PRACE NAUKOWE
Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie

„Pedagogika”

Tom XIX

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

Edukacja wielokulturowa wyzwaniem dla nauk o wychowaniu

pod redakcją
Kazimierza Rędzińskiego

Częstochowa 2010

Recenzent
Janusz SZTUMSKI

Redaktor naukowy
Kazimierz RĘDZIŃSKI

Redaktor wydawnictwa
Andrzej MISZCZAK

Przygotowanie do druku
Mirosław ŁAPOT
Paulina PIASECKA
Piotr GOSPODAREK

Projekt okładki
Janusz PACUDA

© Copyright by Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie
Częstochowa 2010

ISBN 978-83-7455-186-1
ISSN 1734-185X

Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego
Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie
42-200 Częstochowa, ul. Waszyngtona 4/8
tel. (0-34) 378-43-29, faks (0-34) 378-43-19.
www.ajd.czest.pl
e-mail: wydawnictwo@ajd.czest.pl

SPIS TREŚCI

Od redaktora 7

I. SZKOŁA I RODZINA W XXI W. – PROBLEMY, PROGNOZY, PERSPEKTYWY

Elżbieta TRAFIAŁEK
Polski system oświaty i upowszechniania kształcenia ustawicznego. Priorytety edukacyjne w Programie Operacyjnym Kapitał Ludzki 2007–2013 11

Dominik KUBICKI, ks.
Wolność moralna i kultura moralna życia publicznego jako warunek uniknięcia rażących dysproporcji bytowych w transformujących się społecznościach krajów postkomunistycznych 27

Bartosz JAROSIŃSKI
Współczesne problemy edukacji w województwie świętokrzyskim 47

Maria JANUKOWICZ
Metafory szkoły XXI wieku 67

Sylwia KITA
Szkoła w obliczu seksualizacji kultury masowej 75

Adrianna SARNAT-CIASTKO
Tutoring opiekuńczy w perspektywie przemian kulturowych 87

Ilona ŻEBER-DZIKOWSKA
Funkcje rodziny, ich wzajemne zależności oraz wywierany przez nią wpływ na rozwój zainteresowań dzieci 97

Elżbieta KORNACKA-SKWARA
Funkcjonowanie rodziny w zmieniającej się rzeczywistości kulturowej 107

Ewa GOLBIK
Rodzic-pedagog wobec wewnętrznej narracji w zmiennej rzeczywistości 117

II. EDUKACJA REGIONALNA I WIELOKULTUROWA

Stanisław Czesław MICHAŁOWSKI
Doświadczenie wglądu. Ujawnienie się Ja a głębia poznania. Studium fenomenologiczne w ujęciu Edyty Stein 133

Paweł ZIELIŃSKI
Edukacja międzykulturowa Wietnamczyków w Polsce z uwzględnieniem dzieci z rodzin polsko-wietnamskich 177

PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie
Seria: Pedagogika 2010, z. XIX

Paweł ZIELIŃSKI

Edukacja międzykulturowa Wietnamczyków w Polsce z uwzględnieniem dzieci z rodzin polsko-wietnamskich

Powyższy temat wymaga krótkiego wprowadzenia w problematykę rozwoju historyczno-kulturowego Wietnamu, z uwzględnieniem związków z Polską. Ponadto przedstawienia rozumienia i podstawowych założeń edukacji międzykulturowej w polskiej pedagogice oraz skupienia się na problematyce jej realizacji względem Wietnamczyków jako osób dorosłych oraz ich dzieci w Polsce, a także dzieci z rodzin polsko-wietnamskich.

Wietnam i migracja wietnamska

Wietnam jest krajem leżącym w Azji Południowo-Wschodniej na Półwyspie Indochińskim, nieco większym od Polski, ale posiadającym dwa razy więcej ludności. Wielu Wietnamczyków opuściło swój kraj z powodu wojny wietnamskiej, nadmiernego zagęszczenia ludności oraz trudności ekonomicznych. Obecnie najwięcej Wietnamczyków, bo ponad milion, mieszka w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, następnie we Francji, która w przeszłości skolonizowała Wietnam (ponad pól miliona). W Kanadzie mieszka ponad sto tysięcy Wietnamczyków, a mniej niż sto tysięcy w Niemczech. Następna w kolejności jest Polska, ale tutaj szacunki są mniej precyzyjne. Wymienia się liczbę od dwudziestu pięciu do sześćdziesięciu tysięcy, a za najbardziej prawdopodobną uznaje się liczbę około czterdziestu tysięcy Wietnamczyków w Polsce, z których większość pragnie tu pozostać na stałe[1]. Osiedlają się oni głównie w dużych me-

[1] T. Halik, powołując się na polskie, wietnamskie i unijne dane statystyczne, wymienia liczbę 13–15 tysięcy osób pochodzenia wietnamskiego, legalnie przebywających w Polsce. Z uwzględ-

tropoliach, w Warszawie, Szczecinie, Łodzi, Poznaniu, Krakowie, Katowicach, choć można ich również spotkać w mniejszych miastach[2].

Kultura Wietnamu opiera się przede wszystkim na wartościach trzech wielkich systemów filozoficzno-religijnych: konfucjanizmu, taoizmu i buddyzmu, spotykanych w takich krajach Dalekiego Wschodu, jak: Chiny, Korea i Japonia[3]. Choć terytorialnie Wietnam nie przynależy do obszaru Dalekiego Wschodu, kulturowo jest z nim nierozerwalnie związany, a więzi historyczne posiada przede wszystkim z Chinami i Japonią. Kraje te w przeszłości nie tylko oddziaływały na Wietnam kulturowo i gospodarczo, ale również dążyły do podboju tego państwa.

