

Elżbieta Zawadzka-Bartnik

Uniwersytet Warszawski

RÓŻNORODNOŚĆ CECHA WSPÓŁCZESNEGO ŚWIATA

Diversity as an attribute of the present world

This paper deals with cultural, ethnic, religious, physical and mental diversity as well with different preferences of value systems, lifestyles, etc. dominating in contemporary societies and presents the resulting educational implications. Because of the specificity of social perception, every single case of variation/strangeness triggers off the process of stigmatization/labelling, manifesting itself in intolerant, discriminating or even hostile behaviour. The paper indicates the negative influence of the so-called „hidden programme” of the school and emphasizes the need for increased educational efforts aimed at the formation of tolerant attitudes among students.

Różnorodność we wszystkich jej odmianach od zarania dziejów towarzyszyła rozwojowi człowieka. Nigdy jednak, jak obecnie, różnorodność nie była przedmiotem tak wnikliwej refleksji i uregulowań prawnych podyktowanych przemianami polityczno-społecznymi, których jesteśmy świadkami. Przemiany te, związane z upadkiem totalitarnego państwa (1989), przelamały charakterystyczne dla minionych lat próby ujednoczenia sposobów myślenia, tradycji, kultury, stylów życia, a tym samym unifikacji społeczeństwa. Podważona została teza o jednolitości etnicznej i religijnej Polaków, uświadomiona wielość postaw, odmienności regionalnych, społeczno-kulturowych, wyznaniowych i innych. Człowiek w procesie historycznego rozwoju nigdy także nie doświadczył takiego jak obecnie tempa zmienności świata. Każda sytuacja, w której uczestniczymy, jest niepowtarzalna, inna, wyjątkowa, niezwykła, przez co pozbawieni zostaliśmy siły płynącej z doświadczenia i przyzwyczajenia. Zachodzące we współczesnym świecie przemiany charakteryzują często przeciwstawne procesy i obok tendencji do globalizacji zachodzącej w wyniku transformacji politycznych, społecznych, kulturowych i postępu technologicznego, polegającej na poszukiwaniu wartości

ponadczasowych, uniwersalnych, obserwujemy tendencje do regionalizacji – wyodrębniania się społeczności i grup kultywujących własną kulturę i lokalną tradycję, a także do emancypacji różnych orientacji światopoglądowych. Obserwujemy wzrost poczucia tożsamości przedstawicieli grup mniejszościowych i jednocześnie zabieganie o realizację swoich praw (por. Nikitorowicz 2000). Codziennym doświadczeniem staje się kontakt z różnorodnością sposobów myślenia, przeżywania, wartościowania, stylów życia, sprawności, obyczajów. Pojawienie się w naszym dość uporządkowanym świecie osób innych pod jakimś względem od nas wywołuje różne reakcje – czasem zaciekawienia i chęci poznania, ale znacznie częściej zdziwienia, niepokoju, poczucia zagrożenia, a w efekcie dyskryminacji, izolacji, odrzucenia czy agresji.

Zmiany polityczne i społeczne w naszym kraju oddziałują na teorię i praktykę oświatową, w wyniku czego dokonują się, choć nie zawsze w oczekiwanym tempie, przemiany w sposobie rozumienia ważnych kwestii edukacyjnych, jak chociażby problemu różnorodności (niezwykłości) uczniów będącego tematem niniejszej konferencji.

Edukacja winna wspomagać różnorodność, prowadzić do uznania Inności rozumianej szerszej niż zazwyczaj, a więc nie tylko w odniesieniu do wąsko pojętych różnic kulturowych czy narodowych, lecz jako odmiennosc, wyróżnianie się w stosunku do większości. Tak rozumianą Innością może być narodowość, pochodzenie etniczne, przekonania religijne, pochodzenie społeczne, stan majątkowy rodziny czy warunki wychowania, ideowa i polityczna przynależność, sprawność fizyczna i/lub umysłowa, rodzaj i głębokość deficytów rozwojowych, orientacja seksualna, preferowane wartości, obyczajowość, konwenanse itp.

