Edyta Widawska, Uniwersytet Śląski

Edukacja międzykulturowa w odniesieniu do mniejszości narodowych, na przykładzie mniejszości żydowskiej

To, co czynisz, powie ci dopiero następny dzień; to, co mówisz, staje się wydarzeniem, uniezależniając się od ciebie[1]. Reinhart Koselleck

Siła różnorodności - zamiast wstępu

Rozpoczynając rozważania na temat edukacji międzykulturowej warto przyjrzeć się bliżej samym społecznościom, w których taka edukacja miałaby mieć miejsce. W naszym kraju od czasu zmiany systemowej tematy nauczania, przekazywania w sposób zinstytucjonalizowany wiedzy na temat innych kultur oraz nabywania umiejętności nawiązywania i podtrzymywania międzykulturo-wych relacji stały się przedmiotem dyskusji wśród pedagogów, socjologów edukacji, politologów, wszystkich tych przedstawicieli nauk społecznych, którzy dostrzegli i docenili znaczenie różnorodności. I choć, jak pokazują dane z Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań[2] (dalej: spis powszechny), który był prowadzony w 2011 roku, Polska jest krajem raczej jednorodnym pod względem narodowościowym, to biorąc pod uwagę współczesne ruchy migracyjne oraz mobilność jednostkową kwestia kontaktów międzykulturowych wydaje się niezwykle aktualna.

Dodatkowym elementem, na który zwrócono uwagę, również przy prowadzeniu badań w ramach spisu powszechnego, jest problematyka złożonej tożsamości narodowo-etnicznej. Po raz pierwszy w historii badań społecznych, realizowanych w naszym kraju na taką skalę, postawiono respondentom dwa pytania dotyczące ich tożsamości narodowej/etnicznej. Pojęcie tożsamości narodowej i tożsamości etnicznej wiąże się ściśle z określonymi w Ustawie o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym[3] definicjami mniejszości narodowej i etnicznej. I tak, w myśl tego aktu prawnego mniejszością narodową jest „grupa obywateli polskich, która spełnia łącznie następujące warunki:

1) jest mniej liczebna od pozostałej części ludności Rzeczypospolitej Polskiej;
2) w sposób istotny odróżnia się od pozostałych obywateli językiem, kulturą lub tradycją;
3) dąży do zachowania swojego języka, kultury lub tradycji;
4) ma świadomość własnej historycznej wspólnoty narodowej i jest ukierunkowana na jej wyrażanie i ochronę;

[1] R.Koselleck, *Dzieje polęć. Studia z semantyki i pragmatyki społecno-politycznergo,* Warszawa 2009, s.10 .
[2] Główny Rząd Statystyczny, *Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Miszkań*, 2011, Warszawa, 2012
[3] *Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym* (Dz. U. z dnia 31 stycznia 2005 r.) Tamże, art. 2.1. Zob. Tamże, art. 2.2.

5) jej przodkowie zamieszkiwali obecne terytorium Rzeczypospolitej Polskiej od co najmniej 100 lat;

6) utożsamia się z narodem zorganizowanym we własnym państwie"[4].

Do mniejszości narodowych zaliczamy w naszym kraju dziewięć grup: białoruską, czeską, litewską, niemiecką, ormiańską, rosyjską, słowacką, ukraińską oraz żydowską, której poświęcimy więcej miejsca w niniejszym artykule.

Główną różnicę pomiędzy mniejszością narodową i etniczną stanowi, w świetle ustawy, odniesienie do kwestii utożsamiania się z narodem zorganizowanym we własnym państwie. Mniejszości etniczne, w Polsce cztery: karaimska, łemkowska, romska i tatarska[5], nie posiadają historyczno-politycznie ukształtowanego państwa, rozumianego jako jednostka terytorialna i geopolityczna, stąd pojawiająca się różnica definicyjna.

Tabela 1. Ludność według struktury identyfikacji narodowo-etnicznych w 2011 r.

Identyfikacja narodowo-etniczna	Ogółem	
	w tysiącach	w %
Ludność ogółem	38 512	100,00
Wyłącznie polska	36 157	93,88
Polska i niepolska	842	2,19
Wyłącznie niepolska	562	1,46
w tym dwie niepolskie	38	0,10
Nieustalona	951	2,47
Polska - razem	**36 999**	**96,07**
Niepolska - razem	**1 404**	**3,65**

Źródło: Główny Urząd Statystyczny, *Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2011*. Warszawa 2012.

Tabela I przedstawia wyniki spisu powszechnego w odniesieniu do omawianej kwestii przynależności narodowej i etnicznej.