Początki państwowości wietnamskiej wiążą się z walką narodowowyzwoleńczą prowadzoną przez Wietnamczyków (plemiona Vietów) z Chinami. Już w okresie pierwszego tysiąclecia naszej ery na terytorium wietnamskim wybitnie zaznaczyły się wzory kultury chińskiej, jak również elementy chińskiego systemu edukacyjnego. Dopiero pod koniec X wieku chińska dynastia Song częściowo uznała odrębność państwową Vietów, których kolejni królowie stali się wasalami cesarzy chińskich. W połowie XIX wieku rozpoczął się podbój Wietnamu przez Francję, a w okresie II wojny światowej, w 1941 r., Japończycy okupowali Wietnam i całe Indochiny. Po wojnie Wietnamczycy walczyli o swoją niepodległość najpierw z Francją, co w 1954 r. doprowadziło do podziału na Wietnam Północny i Południowy. Następnie, w 1964 r., doszło do konfliktu zbrojnego ze Stanami Zjednoczonymi, gdy komunistyczny Wietnam Północny zaatakował amerykańskie siły wojskowe. Wojna, która spowodowała miliony ofiar, ostatecznie zakończyła się wygraną Wietnamczyków. W 1975 r. ostatecz-

dnieniem osób przebywających tutaj nielegalnie podaje liczbę 25–35 tysięcy migrantów z Wietnamu w naszym kraju, co stanowi czwartą pod względem wielkości grupę cudzoziemców w Polsce. Zob. T. Halik, *Emigrancka społeczność Wietnamczyków w Polsce*, [w:] T. Halik, A. Kosowicz, M. Marek, *Migranci w polskim społeczeństwie*, Warszawa 2009, s. 110. Ksiądz E. Osiecki, werbista, wskazuje na liczbę 60 tysięcy (dane zaczerpnięte z opracowania internetowego pt. *Wietnamczycy w Polsce*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Wietnamczycy_w_Polsce, 12.08.2010). T. Halik we wcześniej wydanej pracy *Migrancka społeczność Wietnamczyków w Polsce w świetle polityki państwa i ocen społecznych* (Poznań 2006) podała liczbę ok. 20–30 tysięcy Wietnamczyków w Polsce. Różnice w liczebności mogą wynikać m.in. z zastosowania odmiennych kryteriów kwalifikacji pobytu obcokrajowców w Polsce. Trzeba pamiętać, że część Wietnamczyków może przebywać w Polsce nawet kilka lat, traktując jednak ten pobyt jako tymczasowy w swoich planach życiowych.

[2] Pełniejsze wprowadzenie w to zagadnienie można odnaleźć w złożonej już do druku pracy autora: *Wychowanie i systemy edukacyjne w Wietnamie na tle rozwoju historycznego i kulturowego kraju (z uwzględnieniem podmiotowości w wychowaniu)*, mającej ukazać się w tomie trzecim *Podstaw edukacji*.

[3] Systemy filozoficzno-religijne: konfucjanizm, taoizm i buddyzm oraz ich oddziaływanie kulturowe i edukacyjne zwłaszcza w Chinach, Korei i Japonii zostało zaprezentowane w rozbudowanym haśle encyklopedycznym opracowanym przez autora: *Wychowanie i systemy edukacyjne w kulturach Dalekiego Wschodu*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, V-Ż, red. T. Pilch, Warszawa 2008, s. 374–392.

nie doszło do zjednoczenia kraju pod rządami komunistów. Wojna z komunistycznymi Chinami w 1979 r. na kilkadziesiąt lat zbliżyła Wietnam do ZSRR, a także do innych krajów tzw. demokracji ludowej, w tym do Polski.

W końcu lat osiemdziesiątych XX wieku w Wietnamie pojawiła się gospodarka rynkowa, w połowie lat dziewięćdziesiątych XX wieku polepszyły się stosunki z ChRL, ponadto Wietnam nawiązał kontakty dyplomatyczne z USA oraz wstąpił do organizacji: WTO i ASEAN. Obecnie kraj ten bardzo szybko rozwija się gospodarczo i jest jednym z najnowocześniejszych państw w rejonie Azji Południowo-Wschodniej[4].

W pracy pod redakcją A.W. Jelonka[5] można odnaleźć wyniki badań dotyczące zarówno systemów wartości, jak i recepcji kultury Zachodu przez studentów wietnamskich. Szczególną uwagę warto zwrócić na zawarte w niej opracowanie: *Obraz wartości młodzieży wietnamskiej w świetle badań* M. Halawy, K. Pawlak i M. Żakowskiego oraz *Wietnam a Zachód* U. Makowskiej, M. Kajty, Van Pham, M. Wyszyńskiej i M. Ptasznik.

Problematykę przeprowadzonych reform edukacyjnych we współczesnym Wietnamie została omówiona przez M. Pietrasiak w artykule *Reformy oświatowe w Wietnamie: zarys uwarunkowań*[6].

Dylematy edukacji międzykulturowej

Analiza problematyki edukacji międzykulturowej, rozpatrywanej w polskiej literaturze pedagogicznej, pozwala wyprowadzić kilka konkluzji poczynionych przez poszczególnych badaczy tej problematyki i autorów publikacji tematycznych.

W rozumieniu J. Nikitorowicza, edukacja międzykulturowa (pojmowana jako wzajemne wpływy i oddziaływania jednostek, grup, instytucji, organizacji, stowarzyszeń, związków) ma sprzyjać takiemu rozwojowi człowieka, by w efekcie był on w pełni świadomym i twórczym członkiem nie tylko wspólnoty rodzinnej, lokalnej, regionalnej, wyznaniowej, narodowej, ale też kontynentalnej, kulturowej, globalnej – planetarnej; by w sposób aktywny samorealizował swą niepowtarzalną, trwałą tożsamość i odrębność: w środowiskach wielokulturowych, w świecie ustawicznych migracji, konieczności wymiany informacji, przeobrażeń w systemach wartości jednostek, grup i społeczeństw, rozpadu

---

[4] Rozwój Wietnamu z uwzględnieniem przemian historycznych i kulturowych w języku polskim jest dokładniej przedstawiony przez prof. W. Olszewskiego w pracy: *Historia Wietnamu*, Wrocław 1991. Kilkudziesięciostronicowy przegląd rozwoju historycznego, kulturowego i edukacyjnego tego kraju, z uwzględnieniem dziejów najnowszych, został zaprezentowany w jednej z ostatnich prac autora, w artykule wymienionym w przypisie drugim.

