

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae
Pertinentia III (2011)

Barbara Myrdzik, Iwona Morawska

Kształcenie międzykulturowe w gimnazjum. Na przykładzie tolerancji

1.

Edukacja międzykulturowa¹ jako kategoria pojęciowa znajduje od połowy lat osiemdziesiątych XX wieku szerokie zastosowanie w programach i projektach współpracy międzynarodowej na rzecz poszukiwania koncepcji tego typu kształcenia². Bardzo często występuje ona w kontekście innych strategii, kierunków czy nurtów edukacyjnych oraz związanych z nimi pojęć, takich jak: „pedagogika kultury”, „pedagogika spotkania kultur”, „interkulturowość”, „pedagogika konfliktu kulturowego”, „edukacja wielokulturowa”, „multikulturalizm”, „wielokulturowość i polityczna poprawność” itd.³

Edukacja międzykulturowa rozumiana jest jako systemowe działania oświatowe ukierunkowane na przygotowanie człowieka do funkcjonowania w warunkach zderzenia lub przenikania się kultur, kształtowania rozumienia odmienności, jakie mogą występować w lokalnym wymiarze kultury (jako jej subkultury), oraz tych, które dotyczą kultury społeczności odległych przestrzennie, mentalnie, wyznaniowo. Główny cel tak ujmowanej edukacji wiąże się z popularyzacją dialogowych interakcji z przedstawicielami/zjawiskami innych kultur. Prowadzić to ma drogą krytycznych refleksji ku wzmacnianiu własnej tożsamości kulturowej i wykazywaniu twórczej tolerancji wobec zróżnicowania kulturowego. Przekładając te ogólne

¹ Edukacja międzykulturowa jest rozszerzeniem, wzbogaceniem edukacji wielokulturowej (która ogranicza się do uznawania, akceptacji współistnienia zjawiska wielokulturowości) o tak istotny wymiar, jakim są interakcje zachodzące, czy też mogące zachodzić, między przedstawicielami różnych kultur. Zob. J. Nikitorowicz, *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*, Białystok 1995 (oraz inne publikacje tego autora i pod jego redakcją).

² Świadczy o tym treść międzynarodowych dokumentów poświęconych edukacji. Zob. *Światowa dekada rozwoju kulturalnego (1988–1997)*; J. Perez de Cuellar, *Twórcza różnorodność świata (Notre Diversite Creatrice)*, UNESCO, Paris 1996; *Nauczanie i uczenie się społeczeństwa. Biała Księga Unii Europejskiej*, Warszawa 1997; J. Delors, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, przeł. W. Rabczuk, Warszawa 1998.

³ Zob. *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*, red. M. Kempna, A. Kopciak-Łodziński, Warszawa 1997; M. Dąbrowski, *swój/obcy/inny. Z problemów interakcji i komunikacji interkulturowej*, Izabelin 2001, s. 27–28; A. Szahaj, *E pluribus unum? Dylematy wielokulturowości i politycznej poprawności*, Kraków 2004.

założenia na zadania szkoły, należy podkreślić w sposób szczególny następujące z nich:

- kreowanie postawy otwartości na *Inność*, czego świadectwem byłaby umiejętność jej zauważania, poznawania, woła rozumienia i porozumienia, uznawania odrębności, jej docenienie, szukanie „miejsc wspólnych” i różnic, czerpanie z tego wzajemnych korzyści intelektualnych i emocjonalnych itp.;
- dążenie do urzeczywistniania wartości współkonstytuujących „świadomość międzykulturową”, a związanych między innymi z dostrzeganiem zalet pluralizmu kulturowego, który, sytuując jednostkę w przestrzeni różnorodności, skłania ją do ustawicznej tożsamościowej autoidentyfikacji (samopoznania, samookreślenia), a jednocześnie projektuje zaistnienie/współistnienie (jednostek i wspólnot), mimo różnic, wśród *Innych* i wespół z nimi⁴, w myśl hasła „jedność w różnorodności”;
- jednoczesne rozwijanie poczucia więzi z kulturą lokalno-regionalną i narodową oraz ponadnarodową (europejską, humanistyczną).

Podstawą edukacji międzykulturowej jest formowanie tożsamości kulturowej. Samo pojęcie tożsamości występuje w kontekście dwóch najważniejszych dla człowieka relacji: w stosunku do siebie samego i w stosunku do innych ludzi, a więc zarazem do kultury i tradycji. Związek ten opiera się na mniej lub bardziej świadomych postawach wobec wartości, których nosicielem jest zarówno sam podmiot, jak i inni ludzie, kultura. Dlatego socjologowie wyróżniają tożsamość indywidualną (osobową) i zbiorową (np. kulturową)⁵. Człowiek zawsze dąży do przynależności do jakiejś grupy, z którą chce się identyfikować. Szczególnie wyraźne jest to w okresie dojrzewania, w którym znajduje się absolwent gimnazjum, respondent naszych badań. Jest on w wieku, w jakim porównywanie siebie z innymi daje poczucie uczestnictwa we wspólnocie bądź odrzucenia i obcości. Dla niego, jak i dla innych ludzi, zasadnicze znaczenie w kształtowaniu tożsamości ma kultura, gdyż proponuje zespół norm regulujących ludzkie zachowania. Normy te na tyle głęboko wrastają w psychikę, że stosujący się do nich ludzie nie są świadomi, iż zostały one narzucone z zewnątrz. Sprawiają bowiem wrażenie cech naturalnych, wrodzonych⁶. Trzeba tutaj przypomnieć, że w literaturze przedmiotu poświęconej tożsamości wyróżniane są dwa statusy tego pojęcia: tożsamość osiągnięta (dojrzała) i tożsamość moratoryjna (odroczone). Nasz respondent – uczeń III klasy gimnazjum – ma 16 lat, mieszka w Świdniku pod Lublinem i w Poniatowej – miasteczku, w którym liczną mniejszością narodową są Romowie, podobnie jak i w pobliskim Opolu Lubelskim, spod którego pochodzi spora grupa uczniów. Znajduje się on na etapie tożsamości moratoryjnej, przeżywa zatem nieustanną „walkę alternatyw”. Często z różnych przyczyn (np. niski poziom inteligencji emocjonalnej, wpływ otoczenia) nie potrafi się zdecydować

⁴ A. Szerląg, *Ku międzykulturowej tożsamości. Dylematy tożsamości uwikłanej w wielokulturowość*, [w:] *Kultura i edukacja (konteksty i kontrowersje)*, red. W. Jakubowski, Kraków 2008, s. 31.

⁵ Z. Bokszański, *Tożsamości zbiorowe*, Warszawa 2007.