Jak można odczytać z przytoczonych danych z możliwości złożenia deklaracji o podwójnej tożsamości skorzystało 880 tys. respondentów. Wynik ten można potraktować wstępnie, jako wskaźnik dużo szerszego zagadnienia, jakim jest różnorodność kulturowa. Wielu z nas coraz trudniej jest określić się jednowymiarowo w odniesieniu do swojej tożsamości narodowej czy etnicznej. Coraz częściej również dochodzi do kontaktów międzykulturowych, w czym niewątpliwie pomagają: rozwój nowoczesnych technologii, większe możliwości związane z terytorialnym przemieszczaniem się oraz dostępność wiedzy.

Patrząc na doświadczenia innych krajów, w których odsetek osób o podwójnej, czy też innej niż dominująca większość społeczeństwa, tożsamości narodowej lub etnicznej jest znacząco większy niźli z Polsce, można pokusić się o wskazanie trzech dróg, którymi mogą podążać, czy też podążają wielokul-turowe społeczeństwa. Pierwsza z nich do droga, w której dominuje chęć zniszczenia tego, co odmienne od naszego sposobu interpretowania rzeczywistości na drodze otwartego konfliktu.

[4] Tamże, art 2.1.

[5] Zob.Tamże, art 2.2.

Druga opcja to dominacja zapędów separatystycznych, obudowujemy się szczelnie często niewidocznym murem niechęci do poznania Innych. I wreszcie trzecia droga z dominacją dialogu, dającego możliwość budowania wspólnych międzykulturowych relacji. Dla realizacji tej opcji ważnym jest by członkowie danej społeczności mogli w sposób konstruktywny włączać się w proces komunikacji międzykulturowej. Wymaga to od osób zaangażowanych w dialog nie tylko samych umiejętności komunikacyjnych, ale także pełnej świadomości odmiennego percepowania świata, odmiennych kodów czy odmiennych interpretacji rzeczywistości zastanej. Pojawia się w tym miejscu konieczność prowadzenia systemowej i zinstytucjonalizowanej edukacji w tym zakresie.

Edukacja międzykulturowa jako element powszechnej edukacji

Mówiąc o edukacji powszechnej mamy na myśli zinstytucjonalizowany system rozpoczynający się od poziomu przedszkolnego, kończący się na poziomie szkolnictwa wyższego. Warto zwrócić uwagę na to czy i na ile w tym systemie uwzględniane są treści związane z problematyką różnorodności kulturowej. Nie jest to jednak treścią niniejszego artykułu, a jedynie postulatem badawczym, nad którym pochylają się współcześnie również przedstawiciele nauk humanistycznych i społecznych[6].

W opracowaniach poświęconych heterogeniczności kulturowej spotykamy różne pojęcia dookreślające tę kwestię. Czytamy w nich między innymi o wielokulturowości i międzykulturowości. Wielokulturowość *(multiculturalism)* to „współwystępowanie na tej samej przestrzeni (albo w bezpośrednim sąsiedztwie bez wyraźnego rozgraniczenia, albo w sytuacji aspiracji do zajęcia tej samej przestrzeni) dwóch lub więcej grup społecznych o odmiennych cechach dystynktywnych: wyglądzie zewnętrznym, języku, wyznaniu religijnym, układzie wartości itd., które przyczyniają się do wzajemnego postrzegania odmienności z różnymi tego skutkami. Istotne jest też to, że postrzeganie odmienności odbywa się w optyce jednostek, niewielkich grup lokalnych, rówieśniczych czy sąsiedzkich"[7].

Mamy tutaj do czynienia z sytuacją, w której dochodzi do identyfikacji różnic na podstawie antynomicznych jednostkowych autodefinicji. W odniesieniu do zróżnicowania narodowościowego czy też etnicznego (różnice te mogą bowiem dotyczyć również innych aspektów tożsamościowej identyfikacji takich jak: wiek, płeć, stopień sprawności czy orientacja seksualna) może wiązać się to z określeniem siebie jako Polaka, a nie członka mniejszości narodowej/etnicznej. Wskazanie przez Mariana Golkę na zindywidualizowaną optykę w postrzeganiu różnic ma odniesienie do kwestii zachodzących pomiędzy członkami odmiennych kulturowo grup społecznych interakcji, a właściwie ich braku.

[6] Jednym z cennych opracowań w tym obszarze jest praca Jerzego Nikitorowicza zatytułowana *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej,* Gdańsk 2005, w której został zaprezentowany program uwrażliwiania kulturowego „Ku tożsamości międzykulturowej", skierowany do dzieci od szóstego roku życia po wiek wczesnoszkolny, s. 104-199.

[7] M. Golka, *Oblicza wielokulturowości,* [w:] *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego,* (red.) M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński, Warszawa 1997, s. 54-55.

W sytuacji, gdy mamy do czynienia ze zjawiskiem wielokulturowości osoby żyjące na jednym terytorium nie wchodzą w relacje interpersonalne, żyją obok siebie dzieląc przestrzeń na tę zarezerwowaną dla jednej i drugiej grupy, podkreślając w ten sposób dzielące ich różnice. Stąd edukacja wielokulturowa ma służyć przybliżaniu uczniom wiedzy na temat wielu różnych kultur, wskazuje na aspekty różnicujące, by w konsekwencji przełamywać etnocentryczny sposób myślenia, stereotypy i uprzedzenia.

