentny w określaniu i egzekwowaniu obowiązków. W rzeczywistości mamy przejawy nieegalitarności, czyli domaganie się specjalnych praw i przywilejów dla pewnych grup etnicznych w imię krzywd, jakie wyrządzono im w przeszłości; ich gettoizacja w imię kultywowania kultury i wolności jej realizowania; negowanie potrzeby nauczania języka kraju, w którym żyją w imię antyrasizmu. W Anglii i we Francji w ramach ideologii poprawności politycznej kształtowane jest poczucie winy za kolonializm. Hasło „antyekolonializm” jest w imię poprawności powtarzane bez historycznej wiedzy, z wyolbrzymia-

⁷ A. Schweitzer, *Z mojego życia*, przekł. I. Salomon, Warszawa: PAX, 1981.

niem szkód, jakie kolonializm wyrządził domaganiem się reparacji w formie przywilejów dla wyzyskiwanych i poniżanych. W imię poprawności politycznej w Szwecji i Anglii w szkołach nie motywuje się uczniów z mniejszości etnicznych do mówienia językiem kraju, w którym mieszkają, gdyż byłby to rasizm, obraza ich godności, negacja wartości ich kultury i ograniczanie wolności. Wszystkim uczniom, ale nie nauczycielom, należy się szacunek i prawo do autoekspresji, zwłaszcza na lekcjach. Każdy ma prawo spełnić wszystkie swoje aspiracje, czyli wymagać od państwa, żeby je spełniało. Przestaje być istotne, że szkoły, które prowadzą nauczanie w duchu poprawności politycznej, produkują analfabetów. Obniża się poziom także na uniwersytetach w imię „szerszego dostępu” i „relewantności”.

Tak realizowana poprawność polityczna zaczyna w odczuciach wielu ludzi przeczyć wizji harmonijnego społeczeństwa i wspólnego dobra, z której wyrosła. Zamiast ludzi łączyć, rozdziela ich i segreguje, powodując antagonizmy i konflikty, załamując podstawy wielokulturowego społeczeństwa do którego zdążymy. Ideologia wielokulturowości, dążąca do otwarcia na inne kultury, głosząca tolerancję i mówiąca ustawicznie o dialogu, faktycznie otwarcia, tolerancji i dialogu nie realizuje. Wspólne dobro i wartości humanistyczne coraz częściej zastępują interesy grupowe, gdzie zaczyna się dogmatycznie strzec swoich wywalczonych praw, swobód, stylu życia. Stąd nie można mówić, że polityka wielokulturowości nie powiodła się. Należy wskazywać, że była od początku źle prowadzona, gdyż poszerzano zakres praw dla imigrantów i nic nie zrobiono, aby te grupy mogły utożsamiać się z państwem. Nie objęto ich żadnymi systematycznymi programami akulturacyjnymi. Należało wyraźnie określić prawa innowierców, zasady funkcjonowania i kultywowania tradycji, a udawano, że nie ma problemu i w efekcie obok powstających meczetów powstawały fundamentalistyczne grupy religijne. W tym kontekście Selim Chazbijewicz pisze: „Jeśli muzułmanie nie dostosowują się do warunków panujących w kraju, do którego przybyli, to znaczy, że źle pojmują tradycję religijną”⁸.

Poprawność polityczna domagała się z góry bezwarunkowej akceptacji, nawet nie tolerancji, a akceptacji; jeżeli natomiast prezentowano własne odmienne zdanie, miało często miejsce napiętnowanie jako rasisty. Stąd wycofywano się z dialogu, rezygnowano z wykazywania zainteresowania,

⁸ S. Chazbijewicz, *Problem islamskich imigrantów nas nie ominie*, „Rzeczpospolita” 2011, 1 marca, s. A15.

nie podejmowano rozmów i negocjacji, nie wychodzono naprzeciw trudnościom poznania się i zrozumienia. Tak prowadzono ku wykluczaniu, marginalizacji wytwarzającej wzajemną niechęć i niejednokrotnie wrogość.