[5] Zob. *Wietnamczycy: systemy wartości, stereotypy Zachodu*, red. A.W. Jelonek, Warszawa 2004.

[6] Por. M. Pietrasiak, *Reformy oświatowe w Wietnamie: zarys uwarunkowań*, „Azja. Pacyfik" 2005, t. 8, s. 52–63.

wzorców i dylematów identyfikacji oraz innych szybko zachodzących zjawisk[7]. Szczególnie ważne jest opanowanie tzw. kompetencji międzykulturowych.

Istnieje kilka podstawowych zasad związanych z kreacją otwartości i kompetencji międzykulturowych:

1) edukacja międzykulturowa jako następstwo mono- i wielokulturowości ma umożliwić członkom poszczególnych kultur uwolnienie się z własnych kulturowych konwencji;
2) edukacja międzykulturowa wobec faktu, że nikt nie jest tylko członkiem jednej, wyizolowanej grupy, ma rozwijać kompetencje komunikacyjne z członkami innych grup, co sprzyja dialogowi i wymianie międzykulturowej;
3) w edukacji międzykulturowej wskazuje się istnienie równoprawnych i transformujących się kultur, które są odrębne; nie powinny jednak być zamknięte na różnorodność, gdyż przyczynia się to do ich upadku;
4) w edukacji międzykulturowej demokratyzacja i globalizacja są zjawiskami powiązanymi i rozwijającymi się. Izolacjonizm powstaje na gruncie niezrozumienia, zaszczepionych mitów i uprzedzeń, a do rangi wartości podstawowych urastają: dialog, tolerancja, uznanie i współpraca, wyodrębniające się na drodze negocjacji, a czasem nawet konfliktów[8].

T. Szkudlarek zauważył, że na gruncie pedagogicznym pojawiają się przynajmniej dwa rozumienia kultury:

1) humanistyczne – europejskie i zachodnie rozumienie, traktujące kulturę jako rezerwuar wartości, podkreślające rangę tzw. kultury wysokiej oraz edukacji rozumianej jako jej udostępnianie, a więc przekaz uniwersalnych wartości, wybitnych dzieł itp. To rozumienie pociąga za sobą wypełnianie misji cywilizacyjnej, która może przeobrazić się z udostępniania innym wartości kultury w próbę politycznej, ekonomicznej i kulturowej dominacji, czego dobrym przykładem są poczynania Francuzów w Wietnamie w XIX i pierwszej połowie XX wieku;
2) antropologiczne – podejście, w którym kultura jest własnością każdej odrębnej, czyli posiadającej poczucie oddzielenia od innych, grupy społecznej. Edukacja ma za zadanie przekazać wartości danej kultury w relacji do wartości innych kultur, zaś sam przekaz posiada wiele porównań i odniesień, a niewiele ocen. Relacje międzykulturowe budowane są tutaj bardziej na wspólnych czy podobnych wartościach, przy zachowaniu szacunku dla odmienności. W wyniku akulturacji, rozumianej jako zderzenie kultur, dochodzi do zmiany wzorów kulturowych w obrębie jednej, drugiej lub obu kultur,

[7] J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. I, A-F, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 934.

[8] Tamże, s. 940–941.

unifikacji lub przejęcia tych wzorów. W rezultacie może więc dojść do ich asymilacji, integracji, separacji lub marginalizacji[9].

Wyróżnienie socjalizacji i edukacji jest zasadne na gruncie społecznym, gdyż pierwszy proces oznacza wchodzenie jednostek w świat norm społecznych, a drugi (przez zapewnienie jednostkom umiejętności abstrakcyjnego myślenia i racjonalnego rozumowania oraz orientacji w świecie wartości) stwarza podstawy do autokreacji własnej osoby, w której wartości społeczne są uwewnętrzniane, stanowiąc swoisty fundament podmiotowej autokreacji. W ramach kulturowej wspólnoty wolne jednostki są w stanie porozumieć się, ale też budować własną odmienność.

W ujęciu nauk pedagogicznych pedagogika kultury i kultura humanistyczna mają dwie odmiany:

1) treściową, gdzie pedagogika kultury skupia się na wypracowaniu wspólnych wartości w treściach kultury; stanowisko zauważane w poglądach G. Kerschensteinera i S. Hessena;
2) formalną, gdzie pedagogikę kultury można utożsamiać z wypracowaniem kompetencji do negocjowania i ustalania norm społecznych, jak w tzw. racjonalności komunikacyjnej u J. Habermasa[10].

Ciągłe obcowanie z odmiennymi kulturami stawia nowe wymagania dla mieszkańców Zachodu:

— zmiany własnych nawyków i stereotypów;
— rywalizacji na rynku pracy;
— ponoszenia zwiększonych kosztów opieki społecznej;
— inne (jak np. wzrost tolerancji)[11].

Współcześnie dochodzi tutaj coraz częściej do relatywizacji rozumienia własnej kultury oraz rozwiązywania problemów współistnienia odmiennych kultur w jednej przestrzeni społecznej w oparciu o kilka podejść (podział ze względu na sposób traktowania różnic):

1) podejście asymilacyjne;
2) podejście izolacyjne;
3) podejście międzykulturowe, które ma dwie orientacje:
   a) liberalną, promującą tolerancję oraz
   b) radykalną, gdy w relacjach międzykulturowych dąży się do przeciwdziałania jawnej i ukrytej przemocy[12].

W Niemczech w ramach edukacji międzykulturowej dąży się do kształcenia w pluralizmie kulturowym, a w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej w ramach edukacji wielokulturowej rozpatruje się zwłaszcza relacje między

---

[9] T. Szkudlarek, *Pedagogika międzykulturowa*, [w:] *Pedagogika*, t. 1, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2004, s. 415–416.

[10] Tamże, s. 416.

[11] Tamże, 417–418.

[12] Tamże, s. 418.

mniejszością a kulturą dominującą. Powstał i jest realizowany cały szereg działań w kontekście realizacji programów edukacji między- czy wielokulturowej, m.in.:

— niedyskryminacyjna polityka naboru;
— szkolenie nauczycieli i pedagogów;
— wielokulturowe programy nauczania;
— kształcenie bilingwalne, czyli dwujęzyczne;
— studiowanie kultur mniejszościowych przez uczniów spoza tych kultur;
— wspieranie badań nad alternatywnymi i nowymi stylami życia[13].

