

Jerzy Nikitorowicz

Tolerancja jako wartość w pracy nauczyciela w społeczeństwie wielokulturowym

Chowanna 2, 62-74

2000

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2000	R. XLIV (LV)	T. 2 (15)	s. 62—74
------------	--	---------------	-----------------	--------------	----------



Jerzy NIKITOROWICZ

Tolerancja jako wartość w pracy nauczyciela w społeczeństwie wielokulturowym

1. W wielu pracach zwraca się uwagę, że wielokulturowość społeczeństwa polskiego stała się już „wielokulturowością ujawnioną”, dostrzegalnym faktem społecznym (m.in. Kempny, Kapciak, Łodziński, 1997; Kłoskowska, 1996; Kłoczowski, Łukasiewicz, 1998; Madajczyk, 1998). Zjawisko to rodzi wiele problemów, wiele nowych pytań badawczych, zmusza do refleksji i konieczności poszukiwania odpowiedzi. Z jednej strony można przyjąć, że im więcej kumuluje się różnic, tym częściej ma miejsce konflikt kulturowy i tym dłużej trwa, z drugiej zaś, że społeczeństwa są i będą coraz bardziej wielokulturowe, jednakże **konflikt nie zależy od ujawnionych, występujących różnic, a od zachodzących w tych społecznościach procesów demokratyzacji, wzajemnego poznawania się, zrozumienia i dialogu z innością jako warunku własnego rozwoju.**

Dokonujące się przemiany wyłoniły takie zjawiska, jak wielość, odmienność, inność, zróżnicowanie, i doprowadziły do uznania społeczeństw wielokulturowych. Przejście od jednorodności, homogeniczności do różnorodności i heterogeniczności dokonań w zakresie modernizacji społecznej jest wyzwaniem dla edukacji i jednocześnie wymusza kształtowanie istotnych dla nowych sytuacji i warunków cech osobowościowych, nowego typu kompetencji komunikacyjnych (Koc-Seniuch, 1995; Nikitorowicz, 1998).

Jeżeli traktuje się wielokulturowość jako narastający proces społeczny, zachodzi potrzeba i konieczność wypracowania takich strategii edukacyjnych,

które umożliwiałyby kształtowanie odpowiednich kompetencji i postaw kulturowych na poziomie mikro i makro (z jednej strony odbudowywanie i kształtowanie poczucia podmiotowości, własnego sprawstwa, wolności i odpowiedzialności, z drugiej — solidarności i demokratyzacji życia społecznego oraz integracji wobec ogólnoludzkich i ponadczasowych wartości).

Pluralizm kulturowy, jak podkreśla R. Lu h m a n (1982, s. 409), ma miejsce w sytuacji, w której dwie lub więcej grup kulturowych zamieszkuje jedno państwo i każda z tych grup kultywuje specyficzne dla niej odrębności kulturowe, nie dominując nad inną. Model pluralistyczny społeczeństwa zakłada w wymiarze makrokultury szacunek do odmienności i tworzy mechanizmy społeczne wspierające i podtrzymujące odrębność kulturową, z możliwością adaptacji niektórych elementów kultury mniejszości do systemu kultury większości czy do kultury dominującej.

Spośród teorii opisujących procesy międzyetnicznego współżycia (asymilacja, tygiel, pluralizm) ta trzecia pozwala na kształtowanie takiego społeczeństwa, w którym można realizować ideę edukacji regionalnej i międzykulturowej (nie tłumi odrębności, nie traktuje jej jako niższej, słabszej, podległej). Poza tym działania struktur politycznych, społecznych i ekonomicznych nie są nakierowane na kontrolowanie mniejszości, wobec czego nie ma potrzeby tworzenia gett kulturowych i rozwijania utajonej tożsamości kulturowej jako strategii przetrwania, a nie świadomego wyboru. Można także na bazie „znaczących innych” zaprojektować ciąg działań chroniących i zabezpieczających kulturę społeczności ze względu na zanikanie w małych społecznościach istotnych czynników rozwojowych (egalitaryzmu i solidarności, powiązań i wzajemnego wsparcia, kultywowania i rozwijania tradycji).