Często nie zdajemy sobie sprawy, jak wielu tzw. Innych jest wokół nas. Społeczeństwo naszego kraju wydaje się, w porównaniu z innym krajami, na pierwszy rzut oka jednością etniczną i religijną. Nie uświadamiamy sobie, że wiele mniejszości stale jeszcze jest marginalizowanych i z różnych powodów nie identyfikowanych. W Polsce żyje szacunkowo 450 tys. (nawet do miliona) Niemców, około 300 tys. Białorusinów, podobnie tylu Ukraińców, 20-30 tys. Romów, około 15 tys. Ormian, 15 tys. Żydów, około 12 tys. Litwinów, 4-10 tys. Rosjan, 6 tys. Łemków, 4 tys. Tatarów i inni. W samym województwie warmińsko-mazurskim zameldowani byli w końcu 90tych lat przedstawiciele 25 państw, mniejszość etniczna stanowiła około 15% ludności regionu (przy średniej krajowej 4-10%), a część z nich to przecież dzieci i młodzież w wieku szkolnym (por. Górniewicz 2000).

Mamy dużą różnorodność wyznaniową. Wg badań CBOSu 2001 obok prawie 34 mln katolików żyje w Polsce 560 tys. zarejestrowanych prawosławnych, 160 tys. protestantów, 25 tys. wyznawców Islamu, 1200 wyznawców Judaizmu. W woj. warmińsko-mazurskim zarejestrowano np. 24 ugrupowania religijne, przy czym szczególnie duże zróżnicowanie wyznaniowe (także wśród dzieci i młodzieży) występuje na terenach pogranicza. Problemy różnic dotyczących orientacji

seksualnej zazwyczaj wstydliwie się przemilcza, chociaż według statystyk 1 na 15 mężczyzn jest gejem, a jedna na 25 kobiet lesbijką. Według światowych szacunków osoby o orientacji homoseksualnej stanowią około 7% każdego społeczeństwa, co w naszym przypadku oznaczałoby ponad 2,5 miliona osób (Nowakowska, Bojarska-Nowaczyk 2003), z których część jest z pewnością w wieku szkolnym.

W klasie mamy często także uczniów odróżniających się pod innymi względami od większości – uczniów niedostosowanych społecznie, z rodzin patologicznych, uczniów uzależnionych od alkoholu, narkotyków itp. W szkołach podstawowych i ponadpodstawowych (specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych) uczy się ponad 3 mln uczniów zakwalifikowanych jako niepełnosprawni, potrzebujący specjalnej pomocy psychopedagogicznej, do tego dochodzą uczniowie z różnego typu deficytami i niepełnosprawnościami z różnych powodów nie objęci rejestracją, z czego wynika, że w każdej klasie jest kilkoro do kilkanaścioro dzieci, których rozwój umysłowy i/lub fizyczny, czy emocjonalny i społeczny odbiega od normy. Społeczeństwo nasze zbyt często daje wyraz niechęci do Innych, różniących się w jakiś sposób od większości. Postawę zdecydowanie negatywną i izolacyjną w stosunku do osób z niepełnosprawnością zajmuje 15% badanego społeczeństwa, a 37% deklaruje raczej negatywny do nich stosunek, tolerancja charakteryzuje jedynie około 25% społeczeństwa (por. Zawadzka-Bartnik 2010: 35, 44).

Homoseksualizm spotykany we wszystkich starożytnych mitologiach, eposach, sztuce i akceptowany do XII i od XVIII wieku zyskał w XIX w status wrodzonej degeneracji i do dziś nie jest tolerowany, wywołując negatywne postawy. Badania CBOS (2008 czerwiec) wykazały, że prawie 70% Polaków odmawia osobom homoseksualnym prawa do manifestacji czy publicznego pokazywania swego stylu życia. Co trzeci Polak uważa, że homoseksualizmu w ogóle nie powinno się tolerować.

Źle rozumiana dumą narodową, nawet szowinizm, powoduje, że zbyt często manifestujemy nieprzychylny, nawet wrogi postawy w stosunku do ludzi innej narodowości czy wyznania. Zapominamy lub po prostu nie dopuszczamy do świadomości, że jesteśmy spadkobiercami wieloetnicznej, wielonarodowej i wielowyznaniowej Rzeczypospolitej, która stworzona była przez blisko połowę Tysiąclecia przez prapradziadów obecnych w naszym kraju Litwinów, Białorusinów, Ukraińców czy Żydów.

