

Aneta Rogalska-Marasińska

EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA

na rzecz zrównoważonego rozwoju

EDUKACJA. TEORIE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA



**WYDAWNICTWO
UNIwersYTETU
ŁÓDZKIEGO**

EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA

na rzecz zrównoważonego rozwoju



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

[Kup książkę](#)

Aneta Rogalska-Marasińska

EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA

na rzecz zrównoważonego rozwoju

EDUKACJA. TEORIE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu
ŁÓDZKIEGO

Łódź 2017

[Kup książkę](#)

Aneta Rogalska-Marasińska – Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu
Katedra Teorii Wychowania, Zakład Teorii Kształcenia i Wychowania
91-408 Łódź, ul. Pomorska 46/48

RECENZENT

Krystyna Duraj-Nowakowa

REDAKTOR INICJUJĄCY

Urszula Dzieciatkowska

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

Katarzyna Gorzkowska, Dorota Stępień

SKŁAD I ŁAMANIE

Munda – Maciej Torz

PROJEKT OKŁADKI

Katarzyna Turkowska

Na okładce: fragment grafiki autorstwa Cezarego Marasińskiego wykonanej techniką Ebru
(wodna grafika Ebru wpisana jest na listę niematerialnego dziedzictwa kulturowego
ludkości UNESCO)

© Copyright by Aneta Rogalska-Marasińska, Łódź 2017
© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2017

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.07000.15.0.M

Ark. wyd. 40,0; ark. druk. 33,0

ISBN 978-83-8088-671-1

e-ISBN 978-83-8088-672-8

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

90-131 Łódź, ul. Lindleya 8

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl

e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl

tel. (42) 665 58 63

[Kup książkę](#)

Moim Najbliższym – Mamie, Mężowi i Córce
za bliskość, ciepło, wyrozumiałość i nieustające wsparcie
oraz wszelkie krytyczne i zawsze merytorycznie uzasadnione uwagi

[Kup książkę](#)

Spis treści

Wstęp	9
Rozdział I. Diagnoza rozchwianego świata w świetle wybranych głosów intelektualistów...	19
Wprowadzenie	19
1.1. Niezrównoważony styl życia współczesnego człowieka	21
1.1.1. Patologiczny model transformacji społeczeństw i narodów po II wojnie światowej....	22
1.1.2. Cnoty neoliberalizmu a chaos życia społecznego	24
1.1.3. Kryzys jednostronnie kształtowanego człowieka XXI wieku	35
1.2. Człowiek wobec oczekiwań społecznych i gospodarczych	39
1.2.1. Człowiek masowy u schyłku cywilizacji technokratycznej	41
1.2.2. Samotny konsument w zmerkantylizowanym społeczeństwie	48
1.2.3. Aktywność zawodowa jednostki a neoliberalny rynek pracy	55
1.3. Natura i kultura podstawowymi środowiskami życia człowieka	62
1.3.1. Mechanicystyczny optymizm człowieka w relacji do natury	64
1.3.2. Przedmiotowy stosunek człowieka Zachodu do świata przyrody	71
1.3.3. Ponadczasowa rola kultury w harmonizowaniu życia człowieka	85
Rozdział II. Idea zrównoważonego rozwoju w społeczeństwach wielokulturowych.....	107
Wprowadzenie	107
2.1. Teoretyczne podejścia do zrównoważonego współistnienia wielokulturowych społeczeństw w perspektywie tworzenia się nowego paradygmatu społecznego	109
2.1.1. „Estetyczna gra” człowieka drogą do harmonizowania jego podstawowych natur według Fryderyka Schillera	115
2.1.2. Antropologia strukturalna w ujęciu Claude’a Levi-Straussa strategią rozwijania szacunku wobec Innych	123
2.1.3. Szanse na zrównoważone współistnienie wielokulturowej społeczności globu w koncepcji Ernesto Laclau	134

2.2. Etapy kształtowania się idei zrównoważonego rozwoju w perspektywie kulturowej	143
2.2.1. Skromna pozycja kultury w świetle kształtowania się filarów zrównoważonego rozwoju	144
2.2.2. Nowe podejście do roli kultury w realizacji zrównoważonego rozwoju wraz z nastaniem nowego tysiąclecia	163
2.2.3. Nieustająca debata o relacji kultura–zrównoważony rozwój w drugiej dekadzie XXI wieku	174
2.3. Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju w podejściu teoretycznym i w świetle do- tychczasowych doświadczeń	195
2.3.1. Paradygmat edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju	196
2.3.2. Dekada Edukacji na rzecz Zrównoważonego Rozwoju (2005–2014)	211
2.3.3. <i>Globalny Program Działań</i> na rzecz zrównoważonego rozwoju i wizja edukacji do 2030 roku.....	227
Rozdział III. Międzykulturowość w edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju	245
Wprowadzenie.....	245
3.1. Aksjologiczne fundamenty edukacji międzykulturowej i edukacji na rzecz zrównoważo- nego rozwoju	248
3.1.1. Hermeneutyczny wymiar edukacji międzykulturowej	251
3.1.2. Aktualność pedagogiki kultury wobec potrzeby wychowania ku międzykulturo- wości i zrównoważonemu rozwojowi	260
3.1.3. Humanistyczna wizja człowieka gotowego na międzykulturowe poznanie i zrów- noważoną zmianę.....	274
3.2. Współczesne rozumienie edukacji międzykulturowej.....	304
3.2.1. Podejścia do wielokulturowości dzisiejszych społeczeństw	307
3.2.2. Oczekiwania wobec edukacji międzykulturowej	322
3.2.3. Przesłanki na rzecz realizacji edukacji międzykulturowej.....	339
3.3. Budowanie zrównoważonego społeczeństwa w oparciu o edukację międzykulturową w polskiej szkole.....	365
3.3.1. Kompetencja międzykulturowa na rzecz zrównoważonego rozwoju w pracy współczesnego nauczyciela	366
3.3.2. Kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczyciela na rzecz wzajemnego zrozu- mienia	395
3.3.3. Prawo ucznia do współtworzenia wielokulturowego i zrównoważonego społeczeń- stwa	427
Zakończenie	445
Bibliografia.....	451
Aneksy.....	485
Summary	523
Od Redakcji.....	527