Pojawia się jednak tutaj problem związany z akcentem, który kładziemy w ramach realizacji edukacji wielokulturowej na różnicę właśnie. Pracując od wielu lat w grupach różnorodnych kulturowo dostrzegam pewną prawidłowość dotyczącą pojawiania się konfliktów na tle różnic narodowościowych. Do chwili, gdy któryś z uczestników spotkań nie rozpocznie podkreślania swojej przynależności narodowej lub etnicznej praca nastwiona jest na realizację wspólnego dla wszystkich zainteresowanych celu. Moment wyeksponowania swojej odrębności, podkreślenie różnicy stanowi początek sytuacji konfliktowej. Jej rozwiązaniem jest ponowne wskazanie na kwestie łączące, wspólne, konsolidujące.

Takie właśnie podłoże ma drugi sposób deskrypcji heterogenicznych kulturowo społeczności związany z pojęciem międzykulturowości *(intercultura-lism),* w którym już sam przedrostek *inter* (łac.) - między, wskazuje na istotność tego, co dzieje się pomiędzy dwiema (lub więcej) odmiennymi kulturowo grupami społecznymi oraz na dynamiczność zachodzących tam procesów. Między-kulturowość to „zjawisko, w którym dochodzi do pogłębionych, wzajemnych relacji pomiędzy poszczególnymi przedstawicielami odrębnych kultur, prowadząc do utrwalenia komunikacji, do wzajemnego poznania, zrozumienia, co w konsekwencji ma wpływ na funkcjonujące w środowisku postawy, stereotypy i inne reakcje na różnicę"[8]. Biorąc pod uwagę powyższe możemy określić edukację międzykulturową, jako przestrzeń do: tworzenia nowych synergicznych jakości, możliwości spotkania się wielu kultur, akceptacji różnic, współpracy i współistnienia. Realizacja edukacji międzykulturowej w ramach edukacji powszechnej winna zatem mieć na celu realizację wszystkich trzech obszarów dydaktycznych w procesie nauczania - wiedzy, umiejętności i postaw. W odniesieniu do podjętej w opracowaniu kwestii są to między innymi następujące cele:

- przekazanie wiedzy na temat innych kultur,
- kształtowanie postaw tolerancji i otwartości,
- kształcenie umiejętności komunikowania się (w tym nauki języków obcych),
- przekazywanie wartości równości oraz znaczenia demokracji i praw człowieka,
- stwarzanie okazji do bezpośrednich kontaktów wielokulturowych.

Ten sposób refleksji nad edukacją międzykulturową ma swoje korzenie w pracach naukowców skupionych wokół amerykańskiego Biura do spraw Wychowania Międzykulturowego (dalej: Biuro), które powstało w 1939 roku.

[8] J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej,* Gdańsk 2005, s. 43.

Inicjatorami powołania tej instytucji były osoby związane ze Stowarzyszeniem Wychowania Progresywnego (z Rachel Davis DuBois - prekursorką kształcenia międzykulturowego w Stanach Zjednoczonych na czele) oraz środowisko mniejszości żydowskiej, współfinansujące działalność instytucji i poszczególne projekty. Głównym celem powołanej w roku wybuchu II wojny światowej instytucji było wsparcie nauczycieli oraz pracowników administracji nowojorskich szkół w procesie opracowywania i wdrażania programów ukierunkowanych na edukację międzykulturową. Innymi zadaniami realizowanymi przez Biuro było kształcenie nauczycieli w zakresie problematyki międzykulturowej oraz prowadzenie badań naukowych w obszarze stosunków międzyludzkich w centrach miast, ze szczególnym uwzględnieniem napięć i konfliktów wynikających ze zróżnicowania kulturowego[9].

Zwrócenie uwagi na znaczenie systemów edukacyjnych oraz przygotowania nauczycieli do przekazywania wiedzy i kształtowania umiejętności w zakresie funkcjonowania w wielokulturowych społecznościach przyniosło efekty w postaci licznych regulacji prawnych oraz przedsięwzięć edukacyjnych o międzynarodowym zasięgu. Wśród nich można wymienić chociażby:

- Deklarację Wiedeńską z 1993 roku z zapisem: „Mniejszości narodowe, ukształtowane w Europie w wyniku historycznych wstrząsów, powinny być chronione i szanowane, by mogły przyczyniać się do stabilizacji i pokoju"[10],
- Europejską Kampanię Młodzieży Przeciwko Rasizmowi, Ksenofobii, Antysemityzmowi, Nietolerancji „Każdy inny, wszyscy równi" *(All different, all equal)* rozpoczętą w roku 1994, której głównymi celami było popularyzowanie pozytywnych wzorów współżycia i współpracy społeczności wielo-kulturowych oraz zwiększanie udziału osób młodych w kształtowaniu przyszłości tych społeczności[11],
- Konwencję Ramową o Ochronie Mniejszości Narodowych przyjętą w 1998 roku, której zapisy dotyczą między innymi: zakazu dyskryminacji, promowania rzeczywistej równości, promowania warunków wspierających ochronę oraz rozwój kultury, religii, języka i tradycji, edukacji oraz zakazu przymusowej asymilacji[12],
- Deklarację europejskich ministrów edukacji na temat edukacji międzykulturowej w nowym kontekście europejskim z roku 2003, w której to ministrowie edukacji oświadczają, iż są „zdecydowani poczynić konieczne ustalenia, by edukacja międzykulturowa stała się istotnym komponentem […] polityk edukacyjnych; oznacza to podjęcie odpowiednich działań na poziomie programów nauczania, zarządzania w szkole i szkolenia nauczycieli"[13],

[9] Zob. P.P. Grzybowski, *Edukacja międzykulturowa - konteksty,* Kraków 2011, s. 14-15.

[10] *Deklaracja Wiedeńska,* http://www.coe.int/t/dcr/summit/decl_vienne_pl.asp, [dostęp: 20.12.2012 r.]

[11] Zob. http://www.communitybuilders.ro/all-different-all-equal-european-youth-campaigns-for-diversity-human-rights-and-participation, [dostęp: 20.12.2012 r.]

[12] Zob. *Konwencja Ramowa o Ochronie Mniejszości Narodowych* (Dz. U. z 2002 r., Nr 22, poz. 209), http://bilingua.haus.pl/pliki/akty/Konwencja_ramowa_Rady_Europy.pdf, [dostęp: 20.12.2012 r.]

[13] *Deklaracja europejskich ministrów edukacji na temat edukacji międzykulturowej,* https://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=406%3Adeklaracja-europejskich-ministrow-edukacji-na-temat-edukacji-midzykulturowej&catid=173%3Amodzie-i-zagranica-wspopraca-midzynarodowa-organizacje-midzynarodowe&Itemid=209, [dostęp: 20.12.2012 r.]

- Powszechną Deklarację UNESCO o Różnorodności Kulturowej przyjętą w 2001 roku, w odniesieniu do której Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych ustanowiło Światowy Dzień Różnorodności Kulturowej dla Dialogu i Rozwoju, obchodzony corocznie 21. maja, w roku 2012 głównymi celami kampanii realizowanych w tym dniu było zachęcanie ludzi i organizacji z całego świata, do podjęcia konkretnych działań wspierających różnorodność, w tym: podnoszenia świadomości znaczenia dialogu międzykulturowego i integracji oraz przeciwdziałania polaryzacji i stereotypizacji, co sprzyja lepszemu zrozumieniu i nawiązywaniu współpracy między ludźmi z różnych kultur[14].

Wszystkie te regulacje prawne i programy edukacyjne mają znaczący wpływ na postrzeganie różnic kulturowych przez członków społeczności. I choć sama Rachel D. DuBois wyrażała sceptycyzm w odniesieniu do rezultatów oddziaływań edukacyjnych (ich intensywności i trwałości), jakie są wynikiem procesu przekazywania wiedzy na temat innych kultur, to jednocześnie mówiła o tym, iż choć są to małe kroki, to kroki w dobrym kierunku[15]. Kierunku budowania społeczności, w której różnica stanowi wartość i jest elementem łączącym, a nie konfliktogennym.

Jak w takim razie można realizować proces edukacyjny by stał się on drogą wiodącą ku międzykulturowemu dialogowi? Jedną z odpowiedzi na to pytanie proponuje Milton J. Bennett, autor modelu rozwoju wrażliwości międzykulturowej *(developmental model of intercultural sensitivity* - DMIS). Koncepcja ta opiera się na dwóch podstawowych, według M.J. Bennetta zjawiskach, a mianowicie na ludzkiej umiejętności zróżnicowanego postrzegania tej samej rzeczy oraz na kulturowym przekazywaniu tych znaczeń[16]. Pojęcie dyferencjacji zatem stanowi oś rozważań na temat rozwoju wrażliwości międzykulturowej. To właśnie w procesie indywidualnego rozwoju jednostka nabywa wiedzy na temat tego jak rozpoznawać różnice kulturowe i co ważniejsze, jak sobie z tymi różnicami radzić w sposób konstruktywny i przyczyniający się do budowania relacji współpracy międzykulturowej. M.J. Bennett wyróżnia w procesie DMIS dwie główne orientacje poznawcze: światopogląd etnocentryczny i światopogląd etnorelatywistyczny. Każdy z nich składa się z kilku etapów pośrednich, które zostaną szerzej omówione w dalszej części opracowania. Przedstawiony poniżej schemat obrazuje przechodzenie przez poszczególne stadia od etapu zaprzeczania, aż po etap integracji i jest próbą zobrazowania przyjętej koncepcji nabywania doświadczeń międzykulturowych.