⁶ O. Urban, *Źródła tożsamości jednostki ludzkiej w świecie badań psychologicznych i socjologiczno-kulturoznawczych*, [w:] *Kim jestem? Perspektywy tożsamości. Podmiot, przedmiot, tożsamość*, red. B. Andrzejewska, M. Matejczyk, K. Podlaś i M. Wojnarowski, Poznań 2003, s. 19–22.

na żadną z nich. W ten sposób doświadcza kryzysu tożsamości, który spowodowany jest konfliktem między zdolnościami fizjologicznymi i umysłowymi, jakie niedawno się pojawiły, a wymaganiami społecznymi; między własnymi dążeniami a *ograniczeniem* ze strony społeczeństwa. Nierzadko pojawiające się pytania: Kim jestem? Co potrafię? Do czego zmierzam, dążę? – pozostają bez odpowiedzi. Młody człowiek, dorastając, przechodzi przełom wymagający przeorganizowania systemu: potrzeb, wartości, postaw, celów. Powinien wybrać te z nich, które są mu bliskie, a odrzucić te, z którymi się nie utożsamia. Zatem tożsamość odroczonej powinna rozwinąć się w tożsamość dojrzałą, czasami jednak przechodzi w stan dyfuzji, czyli zahamowania procesu decyzyjnego. Ostateczne wykorzystanie szansy rozwojowej, jaką daje kryzys tożsamości, będzie zawsze zależało od samego podmiotu, jego wcześniejszych doświadczeń oraz środowiska społeczno-kulturowego.

Odpowiedzialność edukacji za wspomaganie procesu kształtowania się tożsamości dojrzałej jest zarówno podstawowa, jak i delikatna zarazem, gdyż – jak czytamy w raporcie dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji XXI wieku – „pojęcie tożsamość 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”⁷.

W procesie kształtowania tożsamości – w jej wymiarze indywidualnym oraz społeczno-kulturowym i międzykulturowym – ogromną rolę odgrywają doświadczenia związane z obecnością „Innego”/„Obcego”/„Drugiego”. Przywołane kategorie poznawcze uświadamiają ścisłą zależność między pojęciami tożsamość i tolerancja, które w ujęciu rozwojowym wzajemnie się warunkują, przenikają, oddziałują itd. Dlatego rozważając zagadnienie kształcenia międzykulturowego jako jednego z aspektów formowania tożsamości polonistycznej/kulturowej, konieczne wydaje się diagnozowanie postaw współczesnych nastolatków wobec tolerancji i nietolerancji. Zjawiska te związane pierwotnie z wymiarem religijno-wyznaniowym odnoszą się obecnie do nowych sfer rzeczywistości, tj. postaw, zachowań, obyczajowości innych ludzi i grup społecznych, uczuć i umiejętności⁸, działalności politycznej oraz do relacji między kulturami różnych narodów, kręgów kulturowych w perspektywie przeszłości i współczesności⁹. Tożsamość polonistyczna ufundowana jest na wiedzy o polszczyźnie i pisanej w niej literaturze, na systemie wartości przekazywanych w języku i w tekstach kultury, na wzorach osobowych i normach kierujących ludzkim zachowaniem, zarówno w tradycji, jak i w czasach współczesnych. Ma ona charakter procesualny, wiąże się z edukacją szkolną i indywidualnym rozwojem człowieka.

Temu interesującemu i trudnemu zarazem aspektowi edukacji polonistycznej będziemy się bliżej przyglądać, badając u gimnazjalistów postawy tolerancji. Młody człowiek żyje w świecie coraz bardziej różnorodnym i skomplikowanym, społecznie i kulturowo, w którym niełatwo dokonać określonego wyboru. Cliford Geertz nazywa to „życiem w kolażu”, które wymaga umiejętności radzenia sobie

⁷ J. Delors, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb...*, s. 45.

⁸ P. Tucker, *Fundamenty tolerancji: kompetytywne spojrzenie na tolerancję przy wykorzystaniu modeli autobiograficznych*, przeł. A. Józwiak, [w:] *Literatura – kultura – tolerancja*, red. G. Gazda, I. Hübner, J. Płuciennik, Kraków 2008, s. 123–136.

⁹ O. Urban, *Źródła tożsamości...*, s. 19–22.

z uporządkowaniem jego składników i określeniem, czym one są¹⁰. Wcześniej lub później pojawią się w nim pytania: Jak będę żył w tym świecie obok drugiego człowieka? Czy przyjmę postawę szacunku i tolerancji, czy wręcz przeciwnie – swoje stanowisko uznaję za jedyne słuszne?

2.

Przegląd literatury przedmiotowej pozwala ustalić jedno – tolerancja jest pojęciem pojemnym i wieloznacznym, uwarunkowanym kontekstowo. Bywa ono rozumiane jako uczucie, wartość, zasada, cnota, stan umysłu, postawa¹¹. Jednak niemal w każdym rozumieniu terminu utożsamia się tolerancję z takimi pojęciami, jak: szacunek wobec „Drugiego”, uznanie jego prawa do posiadania poglądów, gustów, wierzeń, zachowań itp. odmiennych od poglądów oceniającego. Tolerancja nie oznacza akceptacji czyjegoś zachowania lub poglądów, wręcz przeciwnie – oznacza szacunek i otwartą dyskusję wobec osób, które różnią się od nas; mają poglądy, których nie podzielamy, nie uznajemy za słuszne lub prawdziwe; są nisko przez nas oceniane lub konkurują z naszymi. W aspekcie formalnym jest tolerancja określonym stosunkiem jednych ludzi do drugich w sytuacji, gdy wyrażają odmienne, nawet przeciwstawne przekonania i poglądy, mają inne zapatrywania, hołdują różnym wartościom i ideałom, zajmują różne postawy wobec życia i poszczególnych zjawisk¹². W ujęciu prawnym jest rezultatem i potwierdzeniem demokracji jako równości praw każdej jednostki ludzkiej, równouprawnienia orientacji, poglądów i postaw. Jest też potwierdzeniem i realizacją praw do wolności – do niezależnego myślenia, wyrażania własnych poglądów, wyborów drogi życiowej¹³.