Wstęp

Żyjemy w trudnych czasach. W życiu wewnętrznym człowieka, podobnie jak w życiu zbiorowym, wzrasta chaos. Straciliśmy płodną wiarę w zasady, które mogłyby tworzyć ład; musieliśmy zwątpić w hasła, które zawiodły. Fanatyzm różnych obozów, wyzyskując ten niepokój, wkrada się do serc ludzkich i sprawia, że stają się one twarde, wzajemnie sobie wrogie i ponad wszelką miarę pewne swego.

Jeśli jednak nie mamy zwątpić w człowieka i w sens życia w ogóle, musimy szukać dróg wyjścia, zarówno z chaosu, jak i z zaślepień.

Bogdan Suchodolski, 1939 r.¹

Namysł nad złożonością współczesnego świata – wzbudzającego raczej epistemologiczny niepokój powodowany wielością nakładających się sensów i znaczeń doświadczanej rzeczywistości niż przynoszącego radość z różnorodności możliwych ontologicznych realizacji własnego życia – był dla mnie zasadniczym bodźcem do zajęcia się tytułową problematyką. Kategorię zrównoważonego rozwoju postrzegam jako wyzwanie zadane człowiekowi XXI w., który doszedł do punktu granicznego dla przetrwania ludzkości i już tylko od niego samego zależy, jak pokieruje swą przyszłością. Dlatego proponuję skorzystanie z możliwości, jakie daje edukacja międzykulturowa, w której widzę najbardziej właściwe narzędzie służące do tego, aby wielokulturowa społeczność globu dokonała zmiany swoich postaw i wybrała odbudowę podstawowych środowisk życia człowieka na zasadach harmonii oraz współbycia, a nie według narracji zysku, rabunkowej gospodarki, przymusu rywalizacji i niechęci wobec drugiego człowieka.

Mam świadomość, że obszar problemowy, w który wpisują się interesujące mnie zagadnienia, jest bardzo złożony, wielowątkowy i przez to niejednorodny. O zrównoważonym rozwoju można bowiem mówić z perspektywy gospodarczej, ekonomiczno-finansowej, politycznej, militarnej i technologicznej. Można przywołać ją w kontekście rozwoju jednostki oraz kształtowania życia społecznego. Na zrównoważony rozwój można też spojrzeć od strony środowiska przyrodniczego i kultury, w którą wpisują się ujęcia artystyczne, naukowe, filozoficzne

¹ B. Suchodolski, *Skąd i dokąd idziemy*, Wydawnictwo Muza SA, Warszawa 1999, s. 5.

i religijne. Ja natomiast proponuję podejście pedagogiczne, w którym nawiązuję do treści z obszaru pedagogiki ogólnej (miejsce pedagogiki w kontekście przemian cywilizacyjnych, potrzeba nowego paradygmatu społecznego i edukacyjnego), teorii wychowania (wychowanie do wartości, pedagogika międzykulturowa, koncepcja wychowania estetycznego, edukacja międzykulturowa, edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju) i teorii kształcenia/dydaktyki (światowe raporty edukacyjne, propozycje przygotowania nauczyciela i ucznia do współtworzenia zrównoważonego świata, w którym koegzystują i wchodzą w twórcze relacje przedstawiciele wielokulturowych społeczności globu). Moje poszukiwania oraz rozwiązania badawcze traktuję jako autorską odpowiedź na wątpliwości wynikające z niepokoju o los człowieka i przyszłość środowisk jego życia.

Aleksander Kamiński, przywołując kategorię środowiska życia człowieka, myślał o „[...] trójjednym środowisku danej jednostki lub grupy (społecznym, przyrodniczym, kulturowym), zdominowanym przez określone struktury i warunki społeczne, które kształtują się na określonym podłożu geograficznym, w sprzężeniu z określonym kontekstem kulturowym”². W kontekście koncepcji zrównoważonego rozwoju należałoby do tych trzech rodzajów dodać jeszcze jedno środowisko wychowawcze, które niezwykle silnie determinuje sposoby kształtowania współczesnego człowieka – przestrzeń ekonomiczną. W ten sposób cztery obszary wychowawcze, określane jako cztery filary zrównoważonego rozwoju, wpływają na formowanie się jednostki. Odpowiedzialność edukacji za jakość, głębię i komplementarny charakter problematyki uprzystępnianej uczniowi jest więc niebagatelna.

