

Adrian SIADKOWSKI

Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa

**EDUKACJA A KAPITAŁ KULTUROWY. OBRAZ EMPIRYCZNY POLSKIEJ
I JEMEŃSKIEJ EDUKACJI NA PODSTAWIE JAKOŚCIOWYCH WYWIADÓW
Z JEMEŃCZYKAMI MIESZKAJĄCYMI W POLSCE**

Rozważając zagadnienie edukacji i szkolnictwa w zakresie nabywania pewnej „wartości” intelektualnej, należy stwierdzić, że wykształcenie i wiedza to niewątpliwy kapitał. Kapitał, który zinternalizowany kształtuje naszą tożsamość, a umiejętnie wykorzystany może stanowić oręż nie mniej skuteczny jak broń materialnie nam znana. W sprawowaniu władzy bowiem, jak twierdzi Pierre Bourdieu,¹ najważniejszą formą jest *przemoc symboliczna*. Jest to miękka forma przemocy, która nie daje po sobie poznać, że jest przemocą. Polega na uzyskiwaniu różnymi drogami takiego oddziaływania klas dominujących czy uprzywilejowanych na całość społeczeństwa i na klasy podporządkowane, by podporządkowani postrzegali rzeczywistość, w tym samą relację dominacji, której są ofiarą, w kategoriach percepcji i oceny, które wyrażają interes klas dominujących. W ten sposób podporządkowani postrzegają swoją sytuację jako naturalną lub nawet korzystną czy pożądaną dla nich samych, bo postrzegają rzeczywistość społeczną w kategoriach stworzonych przez klasy dominujące w celu legitymizacji ich dominującej pozycji. Duży kapitał symboliczny pozwala oddziaływać przemocą symboliczną (*lub władzą symboliczną*), m.in. poprzez system edukacji i wpajane przezeń treści, poprzez symboliczną otoczkę pola władzy, na którą mogą się składać insygnia i atrybuty władzy, od korony królewskiej po perukę czy młotek sędziego, specyficzny język, czy tytuły szlacheckie, naukowe, prawnicze, kościelne, etykiety VIP, *etc.*; Przemoc symboliczna jest najskuteczniejszą formą sprawowania władzy nad klasami podporządkowanymi, gdyż z reguły nie dostrzegają one nawet, że jest to forma przemocy. Są one przekonane, że jest to naturalny porządek, że osoby i grupy społeczne posiadające duży kapitał symboliczny po prostu są *lepsze* i ich lepsze społeczne usytuowanie jest normalne, nie poddają go więc refleksji.²

Przemoc symboliczna związana jest z pojęciem kapitału symbolicznego, jednego z czterech typów kapitałów, przy czym – jak pisze M. Jacyno- „*kapitał symboliczny* jest najważniejszym ze wszystkich kapitałów. Stanowi ostateczną instancję wszystkich innych kapitałów. Inne kapitały (ekonomiczny, społeczny, kulturalny, prawny, kapitały specyficzne właściwe poszczególnym polom, *etc.*) służą w swym najbardziej ostatecznym i niejawnym celu konwersji na *kapitał symboliczny*. Ten daje możliwość sprawowania *władzy symbolicznej* z użyciem *przemocy symbolicznej* oraz rekonwersji na inne kapitały”.³

Drugim typem kapitału jest kapitał ekonomiczny bądź własność produkcyjna (to pieniądze i przedmioty materialne, które mogą zostać wykorzystane do wytwarzania towarów i usług). Trzeci typ to kapitał społeczny czy inaczej, pozycje i relacje w grupach i sieciach społecznych. Czwartym typem kapitału jest *kapitał kultu-*

¹ Z. Melosik: *Kultura typu instant – paradoksy pop-tożsamości*. W: M. Cylkowska-Nowak (red.): *Edukacja. Społeczne konstruowanie idei i rzeczywistości*. Poznań 2000, s. 383

² P. Bourdieu, L. J. D. Wacquant: *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Warszawa 2001, s. 161-163

³ M. Jacyno: *Iluzje codzienności. O teorii socjologicznej Pierre'a Bourdieu*. Warszawa 1997, s. 111-114

rowy. To pojęcie określa ideę, wiedzę, umiejętności i przedmioty o wartościach kulturowych, jakie ludzie nabywają, w czasie uczestnictwa w życiu społecznym. Wyraża się on w pierwszym rzędzie w językowych i kulturowych kompetencjach jednostki, a występuje wg Bourdieu w trzech podstawowych formach:

- 1) *Ucieleśnionej* – jako długotrwałe dyspozycje ciała i umysłu, w tym w szczególności tzw. „dobre maniere”, gust kulturowy, smak, znajomość form kultury wysokiej, konwencji kulturowych i towarzyskich.
- 2) *Zinstytucjonalizowanej* – głównie w postaci sformalizowanego wykształcenia, w szczególności potwierzonego przez dyplomy prestiżowych uczelni.
- 3) *Uprzedmiotowionej* - jako posiadane dobra kulturowe (malarstwo, książki, maszyny itp.).⁴

Jak wskazywał Bourdieu, kapitał kulturowy jest jedną z podstawowych, a często ukrytych, barier na drodze awansu społecznego. Typową formą selekcji w oparciu o jego zasoby są różnego rodzaju egzaminy, w szczególności egzaminy wstępne do prestiżowych szkół wszelkich szczebli.

Należy zaznaczyć, że kapitałem jednostki jest jej habitus, stanowiący syntetyczny wyraz wszystkich zasobów, jakimi rozporządza. *Habitus* jest to system schematów myśli, percepcji, oceniania i działania. Koncepcja ta, zakłada, że habitusem jest całe pomysłotwórcze otoczenie określonej osoby. Obejmuje to także osobiste wierzenia, skłonności oraz sposoby rozwiązywania problemów (wybór drogi, odpowiednie zachowanie). Całkowite poznanie habitusu nie osoby nie jest możliwe, ze względu na fakt, że jest on zakorzeniony w podświadomości.⁵

W kontekście omawianej problematyki wydaje się, że kapitał kulturowy bądź postrzegane w życiu prywatnym umiejętności, zwyczaje, nawyki, style językowe, rodzaj ukończonych szkół, gust oraz styl życia mają najważniejsze znaczenie. Kapitał kulturowy więc ma niewątpliwą wpływ na kształt tożsamości. Tożsamość z kolei wyznacza granice poświęceń. Nie chodzi tu bynajmniej o poświęcenia osobiste i heroiczne dowody. Poświęcenie w przekraczaniu granic etnicznych, narodowych, kulturowych... A przede wszystkim określa tożsamość stopień identyfikacji z poprzednio wymienionymi, a to już przyjmuje wymierne określniki, zarówno pozytywne przynoszące wartość dodatnią, jak i negatywne działające negatywnie. W tym kolorycie określenie islamska tożsamość przyjmie zupełnie inną barwę.

Podstawowe pytania: w jaki sposób jest postrzegane szkolnictwo w Polsce czy jaką wartość intelektualną dodaną wnosi, w kontekście kapitału kulturowego, wielokulturowości czy też transmisji kulturowej, wydają się być istotne. Istotne ponieważ „szkoła, w odróżnieniu od rodziny funkcjonuje wyraźnie w warunkach zinstytucjonalizowanych, tj. bywa powoływana i poddawana kontroli przez odnośne władze państwowe, a przynajmniej w ścisłym z nimi porozumieniu i za ich zgodą”.⁶ Realizuje więc szkoła dwie ważne funkcje; socjalizacyjną oznaczającą internalizację oczekiwań co do działania w rolach społecznych i selekcyjną mającą na celu alokację młodzieży w rozmaitych zawodach. Chodzi więc o przyporządkowanie pozycji i internalizację ról zarazem, a procesy te zachodzą w klasie szkolnej. Społeczeństwo określa funkcje szkoły, wzory ról w niej obowiązujące, a uczniowie je realizują. Szkoła zapewnia pożądaną równowagę społeczną, jest ukierunkowana

⁴ Ibidem

⁵ Ibidem, s. 111-114

⁶ M. Łobocki: *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków 2003, s. 317

na stabilizację, a nie zmianę społeczną poprzez spełnianie ról – dopasowanie się do wymagań społecznych.

Model porównawczy recepcji systemów edukacyjnych pozwoli na określenie wpływu edukacji szkolnej na socjalizację jednostki, dokonania subiektywnej oceny przez badanych przyjętej „wartości intelektualnej”, co w konsekwencji korelować będzie z teorią kapitału i możliwości jego wykorzystania. Na jednym z biegunów znajduje się odzwierciedlony obraz jemeńskiej szkoły i funkcji jaką spełnia, z drugiej strony odzwierciedlony obraz polskiej szkoły z czasów studiów badanych. W aspekcie edukacyjnych propozycji mniejszości jemeńskiej wykorzystano fakt uczestnictwa w tym systemie dzieci badanych i na tej podstawie określenie zmian, na których dokonaniu zależy badanym. Badania przeprowadzono metodą wywiadów jakościowych pogłębionych na grupie 15 Jemeńczyków, w wieku od 31 do 56 lat, stale przebywających w Polsce, którzy studiowali w Polsce i aktualnie posiadają dzieci uczestniczące w polskim systemie edukacyjnym.

Obraz jemeńskiego szkolnictwa

Dla osiągnięcia pierwszego celu zapytano badanych: „W jakim stopniu – ich zdaniem – jemeńska szkoła przygotowuje do życia społecznego?” Wszyscy badani kończyli poziom podstawowy i średni w jemeńskiej szkole, w różnych częściach kraju, jednak podział wypowiedzi i ocena modelu kształcenia w aspekcie socjalizacji religijnej wyraźnie zaznaczała się wraz z podziałem politycznym Jemenu sprzed 1990 r. Jednoznaczne opinie dotyczyły zakresu wiedzy przekazywanej uczniom w procesie nauczania i w tym aspekcie dominowały opinie pozytywne co do czasów gdy badani sami byli uczniami, a krytyczne wypowiedzi odnosiły się do szkoły jemeńskiej współczesnej, wskazując na znacznie obniżony poziom nauczania. Ciekawym jest fakt, iż ocena edukacji w Jemenie przez badanych zawsze odbywała się w aspekcie porównawczym do Polski: „Trudno teraz po 20 latach powiedzieć mi w jakim stopniu jemeńska szkoła przygotowuje do życia, ale ta wiedza, która była nam wpojona w tamtych czasach w sposób dostateczny przygotowała nas do dalszej praktyki studenckiej czy potem do pracy. Nie odróżniała się nasza wiedza od wiedzy naszych kolegów z Polski jak zaczęliśmy studia, tak więc myślę, że dobrze szkoła przygotowała”, „W Jemenie kończyłem szkołę podstawową i średnią. Wtedy to poziom był dobry, ale słyszałem, że teraz jest gorzej. Wtedy wiedzy dużo nam wkładali”, „W Jemenie kończyłem szkołę podstawową, gimnazjum i średnią, w Sanie, w Jemenie Północnym. Przedtem szkoła była bardzo dobra, ale teraz wydaje mi się, że jest słaba. Poziom nauczania jest niski, jest bieda mało szkół i dużo dzieci. Myśmy w klasie byli w kilkanaście osób max., a teraz jest 100 czy 120 i jakościowo nauczyciel też był bardzo wykształcony; bardziej niż teraz. To wszystko odbija się na poziomie nauczania. Szkoła nie wyposaża do końca w tą wiedzę potrzebną do funkcjonowania w społeczeństwie. Jak chodziłem do szkoły nie było, aż tak dużo”, „W Jemenie kończyłem szkołę podstawową i średnią. (...) dobry poziom. Tylko wszystko zależy też od ucznia. Ja zawsze mówię, swoim dzieciom też, że niekoniecznie trzeba uczyć się angielskiego jadąc do Anglii czy jeśli ktoś chce być dobrym lekarzem to trzeba skończyć studia we Francji czy w Anglii. Ja przyjechałem do Polski, do Białegostoku, pracowałem i cieszę się dobrą opinią tutaj. To wszystko zależy od siebie, ile ja pracy włożyłem”, „W Jemenie kończyłem szkołę średnią i maturę zdawałem w Sana. Uważam, że szkoła w dobry sposób przygotowuje do życia, co widać np. po maturze. Matura ta była prowadzo-