[14] Zob. http://www.un.org/en/events/culturaldiversityday/, [dostęp: 20.12.2012 r.]

[15] Zob. D. Selig, *Americans Ali: The Cultural Gifts Movement,* Cambrigde 2008, s. 97.

[16] Zob. M.J. Bennett, *Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity,* [w:] *Education for the intercultural experience,* (red.) R.M. Paige, Yarmouth 1993, s. 22.

Schemat 1. Model rozwoju wrażliwości międzykulturowej Miltona J. Bennetta

Orientacja	**Etapy rozwojowe**	**Rozwój wrażliwości międzykulturowej** Doświadczanie różnic kulturowych
Światopogląd etnocentryczny	1. Zaprzeczanie	
	2. Obrona	
	3. Minimalizacja	
Światopogląd etnorelatywistyczny	4. Akceptacja	
	5. Adaptacja	
	6. Integracja	

Źródło: opracowanie własne na podstawie M.J. Bennett, *Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity,* [w:] *Education for the intercultural experience,* (red.) M.R. Paige, Yarmouth 1993.

Orientacja etnocentryczna charakteryzuje się przekonaniem, iż mój (jednostkowy) punkt widzenia jest zasadniczym, kluczowym, lepszym elementem rzeczywistości społecznej. Na ten sposób interpretacji składają się następujące po sobie etapy: zaprzeczanie, obrona i minimalizacja[17]. Leżący u podstawy etnocentrycznego światopoglądu proces zaprzeczania opiera się na wykluczeniu z pola widzenia wszelkich różnic. Jest to możliwe dzięki izolowaniu się od grup odmiennych narodowo lub etnicznie, separowaniu się od wszelkich kontaktów z odmiennością i innością. Prowadzić to może, w skrajnych przypadkach, do odhumanizowania jednostek nienależących do naszej grupy etnicznej czy narodowej, do określania ich w kategoriach podludzi.

Kolejny krok na drodze rozwoju wrażliwości międzykulturowej stanowi obrona. Jest to moment, w którym zaczynamy dostrzegać różnice, lecz postrzegamy je jako źródło zagrożenia dla naszych, odmiennych kulturowo dookre-ślonych znaczeń. Stosujemy wobec tego różne strategie defensywne na przykład oczerniając przedstawicieli innych grup narodowościowych, przypisując im wspólne cechy, stereotypizując i wskazując na ich niższość. Inną strategią jest tutaj okazywanie wyższości poprzez eksponowanie mocnych stron grupy własnej, nie doceniając, a wręcz pomijając walory związane w innymi kulturami. Paradoksalnie na tym etapie dochodzi częściej do aktów agresji niż na etapie zaprzeczania, wynika to ze swoistej konieczności aktywnego zmierzenia się z dostrzeżoną różnicą kulturową.

Minimalizacja to kolejny i ostatni etap orientacji etnocentrycznej. Polega on na uznaniu różnic międzykulturowych, przy jednoczesnej próbie umniejszania ich znaczenia, dla społecznego funkcjonowania jednostek. Akceptujemy różnice kulturowe, które przejawiają się w różnych zwyczajach i sposobach funkcjonowania, ale zakładamy jednocześnie uniwersalizm biologiczny oraz transcendentalny (wszyscy jesteśmy ludźmi). I choć ten sposób postrzegania różnic jest w opinii M.J. Bennetta zdecydowanie bardziej kompetentny niźli poprzednie, ma on jednak swoje etnocentryczne strony. Chodzi tutaj o sposób, w jaki przekładamy myślenie uwspólniające na ocenę osób należących do różnych od naszej grup narodowych lub

[17] Zob. M.J. Bennett, *Intercultural communication: A current perspective,* [w:] *Basic concepts of intercultural communication: Selected readings,* (red.) M.J. Bennett, Yarmouth 1998, http://www.ikwa.eu/resources/Bennet_intercultural_communication.pdf, [dostęp: 12.10.2012 r.]

etnicznych. Osoby, którym bliska jest ta właśnie strategia minimalizowania różnic mogą uznać, że pewne cechy, atrybuty opisujące większość są równie aktualne dla członków grup mniejszościowych.

