

Anna Krasnodębska

ORCID: 0000-0001-5451-1031

Wybrane problemy edukacyjne dzieci imigrantów. Znaczenie przestrzeni i miejsca w ich procesie adaptacji

Wprowadzenie

Systemy oświatowe od XIX wieku miały charakter narodowy. Rzeczywistość XXI stulecia to mobilność ludzi, migracje, wielokulturowość i wielonarodowość w obrębie państw narodowych¹. Tego typu procesy i zjawiska stanowią wyzwanie dla systemów edukacyjnych, dla poszczególnych szkół i dla pracy pedagogów. To w przestrzeni szkoły pojawiają się młodzi ludzie wywodzący się z innych krajów uczący się na nowo bycia w różnych kulturach. Wymagają oni szczególnego „prowadzenia”. Migracja jest procesem, w trakcie którego przekraczane są nie tylko geograficzne granice. O wiele istotniejsze jest wchodzenie w inny świat kulturowy, w świat wartości, czy norm². Ważna staje się potrzeba przynależności, poprzez bycie członkiem różnych grup (formalnych i nieformalnych), ale także w postaci posiadania obywatelstwa w obrębie danego kraju. Migracja może powodować, że pojawiają się granice „wyłącznie jako reakcja jednego systemu na drugi

¹ M. Ślusarczyk, K. Nikielska-Sekuła, *Między domem a szkołą. Dzieci migrantów w systemie edukacyjnym. Kontekst norweski*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” 2014, t. 40, nr 2(152), s. 177-202.

² M. Molcho, C. Kelly, S.N. Gobhainn, *Immigrant Children in Ireland*, [w:] M. Darmody, N. Tyrrell, S. Song (red.), *The Changing Faces of Ireland Exploring the Lives of Immigrant and Ethnic Minority Children*, Sense Publishers, Rotherdam 2011.

i stąd są z konieczności opozycyjne – mające dwie strony”³. Współczesny świat charakteryzuje mobilność, a przemieszczenia zagraniczne są tego przykładem. Koncepcje mobilności podkreślają, że oderwanie się ludzi od miejsca i stawanie się „człowiekiem świata”, determinuje badania i refleksje związane z relacją człowieka z miejscem⁴. Ukazują znaczenie miejsca w budowaniu tożsamości człowieka i jego identyfikacji. Doświadczenie miejsca jest udziałem ludzi mobilnych, a samo miejsce stanowi proces, a więc nie jest lecz staje się.

Młodzi ludzie migrujący z rodzicami stają przed ważnym wyzwaniem, jakim jest adaptacja nowej sytuacji, stawanie się migrantem poprzez wchodzenie w nowe role, w nowej przestrzeni z wykorzystaniem nowych praktyk, w otoczeniu nowych-obcych ludzi. Dla dzieci w wieku szkolnym oznacza to osvajanie się z krajem migracji przede wszystkim poprzez rozpoczęcie nauki w nowym kraju, szkole, w otoczeniu nowych osób. Tym samym migracja jest dla nich wielorakim wydarzeniem. Może być czymś wspaniałym, odkrywczym budującym własną tożsamość, czymś zwyczajnym, lub bardzo dramatycznym przeżyciem. Wyzwaniem i uczeniem odpowiedzialności. Migracja może sprzyjać i intensyfikować realizowanie jednych ról i odchodzenie od innych⁵.

W niniejszym tekście zagadnienie adaptacji dzieci zostanie ukazane na przykładzie dwóch grup imigranckich. Odniosę się do badań prowadzonych w latach 2010-2013 wśród dzieci polskich emigrantów w Norwegii i do badań dzieci ukraińskich imigrantów w Polsce, prowadzonych w 2018 roku. Pierwszą grupę stanowili uczniowie szkół położonych w miejscowości Sandnes i Sola⁶. W grupie tej było 7 dziewcząt i 6 chłopców między 11 a 19 rokiem życia. Ich czas pobytu w Norwegii wynosił od 6 miesięcy do 5 lat. Kiedy dzieci wraz z rodzicami przyjechały do Norwegii miały od 6 do 15 lat. Uczestniczyły w nauczaniu

³ H. Donna, T.M. Wilson, *Granice tożsamości, narodu, państwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007, s. 154.

⁴ Z. Bauman, *Globalizacja, I co z tego wynika*, PIW, Warszawa 2000.