Jeśli treści będą płytkie, naiwne i jedynie deklaratywne, to ani nauczyciel, ani uczeń nie zaangażują się w wielką przemianę człowieka i odbudowę jego światów. Szanse na powrót do czytelnych korzeni humanistycznego jestestwa zostaną zaprzepaszczone, a ludzkość będzie ulegać coraz większej deformacji i degradacji we wszystkich czterech obszarach swojej egzystencji. Jeśli natomiast edukacyjny przekaz na rzecz zrównoważonego rozwoju będzie opierał się na rzetelnych informacjach, brał pod uwagę istotne i prawdziwe przesłanki oraz wykazywał, że zmiana funkcjonowania człowieka, wynikająca z uczciwego postrzegania/oceniania siebie i innych ludzi, obejmuje wszystkich mieszkańców naszej planety – a tym samym ma charakter faktycznej, demokratycznej powszechności – to rodzi się nadzieja, że pozytywne zmiany, wprowadzające twórczy spokój i pojednanie między ludźmi, wreszcie nastąpią.

Taka humanistyczna perspektywa skłoniła mnie do zastanowienia się nad przyczynami dominującego dziś, niezrównoważonego, jednostronnego i nastawionego na totalną eksploatację wybranego elementu rzeczywistości, sposobu działania człowieka. Praktyka ta dotyczy relacji jednostki zarówno z przyrodą (kryzys ekologiczny), jak i światem kultury i nauki (regres kultury, podporządkowanie nauki wyścigowi zbrojeń oraz sposobom panowania nad człowiekiem, np. mody-

² A. Kamiński, *Środowisko wychowawcze – kłopoty definicyjne*, [w:] idem, *Studia i szkice pedagogiczne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978, s. 61.

fikowana żywność). Wpływa też na charakter związków między ludźmi w przestrzeni społecznej, która niemal całkowicie została zawłaszczona przez narrację finansowego zysku i uprawnomożonego gospodarczego zniewolenia społeczności, narodów, a nawet całych kontynentów przez wąskie, a jednocześnie bardzo silne grupy biznesowe. Ludzkość doszła do granicy, za którą, niestety, nie ma już sąsiada ani nawet kolejnego obszaru do zdobycia. Jest za nią jedynie przepaść i otchłań. Jeśli zatem człowiek chce przetrwać, musi zacząć inaczej żyć. Dlatego zgadzam się ze stanowiskiem Hansa Georga Gadamera, który przekonywał:

Powiadam z całą powagą – alternatywa nie istnieje. To słowo właśnie dlatego nabrało w naszej politycznej codzienności tak osobliwego kolorytu, że każdy, kto potrafi myśleć oraz podchodzi do sprawy uczciwie, wie, że alternatywa nie istnieje. Można co najwyżej mówić o sterowaniu i kierowaniu zachodzącymi procesami, które umożliwia przeżycie wszystkich i które wymaga zapewne od nas wszystkich jeszcze innych starań niż działalność polityczno-ekonomiczna i zewnętrzno-polityczna. To jest stan, od którego musimy wyjść. Europa jest nierozzerwalnie uwikłana w kryzys światowy, na który nikt nie ma patentowego rozwiązania. Raczej każdy, kto jest aktywny w procesach politycznych lub ekonomicznych, jest świadom tego, że my wszyscy, na Zachodzie i na Wschodzie, zbliżamy się powoli do strefy granicznej naszego życia i przetrwania, i musimy wiedzieć, jak, dla naszego wspólnego dobra, uniknąć przekroczenia tej granicy³.

Apel filozofa, skierowany do całej ludzkości, zainspirował i mnie do zagłębienia się w rozważania na temat problematyki wielokulturowości. Wydarzenia ostatnich kilku lat, związane z napływem do Europy ogromnej fali imigrantów ekonomicznych i uchodźców wojennych, wskazują na potrzebę zajęcia się tym tematem. Po pierwsze, przybysze ci reprezentują własne, odmienne od europejskich, kultury narodowe i etniczne. Pochodzą bowiem z obszarów Azji Centralnej, Bliskiego Wschodu, Afryki Północnej i Afryki Subsaharyjskiej. Po drugie, w większości są to wyznawcy islamu, którzy – szczególnie w zradykalizowanej formie tej religii – domagają się od mieszkańców Europy respektowania sprzecznych z wiarą i tradycją chrześcijańską wartości, pozostających zarazem w opozycji do liberalnych fundamentów, na których zbudowano Unię Europejską. Jak się okazuje, pomimo wielowiekowych doświadczeń z różnorodnością kulturową, współczesna Europa, a szczególnie ta jej część, która tworzyła imperia kolonialne, nie umie w sposób długofalowy, perspektywiczny i humanistyczny rozwiązać problemu nowych lokatorów Starego Kontynentu. Wydaje się, że dawne sposoby utrzymywania struktury społecznej – według stratyfikacji społecznej i dróg akulturacji reprezentantów obcych kultur – dziś już zawodzą. Również uprzednio skuteczne metody pracy z przybyszami nie zdają egzaminu. Zaprezentowany powyżej namysł nad przesłankami i praktyką międzykulturowego poznania doprowadził mnie do wniosku, że dotychczasowa koncepcja edukacji międzykulturowej wyczerpała dostępne jej możliwości. Zatoczyła pewien krąg i w tej formule nie ma nic więcej do zaproponowania. Dlatego połączyłam ją z wyzwaniem zrównoważonego rozwoju.