W raporcie dla UNESCO, Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI Wieku, pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa (*Edukacja...*, 1998, s. 44—45), znajdujemy między innymi takie wskazanie: „Jednym z zasadniczych zadań edukacji jest pomoc w przekształcaniu faktycznej współzależności w świadomą solidarność. W tym celu powinna ona umożliwić każdemu człowiekowi zrozumienie siebie samego i zrozumienie innych ludzi poprzez lepszą wiedzę o świecie... [...] wymóg solidarności w skali planetarnej zakłada przewyższenie tendencji do zamykania się w sferze własnej tożsamości na rzecz zrozumienia innych, opartego na poszanowaniu różnic. Odpowiedzialność edukacji w tym zakresie jest podstawowa i delikatna zarazem, albowiem pojęcie tożsamości można odczytywać w dwojaki sposób: afirmacja własnej różnicy, poszukiwanie podstaw własnej kultury, umacnianie solidarności grupy mogą stanowić dla każdej jednostki postawę pozytywną i wyzwalającą; lecz źle pojęty ten rodzaj rewindykacji utrudnia, a nawet uniemożliwia spotkanie i dialog z innymi.”

Upodmiotowienie się istniejących mniejszości językowych, regionalnych, etnicznych, narodowościowych, religijnych, wyznaniowych i innych spowodowało uruchomienie procesu poszukiwania własnych tożsamości grupowych (od środowiskowych — regionalnych — po narodowe, kulturowe, kontynentalne — europejskie). W związku z tym ujawniły się i powstają nowe grupy, następuje wzrost ich potrzeb, oczekiwań i aspiracji. Polityka respektowania praw mniejszości prowadzi do wzmożonej ich aktywności i publicznego definiowania oczekiwań i stawiania żądań. Grupy mniejszościowe, uświadamiając sobie swą odrębność psychokulturową, doszły do przekonania, że powinny mieć prawo do pokazywania tej odrębności w sferze publicznej. Uświadomiły większości (władzy wykonawczej i ustawodawczej), że należą do społeczeństwa wielokulturowego. Tak więc wzrost samoświadomości zaowocował odkryciem pluralizmu kulturowego i spowodował wyróżnienie wartości kulturowych grupy i szczególną dbałość o nie.

Wobec tego istotą społeczeństwa wielokulturowego jest nie tyle zróżnicowanie kulturowe, występowanie różnych grup kulturowych, ile to, jak został wyartykułowany pluralizm kulturowy, sposób współpracy i promowania kultur mniejszościowych, realizacja programów współistnienia według reguł demokratycznych.

Wielokulturowość, jak podkreśla A. Sadowski (1999), oznacza politykę państwową lub samorządową, regulującą stosunki międzykulturowe. Nie można więc uwzględniać tylko perspektywy mniejszości, tak jak nie można uznawać za jedynie słuszną perspektywę większości (szerzej zob. Mucha, 1999, s. 13—14).

Występowanie różnic w rdzennych wartościach kulturowych, w ich podstawowym kanonie rodzi pytania o zakres praw przynależnych tym grupom, o poczucie uznania i wartości, zniesienie ograniczeń, możliwość wyboru i rozwoju własnych wartości kulturowych itp. Powstaje także problem nobilitacji tych różnic, odniesień do wspólnych wartości w państwie, wspólnej podstawy identyfikacyjnej obywateli. Wielokulturowość bowiem wiąże się także z kształtowaniem i obroną własnej tożsamości często w opozycji do innych tożsamości, zarówno dominujących, jak i mniejszościowych. Ma miejsce porównywanie, uświadamianie różnic, odpowiedź na pytania: Kim jestem? Kim chcę być? Kim powinienem być? Jakie wartości kreowane są przez mój kanon kulturowy? Jaką mam hierarchię potrzeb w tym zakresie? Jakie autorytety wspierają mnie w kształtowaniu tożsamości kulturowej? Jak łączę wartości rdzenne — podstawowe, z uniwersalnymi, globalnymi?

Coraz częściej formułujemy także pytania o to, czy grupy dominujące, większościowe są świadome swojej roli i zadań wobec grup mniejszościowych, czy kultura grup mniejszościowych różnego typu i wymiaru znajduje odzwierciedlenie w kulturze grupy większościowej, czy jest i będzie w przy-

szłości reprezentacją kultury regionu, narodu, cywilizacji? Jaka jest wizja ról społecznych i jak wypracowywać sposoby wspierania i pomagania ludziom w osiągnięciu kulturowych wartości?¹

2. Przyjmując, że wielka pochwała jedności przemija, powstaje pytanie, jak w kształtującym się systemie edukacyjnym, w którym dokonuje się przejście od modelu autorytarnego do modelu opartego na dialogu i negocjacjach, zachowa się nauczyciel, czy zróżnicowanie kulturowe uzna i uwzględni w swojej pracy edukacyjnej?

