

Janukowicz, Maria

Wielokulturowość a podmiotowe podejście do ucznia Innego

Prace Naukowe AJD. Pedagogika 17, 119-124

2008

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.

Maria JANUKOWICZ

Wielokulturowość a podmiotowe podejście do ucznia Innego

Włoski polityk Rocco Buttiglione ostrzega przed nadciągającą katastrofą Europy. Ma ona przede wszystkim wymiar demograficzny – Europejczycy coraz częściej rezygnują z posiadania dzieci i tym samym skazują Europę na marginalizację, a siebie samych pozbawiają materialnego zabezpieczenia na przyszłość¹. Kryzys demograficzny wiąże się bezpośrednio z kryzysem moralnym, z odrzuceniem myślenia w kategoriach wartości. Choć wszyscy mamy świadomość, że najwyższą wartością jest człowiek, to z trudem akceptujemy tego, który wkracza na nasz obszar kulturowy, zabiera część naszej przestrzeni, nasycając ją swoją odmiennością. Nie ma już państwa, które byłoby jednorodne w sensie narodowościowym. Człowiek funkcjonuje dziś na styku wielu kultur. Często napotyka obce, nieznanne mu dotąd poglądy na świat, style życia, obyczaje, zachowania. Coraz częściej staje na naszej drodze człowiek Inny, który domaga się, aby traktować go podmiotowo. W wielokulturowym świecie termin „podmiotowość” oznacza szacunek dla człowieka Innego i respekt wobec jego odrębności. Podmiotowość oznacza obdarzanie człowieka takim szacunkiem, aby nie czuł się „gorszy”, poniżony, ośmieszony. Jest warunkiem koniecznym do budowania tożsamości. Zdaniem Z. Baumana, „tożsamości nie dostaje się ani w prezencie, ani z wyroku bezapelacyjnego, jest ona czymś, co się konstruuje i co można (przynajmniej w zasadzie) konstruować na różne sposoby, i co nie zaistnieje w ogóle, jeśli się jej na któryś ze sposobów nie skonstruuje. Tożsamość jest zatem zadaniem do wykonania, i zadaniem, przed jakim nie ma ucieczki”². Czło-

¹ R. Smoczyński, *Europa znajduje się na skraju przepaści. Rozmowa z R. Buttiglione*, „Dziennik” 2006, nr 30, s. 2–3.

² Cyt. za: E. Rewińska, *Poczucie tożsamości narodowej i europejskiej studentów pedagogiki*, [w:] *Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień*, pod red. A. Szerlag, Kraków 2005, s. 241.

wiek musi mieć świadomość własnego „ja”, czuć własną wartość, ale też musi respektować czyjeś „ja”, cudzą tożsamość. Taka jest natura podmiotowości. Złożony i trudny jest jej sens na każdej płaszczyźnie, a szczególnie na gruncie edukacji. Szkoły powoli przekształcają się w globalne wioski. Stają się ośrodkami skupiającymi uczniów różnych narodowości, ras i wyznań. W najbliższej perspektywie też, podobnie jak państwa, nie będą jednorodne w sensie narodowościowym. Problemem dla nauczycieli będzie nabycie umiejętności podmiotowego traktowania uczniów Innych. Jeśli przyjmiemy za W. Okoniem, że podmiotowość sprowadza się do poczucia własnej odrębności jednostki wobec innych osób i otaczającego ją świata, poznającej ten świat i nań oddziałującej, kierującej własnym postępowaniem i odpowiedzialnej za własne decyzje oraz za przestrzeganie norm moralnych i prawnych ustalonych przez społeczeństwo³, to nauczyciele staną przed trudnym zadaniem wyzwania i podtrzymywania tej odrębności u uczniów-cudzoziemców. W kontekście nauczania i uczenia się może to oznaczać, że będą musieli poddać dyscyplinie własne emocje, wyzwolić się ze stereotypów i antypatii wobec tych, którzy reprezentują odmienny świat kultury. Praktyka pokazuje, że większe skłonności mamy do podmiotowego traktowania „swoich” aniżeli „obcych”. Można więc przypuszczać, że uczeń-Polak będzie miał większy obszar do realizacji swojej kreatywności, aniżeli uczeń np. narodowości niemieckiej, czeskiej czy rosyjskiej. A przecież w jednym i w drugim uczniu jest takie samo pragnienie uzewnętrznienia swojej tożsamości, oryginalności, niepowtarzalności.

