

EWA DĄBROWA

URSZULA MARKOWSKA-MANISTA

AKADEMIA PEDAGOGIKI SPECJALNEJ IM. M. GRZEGORZEWSKIEJ W WARSZAWIE

## PROBLEMY AKULTURACJI MIGRANTÓW W EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

### Wstęp

Rozwój edukacji międzykulturowej, który nastąpił pod koniec XX wieku, stanowił próbę odpowiedzi na potrzeby demokratycznych, pluralistycznych społeczeństw, uwikłanych w gry zglobalizowanego świata. Spójna i, jak się wydawało, względnie niezmienna rzeczywistość została wielowarstwowo nasycona różnorodnością – narodową, etniczną, kulturową – oraz niestałością i nieprzewidywalnością, pogłębianą ciągłym przepływem idei, kapitału i ludzi. Mimo możliwości, jakie dostrzeżono w zachodzących zmianach (np. pozyskanie siły roboczej dla lokalnych i narodowych rynków pracy, ożywienie przyrostu demograficznego, stworzenie nowej jakości kultury), w ostatnim dziesięcioleciu obserwowany jest wyraźny wzrost niechęci wobec osób o innym pochodzeniu kulturowym i etnicznym, chętnie podtrzymywany przez decydentów – tak w Polsce, jak i za granicą. Głosy o „prawdziwych Polakach”, „silnej Polsce pozbawionej wpływów obcych”, „zagrożeniu polskości”, „wrogach Narodu Polskiego” ograniczają rolę członków społeczeństwa do „ochrony Polski i polskości” przed zniszczeniem ze strony niewidzialnych wrogów; jednocześnie zamykają przestrzeń dla uobecnienia się wszelkiej inności. Paradoksalnie retoryka ta wzmacniana jest w chwilach ważnych dla narodu, o czym świadczą głosy wznoszone po katastrofie lotniczej pod Smoleńskiem. Podział na prawdziwych i nieprawdziwych Polaków rozlewa się na społeczeństwo, budząc fobie, niechęć, lęk przed wszystkim, co wykracza poza swojskość<sup>1</sup>. Postawy decydentów pozostają w sprzeczności z doświadczeniami części Polaków, którzy, tak na emigracji, jak i w Polsce, spotykają osoby odmienne kulturowo. Konstytuująca się w ten sposób, nieco schi-

<sup>1</sup> Warto podkreślić, że problem nie ogranicza się jedynie do Polski. Głosy nawołujące do zaostrenia polityki emigracyjnej napływają z innych części Europy. Ich popularyzacji sprzyja kryzys ekonomiczny ostatnich dwóch lat.

zofreniczna rzeczywistość rodzi pytanie o możliwości rozwoju edukacji międzykulturowej w Polsce – na gruncie teorii i praktyki szkolnej i pozaszkolnej<sup>2</sup>. Pytanie to jest o tyle trudne, że w dyskursie zachodnim coraz częściej podkreślana jest jej nieskuteczność w rozwiązywaniu problemów społeczeństw wielokulturowych. Tymczasem wzrost niechęci, a niekiedy wrogości między różnymi grupami kulturowymi powinien zachęcać do poszukiwania nowych formuł edukacyjnych<sup>3</sup> lub do rekonstrukcji już istniejących. W Polsce, jak zauważył T. Lewowicki, nie „ma dobrego klimatu – edukacja wielo- i międzykulturowa nie znajduje poparcia. Staje się w istocie dodatkową (prywatną? lokalną?) pasją czy sprawą nauczycieli, rodziców, władz samorządowych, niektórych środowisk akademickich. Potwierdzeniem takiego stanu rzeczy jest już obserwowane słabnięcie studiów i badań w zakresie edukacji międzykulturowej. Następuje powrót do edukacji wielokulturowej, w której grupy mniejszościowe znowu koncentrują się na trwaniu własnej kultury. (...) Badacze znowu coraz bardziej skupiają się na wybranej kulturze, wybranej grupie mniejszościowej. Pole studiów, badań i praktyki oświatowej znowu uległo ograniczeniu, zubożeniu” [Lewowicki, 2006: 268].

Tymczasem w obliczu stopniowego napływu do Polski imigrantów zarobkowych, uchodźców, studentów zagranicznych oraz powrotu części Polaków z emigracji, rozwój edukacji międzykulturowej (czy nawet transkulturowej) jest koniecznością, przy czym priorytetowe powinno być stworzenie spójnej koncepcji, opartej na solidnych podstawach naukowych, całościowo ujmującej problem edukacji w świecie różnorodności, uzupełnianej o nowe i słabo rozpoznane wątki (istotne jednakże w perspektywie realizacji celów edukacyjnych: kształtowania postaw otwartości wobec świata, porozumienia między osobami o różnym pochodzeniu i tradycji, zaangażowania na rzecz pokoju i poszanowania wobec różnych systemów wartości i stylów życia<sup>4</sup>). Koncepcji

<sup>2</sup> Edukacja międzykulturowa w nurcie nieformalnym, za sprawą organizacji pozarządowych, miewa się całkiem dobrze, o czym świadczą licznie podejmowane inicjatywy (pewną bolączką jest niewątpliwie to, że dotyczą one głównie dużych miast). Nieco inaczej przedstawia się stan edukacji międzykulturowej w systemie formalnym. Choć można tu mówić o powolnym przebudzeniu, to jest ono raczej przypadkowe, bez spójnej wizji. Zaistniały stan jest o tyle niebezpieczny, że ignoruje doświadczenia krajów Europy Zachodniej, również negatywne, jak na przykład wystąpienia młodzieży pochodzenia migranckiego na przedmieściach francuskich miast. Dziś należy apelować o edukację międzykulturową, by uniknąć zamieszek ulicznych, aktów agresji na tle narodowościowym, etnicznym czy religijnym, nasilenia się nacjonalizmu i terroryzmu.