na w ten sposób, że mieliśmy ukierunkowanie w 9 klasie na humanistykę lub przedmioty ścisłe i potem tak były dobierane przedmioty maturalne. I zdawaliśmy wszystkie przedmioty, nie tylko wybrane”, „Kończył w Jemenie średnią i maturę. Uważa, że kiedyś to był wysoki poziom, ale teraz się obniżył”, „Szkołę podstawową do 6 klasy skończyłem na wsi blisko Taizz. Potem 3 lata w Taizz. W sumie do matury w Taizz. Następnie rok obowiązkowej służby wojskowej i przyjechałem do Polski na studia. Uważam, że jemeńskiej szkole z perspektywy czasu dużo brakuje. Merytorycznie dobrze, ale dużo rzeczy było teoretycznych, mogło być więcej praktyki. Mało wychowania fizycznego było, tego brakowało. Poza tym nie lubiliśmy arabistyki, dużo na pamięć”, „Skończyłem szkołę podstawową i średnią w Jemenie, bardzo dawno temu, w poprzednim kraju, Jemenie Południowym. Poziom szkoły jest odpowiedni do poziomu polskiego. Obecnie nie znam, poziomu nauczania, ale podejrzejem ze słyszenia, że jest niski”.

Zdarzały się także wśród wypowiedzi bardziej krytyczne, niż przedstawione powyżej stanowiska: „Kończyłem w Jemenie szkołę podstawową i średnią. Sam się szybko usamodzielniałem, a w szkole zawsze byłem dobry i dobrze się uczyłem. Ale generalnie gdybym miał porównywać to poziom nauczania w Jemenie jest słabszy niż w Polsce”, „W Jemenie kończyłem szkołę średnią. (...) Jeżeli chodzi o wiedzę to nie jest ona wystarczająca’ „Sytuacja edukacyjna w Jemenie jest katastrofalna. System jest zły, niewydolny, ze szkoły wychodzą ludzie nieprzystosowani, a wyposażone w odpowiednią widzę są tylko jednostki. W Jemenie należałoby stworzyć na początek zwykłe zawodówki, takie jak istniały tutaj w Polsce”.

W zakresie wyposażania w inne kompetencje szkoła jemeńska poddana została bardzo krytycznej ocenie: „Nie uważam, żeby szkoła jemeńska wyposażała mnie w kompetencje społeczne ale poziom nauczania był wysoki. Dużo w nas wkładali”, „(...) Na pewno jednak oprócz typowej wiedzy szkoła jemeńska marnie wyposaża w kompetencje społeczne”, „(...) co to znaczy przygotowanie do życia? Bo są różne przygotowania. Do praktycznego życia szkoła nie przygotowuje w ogóle”, „Jeżeli chodzi o jakieś szczególne umiejętności, którymi mógłbym się pochwalić, to pod tym względem gorzej niestety, nie było takiego nacisku na umiejętności w szkole”, chociaż zdarzały się także wypowiedzi pozytywne: „Uważam, że szkoła jemeńska dobrze przygotowuje do życia w społeczeństwie”, „W Jemenie kończyłem szkołę podstawową i liceum. Poziom nauczania? Może 90%, zarówno wiedzy jak i innych umiejętności zdobywanych w szkole Polskiej”.

Edukacja religijna jako przejaw transmisji kulturowo – religijnej

W aspekcie ciągłości kulturowo-religijnej i kulturowego kapitału (szczególnie istotnego dla funkcjonowania jednostki w społeczeństwie islamskim) nauka religii w szkole jest bardzo istotna. Ilość godzin i zakres wiedzy teoretycznej i praktycznej przekazywanej w ramach tego przedmiotu, będącego w pewnym sensie przymusem, nie formalnym wprawdzie, ale przymusem opierającym się na facylitacji społecznej, jest ważnym instrumentem socjalizacji kulturowo-religijnej. Recepja religii w szkole jemeńskiej przez badanych zaznaczała się przede wszystkim w aspekcie dodatkowego przedmiotu szkolnego nie wywołującego dodatkowych „skutków” w postaci nadgorliwości religijnej. Taki obraz religii w szkole zarysowuje się zwłaszcza u badanych kończących szkołę w regionie Adenu, gdzie obowiązywał ustrój komunistyczny. W Jemenie Północnym uchodzącym za bardziej konserwa-

tywny, do religii w szkole przywiązywano większe znaczenie i wymagano jej praktyki poza czasem szkolnym.

W pierwszym zakresie recepcji mieściły się następujące wypowiedzi: „Religia np. była normalnym przedmiotem nauczania, obowiązkowym i nie było możliwości, żeby ktoś nie chodził na religię. Chociaż były osoby słabsze z religii, ale one nie były odrzucane na margines społeczeństwa w klasie. W szkole nie modliliśmy się 5 razy dziennie. Szkoła trwała od rana do południa jak w innych krajach i jak ktoś miał taką potrzebę to wychodził ze szkoły i szedł się modlić. Poza tym wychowałem się w innym kraju, w Adenie, w ustroju socjalistycznym i religia była traktowana lekko, chociaż był meczet to każdy miał wybór”, „W szkole religia była jako obowiązkowy przedmiot, tak jak inny przedmiot. Szkołę kończyłem w Adenie, i tam była komuna, tak więc religia była słabo, nawet nie pozwalali. Ja sam potem doszedłem do zagadnień religijnych”, „Religia była w szkole, ale ze względu na ustrój komunistyczny nie było jej aż tak wiele. Religię jednak można przyjąć od rodziców, w szkole nie kładziono jakiegoś szczególnego nacisku. Niewierzący nie mieli problemów”.

W drugim zakresie recepcji wypowiedzi były następujące: „Religia to jest tak jak każdy przedmiot, jak arabski, jak angielski, jak chemia... Nie było wyboru każdy musiał chodzić. Ale jak byliśmy mali, jak była religia, albo język arabski to uciekaliśmy czasami z lekcji. Ale nie pamiętam, żeby osoby, które nie uczestniczyły aktywnie w religii były odsuwane na margines społecznego życia szkolnego. Kładziono nacisk na religie, ale to jest nasza główna religia, nie ma mniejszości, innych religii. To była tak rzecz naturalna, przedmiot taki normalny; biografia Proroka, jak się modlić, jak pościć, takie podstawowe... To są właśnie wartości duchowe, bez tych wartości to nie wiem, co człowiek ma się nauczyć. Poza tym to są wartości islamskie, bez nich jak funkcjonować w społeczeństwie islamskim. Wydaje mi się, że to tak jak za czasów komunizmu... każdy musiał nauczyć ideologii komunizmu... tak samo z religią, której wymagano od nas nie tylko w szkole, bo w szkole to teoria, (...) ale praktyki, to było najważniejsze”, „W szkole dużo było zagadnień religijnych. To był przedmiot od pierwszej klasy. Czasami się uciekało z rej religii, wiadomo, raczej nie było z tego tytułu żadnych restrykcji. Swobody wyboru nie było, trzeba było chodzić na religię. Ale dziecko od momentu urodzenia utożsamiane z tą religią, także przychodzi wiek szkolny to nawet nie myślało się, bo taka była tradycja i tak się szło”.

Generalnie jednak uznać można, iż w świadomości badanych religia w szkole była przedmiotem obowiązkowym, przekazujący wiedzę religijną, na zasadach obowiązujących w nauczaniu innych przedmiotów: „W szkole uczył religii, jako przedmiot, ale były takie dzieci, które nie chodziły i nie było żadnego problemu. Ja uczyłem się w stolicy i nie było problemu, że ktoś był odrzucany na margines życia szkolnego, bo nie chodził na religię”, „Religia była w szkole cały czas jako przedmiot obowiązkowy i nie było możliwości wyboru, nie zdarzało się, że ktoś nie chciał chodzić na religię. To był normalny przedmiot kończący się zaliczeniem i każdy musiał chodzić”, „W szkole była religia, ale nie obowiązkowa, tzn. nikt nie zmuszał, żeby chodzić do meczetu czy modlić się w trakcie zajęć. Po prostu był to kolejny przedmiot, tak jak jest w szkole podstawowej”, „Religia w szkole była normalnym przedmiotem nauczania i ważnym jak każdy inny. Religia była na maturze i gdyby np. nie zdał ktoś religii to cała matura jest niezdana. Nie było takich osób, które opuszczałyby religię, bo jak ktoś nie chodził na religie to został skreślony z listy

uczniów i wyrzucany ze szkoły, a z drugiej strony to był kolejny materiał do matury. I jeszcze raz ci mówię mimo, że z biologii, chemii 100 % (bo oceny są w procentach), a religii nie zdasz to matury też nie zdasz. Mimo, że chcesz iść na medycynę i religia cię guzik obchodzi to nie ma szans trzeba zdać. Było na maturze 10 przedmiotów, które trzeba było zdać i to wszystko pisemnie”, „Religia była w szkole normalnym przedmiotem, tak jak inne”, „Religia w szkole jako normalny przedmiot i nie był traktowany jako zło konieczne, to było normalne w społeczeństwie gdzie 99% muzułmanów żyje”, „Religia była obowiązkowa i nie było dzieci, które nie uczestniczyły w religii. Ja osobiście bardzo chętnie uczestniczyłem w religii. Religia fajna była, Koran na pamięć trzeba było, ale to robiłem z chęcią”.

W związku z faktem, że religia w Jemenie była przedmiotem obowiązkowym, w Polsce wprawdzie takim nie jest, jednak występuje na każdym z poziomów kształcenia. Chcąc uzyskać opinię na temat nauczania religii kontekście szkole polskiej zapytano badanych: „Czy uważa Pan, że jest w szkole za dużo religii?”