Badania autorki przeprowadzone w 2008 roku w grupie 100 nauczycieli szkół gimnazjalnych i licealnych województwa śląskiego dowodzą, że nauczyciele boją się pracować ze społecznościami wielokulturowymi. Aż 71,8% badanych nauczycieli stwierdza, że chcą mieć klasę rasowo czystą. Inny uczeń to dodatkowy kłopot, osoba niechętnie widziana przez nauczycieli. No cóż, P. Zimbardo twierdzi, że „inni już nie do końca są dla nas ludźmi. Najpierw robimy z nich wrogów, potem przedmioty, bestię, której nienawidzimy i którą gardzimy”⁴. Jeśli przyjąć tę tezę za prawdziwą, należy się spodziewać, że uczniowie kulturowo odmienni nie zawsze mogą być traktowani przez nauczycieli podmiotowo. Jest to dla nich trudne zadanie, bo żeby w pełni zrealizować wymóg podmiotowości wobec uczniów-cudzoziemców, należy mieć na uwadze następujące zasady:

1. otworzyć się na Innych i ich zaakceptować,
2. zaufać Innym,

³ Cyt. za: M. Śnieżyński, *Nauczanie wychowujące*, Kraków 1995, s. 33.

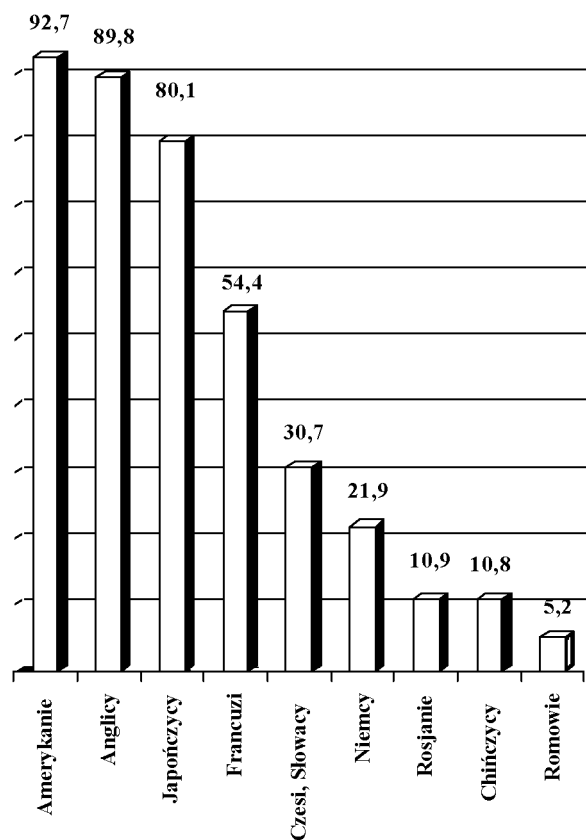
⁴ D. Krzemionka, *Sytuacje, które prowokują zło. Rozmowa z P. Zimbardo*, „Charaktery” 2008, nr 7, s. 40.

3. podjąć z Innymi dialog o charakterze egzystencjalnym,
4. wyzwolić w Innym kreatywność.

Fundamentem podmiotowego podejścia do ucznia jest jego akceptacja. Bez wahania można powiedzieć, że przy podziale: uczniowie polskiej narodowości a uczniowie-cudzoziemcy, stopień akceptacji Polaków jest wyższy od stopnia akceptacji innych grup narodowościowych. Tej jednoznaczności nie ma już w przypadku odnoszenia się do uczniów z różnych grup kulturowych, o czym świadczą badania autorki (patrz wykres).

Wykres

Poziom akceptacji uczniów-cudzoziemców przez nauczycieli



* W badaniach obowiązywało prawo wielokrotnego wyboru
Źródło: badania własne

Dane zilustrowane wykresem świadczą o tym, że najwyższy stopień akceptacji posiadają nauczyciele wobec uczniów reprezentujących bogate kraje świata (Ameryka, Anglia, Japonia). Umiarkowany stopień akceptacji demonstrują wobec uczniów z Francji, Republiki Czeskiej i Słowackiej oraz Niemiec. Najniższy stopień akceptacji przejawiają wobec uczniów krajów biednych, skonfliktowanych w przeszłości z Polską, obciążonych stereotypami. Tym ostatnim dają wręcz do zrozumienia, że są „gorsi”, a to zaprzecza już podmiotowemu ich traktowaniu.