Zwłaszcza w kontekście amerykańskiej edukacji międzykulturowej szczególnie ważne stają się słowa przestrogi pedagoga H.A. Giroux, który popularny w USA termin „wspólna kultura" traktuje jako „pełen dobrych intencji neokolonializm"[14]. W krajach Unii Europejskiej zwraca się szczególną uwagę na kształcenie „tożsamości europejskiej", oczywiście przy zachowaniu różnorodności kulturowej i współzależności między Europą a pozostałymi częściami świata.

Coraz częściej edukacja międzykulturowa przybiera formę projektów oświatowych, adresowanych nie tyle do mniejszości, co do przedstawicieli elit społecznych, politycznych i gospodarczych danego kraju. Uczy się je nie tylko języków obcych, lecz właściwych dla danych kultur sposobów myślenia i zachowania, co również zostanie podkreślone w dalszej części tego artykułu w odniesieniu do migracji wietnamskiej. Ma to ułatwiać nawiązywanie współpracy międzynarodowej, ale jest także elementem szkolenia nauczycieli realizujących programy edukacji europejskiej oraz pracowników socjalnych bezpośrednio kontaktujących się z imigrantami. Działania te noszą ogólną nazwę rozwijania kompetencji komunikacji międzykulturowej[15]. Zwłaszcza zrozumienie odmiennych sposobów myślenia i zachowania zdaje się szczególnie ważne w analizach pedagogiki międzykulturowej. Autor tego artykułu czynił specjalne starania, aby cechy tych wzorców upublicznić polskiemu odbiorcy w odniesieniu do Chin, Korei i Japonii[16], a teraz do Wietnamu.

Zdaniem M.S. Szymańskiego, edukacja międzykulturowa jest reakcją polityczną oraz pedagogiczną na problemy uwidaczniające się w wielokulturowych społeczeństwach i trudno tutaj mówić o istnieniu spójnej teorii edukacji międzykulturowej[17]. Zarzuty formułowane wobec edukacji międzykulturowej dotyczą zazwyczaj podejrzewania jej o prowadzenie kulturowego kolonializmu, podej-

[13] Tamże, s. 419–420.
[14] Tamże, s. 420.
[15] Tamże, s. 421–422.
[16] Por. źródło wymienione w przypisie 3.
[17] Stanowisko wyrażone przez tego autora w pracy: *Od pedagogiki dla cudzoziemców do pedagogiki międzykulturowej w Republice Federalnej Niemiec, czyli modernizm i postmodernizm*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*, red. J. Nikitorowicz, M. Sobecki, Białystok 1999.

mowanie prób zasymilowania lub zdominowania mniejszości, ewentualnie ich izolowania lub marginalizowania. Podkreśla się tutaj kwestię nie tylko skutecznego rozwiązania problemów wielokulturowości przez poszczególne państwa, ale ich rozwiązania etycznego, a więc w duchu prawdziwej tolerancji i sprawiedliwości. Oduczenie się dominacji i umożliwienie zaistnienia tożsamości kulturowej wydaje się być tutaj sprawą priorytetową[18].

Edukacja międzykulturowa dorosłych Wietnamczyków, ich dzieci oraz dzieci z rodzin polsko-wietnamskich w świetle badań

Zbliżenie Wietnamu z Polską miało miejsce już w latach pięćdziesiątych, gdy – jeszcze w podzielonym Wietnamie – walkę o zjednoczenie pod kierownictwem partii komunistycznej prowadził przywódca Viet Minchu (ruchu komunistycznego) Hồ Chí Minh. W ramach tej współpracy Polska, jak i inne kraje tzw. demokracji ludowej, starała się pomóc narodowi wietnamskiemu w pozyskaniu wykształconych elit. Wietnamczycy pragnący studiować w naszym kraju najpierw uczyli się języka polskiego w Łodzi lub Szklarskiej Porębie, by następnie trafić do uczelni wyższych[19]. W ten sposób została zapoczątkowana pierwsza fala migracji wietnamskiej do Polski. Trwała ona przez lata pięćdziesiąte do lat siedemdziesiątych. W tym czasie Wietnamczycy stanowili ok. 30% studentów zagranicznych w Polsce. Wówczas ukształtował się też w naszym społeczeństwie obraz Wietnamczyka jako człowieka „zdolnego, pracowitego, grzecznego, spokojnego". Wielu z Wietnamczyków z tej fali emigracji zostało w Polsce na stałe. Ludzie ci znają bardzo dobrze nasz język i kulturę, a obecnie stali się oni liderami społeczności wietnamskiej w Polsce[20].

Druga fala emigracji ludności wietnamskiej do Polski rozpoczęła się w latach dziewięćdziesiątych XX wieku. Jej celem było podjęcie pracy, głównie w handlu i gastronomii. Do charakterystyki Wietnamczyka postrzeganego w polskim społeczeństwie dołączyły nowe określenia: „zaradny, obrotny, z żyłką do interesów". Polskie władze nie postrzegają migrantów z Wietnamu pozytywnie, lecz jako grupę przebywajacą w naszym kraju nielegalnie. Większość z nich stanowią migranci ekonomiczni, ale trzeba pamiętać również o pracownikach kontraktowych oraz uchodźcach politycznych[21].

Wietnamczycy w Polsce powiązani są przede wszystkim rodzinnie, ale również sąsiedzko, towarzysko oraz w ramach własnych organizacji. Największą z nich jest Stowarzyszenie Wietnamczyków w Polsce „Solidarność i Przyjaźń".

---

[18] T. Szkudlarek, dz. cyt. , s. 423–424.

[19] W. Olszewski, dz. cyt., s. 433.

[20] T. Halik, *Migracje Wietnamczyków do Polski,* [w:] T. Halik, A. Kosowicz, M. Marek, dz. cyt., s. 108–109.

[21] T. Halik, *Emigrancka społeczność*…, s. 110.