Rozszerzanie zakresu praw na tych, którzy nie akceptują prawa prowadzi do rozmycia praw fundamentalnych i powoduje erozję moralności w życiu społecznym, erozję kapitałów społecznych i kulturowych. Stąd coraz częściej i wyraźniej pytamy: czy prawa człowieka nie są wykorzystywane opacznie, szczególnie prawa socjoekonomiczne, czy prawa człowieka nie stały się pułapką, w której się znaleźliśmy?

Tolerancyjni Holendrzy zauważyli, że państwo obsługuje zbyt wielu klientów i coraz trudniej jest chronić swobody obywatelskie tradycyjnymi metodami. System liberalno-demokratyczny pasował do społeczeństwa, którego członkowie wychowani zostali w surowej moralności protestanckiej i uwewnętrzniali podstawowe elementy swojej kultury, a nie pasuje do imigrantów z Afryki. Z kolei Niemcy i Anglicy, w większości nieznający islamu, kojarzą go z uciskiem kobiet, terrorem, radykalizmem, fanatyzmem, zacofaniem. Przez wiele lat nie troszczono się o integrację i kolejne pokolenia imigrantów nie są bardziej powiązane z niemieckim czy angielskim społeczeństwem niż ich dziadkowie, do tego przemysł, w którym pracowali, popadł w kryzys i wielu znalazło się na społecznym marginesie, co powoduje szybsze i częstsze uleganie wpływom skrajnych, radykalnych organizacji islamistycznych. Należy bowiem zdawać sobie sprawę, że autorytet immama, który nie tylko przewodzi modlitwom, odgrywa rolę przywódcy politycznego, stanowiąc najwyższy autorytet. *Hidżra* – doktryna religijna, zobowiązuje muzułmańskich emigrantów do rozprzestrzeniania islamu w nowym miejscu zamieszkania, a doktryna prozelityzmu (nawracania) nakazuje do pozyskiwania największej liczby zwolenników idei, z kolei przynależność do ummy, społeczności muzułmanów na świecie, jest najważniejszym czynnikiem identyfikacyjnym. Jak napisał Balsam Tibi, niemiecki specjalista do spraw islamu, wykładowca na Uniwersytecie w Getyndze i Cornell University w USA, **ALBO EUROPA ZEULOPEIZUJE MUZULMANÓW, ALBO ONI ZISLAMIZUJĄ EUROPE**⁹. W rozmowie z Magdą Aida Hussein zwraca uwagę:

Mieszkałem kiedyś w Senegalu, którego większość mieszkańców stanowią czarnoskórzy muzułmanie. Byli tam ze mną moi dwaj czarnoskórzy przyja-

⁹ *Albo Europa zeuropeizuje muzułmanów, albo oni zislamizują Europę*, Baslan Tibi w rozmowie z Magdą Aida Hussein, „Rzeczpospolita” 2006, 28 kwietnia.

ciele niemuzułmanie z USA. Dla Senegalczyków ja, choć jestem biały, byłem muzułmańskim bratem, a tamci dwaj byli obcy. Wyznanie jest więc najważniejszym czynnikiem identyfikacyjnym dla muzułmanów, bardziej czują się członkami ummy niż europejskiej społeczności¹⁰.

W kontekście powyższego, jak wskazywałem już wyżej, edukacja międzykulturowa formułuje liczne pytania, dokonuje analiz, badań i podejmuje działania w tym zakresie. Przecież nie można mówić czy coś się sprawdziło, czy nie, gdy nie prowadzono w tym zakresie określonej polityki społecznej. Przyjmowano imigrantów i odgradzano się od nich. Nikt się nad tym nie zastanawiał dopóki działały zabezpieczenia socjalne i nie powstały reakcje antypaństwowe. To, że powstawały getta etniczne nie można określić polityką wielokulturowości, można to określić skrajną i nieprzemyślaną ideą poprawności politycznej, niewtrącania się i realizowania obok. We Francji laickość i zasady republikańskie pozwalały państwu wyłącznie na uznanie pojedynczych ludzi za obywateli, a nie grup upominających się o to. Wyznanie i przynależność etniczna to cechy, które państwo francuskie ignorowało, a zrównanie ich z podstawowymi prawami człowieka i wprowadzenie zasady poprawności politycznej i relatywizmu kulturowego doprowadziło do dezorganizacji i wypaczeń życia społecznego. Jednakże masowe deportacje imigrantów czy zakaz noszenia chust islamskich w imię zasad republikańskich nie rozwiąże tego problemu. Deportowani powrócą, kobiety zamkną się w domu, a polityczny, radykalny islam nie zniknie.