W dialogu prowadzonym z Innymi trzeba wyzbyć się subiektywizmu, zaparczenia w swoje racje, i niezbędne jest otwarcie się na postrzeganie świata przez Innych oraz na ich argumenty⁵. Nie można poznać i zaakceptować Innego, działając z uprzedzeniem, wyraźną obawą. Ale trzeba też zrzucić maskę obojętności i braku zaufania. Podmiotowe traktowanie ucznia-cudzoziemca wymaga przynajmniej minimum wzajemnego zaufania. Jeśli go nie ma, nauczyciel zawsze będzie próbował uzyskać dominację nad uczniem. Im gęstsze są sieci zaufania, tym większe prawdopodobieństwo traktowania ucznia Innego podmiotowo. Związek postawy zaufania z postawą podmiotowego podejścia do ucznia-cudzoziemca przekłada się na relację pomiędzy interesem jednostkowym a dobrem wspólnym. Bez postawy zaufania zanika mentalny związek łączący nauczyciela i ucznia wokół „dobra wspólnego”, jakim jest efektywna edukacja. Im bardziej ufamy Innemu, tym bardziej uzewnętrznia on swoją tożsamość. Generalnie nie jesteśmy chętni do stwarzania okazji, aby Inni wprowadzali nas w ich odmienny świat. Wolimy Ich wprowadzać w nasz świat. Ciągłe mamy skłonności do ich uprzedmiotawiania. Zapominamy, że poznanie tożsamości Innych warunkuje poznanie własnej tożsamości. Nie widząc w tym drugim człowieku, człowieka – pisze R. Kapuściński – mijamy się z samym sobą, z prawdą o nas samych⁶. Dla głębszego poznania siebie konieczne jest wyzwianie w Innych indywidualnych mocy. Gwarantuje to tylko podmiotowe traktowanie, albowiem przy takim podejściu wciąż motywujemy go, aby czuł swoją wartość, aby pokazał bez skrupowania swoją inność. Edukacja musi zachować walor kreatywności zarówno w stosunku do „swoich”, jak i „obcych”. „Edukacja kreatywna, wspierająca rozwój jaźni w rozumieniu Meada, prowadzi do lepszego poznawania Innych w interakcji, czyniąc z nich (w sensie grupy, społeczności) wspólnotę określaną mianem wspólnoty jako zadania”⁷. Aktualizacja podmiotowości dokonuje się

⁵ K. Przybylski, [Recenzja książki R. Kapuścińskiego „Ten Imy”], „Pedagogika Społeczna” 2008, nr 1, s. 183

⁶ Tamże, s. 181

⁷ M. Piasecka, *Od wspólnoty interesów do Wspólnoty jako Zadania, czyli społeczne implikacje kreatywnej edukacji*, [w:] *Polska na drodze do społeczeństwa informacyjnego. Między rozwojem a wykluczeniem w zjednoczonej Europie*, pod red. A. Marzec, I. Wagner, Częstochowa 2005, s. 157.