Większość z badanych wskazywała pozytywne aspekty uczestnictwa w zajęciach religijnych zwracając uwagę, że nie jest tak ważne nauczanie religii jako przedmiotu, a przekazywane przez religię wartości, a te są zbieżne z islamem. Twierdzono, że Bóg jako istota jest elementem dyscyplinującym i wspomagającym proces wychowania, szkoła nie powinna być odizolowana od tych zagadnień: „Jeżeli chodzi o ilość religii w szkole to nawet nie zastanawiałem się nad tym, ale uważam, że religia powinna być, bo to dobrze dla dziecka. To dziecko będzie czuło taki respekt, że jest jakaś istota, Bóg, który stworzył to wszystko i wszystko widzi. Bez religii to niedobrze, bo to wychowanie jest niepełne. Dziecko będzie miało wolną rękę, żeby sięgnąć do wszystkiego, nie będzie czuło respektu. Jeżeli chodzi o dostępność do innych religii w szkole, to powinna być, jak najbardziej. Ale na razie nie przeżywam tych problemów, jak będę je miał to będę je rozwiązywał na bieżąco. Na razie nie spotkałem się z dyskryminacją w szkole nie otrzymuje sygnałów na ten temat”, „Nie. Religii nigdy nie jest za dużo, kiedy wspomina się o Bogu. Bóg to jest taka postać, którą powinniśmy chwalić GO w każdej chwili, na każdym kroku. Nas stworzył i należy się Bogu chwala”, „Nie uważam, żeby było za dużo religii w szkole, ale dzieci powinny mieć dostęp także do innych religii. Religie powinny mieć, powinni zdobywać wiedzę na temat różnych religii, nie powinny krytykować innych, bo przecież nie jest tylko jedna religia. Tak naprawdę dzieci powinny być nauczone, że religia jest ważna w życiu każdego człowieka i wszystkie religie tak naprawdę niosą dobro. Każda religia co prawda ma inne wyjścia, rozwiązania, doktrynę, ale każda droga prowadzi do jednego tunelu, do Boga. Nie wiem jak to wygląda dokładnie ale wydaje mi się że księża uczą zasad religii dominującej w społeczeństwie kosztem innych, krytykując inne religie, więc idealnie byłoby, żeby religii nie uczyli księża, ale osoby, które mają na ten temat wiedzę. Będąc w kraju chrześcijańskim powinni duży nacisk kłaść na chrześcijaństwo, ale jednak uczyć o tych religiach, które są podobne i zaczynają się od Abrahama. W rodzinie to dziecko czy jest chrześcijaninem czy muzułmaninem potem i tak widzi jak się to robi jak praktykuje. Rodzina jest w tym względzie przykładem. Sama nauka powinna być w duchu tolerancji”.

Ostatnia wypowiedź poruszyła zagadnienie pojawiające się także w innych opiniach dotyczących prawa szkoły do przekazywania wartości katolickich z uwagi na fakt, że Polska jest krajem o korzeniach i tradycjach katolickich. Porównywano z wyrozumiałością to prawo do przekazywanych w jemeńskiej szkole treści islam-

skich, z uwagi na fakt, że Jemen jest islamskim państwem wyznaniowym. Potwierdza to tezę zawartą na początku tego rozdziału, że to społeczeństwo określa funkcje szkoły, wzory ról w niej obowiązujące, uczniowie je realizują, a szkoła jako instytucja zapewnia pożądaną równowagę społeczną, jest ukierunkowana na stabilizację, a nie zmianę społeczną poprzez spełnianie ról – dopasowanie się do wymagań społecznych. Opinie te zawierały następujące wypowiedzi: „Polska jest religijny kraj. (...) Dziecko musi więc nauczyć wszystko matka z religii katolickiej dobre rzeczy, a ojciec z religii muzułmańskiej dobre rzeczy. A potem, co dziecko wybiera to jest jego sprawa”, Szkoła jednak nie powinna być całkowicie odizolowana od religii. Powinna być religia, ale nie w takim stopniu co ja teraz widzę. Religia w szkole dokształca człowieka, jeżeli chodzi o jego psychikę. Powinien być dostęp do innych religii w szkole, taka swoboda. Tylko z drugiej strony teraz jest mniej np. Żydów, którzy chcieliby mieć religię w szkole. To chodzi o procenty. Teraz mówmy o procentach, bo jeżeli jest 90% religii katolickiej, to nie ma sensu otwierać dodatkowej klasy dla innych religii. No i tak jest właśnie w Polsce, bo to jest kraj katolicki. W Jemenie jest islam i tam uczy się w szkole islamu”, „W szkole nie jest za dużo religii, to normalne w kraju gdzie jest większość katolików”, „Ja nie wiem jak jest w polskiej szkole, ale chyba nie za dużo religii. Ale nie jestem pewny. Świecka? Nie, dlaczego świecka, bo jest religia... W sensie narzucania tylko katolickiej to nie powinno tak być... ale skoro religia jest wysoką wartością i co mamy się uczyć zamiast niej? Fizyki? Fizyka to jest natura, albo przyroda... biologia to też przyroda, chemia też przyroda, ale duchowo...coś duchowego musi być. Według mnie religia musi być. To zależy czym jest ta religia, ale to są wartości, to są wartości religijne, duchowe społeczne, trzeba się nauczyć..., że nie wolno kraść, zabić, mówić brzydko na kogoś... czy wolno, to wolno to, itd... To są takie wartości”.

Pojawiały się także wypowiedzi wskazujące na uczestnictwo dzieci z małżeństw heterogenicznych w zajęciach religijnych ze względu na zjawisko facylitacji społecznej: „Uważam, że dużo religii jest w szkole. Chociaż ja nie zabroniłem synowi chodzić na religię, bo nie chcę, żeby był niewierzący to jednak dużo mają religii. Poza tym w kraju katolików dobrze jest się orientować w zasadach religii”, „Powiedziałbym inaczej. Myślę, że dzieci w szkole są napiętnowane i odrzucone przez inne dzieci jeżeli któreś nie chodzi na religię, z tego co słyszę. Uważam jednak, że jeżeli społeczeństwo w dużym odsetku jest katolickie to ma prawo mieć religię w szkole, ale nauczyciele powinni powiedzieć tym dzieciom, żeby nie traktowały tych dzieci które nie chodzą w sposób inny. Nie widzę problemu w tym kierunku, absolutnie, mimo że jestem muzułmaninem, nie katolikiem”.

Podczas wywiadów zgłaszano także postulat większej dostępności do innych religii, większej swobody wyznania, chociaż nie wskazywano w tym względzie zachowań dyskryminujących, odnoszono się przy tym dość krytycznie do zakazu noszenia chust we francuskiej szkole: „Nie uważam, że jest za dużo religii w szkole. Dobrze jest, ale powinno być... Powinien być dostęp dla każdej, ale chyba tu nie ma możliwości takiej”, „Ja jako ojciec, który mam teraz córkę w szkole to nie uważam, że jest za dużo religii w szkole, Bo jak ja bym porównał to co jest w Polsce a nasza to jest jedna dziesiąta. I nie uważam, żeby szkoła była odizolowana od religii, ale nie powinien być to ksiądz, który przychodzi i uczy. To powinien być ktoś, kto jest taki luzak, który zna religię. U nas nie ma czegoś takiego, że przychodzi imam, tylko jest to osoba, która skończyła studia w tym kierunku i on rozmawia o religii. Ale i tak jest mało religii w stosunku do nas, myśmy mieli przez cały

tydzień religię. Jeżeli chodzi o dostęp do innych religii w szkole np. islamu czy judaizmu to uważam, że może być, tylko zależy jakie jest społeczeństwo, bo Żyd będzie miał życie Żydów, muzułmanin też będzie miał, jak będzie chciał, Jehowy też będą mieli, buddyzm też, a w Polsce to i tak jest dobrze, że kto nie chce chodzić na religie, bo jest z innych odłamów, to nie musi i w szkole nie będzie miał z tego tytułu problemów. To nie jest złe, to naprawdę nie jest złe”, „Trudno mi się odnosić do Francji, bo Francja odwołuje się do swoich wartości republikańskich, gdzie odizolowali się od swojej religii ojczystej, i społeczeństwu trudno byłoby akceptować wartości islamskie. Oczywiście jestem zdziwiony dlaczego zakazano chodzić tym dzieciom w chustkach, bo tam nie ma żadnej nauki religii islamskiej, tylko te dziewczyny chodzą w strojach, który im się podoba. Jak dziewczyny chodzą tutaj, nie wiem jak jest we Francji, w odkrytych pępkach i im się nie zakazuje, a jeśli dziewczyna zakrywa swoją głowę, swoje włosy, to od razu są dwuznaczności. Bo jeżeli dzieci mają chodzić w jakimś stroju i to trzeba uszanować, albo niech pozwolą nosić każdemu strój, jaki chce, oczywiście bez przesady”, „Uważam, że głośna sprawa chust we francuskich szkołach to jest dyskryminacja. Dyskryminacja jest na pewno. No bo czemu na przykład pozwalają sikhom nosić turbany, Żydz jarmułki, a akurat muzułmanie... To jest dyskryminacja, na pewno, w 100%... To jest złe... Jeśli jesteś zwolennikiem wolności to dlaczego każesz komuś chodzić w tych spodniach akurat, w tych butach, w tych majtkach, to już nie jest wolność. A poza tym każdy powinien mieć swobodę, bo ty jesteś taki i masz takie poglądy”.

Recepcja polskiego systemu edukacji

Możliwość studiów w Polsce dawała Jemeńczykom podpisana w 1973 roku umowa kulturalna między Rządami Polski i Jemenu. Większość z badanych kończyła polskie uczelnie medyczne, rozpoczynając naukę w latach transformacji ustrojowej i otrzymując stypendium od strony jemeńskiej. Polska jako kraj nauki był wybierany zazwyczaj przypadkowo, w dalszej kolejności po krajach zachodnich tj. Niemcy, motywy wyboru kierunków były różnorodne, o czym świadczą wypowiedzi: „Studiowałem w Polsce na Akademii Medycznej w Lublinie. Przyjechałem do Polski wprawdzie po zjednoczeniu Jemenu, ale to zjednoczenie jeszcze było takie nie do końca. Ja załapałem się na zasadzie wymiany pomiędzy Rządem Polskim a Rządem Jemenu Południowego i od strony polskiej dostawałem stypendium. Jak był nabór w Jemenie to wpisałem DDR, Rosję i Czechy – te kraje były do wyboru. Wpisałem się do Niemiec, ale nie przyjęły nas. Z Czechosłowacją też był problem i w końcu dano do wyboru Rosję, albo Polskę. To wybrałem Polskę”, „Studiowałem w Polsce stosunki międzynarodowe na UAM”, „W Poznaniu kończyłem medycynę. Ja miałem stypendium rządu jemeńskiego, ale z tego co pamiętam to część studentów była na utrzymaniu rządu polskiego, część jemeńskiego. Czemu medycyna? Bo chciałem być lekarzem od małego”, „W Polsce kończyłem politechnikę, kierunek informatyka, w Poznaniu i miałem stypendium polskie. Do Polski trafiłem przypadkiem, ale miałem trafić do Niemiec, ale jak to w czasach komunizmu porwali mi miejsce sprzed nosa. Ja w ogóle chciałem być pilotem, ale nie zdałem testów zdrowia, ale już byłem prawie w połowie drogi”, „W Polsce kończyłem Akademię Medyczną w Poznaniu w 1981r. akurat w trakcie przemian systemowych w Polsce. Mieliśmy stypendium ale bardzo mało, za naukę płacił Jemen”, „Dlaczego Polska? To długa historia. Po pierwsze to najważniejsze dla mnie było to, że można było żyć tutaj ze stypendium i bez pomocy rodziców. Ja pochodzę z licznej

rodziny i ojca nie stać było żeby dofinansować. Trzeba było polegać na sobie. To jest główny powód”, „Dlaczego? Aaaa... to jest wybór, który padł, my nie znaliśmy Polski, tzn. geograficznie tak, ale tradycja nie, jaki naród i religie, to. To był taki chyba traf. Jak dali tą listę krajów to były między innymi Niemcy i ZSSR, no i Polska. To był chyba drugi rok kiedy Jemen Północny wysyłał swoich studentów”, „Studia kończyłem w Polsce w Zabrze. Motywacją do studiów medycznych była osobista przyczyna, bo ojciec bardzo chorował. Od tego czasu chciałem być lekarzem i pomagać ludziom. To nie chodzi o prestiż, poczułem, że chcę zrobić w życiu takiego coś dobrego. Chociaż wiadomo jak to w dzieciństwie; chciałem immamem być, pilotem ale generalnie to sytuacja z ojcem była motywacją do tego bym został lekarzem. Poruszyło mnie jak czekałem przed gabinetem i ojciec tam cierpiał a niewykwalifikowany lekarz wojskowy grzebał się i grzebał”.