Organizacja ta współpracuje z władzami polskimi w celu przezwyciężenia zjawisk patologicznych w społeczności Wietnamczyków w Polsce. Pomaga również materialnie i prawnie swoim rodakom. Wydawany jest przez nią (w języku wietnamskim) miesięcznik „Que Viet", który m.in. popularyzuje polską kulturę, zamieszczając przedruki literatury i lekcje języka. Stowarzyszenie to wspiera wiele organizacji, m.in. Szkołę Języka Wietnamskiego, uczącą dzieci i młodzież wietnamską, uczęszczającą do polskich szkół, ich rodzimego języka. Istnieje wiele innych organizacji, w tym polityczno-społecznych, propagujących idee państwa i społeczeństwa demokratycznego, a także Wspólnota Katolików Wietnamskich[22].

Po 1989 r. zdecydowanie wzrosła w Polsce liczba imigrantów z Wietnamu, jednak ich integracja z polskim społeczeństwem natrafia na różne przeszkody. Najlepiej integruje się z polską kulturą grupa osób, które zdobywają w Polsce wykształcenie, przede wszystkim studenci i doktoranci. Najtrudniej integracja przychodzi osobom, które będąc w wieku od 26 do 35 lat, są wyłącznie zainteresowane ekonomicznymi aspektami pobytu w naszym kraju. Grupę tę stanowią głównie drobni bazarowi handlarze oraz osoby prowadzące punkty gastronomiczne[23].

Badania dotyczące integracji Wietnamczyków ze społeczeństwem polskim przeprowadziła E. Nowicka-Rusek na ok. 130-osobowej niereprezentatywnej grupie Wietnamczyków, przede wszystkim z Warszawy. Jedną szóstą badanej grupy stanowili wspomniani studenci i doktoranci, pozostałą część stanowiły osoby parające się handlem i gastronomią, najwięcej przebadanych było w wieku do 35 lat. W relacjach badawczych nieznany Wietnamczykom Polak, podejmujący badania, które ich dotyczą, był zazwyczaj odbierany jako stanowiący zagrożenie (choć gdy badani występowali w grupach, czuli się pewniej). Osoby młodsze zachowywały się w sposób bardziej asekuracyjny niż starsze, zwłaszcza te, „zadomowione" już w Polsce, które starały się nawet pomóc w badaniach. Pewniej czuły się również osoby wykształcone[24].

Ustalono najważniejsze wskaźniki izolacji i integracji Wietnamczyków, wyróżniając te pozaświadomościowe i świadomościowe. W pierwszej grupie zwrócono uwagę na: znajomość języka polskiego; kompetencje kulturowe; wiedzę o historii, kulturze i realiach życia w Polsce; liczbę i intensywność kontaktów z Polakami oraz liczbę i intensywność kontaktów z innymi Wietnamczykami w Polsce. W drugiej grupie wzięto pod uwagę: samopoczucie Wietnamczyków podczas pobytu w Polsce oraz dokonaną przez nich ocenę Polski i Polaków[25].

---

[22] Tamże, s. 110–111.

[23] E. Nowicka-Rusek, *Adaptacja, asymilacja i izolacja Wietnamczyków w Warszawie*, [w:] *Tolerancja i wielokulturowość – wyzwania XXI wieku*, red. A. Borowiak, P. Szarota, Warszawa 2004, s. 130.

[24] Tamże, s. 131–132.

[25] Tamże, 132.

Z badań, przeprowadzonych za pomocą przetłumaczonego na język wietnamski kwestionariusza ankiety, wynikło, że najlepiej językiem polskim posługują się Wietnamczycy w wieku poniżej 25 roku życia oraz powyżej 45 roku życia, a najsłabiej będący w przedziale 36–45 lat. U wszystkich badanych wystąpiła słaba znajomość polskiej kultury i obyczajów. Jeśli chodzi o znanych Polaków, to młodsi Wietnamczycy byli w stanie wymieniać nazwiska polskich sportowców, ponadto Wietnamczycy rozpoznawali F. Chopina, Jana Pawła II i M. Curie-Skłodowską. Nawet wśród studentów znajomość literatury i filmów polskich była znikoma. Z Polakami Wietnamczycy spotykali się głównie w pracy i szkole, członkowie ich grup to prawie wyłącznie Wietnamczycy. Około jedna trzecia Wietnamczyków obracała się wyłącznie w środowisku wietnamskim, co dotyczyło zwłaszcza kobiet. Małżeństwa mają charakter endogamiczny pod względem etnicznym. Małżeństw mieszanych jest w ogóle mało, a jeśli są, to zdecydowanie przeważają małżeństwa Wietnamczyków z Polkami. Wietnamczycy obchodzą święta tradycyjnie wietnamskie, ponad 80% obchodzi Nowy Rok Buddyjski oraz TET, czyli święto związane z „drzewkiem szczęścia" i wręczaniem podarków dla dzieci, a także rocznice śmierci bliskich. Prawie 90% Wietnamczyków czyta prasę wietnamską. Czas wolny imigranci spędzają we własnym gronie rodzinnym i przyjaciół. Uogólniając, można stwierdzić, że wśród Wietnamczyków w Polsce dominuje podejście izolacjonistyczne[26].

Z analizy wskaźników świadomościowych wynika, że ponad połowa badanych Wietnamczyków raczej pozytywnie oceniła postawę Polaków wobec nich. Takie opinie wyrażali zwłaszcza studenci i doktoranci. Zauważono ponadto, że im dłuższy pobyt w Polsce, tym ta opinia jest lepsza, osoby starsze cechowała postawa ograniczania narzekania. Najśmielsze opinie o Polakach wyrażali studenci, których pobyt był prawnie uregulowany. Zwracali oni głównie uwagę na pijaństwo Polaków, co więcej skarżono się na biurokrację i agresję w społeczeństwie polskim. Większość badanych zachowała jednak stanowisko neutralne[27].