To rolę szkoły i nauczyciela jest uświadomienie uczniom mechanizmów tak bardzo rozpowszechnionej u nas nietolerancji, źródeł powstawania niechęci czy wrogości wobec Innych, wyjaśnienie specyfiki spostrzegania innych osób (tzw. postrzegania społecznego), a także wytworzenie u uczniów postawy otwartości i tolerancji.

Tolerancji (o której będzie jeszcze mowa) uczymy się, jak wykazują badania, od innych, zwłaszcza znaczących dla nas osób, głównie zatem od rodziców i nauczycieli w szkole. Tylko jednak tolerancyjny nauczyciel może wychować tolerancyjnych uczniów. Stąd tak ważnym jest przybliżenie problematyki

związanej z nietolerancją nauczycielom i uświadomienie im mechanizmów postrzegania społecznego w celu ułatwienia prawidłowego oddziaływania na uczniów.

Każde postrzeżenie społeczne jest połączone z aktem kategoryzacji, identyfikowania klasy obiektów, do czego niezbędne są stereotypy (pozytywne i negatywne określane mianem uprzedzeń), stanowiące struktury umysłu aktywnie uczestniczące w przetwarzaniu informacji i porządkowaniu obrazu rzeczywistości. Problem polega jednak na tym, że stereotypami, które mają charakter ewaluatywno-emocjonalny, są z góry przyjęte wyobrażenia, nieracjonalne przekonania, nieuzasadniona wiedza przekazywana na temat różnych grup i kategorii społecznych i nie sprawdzone sądy o Innych. Podstawę kategoryzacji stanowi zazwyczaj szczególnie się wyróżniająca cecha, która ulega generalizacji (tzn. przypisywana jest wszystkim przedstawicielom danej grupy bez uwzględnienia różnic między nimi, np. skoro poznana niepełnosprawna fizycznie osoba jest złośliwa, to tacy są też wszyscy niepełnosprawni fizycznie). Osoba należąca do innej grupy niż my jest traktowana często jako przedstawiciel kategorii, a nie indywidualna, niepowtarzalna osobowość warta poznania i godna szacunku (por. Kofta 2007).

Niechęć wobec tzw. Innego, nieznanego uruchamia procesy stygmatyzacji (etykietyzacji, piętnowania) będącej swoistym błędem w percepcji, w wyniku którego pomijane są cechy indywidualne, następuje uproszczone, negatywne wartościowanie i fiksacja uwagi na stygmatach. Czynnikiem stygmatyzacji są takie zachowania, które urażają daną mniejszość, jak wyśmiewanie, przezywanie, izolowanie, ignorowanie. Mają one określone skutki społeczne i wpływają w zasadniczy sposób na efektywność procesu uczenia się i nauczania (Czykwin 1998). Stygmatyzacja prowadzi też często do dyskryminacji, tj. nieusprawiedliwionych negatywnych lub szkodliwych działań skierowanych przeciwko członkom jakiejś grupy, będących wyrazem dążenia do utrzymania uprzywilejowanej pozycji grupy własnej, a do najczęściej stosowanych praktyk dyskryminacyjnych należy dystansowanie się (unikanie kontaktu, niechęć, brak zaangażowania emocjonalnego), dewaluowanie (upowszechnianie negatywnych przekonań o danej grupie), czy nawet segregacja (fizyczne izolowanie od społeczeństwa). Bycie Innym w szkole będącej mimo oficjalnych zaleceń i rozporządzeń miejscem przemocy, opresji, wykluczania jest dla przedstawicieli różnych mniejszości i odmienności dużym wyzwaniem, a stygmatyzacja i dyskryminacja prowadzą do zaniżenia przez nich samooceny i w konsekwencji znacznie utrudniają funkcjonowanie w szkolnej rzeczywistości (Kowalik 1999; Rusaczyk 2006).

Powinniśmy zatem jako nauczyciele wpierv sobie uświadomić, a później wyjaśniać uczniom, co znaczy być Innym i jakie to niesie ze sobą dla obu stron konsekwencje psychologiczne, emocjonalne, dydaktyczne, społeczne. Powinniśmy uznać, że tzw. Inny w klasie to nie (mówiąc kolokwialnie) zło konieczne, ale to człowiek z całym swoim bogactwem i niepowtarzalnością,