Uniknięcie arbitralności w edukacji jest szczególnie istotne na obszarach zróżnicowania kulturowego, gdzie program pracy szkoły nie może być środkiem przemocy symbolicznej, narzucania znaczeń i jednolitej interpretacji zdarzeń. Nauczyciel winien uwzględniać kulturę różnych grup społecznych, pozwalając jednostkom identyfikującym się z nimi na wyrażenie siebie i kształtowanie tożsamości wielowymiarowej. Winien on także uwzględniać przejście od monologu do dialogu kultur, od operowania na poziomie tożsamości jednowymiarowej do tożsamości wielowymiarowej, przejście od wychowania doktrynalnego i dogmatycznego do podmiotowego, w którym INNOŚĆ mogłaby być spostrzegana jako ciekawa i przyjazna, a nie zagrożająca i wroga.

Uważam, że szczególną rolę odgrywałaby szkoła realizująca model komunikacji oparty na dialogu z INNYMI, dialogu zorientowanym na wzajemne uznanie, a nawet dowartościowanie i podtrzymywanie różnic jako szansy własnego rozwoju. Szkoła oparta na modelu dialogu wymaga jednak przygotowania odpowiedniego nauczyciela, który przez przełamanie barier kodu komunikacyjnego przyczyniałby się do kształtowania postaw otwartości wobec odmienności. Funkcjonowanie bowiem nauczyciela w sytuacji zróżnicowania kulturowego wymaga umiejętności widzenia sytuacji społecznej z perspektywy odmiennych kultur i równoczesnego koordynowania tych perspektyw. Łączy się to z postulatem „bycia intelektualistą”, zaangażowanym na rzecz rozwojowej zmiany, bycia niezależnym arbitrem w polifonicznym dialogu oraz bycia „sługą pogranicza” i „międzykulturowym tłumaczem” (Witkowski, 1995, 1997).

Uważam, że dla kształtowania społeczeństwa wielokulturowego niezbędne jest w pierwszej kolejności wsparcie nauczyciela, aby nadać INNOŚCI wartość, uświadomić społeczeństwu nie tylko potrzebę świadomego znoszenia różnic, aby mieć lepsze stosunki z innymi, ale doprowadzić do powsta-

¹ Próby odpowiedzi na owe pytania i wiele innych problemów podejmujemy między innymi na organizowanych przez Zakład Edukacji Międzykulturowej konferencjach. W roku 1998 odbyła się już trzecia na temat *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*. Na podstawie dwóch poprzednich powstały prace: Nikitorowicz, red., 1995; 1997.

nia i funkcjonowania zinstytucjonalizowanych form jej zachowania, wspierania i rozwoju.

Wobec funkcjonujących i konkurujących ze sobą odmiennych systemów wartości za pierwszoplanowe w pracy nauczyciela w społeczeństwie wielokulturowym uważam kierowanie się ideą tolerancji, która pozwala na systematyczne interakcje, komunikację oraz stwarza możliwość porównań, odniesień i otwarcia się na INNOŚĆ.

Tolerancja jako idea z jednej strony kreuje zasady pracy nauczyciela i w efekcie prowadzi do kształtowania postaw tolerancji. Z drugiej jednak strony jako idea wywołuje pewne stany niepewności i konflikty, ale jako zasada i postawa umożliwiła przewyciężanie ich, kształtując umiejętność dialogu i negocjacji.

Społeczeństwo wielokulturowe nadało tolerancji szczególną wartość i rangę, gdyż podstawowym jej warunkiem jest różnica i odmienność, do tego musi być ta odmienność istotna, uznawana, szanowana i kultywowana (V o g t, 1997). Nie chodzi już o „znoszenie inności”, ale o kompromis dzięki dialogowi i konwersacji, w efekcie czego kształtowany jest pozytywny stosunek do INNYCH, „jako wyraz poszanowania każdej osoby ludzkiej bez wyjątku, co jest podstawą etyki pokoju, bezpieczeństwa i interkulturowego dialogu” (M a y o r, 1995, s. 7). Jak pisze J. T i s c h n e r (1999, s. 38): „Człowiek niesie przez życie swoje aksjologiczne Ja — siebie rozumianego jako wartość. Jest tym, czym jest ta »wartość«. Pomimo wad i ograniczeń wydaje mu się, że jest wartością niezastąpioną, cenną i godną absolutnego uznania. Człowiek jest w swym aksjologicznym Ja absolutem dla samego siebie. Jest to jednak przedziwny absolut, ponieważ nie wystarcza samemu sobie. Z głębi swego serca domaga się absolutnego uznania od strony »innego«.”

Problem uznania, otwartości, szacunku i wyrozumiałości jest istotą tolerancji w pracy nauczyciela, tak jak fundamentem demokracji jest wzajemne uznanie obywateli. Gdy ludziom przestanie zależeć na wzajemnym uznaniu, a zapragną uznania ze strony jednostki, demokracja zaniknie.