Podsumowując badania, można stwierdzić, że integracja Wietnamczyków z polskim społeczeństwem oraz realiami życia w naszym kraju najczęściej ma wymiar praktyczny, przy zaznaczaniu się silnej dążności do zachowania ich własnej tożsamości oraz tradycji kulturowej i narodowej. W tym kontekście trudno orzekać o akulturacji, czy nawet asymilacji Wietnamczyków. Prawdopodobnie jedynie dzieci i młodzież tej narodowości, urodzona już w Polsce lub mieszkająca tutaj od wczesnego dzieciństwa, będzie w stanie przełamywać izolację społeczno-kulturową swego środowiska rodzinnego.

Jest dość prawdopodobne, że większość młodych ludzi będzie chciała wyjechać z naszego kraju, a spośród tych, którzy zostaną, uczniowie, studenci i dok-

[26] Tamże, s. 132–140.
[27] Tamże, s. 142–144.

toranci będą się bardziej integrować, zaś pozostali izolować od społeczeństwa polskiego[28].

Ustawa o systemie oświaty z września 1991 r. (regulująca również kwestie pobytu cudzoziemskich dzieci w polskiej szkole) oraz *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodo*wej z października 2001 r. (dotyczące przyjmowania osób bez obywatelstwa polskiego do publicznych przedszkoli, szkół i innych placówek), określają status prawny dzieci wietnamskich w polskiej szkole, jednak procedury ujęte w tych dokumentach są mało znane nauczycielom. Wynika z nich m.in., że rodzice dzieci wietnamskich, nie mający polskiego obywatelstwa ani też prawa do stałego pobytu w naszym kraju, powinni płacić za edukację swych dzieci w polskiej szkole. W praktyce różnie wygląda ta kwestia; jeśli pieniądze uda się wyegzekwować, to przeważnie trafiają do funduszu rady rodziców i są przeznaczane dla wszystkich dzieci danej szkoły[29].

Z badań wynika, że gdy dziecko wietnamskie nie mówi po polsku, to zazwyczaj trafia do niższej klasy ze statusem „wolnego słuchacza". Często stosuje się wobec niego odrębny tok nauczania, związany z dodatkowymi wyjaśnieniami, podczas lekcji lub wyrównawcze zajęcia pozalekcyjne, ewentualnie obie te procedury (aż do czasu, gdy dziecko może efektywnie uczestniczyć w zajęciach przedmiotowych). Nauczyciele w początkowym okresie nauki dziecka wietnamskiego w polskiej szkole tolerują jego rysunki zamiast odpowiedzi pisemnych, ponadto zachęcają dzieci do wypowiedzi ustnych oraz aktywizują polskich kolegów do pomocy w nauce dzieciom wietnamskim. Co szczególnie interesujące, dzieci te, chodzące do klas pierwszych szkół podstawowych, nie mają problemów z polską gramatyką i ortografią, nie ma wśród nich dyslektyków, ponadto często wygrywają w konkursach ortograficznych[30].

Dzieci wietnamskie w polskich szkołach uczą się szybko i łatwo, a rodzice zachęcają je do osiągania jak najlepszych wyników w nauce oraz często organizują dla nich korepetytorów. Co więcej, rodzice chcą, aby ich dzieci w szkole były izolowane od innych dzieci wietnamskich i w ten sposób szybciej uczyły się języka polskiego. Dzieci mają polskie imiona w szkole i dość dobrze integrują się z polskimi rówieśnikami. Zdaniem nauczycieli, nie ma w szkole większych konfliktów narodowościowych czy rasowych. Dzieci wietnamskie są zazwyczaj bezkonfliktowe, koleżeńskie i otwarte, łatwo nawiązują kontakty, potrafią wtapiać się w rzeczywistość szkolną i dobrze przystosowują się do nowych sytuacji. Choć są zazwyczaj odmiennego wyznania, uczestniczą w lekcjach religii, co tłumaczy się ich niechęcią do odróżniania się oraz ciekawością poznawczą. Jeśli w klasie jest kilku Wietnamczyków, zazwyczaj trzymają się razem, co ma charakter utylitarny: wspólnie uczą się, bawią i pomagają sobie wzajemnie.

---

[28] Tamże, s. 145–146.

[29] T. Halik, *Dzieci wietnamskie w polskiej szkole*, [w:] T. Halik, A. Kosowicz, M. Marek, dz. cyt., s. 112.

[30] Tamże, s. 111.

Jednak w szkole, inaczej niż w klasie, dzieci te nie stowarzyszają się. Chętnie uczestniczą w zajęciach pozalekcyjnych, wycieczkach, „zielonej szkole", chodzą wspólnie z klasą do kina, teatru, ale znacznie rzadziej na dyskoteki i zabawy szkolne. Uczestniczą w rekolekcjach, chodzą do kościoła, często za namową rodziców biorą udział w wigiliach szkolnych, jasełkach, mikołajkach, a ich rodzice również przychodzą na te uroczystości[31].

Jeśli chodzi o kontakty z polskimi rówieśnikami na gruncie pozaszkolnym, to są one bardzo ograniczone. Spowodowane jest to małą ilością czasu z uwagi na inne zajęcia tych dzieci: pobieranie korepetycji, sprawowanie opieki nad rodzeństwem oraz pomaganie rodzicom w pracy. Ponadto rodzice wietnamscy wyrażają niechęć do polskiego „liberalizmu" w wychowaniu, przed którym starają się chronić swe dzieci, nie pozwalając im chodzić z polskimi rówieśnikami do sklepów, kin, na dyskoteki i prywatki. Istniejący w rodzinach wietnamskich rygor obyczajowy stanowi swoistą przeszkodę dla powstawania wybryków i buntów młodzieży. Bliższe znajomości i przyjaźnie zawierane są zazwyczaj we własnym środowisku[32].

Biorąc pod uwagę wymagania wychowawcze i kształcące polskiej szkoły, uczeń wietnamski jest prawie ideałem. Obok wspomnianych już cech: bezkonfliktowości, otwartości i koleżeństwa, nauczyciele doceniają; pracowitość uczniów, związaną z uczeniem się języka polskiego i przedmiotów szkolnych; ich uzdolnienia i ambicje; niesprawianie problemów wychowawczych; ich zachowanie – miłe, karne i grzeczne… Jednak są też pewne zastrzeżenia, które dotyczą przede wszystkim dwóch kwestii: częstego uczenia się na pamięć oraz niechęci do wypowiadania własnego zdania. Uważa się, że jest to uwarunkowane kulturowo i wiąże się z wychowaniem i kształceniem konfucjańskim[33].