mający swoje prawa, często zagubiony, oczekujący zrozumienia, niekiedy pomocy. Choć Sartre w swojej sztuce *Przy drzwiach zamkniętych* twierdził, że „Pieńko to Inni”, to według współczesnej filozofii Innych należy traktować jako jedyne układ odniesienia dla naszej egzystencji. Tylko od Innych możemy się bowiem dowiedzieć, kim naprawdę jesteśmy, dzięki nim uzyskujemy wgląd w siebie, a ich obecność nadaje sens naszemu życiu i pracy. Emmanuel Levinas, dla którego problem Innego i naszego stosunku do niego jest jednym z głównych tematów refleksji filozoficznej, uważa, że Inny to nasz mistrz i nasze spotkanie z nim powinno być największym przeżyciem, a relacja z nim winna być ruchem w kierunku Dobra (Witkowski 2007). Człowiek tworzy się w kontakcie z Innym. Inni to zwierciadło, w którym się przeglądamy, które uświadamia nam, kim jesteśmy, a różnorodność, Inność jest bogactwem i wartością. Poznawanie Inności to zatem nie tylko nabywanie określonej wiedzy na jej temat, ale także zdolność rozpoznawania jej z różnych perspektyw, jednoczesne poznawanie siebie, poznawanie własnego punktu widzenia, ograniczeń własnego obrazu świata itp. w celu rewidowania własnych wyobrażeń i sposobów myślenia o Innych.

Uobecnienie i nadanie należynej rangi kategorii różnorodności i wszelkim Innym na forum szkoły ma zasadnicze znaczenie dla procesu kreowania nowej w wyniku zachodzących przemian rzeczywistości społecznej. Prawo do akceptacji w interakcjach interpersonalnych zostało niejako wypracowane przez psychologię i pedagogikę humanistyczną jako przywilej przynależny osobie obok prawa do godności, szacunku, wolności i rozwoju. To często jednak sama szkoła (jej ukryty program), nauczyciele i podręczniki są, jak wykazują badania, źródłem nierzetelnej wiedzy o świecie będącej źródłem stereotypów i uprzedzeń.

Na czym może polegać ta nierzetelność wiedzy o świecie? Wystarczy tu wspomnieć podręczniki przedstawiające często dość zafalszowaną rzeczywistość. Gdyby uczniowie dowiadawali się o świecie i ludziach wyłącznie w szkole, jak pisze Pankowska (2009), uważaliby, że „Polska jest najważniejszym krajem, katolicyzm najważniejszym wyznaniem, twórcami wartości i kultury są biali ludzie, a istotną rolę w życiu społecznym mogą odgrywać jedynie mężczyźni”. Taki obraz świata jest wynikiem tzw. ukrytego programu szkoły, tj. zespołu kompetencji, umiejętności, wzorców zachowań, wartości i postaw nabytych podczas pobytu w szkole, ale poza czy obok oficjalnego programu (np. konkurencja ważniejsza od współpracy, wierne odtwarzanie najważniejszą formą osiągnięcia intelektualnego itp.).

Treści nauczania prezentowane w podręcznikach przekazują poza wiedzą faktograficzną również ideologię, system wartości, ale także, niestety, stereotypy i uprzedzenia i to nie tylko przez to, co zawierają, ale też przez to co pomijają, gdyż nieobecność lub marginalizowanie pewnych problemów jest utożsamiane z ich nieistotnością. Np. na temat rasy żółtej stanowiącej ok. 60% mieszkańców globu, uczniowie niewiele się dowiadują, podobnie jak o ludności czarnoskórej (pominąwszy Murzynka Bambo). Wiadomości z dziedziny kultury i religii

charakteryzuje dominacja tzw. kultury zachodniej (tradycja judeo-chrześcijańska i dorobek Grecji i Rzymian), co prowadzi do europocentryzmu. Szkoła nie uczy religioznawstwa, lecz prowadzi katechezę, co utrudnia patrzenie na świat z innej perspektywy i prowadzi do nietolerancji i ksenofobii.