⁵ A. Krasnodębska, *Dążenie ku życiu wartościowemu, godnemu. Budowanie na nowo ról. Z perspektywy doświadczeń kobiet migrujących do pracy za granicę*, [w:] K. Czykier, T. Sosnowski, T. Bajkowski (red.), *Wartości – Edukacja – Przemiany. Inspiracje dla teorii i praktyki społecznej*, Wydawnictwo druk-24h.com.pl, Białystok 2017, s. 94-104.

⁶ A. Krasnodębska, *Dzieci polskich imigrantów w Norwegii. Kwestie adaptacyjne i tożsamościowe*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” 2016, t. 42, nr 3(161), s. 289.

początkowym (grundskole – od 6-15 lat). Nauczanie to jest podzielone na dwa etapy: szkołę podstawową (dzieci w wieku od 6-12 lat – barne-skole) i gimnazjum (młodzież w wieku 13-15 lat – ungdomskole). W badaniach, które były prowadzone w 2010 roku w Norwegii uczestniczyli również ich rodzice.

Druga grupa badawcza, dzieci imigrantów z Ukrainy, to 19 młodych osób, 13 kobiet i 6 mężczyzn między 10 a 20 rokiem życia. Większość z nich kiedy przyjechała z rodzicami lub rodzicem do Polski podejmowała naukę w szkole podstawowej lub gimnazjalnej.

W grupie imigrantów z Norwegii wykorzystano pisemne relacje badanych osób stanowiące odpowiedzi na pytania zawarte w bogatym wywiadzie kwestionariuszowym, zawierającym przede wszystkim pytania otwarte i półotwarte. Przy organizacji badań współpracował polski lektor pracujący z polskimi migrantami w norweskich szkołach. W przypadku drugiej grupy, dzieci imigrantów z Ukrainy, zastosowano wywiad pogłębiony. Uważam, że oddanie głosu młodym ludziom umożliwia lepsze poznanie ich prawdziwych potrzeb w procesie swoistego wrastania w rzeczywistość kraju migracji. Wypowiedzi badanych są ich autorefleksją i powrotem do wcześniejszych sytuacji, stosowanych praktyk, do miejsc i przestrzeni, a także projektowaniem swojej przyszłości w określonym miejscu, przestrzeni. W prowadzonych badaniach istotne było pokazanie, jak w różnym stopniu badane osoby przyswajają przestrzeń, tę odnoszącą się do doświadczeń z domu rodzinnego, szkoły umiejscowionych w kraju pochodzenia, a także w kraju migracji. W przypadku badanych osób przestrzeń budują również relacje i więzi rodzinne o ponadterytorialnym charakterze – odbywają się nie w miejscu (ang. *place*), lecz właśnie w przestrzeni (ang. *space*). Ważne są relacje migrantów z przestrzenią i podejmowane praktyki, w których znaczącymi są ludzcy i pozaludzcy aktorzy społeczni⁷.

Wszyscy badani odnosili się do swojego życia w kraju pochodzenia i kraju migracji, zwracając uwagę na istniejące w ich odczuciu różnice w sposobie życia, wychowania. Jednym z obszarów problemowych poruszanych w wywiadach było: życie w kraju emigracji – świat widziany

⁷ B. Latour, *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, Universitas, Kraków 2010; A. Krasnodębska, *Budowanie roli przez migrujące zarobkowo kobiety*, [w:] M. Bodziany (red.), *Spółczeństwo i wojna. Oblicza bezpieczeństwa w XX i XXI wieku*, Wyższa Szkoła Wojsk Lądowych, Wrocław 2016, s. 369-392.

przez emigrantów i ich sposoby radzenia sobie w nowym miejscu. Przeprowadzone badania miały na celu przede wszystkim ukazanie procesu przystosowania się dzieci do nowego środowiska szkolnego. Na proces adaptacji można patrzeć od strony możliwości i barier instytucjonalnych dla imigrantów lub z perspektywy sytuacji i doświadczeń imigrantów oraz relacji między nimi i różnymi grupami społecznymi w kraju przyjmującym⁸. Prezentowane badania jakościowe z wykorzystaniem wywiadów koncentrowały się głównie na drugim podejściu. Specyfika badań w ramach *children studies* pozwala na różnorodne spojrzenie na skutki migracji doświadczanej przez dzieci. Pozwala poznać przeżycia młodych ludzi, podejmowane praktyki, działania, ich odnoszenie się do zmian wywołanych przez nowy kontekst sytuacyjny w migracyjnej (norweskiej i polskiej) przestrzeni edukacyjnej⁹. Dzieci były traktowane jako eksperci w dziedzinie swojego wkraczania w proces edukacji szkolnej w nowym kraju. Z ich perspektywy ukazany został proces adaptacji do nowej rzeczywistości. Znaczącym w tym procesie był etap przygotowań przedmigracyjnych (wiedza o nowym kraju, nauka języka), towarzyszące im emocje, a także początkowy okres pobytu w nowym kraju. Stawiane dzieciom podczas rozmów pytania miały dać odpowiedź na to, z jakimi problemami zetknęły się one w nowym kraju? Jak wyglądały ich relacje z rodziną, z rodzicami? Jak odnosili się do nich uczniowie i kadra pedagogiczna w szkole, w kraju migracji? Badania miały pokazać jak na proces adaptacji dzieci w nowej rzeczywistości miały wpływ sposoby odnoszenia się do nich rówieśników i innych reprezentantów nowego kraju. A także jak badane dzieci oceniały relacje z rówieśnikami z kraju przyjmującego, własne zaangażowanie i pozycję w grupie rówieśniczej. Określano cechy i postawy mające znaczenie w stawianiu się imigrantem oraz jak pod wpływem czasu kształtuje się postrzeganie migracji przez dzieci. Badane osoby oceniały wybrane zwyczaje i możliwości funkcjonowania w krajach pochodzenia i migracji.