<sup>3</sup> W dyskursie pedagogicznym obok edukacji międzykulturowej i wielokulturowej coraz wyraźniej pojawia się edukacja transkulturowa.

<sup>4</sup> Według K. Błeszyńskiej edukacji międzykulturowej towarzyszy spór o jej status teoretyczny, misję czy rozwiązania praktyczne, który sprawia, że dyscyplina ta „wydaje się nieokreślono-

cja owa może, czy wręcz powinna wyrastać z dotychczasowego dorobku polskiego i zagranicznego.

Edukacja międzykulturowa, według T. Lewowickiego, „sprzyja poznawaniu, rozumieniu i akceptowaniu różnic kultur i tworzących je ludzi. Co więcej – przygotowuje do współpracy i wzajemnego korzystania z dorobku ludzi różnych ras, narodowości, wyznań, kultur. (...) Edukacja międzykulturowa dobrze służy, a przynajmniej służyć powinna, podtrzymywaniu tożsamości poszczególnych społeczności i osób” [Lewowicki, 2006: 17]. Tym samym jest procesem, który wiąże się ze wspieraniem jednostki i grup w koncyliacyjnym porozumieniu tożsamości kulturowej własnej z wizjami świata reprezentowanymi przez Innych. Wiodącą rolę odgrywa tu nieredukowalna różnica – źródło identyfikacji własnej tożsamości kulturowej i tożsamości innych. Jerzy Nikitorowicz stwierdza, że edukacja międzykulturowa, broniąc człowieka przed zagubieniem i uprzedmiotowieniem w makroświecie, zdominowanym przez procesy globalizacyjne, powinna zwracać uwagę na mikroświat, z którego jednostka wyrasta i który stanowi ważny etap w introcepcji wartości oraz w kształtowaniu tożsamości [Nikitorowicz, 2009b: 283]. Istotą jej powinien być dialog kultur, ochrona przed uniformizacją oraz przed lokalnym egocentryzmem [ibidem]. Niewątpliwie są to trudne i wymagające wysiłku zadania, ale istotne w dobie multiplikacji codziennych spotkań z odmiennością kulturową, która z jednej strony budzi fascynację, z drugiej zaś wzmaga niepokój, lęk czy nienawiść<sup>5</sup>.

Kluczowym zadaniem tak rozumianej edukacji jest wzbogacanie wiedzy o własnej kulturze i kulturze Innych; rozwijanie kompetencji międzykulturowych w zakresie komunikacji, rozwiązywania konfliktów, współpracy, przewidywania i odpowiadania na wyzwania czasu-przestrzeni-miejsca; kształtowanie postawy otwartości, szacunku, gotowości do poznawania Siebie, Innego, Obcego; rozpatrywanie rzeczywistości jako zmiennej, podlegającej uzgodnieniom.

---

na pod względem statusu, struktury teoretycznej i przyjętej metodologii” [zob.: Błeszyńska, 2008: 198].

<sup>5</sup> Ataki na osoby odmienne kulturowo mają miejsce zarówno w Europie, jak i poza kontynentem europejskim. Podleganie do nienawiści i organizowanie ataków łączone było do niedawna z aktywnością ugrupowań nacjonalistycznych. Stopniowo staje się jednak udziałem osób i grup niezwiązanych z żadnymi ugrupowaniami, dla których Inny kulturowo stanowi potencjalne zagrożenie nie tyle w sferze zachowania kultury, ile w sferze ekonomicznej egzystencji. W ostatnim okresie najbardziej dramatyczny przebieg mają ataki na imigrantów w Republice Południowej Afryki, pochodzących z Zimbabwe, Mozambiku, Malawi i innych krajów afrykańskich, oraz na potomków białych osadników. W Polsce można również przywołać przypadki ataków, m.in. na Czechenów i Afrykanów w Białymstoku, Raciborzu, Warszawie.

## Akulturacja w perspektywie pedagogicznej

Analiza koncepcji edukacji międzykulturowej w Polsce, jak już wcześniej zaznaczono, wskazuje na nieobecność licznych wątków dotyczących rzeczywistej sytuacji i potrzeb migrantów, problemów integracji, relacji ze społeczeństwem przyjmującym. Nieobecne w refleksji pedagogicznej są kwestie dotyczące akulturacji osób odmiennych kulturowo, w tym cudzoziemców (uchodźców, imigrantów, studentów zagranicznych)<sup>6</sup>, którzy stanowią o bogactwie kulturowym kraju. Brakuje również badań naukowych, w których podejmowana byłaby – w ujęciu dyscyplinarnym i interdyscyplinarnym – problematyka akulturacji Innych i Obcych. Poza pedagogiką wątki te obecne są jedynie w refleksji wąskiej grupy badaczy (socjologów, antropologów, psychologów) i dotyczą wybranych społeczności, m.in.: mniejszości afrykańskiej, wietnamskiej i czeczeńskiej oraz repatriantów z Kazachstanu. Prowadzone są one nierzadko przy okazji realizacji projektów organizacji pozarządowych, jak na przykład: „Badania opinii publicznej na rzecz integracji obywateli państw afrykańskich w Polsce” (Fundacja Afryka.org), „Badania czynników regulujących poziom integracji osób z krajów arabskich i afrykańskich” (Fundacja dla Somalii). Ważnym przedsięwzięciem w tym obszarze są badania społeczności cudzoziemskich w Warszawie, odbywające się regularnie co 2 lata, które dotyczą sytuacji bytowej, stylu życia, tożsamości narodowej i religijnej, planów na przyszłość. Na ich podstawie (oraz na podstawie analizy „dobrych praktyk”) opracowywane są programy wsparcia i przeciwdziałania gettyzacji dla środowisk cudzoziemskich oraz uaktualniana jest polityka integracyjna miasta<sup>7</sup>.