Teksty (zwłaszcza w klasach początkowych) propagują tzw. stereotypy płciowe, tradycyjne wzory ról kobiecych i męskich i męską wizję świata. Świat kobiecy koncentruje się na domu i dzieciach, jest powtarzalny, statyczny, świat męski charakteryzuje przestrzeń, różnorodność i dynamizm. Męska dominacja przejawia się też w większej częstotliwości występowania postaci chłopców i mężczyzn i większej różnorodności form ich aktywności. Wizerunek kobiety w podręcznikach to kobieta zajmująca się głównie pracami domowymi, mężem i dziećmi. Jest ona mniej kompetentna, mniej zarabia, ma trywialne zainteresowania. Mężczyzna natomiast jest zazwyczaj prezentowany w biurze, przy komputerze, przy obsłudze skomplikowanych maszyn, w samochodzie. Dziewczeta bawią się lalkami i ewentualnie stanowią tło dla aktywności chłopców, którzy wykonują ważne czynności – remontują, konstruują itp. Taka prezentacja struktur społecznych prowadzi do wypaczenia wiedzy, stereotypizowania roli kobiety i (ukrywanego oczywiście) męskiego szowinizmu.

Z podobnym zafalszowaniem rzeczywistości społecznej mamy do czynienia w przypadku osób niepełnosprawnych. Problematyka ta jest w większości podręczników pomijana bądź powielane są w nich silnie zakorzenione przesady (por. Sadowska 2005). Podręczniki i materiały dla nauczycieli zawierają też wiele negatywnie wartościujących ocen dotyczących osób homoseksualnych (por. Nowakowska, Bojarska-Nowaczyk 2003) itd.

Tak zatem świat prezentowany w podręcznikach i propagowany przez szkołę (jej ukryty program), podobnie zresztą, jak i prezentowany w środkach masowego przekazu, nie odzwierciedla rzeczywistej sytuacji społeczno-polityczno-kulturowej, co w efekcie prowadzi do pogłębiania stereotypów i postaw nietolerancji, a w przyszłości utrudniać będzie dzieciom i młodzieży funkcjonowanie w dorosłym życiu. Proces socjalizacji to nie tylko psychopedagogiczne oddziaływanie na ucznia, lecz także, jak pisze Świda-Ziemia (2000: 7), specyfika „wiedzy społecznej” przekazywanej młodemu pokoleniu w procesie dojrzewania, która tworzy obraz świata, dookreśla tożsamość ucznia, determinuje wybory, decyzje. Nic zatem dziwnego, że pozostawiająca wiele do życzenia wiedza dzieci i młodzieży i ich postawy wobec wszelkich Innych powinny budzić niepokój.

Skoro jednym z głównych zadań współczesnej szkoły jest przygotowanie młodego pokolenia do funkcjonowania w „świecie (mówiąc słowami Witkowskiego 1997) zągęszczonej Inności”, to do zapewnienia poprawnych interakcji społecznych w demokratycznym i pluralistycznym społeczeństwie niezbędne są wzmoczone działania wychowawcze zmierzające do wychowania w duchu otwartości i tolerancji dla wszelkich Innych, o ile oczywiście nie stoi to w sprzeczności z ogólnie przyjętymi normami współżycia między ludźmi.

Czym zatem jest tolerancja i co oznacza wychowanie do tolerancji?

Pojęcie tolerancji jest wieloznaczne, a jego rozumienie zależy od rozumienia podstawowych pojęć filozoficznych – natury prawdy, wartości, sądów moralnych itp. (Zuk-Łapińska 1991: 96). Postawa tolerancyjna wyraża się w przyznawaniu Innym prawa do własnych przekonań i zachowań mimo, że różnią się one od tych, które dana osoba uważa za słuszne i prawdziwe. Tolerancja może jednak oznaczać zarówno cierpliwe znoszenie czyichś poglądów czy czyjegós zachowania (będące często wynikiem obojętności lub chęci harmonijnego współżycia, tj. dla świętego spokoju – tzw. tolerancja przyzwolenia) i wtedy jest określana jako tolerancja negatywna, jak i może być rozumiana jako sprzyjająca akceptacja, nawet czynna aprobata cudzej odmienności, innych poglądów, opinii, obyczajów itp. (tzw. tolerancja pozytywna).

Wychowanie do tolerancji to uznanie prawa do odmienności, przeciwdziałanie jawnej lub ukrytej dyskryminacji, to kształtowanie zachowań prospołecznych, wprowadzanie w pluralizm kulturowy, wyznaniowy, społeczny, nauka otwartości i akceptacji (a więc tolerancja w drugim znaczeniu), kształtowanie podmiotowości i poczucia sprawstwa, prezentowanie przejawów odmienności i ukazywanie pożytków z niej płynących, ukazywanie cech wspólnych i swoistych osób o różnych orientacjach dla zrozumienia, czego się od nich można nauczyć, nauka negocjacji i dyskusji z wykorzystaniem argumentów.