³ H.G. Gadamer, *Dziedzictwo Europy*, przekł. A. Przyłębski, Fundacja Aletheia, Wydawnictwo Spacja, Warszawa 1992, s. 11.

Edukację międzykulturową, którą postrzegam jako nieodzowną we współczesnym świecie działalność wychowawczą, niejako uaktualniam, nadając jej nowy kierunek, zmierzający do realizacji celów zrównoważenia. Edward W. Said, reprezentant Wschodu i Zachodu, sugerował: „zamiast tworzyć konflikty cywilizacyjne, musimy się skoncentrować na powoli postępującej współpracy kultur, które się przenikają, zapożyczają od siebie pewne elementy i prowadzą wspólne życie, dużo ciekawsze niż uproszczony czy nieprawdziwy oficjalny sposób przedstawiania”⁴. Epoka „zachodniego ekspansjonizmu”⁵ i patrzenia na inne kultury „z szyderczą pogardą”⁶ musi zatem dobiec końca. Po okresie dominacji i uzależnienia nadchodzi czas na współdziałanie na rzecz osiągania celów wpisujących się we właściwy, czyli humanistyczny, rozwój ludzkości – zrównoważoną zmianę. W ten sposób oba obszary, będące przedmiotem mojego namysłu badawczego, wzajemnie się wzbogacają. Edukacja międzykulturowa wkracza na „nowe tory” i otrzymuje zadania, które wynikają z najbardziej aktualnych celów ludzkości. Staje się ponownie potrzebna, zaś dla samych uczestników procesu kształcenia – znowu sensowna i uzasadniona. Z kolei zrównoważony rozwój zyskuje edukacyjne wsparcie, eksponujące współzależność i wzajemne przenikanie się, a nawet – dopełnianie się jednych społeczeństw i ich kultur narodowych/etnicznych przez drugie. Dzięki edukacji międzykulturowej przesłanie oraz cele zrównoważonego rozwoju zbliżają się do konkretnych ludzi i stają się ich własnym zadaniem do wykonania, a nie wyzwaniem, którego realizacji miałby się podjąć jakiś nieokreślony „inny”, ktoś drugi. A więc, co szczególnie istotne, edukacja międzykulturowa daje możliwość podejmowania celów zrównoważonego rozwoju, biorąc pod uwagę najbliższy kontekst kulturowy. Oczekuje nawiązania do takich treści i symboli kulturowych, które są zrozumiałe przez lokalną społeczność. Nie narzuca jednego wzorca zachowania, lecz otwiera się na wielość podejść, ukazując jednocześnie, że w innych miejscach na świecie te same wyzwania można podejmować na różne sposoby. Można też dochodzić do rozwiązań zgodnie ze znanymi sobie i odwołującymi się do własnego horyzontu poznawczego doświadczeniami.

W obliczu niezwykle pojemnej i rozbudowanej struktury relacji, w którą wprzęgnięte są edukacja międzykulturowa i zrównoważony rozwój, przedmiot moich zainteresowań badawczych zawęziłam do wymiaru kulturowego. Decyzja ta wynikała – po pierwsze – z osobistego, wieloletniego zainteresowania odmiennymi kulturami, których mogłam też bezpośrednio doświadczać. Po drugie, wpływała ona z posiadanych zdolności muzycznych, umożliwiających mi trafną interpretację kompozycji bazujących na folklorze lub muzyce etnicznej. Po trzecie, w kulturze dostrzegłam wspólne pole, łączące edukację międzykulturową z koncepcją zrównoważonego rozwoju. Jest to bowiem środowisko życia człowieka, w którym każdy, niezależnie od tego, kim jest, wypowiada się poprzez

⁴ E.W. Said, *Orientalizm*, przekł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Wydawnictwo Zys i S-ka, Poznań 2005, s. 23–24.

⁵ Ibidem, s. 21.

⁶ Ibidem.

świat symboli – znaków, gestów, słów, realizacji artystycznych, obrzędów rytualno-religijnych; w którym wyraża zarówno swoje wnętrze, jak i wartości oraz normy regulujące życie społeczne.

W tej sytuacji moje poszukiwania badawcze skoncentrowałam wokół pytania: **Jak projektować zrównoważone społeczeństwo z wykorzystaniem edukacji międzykulturowej?** Zgodnie z założeniami edukacji międzykulturowej, rozważania na temat polskich wymiarów wzajemnego poznawania się umieściłam w kontekście międzynarodowym i wielokulturowym – bowiem najlepiej poznaje się samego siebie, gdy dochodzi do konfrontacji z inną kulturą i jej przedstawicielami. Konfrontację traktuję tu jako znaczące spotkanie, z którego wynika hermeneutyczna fuzja horyzontów. W ten sposób rozwija się perspektywa poznawcza i podstawa do działań, które powinny łączyć się w sieć globalnych inicjatyw na rzecz zrównoważenia.