Tolerancja jako wartość zajmuje w systemie aksjologicznym znaczące miejsce, pozostające w relacji z godnością, wolnością i odpowiedzialnością. Sama jest jednostronna i niepełna jako wartość, pełnię osiąga dopiero w syntezie z innymi wartościami. W każdym przypadku godność jako moralny składnik osobowości jednostki jest wyrazem naszej postawy wobec drugiego człowieka i wobec jego losów. Wolność natomiast jest warunkiem istnienia i działania jednostek oraz społeczeństw, jednak wolność wyboru nie gwarantuje wyboru dobra. A odpowiedzialność znaczy świadome i dobrowolne przyjęcie dysproporcji, asymetrii pomiędzy mną a Innym. Mówiąc o tolerancji, nie sposób nie wspomnieć o otwartości, dialogu, który pozwala poznać Innego i zbliżyć się do niego.

¹⁰ C. Geertz, *Pożytki z różnorodności*, [w:] *Zastane światło. Antropologiczne refleksje na tematy filozoficzne*, przeł. i wstęp Z. Pucek, Kraków 2003, s. 112.

¹¹ Por. M. Ossowska, *Normy moralne. Próba systematyzacji*, Warszawa 1985, s. 175; I. Lazari-Pawłowska, *Trzy pojęcia tolerancji*, „*Studia Filozoficzne*” 1984, nr 8; Z. Frączek, *Problem granic tolerancji jako zagadnienie wychowania*, [w:] *Tolerancja jako wartość i problem edukacyjny*, Bydgoszcz 2000, s. 79; M. Gołaszewska, *Filozoficzne kłopoty z tolerancją. Esej na temat triady: Tolerancja – indyferentyzm – fanatyzm*, [w:] *Tolerancja jako wartość...*; M. Michalik, *Tolerancja – problem teoretyczny i praktyczny*, [w:] *Tolerancja jako wartość...*

¹² A.W. Janke, *Pedagogiczny wymiar tolerancji w perspektywie edukacji nauczycielskiej*, [w:] *Tolerancja jako wartość...*, s. 127–128.

¹³ M. Michalik, *Tolerancja...*, s. 34.

Pointując skrótowy przegląd pola semantycznego tolerancji, trzeba przywołać poglądy Andrew R. Murphy'ego¹⁴, według którego istnieją dwie koncepcje tolerancji. Pierwsza z nich odnosi się do indywidualnych postaw, druga do praktyk politycznych, gdyż powiązana jest z praktyką polityczną i prawodawczą. Obie koncepcje stanowią dwie różne wizje „tolerancyjnego społeczeństwa” lub „kultury tolerancji”.

Przeciwieństwem tolerancji jest nietolerancja. Jest ona zaprzeczeniem tego wszystkiego, co zostało tu powiedziane o tolerancji. W bardzo ogólnym ujęciu nietolerancja jest postawą niechęci wobec wszystkiego, co obce, co niepożądane lub niezgodne z osobistym systemem myślenia, odczuwania, postępowania. Nietolerancja prowadzi do wrogości, dyskryminacji, a w skrajnych przypadkach nawet do agresji¹⁵. Przejawia się w napiętnowaniu, ośmieszaniu, a nawet wykluczaniu osób wykraczających poza uznaną normę. Skrajną jej postacią jest fanatyzm – zaślepienie, zagorzałość nieuznająca tolerancji, ustępstw, kompromisu, bezkrytyczna i namiętna wobec własnych poglądów i idei. Najczęściej fanatyzm występuje w postaci szowinizmu¹⁶. Formą głębokiej nietolerancji jest fundamentalizm¹⁷. Wszystkim formom nietolerancji towarzyszą stereotypy, które jednak – według W. Lippmana – pełnią ważne funkcje obronne w społeczeństwie, dlatego tak często się nimi posługujemy. Dają mniej lub więcej uporządkowany obraz świata, przystosowując nasze obyczaje i upodobania do środowiska, wpływają na poczucie zadowolenia, wskazują sposoby oceniania zjawisk i schematy percepcyjne¹⁸. Stereotypy często oparte są na niepełnej lub fałszywej informacji utrwalonej przez tradycję, więc trudno ulegającej zmianie. Szczególną moc w kształtowaniu wizji świata, postaw i zachowań mają stereotypy językowe. Zdaniem Jerzego Bartmińskiego: „Stereotypy wchodzą w ścisły związek z działaniami i zachowaniami. Powstają w określonych sytuacjach życiowych i motywują do określonych postaw i zachowań”¹⁹.

3.

W celu zbadania, jak dorastający uczniowie rozumieją tolerancję i jej niektóre aspekty, przeprowadzony został sondaż diagnostyczny wśród 10 grup gimnazjalistów (klasa III). Respondenci zostali poproszeni o wypełnienie anonimowej ankiety, w której było 11 zadań (badanie odbyło się w styczniu 2008 r. i we wrześniu 2009 r. podczas godzin wychowawczych w 4 równoległych klasach III Gimnazjum nr 5 w Świdniku oraz w 6 klasach Gimnazjum im. Jana Pawła II w Poniatowej²⁰). Ogółem ankietę wypełniło 227 uczniów, 127 z Poniatowej i 100 ze Świdnika. W ankiecie dominowały zadania otwarte wymagające krótkiej odpowiedzi (10) oraz

¹⁴ A.R. Murphy, *Dwie koncepcje tolerancji...*, s. 18–30.

¹⁵ A.W. Janke, *Pedagogiczny wymiar tolerancji...*, s. 129.

¹⁶ M. Michalik, *Tolerancja...*, s. 35.

¹⁷ M. Gołaszewska, *Filozoficzne kłopoty z tolerancją...*, s. 15.

¹⁸ W. Lippman, *Public Opinion*, New York 1956; J. Błuszkowski, *Stereotypy narodowe w świadomości Polaków*, Warszawa 2003.

¹⁹ J. Bartmiński, J. Panasiuk, *Stereotypy językowe*, [w:] *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Lublin 2001, s. 394.

²⁰ Badania w Poniatowej przeprowadziła i opracowała Magdalena Świątek, seminarzystka prof. B. Myrdzik.

jedno zadanie (nr 7), wymagające rozstrzygnięcia między: Tak/Nie wobec przytoczonych w ankiecie stwierdzeń. Poproszono respondentów między innymi o:

- objaśnienie pojęć „tolerancja” i „nietolerancja”;
- przywołanie związanych z nimi skojarzeń;
- podanie cech charakteryzujących osobę tolerancyjną i osobę nietolerancyjną;
- wskazanie przykładowych zjawisk, które można/powinno się tolerować oraz tych, które na to nie zasługują;
- wskazanie, z kim chętnie siedzieliby w szkolnej ławce: kibicem innej drużyny, osobą innej narodowości, osobą niepełnosprawną, osobą o innym wyznaniu;
- wskazanie sytuacji, w której byliby w szkole: bici, wyśmiewani, wyzywani;
- określenie przyczyn braku tolerancji oraz prawdopodobnych konsekwencji tolerancji bezgranicznej i postaw nietolerancyjnych;
- ujawnienie stosunku (emocji, skojarzeń) kierowanych w stronę niektórych narodowości i mniejszości, mieszkających w Polsce;
- skomentowanie autentycznej sytuacji związanej z traktowaniem osób reprezentujących mniejszość etniczną;
- podanie przykładów podejmowania rozmów na temat tolerancji w szkole i auto-refleksję wywołaną pytaniem: „Czy uważam się za osobę tolerancyjną?”.