⁸ A. Grzymała-Kazłowska, *Między jednością a wielością. Integracja odmiennych grup i kategorii imigrantów*, Ośrodek Badań nad Migracjami, Wydział Nauk Ekonomicznych, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2008, s. 14.

⁹ K. Kamińska, *Dzieci repatriantów z Kazachstanu w przestrzeni edukacyjnej współczesnej Polski – kultura przyjęcia*, [w:] H. Chałupczak, M. Lesińska, E. Pogorzała, T. Browarek (red.), *Polityka migracyjna w obliczu współczesnych wyzwań. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2018, s. 631; A. Krasnodębska, *Budowanie roli...*, s. 372.

Młodzi ludzie przyjeżdżając do nowego kraju zostali postawieni w sytuacji podejmowania się nowych ról. Odgrywanie ról przez nich to szereg spotkań twarzą w twarz z bezpośrednimi, różnymi partnerami ról (*role others*), a więc adresatami ich działań¹⁰. Podejmując się analizy teoretycznej tych badań sięgam do teorii ról jako narzędzia do wyjaśnienia zjawisk. Modyfikuję ją poprzez dodanie innych, pozaludzkich (*non-humans*) partnerów ról, wobec których rola imigranta jest konstruowana i odgrywana¹¹. W efekcie tego przekształcenia teoretycznego ustaliam, że istnieje większa liczba partnerów ról, co jest ruchem symetrycznym wobec tego, jaki wykonał Bruno Latour. On ustanowił w teorii aktora-sieci (ANT) jako aktorów czynniki pozaludzkie, a ja ustanawiam je nie jako aktorów, ale jako partnerów ról, wobec których role są budowane¹². Partnerami ról dla młodych imigrantów są rodzice, rodzina, inni imigranci, koledzy ze szkoły, inni rówieśnicy, nauczyciele, sąsiedzi. Z moich badań wynika jednak, że należy na tej pozycji uwzględnić także pozaludzkie partnerów; dostrzegam ich i kategoryzuję w postaci przestrzeni, dyskursów, praktyk, języka. Wszyscy wymienieni partnerzy wzajemnie „splatają się”¹³. W tym tekście skoncentruję się przede wszystkim na przestrzeni.

Przestrzeń, miejsca z kraju pochodzenia

W sytuacji dzieci imigranckich przestrzeń dotyczy obszaru w kraju migracji i w kraju pochodzenia. W obu krajach może być to przestrzeń mieszkalna (prywatna), półpubliczna, publiczna. Przestrzeń mieszkalna to przestrzeń w postaci np. niedomu¹⁴.

Wszyscy badani znaleźli się w nowym miejscu, w nowym kraju. Opuścili rodzinną przestrzeń w większości podporządkowując się decyzjom dorosłych: rodzica, rodziców. Jako powody wyjazdów zdecydowana większość ukraińskich dzieci wskazywała na złą sytuację w ich kraju: brak pracy, niskie zarobki i lepsze perspektywy życiowe dla rodziców i ich samych. Oto przykładowa wypowiedź jednej z rozmówczyń:

¹⁰ E. Goffman, *Spotkania*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2010, s. 68.

¹¹ Ibidem, s. 76.

¹² B. Latour, *Splatając...*

¹³ A. Krasnodębska, *Dążenie ku życiu...*

¹⁴ M. Łukasiuk, M. Jewdokimow, *Niedom. Socjologiczna monografia mieszkań migracyjnych*, Wydawnictwo Akademickie Zak, Warszawa 2012.