Wspomnienia z czasów studiów w Polsce i obraz odzwierciedlony w świadomości badanych uzyskano zadając pytanie: „W jaki sposób zapamiętał Pan okres nauki w Polsce?” Większość z badanych dobrze wspomina okres studiów zwracając uwagę na różne aspekty wyróżniające, np. pozytywnie tj. transformacja ustrojowa, pomoc i wyrozumiałość ze strony kolegów i nauczycieli, życie studenckie oraz negatywnie tj. zachowania dyskryminujące, trudności językowe, ogrom materiału do przyswojenia oraz tęsknota za rodziną.

Przytoczone powyżej wskaźniki wyróżniające znajdowały się najlepiej w wypowiedziach: „Okres studiów to był związany z przemianami ustrojowymi w Polsce i mimochodem człowiek był świadkiem narodzin nowej epoki w Europie. I to było pewnym symbolem tych studiów i jak będę starszym człowiekiem to będę opowiadał swoim dzieciom, że na moich oczach narodził się nowy system nie tylko w Europie ale i na całym świecie. W Polsce nie było żadnego problemu w grupie. Nie specjalnie się różniło traktowanie. Myślę, że byłem traktowany tak samo jak każdy student – Polak i nie było żadnych dyskryminacji”, „Okres studiów W Polsce zapamiętałem bardzo dobrze. Szczególnie najlepsza w studiach jest młodzieńcza nieodpowiedzialność. Najgorzej wspominam początki studiów, I i II rok, ze względu na trudny nauki. Tak naprawdę jak przyjechałem tu to ze względu na naukę a nie na coś innego. Pierwszy rok to myślałem, że w ogóle nie skończę, tak trudno mi było. Na I roku (bo II rok miałem przerwę) to był gorszy rok dla mnie ze strony kolegów, niż nauczycieli. Mało kolegów znałem, i to nie bardziej z tego, że mnie odrzucali, ale nie było takich, którzy by się zbliżyli. Nie było takich, którzy chcieliby mieć kontakt z obcokrajowcem. Po drugim roku jak wróciłem do innej grupy, to oni przejęli mnie normalnie inaczej. To widać było, że Polska przechodziła już z okresu do okresu. Inaczej już ludzie byli nastawieni do obcokrajowców. Nauczyciel traktowali mnie równo i nie było różnicy. Nie widziałem, żeby był jakiś rasizm. Nauczyciel to jest nauczyciel”, „(...) najlepiej z okresu studiów wspominam życie studenckie, a najgorzej to momenty kiedy nie zdawałem egzaminów. Powiem szczerze, że były takie momenty rasistowskie. Odczułem to ze strony kolegów i profesorów. Miałem takie dwie sytuacje”, „Okres studiów wspominam mile. Najgorzej wspominam trudności językowe, nie nadążanie za polskimi studentami w nauczaniu materiału. A to co mile wspominam to ulgowe podejście nauczycieli, ale ulgowe tzn. więcej czasu poświęcili nam na udzielenie odpowiedzi, na chodzenie na jakieś korepetycje do nich w razie trudności. Problemy i trudności były zwłaszcza z materiałem, bo trudno zrozumieć po roku nauczania języka polskiego wszystko był po polsku. Inne problemy raczej nie”, „Okres studiów wspominam bardzo dobrze. Wydaje mi się,

że jest to dla człowieka najprzyjemniejszy czas, czas młodości. Chyba nie mam takiego czegoś, że najgorzej wspominam ze studiów. Nauczyciele byli życzliwi, nie mieliśmy kłopotów, problemów. Jeżeli mieliśmy kłopoty to językowe, naukowe, z tego wynikały”, „Okres nauki w Polsce uważam, że bardzo dobrze. Tamte czasy to były ciężkie bardzo, z różnych powodów, ale z perspektywy czasu, jak już jestem tu tyle, to świetnie było. Ze strony nauczycieli można powiedzieć, że przeważnie była duża życzliwość, chociaż była też dyskryminacja objawiająca się utrudnianiem, wyjątkowym traktowaniem, dwójki... No było, było... Koledzy, też czasem byli... Przeważnie było dobrze ale zdarzały się wyjątki, nie tak rzadko. Nie drastyczne, może trochę uciążliwe”, „W okresie studiów było bardzo ciężko, ogrom materiału, kiepski dostęp do zaplecza. Nie było ze strony nauczycieli dyskryminacji, ale też nie było ulgowego traktowania. Była jednakowa wysoka wymagalność”, „Z okresu studiów jestem bardzo zadowolony. Ze strony grupy, nie dam nic złego na nich powiedzieć. Nigdy nie zdarzyło się, żeby ktoś mi powiedział, że nie pomoże, albo coś. Byli bardzo życzliwi i do dziś mamy kontakty bardzo serdeczne i się spotykamy. Nauczyciele jednak byli różni, ale nie odczuwałem dyskryminacji”.

Zwracająca uwagę na aspekt zachowania się w zależności od wykształcenia jest jedna wypowiedź badanego, w którego świadomości zachował się obraz dyskryminujących zachowań ze strony przechodniów na ulicach, przy jednoczesnej całkowitej tolerancji ze strony profesorów i studentów: „Okres studiów na początku był ciężki. Tak naprawdę dla mnie to był szok taki. Przyjechałem tutaj gdzie była zupełnie inna kultura. Z językiem generalnie nie było problemu. Języka się nauczyłem, tylko nie umiałem jakby żyć z ludźmi. Bałem się wszystkiego. Naprawdę miałem duży stres na zakupach, na ulicę wyjść. Odczułem dyskryminację. Wiesz bałem się, bo nas normalnie bili. Na przystanku jak czekałem to dużo pijanych było, to był 1998 rok i wtedy dużo ludzi chodziło pijanych. Pamiętam dla mnie to było duże przeżycie jak miałem na przystanku czekać na autobus. Nie było takiego dnia żeby mnie ktoś nie zaczepiał, poza tym były tam takie różne akty, trzeba było unikać, ubliżali.... Na samych studiach wśród kolegów i profesorów muszę przyznać, że nie czułem nic takiego. Czułem trudności ale to było zrozumiałe. Ogólnie uważam, że to zależało od kontaktów z pewną sferą. A wykształcona zachowywała się zupełnie inaczej. Oczywiście było kilku profesorów, którzy zarzucali mi, że ja nie przyjechałem tu na studia się uczyć. To było bardzo przykre, bo musiałem się dużo więcej uczyć, żeby udowodnić, że ja się uczę i przyjechałem tu na studia medyczne, a nie robić nic innego. Na kursie języka też miałem takiego jednego, który mówił, że się nie nadaję na studia medyczne, bo jestem taki czy taki. Udowodniłem jednak, że nie jest to prawda i skończyłem kurs bardzo dobrze. Potem na studiach miałem już taki swoich towarzyszy, którzy uczyli się razem ze mną, zajmowali się nauką i pamiętam, że od 3 roku nie miałem już problemów nawet z nauką, miałem same piątki i tak do końca już miałem super. Potem okres specjalizacji i pracy uważam, że dobrze trafiłem. Nie mogę narzekać naprawdę”.

Ocena polskiego systemu edukacji przez mniejszość jemeńską generalnie wypada bardzo dobrze o czym świadczą wypowiedzi: „Ogólnie edukację oceniam dobrze. Studia kończyłem w 1997r. Profesorowie podchodzą profesjonalnie do swojej pracy”, „Kiedy kończyłem studia w 1996r. To dostępność do materiałów naukowych, bibliotek była dobra. Nie mogę narzekać. Poziom kształcenia był wysoki”, „Uważam, że polski system edukacji jest na dobrym poziomie. Wykładać, nie wykładam, ale prowadzę ćwiczenia ze studentami. O poziomie nauczania w Polsce

świadczy, to że powstają nowe kierunki anglojęzyczne w Polsce i jest dużo chętnych. To świadczy o tym, że poziom nauki jest dobry w Polsce, np. w Poznaniu”, „System edukacji w Polsce oceniam bardzo dobrze, bardzo dobry. Naprawdę bardzo dobre. Szczególnie ja z robomechaniki i widać to po naszych polskich programistach, że zdobywają cały czas bardzo dobre wyniki w świecie”, „Jeżeli chodzi o poziom nauczania w Polsce to wydaje mi się że jest bardzo wysoki. Kończyłem medycynę w 1982 r., teraz pracuję, jestem lekarzem w centrum onkologii”, „W Polsce poziom nauczania jest dobry”, „Polski system edukacji jest dobry, profesjonalny”, „Nigdy nie miałem przypadku, że ja umiałem, a ktoś mnie oblał. Była merytoryczna rzetelność, chociaż byli nauczyciele, którzy traktowali nas jak normalnych, rodowitych Polaków i nie brali pod uwagę naszej sytuacji, że jednak mamy trudności, że nie mamy rodziny i jak nie umiał ktoś to go oblał. Ale jak się umiało to nigdy i nie było oblewania za to, że jestem taki czy inny. Zresztą ja miałem taką taktykę, że nigdy nie wchodziłem na egzamin sam, ja zawsze wchodziłem z Polakami, zawsze były 2 czy 3 osoby i każdy profesor czy nauczyciel, jakby nie było wiedział, że te 2 czy 3 osoby byli i słyszeli jak ja mówię. Nieważne czy dobrze czy źle, ale zawsze ktoś słyszał i nigdy nie byłem w cztery oczy. Dlatego ja nie miałem problemów. Poziom nauczania był bardzo wysoki, dla nas szczególnie my tośmy cały czas siedzieli przy książkach, non stop się uczyliśmy, czy chodziliśmy na korepetycje, po prostu nie szło wyrobić. Jak masz 2-3 zaliczenia w ciągu tygodnia a każdy skrypt liczy 200 stron to po prostu nie byliśmy w stanie sobie odpuścić, a wiedzieliśmy, że będą pytać”.