Ze względu na obszerność uzyskanego materiału, którego prezentacja znacznie przekracza ramy artykułu, ograniczamy się do zaprezentowania tylko wybranych wypowiedzi respondentów.

Zapytałyśmy gimnazjalistów, jak rozumieją pojęcie tolerancji i nietolerancji. Wszyscy, poza trzema respondentami, udzielili odpowiedzi. Były one bardzo różnorodne, wskazywały na nieostrość pojęcia.

Tolerancja, według nich, jest rozumiana jako postawa-relacja wobec „inności” odnajdowana w osobach, poglądach, zachowaniach, przekonaniach, stylach życia, obyczajach itd. Uwagę zwraca skala cech, które ją opisują: od szacunku, pełnej akceptacji, poparcia, życzliwości, zrozumienia poglądów innych, przekonania (nawet tych odbiegających od powszechnie uznawanych zasad), stylów życia, innej płci, pochodzenia, koloru skóry; po neutralne czy niechętnie „znoszenie innych” w najbliższym otoczeniu, opisywane jako: „uznawanie, dostrzeganie «inności», niezwalczanie jej, bezkonfliktowe współistnienie, wyrozumiałość, a nawet nieprzeciwstawianie się innym” itp. Część respondentów okazała jednak bezradność wobec tego zadania, co wyraziło się stwierdzeniami: „Tolerancja to tolerancja. Tolerancja to tolerowanie innych i tego, co robią” itp.

Tolerancja była kojarzona z: **wartościami**: przyjaźń (17); miłość (9); dobro (15); zaufanie (10); wolność (2); mądrość (5); równość (2), sprawiedliwość (2), współczucie (1), bezpieczeństwo (1), pokój (3), godność; **zachowaniami**: akceptowanie innych, ich wad, słabości, takimi, jacy są (4); „bycie razem” niezależnie od okoliczności, ufanie sobie (2), życie wśród przyjaciół (2); **osobami**: Murzyni, homoseksualiści, Cyganie, Żydzi, obcokrajowcy, ludzie innej wiary, rasy, kultury itp.; **cechami**: życzliwy (15), wyrozumiały (17), uprzejmy (7); obojętny (5), uległy (5), otwarty na innych itp.; **miejscami**: Stany Zjednoczone (2); Holandia (1); **inne**: dyskusia, rozmowa, „sztuka odmawiania”, sprzeczka, godzenie się z czyimiś nawykami, słabościami (6) itp.

Nietolerancja była zaś rozumiana jako: 1) postawa, którą charakteryzują: wrogość, brak akceptacji innych (ludzi, ich poglądów, przekonań, zainteresowań, wyglądu itd.), pogarda, chamstwo (17), nieokazywanie szacunku, zrozumienia dla drugiego człowieka (7); 2) przyczyna takich zjawisk, jak: rasizm, nazizm, dyskryminacja, stereotypy, konflikty, wojny, nieporozumienia, podziały między ludźmi; niezgoda, obojętność („olewanie” innych); nienawiść, strach, brak zaufania, stereotypy; 3) przejawianie negatywnych zachowań: znęcanie się, agresywność, złośliwość; pogardzanie ludźmi (innej płci, wyznania, innych przekonań), gorsze traktowanie tych, którzy inaczej wyglądają (np. „mają długie włosy, noszą okulary”). Inne: „zachowanie, kiedy się z czymś nie zgadzamy” (1); „postawa wobec innych ludzi” (1) itp.

Nietolerancja była kojarzona z: 1) ludźmi, którzy: szerzą przemoc, gardzą innymi, są niekulturalni, niewychowani, chamscy, myślą tylko o sobie itp.; 2) grupami nietolerowanymi w społeczeństwie (np. homoseksualiści, ludzie innego wyznania); 3) językiem (wulgaryzmy, wyzwiska, obelgi itp.); 4) zjawiskami, takimi jak: wojny, przemoc, brak kultury, uprzedzenia, obojętność wobec zła, nienawiść, konflikty, dyskryminacja, uprzedzenia itp.; 5) negatywnymi cechami: głupi, konfliktowy, niewrażliwy, pyszałkowaty, egoista itp.; 6) negatywnymi zachowaniami: obrażanie, gnębienie innych, nietolerowanie „inności”, wytykanie innych palcami, wyśmiewanie, obgadywanie; 5) miejscami: obozy koncentracyjne (1); inne: homoseksualizm (4).

Sposób, w jaki ankietowani identyfikowali tolerancję i nietolerancję, potwierdza nieostrość, niejednoznaczność definicyjną tych pojęć w użyciu potocznym, ich wieloznaczność, ale też wyraźną tendencję do rozszerzania sensu aksjologicznego – zwłaszcza tolerancji. 70% badanych w Poniatowej i 90% w Świdniku rozumie i kojarzy tolerancję jako wartość pozytywną, pociągającą za sobą inne wartości oraz związane z nimi zachowania, uczucia, sytuacje itd. Respondenci najczęściej używali do stworzenia własnej definicji słów: akceptacja, akceptowanie oraz wyrozumiałość, poszanowanie poglądów drugiego człowieka oraz inni, inność. Pisali nie tylko o różnicy wyznania, rasy, pochodzenia, ale także o odmienności stylu bycia, o gustach i wartościach, takich jak: miłość, zrozumienie, przyjaźń, pokój, sprawiedliwość itd.

Jednak zauważa się w ich wypowiedziach słabą precyzję językową (szczególnie w Poniatowej) i ogromny „rozrzut” pola semantycznego pojęcia. Według większości badanych tolerować należy wszystkich i wszystko. Nieliczni respondenci (9%) wykazali takie rozumienie tolerancji, które z trudem może zmieścić się w polu jej znaczenia, gdyż pojmowane jest jako „znoszenie” dokuczliwej inności, „niechętnie godzenie się z czyimiś słabościami” i nieprzeciwstawianie się im itd. Tym sposobom rozumienia tolerancji, z których jeden można odczytywać jako zbyt uproszczoną wersję, bliską indyferentyzmowi, a drugą jako maskowanie nietolerancji wobec Innego i przyjęcie postawy zewnętrznej poprawności, sporadycznie towarzyszyło rozumienie najbliższe opisywanemu w literaturze trzeciemu rodzajowi tolerancji, polegającej na traktowaniu Innego jako równego sobie, autonomicznego podmiotu, mimo różnic, niesymetryczności relacji, z przekonaniem, iż dzięki „innemu” lepiej poznam siebie.