w kontaktach społecznych, w których niezwykle znaczenie ma „spotkanie osób”. Idea podmiotowości w stosunku do uczniów-cudzoziemców najpełniej wyraża się w tym, aby uruchomić w nich moc sprawczą, tak by mogli realizować własne preferencje, dokonywać wyborów pewnych stanów rzeczy i brać za nie odpowiedzialność. Jednym słowem – chodzi o to, aby stworzyć warunki dla rozwoju odmiennej, tej jakże interesującej tożsamości. Podmiotowości doświadcza się, kiedy nauczyciel respektuje bezwzględnie prawo do inności i podejmuje z uczniem-cudzoziemcem dialog. Przy założeniu, że klasa jest społecznością wielokulturową, aż 85,7% badanych przez autorkę nauczycieli twierdzi, że podjęłoby dialog z każdym z uczniów bez względu na przynależność narodową. Ale najchętniej otworzyliby się na dialog z uczniami z Wysp Brytyjskich (53,2%) i z Japonii (41,1%). 23,7% nauczycieli niechętnie podjęłoby dialog z uczniami reprezentującymi narody wschodnioeuropejskie. Wyraźnie pokazuje to, że w wielokulturowej szkole podmiotowe podejście wciąż dotyczy uczniów reprezentujących narody uprzywilejowane. Ci bardziej mogą liczyć na szacunek dla własnej odmienności. Optymalnym jest przyjęcie przez nauczycieli orientacji podmiotowej w odniesieniu do wszystkich cudzoziemców. Ale jest to możliwe pod warunkiem, że każdy Inny nie będzie dla nas „obcy”, lecz pozostanie równorzędnym partnerem z odmiennym potencjałem piękna. Przyszłość wymagać będzie zbudowania u nauczycieli właśnie takiego stanu świadomości, bo inaczej nie będzie możliwy dialog. A bez niego „pozostanie nam zamknięcie się we własnej skorupie, skostnienie i pozostanie w tyle rozwoju cywilizacyjnego”⁸. To właśnie nauczycielowi przypadnie rola orędownika wzajemnego zrozumienia, tolerancji i pokojowego współżycia. Kluczowa będzie w tym względzie umiejętność przyjmowania perspektywy Innego, wczucia się w jego sytuację, której musi towarzyszyć wrażliwość kulturowa umożliwiająca zdystansowanie się od systemu własnych odniesień kulturowych. Podmiotowość wiąże się z wypracowaniem bezkonfliktowych norm postępowania wobec uczniów-cudzoziemców. Wymaga pokory, pochylenia się nad drugim, odmiennym człowiekiem, oraz empatii. Wszyscy są równi w sensie egzystencjalnym, zatem każdy ma prawo do szacunku. Ci odmienni kulturowo może nawet bardziej go oczekują od nas, bo są w obcej przestrzeni. Oczekują zrozumienia swoich poglądów, przekonań, zachowań, bo w sensie egzystencjalnym są tacy sami jak my. Różnią się od nas tylko rasą, kulturą, wiarą, przynależnością społeczną. Ta inność jest wartością samą w sobie i nauczycielowi nie wolno jej zniszczyć. Odwaga podmiotowego traktowania ucznia-cudzoziemca jest niezbędna, by przełamywać postawy zamykania się w sobie i ograniczania się wyłącznie do szacunku wobec własnej osoby. Każda

⁸ Cyt. za: R. Król, *Podmiotowość i podmioty wychowania*, „Życie Szkoły” 2006, nr 1, s. 13.

relacja, w której szacunek miałby charakter jednostronny, będzie z natury swej „chorą”, bo jeden z jej partnerów będzie uprzedmiotowiony. A to często się zdarza, kiedy na naszej drodze pojawia się Inny. Izolujemy się od niego, zamiast zaprosić go do środka. Idea podmiotowości powinna znaleźć też swoje miejsce w integrowaniu uczniów Innych z pozostałą częścią klasy. Jeden z podmiotów (Inny), kierując się dobrem wspólnym, umożliwi drugiemu podmiotowi (uczeń z pozostałej części klasy) zdążanie do uzyskiwania własnej tożsamości. I odwrotnie. To jeden z kanonów pedagogiki personalistycznej, która zakłada, że każdy wychowanek jest osobą, rodzi się jako podmiot i winien być traktowany podmiotowo przez nauczyciela i przez szkolnego rówieśnika. Inny jest osobą, nie można go więc traktować przedmiotowo. W perspektywie pedagogiki personalistycznej kryterium podmiotowości człowieka jest stawanie się zintegrowaną, dojrzałą osobą, zdolną do przyjmowania miłości i obdarowywania miłością. Wychowanie podmiotowe trzeba więc potraktować jako priorytetowe zadanie będące gwarancją poszanowania godności każdego człowieka z całym potencjałem jego inności.

SUMMARY

Multiculture versus subjective approach to another Type of Learner

The article deals with subjectivity in the multicultural world. The authoress particularly stresses the problem of acquisition of the skill of subjective treatment in terms of education. It pertains particularly to special pupils, who form a substantial group within the pupil population in any area of Europe, or the world.