Badani jednak zwracają uwagę na istotne aspekty obniżające tą dobrą notę. Chodzi przede wszystkim o doskonałe przygotowanie teoretyczne, a minimalną praktykę, która tak naprawdę ma przygotować do przyszłej pracy: „Ja jednak zauważyłem taka jedna rzecz, że z praktyką słabo, teoretycznie uczą bardzo dobrze, ale z praktyka to już słabo... nawet jak robiłem specjalizację, jeśli sam się nie starasz to się nie nauczysz. Mimo tego programu, który oni muszą tam uczyć... to jest bardzo źle mi się wydaje. Szkoła polska jest bardzo dobra teoretycznie ale praktycznie mi się wydaje bardzo słaba. Zaplecze jest dobre i nie ma problemu. Wydaje mi się, że zwłaszcza w medycynie teoria jest bardzo ważna, bo Ty wtedy praktykujesz tą medycynę. Wykładowcy są bardzo profesjonalni. Ja zdawałem egzaminy i każdy przedmiot musiałem zdać jak należy, nie tak że machnął ręką, trzeba było rozumieć i umieć. W Polsce gdybym miał coś poprawiać w edukacji to chyba tą praktykę. Trzeba wprowadzić nadzór nad studentami i praktyka jest naprawdę bardzo ważna”, „Szkoła Polska jest dobra, w teorii, ale nie w praktyce. Dostępność do praktyki jest średnia”, „Polski system edukacji uważam, z własnych doświadczeń, w kontekście porównawczym nie do końca jest dobry. Student nie jest doskonale przygotowany do pracy tak naprawdę. Dużo jest teorii, szczegółowej teorii, co pochłania olbrzymia część czasu na rzecz praktyki, co jest szczególnie ważne dla nas jako lekarzy. Jak ja po tym okresie studiów wróciłem do Jemenu to niewiele z praktyki umiałem. W Polsce nawet zastrzyków nie uczą dawać. Tak naprawdę Jemen i praktyka tamtejsza wnika z olbrzymiego zapotrzebowania na praktykę dopiero dobrze mnie przygotowała do zawodu, dlatego chciałem wrócić do Jemenu po studiach. Wtedy czułem taką pewność, bo teoretycznie byłem super przygotowany. Teorii jest bardzo dużo, pamiętam taki przedmiot okulistyka na studiach, potem na specjalizację to samo zdawałem i byłem doskonale teoretycznie przygotowany. Natomiast praktycznie to już w tyle. Myślę, że jeżeli chodzi o studia me-

dyczne, to dużo polegają na praktyce wakacyjnej, obowiązkowego miesiąca praktyki gdzie mam się uczyć praktycznego rzemiosła, ale tam też nie uczą nic. Tak więc naprawdę praktykę zdobywa się już w pracy po studiach, kiedy się człowiek dokładnie ukierunkuje. Dlatego w Jemenie przez ten rok bardzo dużo praktyki nabyłem”, „Teraz ja jestem też nauczycielem akademickim i staram się przekazać zdobytą wiedzę jak najlepiej, bo jak studiowałem to różnie bywało z pomocą profesorów. Czasami zdarzały się sytuacje, które mnie denerwowały, np. olewanie ze strony asystentów, ignorancja, żeby tylko zaliczyć i do widzenia. A my potrzebowaliśmy więcej czasu na naukę. Chociaż to nie było reguła i u niektórych było bardzo dobrze i starali się wszystko przekazać, a niektórzy tylko żeby szybko skończyć. No i praktyka to jest najważniejsze, staram się przekazywać mimo wszystko wiedzę w odniesieniu do praktyki”.

Innym zarzutem w stosunku do polskiego systemu jest brak równych szans w dostępności np. do stanowisk akademickich: „Najbardziej ubolewa, że nie mają wszyscy równych szans i dostępności, a na wyższych uczelniach muszą być znajomości, żeby robić karierę, albo chociaż rozwijać się naukowo. Mało jest prawdziwych bezinteresownych profesorów”.

Własne doświadczenia vis a vis edukacja dzieci

Wśród wypowiedzi znalazły się opinie dotyczące nie tylko szkolnictwa wyższego ocenionego na podstawie własnych doświadczeń, ale także edukacji podstawowej i średniej opiniowanego na podstawie obserwacji uczestniczących za pośrednictwem własnych dzieci: „Z punktu widzenia studenta i wykładowcy oceniam system edukacji bardzo wysoko. Dużo się zmieniło w ostatnich latach, bo np. tam gdzie ja pracuje to i szef i adiunkci naprawdę się wszyscy bardzo starają. Tak samo z edukacją podstawową. Mam syna w przedszkolu i on naprawdę dużo się nauczył i dużo mu to daje. Przedszkolanka poświęca dzieciom dużo czasu”, „Myślę, że sposób nauczania, a jestem teraz na poziomie szkoły podstawowej syna, to edukacja myślę jest dobra, bo uczą się rozumieć, a nie na pamięć i syn jeżeli ma problem to dosłownie nie musi wkuwać. Oni są ukierunkowani na rozumienie przedmiotów, a nie na nauczanie się na pamięć. I myślę, że to jest istotne, żeby dziecko umiało rozwiązać problem wykorzystując swoją wiedzę”, „Uważam, że uczniowie mają za dużo swobody. Jak ja studiowałem tutaj to... no chociaż teraz już jest dobrze bo jest wybór, angielski itd. Natomiast jeżeli chodzi o wyższe szkolnictwo to bardzo dobrze. Wyższe szkoły to jest bardzo dobrze. Natomiast jeżeli chodzi o szkołę średnią to jest za dużo praw ucznia i to do niczego dobrego nie prowadzi”.

Innym zarzutem w stosunku do edukacji wyższej jest edukacja specjalistów, którzy nie znajdują po studiach pracy w swoim zawodzie: „Okres studiów powiem prawdę nie za bardzo wspominać dobrze. Jakbym pracował w tym zawodzie po moim kierunku to byłbym zadowolony i bym nie żałował, ale teraz nie pracuję w swoim zawodzie. Teraz mam swoją działalność. Studia nie mają za zadanie dać konkretny zawód czy papier, czy kierunek, ale mają nauczyć jak myśleć żeby nie mieć problemów, jak walczyć, jak się uczyć, jak dawać sobie radę w życiu i jak rozwiązywać problemy przy pomocy swojej wiedzy. Nie mam jakiś najgorszych wspomnień z okresu studiów. Nie spotkałem się na studiach z dyskryminacją. To są kontakty z wykształconymi ludźmi, którzy mają na ten temat wiedzę. No ale jednak to, że nie pracuję w zawodzie to jest duża luka tego systemu”.

Koedukacja

Istotnym elementem wyróżniającym systemy edukacji w Jemenie i w Polsce jest pogląd na szkolnictwo koedukacyjne, w Jemenie powszechnie występujące, w Polsce tylko fakultatywnie. W tym przypadku także zaznaczają się różnice poglądów wynikające w znacznym stopniu z regionu, w którym uczyli się do szkoły jemeńskiej badani. Południowojemeńskie szkoły bardzo liberalnie podchodziły do zagadnienia, podczas gdy szkoły w okolicach stolicy czy Taizz rozdział płci w szkolnictwie był obowiązującym wzorem przenoszonym zresztą w późniejsze życie społeczne w postaci ściśle przestrzegane obowiązkowe zasłanianie się kobiet.

Dla zdecydowanej większości badanych bez względu na miejsce nauki w Jemenie szkoła koedukacyjna jest dobrym rozwiązaniem i nie mają z tego tytułu problemów, wskazując nawet na motywującą funkcję wstydu w nauce wynikającą z przeciwności płci: „Kiedy się uczyłem to chodziliśmy do klasy razem z dziewczętami i nawet był taki obowiązek, żeby w ławce siedział chłopak i dziewczyna. Normalnie było tak jak w Polsce, wycieczki szkolne, imprezy w szkole. Były wprawdzie takie dziewczyny, które chodziły w hidżabie, ale były normalnie traktowane, jeździły z nami na wycieczki i nikt nie robił im żadnych problemów. Był taki moment w szkole, że dyrekcja i partia zabroniła nawet przychodzić do szkoły w hidżabie. Szkoła uważam powinna być zdecydowanie koedukacyjna. W kontekście świeckości dziwi mnie postępowanie Francji, zakazującej noszenia chust w szkole, bo skoro uznali tolerancję i przyjęli tych obcokrajowców z każdego zakątka świata to powinni iść dalej w tym kierunku, swoich ideałów które Republika Francji głosiła przez cały okres swojej historii. Uważam, że nie powinno tak być. Trzeba wypośredkować, powinna być to sprawa indywidualna”, „W Jemenie Południowym nie było rozdziału płci. To trudno powiedzieć, czy dobrze czy źle. Wiek dojrzewania 15-16 laty to wiek delikatny. Jak ktoś się źle uczył to była taka motywacja, że wysyłano go do klasy dziewcząt, żeby się poprawił. I faktycznie dziewczyny poprawiają. Pomaga to w ten sposób, że w klasach mieszanych chłopcy się wstydzili, źle się uczyć, czy źle zachowywać. Ja mam córkę i nie ma znaczenia, że będzie uczyło się w klasie koedukacyjnej. To nie ma znaczenia to jest dziecko”, „Kiedy chodziłem do szkoły to w podstawówce jeszcze nie było rozdziału płci, do szóstej klasy, byliśmy razem. Od pierwszej gimnazjum byliśmy osobno. Myślę jednak, że nie ma żadnych przeszkód, żeby był jakiś kontakt. Bo dzieci jak będą chcieli mieć ze sobą kontakt, to będą mieli. Myśm w gimnazjum mieli kontakt, byliśmy w jednej szkole, chłopcy i dziewczęta, ale w klasach osobno. Kontakt był normalny, nie było żadnego problemu, także ten rozdział uważam za zbędny”, „W czasie mojej nauki w Adenie nie było rozdziału płci. Koleżanki uczyły się z nami. Ten rozdział istniał na północy. Teraz jest w całym Jemenie, szkoła jest rozdzielana. Uważam, że to jest źle. Zły system ten, wpływa nawet na wychowanie ludzi. I dobrze jest, że mój syn chodzi do koedukacyjnej szkoły. Powinno być razem, tak jesteśmy urodzeni i powinniśmy się mieszać”, „W Jemenie kiedy kończyłem szkołę nie było problemu rozdzielności płciowej. Teraz jest. Jest to bardzo złe posunięcie, to jest posunięcie do tyłu. Nie powinno być rozdziału. Jeżeli moje dzieci wychowywałyby się w Jemenie dążyłbym do tego aby moje dzieci uczyły się koedukacyjnie, to jest bardzo miłe. Ten system jest zły (rozdziału). Nie wydaje mi się, żeby w Polskiej szkole było dużo religii, chyba nie. Nie stanowi dla mnie problemu żeby szkoła była odizolowana od spraw religijnych. Może być religia, może jej nie być. Lepiej byłoby dla mniejszości mu-

zułmańskiej, żydowskiej i innej, aby państwo nowoczesne europejskie, demokratyczne po prostu takie sprawy udostępnić”, „W Jemenie chodziliśmy razem do 9 klasy a potem osobno. Jak chodziliśmy razem z dziewczynami to klasa była grzeczniejsza, bo każdy jednak zwracał uwagę na kobiety i wiedział, że nie może się źle zachowywać, przeklinać czy coś takiego. A jak byli sami chłopcy to wiadomo. Ja uważam, że klasy powinny być koedukacyjne, bo w klasach był spokój, bo jak nawet ktoś był zakochany, to lepiej był ubrany, żeby tylko zwrócić jej uwagę na siebie. A jak są tylko chłopcy to każdy bandzior, rozrabia. Chociaż uważam, że w szkole każdy zachowuje się tak jak z domu wyniósł”.