Z kolei w Niemczech, gdzie żyje ponad 7 mln cudzoziemców (prawie 9% społeczeństwa) nawiązuje się coraz wyraźniej i wskazuje w ostatnim okresie na więzi z tradycją judeochrześcijańską. Coraz częściej zwraca się uwagę, że w Niemczech powinna obowiązywać polityka *Leitkultur*, niemiecka kultura przewodnia, w przeciwnym razie krajem zaczną rządzić muzułmanie. Problem ten podejmuje i rozwija w swojej książce Thiel Sarrazin (*Deutschland schafft sich ab* – Samolikwidacja Niemiec), a Angela Merkel w swoich wypowiedziach podkreślała, że próba wprowadzenia wielokulturowości w Niemczech się nie udała, a więc zamiast tylko wspierać, powinniśmy także żądać. Na spotkaniu z młodzieżą 16 października 2010 roku CDU ogłosiła, że multikulturalizm całkowicie zawiódł. Politycy opowiadają się za dominującą kulturą niemiecką i sprzeciwiają się wielokulturowej. Merkel wskazała, że napływ imigrantów hamuje rozwój gospodarczy, a Niemcy potrzebują wię-

¹⁰ Ibidem.

cej specjalistów, a nie niewykwalifikowanych, którzy wykorzystują niemiecki system socjalny. Jakby zapomniano, jaka była historia w tym zakresie, gdy po 1945 roku Niemcom brakowało rąk do pracy, a w latach pięćdziesiątych nastąpił cud gospodarczy i ożywienie przemysłowe. Były porozumienia o imporcie pracowników z Włochami (1955), Hiszpanią (1960), Turcją (1961), Jugosławią (1968), jednak traktowano przybyszów jako tymczasowych, a nie imigrantów (samo pojęcie „gastarbeiter” sugerowało, że są gośćmi i powrócą do kraju pochodzenia, gdy przestaną być potrzebni). Tak wielu uczyniło, jednak wielu pozostało i sprowadziło rodziny i krewnych, a temat adaptacji, akulturacji i asymilacji rzadko pojawiał się, gdyż Niemcy mogli przejść z hal fabrycznych do prac biurowych. Gdy wzrosło bezrobocie wśród imigrantów w 1973 roku zarządzono *Anwerbestopp* – koniec rekrutacji siły roboczej. Wstrzymanie imigracji nie spowodowało jednak sprowadzania do siebie bliskich. Imigracja przybrała postać łączenia rodzin, następnie występowano o azyl, a kiedy wprowadzono zakazy, tymczasowi pracownicy przekształcili się w wielopokoleniową mniejszość narodową. Gdy wzrosła presja na asymilację, to spowodowała natychmiast niezadowolenie, szczególnie wśród muzułmanów. Stąd w drugiej połowie lat osiemdziesiątych XX wieku Niemcy wymyślili multikulturalizm, liberalne i humanitarne rozwiązanie polegające na układzie; zachowajcie swoją kulturę, ale ślubujcie lojalność państwu niemieckiemu. A więc nie oczekiwano asymilacji; umożliwiono zachowanie rodzimej kultury i jednocześnie oczekiwano lojalności wobec państwa i zasad w nim obowiązujących. W sumie niewielu mówiło po niemiecku i niewielu przestrzegało wartości kraju gospodarzy. Idea zaczęła się wypaczać i coraz mniej multikulturowość oznaczała poszanowanie różnorodności, a bardziej ucieczkę od pytania: co to znaczy być Niemcem i w jaki sposób cudzoziemcy mogą stać się Niemcami?