Celem moich badań stała się więc weryfikacja tezy zakładającej, że można jeszcze osiągnąć taki stan globalnej świadomości, w którym konstruktywne, nowatorskie i nieszablonowe, a zatem twórcze realizacje będą charakteryzowały niedaleką rzeczywistość. Inaczej mówiąc – będzie ona faktycznym polem działań człowieka, w którym świadomość lokalna przenikać się będzie z globalną, zaś odpowiedzialność za przyszłość ludzkości osiągnie wymiar obowiązującej, codziennej i niewzbudzającej sprzeciwów postawy. Aby moje poszukiwania badawcze miały uporządkowany charakter, postanowiłam: a) wykazać, że każde z podstawowych środowisk życia człowieka zostało doprowadzone do takiego stanu niezrównoważenia, iż niezbędna jest jego natychmiastowa naprawa; b) zaproponować namysł nad możliwymi zmianami dotychczasowego funkcjonowania człowieka, analizując wybrane koncepcje filozoficzne i antropologiczne; c) przedstawić drogi kształtowania się idei zrównoważonego rozwoju oraz obecności w niej filaru kulturowego; d) zaprezentować edukację międzykulturową jako szansę na formowanie (kształcenie i wychowanie) młodego pokolenia w potrzebie poszukiwania wzajemnego porozumienia; e) przedstawić możliwości kształcenia i doskonalenia nauczycieli, by umieli wartościowo wspomagać uczniów w ich rozwoju na miarę wyzwań zrównoważonej zmiany; f) ułatwić uczniom przyjęcie na siebie roli budowniczych świata „przyjaznego” człowiekowi, dzięki znajomości podstaw prawnych umożliwiających jednostce świadome kształtowanie siebie z myślą o korzyściach dla całej wspólnoty ludzkiej.

Realizacja celów badawczych przebiegała trzema torami, co wpłynęło na układ całości tekstu. Przemyślenia, wnioski i stanowiska uzyskane w toku pracy ujęłam w trzy zasadnicze rozdziały, z których każdy koncentruje się na jednym z kluczowych zagadnień moich rozważań.

Rozdział I – *Diagnoza rozchwianego świata w świetle wybranych głosów intelektualistów* – prezentuje dokonaną przeze mnie charakterystykę współczesnego społeczeństwa, zawierającą krytyczne uwagi filozofów, socjologów i polityków wobec porządku liberalnego oraz dominującej ideologii neoliberalizmu. Swobodna przedsiębiorczość i konkurencyjna gra rynkowa nie mogą być głównymi wyznacznikami porządku społecznego i planów (w tym edukacyjnych) rozwoju jednostki. Niestety, jak dotąd, jednostronnie, a zarazem chaotycznie kształtowany

człowiek częściej postrzegany jest w kategoriach przedmiotowych niż podmiotowych. Z tego powodu niedostatek humanistycznej wolności stanowi źródło oświeceniowego kryzysu, stając się zarazem kryzysem powszechnym. Rozdarcie i zagubienie jednostki przekłada się na brak równowagi w relacjach społecznych. Kreowanie człowieka na bezmyślnego konsumenta przedmiotów i usług (w tym błahej lub wulgarnej rozrywki), a z drugiej strony pracownika stale niepewnego swego losu i zawodowej przyszłości sprawia, że człowiek coraz częściej odczuwa bezsens swojej egzystencji. Również nowoczesne technologie i cywilizacja technokratyczna nie są w stanie zastąpić mu humanistycznych relacji międzyludzkich. Dlatego dochodzi do niszczenia kulturowego wymiaru życia człowieka. Niestety, także on sam nie troszczy się o charakter własnej kultury, zaniedbuje ją, spłyca i przypisuje jej podrzędne znaczenie w stosunku do materialnego zysku, osiąganego drogą kupna-sprzedaży. Z tych samych pobudek na masową skalę dokonuje się dewastacji przyrody. Zaprzeczenie naturalnemu porządkowi prowadzi do deformacji natury i utraty bioróżnorodności, a stosowanie pestycydów i modyfikacji genetycznych powoduje globalny kryzys ekologiczny, którego skutki mogą być niewyobrażalne.

Rozdział II – *Idea zrównoważonego rozwoju w społeczeństwach wielokulturowych* – to autorska próba zmierzenia się z koncepcją zrównoważonego rozwoju, którą postrzegam jako propozycję zmiany zaburzonego funkcjonowania człowieka, prowadzącą ku lepszemu życiu w możliwie niedalekiej przyszłości. Dlatego przemyślenia na temat zrównoważonego rozwoju, etapów jego kształtowania się i oczekiwań stawianych poszczególnym jej obszarom/filarom poprzedzam rozważaniami filozoficzno-antropologicznymi. Chciałam bowiem wykazać, że idea zrównoważenia nie jest jednostkowym i chwilowym projektem, lecz stanowi logiczną konsekwencję wsłuchiwania się w głosy humanistów zaniepokojonych losem człowieka. Fryderyk Schiller mówił o konieczności estetycznego kształtowania „człowieczeństwa w człowieku” i przekonywał, że rozum i uczucie muszą połączyć się w estetycznej grze, by człowiek mógł dokonywać rzeczy wielkich i szlachetnych. Claude Levi-Strauss zajmował się badaniem kultur pierwotnych i odkrył, że istnieje zbiór wspólnych/universalnych elementów kulturowych, które przybierają tylko odmienny wygląd, gdyż ich realizacje zrodziły różne konteksty kulturowe. Natomiast trzon, do którego powinno się dziś się odwoływać, budując społeczność wielokulturową, jest ten sam – a zatem jest zrozumiały i wszystkim bliski. W dyskurs między tym, co uniwersalne a tym, co partykularne włączył się też Ernesto Laclau, który przekonywał, iż w obszarze problematyki zróżnicowania kulturowego w dalszym ciągu należy odwoływać się do wartości uniwersalnych. Wartości te nie stanowią bowiem przeszkody we wchodzeniu człowieka w relacje ze światem, jeśli tylko odstąpi się od ich rozumienia według wzorca zachodnio-protestanckiego. Dopuszczenie wielości interpretacyjnej jest zarazem zgodą na równe traktowanie reprezentantów wszystkich kultur. Takie stanowisko pociąga za sobą uznanie czterech środowisk życia człowieka – przyrodniczego, społecznego, kulturowego i gospodarczego – za równorzędne i jednakowo ważne. Przez wiele lat kształtowania się idei zrównoważonego rozwoju „kultura” była wyłączona z tego zestawu. Trudno jednak