Jak wszystkie poglądy i w tym względzie opinie nie były jednorodne i zawierały krytyczne uwagi w stosunku do koedukacyjnego modelu szkoły, wskazując wiek dojrzewania jako fakt zachowań seksualnych ingerujących w zdolności koncentracji i przyswajania wiedzy: „W Jemenie z dziewczynami chodziłem do szkoły podstawowej i gimnazjum. Nawet miałem rywalą – dziewczynę w nauce, ale zawsze ja byłem pierwszy, a ona druga...Teraz w całym Jemenie obowiązuje rozdział płci i uważam, że to jest taka zdrowa rzecz, lepiej. Nie cały czas. Wydaje mi się, że do szkoły podstawowej to może być [razem], bo to dzieci, ale później lepiej, żeby było osobno. Chłopaki mają swoją szkołę, dziewczyny osobno. Gdyby mój syn mieszkał w Jemenie to chodziłby do szkoły z chłopakami. Nie jestem zwolennikiem koedukacji, jak już mówiłem do podstawowej tak, ale potem to lepiej osobno. Aczkolwiek na uniwersytetach tam chodzą razem. Nie chodzi tylko o jakieś zachowania seksualne, ale wydaje mi się, że dziewczyny mają wtedy spokój, nikt im nie przeszkadza, chłopaki nie zawracają w głowie i zajmują się nauką”, „W Jemenie kończyłem szkołę średnią w Sana. Tam istniał rozdział płci w szkole, w Adenie nie było. Teraz jest już w całym kraju. Uważam, że to jest dobre. Szczególnie przy maturze Wynika to z seksualności w wieku dojrzewania. Wiek dojrzewania, bo wiadomo... Tylko z tego względu. Chodzi o to, że w pewnym sensie to rozprasza i przeszkadza w nauce, bo jak siedzi obok mnie piękna kobieta to wiadomo, zwłaszcza teraz, kiedy jest tak dużo odsłoniętych brzuchów... To już jest w ogóle niesamowite, te stringi, itd.”, „Rozdział płci w szkole uważam, za dobrą rzecz, powinna być nie rozpraszają się dzieci i mogą spokojnie się uczyć”, „(...) w Jemenie występuje rozdzielność płci w szkole, dlatego my mieliśmy sporo problemów w tej mieszaninie tu. Uważam, że to jest dobre, ale to trzeba od małego, żeby całe pokolenia tak. Nie przeszkadza mi jednak, że moje dzieci uczą się koedukacyjnie, bo zdążyliśmy się do tego przyzwyczaić. Ale gdyby chodził do jemeńskiej szkoły to musiałby się do tego przyzwyczaić”, „(...) będąc w Jemenie nie masz wyboru i trzeba się przyzwyczaić. Gdybym miał wybór to chyba jednak wolałbym inaczej. Chociaż ja nie mam tutaj wielkich oporów. Bo z jednej strony to wspólne szkoły to jest dobrze, nie ma takiego przyciągania między płciami. Ale jak każda rzecz i ta ma swoje wady i zalety”.

Uczestnictwo w polskim systemie edukacji a immanentna tożsamość

W świetle wypowiedzi stwierdzających wpływ szkoły na wyznawaną religię, zapytano badanych: „Czy polska szkoła w jakiś sposób zmieniła Pana religijność?”, chcąc w ten sposób uzyskać obraz zmian jakie zachodzą pod wpływem obcej kulturowo edukacji.

W większości przypadków badani deklarowali, że poprzez przebywanie w towarzystwie studentów, chodzenia na imprezy ich religijność nie zmalała, a niektórych przypadkach było odwrotnie; czy poprzez kontakty uczniowsko-

studentkie na nowo odkrywali islam: „Jak przyjechałem do Polski to byłem tak średnio religijny, nawet w Jemenie nie czułem jakiegoś szczególnego pociągu do religii, i nie uważam, żeby okres studiów zmienił moją religijność. Jestem na tym samym poziomie, po prostu żyję swoim życiem”, „Moje studia i przebywanie w towarzystwie studentów, chodzenie na imprezy nie spowodowały zmian w religijności. Te wartości, które ja wyznaję, są dla mnie. Oczywiście jako student chodziłem na imprezy, jako lekarz też z kolegami. Nie piję alkoholu. Przebywam na imprezach z kolegami albo gdzieś na spotkaniach w plenerze i nie przeszkadza mi absolutnie towarzystwo. Umiemy ze sobą rozmawiać, bawić się, a te moje standardy, które wyznaję są dla mnie i nie chcę komuś narzucać, ani nie chcę, żeby ktoś mi je narzucił”, „Okres studiów nie zmienił mojej religijności. Byłem taki sam jak w Jemenie, nigdy jakoś szczególnie nie interesowałem się religią i cały czas jestem na tym poziomie. Poprzez kontakt ze studentami dowiedziałem się dużo, bo o religii chrześcijańskiej mało wiedziałem. Teraz więcej wiem, ale przez to nie zmienił się mój stosunek do islamu”, „Studia nie zmieniły w jakiś znaczący sposób mojej religijności. Nie było żadnych ograniczeń jeżeli chodzi o religię”, „Pobyt i studia nie zmieniły mojego nastawienia do islamu ale zmiany poglądów, które poszły w tym kierunku, że nie są tak radykalne. Ja żyję w kraju, gdzie ludzie żyją otwarcie, otwarciej na dialog niż w kraju arabskich. Tam tolerancja wobec wary jest mniejsza: jesteś katolikiem – jesteś niewiernym”, „Okres studiów nie zmienił mojej religijności. Jak ja przyjechałem tak do dziś jestem taki religijny, czyli tak średnio. Ja nigdy nie miałem z tego tytułu problemów, bo ja szanuję człowieka takim jakim jest. Jak jest wychowany tak jest, jak mi powie dzień dobry czy cześć, co słyhać, to też mu odpowiem. Ale wiara to nie jest, że się codziennie modlić, czy codziennie chodzić do kościoła, tylko być dobrym. W sercu wiara jest ważniejsza, bo ja nikogo nie okradnę, nikomu krzywdy nie zrobię. Uważam, żeby być sumienny w pracy i w rodzinie – to jest wiara. Pokazywanie ludziom, że codziennie chodzi się do miejsca modlitwy, do kościoła czy meczetu to nie jest ważne, to bardziej jest na pokaz. Jako student nie miałem żadnej przeszkody w praktykowaniu wiary i nawet były takie sytuacje, że słyszałem od nauczycieli, że jak ktoś powiedział, że jest muzułmaninem i nie je świnie, a potem zjadł to nie był szanowany. Jednak szanowany był człowiek stanowczy w swoich postanowieniach, bo to jest tak, że albo ktoś wierzy i tak robi, albo w ogóle o wierze nie rozmawiać”, „Religia w całym okresie studiów i pobytu w Polsce była i jest ze mną. To jest wpojone we mnie gdzieś głęboko i to zachowanie moje codzienne też mi dużo pomogło. Sposób bycia, sposób zachowania i traktowania ludzi dookoła to wykonuje dobrze uważam, i myślę dlatego też miałem dobrych ludzi dookoła siebie. Poza tym ojciec mój też miał dużą rolę w życiu tutaj. Jak pytałem go, co mam robić, bo jak przyjechałem tutaj to generalnie tak naprawdę nie miałem co jeść. Jajecznicę codziennie? No bo dookoła wszędzie wieprzowina i pytałem go co mam robić. Ojciec mój był dobrym znawcą islamu i mówił mi, że mam jeść to ludzie tu jedzą, bo jak tu jest tylko wieprzowina i ludzie to jedzą to jest jakiś sens w tym, jest inny klimat itd. Jak będę i mamy – tak dosłownie mówił – to wtedy mogę sobie wybrać, ale jak będę tam to mam jeść to co ludzie jedzą. Jak pójde do restauracji i będę miał wybór z menu takie albo takie no to wybierz to [wołowinę], ale jak nie masz wyboru to nie ma się nad czym zastanawiać. Rób co uważasz i tak do tej pory robię. Jeżeli mam wybór to tak zawsze robię, ale jak idziemy w gościnę to staram się nie utrudniać tym co mnie gościli i mówić, a tego nie jem, bo to mi nie smakuje czy coś... jem to co mi podają i wiem,

że dają to co mają najlepsze. Tak jest też według islamu, tak się powinno robić, jeść to co u nich. Tak więc generalnie okres pobytu nie osłabił mojej religijności, może troszkę mniej się modłę. Ja uważałem, iż jak mam przerwać naukę i iść się modlić, to jednak dla Boga jest zrozumiałe, że powinienem się uczyć, bo nauka to też jest dżihad jak wiesz. Ja wolałem to poświęcić. Alkohol jednak to nie jest dobre, to taka moja zła strona, moja słabość i staram się z tym walczyć”, „Polska szkoła nie zmieniła religijności. Wprawdzie na początku były kobiety i alkohol, ale czułem cały czas że robię coś niedobrego, zakazanego, niemoralnego z punktu widzenia wpojonej religii. Dlatego potem powróciłem (...). Skosztowałem zakazanego owocu i odrzuciłem go”, „W Polsce jestem 15 lat, ale okres studiów i pobyt tu nie zmienił mojej religijności. Pobyt wzbudził moją ciekawość, m.in. w stosunku do islamu. Ja dowiedziałem się takich rzeczy o islamie, o których nie wiedziałem w kraju”.

Ciekawym zagadnieniem jest także fakt prowadzenia swoistego dialogu między religiami, jednak jak stwierdzają badania, nie było to w sposób namolny, narzucający poglądy, raczej informacyjny i mający na celu poszerzenie wiedzy, horyzontów: „O islamie opowiadam jak mnie pytają, nie mam w sobie misjonarstwa. Ale jeżeli ktoś mnie pyta to chętnie udzielam odpowiedzi, oczywiście że tak”, „Na imprezach sporo ludzi interesowało się moją religią i bardzo się cieszę, jak ktoś mnie pyta i rozmawiam na ten temat. To wzbudza duże zainteresowanie, do tego stopnia, że każdy nowy znajomy, jak kogoś poznam to non stop mnie pyta o kraj, o religię o tradycję”, „W kontaktach nigdy na siłę nie starałem się przekazywać jakiejś wiedzy o islamie, tylko w dyskusjach, staram się poprawiać wizerunek i pojęcie o islamie, bo po tych atakach mocno się to pojęcie zmieniło w ostatnich latach”, „W kontaktach z innymi studentami oczywiście opowiadałem o islamie, mieliśmy takie działalności związkowe studentów jemeńskich, arabskich czy zagranicznych i były takie wieczory, imprezy i wszystko można było opowiadać”, „Przeważnie podczas imprez, jak się pije to jest dyskusja. Zawsze, wtedy kiedy jest uroczystość religijna i jestem zaproszony to zawsze. Przeważnie jednak te dyskusje toczą się w atmosferze alkoholowej i wtedy nie można wyjaśniać pewnych rzeczy, to po pierwsze. Po drugie nie chce się angażować w dyskusję, bo na pewno ta druga osoba będzie miał sprzeczne zdanie. Poza tym jak to tak, ma tu swoje święta i jeszcze... Rozumiesz o co chodzi. Także w takich okolicznościach niewiele, ale tam gdzie mam możliwość to zawsze przekazuje wiedzę na temat islamu, rozmawiam”, „W okresie studiów rozmawialiśmy o religiach, jeżeli ktoś chciał się dowiedzieć coś o islamie to ja mogę wyjaśnić, czemu nie. Nie podejmowałem pierwszy tematu, jeżeli ktoś się interesował to tak. Aczkolwiek według islamu musisz przekazać pogląd i zostawić; potem człowiek wybiera, chce czy nie chce, to już jego sprawa”.