Oferta multikulturalizmu pozwalała imigrantom zachować swoją kulturę w zamian za lojalność wobec państwa. Chroniła także kulturę europejską przed obcymi wpływami, zamykając imigrantów w gettach. Niemcy chcieli mieć napływową siłę roboczą i zachować niemiecką tożsamość. Obecnie wskazuje się, że ta koncepcja nie zdała egzaminu. Zauważa się, że stan taki spowodował trwałą alienację imigrantów. Pozwalając na zachowanie i kultywowanie własnej tożsamości, nie wyzwolono zainteresowania losem Niemiec i nie określono wskaźników identyfikacji. Identyfikowali się więc z krajem pochodzenia (na przykład ojczyzną była Turcja, a Niemcy miejscem przebywania i zarabiania i w efekcie wobec Turcji czuli się bar-

dziej lojalni niż wobec kraju, w którym mieli pracę). Przekonanie, że można pogodzić przywiązanie do ojczystej kultury z polityczną lojalnością wobec kraju zamieszkania obecnie oceniane jest coraz częściej jako naiwne. Ponad sześćdziesiąt lat Niemcy unikali kwestii tożsamości narodowej, praw mniejszości. Zakorzenili się w organizacjach międzynarodowych, aby unikać dyskusji o nacjonalizmie, wybierali milczenie, a obecnie coraz wyraźniej wypowiadają się przeciwko wielokulturowości i wskazują na potrzebę powrotu niemieckiej świadomości narodowej. Atak na multikulturalizm jest równocześnie afirmacją niemieckiej tożsamości narodowej z pewnością z wieloma różnymi scenariuszami, co jest szczególnie istotnym wyzwaniem edukacyjnym.

W kontekście powyższego chciałbym zauważyć, że idea społeczeństwa wielokulturowego to życie w pokoju przedstawicieli różnych narodów i kultur, a rozwinęły się społeczeństwa równoległe (osiedla, gdzie używany jest na przykład język turecki, budowane są meczety, gdzie spotykają się fundamentaliści, szkoły, gdzie młodzież jest terroryzowana przez muzułmańskich nastolatków, rodziny, gdzie narzuca się, wymusza związki-mażeństwa, narzuca się córkom małżeństwa, zmusza do ślubu z nieznanym, często starszym mężczyzną). W efekcie powyższego nasilają się postawy antydemokratyczne i rasistowskie, coraz częściej ma miejsce fanatyzm. Wskazują na powyższy problem autorzy tego typu badań, Elmar Brahler i Oliver Decker, psychologowie z Uniwersytetu w Lipsku. Od kilku lat badają poglądy niemieckiego społeczeństwa na rasizm, fanatyzm czy neonazizm. Podkreślają, że prawie wszyscy są za demokracją, jednak co dziesiąty tęskni za rządami twardej ręki, a co czwarty opowiada się za rządami jednej silnej partii uosabiającej wspólnotę narodową. Zdaniem połowy, niemiecki system polityczny źle działa i w sytuacji zagrożenia należałoby go zastąpić dyktaturą. Skrajne poglądy ma co czwarty, a jeszcze dwa lata temu co piąty, a co trzeci chciałby wyrzucić imigrantów. Według 30% badanych jest za dużo muzułmanów i osiedlają się w Niemczech tylko po to, aby wyłudzić świadczenia socjalne¹¹.

Ksenofobiczne resentymenty zauważalne są bardziej w byłym NRD niż w landach zachodnich Niemiec. Skrajnie prawicowe poglądy mają przedstawiciele wszystkich klas społecznych. Obecnie jednak niechęć do Żydów

¹¹ B.T. Wieliński, *Niemiec coraz bardziej nie lubi obcych*, „Gazeta Wyborcza” 2010, 14 października, s. 9.

przeniosła się w niechęć do muzułmanów, co z pewnością jest wynikiem braku pewności pracy, kryzysu ekonomicznego jako pożywki dla ksenofobii. Niemcy od kilku lat nie są krajem gwarantującym stabilność, o czym świadczy bezrobocie, reforma świadczeń socjalnych, zmniejszenie zasiłków. Stąd coraz więcej Niemców podziela to, co napisał Thilo Sarrazin – Niemcy wykańczają się same. Przestrzega przed zalewem muzułmanów, twierdzi, że są leniwi i mało inteligentni, a ich wielki przyrost naturalny może zdominować Niemcy.