Zdaniem T a y l o r a (1995, s. 14) współczesny człowiek odczuwa jednocześnie potrzebę godności (równości praw) i uznania (nie tylko osoby, lecz także narodowości i tradycji). Jednostka, mimo zewnętrznych i wewnętrznych możliwości nie potrafi być samowystarczalna i do budowy tożsamości potrzebuje INNYCH. Jak pisze Taylor: „[...] od chwili gdy aspirujemy do samookreślenia, zwłaszcza oryginalnego, pojawia się potencjalna niezgodność między istnieniem, do którego pretendujemy, a istnieniem, które inni gotowi są nam przyznać. Jest to przestrzeń uznania, o które się dopominamy, ale którego inni mogą nam odmówić. Ta właśnie przestrzeń jest źródłem dyskursu i teorii uznania.”

Dawniej tożsamość miała charakter trwały, obecnie jednostki, jak i grupy muszą pod wpływem zmiennych okoliczności przeddefiniować swoją tożsamość,

ale nowa często bywa nietrwała, niepewna, podważalna od wewnątrz. W takiej sytuacji brak szacunku objawiany z zewnątrz, zwłaszcza przez grupy silne lub homogeniczne, może mieć bolesny i destabilizujący wpływ. Świat płynnej tożsamości to świat, w którym **uznanie** okazuje się najwyższą stawką. W przyszłości, jak sądzę, ta zależność może się jeszcze pogłębić.

Wobec powyższego **tolerancji przypisuję aksjologiczny charakter, traktując ją jako wartość regulującą zasady współżycia jednostek i grup i w efekcie pozwalającą na kształtowanie pełnych postaw.**

Podstawę tak rozumianej tolerancji stanowi uznanie, że każda jednostka jest równa w prawach i godności, stąd idea tolerancji mówi o uznaniu innych poglądów, gustów czy zachowań, zasada zaś o świadomym otwarciu na INNOŚĆ, aktywnym uznawaniu i dopuszczaniu do bycia INNYM. Postawa natomiast związana jest z działaniem, metodycznym postępowaniem nauczyciela, zgodnie z którym nie nakazuje się przyjmowania innych wartości, a przedstawia się je i prowadzi dialog i negocjacje, szanując z jednej strony prawo do odmienności, z drugiej — nie rezygnując z wyrażania ocen krytycznych czy nawet dezaprobaty.

Uznanie idei tolerancji wynika z jej wartości humanistycznej i ponadczasowej, związanej z otwarciem, zbliżeniem, zaufaniem i zrozumieniem. W literaturze przedmiotu spotykamy mnogość określeń, w których zwraca się uwagę na takie, jak: wytrzymywanie, znoszenie, okazywanie cierpliwości i wyrozumiałości, szacunek, uznawanie, godzenie się z czymś stanowiskiem pomimo przekonania, że jest ono niesłuszne itp. (Kotarbiński, 1970; King, 1976; Keller, 1960; Ossowska, 1983; Salij, 1982; Lazari-Pawłowska, 1984; Karolczak-Biernacka, 1992; Lewowicki i Grabowska, 1998).

Adam Piekarski (1979, s. 20) podkreśla, że „podstawą tolerancji jest szacunek dla człowieka, poszanowanie jego godności i indywidualności, jego wolności i uprawnień. Zakłada ona traktowanie poglądów i przekonań innego człowieka na równi ze swoimi.” Stefan Świeżawski (1993, s. 4—5) natomiast wskazuje, że tolerancja jest swoistą wartością, cnotą, gdyż wynika z pokory i uznania bliźniego.

Tolerancję jako ideę potraktowałbym jako wyraz szacunku dla indywidualności i autonomii oponenta, jako wartość interpersonalną, uniwersalną o ogólnoludzkim zasięgu, ponadczasową i trwałą, angażującą sferę intelektualną i emocjonalną. Postępowanie tolerancyjne staje się możliwe wówczas, gdy pozytywne nastawienie do inności jest wynikiem uznania i szacunku. Wobec obecnej sytuacji, która tworzy wiele okazji do podziałów i konfliktów, wyzwala uczucia niechęci i frustracji, wrogości i odrzucenia, szczególnego znaczenia nabiera potrzeba solidarności i zrozumienia. **Wymóg solidarności zakłada przewyżczenie tendencji do zamykania się w sferze własnej tożsamości na rzecz zrozumienia innych, poszanowania różnic.** Każdy bowiem należy do

wielu kultur równocześnie, jednakże im wyższa i silniejsza jest akceptacja siebie, tym wyższa i silniejsza potrzeba zrozumienia INNYCH.

3. **Traktowanie tolerancji jako zasady-normy postępowania** jest wynikiem świadomego jej wyboru jako wartości. Jeżeli idea tolerancji nie ma granic i nie uznaje wzajemności i obojętności, to norma postępowania tolerancyjnego konkretyzuje się w określonej przestrzeni społeczno-kulturowej, co niejednokrotnie wywołuje stan dyskomfortu psychicznego.