Wychowanie takie opiera się na stanowiących podstawę cywilizacji i kultury wartościach humanistycznych, do których należą wolność i odpowiedzialność, respektowanie prawa Innym do istnienia na równych prawach bez ksenofobii i megalomanii, traktowanie odmienności i inności nie w kategoriach zagrożenia i wrogości, lecz, jak pisze Nikitorowicz (1995: 84-5), z zaufaniem i zrozumieniem, szacunkiem dla indywidualności i autonomii drugiej osoby jako czegoś stymulującego, ciekawego, przyjaznego, pomocnego w rozumieniu ludzi i świata. W wychowaniu do tolerancji nie chodzi zatem tylko o tzw. „znoszenie Inności”, ale o rozpoznanie i zrozumienie odmienności i kształtowanie pozytywnego do niej stosunku. Taka obiektywna i realna ocena Inności ucznia przez nauczyciela i rówieśników, pozytywne nastawienie, wyrażać się będzie w dostrzeganiu jego zalet i możliwości, uznaniu i obiektywnej ocenie osiągnięć, naturalnym i życzliwym kontakcie, przyznawaniu mu takich samych praw i współdziałaniu na różnych polach. Zasada tolerancji powinna być traktowana jako jedna z naczelných idei współczesnej pedagogiki, wzmacnia ona bowiem funkcjonowanie i organizację demokratycznego społeczeństwa, umożliwia realizację idei humanizmu i podmiotowości w wychowaniu.

Szczególnie istotną rolę odgrywa w kontekście zachodzących w Polsce zmian problem tolerancji narodowej, etnicznej, kulturowej czy religijnej. Wielu nauczycieli nie posiada wiedzy na temat specyfiki pracy w coraz częściej pod tym względem heterogenicznych grupach. Reagują oni raczej intuicyjnie i kierują się w swych kontaktach i działaniach dydaktycznych jedynie stereotypami, czego przykładem

może być porównany w badaniach stosunek nauczycieli do dzieci wietnamskich i romskich. Podczas gdy uczeń wietnamski jest traktowany zwyczajowo jako uczeń idealny, to uczeń romski jest z założenia uważany za sprawiającego problemy. Nauczyciele nie chcą w przypadku Inności narodowej zauważać różnic kulturowych, specyfiki zachowań, trudności, lecz je najczęściej ignorują, traktują tych uczniów jak dzieci polskie i wbrew ich interesom starają się o ich asymilację (Głowacka-Grajper 2006).

Jeśli chodzi o uczniów, to zarówno uczniowie szkół podstawowych, jak i licealnych są wprawdzie świadomi istnienia w Polsce nietolerancji wobec innych narodowości (13% w szk. podst. i 20% w szk. lic.), tolerancji przypisują jednak wśród innych wartości regulujących stosunki międzyludzkie (np. miłość, bezinteresowność, zaufanie) dość niską (8 na 10) rangę. 38% uczniów uważa, że w Polsce nie przestrzega się praw mniejszości lub stwarza tylko pozory, choć jednocześnie zaledwie 25% z nich jest za przyznaniem mniejszościom praw np. do zachowania języka, kultury, tradycji, obyczajowości, tożsamości narodowej, a 35% uważa asymilację mniejszości za wręcz konieczną. Na około 350 badanych uczniów szkół podstawowych ponad połowa nie chciałaby przebywać na wspólnym obozie z dziećmi innej narodowości, ponad 60% uważa, że zastrzeżenia do mieszkania z dzieckiem innej narodowości w tym samym pokoju mieliby także ich rodzice (Śliwa 2004).

Przedstawione (także na początku mojej wypowiedzi) przykłady nietolerancyjnych postaw w stosunku do różnego rodzaju Inności wskazują na konieczność zwiększenia skuteczności dotychczasowych programów edukacyjnych i intensyfikacji działań mających na celu modyfikację nietolerancyjnych postaw w stosunku do tzw. Innych. Może się to odbywać np. poprzez:

- rzetelne, odpowiednie do wieku informacje mające na celu uświadamianie stereotypów i ich relatywizację, a także eliminację uprzedzeń poprzez rozmowy w trakcie formalnych i nieformalnych spotkań, wycieczek itp.;
- rozwijanie umiejętności adekwatnego spostrzegania i wspieranie pozytywnej oceny siebie i Innych poprzez wykorzystywanie autentycznych materiałów, analizę rzeczywistych sytuacji i merytoryczną dyskusję, co będzie pomocne w dostrzeganiu, rozpoznawaniu i ocenianiu różnego typu deformacji i uproszczeń w postrzeganiu społecznym;
- stwarzanie np. przez pracę w grupach, otwarte formy pracy, dramę dotyczącą kontaktów z Innymi, omawianie i interpretowanie reakcji i emocji nie tylko sytuacji sprzyjającej rozwojowi tożsamości osobowej, ale i szans umiejętności rozwijania świadomości i wrażliwości społecznej;
- większą dbałość o częstotliwość i jakość wzajemnych relacji z osobami identyfikowanymi jako Inne i reagowanie na wszelkie nieprawidłowości w tym zakresie;

- promowanie demokratycznego, bardziej świadomego, empatycznego, przyjaznego Innym stylu pracy nauczyciela itp.

Uznanie różnorodności, Inności, odmienności uczniów w edukacji powinno oznaczać dla edukacji/nauczyciela jednak nie tylko systematycznie i celowo prowadzone działania wychowawcze, ale i w znacznie większym niż dotychczas zakresie uwzględnienie indywidualnych możliwości i potrzeb uczniów. Z jednej strony chodzi tu o konieczność wyrównywania szans edukacyjnych dzieci np. ze środowisk wiejskich, dzieci z deficytami i niepełnosprawnościami czy dzieci niedostosowanych społecznie, z drugiej zaś o konieczność wspierania uczniów zdolnych, twórczych, wybitnych poprzez dostosowywanie metod i form kształcenia do różnorodnych oczekiwań, potrzeb i możliwości. Ważną umiejętnością nauczyciela będzie w tym względzie identyfikacja Inności/odmienności i daleko idąca dyferencjacja i indywidualizacja procesu dydaktycznego, gdyż wspierają one aktywność uczniów w trakcie nauczania i uczenia się i mają korzystny wpływ na skuteczność działań dydaktycznych.

Jak wykazują badania Uszyńskiej-Jarmoc (2010), indywidualizacja nauczania polega w praktyce niestety zazwyczaj na przewadze działań wyrównujących szanse kosztem uczniów zdolnych, przed którymi nie są stawiane odpowiednie wyzwania intelektualne, co powoduje stagnację w zakresie wyobraźni twórczej, myślenia operacyjnego, czy kompetencji społecznych, a w konsekwencji prowadzi do zaprzepaszczenia ich potencjalnych możliwości wysokich, ponadprzeciętnych osiągnięć.

Indywidualizacja procesu nauczania i uczenia się może być realizowana poprzez różnicowanie zewnętrzne i wewnętrzne. Różnicowanie zewnętrzne dotyczy rozwiązań organizacyjnych, np. podziału uczniów na podstawie uzdolnień, zainteresowań, a także płci (a zatem szkoły bilingwalne, z rozszerzonym programem językowym, czy zyskujące w świecie ostatnio coraz więcej zwolenników szkoły zróżnicowane – osobno dla chłopców i dziewcząt)¹. Różnicowanie wewnętrzne polega m.in. na indywidualizacji celów (przyznaniu uczniowi prawa wyboru tematów, kolejności, zakresu i sposobu ich opracowania, możliwości zgłaszania własnych sugestii i współdecydowania) czy – różnicowaniu treści, ilości, zakresu i formy zadań przy jednoczesnej indywidualizacji tempa nauczania i uczenia się, tworzeniu możliwości realizacji rozwiązań alternatywnych, kształtowaniu samodzielności myślenia i działania, realizacji autorskich programów edukacyjnych (też wychowawczych) dla mniejszej grupy uczniów, uwzględniających specyficzne problemy i wspierających ich indywidualną drogę rozwoju. Szczególnie istotna jest indywidualizacja wymagań i oceny wyników na podstawie porównania ze stanem początkowym (ocena przyrostu umiejętności i wiadomości ucznia, a nie normy klasowej oraz częstsze stosowanie oceny opisowej itp).

¹ por. www.men.gov.pl/oswiata/edukacja_zroznicowana/opracowania/index.php

Takie harmonijne i indywidualne łączenie dróg kształcenia służy rozwojowi ucznia, optymalnej realizacji jego zainteresowań i potrzeb, może jednak stanowić dla nauczyciela przy dużej heterogeniczności grupy znaczną trudność, powinno zatem być w trakcie kształcenia nauczycieli przedmiotem bardziej wnikliwej refleksji.