wyobrazić sobie rzeczywistą i odpowiedzialną zmianę w życiu człowieka, gdy pominie się świat jego kulturowej duchowości, symboliki i artystycznej ekspresji. Aby koncepcja zrównoważonego rozwoju mogła się rozwijać pośród całej wspólnoty ludzkiej oraz przynosić pozytywne rezultaty w postaci coraz bardziej humanistycznej egzystencji człowieka, potrzebna jest odpowiedzialna i komplementarna w treściach edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju. Edukacja ta niesie na tyle nowatorskie przesłanie, że uzasadnione jest zgłoszenie potrzeby wprowadzenia uaktualnionego paradygmatu edukacyjnego. Wtedy właściwiej można też odczytać dotychczasowe wysiłki społeczności międzynarodowej, podejmowane w celu wdrożenia edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju do systemów oświatowych na całym świecie do 2030 r.

W rozdziale III – *Międzykulturowość w edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju* – omawiam udział edukacji międzykulturowej w wychowawczych i formotwórczych działaniach, by przygotować ucznia do prowadzenia życia zgodnie z zasadami zrównoważonego rozwoju. Mój namysł nad tym, jak najpełniej kształcić współczesne pokolenia, a szczególnie młode generacje, tak aby chciały i umiały budować lepszą rzeczywistość w możliwie bliskiej przyszłości, przeprowadzam przez trzy zasadnicze obszary.

Po pierwsze, przedstawiam podbudowę teoretyczną dla takiego wyzwania edukacyjnego, którą utożsamiam z fundamentami zgodnymi z aksjologią humanistyczną. Przyjmuję, że na nie składają się: a) hermeneutyczny dorobek filozofów i pedagogów sprzyjających podejściu jakościowemu w kształtowaniu człowieka, co wiąże się ze znaczeniem doświadczania przez jednostkę świata zewnętrznego i podejmowania przez nią hermeneutycznego dialogu z Innym; b) założenia pedagogiki kultury, która podkreśla znaczenie wychowania człowieka na dobrach kulturowych i głosi potrzebę przenoszenia świata wartości idealnych do codziennych doświadczeń ludzkich – przesłanie to zawiera uniwersalny potencjał, gdyż w każdej kulturze jej członkowie powinni być formowani na spuściźnie kulturowej przodków, która dzięki temu może być obecna we współczesnych im działaniach; c) system wartości humanistycznych, inspirujący człowieka do poszukiwania możliwych dróg „przedzierania się” przez pluralistyczny i aksjologiczny zamęt, dający siłę, by docierać do celów, które są godne człowieka jako istoty szanującej samą siebie i podstawowe środowiska swojego życia.

Po drugie, podejmuję próbę ukazania zawiłości związanych z różnymi podejściami do edukacji międzykulturowej, zarówno w wymiarze budowania społeczeństwa wielokulturowego, jak i formułowanych oczekiwań wychowawczych wynikających z utrwalonych przekonań i postaw. Współczesny stosunek do kategorii międzykulturowości nie jest jednoznaczny. Edukacja międzykulturowa niejednokrotnie musi mierzyć się z bagażem stereotypów i realnych, złych doświadczeń, spowodowanych przez krzywdy wyrządzone przez jednych ludzi tym drugim. Dlatego współczesna edukacja międzykulturowa powinna dążyć do rozwijania kompetencji międzykulturowej, dzięki której człowiek mógłby podejmować wysiłek na rzecz „przetłumaczenia” jednej kultury na drugą. Takie wyzwanie wymaga przede wszystkim pracy nad pielęgnowaniem własnej tożsamości kulturowej, a zatem naturalnie eliminuje niepokój o jej przetrwanie. Dlatego ważne

jest to, by czytelnie określić przesłanki i narzędzia, którymi można posługiwać się w realizacji edukacji międzykulturowej. Widzę wśród nich zarówno indywidualne możliwości jednostki w dochodzeniu do treści międzykulturowych, jak i obiektywne modele rozwijania wrażliwości międzykulturowej ucznia.