Programy i projekty na rzecz mniejszości narodowych i etnicznych, migrantów zarobkowych, uchodźców i innych grup wskazują, że w Polsce następuje wzrost świadomości społecznej o kulturowo Innym. Nie oznacza to jednak zmiany w podejściu naukowo-badawczym, w którym to kwestie akulturacji stanowią nowy, słabo eksplorowany obszar problemowy. Zaistniały stan przedkłada się na praktykę edukacyjną. Mimo pozytywnych zmian, jakie dokonują się – tak w edukacji formalnej, jak i nieformalnej – akulturacja pozostaje wąt-

---

<sup>6</sup> Jednym z nielicznych przykładów są badania przeprowadzone w ramach projektu „Kim jestem?” Stowarzyszenia Wietnamczyków w Polsce „Solidarność i Przyjaźń” pod kierunkiem Ewy Grabowskiej – psycholożki międzykulturowej w Warszawie w 2010 roku. Badania w tym samym okresie w środowisku wietnamskim i osób z byłego Związku Radzieckiego na terenie Warszawy przeprowadził prof. Paweł Boski.

<sup>7</sup> Dokument roboczy niepublikowany: *Warszawska polityka międzykulturowa. Różnorodność kulturowa i dbałość o dialog międzykulturowy. Stan z dn. 25.06.2010.*

kiem pobocznym, ustępującym miejsca doraźnym potrzebom i problemom historycznie powiązanych z Polską grup mniejszościowych<sup>8</sup>.

Termin akulturacja został wprowadzony do nauki u schyłku XIX wieku i oznaczał zapożyczenie kulturowe. Według współczesnych definicji można przyjąć, że akulturacja jest procesem, który następuje w wyniku wchodzenia grup osób pochodzących z różnych kultur w długotrwały i bezpośredni kontakt. Jego rezultatem jest zmiana w oryginalnej kulturze przedstawicieli jednej lub obu grup<sup>9</sup>. Można przyjąć, że jest to sytuacja, w której osoba wywodząca się z danego kręgu kulturowego znalazła się w kręgu oddziaływań innej kultury wiodących do zmian adaptacyjnych. Warto zatem uczynić tu kluczowe zastrzeżenie: akulturacja nie musi dokonać się podczas podróży zagranicznych i akulturacja jest możliwa bez opuszczania kraju – dokonuje się w spotkaniach bezpośrednich i pośrednich z odmiennością kulturową. Jak zauważa H. Malewska-Peyre, przebieg jej wymaga od jednostki odpowiedzi na dwa kluczowe pytania: „– Czy chcę zachować swoją tożsamość i rodzimą kulturę? Czy należy utrzymywać kontakty z członkami społeczeństwa kraju, którego kultura dominuje i uczestniczyć w ich życiu?” [Malewska-Peyre, 2009: 260]. Odpowiedź na owe pytania wyznacza zakres akulturacji, a tym samym miejsce jednostki w społeczeństwie – aktywny udział (asymilacja i integracja) lub izolację (separacja i marginalizacja) [Boski, 2009: 533-534].

Badania nad imigrantami wskazały, że próbując zaadaptować się w nowych warunkach, zmuszeni są do zmierzenia się z koniecznością poznania obyczajów, norm i zasad społecznych, języka, i jednoczesnego zachowania elementów kultury rodzimej. Przy czym, jak podkreśla Andrzej Kapiszewski, obok **akulturacji koniecznej** – wymuszonej, istnieje akulturacja wskazana, obejmująca przyjęcie elementów jedynie najbardziej korzystnych dla lepszej adaptacji, i **akulturacja pełna**, związana z przyjęciem nowych norm i wartości. Ostatni typ akulturacji należy odrzucić ze względów pragmatycznych.

Badania poświęcone akulturacji pozwalają zauważyć, iż tak rozumiana wiąże się z asymilacją, a więc z przyjęciem wartości grupy większościowej przy jednoczesnym porzuceniu własnych wartości, tradycji, obyczajów. Znacznie bardziej pożądana jest integracja, łącząca różne spojrzenia na świat i tradycje.

---

<sup>8</sup> Na akulturację w swoich ostatnich pracach zwraca uwagę J. Nikitorowicz. Według niego akulturacja stanowi źródło rozbudowywania repertuaru kulturowego, jakim dysponuje jednostka [zob.: Nikitorowicz, 2009a: 15-25 : 2009b].

<sup>9</sup> W psychologii najczęściej wskazuje się akulturację psychologiczną. Według Berry'ego odnosi się ona „do zmian w jednostce, która uczestniczy w sytuacji kontaktu kulturowego, idzie tu o osobę, na którą bezpośrednio oddziałuje wpływ zewnętrznej kultury oraz zmiany w kulturze, której jest uczestnikiem” [za: Boski, 2009: 505].