Tożsamość kulturowa bowiem może zamykać jednostkę w grupie i odmawiać jej wątplenia i odstępstw od kolektywnej matrycy, odmawiać wszystkiego, co mogłoby oderwać ją od przypisanej tożsamości. W efekcie taka sytuacja może prowadzić do blokady świadomości, zamknięcia się, fanatyzmu itp. Taka tożsamość i kultura, która ją wykreowała, nie ma możliwości i szans rozwojowych, wobec czego słabnie i obumiera. Z pewnością każda grupa winna traktować wartości własnej kultury jako znak odrębności i odmienności i jednocześnie przeciwstawiać się atomizacji i kulturowym gettom.

Nauczyciel proponując paradygmat „współistnienia”, który zakłada możliwość wzajemnego rozwoju w wyniku dokonujących się procesów wewnętrznych, dialogu, porozumienia, negocjacji, kooperacji, przywraca wiarę w człowieka, w jego moc wewnętrzną i jego wrażliwość na potrzeby INNEGO. Bycie „między” nakłada na jednostkę przyjęcie normatywnych funkcji kultury, oparcie się na własnych możliwościach twórczych, wykorzystanie własnego umysłu i serca, ich mocy twórczej. W takiej edukacji wymagania nie są kierowane od instytucji do jednostek, ale od jednostek do instytucji i dotyczą godności i uznania. Godność wiąże się z prawem do samodzielnego wyznaczania sobie własnej roli społecznej, własnej akceptacji zasad moralnych, osobistego określania swojego życia. Uznanie natomiast jest niezbędne jako siła bodźców motywująca, nadająca sens działaniu, co w efekcie kreuje „nowy indywidualizm” (O b u c h o w s k i, 1999, s. 131—149).

Za istotne w pracy nauczyciela uważam zatem podjęcie następującego problemu: **Jak edukować dzieci i młodzież, aby trwać jako naród ze swoistymi wartościami i jednocześnie uczestniczyć aktywnie w procesie integracji, nie znikając kulturowo w Unii i globalnym świecie?**

W raporcie dla UNESCO, Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI Wieku, stawia się takie pytania: „[...] jak stawać się stopniowo obywatelem świata bez zatracania swoich korzeni, aktywnie uczestnicząc w życiu narodu i wspólnoty lokalnej? [...] Jak przystosowywać się, nie wyrzekając się własnej tożsamości, budować własną autonomię w dialektycznym związku w wolnością i ewolucją innych ludzi [...]” (*Edukacja...*, 1998, s. 12).

Jak pisze J. Keller (1960, s. 187): „U podstawy zasady tolerancji w ścisłym znaczeniu leży zasada nakazująca uznać i uszanować prawo innych ludzi dochodzenia na swój sposób do prawdy i słuszności. Chodzi tu więc nie o samą swobodę myślenia, lecz o swobodę głoszenia swych poglądów, o swobodę ich obrony i o swobodę postępowania zgodnie z tym, co się uznaje za prawdziwe, słuszne i piękne.”

Wobec powyższego uważam, że zasada tolerancji domaga się, aby dobrowolnie, z własnego przekonania, bez względu na posiadaną siłę i możliwość, nie zwalczać odmiennych, a nawet sprzecznych z własnymi wierzeń, poglądów i działań, jeśli nawet ma się dostatecznie ważne racje. Jednakże nie domaga się rezygnacji z własnych opinii i sądów, nie domaga się, abyśmy powstrzymywali się w ich wyrażaniu. Tolerancja nie domaga się także ustępstw, wręcz odwrotnie, domaga się głoszenia prawdy z jednoczesnym dopuszczeniem innych, szacunkiem dla ich odmienności. Innymi słowy kierowanie się zasadą tolerancji ma miejsce wówczas, kiedy świadomie wychodzimy na pogranicza, świadomie zdobywamy się na uznanie doświadczonej INNOŚCI, która niekiedy może być przykra, ale jednocześnie inspirująca i twórcza (szerzej: Nikitorowicz, 1995).