Po przejściu przez etapy orientacji etnocentrycznej, która charakteryzuje się używaniem własnego zestawu norm i zwyczajów kulturowych dla oceniania zachowań wszystkich ludzi, co dzieje się często w sposób nieuświadomiony, przechodzimy do orientacji etnorelatywistycznej. W tym podejściu kluczowym jest założenie, iż zrozumienie odmiennych kultur jest możliwe jedynie na drodze ich poznania, a wiedza ta jest podstawą do kształtowania umiejętności właściwej interpretacji zachowań osób z odmiennych kulturowo grup. Ten sposób postrzegania różnic kulturowych przebiega w trzech etapach: akceptacji, adaptacji i integracji[18]. U podstawy orientacji etnorelatywistycznej leży akceptacja, w ramach której znajdujemy przyjemność w rozpoznawaniu i eksplorowaniu różnic. Jest to akceptacja w znaczeniu akceptacji istnienia różnorodności zachowań, wartości, postaw, nie zaś w znaczeniu aprobowania, uznawania czy też afir-mowania odmiennych kulturowo wzorów funkcjonowania. Akceptujemy fakt obecności różnic i tego, że nie ma jednej właściwej odpowiedzi w odniesieniu do oceny rzeczywistości, choć istnieją lepsze odpowiedzi dla poszczególnych kontekstów. Respektowanie różnic w zachowaniu, w systemie wartości osób należących do odmiennych kulturowo grup bez ich aksjonormatywnej oceny stanowi podstawę funkcjonowania jednostek na etapie akceptacji etnorelatywistycznej.

Adaptacja to kolejny poziom w DMIS, w którym jednostka posiadająca wiedzę z zakresu różnorodności kulturowej wykorzystuje ją w sposób intencjonalny dla sprawnego poruszania się w heterogenicznej, pod względem kulturowym, rzeczywistości społecznej. Jedną z kluczowych umiejętności na etapie adaptacji jest empatia i zdolność do przyjęcia perspektywy Innego w procesie rozumienia znaczeń. Przekraczanie kulturowych granic powoduje, iż stajemy się jednostkami multikulturowymi (jak nazywa je Bennett), które są w stanie przekraczać kulturowe ramy odniesienia, by móc w sposób sprawny używać alternatywnych interpretacji, czy też poszerzać swój repertuar zachowań, nie tylko w ramach kultury własnej, ale również w obrębie innych kultur.

Ostatnim etapem w rozwoju wrażliwości międzykulturowej jest integracja. Rosnące doświadczenie i doświadczanie różnic kulturowych prowadzi do internalizacji rozpoznanych zagadnień. Stanowi to użyteczną bazę do kontekstowej interpretacji zachodzących zdarzeń. Osoba będąca na etapie integracji pełni rolę swoistego mediatora międzykulturowego, który poznaje ramy odniesienia dwóch (lub więcej) stron i potrafi poddać je ewaluacji, uznając jednocześnie, że nie ma w przypadku sytuacji konfliktowych dobrych lub złych odpowiedzi, a każda ze stron ma swój, właściwy sposób przedstawienia oceny rzeczywistości w oparciu o specyficzny kod kulturowy. Elementem, który jest eksponowany na etapie integracji jest zdolność do funkcjonowania w świecie bez poczucia przynależenia do kultury. Przypomina to postulat zgłaszany przez Kena Wilbera[19] w odniesieniu do rozwoju osobowości jednostki, gdzie ostatecznym, najwyższym stanem jest osiągnięcie świadomości

[18] Zob. tamże.
[19] Zob. K. Wilber, *Niepodzielone. Wschodnie i zachodnie teorie rozwoju osobowości,* Poznań 1996.

jedynej, rozumianej jako (jeśli można się pokusić o jednozdaniowe wyjaśnienie tego pojęcia) funkcjonowanie w rzeczywistości nie podzielonej jakimikolwiek granicami.

Ku edukacji etnorelatywistycznej - zamiast zakończenia

Praktyczne zastosowanie zaprezentowanego modelu rozwoju wrażliwości międzykulturowej nasuwa się samo. By móc kształtować umiejętności oraz przekazywać wiedzę na temat wielokulturowości kolejnym pokoleniom trzeba po pierwsze rozpoznać na jakim etapie znajdują się osoby, z którymi chcemy pracować, a następnie umiejętnie przeprowadzić je przez kolejne etapy DMIS. W polskim szkolnictwie nadal panuje przeświadczenie, że problematyka różnorodności kulturowej dotyczy tylko obszarów zamieszkałych przez mniejszości narodowe, a samo nauczanie często koncentruje się na zdobywaniu przez uczniów tylko wiedzy teoretycznej dotyczącej innych kultur. Skutkuje to brakiem kształcenia umiejętności poruszania się w wielokulturowej rzeczywistości, rozwijania postaw tolerancji i otwartości wobec odmienności, pomagających przezwyciężać uprzedzenia i stereotypy. Etnocentryczność, która cechuje w dużej mierze nasze społeczeństwo, na co wskazują badania społeczne dotyczące stosunku do mniejszości narodowych oraz osób należących do odmiennych kulturowo grup[20], stanowi punkt wyjścia do edukacyjnej dyskusji na temat kulturowej różnorodności.