Ponadto, warto zauważyć, że pełna akulturacja z reguły zachodzi dopiero u kolejnych generacji „obcych”. Pozwala ona na to, by społeczeństwo kraju osiedlenia uznało jednostkę za „swoją”. Przy czym nie jest zjawiskiem powszechnym, czego przykładem są Niemcy, gdzie trzecie pokolenie Turków wykazuje niższy poziom akulturacji niż miało to miejsce w pokoleniu rodziców i dzieci. „Emigracja jest związana z ryzykiem i napięciem. Badania Aroian i współpracowników (2003) potwierdzają tezę, że napięcia są skorelowane z trudnościami integracyjnymi, adaptacją do nowego środowiska językowego i kulturowego. W innych badaniach Aroian (1993) przedstawia i opisuje dodatkowe trudności, napotymane przez osoby bez legalnego statusu. Imigranci mają spore kłopoty z wykonaniem zawodu lub pracy w nowych warunkach, albo uczeniem się nowych zawodów, zatrudnieniem w branży niepowiązanej z kwalifikacjami i wykształceniem. Ryzyko wzrasta wraz z pojawieniem się nieprzewidywalności sytuacji, brakiem wiedzy na temat prawnej strony oraz kultury i tradycji nowego państwa. Umiejętność reagowania na wydarzenia nieprzewidywalne ze względu na poprzednie doświadczenia i oczekiwania wykształcone w innej kulturze, w kraju o innej historii jest bardzo ważne dla adaptacji imigranta” [Matsumoto, Juang, 2007: 438]. Sytuacja spotkania z odmiennością kulturową może zatem wywoływać zaburzenia lękowe, depresję czy dolegliwości psychosomatyczne, przy czym poziom zaburzeń wyznaczany jest poziomem integracji – przyjmuje się, że im jest on niższy, tym silniejsze pojawiają się u jednostki objawy zaburzeń. Wbrew założeniom z lat pięćdziesiątych XX wieku, badania J. Berry’ego (1987), R. Nguyen (1999) i innych dowiodły, że zaburzenia mają swoje źródła w wielu przyczynach, m.in.: w poziomie tolerancji społeczeństwa na różnorodność, możliwości pełnego uczestnictwa w życiu społecznym, istnieniu sieci wsparcia [ibidem: 438-439].

Akulturowanie jest zjawiskiem niezwykle istotnym w kontekście napięć, jakie rodzą się w społeczeństwach wielokulturowych. Jak wynika z *Indeksu Polityki Integracji Migrantów* proces ten przebiega nierównomiernie w poszczególnych krajach i grupach, co jest wypadkową dostępu do rynku pracy, możliwością łączenia rodzin, możliwością pozostania i legalizacją pobytu, udziałem w życiu politycznym, dostępem do obywatelstwa i działaniami antidyskryminacyjnymi<sup>10</sup>. Wszystkie te elementy wpisują się tak w politykę państwa, jak i otwartość społeczeństwa na różnorodność, która powinna być kształtowana w procesie wychowania i kształcenia.

---

<sup>10</sup> Wśród krajów objętych Indeksem, najlepiej zostały ocenione: Szwecja, Portugalia, Belgia, Holandia, Finlandia, Kanada [zob.: Niessen, Huddleston, Citron, 2007].

Analizy procesu akulturacji wskazują, że przebiega on na dwóch poziomach: indywidualnym i społecznym. W pierwszym wiąże się z przyswajaniem norm, zasad i uzgadnianiem ich z własnym systemem aksjo-normatywnym, nauką języka, w drugim – z wchodzeniem w życie społeczne. W tym kontekście stanowi znaczące wyzwanie edukacyjne – będzie rozstrzygało o zadowoleniu, czy wręcz szczęśliwości jednostki oraz o jej społecznym funkcjonowaniu, a w konsekwencji o funkcjonowaniu całego społeczeństwa.

### Akultuacja migrantów jako wyzwanie edukacji międzykulturowej

W związku z nieobecnością problematyki akulturacji migrantów w obszarze polskiej edukacji międzykulturowej, w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie podjęte zostały badania nakierowane na wybrane aspekty akulturacji Innych kulturowo w polskim społeczeństwie. Badania o charakterze jakościowym prowadzone są od listopada 2009 w ramach przedmiotu fakultatywnego „Edukacja międzykulturowa” na Wydziale Nauk Pedagogicznych i Wydziale Stosowanych Nauk Społecznych. Zostały one oparte na wywiadach z ukierunkowanymi dyspozycjami dotyczącymi pięciu obszarów problemowych: **identyfikacji z kulturą polską, identyfikacji z kulturą własną, funkcjonowania w społeczeństwie polskim, możliwości i obszarów wsparcia w integracji, problemów z integracją (wymiar edukacyjny, socjalny, prawny)**. W badaniach uczestniczyło dotychczas 55 imigrantów – kobiet i mężczyzn w różnej sytuacji życiowej (i o różnym statusie społeczno-ekonomicznym). Respondenci i respondentki byli w wieku od 20 do 50 lat i zamieszkiwali w Warszawie oraz w miejscowościach przylegających do Warszawy. Badania miały charakter pilotażowy. Zgromadzony materiał badawczy ukazuje pewne prawidłowości i nie może stanowić podstawy do formułowania ogólnych wniosków. Jednakże może stać się inspiracją dla dalszych eksploracji w tym obszarze problemowym.