Chciałbym zauważyć, co jest szczególnie istotne dla edukacji międzykulturowej, że po raz pierwszy od 1945 roku powraca kwestia niemieckiej tożsamości, co może doprowadzić do zmiany równowagi sił w Europie. Niemcy wracają do pojęć narodowego interesu, dominującej kultury, gdy dotąd woleli unikać tego problemu ze względu na negatywne skojarzenia. To jednak ma poważne konsekwencje dla edukacji europejskiej, gdyż oficjalnie dezawuuje lansowany w wielu krajach model wielokulturowości i polityki imigracyjnej. Lęk przed islamem, lęk przed muzułmanami spowodował poważne kontestowanie idei poprawności politycznej, relatywizmu kulturowego, tolerancji w ujęciu humanistycznym. Stąd coraz częściej wskazuje się, co można tolerować i wymienia się między innymi kuchnię, tańce, muzykę, stroje, folklor i inne uznawane elementy kultury, ale coraz częściej zauważa się takie, które są „nieprzystawalne” do kultury europejskiej i kultury gospodarzy, co uniemożliwia zrozumienie, porozumienie, tolerancję i akceptację. Podkreśla się coraz wyraźniej, że dziedzictwo europejskie, między innymi równość, demokracja, prawa człowieka, uniwersalizm, są ważniejsze niż kiedykolwiek i konieczne jest stworzenie agresywnego dyskursu europejskiej emancypacji, tak agresywnego jak islam. Zwraca się uwagę, że czas skończyć z poczuciem winy, że nie można się winić za przeszłość, jak to czyniono dotychczas, że byliśmy okrutni, przynieśliśmy cierpienie. Winniśmy przedstawić, co zaoferowaliśmy, jakie dobre tradycje zbudowaliśmy i jak je kultywujemy. Europa to przecież oświecenie, a więc dlaczego odmawiać dumy z tego, co zrobiliśmy, dlaczego mamy odmawiać wolności w tworzeniu dobra. Może winniśmy podejść do niniejszego problemu tak jak Dostojewski rozumiał wolność daną nam przez Boga. Zwracał uwagę, że to nie jest dobrotliwy władca, zapewniający nam bezpieczeństwo, ale ten, kto nieustannie przypomina nam, że wszystko zależy od nas. To, co może uratować Europę jest wiara w nią samą, a widzimy coraz więcej niechęci i nienawiści do Europy ze strony Europejczyków. Brak wiary w moc i wartość naszej kultury powo-

duje panikę, stąd wyzwania i zadania edukacyjne przywrócenia jej, gdyż silnej kulturze nic nie może zagrozić.

Kreowanie tożsamości

Jestem przekonany o potrzebie stanowczości i konsekwencji, o potrzebie ustalenia zasad i realizowania ich przez obie strony, ustawicznego negocjowania. Taka stanowczość miała miejsce w przypadku zakazu noszenia chust islamskich we francuskich szkołach publicznych. Nie odstąpiono od zasad republikańskich i protesty środowisk islamskich wygasły. Nie można także poddawać się szantażowi. Tak między innymi było z fatwą na Salmana Rushdiego – Wielka Brytania wzięła w obronę pisarza i manifestacje się skończyły. Od kilku lat w berlińskiej szkole średniej Herberta Hoovera o dużej liczbie imigrantów, głównie Turków, należy mówić wyłącznie po niemiecku¹². „Językiem wykładowym szkoły jest niemiecki, język urzędowy RFN. Każdy uczeń jest zobowiązany tam, gdzie obowiązuje niniejszy regulamin porządkowy, porozumiewać się tylko w tym języku” – zapisano w jednym z punktów regulaminu. Regulamin musieli podpisać wszyscy uczniowie (i ich rodzice) przed rozpoczęciem nauki. W tureckim dzienniku ukazującym się w Niemczech napisano, że to dyskryminacja ludzi mówiących w innym języku, inni twierdzili, że złamano konstytucję, natomiast dyrekcja szkoły wydaje się być konsekwentna w realizacji swoich podstawowych funkcji. Zwraca uwagę, że w domu młodzież nie mówi po niemiecku, dlatego w szkole mówi tyle, ile jest możliwe, i to daje efekty. Podaje też inne argumenty, na przykład zgodę rodziców na takie rozwiązanie i wzrost liczby rodziców (20%), którzy chcą zapisać swoje dzieci do takiej właśnie szkoły. Oczywiście, nauczyciele są podzieleni; ciągle myślą o obowiązku mówienia po niemiecku i potrzebie rozwiązania tego problemu metodami pedagogicznymi.