„To wszystko przez złą sytuację na Ukrainie. Rodzice też nie mieli dobrze płatnej pracy, myślę, że to też był ważny powód. To oni ze mną rozmawiali, że w Polsce będzie nam się żyło dużo lepiej, że chcą lepszej przyszłości dla mnie” (2K 13l. od 3 lat w Polsce¹⁵). Na podobne przyczyny wyjazdu wskazywali imigranci z Norwegii. Tam 10 rodzin miało wcześniejsze doświadczenie migracyjne (głównie mężczyźni) z tego 7 rodzin doświadczyło migracji zarobkowej mowa o wyjazdach rodzicielskich. Badani – dzieci i rodzice wskazywali na lepszą przyszłość związaną z Norwegią, na szanse bycia razem rodziny, na aspekty materialne i edukacyjne.

Ważne były także powiązania rodziców z osobami w Polsce. W kilku przypadkach wyjazd był związany z potrzebą połączenia się rodziny.

„Znajomy taty mieszkał tutaj obok Opola i dał mu pracę” (15M 12l. od 3 lat w Polsce). „Przyczyną przyjazdu do Polski był rozwód rodziców. Następnie mama poznała nowego mężczyznę będąc w Polsce u rodziny” (14K 17l. od 11 lat w Polsce). „Ojciec już tu był reszta dołączyła” (12M 19l. od 4 lat w Norwegii).

Jedna z badanych osób przyznała, że wyjazd był ucieczką przed zagrożeniami wojennymi na Ukrainie. Rodzice poszukiwali bezpiecznego miejsca dla dziecka, dla całej rodziny.

Badani musieli bardzo szybko oswoić się z tym, co w sensie przestrzeni pojawiło się wskutek migracji. Równocześnie przestrzeń była przypisana do ich kraju pochodzenia Wprawdzie byli od niej oddaleni, ale nadal uznawali się za osoby przynależne do tej przestrzeni. W ich opowieściach przewija się nostalgia i żal za „porzuconym” miejscem związanym z ich dzieciństwem, wczesnym dorastaniem. Ich relacje świadczą, że mają wcielony dom i dostrzegają przestrzeń domową jako m.in. enklawę spokoju, dobrej atmosfery. Oto wypowiedź jednej z badanych osób:

Jest on duży i przytulny. Z domową atmosferą. W domu zawsze było nas dużo. Mieszkają w nim teraz tylko moi dziadkowie. Dom kojarzy mi się z miejscem, gdzie zawsze panuje miła i rodzinna atmosfera. Jest to również miejsce, do którego jestem emocjonalnie przywiązana i zawsze chcę wracać (...). Znajdowałam tam pocieszenie w smutkach oraz pomoc w sytuacjach bez wyjścia (5K 20l. 3 lata w Polsce).

¹⁵ Przyjęto następujący sposób kodowania wywiadów z badanymi osobami. I tak 15 – numer wywiadu; M – to mężczyzna; K – oznacza kobietę; 12l. – wiek rozmówcy.

W relacjach badanych osób pozostawione miejsca wiążą się z szeregiem emocji, uczuć i doświadczeń, ale przede wszystkim z ludźmi związanymi z przestrzenią w kraju pochodzenia. Dlatego wspomniano bliskich z rodziny, dziadków, babcię, a także inne osoby znaczące w ich przedmigracyjnej biografii. Rozmówcy przywoływali momenty z życia codziennego, wykonywane czynności w kraju pochodzenia. W ich wypowiedziach pojawia się tęsknota za pozostawionymi ludźmi. Oto charakterystyczne wypowiedzi dwóch młodych osób: „Czułam się bardzo dobrze, miałam tam wielu znajomych, swoją ulubioną szkołę oraz ukochaną szkołę tańca i Panią Instruktor, za którą bardzo tęsknię” (13 K 12l. od 5 lat w Polsce). „Chodziłem do szkoły podstawowej, opiekowała się mną moja babcia, spotykałem się ze swoimi rówieśnikami, mieliśmy dobre stosunki z sąsiadami i ludźmi z okolic, wszyscy się znali ze wszystkimi” (1M 17l. od 3 lat w Polsce).