### Identyfikacja z kulturą własną i z kulturą polską

Spotkanie z odmiennością kulturową stawia jednostkę przed koniecznością udzielenia odpowiedzi na dwa kluczowe pytania: w jakim stopniu chcę ją poznać i przyjąć? Czy konieczne jest porzucenie własnej kultury? Charakter odpowiedzi determinuje poziom identyfikacji z kulturami, ostatecznie zaś rozstrzyga o przebiegu procesu akulturacji. W przeprowadzonych badaniach

respondenci wielokrotnie akcentowali wprost więzi z Polską. Część z respondentek i respondentów swoje związki z Polską podkreślała przez zastosowanie zabiegu językowego polegającego na porzuceniu rozgraniczenia kraju pochodzenia od kraju przyjmującego i używanie określenia „u nas” lub określania ojczyzna w znaczeniu tu (obecnie) i w znaczeniu tam (kiedyś). Imigranci podkreślają: „Było trudno na początku, ale znając trzy języki i wrodzony talent poszło nieźle. (...) Mieszkając w Gruzji, musiałem znać trzy języki: rosyjski, gruziński i ormiański. Oczywiście, że tak (spotkał się z atakami agresji). Bardzo wiele razy. Są różni ludzie, jedni mądrzy inni głupi. To było dawno, teraz już potrafię sobie radzić w takich sytuacjach. Kocham swój naród, ale teraz żyję w Polsce tu mam rodzinę, żonę, dzieci i czuję, że jestem Polakiem, dlatego nie zwracam uwagi na podszczypliwość niektórych ludzi” (Gruzin, 45 lat).

Część wypowiedzi wskazuje na identyfikację z dwiema i więcej kulturami, wzmacnianą sentymentalnymi wspomnieniami o osobach i miejscach w kraju pochodzenia. „Na początku było trudno, ale dzięki znajomemu dość szybko zaczęłam przyzwyczajać się do nowego miejsca. (...) Mieszkając od 5 lat w Polsce czuję więź z Polakami, ale nigdy nie zapomnę o swoich rodakach” (Ukrainka).

W niektórych wypowiedziach związki z Polską sygnalizowane są pośrednio. Respondenci nie mówią wprost o więziach z krajem przyjmującym, a jedynie o chęci pozostania w nim: „Zetknięcie się z tak różną kulturą spowodowało lekki szok, ale po trzech latach spędzonych w Polsce spodobało mi się na tyle, że planują tu zostać na stałe” (obywatel Bangladeszu, lat 29).

Jedynie w nielicznych wypowiedziach (7 osób) artykułowano było silne przywiązanie do własnej kultury. Osoby te uczestniczenie w polskiej rzeczywistości społecznej-kulturowej przedstawiały jako wymuszone i czasowe, które zakończy się wraz z przeniesieniem się do kraju pochodzenia lub kraju trzeciego: „Nie, raczej nie chcę zostać w Polsce i tu założyć rodzinę z moją kobietą. Jedyną możliwością, jaką widzę, jeśli chodzi o zmianę, to taka, że razem gdzieś wyjedziemy. Bierzymy pod uwagę jednak tylko Europę” (Nigeria, lat 29).

Proces akulturacji, jak wynika z badań, zachodzi zazwyczaj przy współudziale społeczności z miejsca zamieszkania, pracy, uniwersytetu, szkoły wyższej. Nie bez znaczenia jest również wejście w związek małżeński z Polakiem bądź Polką. W tym jednak przypadku ma ona charakter wymuszony – dzięki niej możliwe jest pełne funkcjonowanie w zróżnicowanej kulturowo rodzinie i społeczeństwie: „(...) na początku ciężko się było przyzwyczaić do zasad w Polsce. Tutaj ludzie są zamknięci, siedzą we własnych domach. W Mali tak nie ma, nie lubimy siedzieć zamknięci w czterech ścianach. Relacje między ludźmi są zupełnie inne. Musiałem się jednak przyzwyczaić, dzięki żonie



i dzieciom zadomowiłem się tutaj. Moja żona jest Polką, moje dzieci (mam ich czworo) już w pełni przyjęły polską kulturę, religię i zwyczaje” (Malijczyk, lat 39).

„Właściwie to nie wiem (o zaadaptowaniu się w Polsce). Nie bardzo miałem czas na zastanawianie się. Miałem żonę i troje dzieci w wieku od pięciu do dwóch lat. Musiałem szukać pracy, a uwierz mi, nie było to łatwe. (...) tak naprawdę to nie wiem, czy do końca zaaklimatyzowałem się w Polsce. Jest tak dużo różnic, jak choćby pogoda. Ale moja wspaniała żona zawsze sprawia, że czuję się u siebie. (...) Pewnie chodzi Ci o to, że Algierczycy są muzułmanami? Nie każę mojej żonie zasłaniać twarzy i włosów, ani chodzić okutanej od stóp do głów. Nigdy nie chodzi też trzy kroki za mną i nie targa pakunków” (Algierczyk).