Parlament Europejski zauważa, że wszyscy powinni posiadać kompetencję międzykulturową, czyli wiedzę, kwalifikacje i umiejętności umożliwiające osiągnięcie 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

¹² B.T. Wieliński, „Gazeta Wyborcza” 2006, 24 stycznia.

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. Wyżej przedstawione działania szkoły wydają się więc to realizować, czyli podejmować mimo licznych trudności wyzwania w zakresie kreowania społeczeństwa wielokulturowego. Edukacja zawsze była rozpatrywana w kontekście różnych uwarunkowań, najczęściej kulturowych, cywilizacyjnych, ustrojowych, ekonomicznych i społeczno-politycznych. Podkreślane są działania wspierające i wyzwalające motywację i twórczy potencjał człowieka w relacjach dialogicznych. Współczesna edukacja to także prawo i powinność do twórczego rozwoju, do realizacji człowieczeństwa, to imperatyw twórczego rozwoju, kreowania i zachowania pokoju. Niejednokrotnie wskazuję, że poprzez edukację następuje urzeczywistnianie człowieczeństwa jako efekt dialogu podmiotu z obiektywną rzeczywistością (dialog zewnętrzny) oraz skutek dialogu podmiotu z sobą (dialog wewnętrzny). Zwracam uwagę, że istotą edukacji jest ukierunkowanie na cel, na dobro społeczne i jednostkowe, na rozwój człowieka ku przyszłości z szacunkiem i uznaniem przeszłości. Celem więc może być niwelowania narosłych uprzedzeń, negatywnych stereotypów, mitów – zmyślnych, fałszywych przekonań uznawanych bez dowodu, wykreowanej przez wieki mitomanii, obaw i lęków przed innymi, co podejmuje i realizuje przede wszystkim edukacja międzykulturowa. Postrzega ona podmiot jako wolny i odpowiedzialny w rzeczywistości zmiennej i dynamicznej, w rzeczywistości wielokulturowej i nieprzewidywalnej, stąd wspiera go w rozwoju, służy pomocą i radą, stwarza szanse rozwojowe i przedstawia oferty prorozwojowe, wdraża do negocjacji i ustawicznego dialogu i tym samym kreuje paradygmat pokoju. W kontekście powyższego edukacja międzykulturowa wypracowuje zasady ukierunkowane na rozwój społeczeństw wielokulturowych. Sprzyjają one kształtowaniu tożsamości wolnych i odpowiedzialnych, z jednoczesnym poczuciem obywatelstwa i szacunku do wartości rodzimych. Zasady te, na które zwracam uwagę w swoich pracach¹³, to między innymi:

¹³ J. Nikitorowicz, *Pogranicze – Tożsamość – Edukacja międzykulturowa*, Białystok: Trans Humana, 1995; idem, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk: GWP, 2005; idem, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa: Wy-

- **być sobą** – (edukować się) uczyć się, aby być sobą (wiedzieć o sobie, mieć poczucie wartości własnej tożsamości, kształtować umiejętność kierowania własnym rozwojem, samorealizacji i zarządzania tożsamością w świecie kulturowej niejednoznaczności); stąd zwracam szczególną uwagę na kreowanie tożsamości rodzinno-familijno-lokalnej (parafialnej) w wyniku naturalnego zakorzenienia w kulturze kształtującej etnocentryzm pozytywny, patriotyzm lokalny jako rdzeń-podstawę patriotyzmu obywatelskiego;
 - **doświadczać Innych i działać wspólnie** (uczyć się, aby żyć razem, nabywać umiejętności harmonijnego współbycia w społecznościach wielokulturowych, wzbogacać się sobą, swoją różnorodnością, zauważać innych, poznawać, współpracować, starać się zrozumieć i porozumieć, efektywnie działać na rzecz zachowania i kreowania pokoju);
 - **wiedzieć o sobie i Innych** – uczyć się, aby wiedzieć wzajemnie o sobie i potrafić opanować negatywne emocje (zdolność rozumienia kulturowej różnorodności świata oraz prawidłowości relacji i kontaktu kulturowego, potrzeba nabywania kompetencji kulturowych i umiejętność korzystania z nich w różnych sytuacjach).
-