Przytaczane wcześniej wypowiedzi ukazują znaczenie pozostawionych przez badanych miejsc typu szkoła, otoczenie sąsiedzkie. Podobny w tonie wypowiedzi jest opis kolejnego imigranta. „Dobrze się tam czułem, miałem wiele znajomych, mieszkaliśmy blisko siebie, miałem blisko do szkoły, wieczorami był strach z domu wychodzić, bo zawsze jakieś były bijatyki” (1M 17l. od 3 lat w Polsce). Z perspektywy czasu praktyki określane jako „bijatyki”, i emocje takie jak strach stają się dla badanego ważnym atrybutem tego porzuconego miejsca.

Z pozostawionym domem kojarzone są też przedmioty, niektóre z nich przemieszczały się wraz z właścicielami. Tak opisywała ważny przedmiot – walizkę jedna z rozmówczyń: „Zabierałam wszystkie swoje rzeczy do ulubionej różowej walizki. Była bardzo duża więc zmieściłam bardzo dużo swoich rzeczy i w ogóle nie marudziłam rodzicom. Bardzo bałam się, że nie poznam nowych koleżanek, że nikt mnie tutaj nie polubi. Z jednej strony się cieszyłam, a z drugiej bałam” (2K 13l. od 3 lat w Polsce). Relacje badanej dziewczynki świadczą o jej emocjach związanych z opuszczeniem kraju, rodzinnego domu. Różowa walizka nabrała symbolicznego znaczenia. Pozwalała dziewczynce na zabranie ważnych rzeczy z jej dzieciństwa, a równocześnie na pokonanie towarzyszących jej obaw związanych z nowym miejscem. Opisywana walizka nadal jest ważnym przedmiotem dla tej młodej osoby w nowej przestrzeni (w jej domu w Polsce).

Badani poprzez transnarodowe praktyki starają się utrzymać kontakt z miejscem, osobami z kraju pochodzenia: „Moje relacje

z dalszą rodziną, znajomymi są nadal mocne i częste, gdyż mamy ciągły kontakt telefoniczny. Często widzimy się przez telekomunikatory i Internet” (19K 20l. od 10 lat w Polsce). Takie rozmowy toczone w rodzimym języku pozwalają „być” w obu przestrzeniach: „Kiedy rozmawiam z babcią to jestem znowu u siebie. Ale tutaj też się dobrze czuję” (6K 11l. od 4lat w Polsce).

Niekiedy jest możliwość bezpośredniego kontaktu poprzez wyjazdy wakacyjne czy przyjazdy dalszej rodziny do kraju migracji. Wtedy dzieci mogą spotkać się z rodziną, ale też powracają dawne wspomnienia, np. smaki. Oto fragment wywiadu: „Babcia przyjeżdża rzadko, ale wtedy jest bardzo wesoło, gotuje np. pierogi. Dużo rozmawiamy” (6K 11l. od 4 lat w Polsce).

Innym sposobem oswojenia się z nową przestrzenią były spotkania z innymi emigrantami, stwarzające możliwość rozmowy w języku ojczystym.

Przeźren i miejsca w kraju migracji, ich znaczenie w stawaniu się imigrantem

W badaniach nad migracjami istotną kwestią bywa tożsamość. Ten element analityczny może odnosić się do zastanej tożsamości społeczności przyjmującej, która traktowana jest wówczas jako monolit oraz pewien wzór, do jakiego mają adaptować się (aspirować) migranci. Tożsamość taka obfituje w odniesienia lokalne, w tym – odniesienia do lokalnej przestrzeni, w tym przestrzeni szkoły, domu w miejscu docelowym, jakim jest kraj migracji¹⁶. Kiedy mowa o przestrzeni, pojawiają się próby odpowiedzi na pytanie, kim się jest wobec tej przestrzeni. Jak się operuje w przestrzeni publicznej? Jak się postrzega i poznaje w przestrzeni?

Badani opisywali swoje pierwsze wrażenia w nowym kraju. Jedna z badanych, młoda osoba żyjąca w Norwegii, tak opisywała swoje wrażenia: „Podobało mi się, ładne okolice” (2K 11l. od 6 miesięcy w Norwegii). Polska dla ukraińskich imigrantów również jest dostrzegana jako atrakcyjna krajobrazowo: „Podoba mi się krajobraz, to że jest dostęp do morza i gór, do wszystkiego mamy blisko” (14K 17l od 11. lat w Polsce).

¹⁶ M. Łukasiuk, M. Jewdokimow, *Niedom. Socjologiczna monografia mieszkań migracyjnych*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” 2012, t. 38, nr 3(145), s. 177-180.