Zdobywane w trakcie nauki w polskich szkołach kompetencje językowe i kulturowe pozwalają dzieciom wietnamskim na lepszą integrację ze społeczeństwem polskim, a dla ich rodziców stanowią swoisty kapitał ludzki, pomagający im w odniesieniu sukcesu zawodowego i życiowego w naszym kraju[34].

A. Makowska zajęła się, marginalnie poruszaną w literaturze przedmiotu, problematyką edukacji dzieci pochodzących z rodzin polsko-wietnamskich[35]. Badania były przeprowadzone w rodzinach polsko-wietnamskich mieszkających w Częstochowie i okolicy: w Złotym Potoku i Myszkowie.

Autorka przebadała 23 pary małżeńskie ze stażem od 5 do 20 lat, z czego aż 17 par miało staż od 11 do 15 lat. 18 z nich mieszkało w Częstochowie, 2 w Mysz-

---

[31] Tamże, s. 112–114.

[32] Tamże, s. 114–115.

[33] Tamże, s. 115.

[34] Tamże.

[35] Chodzi tutaj o nieopublikowaną pracę magisterską: A. Makowska, „Edukacja dzieci mieszkających w Polsce pochodzących z rodzin polsko-wietnamskich", Akademia im. Jana Długosza, Częstochowa 2009 (pod kierunkiem naukowym P. Zielińskiego).

kowie, a jedna w Złotym Potoku. Zaledwie dwie pary, jedna z Częstochowy oraz jedna z Myszkowa, były małżeństwami typu: Polak – Wietnamka, pozostałe pary – odwrotnie. Mężczyźni byli starsi od 5 do 10 lat od kobiet, obie strony najczęściej miały wykształcenie zawodowe lub średnie, a pary najczęściej były w przedziale wiekowym od 31 do 40 lat. 15 osób miało obywatelstwo polskie, pozostali Wietnamczycy mieli kartę stałego pobytu. Badane małżeństwa miały łącznie 46 dzieci, w tym 26 chłopców, będących w wieku od 8 do 16 lat. Wśród dzieci najwięcej było 12–13-latków. Aż 70% dzieci uczęszczało do szkoły podstawowej, pozostali do gimnazjum[36].

Interesujące są wyniki badań dotyczące wartości wychowawczych reprezentowanych przez pary małżeńskie z zaznaczeniem stanowisk obu nacji. Zostało to przedstawione w tabeli.

Tabela 1. Wartości wychowawcze reprezentowane przez rodziców z 23 badanych małżeństw polsko-wietnamskich

Wartości wychowawcze:	posłuszeństwo	szacunek wobec starszych	dobre wyniki w nauce	posiadanie przyjaciół	szczęście dziecka	realizacja marzeń dziecka
Rodzic Wietnamczyk	23	23	23	5	15	4
Rodzic Polak	4	10	18	15	23	19

Źródło: A. Makowska, „Edukacja dzieci mieszkających w Polsce pochodzących z rodzin polsko-wietnamskich", Akademia im. Jana Długosza, Częstochowa 2009, s. 60.

Wyniki badań zaprezentowane w tabeli w pełni potwierdzają wnioski z innych badań, wcześniej przedstawionych w tym artykule. Rodziny mają charakter patriarchalny, jak w konfucjanizmie; występują w nich wyraźnie tradycyjne i autorytarne wartości wychowawcze z zaakcentowaniem dobra wspólnego rodziny oraz odniesieniem sukcesu szkolnego, a umniejszeniem indywidualizmu dziecka. Dochodzi jednak w tych rodzinach do pewnego konfliktu wartości wychowawczych między rodzinami, co może niekorzystnie zaznaczyć się w zachowaniu dzieci wychowywanych przez pary mieszane narodowościowo i kulturowo.

Autorka zbadała ponadto 62 sąsiadów małżeństw polsko-wietnamskich, zwracając szczególną uwagę na ich stosunek do badanych rodzin. Zdecydowana większość miała stosunek pozytywny do swych sąsiadów, 26 badanych utrzymywało kontakty towarzyskie i świadczyło pomoc sąsiedzką, 5 nie chciało mieć z nimi żadnych związków, a w 3 wypowiedziach wystąpiły elementy rasistowskie[37]. Wiedza sąsiadów na temat Wietnamu była dość ograniczona, 45 osób znało położenie geograficzne Wietnamu, 35 poprawnie rozpoznało ustrój spo-

[36] Tamże, s. 55–59.
[37] Tamże, s. 62, 72.

łeczno-polityczny tego kraju, 32 nie były w stanie powiedzieć nic konkretnego o kulturze tego kraju[38].

Badane małżeństwa polsko-wietnamskie miały najczęściej po dwoje lub troje dzieci. Wszystkie one miały polskie imiona, ale nazwiska po ojcach. Wszystkie też były ochrzczone, uczestniczyły w lekcjach religii oraz w mszach i innych formach kultu katolickiego, 95% uczestniczyło w komunii, a 22% przeszło już bierzmowanie. Z przeprowadzonych 37 wywiadów z dziećmi wynikało, że dla trzech czwartych z nich znaczącymi osobami byli rodzice. Pozostałe czuły się odmieńcami, choć aż 95% z nich uczyło się języka wietnamskiego, wszystkie były w Wietnamie i poznały swoich wietnamskich krewnych. 30% dzieci chciało na dłużej wyjechać do Wietnamu, a 20% pragnęło zmienić wiarę religijną na buddyjską[39].