Trzeci obszar moich rozważań przenoszę na teren środowiska szkolnego, bowiem o realnych, a nie deklaracyjnych zmianach w międzykulturowych działaniach na rzecz zrównoważonego rozwoju można mówić dopiero wówczas, gdy w odpowiedni sposób przystąpi się do kształcenia uczniów, poprzedzonego właściwym przygotowaniem samych nauczycieli. Dlatego niezwykle istotne jest rozwijanie u pedagogów kompetencji międzykulturowej, która jednocześnie ma swoje odzwierciedlenie w zbiorze wielowymiarowych umiejętności nauczycielskich, określanych jako kompetencje na rzecz zrównoważonego rozwoju. Aby nauczyciel mógł coraz swobodniej wchodzić w przestrzeń wielokulturową i budować edukacyjnie pożądane relacje między przedstawicielami różnych kultur, musi być odpowiednio kształcony (w toku przygotowania do zawodu, a następnie poprzez uczestnictwo w wielu formach doskonalenia zawodowego). Propozycje takiego rozwoju zawodowego nauczyciela mają swoją konkretnie ustaloną problematykę, cele, zasady i właściwie dobrane metody. Wszystkie te działania mają w konsekwencji służyć uczniowi, od którego wiedzy i postaw będzie zależeć faktyczna realizacja koncepcji zrównoważonego rozwoju. Dlatego młody człowiek, aby być jak najlepiej przygotowanym do wypełniania oczekiwanego od niego zadania, musi poznać przysługujące mu prawa i działać zgodnie z nimi. Jeśli natomiast są one pomijane, to uczeń powinien wiedzieć, jak się domagać ich obecności w rzeczywistości społecznej, która ma funkcjonować zgodnie z humanistycznymi prawami przysługującymi każdemu człowiekowi na Ziemi. Wtedy oczekiwana edukacja na rzecz wzajemnego zrozumienia będzie sprzyjała komunikacji międzykulturowej, umożliwiającej wspólną pracę na rzecz zrównoważenia.

W tym miejscu pragnę bardzo serdecznie podziękować recenzent wydawniczej niniejszej monografii, Pani prof. dr hab. Krystynie Duraj-Nowakowej, której niezwykle wnikliwe i ciepłe uwagi co do zawartości merytorycznej i struktury tekstu umożliwiły mi dopracowanie materiału oraz doprowadzenie go do obecnej formy. Dziękuję Jej też za serdeczność okazywaną mi przez wiele lat mojego rozwoju naukowego i wspieranie w przedzieraniu się przez zawiłości różnych wątków badawczych ku czytelnej problematyce tej rozprawy.

Jednocześnie chciałabym podkreślić znaczenie osób, które wniosły szczególny wkład w moje naukowe i osobiste „dorastanie”. Pierwszą z nich jest Pani prof. nadzw. dr hab. Halina Gajdamowicz, która była moim bezpośrednim przełożonym, gdy rozpoczynałam pracę w Zakładzie Dydaktyki Wydziału Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego. To dzięki Niej poznawałam życie i obowiązki nauczyciela akademickiego oraz drogi aktywności naukowej. Pani Profesor była także niezwykle przychylna krystalizowaniu się moich zainteresowań badawczych, dla których musiałam jednocześnie szukać przestrzeni wspólnej z wiedzą z zakresu dydaktyki kształcenia ogólnego. W konsekwencji treści z tej subdyscypliny pedagogicznej stały się znaczące dla niniejszej rozprawy, gdyż wpisują się w kluczowe dla niej rozważania.

Postacią, której zawdzięczam największą zmianę w moim rozwoju naukowym, poszerzaniu horyzontów myślowych i zdobywaniu nowych perspektyw postrzegania rzeczywistości jest Pan prof. dr hab. Bogusław Śliwerski, dr h.c. mult. Jego trafne rady na temat moich dociekań międzykulturowych i idei zrównoważonego rozwoju stały się nieocenioną inspiracją w rozstrzyganiu pojawiających się wątpliwości badawczych. Pan Profesor zawsze służy wiedzą, doświadczeniem, a przede wszystkim mądrością, której towarzyszy nieustająca życzliwość i rozważna aprobata dla wielu nieszablonowych propozycji badawczych. Moje zaufanie w stosunku do sugestii Pana Profesora wzmacnia także Jego niezwykła erudycja i chęć pomocy zmagającemu się z materią badawczą oraz własnymi słabościami autorowi.

Za tę wielowymiarową pomoc wszystkim Państwu pięknie się kłaniam.

ROZDZIAŁ I

Diagnoza rozchwianego świata w świetle wybranych głosów intelektualistów

Wprowadzenie

Jak ludzie Zachodu mogą „[...] żyć zachowując swój charakter, skoro zmienili i skazili środowisko, a przecież to ono decyduje o tożsamości zamieszkującego w nim narodu”¹? Taki niepokój o los człowieka, uznającego się za rozumnego, wyraził mieszkaniec dalekiej syberyjskiej Jakucji. Ze zdziwieniem przyjmował, że człowiek, który uważa swój sposób życia za najlepszy, za najbardziej cywilizowany, sam czyni sobie tyle zła. Pytanie Jakuta wyrażało bowiem głębokie przekonanie o oczywistym i nierozzerwalnym związku dwóch podstawowych środowisk ludzkiego życia – przyrody i kultury. Bez natury nie ma zakorzenienia kulturowego. Człowiek traci swą tożsamość, gubi się w konkretnych, drobnych i przez to ulotnych działaniach, które mają jedynie migotliwe znaczenia, a zatem już po chwili gasną.