### **Funkcjonowanie w społeczeństwie polskim i towarzyszące temu problemy akulturacyjne**

Analiza wypowiedzi respondentów i respondentek wskazuje, iż problemy akulturacyjne pojawiły się w pierwszym okresie pobytu w Polsce i związane były z nieznaną języka polskiego, nieznaną specyfiką kulturową oraz odmienną fizyczną. Proces adaptacji do nowych warunków trwał od 4 miesięcy do roku. Istotny wpływ na jego przebieg w przypadku migrantów zarobkowych miała stabilizacja zawodowa rozumiana jako znalezienie zatrudnienia (przy czym nie dokonywano rozróżnienia na zatrudnienie legalne i zatrudnienie nielegalne): „Miałam problem z nauką języka, bo kiedy przyjechałam to nie znałam ani słowa, poza tym problemów nie miałam, gdyż zaczęłam mieszkać na Podlasiu i dużo osób znało rosyjski. W Warszawie już było gorzej z aklimatyzowaniem, ale znałam już język, więc jakoś sobie poradziłam (...). Spotkałam się niestety z nietolerancją. (...) Nietolerancja była w tym, że na Podlasiu przeważnie „ruscy” (jak oni nazywają Białorusinów, Ukraińców itd.) sprzedają wódkę, papierosy i siebie za kasę. Zdarzyło się kilka razy, że do nas przychodziły małolaty czy pijacy i pytali się, ile kosztuje u nas wódka czy zadawali inne niestosowne pytania. Oczywiście to było bardzo nieprzyjemne i dobrze to zapamiętałam. Ale co do mnie to nietolerancji za bardzo nie odczuwałam, bo zawsze kolegowałam się tylko z tymi, których za bardzo nie obchodziło skąd pochodzę, tylko jaka jestem ...” (Rosjanka, 26 lat).

„Kiedy przyjechałam do Polski – nie mogłam znaleźć dobrej pracy, kiedy już znalazłam pracę w sklepie, byłam źle traktowana przez koleżanki z pracy i kierownictwo. Czułam się czasami jak niewolnik. Byłam wykorzystywana. To może wynikało z tego, że byłam nieśmiała i nie potrafiłam upominać się

o swoje. Od kiedy zmieniałam się trochę – zaczęłam walczyć o swoje, wszystko diametralnie się zmieniło” (Ukrainka, lat 29).

W pierwszym okresie pobytu w Polsce akulturacji migrantom towarzyszą: poczucie osamotnienia, poczucie inności/obcości, tęsknota za krajem pochodzenia, co prowadzi do autoizolacji: „Na początku było mi bardzo ciężko. Ciężko mi było się dostosować. Wydawało mi się, że każdy wytyka mnie palcami. Czułam się bardzo samotna. Co prawda była ze mną moja siostra, ale mimo to było mi źle, gdyż jestem osobą bardzo towarzyską. Początkowo z nikim się nie widywałam. Moje życie zamknęło się w czterech ścianach naszego mieszkania, ale bardzo szybko się to zmieniło. Poznałam nowych ludzi i wszystko się ułożyło” (Benijka, lat 27).

„Na początku czułem się jak intruz, złodziej. Ludzie «krzywo» na mnie patrzyli. Pracowałem na początku jako «zmywak» we włoskiej restauracji. Gdy zginęło tam, parę drogocennych rzeczy, od razu większość pracujących tam ludzi myślało, że to ja. Po krótkim czasie, gdy sytuacja się wyjaśniła, nawet mnie nie przeprosili. Byłem przybity tą całą sytuacją. Teraz ludzie mają do mnie szacunek. Prowadzę turecki bar, zatrudniam pracowników, przede wszystkim moich rodaków oraz pomagam nowo przybyłym Turkom w osiedlaniu się w Polsce. Czuję, że jestem potrzebny (Turek, lat 39).

Wypowiedzi respondentów potwierdzają wnioski Aroian, Berry’ego i Nguyen [Matsumoto, Juang, 2007: 438] o pojawieniu się trudności w pierwszym okresie pobytu, przy czym można podzielić je na dwie grupy: psychiczne i społeczne. Nie wynikają one jedynie z trudności w odnalezieniu się jednostki w nowym kontekście sytuacyjnym, ale również z otwartości i gotowości budowania wsparcia przez społeczeństwo przyjmujące.

Znamienne dla większości wypowiedzi było stwierdzenie, iż Polacy uczą się obcowania z różnorodnością kulturową. Respondenci wskazywali na często spotykane postawy ignorancji, niechęci i wrogości. „Polacy jeszcze nie są chyba na tyle przyzwyczajeni do obcokrajowców. Czasem wytykają mnie palcami. Czasem słyszę jakiś dziwny krzyk w moim kierunku typu: „Asfalt do Afryki” „Czarnuchu wracaj skąd przyszedłeś”. Trochę mnie to boli, ale w sumie już się przyzwyczaiałam. Zresztą nie zdarza się to bardzo często. Kiedyś miałam taką niemiłą sytuację. Podszedł do mnie młody chłopak jakiegoś 15-17 lat i powiedział, że czarnuchy muszą dostawać... (tu padło niecenzuralne słowo), bo inaczej się załęgną w Polsce. Dodał jeszcze, że gdyby Polacy się zjednoczyli i skopali wszystkich czarnuchów tak, jak to robi on, Polakom żyło by się lepiej” (Benijka, 27 lat). Mimo negatywnych doświadczeń, respondentka ma dobre kontakty z Polakami. Grono znajomych i przyjaciół tworzą zarówno osoby z kręgu kulturowego respondentki, jak również Polacy i Polki. Respondentka

uważa, że Polacy są gościnni i przyjaźnie nastawieni, przy czym zdarzają się wyjątki, które negatywnie wpływają na ogólne samopoczucie i adaptację Innego/Innej w polskim społeczeństwie: „Polacy są bardzo zaślepieni stereotypami i boją się wszystkich «innych» osób, osób czymś wyróżniających się spośród tłumu (w tym wypadku kolorem skóry). Według niej proces adaptacji do polskiego społeczeństwa jest na etapie końcowym, gdyż silnie związała się z Polską, którą uważa za swoją drugą ojczyznę. Sądzi wręcz, że przejęła polskie nawyki i zaczęła „na dobre” kultywować polskie tradycje. Na dzień dzisiejszy nie czuje się w Polsce jako „ktoś” obcy, niechciany. W Polsce spełnia się zarówno zawodowo, jak i rodzinie.