Do podobnego wniosku skłaniają również sposoby definiowania i skojarzenia nietolerancji. Wszyscy ankietowani (poza tymi, którzy nie udzielili żadnej odpowiedzi), poddali to zjawisko negatywnej waloryzacji. Zabrakło w ich wypowiedziach

refleksji nad „uzasadnioną nietolerancją” wobec na przykład braku respektowania fundamentalnych norm moralnych, nieodpowiedzialnego korzystania z wolności, łamania prawa.

Wśród zasługujących na tolerancję gimnazjaliści wymieniali osoby (innej wiary, narodowości, orientacji seksualnej, imigrantów itd.); zjawiska (dotyczące zróżnicowanych stylów życia, obyczajów, przekonań, zainteresowań itd.); zachowania (świadczące o pozytywnym nastawieniu do innych, okazywaniu im życzliwości, pomocy, współczucia, zrozumienia itd.) oraz przykłady związane z różnymi sferami życia indywidualnego i społecznego (np. krytyka, prywatność).

Interesującym komentarzem do prezentowanych danych są wypowiedzi respondentów na temat potencjalnych obiektów tolerancji i nietolerancji. Obok cytowanych wypowiedzi znalazły się również takie, które świadczą o tym, że w gimnazjach uczniowie nie tolerują niektórych pozytywnych postaw. Chodzi tu m.in. o następujące przykłady: *polscy patrioci; ludzie odważni; ci, którzy nie przeklinają i nie biją; którzy niosą pomoc innym, okazują współczucie, są uprzejmi, szanują cudze wybory, poglądy.*

Co lub kogo jeszcze należy tolerować? W deklaracjach gimnazjalistów: 1) to, co inne, np. wyznanie, poglądy, styl życia, kolor skóry, wygląd, kultura, płęć); 2) osoby: przyjaciół, ludzi poszkodowanych przez los, rodzinę, rodziców (5), ludzi kulturalnych, obcokrajowców, osoby starsze (2), niepełnosprawnych (5), mniejszości (7), ludzi innej wiary (7), ubogich, nieuleczalnie chorych, mających odmienną orientację seksualną, wszystkich (5), polskich patriotów (1), tych, którzy nie przeklinają i nie biją (4), ludzi odważnych; 3) zachowania (np. niesienie pomocy innym, okazywanie współczucia, bycie uprzejmym, szanowanie cudzych wyborów, poglądów); 4) inne: Avia Świdnik (2), małe przewinienia, żartowanie z innych pod warunkiem, że oni to akceptują (2), prywatność (1), krytykę (1); wszystko, co nie krzywdzi innych (5).

Czego nie należy tolerować? W świetle odpowiedzi respondentów: 1) „nietolerancji” i jej przejawów (np. wojny, rasizmu, nazizmu, etykietowania ludzi); 2) osób samolubnych, chamskich, egoistycznych, ludzi, którzy w historii wyrządzali innym krzywdy, homoseksualistów (6), pedofilów (2), chuliganów, wandalii, złodziei, przestępców, satanistów, gangów itp.; 3) niektórych zachowań (np. „brak kultury, wyśmiewanie, prześladowanie, wyrządzanie krzywdy, chamstwo, zastraszanie, obrażanie, gnębienie, znęcanie się nad innymi, celowe wprowadzanie kogoś w błąd, wandalizm, agresja, obgadywanie innych, kradzieże, dwulicowość, złe czyny, filmowanie na lekcjach i po lekcjach, korupcja, przeklinanie, mobbing, łamanie prawa”); 4) cech, takich jak: nieuczciwość, egoizm, obłuda, brak wrażliwości, chciwość, nieodpowiedzialność, złośliwość, głupota; 5) inne: Motor Lublin, Górnik Łęczna, aborcja (2), nałogi, uzależnienia (12) itp.

Cechy przypisywane przez respondentów osobie tolerancyjnej są zdecydowanie pozytywne. Warto jednak zwrócić uwagę na co najmniej dwa zjawiska, które uświadamiają potrzebę pedagogicznej interwencji. Bardzo duży procent ankietowanych (60%, 65%) projektuje osobę tolerancyjną jednostronnie, obiegowo, z pominięciem przymiotów, które świadczyłyby o tym, że kieruje się ona jednocześnie rozsądkiem, odpowiedzialnością, wyobraźnią, wykazując zarazem umiejętność określania granic tolerancji i ich przestrzegania. Ktoś, kto tego nie potrafi, „akceptuje wszystkich i wszystko”, jest wobec każdego „wrozumiały, pobłażliwy, miły”, może doświadczyć

aksjologicznej dezorientacji w zetknięciu z przejawami zła, agresji, niesprawiedliwości itd. Skrajnie odmienny sposób portretowania osoby tolerancyjnej pojawił się w 3 ankietach, w których osoba tolerancyjna została potraktowana jako ktoś „naiwny, głupi, nieodpowiedzialny”. Domyślać się można, że chciano w ten sposób podważyć sens i wartość „bycia tolerancyjnym”, możliwe, że pod wpływem indywidualnych lub zaobserwowanych cudzych doświadczeń związanych z przykrymi skutkami tolerancji bezgranicznej. Podobny komentarz dotyczy sposobów charakteryzowania osoby nietolerancyjnej, którą respondenci w zdecydowanej większości postawili pod obstrzałem cech negatywnych (90%). Pominięty niemal zupełnie został przypadek, kiedy osoba, przejawiająca brak akceptacji wobec negatywnego zjawiska, daje tym samym dowód racjonalnego i samodzielnego myślenia i wartościowania. Tylko jeden respondent ujawnił ten sposób rozumowania, stwierdzając, że osoba nietolerancyjna „jest uprzejma dla innych, ale zachowuje wobec nich dystans, ostrożność, nie ufa im do końca”.