Mniejszości narodowe i etniczne przez wieki stanowiły część społeczności zamieszkującej terytorium naszego kraju. Warto przyjrzeć się temu, co z poziomu instytucjonalnego robimy by pogłębiać wiedzę młodych ludzi na temat naszych sąsiadów. Jedną z tych grup jest mniejszość żydowska, która liczy, zgodnie z danymi ze spisu powszechnego z 2011 roku, 7 tysięcy osób (w tym liczba osób deklarujących przynależność również do społeczności polskiej wynosi 5 tysięcy)[21].

W roku 2010 powołano, jako organ pomocniczy Ministra Edukacji Narodowej (MEN), Zespół opiniodawczo-doradczy do spraw Nauczania o Holokauście (dalej: Zespół). W jego skład wchodzą osoby legitymujące się wiedzą oraz doświadczeniem w zakresie edukacji o Holokauście, a pracami Zespołu kieruje Pełnomocnik Ministra Edukacji Narodowej do spraw kontaktów polsko-żydowskich. Posiedzenia odbywają się nie rzadziej niż raz w roku w związku z realizacją zadań, do których należy:

- „przygotowywanie opinii dla Ministra na temat kierunków działań oraz zmian w obszarze nauczania o Holocauście;
- przedstawianie propozycji rozwiązań w obszarze nauczania o Holocauście;
- konsultowanie projektów opracowań i materiałów z zakresu nauczania o Holocauście"[22].

[20] Zob. między innymi Centrum Badania Opinii Społecznej, *Tożsamość narodowa Polaków oraz postrzeganie mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce. Komunikat z badań,* opr. J. Lewandowska, Warszawa 2005.; Centrum Badania Opinii Społecznej, *Stosunek Polaków do innych narodów. Komunikat z badań,* opr. M. Omyła-Rudzka, Warszawa 2012.

[21] Zob. Główny Urząd Statystyczny, *Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2011,* Warszawa 2012.

[22] Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, *Instytucje dialogu społecznego przy urzędach administracji rządowej,* Warszawa 2012, s. 290.

Oprócz działań podejmowanych przez Zespół zgodnie z decyzją Ministra Edukacji Narodowej z 2004 r. w rocznicę wybuchu powstania w getcie warszawskim, czyli 19 kwietnia każdego roku, w polskich szkołach obchodzony jest *Dzień Pamięci o Holokauście i przeciwdziałaniu zbrodniom przeciwko ludzkości.* W ramach obchodów tego Dnia w szkołach są realizowane projekty edukacyjne, a każda placówka może wziąć udział w ogólnopolskim konkursie na projekt wydarzenia szkolnego poświęconego problematyce Holokaustu oraz przeciwdziałania zbrodniom przeciwko ludzkości.

W trakcie całego roku szkolnego są również realizowane liczne inicjatywy dotyczące edukacji na temat historii i kultury Żydów oraz Holokaustu. Lista aktualnie realizowanych programów dostępna jest na stronie projektu „Zachować pamięć. Historia i kultura dwóch narodów". Na tej liście możemy odnaleźć zróżnicowaną ofertę programową od warsztatów i wykładów realizowanych w Miejscach Pamięci i Muzeach Holokaustu poczynając, przez projekty edukacyjne, spotkania młodzieży, seminaria dla nauczycieli, po ofertę studiów na wyższych uczelniach[23].

Sam program „Zachować pamięć...", realizowany od 2003 roku, jest efektem zobowiązań wynikających z umowy między rządami Polski i Izraela
0 współpracy kulturalnej, naukowej i oświatowej. Partnerami w tym projekcie są: Ośrodek Rozwoju Edukacji, Instytut Yad Vashem, Instytut Polski w Tel Avivie oraz Międzynarodowe Centrum Edukacji o Auschwitz i Holokauście. W ramach projektu oprócz prowadzenia strony internetowej, na której nauczyciele
1 uczniowie mogą odnaleźć materiały edukacyjne oraz informacje o problematyce związanej ze stosunkami polsko-żydowskimi, są realizowane spotkania młodzieży oraz programy edukacyjne „Bliżej siebie" i „Pamięć i edukacja -uczymy się od siebie". Programy te mają na celu stworzenie ogólnopolskiej sieci koordynatorów regionalnych i nauczycieli, których zadaniem jest animowanie oraz wspieranie realizacji projektów szkolnych ukierunkowanych na problematykę relacji polsko-żydowskich[24]. Wspólna praca młodzieży z Izraela i z Polski oraz wymiana doświadczeń wśród dydaktyków dają możliwość rozszerzania współpracy tych dwóch odmiennych kulturowo grup.