Węgierka z rodziny mieszanej twierdzi, że czuje się różnie „... to inny kraj, inna kultura... Są plusy i minusy, czasem bardziej zauważam jedno, czasem drugie. (...) nie czuję się tu akceptowana. Jak ludzie dowiadują się, że nie jestem Polką, to bardzo się dziwią, mocno to po sobie okazują, zaznaczają, że Polska jest najlepsza, wykazują swoją wyższość nad innymi krajami i narodami. (...) Raczej unikam kontaktów z Polakami, oprócz przyjaciół z Polski” (Węgierka z rodziny polsko-węgierskiej).

Inne charakterystyczne wypowiedzi: „Na początku się bałem. Wszędzie chodziłem z moim friend (...), ale teraz już się nie boję. Zdziwiłem się, ale (mieszkańcy bloku, w którym mieszkam) przyjęli mnie bardzo dobrze! Później zobaczyłem, że w klatce obok mieszka czarna rodzina. Może dlatego nie byłem dla nich taką nowością. Przyzwyczaili się już do widoku czarnoskórych ludzi w swoim najbliższym otoczeniu” (Gambijczyk, 24 lata).

„W sumie w Armenii mieszkałem 3 lata, w Polsce mieszkam lat 17, wychowany jestem w Polsce, ale wydaje mi się, że bardziej po ormiańsku, więc trudno mi powiedzieć, myślę jednak, że z Armenią czuję się bardziej związany. Moje korzenie się stamtąd wywodzą, urodziłem się tam, płynie we mnie krew ormiańska, więc myślę, że z Armenią jestem bardziej związany. (...) Mam dużo rodziny w Polsce. Mam ciocie, wujków i oni wszyscy mają dobre zdanie o tym kraju. Powiem tak, w każdym państwie, gdzie byśmy nie wyjechali, byliby ludzie, którzy by nas przyjęli bardzo ciepło i tacy, którym by przeszkadzało, że mieszkamy w ich kraju, że mamy innego koloru skórę i wyglądamy inaczej niż reszta. Pamiętam jedną sytuację, jak chodziłem z mamą na zakupy do supermarketu. Ciągłe chodził za nami duży ochroniarz i patrzył ciągle, czy czasem czegoś nie ukradniemy. Pamiętam bardzo się go bałem, bo myślałem, że coś nam chce zrobić. Mama była bardzo tym zdenerwowana, nie ma co się dziwić! Mówiła, że człowiek przychodzi kulturalnie zrobić zakupy, zapłacić za to wszystko, a oni tylko ze względu na kolor skóry śledzą nas po sklepie, myśląc, że chcemy coś ukraść. Potem jak już tam regularnie chodziliśmy, nauczyliśmy się nie zwracać

na to uwagi, w końcu i oni zrozumieli, że jesteśmy porządnymi ludźmi. Z czasem zrozumiałem, że nie ma co się przejmować...” (Ormianin, 20 lat).

Badania wskazują na zróżnicowany poziom akulturacji migrantów, przy czym można mówić głównie o akulturacji koniecznej lub wskazanej. Przebieg procesu akulturacji wyznaczają:

- na poziomie kulturowym – dystans kulturowy, przy czym im jest on mniejszym tym szybciej przebiega proces akulturacji;
- na poziomie społecznym – sytuacja społeczna – wsparcie ze strony Polaków, zawarcie związku małżeńskiego i posiadanie potomstwa, tworzenie związku partnerskiego z Polką lub Polakiem, pochodzenie z rodziny mającej korzenie polskie (w przypadku osób wychowywanych poza Polską w związkach mieszanych);
- na poziomie ekonomicznym – znalezienie zatrudnienia i osiągnięcie względnej stabilizacji finansowej.

Nie bez znaczenia jest również odmiennosc fizyczna.

W badaniach nie została natomiast wskazana zależność między procesem akulturacji a sytuacją prawną respondentów. Można jednak przyjąć, że jego przebieg związany jest z legalnością pobytu.

Problemy akulturacyjne lokalizowane są przez respondentów w obrębie: znajomości języka polskiego, znajomości norm kulturowych, znajomości norm prawnych, synkretyzmu elementów kultury własnej i przyjmującej, postaw społeczności przyjmującej i sieci wsparcia. W niektórych przypadkach spowodowały one czasową lub ograniczoną autoizolację<sup>11</sup>, czy chęć opuszczenia Polski.

Badania wykazały brak zintegrowanych działań na rzecz integracji ze społeczeństwem przyjmującym. Charakter problemów wskazywanych przez cudzoziemców stwarza przestrzeń do działań edukacyjnych w zakresie rozwoju kompetencji językowych, wiedzy o kulturze (tak w grupie przyjmującej, jak i przybywającej), kształtowania postaw otwartości i gotowości do współdziałania. Niewątpliwie edukacja może odegrać istotną rolę w budowaniu sieci wsparcia na rzecz integracji cudzoziemców.

---

<sup>11</sup> Czasowa autoizolacja jest jedną z możliwych reakcji na stres związany z nowymi, nieznanymi sytuacjami. Autoizolacja ograniczona wiąże się z tworzeniem relacji z możliwie wąską grupą osób ze społeczeństwa przyjmującego.