Jedyną stałą, jak się wydaje, namiętnością reprezentanta kultury Zachodu, czyli człowieka, który od kilku stuleci staje się coraz bardziej jednowymiarowy i racjonalny, jest chęć dominacji i zysku. Kalkulacją usprawiedliwia on wszelkie niegodziwości, nawet jeśli w konsekwencji miałyby one uderzyć w niego samego jako autora wyjściowych obliczeń. Z kolei potrzeba panowania nad otoczeniem przeradza się nie tylko w chęć zawładnięcia światem ożywionym i nieożywionym, ale i samym sobą. Całość staje się więc surowcem, przedmiotem, który „przywala” na bezgraniczne ingerencje. Człowiek pragnie dominować nad innymi, prowadząc wojny militarne lub uzależniając ich gospodarczo. Jednocześnie chce bezwzględnie podporządkować sobie samego siebie – własne ciało

¹ J.S. Wasilewski, *Antropolog kultury wobec człowieka natury*, [w:] B. Przyborowska (red.), *Natura – edukacja – kultura. Pedagogia źródeł*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2006, s. 29.

i duszę. Dokonuje więc różnego rodzaju modyfikacji – poczynając od zmian zewnętrznych, a kończąc na ustalaniu (negocjowaniu z samym sobą) własnej płci kulturowej, a zatem duchowej, istotowej, człowieczej².

Brak równowagi w życiu współczesnego człowieka sprawia, że staje się on coraz bardziej rozdarty, nieopanowany i agresywny. Ulega manipulacjom i wierzy w kreowaną na potrzeby rynku konsumencką rzeczywistość. Pragnie, tak jak rozkapryśzone dziecko – gdyż permanentnie poddawany jest procesom infantylizacji – aby jego zachcianki miały moc natychmiastowego spełnienia się. Taka „kultura typu *instant*” dotyczy bardzo szeroko rozumianego rynku towarów i usług. Obecna jest więc również w przestrzeni edukacyjnej. Wobec dzisiejszych wyzwań wielokulturowych dochodzi nawet do realizowania błyskawicznych treningów akulturacyjnych dla studentów obcokrajowców³.

Życie w swoistej fikcji stało się charakterystyczną cechą współczesności. Ułuda ta dotyczy nie tylko „przebywania” w świecie wirtualnym, lecz przede wszystkim realnego obcowania pośród innych ludzi. Towarzysząca jej liberalizacja stosunków międzyludzkich oraz akceptowana i równoprawnie traktowana wielość i względność zachowań powodują zmianę podejścia do tożsamości osobistej i społecznej⁴. Rozpoznawanie siebie w zgiełku i chaosie nieodróżnionego życia staje się coraz trudniejsze. Pytania o to, kim jestem jako człowiek, pracownik, obywatel czy przedstawiciel pewnej kultury coraz rzadziej pojawiają się w dyskursach publicznych lub namyśle indywidualnym. Poszukiwanie odpowiedzi na nie sprawia kłopot. Zmusza do refleksji, a zatem wymaga spokoju, a nawet ciszy. W konsekwencji nieodzowna wydaje się więc harmonia w zachowaniu człowieka. Jeśli bowiem ludzie nie podejmą wyzwania zasadniczej, wręcz fundamentalnej zmiany samych siebie, to konsekwencje czynionych dziś deformacji okażą się katastrofalne.

Na szczęście pewne realne symptomy dobrych zmian zaczynają być widoczne. Na przykład niepokój o traconą bioróżnorodność doprowadził do budowy olbrzymiego międzynarodowego banku nasion na Spitsbergenie⁵. Instytucja ta traktowana jest jako obiekt o znaczeniu strategicznym dla Ziemi. Obecnie przechowuje się w nim 1,5 mln próbek nasion jadalnych z całego świata. Globalny Bank Nasion, zwany przez naukowców Roślinną Arką Noego, mieści się w spe-

² Por. Z. Melosik, *Paradoksy tożsamości. Natura i kultura jako kategorie myślenia o kobiecości/męskości*, [w:] B. Przyborowska (red.), *Natura – edukacja – kultura...*, s. 309–324.

³ Przykładem może być organizowany w Warszawie trening akulturacyjny dla studentów, którzy przyjeżdżali do Polski w ramach programu Erasmus-Sokrates. Przyjęto, że osoby te w ciągu 24 godzin zegarowych na tyle rozwiną wrażliwość i kompetencję międzykulturową, iż będą mogły swobodnie działać w odmiennym dla nich środowisku narodowym i kulturowym; por. H. Grzymała-Moszczyńska, *Jak można się uczyć innej kultury – treningi akulturacyjne dla studentów*, [w:] A. Borowiak, P. Szarota (red.), *Tolerancja i wielokulturowość. Wyzwania XXI wieku*, Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica”, Warszawa 2004, s. 185–187.

⁴ Por. K.A. Strike, *Pluralism, Personal Identity, and Freedom of Conscience*, [w:] W. Feinberg, K. McDonough, *Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies. Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities*, Oxford University Press, Oxford 2005, s. 75–95.

⁵ Por. *Globalna skarbnica nasion na Spitsbergenie na wypadek katastrofy*, <http://wiedzoholik.pl/globalna-skarbnica-nasion-na-spitsbergenie-na-wypadek-katastrofy> [dostęp: 15.02.2016].