W tym wypadku nie można zastrzegać się tym, że mnie to nie dotyczy, lub wyrażać ciche przyzwolenie na działania, które w subiektywnym odbiorze INNEGO są doznawaniem krzywdy, zagrożeniem wolności, pogwałceniem zasad sprawiedliwości i godności. Poza tym nie można być tolerancyjnym wobec nienawiści rasowej, religijnej, narodowej, deprawowania nieletnich, krzywd wyrządzanym innym itp. W tej sytuacji istotne są granice tolerancji, którymi są potrzeby INNYCH. Trudno mówić o całkowitej, nieograniczonej i bezwzględnej tolerancji, gdyż może się to wiązać z chęcią wyzbycia się odpowiedzialności, tak jak nie można mówić o tolerancji w sytuacji ograniczenia zakresu własnych działań. Właśnie to jest istotą respektowania zasady tolerancji — umiejętność partnerskiego traktowania się, mimo posiadania innych, często sprzecznych potrzeb, wartości i odmiennego ich realizowania.

4. W kształtowaniu postawy tolerancji problem warunków i kontekstu wydaje się jeszcze bardziej zauważany, przede wszystkim ze względu na siłę identyfikacji z własną grupą, co motywuje do postaw nietolerancyjnych. Należy także pamiętać o lęku związanym z niebezpieczeństwem utraty własnej tożsamości czy wynarodowienia itp. Tolerancja w każdej kwestii, w odniesieniu do każdego zachowania ma inne granice. Obowiązuje zasada relatywizmu kulturowego, gdyż w każdej kulturze istnieją sfery, które są traktowane bardziej restryktywnie lub bardziej tolerancyjnie. Każda kultura dopuszcza w jednych sprawach większą tolerancję, w innych mniejszą.

Postawa tolerancji to ukształtowana w procesie edukacyjnym dyspozycja do szanowania cudzych przekonań, upodobań, działań, co, jak już wskazywałem, nie oznacza rezygnacji z własnych przekonań i wartości, które są jej warunkiem. Można nie ujawniać w swojej postawie żadnego stanowiska, a można też jasno i zdecydowanie je określać, nie powstrzymując się od ujawniania swoich wartości, jednak istotą postawy tolerancji jest powstrzymywanie się świadome od działań zakazujących prezentowanie innych wartości niż moje. Ta postawa znoszenia lub wytrzymywania odmienności bywa podyktowana różnymi względami; czasem miewa cele praktyczne, wiąże się ze świadomością lub koniecznością pogodzenia się z odmiennością, czasem jest uważana za istotną dla zachowania wartości pewnego sposobu współżycia opartego na wzajemnym znoszeniu się jednostek i odmiennych grup.

Istotą pracy nauczyciela jest kształtowanie pełnych postaw z ich trzema komponentami: emocjonalno-oceniającym, poznawczym, behawioralnym (Nowak, 1973, s. 24). Stąd możemy wyróżnić tolerancję w tych trzech wymiarach. Orzekamy o kimś, że jest tolerancyjny zarówno ze względu na jego poglądy lub stany psychiczne, jak i na jego zachowania. W pierwszym wymiarze okazuje się tolerancyjny wówczas, gdy dopuszcza, przyzwala duchowo, gdy nie gniewa się wewnątrz, nie odczuwa wewnętrznego oburzenia, niechęci czy wrogości wobec innego człowieka, jego zachowania czy myślenia odbiegającego od tego, które uważa za właściwe lub normalne. Nietolerancyjny staje się ten, kto odczuwa wrogość wobec odmienności, zachowuje się wrogo wobec osoby odmiennej. Tolerancyjny jest ten, kto nie zachowuje się karząco wobec czyjegós zachowania lub myślenia, odbiegających od norm przez niego uznawanych. **Nauczyciel winien się pogodzić z wielością wzorów i odniesień kulturowych, kształtować autonomię i prawo wyboru, uczyć krytycyzmu i kryteriów ocen według uniwersalnych wartości kultury, nie narzucać niczego, nie rozstrzygać za wychowanka.**

Postawa tolerancji pomaga w realizacji pragnienia bycia sobą, w przyznawaniu się do swoich słabości, błędów, własnego spojrzenia na świat, problemy. Pomaga także, mimo istnienia nawet bardzo surowej i rygorystycznej normy, „wytrzymywać” przykre i nieprzyjemne sytuacje związane z przekraczaniem przez kogoś normy społecznej.

W związku z tym nauczyciel winien zarówno podjąć problem kształtowania tożsamości w kontekście wspierania i nakreślenia własnego projektu życia, własnego spojrzenia na otaczający świat, zachowania w sobie tego, co własne i rdzenne, jak i, szukając antidotum na konflikty w świecie globalnym, podjąć problem dialogu w celu przezwyciężenia wielu problemów ludzkości i zbliżenia do siebie jednostek, narodów, religii i kontynentów (Ochmański, 1997).