## Pytania otwarte w kontekście rozwoju pedagogiki międzykulturowej w Polsce

Eksploatacje podejmowane w obrębie pedagogiki międzykulturowej wiodą nas głównie ku identyfikacji tożsamości oraz ku współistnieniu osób i grup w środowisku międzykulturowym. W nikłym stopniu uobecnia się dyskurs poświęcony problemom akulturacyjnym, który dotychczas dotyczył głównie mniejszości narodowych i etnicznych żyjących na pograniczach. Ten wybiórczy i w związku z tym fragmentaryczny obraz, uniemożliwia zaangażowanie pedagogiki w rozwiązywanie problemów akulturacyjnych. Postulat włączenia problemu akulturacji tak w teorię, jak i praktykę pedagogiczną łączy się z koniecznością udzielenia odpowiedzi na kilka zasadniczych pytań:

1. Jaką rolę w edukacji międzykulturowej powinny odgrywać wątki akulturacyjne?
2. W jaki sposób koncepcje akulturacji należy włączać w edukację międzykulturową na gruncie teoretycznym, empirycznym i praktycznym?
3. Jakimi terminami powinna operować edukacja międzykulturowa w odniesieniu do akulturacji?
4. Czy edukacja międzykulturowa powinna uczestniczyć w rewizji treści i metod istotnych w procesie akulturacji migrantów?
5. Jak eksplorować kategorie akulturacji w kontekście problemu integracji kolejnych pokoleń migrantów?
6. Jaka powinna być specyfika pracy dotyczącej akulturacji poszczególnych grup wiekowych i kulturowych w perspektywie założeń edukacji międzykulturowej?

Przesunięcie punktu ciężkości z badań i praktyki edukacji międzykulturowej skierowanej do większości i dotyczącej problematyki mniejszości narodowych i etnicznych na nowe grupy kulturowe to uznanie i zaadaptowanie innych, coraz bardziej wyrazistych punktów widzenia we współpracy pomiędzy empiryczną i teoretyczną prawdą naukową a praktyką codzienności. To równocześnie świadomość potrzeby wypracowania wielu nowych, wspólnych (większość, mniejszości) rozwiązań edukacyjnych niezbędnych i adekwatnych do współczesnych przemian bliższego i dalszego świata. Bez tego typu zmian niemożliwym wydaje się wypracowanie kompleksowych programów edukacyjnych w obszarze pedagogiki międzykulturowej, rozwiązywania konfliktów o podłożu kulturowym i przeciwdziałania dyskryminacji, obejmujących oświatę od etapu przedszkolnego do akademickiego, a także działania edukacyjne o charakterze nieformalnym.

### **Bibliografia**

- Błeszyńska K.M. (2008), *Edukacja międzykulturowa jako obszar napięć i dialogu*, (w:) E. Dąbrowa, D. Jankowska (red.), *Pedagogika dialogu. Dialog warunkiem rozwoju osobowego i społecznego*, Warszawa.
- Boski P. (2009), *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*, Warszawa.
- Boski P. (2010), *Psychologia migracji i akulturacji w społeczeństwie wielokulturowym*, (w:) H. Grzymała-Moszczyńska, A. Kwiatkowska, J. Roszak, *Drogi i bezdroża. Migracje Polaków w Unii Europejskiej po 1 maja 2004 roku*, Kraków.
- Grzybowski P.P. (2007), *Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości*, Kraków.
- Gumińska W. (2010), *Problemy akulturacji imigrantek w Stanach Zjednoczonych*, <http://www.psychologia-spoleczna.pl/artykuly-czytelnia-48/20-psychologia-spoleczno-miedzykulturowa/308-problemy-akulturacji-imigrantek-w-stanach-zjednoczonych.html>, (z dnia 15 kwietnia 2010).
- Lewowicki T. (2006), *Edukacja międzykulturowa – konteksty polityczne i ideologiczne, idea pedagogiczna, doświadczenie społeczne i praktyka edukacyjna (zderzenie deklaracji i działań – czas próby?)*, (w:) T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.) *Z teorii i praktyki edukacji międzykulturowej*, Cieszyn – Warszawa.
- Lewowicki T. (2000), *Wprowadzenie*, (w:) T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta, *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, Katowice.
- Malewska-Peyre H. (2009), *Nauczyciel w szkole. Wielokulturowość w systemie edukacyjnym*, (w:) E. Dąbrowa, U. Markowska-Manista (red.), *Między kulturami. Edukacja w wielokulturowej rzeczywistości*, Warszawa – Radom.
- Matsumoto D., Juang L. (2007), *Psychologia międzykulturowa*, przekł. A. Nowak, Gdańsk.
- Niessen J., Huddleston Th., Citron L. (2007), *Indeks Polityki Integracyjnej Migrantów*, Bruksela.
- Nikitorowicz J. (2005), *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk.
- Nikitorowicz J. (2009a), *Edukacja międzykulturowa w procesie kreowania nowego paradygmatu współistnienia w wielokulturowym świecie*, (w:) E. Dąbrowa, U. Markowska-Manista, *Między kulturami. Edukacja w wielokulturowej rzeczywistości*, Warszawa – Radom.
- Nikitorowicz J. (2009b), *Edukacja regionalna i edukacja międzykulturowa*, Warszawa.

**SUMMARY****Problems of migrants' acculturation in intercultural education**

The aim of the text is to present – based on the research – various planes of acculturation of the culturally Others (belonging to new groups of migrants) in Polish society. Here have been analyzed the processes of shaping the identity, various types of relationships occurring among migrants in different areas of their lives, their identity and social ties as the possibility of breaking down the barriers in the integration in the process of intercultural learning. The text provides a starting point for the inclusion of acculturation threads to intercultural pedagogy.