Spośród przebadanych nauczycieli szkolnych dzieci z rodzin polsko-wietnamskich aż 90% zaprzeczyło występowaniu przejawów nietolerancji wobec tych dzieci. Byli to zazwyczaj nauczyciele młodzi, z krótkim stażem pracowniczym, deklarujący humanistyczne i demokratyczne wartości wychowawcze, takie jak: tolerancja i kreatywność, komunikatywność i otwartość; na dalszych miejscach znalazły się w kolejności: empatia, zdyscyplinowanie i wrażliwość. Nauczyciele ci podkreślali najwyższe znaczenie samorealizacji, otwartości na nowe idee, poszanowanie praw człowieka oraz wolności słowa w swym życiu[40].

Mimo to aż 97% przebadanych dzieci spotkało się z nietolerancją i agresją w polskiej szkole i wśród rówieśników; 70% zostało pobitych, wszystkie doświadczyły zarówno przezwisk, jak i innych złośliwości. Doświadczyły więc braku tolerancji i szacunku ze strony swych rówieśników[41]. Wskazuje to na fiasko edukacji międzykulturowej w polskiej szkole.

W punkcie jedenastym *Rekomendacji Projektu Badawczego EMILIE – Europejskie podejście do obywatelstwa wielokulturowego: prawne, polityczne i edukacyjne wyzwania*, autorki napisały: „Nauka w szkole powinna się bardziej skupiać na wyzwaniach związanych z różnorodnością kulturową społeczeństwa. Polskie dzieci i młodzież powinny uczyć się tolerancji i otwartości. Środowisko rodzinne nie zawsze jest w stanie przekazać postawy związane z tolerancja i równością. Zdarza się, że rodzina jest źródłem patologii różnego rodzaju”[42]. Z tego powodu szczególnie interesujące są propozycje zajęć integracyjnych, wraz z przygotowanymi dla nauczycieli i wychowawców gotowymi scenariuszami tych zajęć do realizacji na lekcjach. Zostały one zazwyczaj tak opracowane, że pociągają za sobą bardzo niewielkie koszty wdrożenia. Na uwagę zasługu-

[38] Tamże, s. 62.
[39] Tamże, s. 63–64.
[40] Tamże, s. 66–68.
[41] Tamże, s. 64.
[42] K. Iglicka, K. Gmaj, *Wyzwania edukacyjne związane z migracjami do Polski. Rekomendacje*, „Emilie. Policy Brief”, listopad 2007, s. 4.

je tutaj zwłaszcza Projekt Edukacji Rozwojowej w ramach Programu Pomocy Zagranicznej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP z 2006 r. W jego ramach W. Woicki[43] opracował 3 scenariusze obejmujące 5 jednostek lekcyjnych. Pierwszym jest scenariusz zajęć „Poznajemy się", ułatwiający wzajemne poznanie się uczniów polskich i wietnamskich, z użyciem wietnamskiego zwrotu: *Ten toi la*… (wiet. *nazywam się*…), oraz zawierający opis gry dydaktycznej: „Cebula różnorodności", umożliwiającej uchwycenie różnic i podobieństw między uczestnikami – uczniami narodowości polskiej i wietnamskiej. Kolejny scenariusz zajęć, tym razem dla nauczycieli, pt. „Nie wszyscy możemy wszystko", ma umożliwić przełamywanie poczucia obcości i inności, wskazując przede wszystkim na rozwój kompetencji komunikacji niewerbalnej (gry dydaktyczne: „Zegar" i „Tunel") oraz werbalnej (zabawa językowa „Echo"). Trzeci scenariusz: „Być w większości i szanować mniejszość", pozwala uczestnikom zajęć rozpoznawać cechy mniejszości etnicznej (narodowej) oraz uczy współpracy z przedstawicielami odmiennych kultur[44].

Aby szkoła polska lepiej realizowała zadania edukacji międzykulturowej, a przede wszystkim redukowała postawy lękowe wobec „obcego", zdaniem D. Lalak, powinny być realizowane przez nią oraz przez państwo pewne dyrektywy. Szkoła ma głównie zapoznawać uczniów z innymi kulturami i językami, jak również zapewniać im bezpośredni kontakt z reprezentantami tych kultur. Powinna również wspierać dzieci imigrantów, pomagając im w awansie społecznym. Nauczyciele muszą poznawać cechy kultur swoich cudzoziemskich uczniów oraz szkolić się w zakresie kompetencji edukacji międzykulturowej, zwłaszcza dotyczących zasad komunikacji międzykulturowej. Zapewnienie dzieciom cudzoziemców nauki ojczystego języka powinno stanowić element polityki państwowej, a podręczniki winny być wolne od jakichkolwiek treści rasistowskich i promować szacunek dla różnorodności kulturowej[45].

W świetle przeprowadzonych badań są to tylko postulaty, na których realizację i jej efekty trzeba będzie jeszcze poczekać.

---

[43] W. Woicki jest laureatem konkursu, ogłoszonego przez R.A. Nguyen wśród studentów Uniwersytetu Warszawskiego i zarazem uczestników prowadzonego przez nią Internetowego Kursu Pedagogiki Międzykulturowej w Zakresie Edukacji Polsko-Wietnamskiej, na najlepszy projekt dydaktyczny w roku akademickim 2005/2006.

[44] *Scenariusz zajęć przygotowany w ramach Projektu Edukacji Rozwojowej współfinansowanego przez Fundację Edukacja dla Demokracji w ramach Programu Pomocy Zagranicznej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP w 2006 r.*, dokument pdf na stronie: http://www.tdw.org.pl/images/mniejszosci/wietnam.pdf, 12.08.2010).

[45] D. Lalak, *„Swoi" i „obcy" w perspektywie antropologiczno-społecznej*, [w:] *Migracja, uchodźstwo, wielokulturowość. Zderzenie kultur we współczesnym świecie*, Warszawa 2007, s. 89–122.

Summary

Vietnamese multicultural education in Poland with the regard of children from Polish-Vietnamese families

The article represents the problems of the development of historical and cultural Vietnam with the regard of the relationships with Poland, also explains understanding of the multicultural education in Polish pedagogy and presents investigations relating Vietnamese multicultural education in Poland.

The special attention was dedicated the education children from Polish-Vietnamese families. The attention was also turned on the examples of thinking and workings characteristic for Vietnamese.

The results of conducted investigations show on the incomplete realization of foundations multicultural education at the Polish school.