Innym projektem, realizowanym pod patronatem MEN od 2008 roku, jest program edukacyjny „Szkoła Dialogu" opracowany i realizowany przez Fundację Forum Dialogu Między Narodami. Głównym celem programu jest poszerzanie wiedzy uczniów na temat obecności Żydów w historii Polski oraz udziału członków tej społeczności w rozwoju społecznym, kulturalnym i gospodarczym kraju. W ramach programu młodzież z III klas szkół gimnazjalnych oraz ze szkół ponadgimnazjalnych przygotowuje pod kierunkiem trenerów Forum projekty, w ramach których uczniowie mają za zadanie poznać historię własnej miejscowości przez pryzmat, często już nieobecnej, społeczności żydowskiej. Projekty, przygotowane w oparciu o informacje na temat przedwojennej obecności mniejszości żydowskiej w lokalnej społeczności, mają być formą upamiętnienia i przypomnienia znaczenia tej grupy dla funkcjonowania małych ojczyzn. Prace nadsyłane ze szkół z terenu całej Polski biorą udział w konkursie[25].

[23] Zob. http://www.polska-izrael.edu.pl/images/stories/igak/materialy_do_pobrania/2012_13_lista%20programow%20edukacja%20o%20holokauscie.pdf, [dostęp: 22.12.2012 r.]

[24] Zob. http://www.polska-izrael.edu.pl/pl/2012-07-10-20-55-46/o-projekcie, [dostęp: 22.12.2012 r.]

[25] Zob. http://www.dialog.org.pl/programy.html, [dostęp: 12.12.2012 r.].

Również inne organizacje, we współpracy z MEN, opracowują i przygotowują ogólnopolskie konkursy dla uczniów szkół na różnych poziomach kształcenia, na prace poświęcone problematyce wspólnej przeszłości dwóch kultur polskiej i żydowskiej[26]. Warto jednak zwrócić uwagę na ważny, z punktu widzenia modelu rozwoju wrażliwości międzykulturowej, aspekt współczesności i aktualności doświadczania kontaktów w ramach różnych kultur. Wszystkie opisane powyżej programy akcentują kwestie, jakże ważnej, przeszłości wzajemnych relacji. To, co jest elementem niezbędnym w kształtowaniu orientacji etnorelatywistycznej, to perspektywa teraźniejsza z akcentem ku przyszłości. Jedna z uczennic szkoły ponadgimnazjalnej zapytana o swoją wiedzę na temat kultury żydowskiej odpowiedziała, że nie wie prawie nic, „bo to, czego uczy się w szkole dotyczy Holokaustu, który nie jest przecież częścią kultury żydowskiej". Funkcjonowanie w społeczeństwie różnorodnym kulturowo wymaga kompetencji kulturowych, wiedzy i umiejętności poruszania się w różnych ramach odniesień kulturowych, stąd winniśmy wrócić nasze działania w kierunku kolejnych kroków na drodze do budowania społeczności wrażliwej na odmienność.

Działania takie podejmują często organizacje pozarządowe w ramach prowadzonych kampanii społecznych. Niech przykłady zaczerpnięte z dwóch z nich stanowią zakończenie dla niniejszego, z konieczności niepełnego, opracowania dotyczącego edukacji międzykulturowej. Pierwsza z zaprezentowanych kampanii została opracowana w Holandii, a jej hasło przewodnie brzmiało „Czy musisz ukrywać swoją prawdziwą twarz, aby być akceptowanym?" *(„Should you have to hide the real you to accepted?'").* Druga to zainicjowana przez Związek Gmin Wyznaniowych Żydowskich kampania prezentująca osoby o podwójnej tożsamości narodowej/etnicznej.

Rysunek 1. Plakaty kampanii społecznych poświęconych różnorodności kuturowej

Źródło: http://theoriens.com/dutch-ad-campaign-targets-discrimination/; http://www.jewish.org.pl/index.php/pl/wiadomopci-mainmenu-57/1004-ruszysa-kampania-qjestem-polkpjestem-polakiemq.html

[26] Zob. *XX i XXI Sprawozdanie z realizacji przez Rzeczpospolitą Polską postanowień Konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji rasowej za okres od sierpnia 2009 r. do grudnia 2011 r.,* Warszawa 2012, s. 14.

Przedstawione na zdjęciach postaci ukazują aktualne zagadnienia związane z heterogenicznością współczesnych społeczeństw. Wskazują na niezwykle ważne problemy z jakimi spotykają się członkowie mniejszości w ramach codziennego funkcjonowania w zdominowanym przez odmienną kulturowo większość społeczności. Czy muszą się ukrywać, by być zaakceptowanymi? Czy raczej mogą z dumą i otwarcie mówić o swojej przynależności kulturowej? Na te oraz inne pytania będą odpowiadały pokolenia obecnych uczniów i to właśnie od sposobu przekazywania treści związanych z różnicami w obrębie kultur oraz od sposobu kształtowania umiejętności sprawnego poruszania się w wielokulturowym świecie, zależeć będzie na ile będą oni akceptowali, adaptowali, a wreszcie integrowali ze sobą międzykulturową rzeczywistość.