Na pytanie: Czy uważasz się za osobę tolerancyjną?, zdecydowana większość respondentów – w Świdniku ponad 40%, a w Poniatowej 70% – odpowiedziała twierdząco. Uzasadniali to najczęściej gotowością akceptacji osób mających inne poglądy, ich wygląd, przekonania, zainteresowania itd.; „pokojowym nastawieniem wobec świata”, „otwartością, traktowaniem wszystkich i wszystkiego jednakowo”. Tego rodzaju uzasadnienia przypominają opisywane w literaturze przedmiotu zjawisko, jakim jest wspomnianą już *tolerancja pozytywna*. Przywołane deklaracje respondentów podpowiadają potrzebę kształtowania wśród młodzieży bardziej refleksyjnego rozumienia *tolerancji*, tym bardziej że w wielu ankietach osoby te – deklarując się jako w pełni tolerancyjne – podawały przykłady (zagrożeń), do czego może prowadzić tolerancja bezgraniczna. I właśnie taką ostrożność, wahanie można odczytać w wypowiedziach respondentów (10), którzy nie ukrywali, że trudno być tolerancyjnym wobec wszystkich i wszystkich oraz u tych, którzy zastrzegali, że nie można tolerować np. „chamstwa” czy „braku tolerancji”. U 18% i 22% bardzo mocno został podkreślony kontekst sytuacyjny, związany z przejawianiem postaw tolerancyjnych. „Bycie tolerancyjnym” uzależniają oni m.in. od tego, czy inni „nie łamią powszechnie uznawanych norm i zasad postępowania”, czy „nie wyrządzają komuś krzywdy”, „potrafią sami być tolerancyjni” itd. W wypowiedziach kilku respondentów (3) dał się zauważyć dylemat, związany z prawdopodobnym brakiem zaufania do *tolerancji*, dlatego rezygnowali oni z deklaracji na rzecz wyrażenia wątpliwości, stwierdzając: „raczej tak; trudno powiedzieć”. Zdecydowany sprzeciw wobec „bycia tolerancyjnym” wyraziło 5% i 7% respondentów, którzy bardzo oględnie uzasadniali swoje zdanie: „nie bo nie; nie i już; nie muszą być tolerancyjnym” itp. Można to tłumaczyć właściwym dla wieku dorastania buntem, sprzeciwem wobec tego, co większość popiera, z czym się identyfikuje.

Interesujące na tym tle wydają się odpowiedzi na pytania o możliwe własne zachowania w określonych sytuacjach. Założono hipotetycznie: gdyby badani uczniowie mieli zadecydować, z kim chcieliby siedzieć w ławce, wówczas: nie mieliby nic przeciwko osobie innej narodowości (67%), ale – nie tolerowaliby kolegi, który jest kibicem innej drużyny piłkarskiej (46%) lub niepełnosprawnym oraz – o innym wyznaniu religijnym (37%). Zapytałyśmy też, jak zareagowałoby uczniowie na przemoc w szkole. 30% respondentów zadeklarowało, że zdecydowałoby się stanąć po

stronie ofiary, ale aż 40% badanych w ogóle by nie zareagowało. Pisali: „obserwuję i nic nie robię”, „odchodzę z tego miejsca”. Jednak 23% poinformowałoby dyżurującego nauczyciela, a tylko (czy aż!) 9% uczniów zaczęłoby kibicować bijącym.

Przemoc w gimnazjum „bez kamer” to codzienność. W środowisku młodzieży z Poniatowej i Świdnika stałymi metodami prześladowania wśród uczniów są: wyśmiewanie, przezywanie i przemoc fizyczna. 64% było często przezywanych lub wyzywanych; 34% wyśmiewanych i 9% było bitych. Pytani o przyczynę takich zachowań kolegów odpowiadali: „różnię się od innych stylem, słucham innej muzyki”; „strój, wygląd, charakter”; „z powodu religii”; „jestem ministrantem”; „dlatego że jestem ze wsi”; „jestem gruba”; „ze względu na styl ubierania się”; „mojej ideologii życia”; „z powodu aparatu na zębach”.

Między deklaracjami na temat tolerancji a wyborami zachowań dostrzegamy duży rozróż. Gimnazjaliści zapytani o uczucia, jakie kierują w stronę niektórych mniejszości mieszkających w Polsce i cudzoziemców, udzielili zróżnicowanych odpowiedzi. Dały się one uporządkować w 3 grupy. Do pierwszej zaliczono wypowiedzi będące świadectwem pełnej akceptacji, sympatii, pozytywnego nastawienia wobec niektórych mniejszości (zwłaszcza Litwinów, Ukraińców). Uzasadniano to: wspólnotą doświadczeń historycznych (dawnych i współczesnych); poczuciem solidarności etniczno-kulturowej (tj. słowiańskiej); bliskim sąsiedztwem terytorialnym; korzyściami ekonomicznymi, jakie wiążą się z handlem przygranicznym (Ukraińcy); osobistymi kontaktami, znajomością; zainteresowaniami kierowanymi w stronę kultur obcych, spoza kręgu cywilizacji śródziemnomorskiej ze względu na ich oryginalność, odmienność (Chińczycy, Wietnamczycy), sposób bycia (np. „Chińczycy wydają się sympatyczni, zawsze pogodni”); chęcią bliższego poznania ich kultury. W tej grupie wypowiedzi były też takie, których autorzy zadeklarowali pełną akceptację i sympatię dla każdej osoby niezależnie od pochodzenia, wyznania, wyglądu, przekonań itp.

Druga grupa wypowiedzi to deklarowana przez respondentów niechęć wobec mniejszości (głównie niemieckiej, rosyjskiej, romskiej) uzasadniana najczęściej stereotypowo i warunkowana historycznie, przy czym – co warto podkreślić – oprócz przywoływanych faktów historycznych, świadczących o doznanych przez Polskę krzywdach (ze strony Niemiec, Rosji – rozbiory, II wojna światowa, czasy komunizmu), pojawiają się też nawiązania do współczesnych realiów, określających jakość stosunków międzynarodowych i międzykulturowych (między Polską a Niemcami i Rosją). W ocenie licznej grupy respondentów nie są one dobre ze względu na: „wrogie nastawienie do Polski i Polaków, arogancję, wyniosłość, nietolerancję, agresywność, nieuprzejmość, zarozumiałość”. Dwoje ankietowanych przywołało indywidualne doświadczenia związane z przykrościami, jakich doznali ze strony Niemców podczas wymiany młodzieżowej. Kolejną mniejszością, która w świetle wypowiedzi ankietowanych nie cieszy się ich sympatią, są Romowie (60% w Poniatowej). Wśród najczęściej podawanych przyczyn niechęci były przypisywane im ujemne cechy i zachowania: „żebrzą, niekulturalni, brudni, niesympatyczni, kradną, piją, palą, śmierzdzą, zaczepiają” itp.; „sama nie wiem dlaczego”. Trzeba podkreślić, że wielu ankietowanych (57%) wykazało w tym zadaniu negatywne nastawienie nie tyle do mniejszości (niemieckiej, romskiej), co do całego narodu, grupy kulturowej. Świadczyć to może o silnie uwewnętrznionych uprzedzeniach i skłonnościach do

nadmiernej generalizacji ocen, czemu towarzyszą zwykle negatywne stereotypy, brak umiejętności ich przewycięzania. Z pewnością jest to też w jakiejś mierze wyznik interesowania się młodych ludzi aktualnymi stosunkami międzypaństwowymi, politycznymi, przygranicznymi i nagłaśnianymi w mediach incydentami. Trzeba również w tym miejscu wspomnieć o ankietach, w których Niemców (5%, 13%) i Rosjan (5%, 8%) respondenci darzą największą sympatią i doceniają za: Rosjanie – „mają piękną kulturę, język” (1); „byłam tam wiele razy” (1); Niemcy – „są kulturalni; mają ciekawy język; mam tam znajomych” (3).