Dwie z wypowiedzi zwracały szczególną uwagę na aspekt transformacji ustrojowej w Polsce, podkreślając obecne możliwości kultywowania religijnych wartości i szerzenia wiedzy na temat islamu: „Polski system edukacji w chwili moich studiów był odizolowany, zamknięty, nie mówiło się dużo o islamie, inna epoka polityczna i nie była dozwolone upowszechnianie innym ludziom, dlatego działalność religijna był nikła wtedy. System polityczny nie pozwalał na taką działalność, m.in. meczetów nie było, muzułmanie nie mieli gdzie się spotykać, żeby wyjaśniać co to jest islam, na czym polega islam. Teraz jest inny system polityczny, demokracja, meczety są. Można działać wśród ludzi, Polaków, katolików i namówić na przejście na islam”, „Nie postrzegałem polskiego systemu edukacji w ten sposób czy sprzyjają

podtrzymywaniu islamskiej tożsamości, czy też nie, ponieważ jak zaczynałem naukę to uczelnie były nauczone, aby ignorować jakąkolwiek religię, bo to były inne czasy. Nie było religii, była etyka. W tej chwili demonstrowanie świąt religijnych jest bardziej podkreślane niż w tych czasach kiedy zaczynałem naukę, ale to chyba wynikało z tego, że Polacy starali się nie zauważać tych świąt religijnych, a teraz odwrotnie, te władze oświatowe bardziej przykładają uwagę. To tylko znak czasu i która partia rządzi”.

Jak widać na podstawie powyższych wypowiedzi badani deklarowali, że polski system edukacji nie zmienia religijności. Zapytano więc, chcąc uszczegółowić poglądy, czy polski system edukacji sprzyja podtrzymaniu islamskiej edukacji. Jedną tylko wypowiedź odnosiła się bezpośrednio do pytania: „Raczej mało prawdopodobne, żeby polski system edukacji sprzyjał podtrzymaniu islamskiej tożsamości. Nawet tutaj, na tym terenie, Białystok i okolice, gdzie występuje mniejszość tatarska też nie. Raczej nie”.

Pozostałe wypowiedzi pośrednio odnosiły się do pytania wskazując, że w polskim szkolnictwie nie ma zachowań dyskryminujących różnice religijne, przez to, jeżeli nie pomaga, to przynajmniej nie przeszkadza w utrzymaniu ciągłości religijnej: „Uważam, że jako student nie było żadnego problemu w wierze, nawet udostępniali nam pokój do modlitwy, także nie było problemu”, „Jeżeli człowiek by chciał to mógłby bez przeszkód wykonywać w czasie studiów obowiązki wynikające z islamu, Chociaż uważam, co za dużo to niedobrze i mogłaby być jakaś dyskryminacja w przypadku gorliwości wyznania. Tak, bo co za dużo, a dodatkowo jesteś w takim otoczeniu, że nie wszyscy się utożsamiają (...). Zawsze znajdzie człowiek który mógłby Cię wytracić z równowagi. Po co tworzyć takie sytuacje. Szczególnie w islamie jest tak że nie trzeba być za religijnym, ale wszystko można zrobić, czyli post, nie trzeba dotykać kobiet... Tak myślę, że polski system edukacji sprzyja podtrzymaniu islamskiej tożsamości, a przynajmniej nie przeszkadza”, „Nie spotkałem się z jakąś szczególną dyskryminacją, tak więc nie przeszkadzano w wyznaniu...”, „(...) Ze strony wykładowców, kolegów nie, nie... dyskryminujące zachowanie też nie, a jak nawet są to są to bardzo rzadkie sprawy, rzadkie, nikt nam nie robił problemów z tego tytułu w nauce, na pewno nie. Ale myśmy byli też dobrymi studentami”, „Nie spotkałem się w polskiej szkole z dyskryminacją religijną. Nie, chyba nie. Wtedy nie było religii, np. na studiach. Do tej pory nie. Jeżeli ktoś chce być muzułmaninem to proszę bardzo, jeżeli nie chce, to już jego sprawa...”, „W szkole polskiej nie spotkałem się z dyskryminacją, ale człowiek np. muzułmański czuje że jest złe nastawienie. Jest wpływ mediów na stosunek”, „W okresie studiów nie było żadnych problemów z praktykowaniem religii, wręcz przeciwnie, modliliśmy się w akademikach czasami, a niektórzy to non stop. Wynajmowali jakieś miejsca, gdzie się modlili w piątki, czy w ramadanie”, „Na studiach nie odczułem dyskryminacji religijnej”, „Nie spotkałem się z dyskryminacją religijną w szkole. Na razie nie. Dzieci nie wspominały nic na ten temat”, „(...) Praktykując? Wydaje mi się, że inaczej będą patrzeć, tak np. w Jemenie gdy będziesz się modlić na ulicy stawiając znak krzyża. Mniej więcej w ten sposób. Polski system edukacji, studia obojętnie wpływają na podtrzymanie islamskiej tożsamości. No bo to jest indywidualna sprawa i szkoła nie da rady niczego nauczyć człowieka, który ma 18 lat i ma jakieś tam swoje zakorzenione prawdy”.

Pożądany obraz edukacji

W kontekście kulturowo-religijnego przekazu za pośrednictwem socjalizacji szkolnej podjęto próbę określenia pożądanego przez mniejszość jemeńską w Polsce dyskursu w systemie szkolnym. Za pomocą pytania: „Czy uważa Pan, że powinny istnieć w Polsce odrębne szkoły, w których językiem wykładowym byłby arabski a religią islam?” próbowano nakreślić obraz stopnia asymilacji bądź izolacjonizmu w diasporze jemeńskiej i pożądanego w tym zakresie modelu polskiego szkolnictwa.

Na podstawie wyrażonych poglądów stwierdzić można, iż członkowie mniejszości jemeńskiej zdają sobie sprawę, iż zamykanie się w „kulturowej wyspie” nie jest zjawiskiem pożądanym, a dzieci należy wyposażyć w takie kompetencje językowe, kulturowe i społeczne, które będą im przydatne w kraju dominującej kultury. Dlatego też badani w znakomitej większości wskazywali, że uczestnictwo w zajęciach pozaszkolnych uczących zasad islamu i języka arabskiego jest tylko wzbogacaniem kompetencji i daje szansę na lepszy start w dorosłe życie. Wszyscy także zgodnie stwierdzili, że posyłanie dzieci do odrębnych szkół arabskich przyniosłoby im szkodę, jednocześnie dając wyraz swojemu zadowoleniu, gdyby państwo troszczyło się w większym stopniu o edukację i wychowanie w duchu tolerancji multikulturowej w miastach gdzie mniejszości te większej liczebności. Przytoczone powyżej opinie zawierały się w następujących wypowiedziach: „(...) Mało czasu z nią przebywam, więcej z mamą i z babcią. Byłoby lepiej jakby istniały szkoły arabskie. Ale posyłałbym dziecko i tu i tu; i do polskiej i do arabskiej. Nie można dziecka oddzielić od społeczeństwa to jest bardzo źle; mam żonę Polkę, dziecko urodziło się w Polsce i nie można oddzielić dziecka od ludzi. Ten kto tak chce zrobić, to nie uzyska swojego celu. To walka bez sensu. Dziecko musi być w społeczeństwie, ale dobrze, żeby uczyło się o islamie i arabskiego, to z pewnością pomoże mu w przyszłości awansować. Odizolowanie od społeczności spowoduje, to że nie da sobie rady dziecko”, „Szkoły arabskie, islamskie powinny być tam, gdzie jest duża społeczność arabska. To tak. Natomiast w takim mieście jak Poznań, gdzie jest mała społeczność arabska, wystarczy, że te dzieciaki będą chodzić do szkoły gdzie się mogą uczyć arabskiego, czy jeżeli ktoś sobie życzy to religii. Natomiast te szkoły, które w tej chwili uczą innych przedmiotów to w zupełności są wystarczające. Może to być więc uzupełnienie do podstawowego systemu nauczania, np. jako zajęcia dodatkowe”, „Jeżeli byłyby jakieś szkoły, chociaż np. jakieś dwa dni w tygodniu, jakiś język arabski, albo żeby było coś dla tych ludzi, których interesuje ta dziedzina, religia, to żeby mogli się dowiedzieć bardzo dużo o tym”, „To byłoby ideałem [żeby istniały odrębne szkoły gdzie wykładowym językiem byłby arabski oraz przekazywane podstawy islamu w ramach przedmiotu szkolnego], ale na to nie ma szans. I nie chodzi o to, żeby to były tylko takie szkoły. Jakaś część ogólnej szkoły, albo chodziłyby do ogólnej szkoły, a tak szkoła jako dodatkowa”, „Chciałbym żeby była taka szkoła, w której byłby język arabski i uczono by w duchu islamu. Posłałbym dzieci do takiej szkoły dlatego, że dziecko ma taki los a nie inny, ojciec arab muzułmanin, a matka katoliczka. A wolałbym, żeby te dzieci żyły w świecie tolerancyjnym, żeby wiedziały, że jest Muhammad i jest Jezus, jest Allah, który panuje nad tym wszystkim. Lepiej, żeby miały mieszaną wiedzę, niż żeby żyły bez żadnej religii”, „Nie uważam, żeby musiały istnieć odrębne szkoły arabskie czy islamskie dla mniejszości. To jest też indywidualna sprawa. Gdyby istniały jakieś dodatkowe zajęcia dla dzieci muzułmańskich to tak. Ale dodatkowe, co nie znaczy,

nie jest odrębne. Bo to jest tak, że jak zaczniemy rozdzielać szkoły muzułmańskie od polskich to coś jest nie tak, zaczynamy stwarzać system wrogości”, „Odrębne szkoły z arabskim i islamem nie mają racji bytu, bo oświata tego nie robi a jest to za drogie dla rodziców, chociaż jest możliwe. Szkoła ma być taka jak społeczeństwa, a zajęcia dodatkowe mogą być. Jeżeli dziecko pochodzenia arabskiego czy chińskiego ma zamiar mieszkać w tym kraju i żyć, pracować w tym kraju to trzeba znać wszystkie prawa, paragrafy, jak się poruszać. Nie można wychodzić z takiej szkoły i zaczynać pracować, bo nie będzie wiedzieć się nic. Trzeba do tego dążyć, aby znać to wszystko co w kraju obowiązuje”, „Uważam, że powinny istnieć szkoły przekazujące wartości islamu i język arabski, ale wszystko w ramach rozsądku. Religia, jako religia, a nie polityka potem. Jeżeli celem jest nauka podstaw życia, to nie ma żadnej sprawy. Człowiek, który przekazuje ta wiedzę i uzupełnia ją, bo ja np. nie mam na to czasu. W takiej formie uzupełniającej, bo życia codziennego islamskiego to te dzieci nie mają i nie będą mieć. Są to sporadyczne okazjonalne uroczystości. Jakby człowiek chciał faktycznie trzymać się zasad islamu to trudno, bardzo trudno jest”, „Dobrze byłoby gdyby istniały dodatkowe zajęcia nie tylko dla dzieci z mniejszości. Wychowanie w duchu tolerancji i szkoła dla wzajemnego poznania i zrozumienia odmienności”, „Uważam, że powinny istnieć szkoły uczące arabskiego i zasad religii, tego brakuje. To nie muszą być takie pełne szkoły, ale powinny być jako uzupełnienie wykształcenia. To jest trudna sprawa wprowadzenie takiej osobnej całkowicie szkoły arabskiej, bo w końcu trzeba szanować kulturę kraju w którym się znajdujesz i obowiązkowo się jej uczyć. Te szkoły mogą być dodatkowo, tak żeby nie izolować dzieci od społeczeństwa, ale żeby nie zapomniano dziecko pewnych rzeczy”.