Postępujące w Polsce procesy demokratyzacji umożliwiły upublicznienie i instytucjonalizację różnorodności etnicznych, kulturowych, religijnych i innych. Uświadomiły, że aktywna postawa negatywna, jak i pasywna obojętność są społecznie szkodliwe, i że to edukacja w atmosferze tolerancji dla Inności stanowi ważną szansę wyzbycia się uprzedzeń, nabycia umiejętności negocjacji, osobistego rozwoju. Szukajmy, jak słusznie pisze Pilch (2000: 14) „wszystkiego, co łączy, a nie dzieli, co wzajemnie wzbogaca, a nie obraża, co służy wspólnocie i przyjaźni, a nie wrogości i nieufności”, gdyż „najważniejszym celem wychowania jest dać człowiekowi wizję świata bez konfliktów i wrogości oraz wyposażyć w umiejętność jego zbudowania”.

BIBLIOGRAFIA

- Czykwin, E. 1998. „Nauczyciel i szkoła jako płaszczyzna stygmatyzacji przedstawicieli mniejszości narodowych”, w: Prokopiuk, W. (red.) *Rozwój nauczyciela w okresie transformacji*. Białystok: Trans Humana.
- Głowacka-Grajper, M. 2006. *Dobry gość. Stosunek nauczycieli szkół podstawowych do dzieci romskich i wietnamskich*, Warszawa: Wydawnictwo Prolog.
- Górniewicz, J. 2000. „Problem tolerancji w kulturze pogranicza”, w: Gajda, J. *O nowy humanizm w edukacji*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kofta, M. 2007. „Psychologiczne pułapki relacji międzygrupowych: poza kategoryzacją społeczną i stereotypizacją”, w: Kielar-Turska, M. (red.) *Żyć wspólnie, odkrywać Innego, przeciwdziałać zniewoleniu, realizować wspólne cele*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kowalik, S. 1999. *Psychospołeczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych*. Katowice: Wydawnictwo „Śląsk”.
- Nikitorowicz, J. 1995. *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok: Trans Humana.
- Nikitorowicz, J. 2000. „Spotkanie i dialog kultur – wymiar edukacji międzykulturowej”, w: Pilch, T. (red.) *O potrzebie dialogu kultur i ludzi*. Warszawa: ŻAK.
- Nowakowska, E., Bojarska-Nowaczyk K. 2003. „Homo-fobie czyli czym jest homoseksualizm i co z tego wynika?”. *Polityka* nr 32.
- Pankowska, D. 2009. „Czego uczeń dowiaduje się w szkole o ludziach? Ukryty program szkoły”. *Psychologia w Szkole*, nr 1.
- Pilch, T. (red.) 2000. *O potrzebie dialogu kultur i ludzi*. Warszawa: ŻAK.
- Rusaczyk, M. 2006. „Szkoła jako płaszczyzna stygmatyzacji mniejszości etnicznych. Implikacja dla wielokulturowości”, w: Suświllo, M. (red.)

- Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole.* Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko Mazurskiego.
- Sadowska, S. 2005. *Ku edukacji zorientowanej na zmianę społecznego obrazu osób niepełnosprawnych.* Toruń: Akapit.
- Śliwa, E. 2004. „Stereotypy i uprzedzenia w procesie wychowawczym.” *Nowa Szkoła* nr 6.
- Świda-Ziemia, H. 2000. *Obraz świata i bycia w świecie.* Warszawa: Instytut Stosowanych Nauk Społecznych, UW.
- Uszyńska-Jarmoc, J. 2010. „Szkoła gubi diamenty?”. *Psychologia w szkole*, nr 1.
- Witkowski, L. 1997. *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność.* Warszawa: IBE.
- Witkowski, L. 2007. *Edukacja i humanistyka. Nowe (kon)teksty dla nowoczesnych nauczycieli.* Warszawa: IBE.
- Zawadzka-Bartnik, E. 2010. *Nauczyciel języków obcych i jego niepełnosprawni uczniowie (z zaburzeniami i dysfunkcjami).* Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Żuk-Łapińska, L. 1991. *Problem tolerancji.* Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.