Reakcja na nowe miejsca była związana z napotkanymi osobami. Dlatego ważne były relacje dzieci opisujące ich kontakty osobami wywodzącymi się z kraju migracji głównie innymi rówieśnikami badanych, a najczęściej z kolegami ze szkoły. Wywiady z rodzicami i dziećmi w środowisku norweskim świadczą o indywidualnym podejściu nauczycieli do cudzoziemskich dzieci dającym możliwość lepszej adaptacji i zaspokojenia potrzeb oraz rozwijania własnych zainteresowań i umiejętności. W opisach większości rozmówców nauczyciele i uczniowie jawią się jako osoby dające dzieciom cudzoziemskim poczucie przynależności i możliwość realizowania się w nowym miejscu, kierujące się zasadami przyjaźni i tolerancji. Dla wszystkich badanych osób to szkoła była ważną przestrzenią życiową w nowym kraju. Wrócili oni pamięcią do pierwszych dni spędzonych w szkole, przypominając sobie reakcje rówieśników, nauczycieli w stosunku do nich jako nowo przybyłych imigrantów. Nie zawsze były to idealne początki, na co zwracała uwagę jedna z badanych osób: „Jak wszędzie w każdym nowym miejscu było trudno, bałam się. Na pierwszych zajęciach pani wychowawczynie poznała mnie z klasą. W pierwszych dniach wiadomo, że było mi ciężko, ale z każdym dniem coraz lepiej. Z klasą się zaprzyjaźniłam i załapałam dobry kontakt. Nie różnią się od kolegów i koleżanek z Ukrainy” (13K 12l. od 5 lat w Polsce). Rozmówczynie stwierdziła, że jak w każdym nowym miejscu, mogą pojawić się trudności. W kraju migracji nowo przybyli uczniowie spotykają się z nowymi zasadami i regułami, odmienne mogą być wymagania w szkole, jak też rola pełniona przez nauczyciela. Inaczej wyglądają kontakty z rówieśnikami. Jeden z imigrantów z Norwegii jako jedyny z badanych wskazywał na duże problemy w relacjach koleżeńskich: „Moi rówieśnicy przyjęli mnie bardzo dobrze (pierwszy miesiąc) lecz z upływem czasu zaczęło się pogarszać i nie wiem dlaczego zostałem przez nich odrzucony. W Polsce byłem bardzo lubiany, tutaj w szkole językowej też. Ale pobyt w norweskiej szkole źle wpłynął na moją psychikę, stałem się zamknięty i małomówny. Stałem się bardzo samotną osobą (w szkole)” (4M 12l. od 2 lat w Norwegii). Chłopiec bardzo dobrze sobie radził w szkole z nauką, jak sam stwierdził „lubi lekcje i nauczycieli”. Negatywne doświadczenia z kolegami ze szkoły (jego mama określiła je jako mobbing) spowodowały, że spotyka się on tylko z innymi emigrantami z Polski i jedynie w przestrzeni domu czuje się bezpieczny i radosny. Opisowany przypadek pokazuje, że brak potrzeby bezpieczeństwa

może prowadzić do lękowego nastawienia wobec innych, do apatii, do osamotnienia czy do zachowań agresywnych. Może powodować niechęć do miejsca, jakim jest szkoła.

Niektórym dzieciom w pokonaniu problemów szkolnych pomogli rodzice, wychowawcy. Równie ważną jest potrzeba kontaktu emocjonalnego, która przejawia się we współdziałaniu, byciu z grupą. Osoba czuje, że jej bliskie otoczenie jest nią zainteresowane. Także ona chce nawiązać kontakt z tym otoczeniem i może w nim realizować inne potrzeby i wyrażać swoje uczucia. Tego typu zależności opisuje jedna z badanych: „Po dwóch tygodniach zaprzyjaźniłam się z Kasią i nasza znajomość trwa do dzisiaj. To ona pokazała mi szkołę i poznała mnie z otoczeniem” (13K 12l. od 5 lat w Polsce).

Kluczowym czynnikiem adaptacji jest znajomość języka. Dzięki niej łatwiej o kontakt z kolegami w szkole. Tak było w przypadku młodej imigrantki: „Jak coś mówiłam nie tak to zaczynały się śmiać, że coś jest nie tak, że ja źle mówię, że nie po polsku i to było ciężkie, było mi wtedy przykro. Moje imię to Tatiana, dzieci często uważały, że jest dziwne, mówiły do mnie Tania, co uprzykrzało mi życie” (14K 17l. od 11 lat w Polsce). Rozmówczyni w dalszej części wywiadu stwierdza: „Po tym, jak już wszystko dobrze potrafiłam wymówić po polsku wszystko było ok. Myślę, że jest dobrze, akceptują mnie w tej chwili, nie ma żadnych zastrzeżeń i dobrze się dogadujemy. Myślę, że relacje z kolegami są prawidłowe, normalne. Nie czuję się gorsza od rówieśników. Traktują mnie na równi” (14K 17l. od 11 lat w Polsce). Znajomość języka decydowała o sposobie oceniania siebie, własnych postępów i umiejętności dawała szansę na budowanie zawodowej przyszłości, na co zwracali uwagę imigranci i ich rodzice.