Spory procent (18,7%) respondentów wyraził brak zainteresowania, obojętność wobec mniejszości (w tym 10 nieudzielonych odpowiedzi) i cudzoziemców, nie uzasadniając lub przyznając się do nieznamomości zjawiska: „nikogo; żadnych; są mi obojętni; nie znam ich; nie wiem; trudno powiedzieć” itp.

Z przeprowadzonych badań wynika, że młodzież częściej niż starsze pokolenie pozytywnie ustosunkowuje się do odmienności innych nacji, choć nie we wszystkich sferach. Ku lepszemu idzie zmiana myślenia o Żydach, Murzynach i Niemcach, a także o Rosjanach i Ukraińcach²¹. Silny nadal pozostaje negatywny stereotyp Cygana, wynikający z czynników środowiskowych. Postawy wobec pedofilii są w zdecydowanej większości negatywne, uczniowie mają świadomość, że to zjawisko patologiczne. Nie tak rygorystycznie już respondenci odnieśli się do homoseksualizmu. Jednak z badań wyłania się, mimo wszystkich zapewnień o tolerancji, obraz zbiorowości, w której częsty jest brak życzliwości, uprzejmości, wzajemnego szacunku. Dlatego też w mocnych słowach gimnazjaliści pisali o nietolerancji wobec chamstwa, wulgaryzacji języka i wyrządzania krzywdy innym, łącznie z biciem. Był to ich protest wobec doświadczenia szkolnej patologii.

4.

Jak w kontekście tego, co zostało powiedziane, przedstawia się formuła edukacji międzykulturowej wpisana w realia polskiej szkoły? Od razu trzeba zaznaczyć, iż ten rodzaj edukacji nie występuje jako odrębny przedmiot nauczania, lecz stanowi – między innymi – integralną część przedmiotowych treści kształcenia polonistycznego (w gimnazjum i liceum), historii i WOS czy wiedzy o kulturze²². W gimnazjum, obok przedmiotów nauczania, wprowadza się ścieżki edukacyjne, a wśród nich europejską, która zakłada między innymi „rozwijanie tożsamości europejskiej budowanej na gruncie miłości do małej i wielkiej ojczyzny”. Z proponowanych

²¹ Badania CBOS, który corocznie monitoruje obraz stosunku Polaków do innych narodów, wskazują, że do sąsiadów ze Wschodu odnosimy się niezbyt przychylnie. Chcemy się od nich odróżnić, nie chcemy, by nas do tej grupy („biednego Wschodu”) zaliczano. Dane z dnia 10.12.2009.

²² Pomijamy tu omówienie szeregu innych form kształcenia międzykulturowego (w tym pozalekcyjnych), jakie są realizowane w wielu szkołach i ich lokalnych środowiskach. Bardzo ciekawe inicjatywy opisane są w publikacjach poświęconych szkołom funkcjonującym na styku kultur, tj. na pograniczach państw, narodów, regionów. Zob. np. A. Szczurek-Boruta, *Szkoły na Podbeskidziu wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie...*; J. Suchołowska, *Dialog międzykulturowy na pograniczu polsko-czeskim i jego znaczenie dla edukacji*, s. 213–220; B. Matusiak, *Formy edukacji wielokulturowej w publicznej dwujęzycznej szkole podstawowej (na przykładzie Oleśna)*, [w:] *Edukacja zorientowana na XXI wiek...*, s. 248–253.

w niej kilkunastu zagadnień wybrałyśmy tylko te, które są najbliższe naszego tematu. Są to: „Polska w Europie. Przykłady najważniejszych związków między Polską a innymi państwami europejskimi w przeszłości; Zasady ładu europejskiego opartego na wspólnej historycznej podstawie cywilizacyjnej: filozofii greckiej, prawie rzymskim i Biblii; Prawa człowieka; Duchowy wymiar wspólnoty europejskiej (przesłanie Jana Pawła II)”. W założeniach ścieżki edukacyjnej oczekuje się wykształcenia postawy otwartości i dialogu wznoszącej się ponad uprzedzenia i stereotypy. Główny akcent położony jest na poznanie tradycji, mniejszy – na współczesności. Wiedza jest ważnym czynnikiem pomagającym zrozumieć siebie i Innego, jego i własną przeszłość i kulturę, ułatwia znajdowanie miejsc wspólnych, często jednak w doświadczeniu inności bywa martwa.

Edukacja polonistyczna ma w tym zakresie duże pole do działania. Trzeba powiedzieć, iż edukacja polonistyczna naszych respondentów organizowana była według dwóch różnych programów i podręczników: w Świdniku: *To lubię!*²³; w Poniatowej: *Kto czyta, nie błądzi*²⁴. W programie *To lubię!* problematyka związana z tolerancją nie występuje bezpośrednio, autorzy zdecydowali się potraktować ją szerzej (i nazwać) w liceum. Jednak konstrukcja programu, dająca swobodę nauczycielowi i uczniowi w doborze i opracowaniu utworów lekturowych, pozwala z wyodrębnionych wprost zagadnień, jak: zgoda – niezgoda; pokój – wojna; miłość – nienawiść; konflikty między poszczególnymi ludźmi, pokoleniami, zbiorowościami; rywalizacja – współpraca, jednostka – zbiorowość; różnice poglądów i stanowisk – różne racje; wolność – odpowiedzialność; kultura i subkultury, ułożyć sensowny projekt opracowania lekcji na temat tolerancji. Podręczniki zawierają wiele stosownych utworów literackich i innych tekstów kultury.