Uważam, że traktowanie postawy tolerancji w kontekście społeczeństwa wielokulturowego winno być uszczegółowione, dookreślone i głębiej sprecyzowane, dotyczy bowiem uznania prawa różnych kultur do autonomicznego istnienia oraz podtrzymywania swojej specyfiki kulturowej. Pluralizacja systemów wartości, postaw, zachowań kulturowych rodzi ustawiczne napięcia związane z koniecznością dokonywania wyborów. Nowy typ kompetencji komunikacyjnych, działanie w sytuacji wielu konwencji, nieokreśloności kodów komunikacyjnych wymaga nie odtwarzania, ale **ustawicznego negocjowania i poszukiwania kompromisu**.

P. Bourdieu (1990) zwrócił uwagę, że szkoła stanowi instytucję, która permanentnie wprowadza dysfunkcje w strukturze habitusu wtórnego, kreowanego na podstawie systemu edukacyjnego, w stosunku do habitusu pierwotnego, ukształtowanego w rodzinie, grupie lokalnej i regionalnej. Dysfunkcja ta jest szczególnie niebezpieczna w odniesieniu do mniejszościowych grup narodowych i etnicznych, gdyż nie uwzględniając pierwotnej socjalizacji, prowadzi do procesu wykorzenia i wyobcowania z rdzennych, podstawowych wartości, rodząc lęk i niszcząc zdolności twórcze.

Zadaniem współczesnego nauczyciela okazuje się zatem zauważanie i rozpoznawanie różnic kulturowych, kształtowanie wobec nich postaw otwartych, kształtowanie wrażliwości na odmienność kulturową oraz wdrażanie do dialogowych strategii reagowania na różnice kulturowe. Na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku przygotowujemy nauczycieli do pracy w społecznościach zróżnicowanych kulturowo. Powołując Zakład Edukacji Międzykulturowej realizujący przedmiot *Edukacja międzykulturowa*, założyłem potrzebę przygotowania nauczycieli do pracy z dziećmi, które nie są jeszcze obciążone uprzedzeniami i stereotypami. Główne cele, które urzeczywistniamy na tym przedmiocie, to:

- kształtowanie świadomości o równorzędności wszystkich kultur, przygotowanie jednostek, niezależnie od pochodzenia i kultury, do pokojowego życia w społeczeństwie pluralistycznym;
- uwrażliwianie na „inność”, odmienne korzenie kulturowe, tradycje oraz formowanie postaw otwartych i tolerancyjnych, wyrzekających się poczucia wyższości kulturowej na rzecz dialogu, negocjacji i wymiany wartości;
- wdrażanie do dostrzegania inności i postrzegania jej jako wzbogacającej i będącej bodźcem, ciekawej i absorbującej, a nie zagrażającej i wrogiej;
- uświadamianie własnej tożsamości kulturowej, zwiększanie poczucia własnej wartości, bezpieczeństwa i samoakceptacji;
- kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów związanych z uprzedzeniami, negatywnymi stereotypami itp.

Program realizowany jest za pomocą bezpośrednich spotkań z przedstawicielami różnych grup kulturowych, na podstawie przygotowywanych przez

nauczycieli regionalnych programów edukacyjnych związanych z kulturą regionu, odmiennością wyznaniową, religijną, językową, etniczną itp. oraz na podstawie programu *Ja wobec innego*, jak też licznych projektów umożliwiających wzajemne poznanie, współdziałanie i emocjonalne zbliżenie.

Broniąc się przed uprzedmiotowieniem jednostki, tak organizujemy proces edukacji, aby wchodzącej w makroświat jednostce nie niszczyć mikroświata, na którym może najwięcej i najtrwalej budować. Za istotne więc dla procesu kształtowania postaw tolerancyjnych uznałem uruchomienie i przestrzeganie następujących reguł postępowania edukacyjnego:

- konstruowanie interakcji wychowawczych na zasadzie równorzędności, uświadomienie, że nabywanie tożsamości to nie proces technologiczny, ale skomplikowany proces interakcji pomiędzy ludźmi, w której przedmiotem działania jest sytuacja, a jej kreatorami są jednostki o różnych orientacjach życiowych, potrzebach i różnym nabytym dziedzictwie kulturowym;
- znajomość potrzeb dziecka, jego indywidualnych parametrów rozwoju, indywidualnych zainteresowań i zamiłowań, kondycji umysłowej, fizycznej, emocjonalnej, a przede wszystkim jego kulturowego usytuowania rodzinnego i lokalnego;
- operowanie w praktyce wiedzą o aktywności dziecka jako podmiotu działającego, o sposobach realizowania się w warunkach interakcji dwupodmiotowej (inicjowanie interakcji, proces komunikacji, koordynowanie własnej aktywności z aktywnością innych);
- umożliwianie przejawiania i realizowania spontanicznej twórczości, czynnego reagowania uczuciem i myślą na bodźce, zachowania, sytuacje; zapewnienie prawa do swobodnego wyboru zadań z wielu ofert, szukania możliwych, innych sposobów realizacji, prawa do decyzji, własnej oceny wkładu pracy i osiągniętego wyniku;
- stwarzanie klimatu całkowitej łączności i kontaktu psychicznego pomiędzy wychowawcą i wychowankiem, umożliwiającego określenie optymalnych dróg wspierania, oparcie wzajemnych oddziaływań na twórczej inwencji z przestrzeganiem szacunku dla odmienności;
- stwarzanie klimatu bezinteresownej życzliwości, serdeczności i uczynności, klimatu wyzwalającego i potęgującego wiarę we własne siły i możliwości, łamiącego formalizm, nieufność i lęk.