Jednak chęć poznania, kontaktu emocjonalnego i udzielania pomocy może być silniejsza niż brak znajomości języka polskiego¹⁷. Jedna z badanych osób stwierdziła, że w szkole zainteresowało się nią kilka dziewczyn, które chcąc nawiązać kontakt „zadawały proste pytania (...), a nauczyciele serdecznie się uśmiechali i pytali jak sobie radzę i jak się czuję” (9K 14l. od roku w Norwegii).

W poczynaniach szkolnych wspierali badanych rodzice chociaż nie zawsze to było łatwe. Część rodziców nie znała dobrze języka. Ale

¹⁷ A. Krasnodębska, *Sytuacje adaptacyjne dzieci polskich emigrantów w Norwegii*, „Roczniki Nauk Społecznych” 2013, t. 5, nr 4, s. 59.

w przestrzeni domu rodzinnego można było liczyć na ich pomoc. W tej przestrzeni używano przede wszystkim języka ojczystego. Dzięki rodzicowi/rodzicom łatwiej można było oswoić się z nową przestrzenią danego miasta, sąsiedztwa. Oto charakterystyczna wypowiedź jednego z badanych:

Na początku było mi trudno, nie znałem drogi nawet do sklepu, nie miałem kolegów, bałem się mówić po polsku. Najpierw wszędzie chodziliśmy z tatą, pokazywał nam, gdzie są sklepy, szkoła, jego praca i inne miejsca. Później już sam pamiętałem drogę. Na podwórku poznałem chłopaków co lubią grać w piłkę jak ja i teraz często się spotykamy” (9M 11l. od 2 lat w Polsce).

W przestrzeni domu dzieci inicjują więzi rodzinne, często wykonują „pracę emocjonalną”, utrzymują kontakt¹⁸.

Niektóre badane osoby opowiadając o swojej karierze szkolnej porównywały system kształcenia w obu krajach (kraju pochodzenia i kraju migracji). Przywoływały wybrane praktyki stosowane w ich rodzimym kraju. Młoda Ukrainka dzisiaj ucząca się w polskiej szkole ponadpodstawowej jest zadowolona, bo może być przygotowywana do zawodu i nie musi ponosić finansowych kosztów. Opisywała to w ten sposób: „Na Ukrainie są tego typu szkoły, ale trzeba je opłacać i te szkoły są dosyć drogie. Żeby dobrze się nauczyć jakiegoś kierunku i zawodu trzeba mieć pieniądze. Edukacja zawodowa jest płatna, trzeba mieć lepsze dochody finansowe, aby to opłacić” (14K 17l. od 11 lat w Polsce). „Koszty nauki na Ukrainie to, jak stwierdza, inna młoda imigrantka: łapówki. Tak. Oni ich biorą i nic nie uczą. Po prostu przychodzisz na egzamin. On mówi ile ty powinna jemu dać” (7K 17l. od 2 lat w Polsce).

Podsumowanie

Opisy badanych dzieci dotyczące ich interakcji z miejscem świadczą, że wiele z nich prowadziło do traktowania miejsca jako wzmacniającego ich rozwój. Emigracja dała im wiele możliwości samorozwoju, część z badanych wykorzystała otrzymane szanse. Znaczącą rolę w procesie

¹⁸ A. Krasnodębska, *Doświadczenia emocjonalne kobiet pracujących za granicą. Wspomnienia i refleksje migrantek z województwa opolskiego*, „Opuscula Sociologica” 2013, nr 2, s. 57-58.

adaptacji odegrali nauczyciele. Dostrzegano ich duże zaangażowanie, a także pedagogów szkolnych sprzyjające stawaniu się uczniem w nowym systemie szkolnym, w kraju migracji. Nauczyciele organizowali im dodatkowe lekcje, zmieniali wymagania, pozwalali na ustne wypowiedzi. Przede wszystkim wychowawcy/nauczyciele mieli świadomość, że najważniejsza jest kwestia integracji dziecka migranckiego z klasą, zaspokojenie jego potrzeb emocjonalnych oraz zapewnienie mu wsparcia w tej nowej i trudnej sytuacji. Emocjonalny stosunek wychowawców, a także uczniów naznaczał przestrzeń fizyczną szkoły. Mógł powodować, że stała się ona dla dzieci cudzoziemskich przestrzenią społeczną, w której były podtrzymywane wzajemne więzi i relacje. Przestrzeń ta stanowiła istotny warunek sukcesów dziecka w dalszej edukacji, w jego wszechstronnej adaptacji i rozwijaniu siebie jako jednostki oraz poczucia bycia częścią nowego społeczeństwa.