Jak już powiedziano wskazywano na odsetek członków poszczególnych mniejszości jako wyznacznik, gdzie państwo powinno ingerować w organizację zajęć, podkreślając zarówno pozytywne skutki takich przedsięwzięć: „(...) Jeszcze raz wracamy do tych procentów, czy muzułmanów jest dużo w tym mieście? Jeżeli tak no to powinno państwo zadbać o tą grupę mniejszości. No bo jeżeli samo państwo zadba o tych ludzi, no to państwo będzie miało tych ludzi inaczej nastawionych, z sentymentem. No bo jeżeli to państwo dba o nas to czy nie powinniśmy jakoś inaczej robić, nie powinniśmy narzekać, powinniśmy pomóc budować to państwo, bo tu mamy wolność, a szczególnie właśnie arabom tej wolności w ich krajach brakuje. Uważam, że Polska może to wykorzystać ta dziurę, gdzie arabowie tęsknią za wolnością i możliwością praktykowania itd. A jeżeli Państwo zadba o tą grupę ludzi, którzy uważają, że nie mają wolności, to byłoby to wspaniałe”.

Zmiany w dyskursie kształcenia – propozycje Jemeńczyków

Na zakończenie niniejszej części dokonującej przeglądu opinii i recepcji polskiego systemu edukacji pokuszono się o stworzenie na podstawie wypowiedzi badanych, obrazu zmiany dyskursu kształcenia.

Pierwszą z postulowanych przez badanych zmian, wydaje się zasadniczą, miałyby być wychowanie w duchu tolerancji i wielokulturowości oparte na otwartych przekazach wiedzy z kręgu różnych kultur i religii oraz bezwzględnie równy dostęp do wiedzy na temat innych religii: „Tak patrząc na polski system edukacji, to nie wiem jak uczą dzieci innych religii i kultury innych krajów, nie wiem jak to będzie wyglądało, ale myślę, że Polska otwiera się na cały świat i powinno każde dziecko mieć wiedzę nie tylko o waszej religii ale o innych religiach, jak powstały

i skąd się wzięły wyprawy krzyżowe, czy nasze podboje na Europę. Powinni wiedzieć o tym wszystkim, żeby nie być w zamkniętym kole i żyć w psychozie, że tamten arab to terrorysta. I to jest bardzo ważne dzisiaj. Znam nawet kilka osób, Polaków, którzy wynajmują specjalnie murzynki czy Wietnamki i wysyłają dzieci do integracyjnych szkół gdzie są obcokrajowcy. To pomoże potem w awansie społecznym i zawodowym. Ja uważam, że dzieci powinny chodzić do szkoły polskiej, a dodatkowe szkoły arabskie to tylko uzupełnienie wiedzy. To jest bardzo ważne, żeby potem nie było problemów w przyszłości tego typu, że ktoś jest arabem czy muzułmaninem. Bo uważam, że Ci co uczą powinni przekazać wiedzę, że interpretacja Biblii i Koranu sprowadza się do tych samych zasad i powinno szanować się inne religie – wychowanie w duchu tolerancji. My z żoną staramy się właśnie wzbudzać tolerancje u naszych dzieci”, „Sądzę, że powinien być równy dostęp do religii, zwłaszcza w tych społeczeństwach, gdzie jest duży odsetek muzułmanów”, „Wydaje mi się jednak, że każdy powinien mieć dostęp do swojej religii. Tak. No bo jak ja jestem z islamu, a Ty cały czas gadasz nie wiem o kimś. No to już nie pasuje, nie zgadza się z moimi poglądami i nie będę cały czas słuchał o Marksie, że Marks to, że Marks tamto... Co mnie to obchodzi...”, „W polskim systemie edukacji chciałbym tylko [zmienić] więcej tolerancji. Tylko tyle”.

Następnym z problemów wskazywanych we wcześniejszych części niniejszego rozdziału jest teoretyczne podejście do nauczania, przy minimalnej praktyce. Drugim z postulatów zmian jest nacisk na praktykę: „W polskim systemie edukacji jednak stawiałbym na praktykę. Zmniejszyłbym tą teorię, na korzyść praktyki. Poza tym sposób sprawdzania wiadomości powinien być tak skonstruowany, żeby sprawdzać jego umiejętności i faktyczne kwalifikacje”.

Wydaje się, że jedna z wypowiedzi, mimo iż wygłoszona kilka miesięcy wcześniej, doskonale przystaje do głośnej społecznej polemiki na temat agresji i przemocy w szkole. Postulowana w tym miejscu zmiana w polskim systemie edukacji, wygłoszona wprawdzie indywidualnie, koresponduje z zabiegami transformacji Rządu w tym dyskursie: „Jedyne co chciałbym zmienić w polskim szkolnictwie i bardzo mi się nie podoba to brak szacunku dzieci do nauczyciela. To należy zmienić, musi być większa dyscyplina w szkole, nauczyciel ma być szanowany, co on powie to jest święte. Nie powiem, że wszyscy nauczyciele są wspaniali, ale uczeń jest na łasce tego nauczyciela i powinien czuć respekt wobec niego. Ja tak miałem w szkole i każdy wiedział jak ma być. Teraz jest w szkole źle i nawet w telewizji ostatnio widziałem, że nauczycielka matematyki powiedziała, że nie dopuszcza jakiegoś ucznia z powodu złych ocen, a oni jej na to, że my wiemy jakie pani ma auto. Takie zagrywki są niedopuszczalne, bo problem papierosów czy alkoholu to każde z dzieci przynosi z domu, bo jak wyjdzie za teren szkoły to może robić co chce i żaden nauczyciel nie ma na to wpływu”.

Następna z postulowanych zmian odnosi się do kształcenia w zawodach znajdujących swoje zapotrzebowanie na rynku pracy: „Gdyby ten czas studiów wrócił zmieniałbym kierunek studiów. W samej szkole nie zmieniałbym nic, uważam że poziom jest dobry. Kształcenie nie odpowiada potrzebom rynku i jest przyczyną frustracji w późniejszym życiu, więc w tym zakresie powinny koniecznie nastąpić zmiany (...) chociaż zdaję sobie sprawę, że to jest kwestia także wyboru”.

Wśród badanych występowały także postawy obojętności wobec zmian, a nawet zauważalny strach przed wypowiedziami w tym temacie: „To nie jest w moim interesie. Nie chce się wypowiadać na ten temat”, „Ja nie uzurpuję sobie

żadnych praw do zmian i szczerze nie chce tutaj teraz wymyślać. Każdy system można polepszać i nie ma idealnego systemu”.

Podsumowanie

Recepcja polskiego systemu edukacji wśród członków mniejszości jemeńskiej w Polsce daje obraz zaskakująco pozytywny, zarówno w treści kształcenia, jak i tolerancji. Wśród najważniejszych z propozycji edukacyjnych jest zwiększenie praktyki, kosztem nadmiernie przekazywanej teorii. W aspekcie wychowawczym preferowana jest przez Jemeńczyków dwukulturowa edukacja, gdzie jak określa to M. A. Gibson,⁷ „istotą jest dążenie do kształcenia osób, które miałyby kompetencje do równoczesnego funkcjonowania w dwóch kulturach. Eksponuje się tu konieczność dwujęzycznej edukacji i przeciwstawiania się próbom asymilacji. Zwolennicy dwukulturowości uważają, że „wyjściowa” kultura jednostki powinna być zachowana jako „pierwsza” w jej życiu, natomiast kultura „głównego nurtu” stanowić ma alternatywę”. Co jednak zaskakujące, koncepcja ta w opiniach badanych została zmodyfikowana, ponieważ edukacja dominująca w kraju zamieszkania, a nie edukacja kraju pochodzenia ma być tą pierwszą. Edukacja etniczna w postaci języka arabskiego czy wiedzy o kulturze islamu miałyby być dodatkowym blokiem zwiększającym kompetencje społeczne i umiejętności poruszania się w kulturze Jemenu.

Przedstawiony powyżej obraz jest o tyle zaskakujący, że nie koreluje z koncepcją asymilacji kulturowej, co może świadczyć, iż to nie socjalizacja szkolna jest traktowana jako priorytetowa, ale socjalizacja w rodzinie zapewnia tworzenie „aksjologicznej kalki pokoleniowej”. Jeżeli przyjrzeć się temu bliżej, to taka postawa ma swoje głębsze uzasadnienie, a przedstawiony obraz jest tylko z pozoru wykluczający się. Kompetencje językowe są niewątpliwie ważniejsze od religijnych. Te pierwsze nabywa się poprzez uczestnictwo w systemie edukacyjnym, drugie zaś poprzez socjalizację rodzinną. Wydaje się, że te dwa najważniejsze bodaj elementy tożsamości nie włączają się wzajemnie, bo jeśli religia wymaga wyłączności, język takiej wyłączności nie potrzebuje. Można używać kilku języków jednocześnie; angielskiego niemieckiego, hebrajskiego czy urdu. Nie sposób jednak być jednocześnie Żydem, Katolikiem, Buddystą czy Muzułmaninem. Z tego też powodu sprzeciw wobec asymilacji kulturowej nie oznacza automatycznego odrzucenia asymilacji edukacyjnej, gdzie traktuje się ją jako nabywanie niezbędnych kompetencji. Potwierdzają to także wypowiedzi badanych stwierdzające, że polski system edukacji nie zmienił ich religijności, nie sprzyja w podtrzymywaniu islamskiej tożsamości, ale nie jednocześnie nie przeszkadza.

W tym świetle recepcja edukacji mieści się w koncepcji asymilacji wg Z. Melosika.⁸ $A + B + C = A$, gdzie A, B i C stanowią odrębne grupy społeczne, przy czym A jest grupą dominującą. Tak więc w tej koncepcji mniejszość jemeńska w Polsce stanowi odrębną grupę, przy czym podporządkowuje się grupie dominującej. W świadomości badanych etniczna edukacja jemeńska jest potrzebna i musi istnieć, ale zgadzają się oni na przyjęcie dominującego polskiego systemu kształcenia wraz z jego socjalizacją.

⁷ podaję za Z. Melosik, op. cit., s. 117-121

⁸ Z. Melosik, op. cit., s. 120

Jak się wydaje jednak opinie badanych potwierdzają tezę Z. Baumana, że „bez uczenia się trzeciego stopnia człowiek ponowoczesny obejść się nie może”,⁹ a R. Kubicki jako dopełnienie wskazuje rozwiązanie, że „być może miast jednorazowej edukacji należałoby oferować w ciągu całego zawodowo czynnego życia przystanki dla uzupełnienia energii twórczej. Być może zamiast specjalizacji wyrobić trzeba giętkość, plastyczność ducha, zdolność szybkiego przestawienia się w zależności od zmiennych wymogów”.¹⁰ Edukacja więc permanentnie winna towarzyszyć naszemu życiu, zarówno edukacja kulturowa jak i edukacja do nabywania określonych społecznych kompetencji i wiedzy.

W tym świetle edukacja polska dla Jemeńczyków jest niewątpliwie kapitałem kulturowym, wymiennym na inne kapitały. Jest więc wartością dodaną; wartością intelektualną, bynajmniej nie taką, z której „żeśmy ograbieni”. W pozytywie niech jawi się jako kapitał przekraczający granice etniczne, narodowe, kulturowe...

⁹ Z. Bauman, op. cit., s. 227

¹⁰ Z. Bauman, R. Kubicki, A. Zeidler-Janiszewska, op. cit., s. 92