Bibliografia

- Berger P. L., Luckmann T., 1983: *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*. Warszawa.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., 1990: *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Warszawa.
- Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Pod przew. Jacques'a Delorsa*. 1998. Warszawa.
- Karolczak-Biernacka B., red., 1992: *Tolerancja*. Warszawa.
- Keller J., 1960: *Tolerancja jako zasada moralna i postawa*. „Studia Filozoficzne”, nr 1.
- Kempny M., Kapciak A., Łodziński S., red., 1997: *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*. Warszawa.
- King T., 1976: *Toleration*. London.
- Kłoczowski J., Łukasiewicz S., red., 1998: *Tożsamość, odmienność, tolerancja a kultura pokoju*. Lublin.
- Kłoskowska A., 1996: *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa.
- Koć-Seniuch G., 1995: *Nauczyciel wobec dialogu kultur*. Białystok.
- Kotarbiński T., 1970: *Studia z zakresu filozofii, etyki i nauk społecznych*. Wrocław.
- Lazari-Pawłowska I., 1984: *Trzy pojęcia tolerancji*. „Studia Filozoficzne”, nr 8.
- Lewowicki T., Grabowska B., red., 1998: *Młodzież i tolerancja*. Cieszyn.
- Luhman R., 1982: *The Sociological Outlook*. California.
- Madajczyk P., red., 1998: *Mniejszości narodowe w Polsce*. Warszawa.
- Mayor F., 1995: *Tolerancja i współczesny świat*. „Res Humana”, nr 5.
- Mucha J., 1999: *Badania stosunków kulturowych z perspektywy mniejszości*. W: *Kultura dominująca jako kultura obca. Mniejszości kulturowe a grupa dominująca w Polsce*. Red. J. Mucha. Warszawa.
- Nikitorowicz J., 1998: *Od edukacji regionalnej do międzykulturowej*. W: *Tożsamość, odmienność, tolerancja a kultura pokoju*. Red. J. Kłoczowski, S. Łukasiewicz. Lublin.
- Nikitorowicz J., 1995: *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*. Białystok.
- Nikitorowicz J., 1995: *Tolerancja. Idea i cel edukacji międzykulturowej*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 6.
- Nikitorowicz J., red., 1995: *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok.
- Nikitorowicz J., red., 1997: *Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*. Białystok.
- Nowak S., red., 1973: *Teorie postaw*. Warszawa.
- Obuchowski K., 1999: *Rewolucja podmiotów i nowy indywidualizm*. W: *Humanistyka przełomu wieków*. Red. J. Koziński. Warszawa.
- Ochmański M., red., 1997: *Kształcenie nauczycieli w kontekście integracji europejskiej*. Lublin.
- Ossowska M., 1983: *Wzór obywatela*. W: *O człowieku, moralności i nauce*. Warszawa.
- Piekarski A., 1979: *Wolność sumienia i wyznania w Polsce*. Warszawa.
- Prokopiuk W., red., 1998: *Rozwój nauczyciela w okresie transformacji*. Białystok.
- Sadowski A.: *Sterowanie wielokulturowością. Dotychczasowe doświadczenia i kierunki przemian na przykładzie województwa białostockiego*. [Maszynopis].
- Salij J., 1992: *Szukającym drogi*. Poznań.
- Świeżawski S., 1993: *O właściwe rozumienie tolerancji*. „Znak”, nr 6.
- Taylor C., 1995: *Źródła współczesnej tożsamości*. Kraków.

- Tischner J., 1999: *Wiara w godzinie przełomu*. W: *Humanistyka przełomu wieków*. Red. J. Koziński. Warszawa.
- Vogt W. P., 1997: *Tolerance & Education. Learning to Live With Diversity and Difference*. London.
- Witkowski L., 1995: *Ambiwalencje tożsamości z pogranicza kulturowego*. W: *Edukacja a tożsamość etniczna*. Red. M. M. Urlińska. Toruń.
- Witkowski L., 1997: *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*. Warszawa.