Badania pokazały, że dzieci imigranckie, mimo że nie miały wcześniej wpływu na decyzje migracyjne, to w miarę upływu czasu stają się aktywnymi podmiotami, współtworzącymi więzi transnarodowe. Kontakt z różnorodnym społeczeństwem powoduje, że dzieci imigranci w Polsce i w Norwegii zaczynają budować społeczne mosty pomiędzy różnymi lokalizacjami¹⁹.

Abstract

The issue of children adaptation was presented based on the example of two immigrant groups. The results of research into two immigrant children groups were taken into consideration: Polish immigrant children in Norway (conducted in 2010-2013) and Ukrainian immigrant children in Poland (conducted in 2018). The educational process and their becoming a migrant pupil were shown from the perspective of their experiences. Moreover, the study presented the children's relationship with peers from the accepting country, their engagement and status in the group. The theory of an actor-network (ANT), created by Bruno Latour, was used. The social roles of teachers, peers, space (the one in the country of origin and the one built and emotionally marked in the accepting country) were emphasized.

¹⁹ R.D. Putnam, *Bowling alone: the Collapse and revival of American Community*, Simon & Schuster, New York 2000.

Bibliografia

- Bauman Z., *Globalizacja. I co z tego wynika*, PIW, Warszawa 2000.
- Donna H., Wilson T.M., *Granice tożsamości, narodu, państwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007.
- Goffman E., *Spotkania*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2010.
- Grzymała-Kazłowska A., *Między jednością a wielością. Integracja odmiennych grup i kategorii imigrantów*, Ośrodek Badań nad Migracją, Wydział Nauk Ekonomicznych, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2008.
- Kamińska K., *Dzieci repatriantów z Kazachstanu w przestrzeni edukacyjnej współczesnej Polski – kultura przyjęcia*, [w:] H. Chałupczak, M. Lesińska, E. Pogorzała, T. Browarek (red.), *Polityka migracyjna w obliczu współczesnych wyzwań. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2018.
- Krasnodębska A., *Dążenie ku życiu wartościowemu, godnemu. Budowanie na nowo ról. Z perspektywy doświadczeń kobiet migrujących do pracy za granicę*, [w:] K. Czykier, T. Sosnowski, T. Bajkowski (red.), *Wartości – Edukacja – Przemiany. Inspiracje dla teorii i praktyki społecznej*, Wydawnictwo druk-24h.com.pl, Białystok 2017.
- Krasnodębska A., *Doświadczenia emocjonalne kobiet pracujących za granicę. Wspomnienia i refleksje migrantek z województwa opolskiego*, „Opuscula Sociologica” 2013, nr 2.
- Krasnodębska A., *Dzieci polskich imigrantów w Norwegii. Kwestie adaptacyjne i tożsamościowe*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” 2016, t. 42, nr 3(161).
- Krasnodębska A., *Budowanie roli przez migrujące zarobkowo kobiety*, [w:] M. Bodziany (red.), *Spółeczeństwo i wojna. Oblicza bezpieczeństwa w XX i XXI wieku*, Wyższa Szkoła Wojsk Lądowych, Wrocław 2016.
- Latour B., *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, Universitas, Kraków 2010.
- Łukasiuk M., Jewdokimow M., *Niedom. Socjologiczna monografia mieszkań migracyjnych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2012.
- Łukasiuk M., Jewdokimow M., *Niedom. Socjologiczna monografia mieszkań migracyjnych*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” 2012, t. 38, nr 3(145).
- Molcho M., Kelly C., Gobhainn S.N., *Immigrant Children in Ireland*, [w:] M. Darmody, N. Tyrrell, S. Song (red.), *The Changing Faces of Ireland Exploring the Lives of Immigrant and Ethnic Minority Children*, Sense Publishers, Rotherdam 2011.

Putnam R.D., *Bowling alone: the Collapse and revival of American Community*, Simon & Schuster, New York 2000.

Ślusarczyk M., Nikielska-Sekuła K., *Między domem a szkołą. Dzieci migrantów w systemie edukacyjnym. Kontekst norweski*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” 2014, t. 40, nr 2(152).