W programie Stentora pojawiają się zagadnienia: człowiek wobec siebie i innych; człowiek wobec świata, człowiek wobec przeszłości; człowiek jako twórca. W klasie II pojawia się hasło: tolerancja wobec odmienności cudzych zainteresowań, w III klasie następuje rozszerzenie o zagadnienia: obcy wśród swoich; konflikty na tle narodowościowym oraz my w Europie.

Nie prezentujemy dokładnej analizy tych podręczników w aspekcie omawianym, jest to szerokie zagadnienie, warte szczegółowego opracowania. Nasze wnioski są zbliżone do tych, które na Zjeździe Polonistów w Krakowie przedstawiła Beata Maliszkiewicz: problematyka mniejszości narodowych i etnicznych, zróżnicowań kulturowych w większości podręczników jest pomijana, a jeżeli już się pojawia, to zwykle w kontekście ksenofobii i nietolerancji, a więc jako przykład negatywny²⁵.

Nasze analizy uczniowskich ankiet skłaniają nas do wniosku, iż gimnazjaliści czerpią wiedzę o tolerancji i nietolerancji głównie z lekcji WOS oraz doraźnie

²³ M. Jędrzychowska, Z.A. Kłakówna, H. Mrazek, M. Potaś, *To Lubię! Program nauczania języka polskiego w klasach I-III gimnazjum*, Kraków 1999; M. Jędrzychowska, A.Z. Kłakówna, *To lubię! Teksty i zadania. Klasa 2 gimnazjum*, Kraków 2000; M. Jędrzychowska, A.Z. Kłakówna, *To lubię! Teksty i zadania. Klasa 3 gimnazjum*, Kraków 2001.

²⁴ *Stentor 2 – Kto czyta, nie błądzi. Dokument programowy* ze strony www.stentor.pl, *Stentor 2 – Kto czyta, nie błądzi. Dokument programowy. Literatura i kultura*, Warszawa 1999.

²⁵ B. Maliszkiewicz, *Zróżnicowanie etniczne i kulturowe jako problem edukacji polonistycznej – pytania o sens, cele i sposoby działania*, [w:] *Polonistyka w przebudowie*, Kraków 2005, s. 211–217.

organizowanych apeli czy spotkań z pedagogiem (bo tego rodzaju zajęcia edukacyjne były przez większość ankietowanych przywoływane w odpowiedziach). W tym miejscu warto postawić pytanie, dlaczego tylko 3,8% w Świdniku i 9% w Poniatowej wskazało lekcje języka polskiego jako te, na których temat ten bywał poruszany. Nawet w swoich wypowiedziach zwracali uwagę na to, że zbyt rzadko problematyka tolerancji pojawia się na lekcjach, a język polski jest szczególnie predysponowany do opracowania tego zagadnienia.

Rangę przywołanych problemów zauważa i podkreśla wielu badaczy. Przypisują oni szkole, edukacji niedającą się przecenić rolę w przygotowaniu młodego pokolenia do samodzielnego, odpowiedzialnego funkcjonowania w realiach narastającego pluralizmu kulturowego, tendencji globalizacyjnych i glokalizacyjnych. Zauważa się jednocześnie, że współczesna edukacja powinna realizować – zdawać by się mogło wzajemnie wykluczające się – cele i zadania. Z jednej strony ma pogłębiać indywidualizm, autonomię, tożsamość osobowo-narodową (wspierać proces kształtowania samoidentyfikacji, poczucie przynależności do lokalno-narodowej wspólnoty), z drugiej zaś promować postawy otwarte, tolerancyjne wobec Innych (ludzi, ich przekonań, kultur, stylów życia itd.). Pozorną sprzeczność tych celów wydaje się zmniejszać edukacja międzykulturowa, oparta na założeniu, iż świadome przeżywanie własnej tożsamości jest możliwe dopiero w sytuacji doświadczania inności, otwarcia się na innych, „budowania wzajemności”. Cenna jest przy tym podkreślana przez wielu autorów ścisła zależność między samoświadomością kulturową a sposobem oceny innych ludzi, ich odmienności.

Sądzimy, że zaprezentowany materiał empiryczny może/powinien wywołać w czytelnikach refleksję. Chciałybyśmy w tym miejscu zastrzec, że nie chodzi nam o formę namowy do bezkrytycznej tolerancji, pozbawionej autentycznego znaczenia, lecz o kształtowanie wzajemnych relacji bez jednoczesnego zamazywania własnej tożsamości i rozumienia tego, co jest dla nas obce, czego często nie możemy przyjąć i zaakceptować. Trzeba w tym miejscu powiedzieć, że bliski jest nam sposób traktowania tolerancji jako zbioru konkretnych zachowań, a w szczególności działań, zarówno w wymiarze praktycznym, jak i szerszym. Penny Tucker, która jest autorką tej koncepcji, sądzi, że jej konsekwencją jest uznanie, iż można i trzeba się tolerancji nauczyć, gdyż nie jest to umiejętność wrodzona. Sądzimy, że w procesie kształtowania „kultury tolerancji” ważny jest wybór postępowania w sensie dosłownym i filozoficznym w stosunku do ludzi, których zwyczaje, zachowania, poglądy są nam nie tylko obce, ale niezrozumiałe²⁶. W codziennych zachowaniach chodzi przede wszystkim o język tolerancji, wolny od agresji i wulgaryzmów, oraz sztukę współbycia. Mamy przy tym świadomość, że jest to niezwykle trudne i złożone zadanie edukacyjne.

²⁶ Por. P. Tucker, *Fundamenty tolerancji...*, s. 136.

Intercultural education in lower secondary school. Assumptions and realizations exemplified by „tolerance”

Abstract

The topic of the article relates to one of the aspects of contemporary humanistic education; namely, to the realization of objectives and tasks connected with the idea of intercultural education. Currently, in the reality considerably influenced by cultural pluralism as well as multi- and interculturality, extremely important turn out to be all initiatives – including educational activities – for promotion of behaviours that allow young people to construct and understand their own identity (in its individual, social and intercultural dimension) in relation to other people, cultures, ways of the world conceptualization, etc. A category mentioned in this context is «tolerance» which, according to reference books, is ascribed an important role in defining attitudes towards individuality, difference, alternative lifestyles and other phenomena defining contemporary reality.

The first part of the article discusses conceptual assumptions of the intercultural education and their relation to the process of identity development among lower secondary school students. The next part comprises an explication of the notion of «tolerance» mentioned in the title. The amplification of the findings is an extensive report from the empirical research on the understanding of «tolerance» within a representative group of lower secondary school students. The following part of the article presents the results of an aspect analysis of selected educational documents from the point of view of their reference to the issues constituting the subject of the research. Some reflections and educational conclusions inspired by the collected empirical data and reference books are formulated at the end of the article.