

ROZDZIAŁ 7

Tożsamość i paradygmat współistnienia kultur w nauczaniu języka polskiego ukraińskich uchodźców

Identity and the Paradigm of Cultural Coexistence in Teaching Polish to Ukrainian Refugees

KATARZYNA JAKUBOWSKA-KRAWCZYK¹

¹Wydział Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Warszawski

ABSTRAKT: W rozdziale analizowano treści programowe kursów języka polskiego przeznaczone dla ukraińskich uchodźców. Wyjątkowość tych kursów wynika z wyzwań sytuacji życiowych uczestników, traumatycznych doświadczeń oraz konieczności adaptacji do nowego środowiska przy jednoczesnym zachowaniu własnych korzeni kulturowych. W tym kontekście nauczyciele języka polskiego nie tylko uczą języka, lecz także wyjaśniają zawilości codziennego życia w Polsce. Na podstawie analizy konkretnych przykładów oraz wyników ankiet przeprowadzonych wśród uczestników kursu języka polskiego dla uchodźców z Ukrainy organizowanego na Uniwersytecie Warszawskim (UW for Ukraine) opisano znaczenie i wpływ treści kulturowych kursu, które pomagają w zrozumieniu polskich tradycji i historii.

SŁOWA KLUCZOWE: ukraińscy uchodźcy, tożsamość, adaptacja, edukacja kulturowa, nauczanie języka polskiego jako obcego

ABSTRACT: This chapter analyzes the program content of Polish language courses designed for Ukrainian refugees. Their uniqueness lies in the challenges posed by the students' life situations, traumatic experiences, and the need to adapt to a new environment while maintaining their cultural roots. Language teachers in this context provide language education and clarify the complexities of everyday life in Poland. By

examining specific examples and analyzing surveys from participants of the Polish language course conducted at the University of Warsaw for Ukrainian refugees (UW for Ukraine), the chapter highlights the significance and impact of the cultural content of the course, which helps them understand Polish traditions and history.

KEYWORDS: Ukrainian refugees, identity, adaptation, cultural education, teaching Polish as a foreign language

Wprowadzenie

W niniejszym rozdziale przeanalizowano treści programowe kursów języka polskiego przeznaczonych dla uchodźców z Ukrainy i specyfiki ich potrzeb związanych z traumatycznymi doświadczeniami i adaptacją do nowego środowiska przy jednoczesnym zachowaniu korzeni kulturowych. Intensywny kurs języka polskiego dla uchodźców w ramach programu Uniwersytet Warszawski dla Ukrainy był prowadzony od lutego do września 2023 roku. Za materiał badawczy posłużyły ankiety przeprowadzone wśród uczestników kursu oraz treści programowe zawarte w materiałach dydaktycznych

Skoncentrowano się na analizie treści kursu języka polskiego oraz i ich roli w procesie kulturowej integracji studentów. Jak zauważa Jerzy Nikitorowicz (2008):

Intensyfikacja stosunków społecznych, ustawiczne interakcje kreujące społeczeństwo globalne powodują zachwianie tradycyjnych wzorców, lęki i obawy o utratę tożsamości, niechęć i opór, powrót do tradycyjnych ideologii, jak też różnego rodzaju działania obronne i wyzwajające rezygnację z postaw tolerancji. W tym kontekście idee międzykulturowości jako wynik dokonujących się procesów modernizacji, westernizacji, globalizacji, regionalizacji, transformacji i integracji stają się inspirujące i pomocne w procesie kreowania dialogu kultur.

Wspomniane obawy są jeszcze większe, gdy dotyczą grupy uchodźców wojennych, zmuszonych do porzucenia własnego domu. W sytuacji wysokiego poziomu stresu i przy próbach funkcjonowania w nowym środowisku zachowanie równowagi między nową kulturą miejsca zamieszkania a własną było

ogromnym wyzwaniem. Wymaga ono ciągłych negocjacji między pragnieniem zachowania ukraińskiej tożsamości kulturowej a czerpania z polskiej.

Uchodźcy ukraińscy funkcjonowali i funkcjonują na bardzo specyficznym pograniczu kulturowym, definiowanym już nie jako konkretny region geograficzny, lecz przestrzeń mentalna.

Pogranicze, rozumiane jako leżący poza centrum obszar różnicowań, inności i odmienności, gdzie można porównywać, odkrywać, wykazywać zdziwienie, negocjować i prowadzić dialog, staje się obok kategorii – międzykulturowość – istotną kategorią charakteryzującą paradygmat współistnienia (Nikitorowicz 2008).

Ta definicja pogranicza może i powinna ukierunkowywać tworzenie programów nauki języka polskiego i innych kursów dla uchodźców. W tym szczególnym przypadku nie powinna to być wyłącznie funkcja edukacyjna, jak dla obcokrajowców przyjeżdżających na kilka tygodni, żeby nauczyć się języka, lecz powinna również pełnić funkcję adaptacyjną

Takie pragnienia przedstawiali także uczestnicy intensywnego kursu języka polskiego zorganizowanego w ramach programu Uniwersytet Warszawski dla Ukrainy realizowanego w projekcie Trzecia Misja Wydziału Neofilologii Uniwersytetu Warszawskiego.

W pierwszych miesiącach kursu podczas nieformalnych rozmów uczestnicy otwarcie dzielili się doświadczeniami stresu związanego z trudnościami w rozumieniu różnic kulturowych, a także z nieznaną polskiej historii, geografii i innych kontekstów społecznych. Odpowiedzią prowadzących było włączanie do programu zajęć tematów porównawczych obu kultur, tak aby pomóc uchodźcom włączyć polską perspektywę we własne postrzeganie świata. Doświadczenie uchodźcze silnie wpływa na kształtowanie tożsamości

jako umiejętności i zdolności godzenia wskazanych zakresów i wymiarów tożsamości, traktując ją jako twórczy wysiłek podmiotu łagodzący napięcia i sprzeczności pomiędzy elementami stałymi, odziedziczonymi, wynikającymi z zakotwiczenia społecznego w rodzinie i społeczności lokalnej, identyfikacji z osobami i grupami znaczącymi, symbolami i wartościami rdzennymi a elementami zmiennymi, wynikającymi z interakcji i doświadczeń uczestnictwa w kulturze i w strukturach społecznych,

przyswajanych w nich normach i wartościach w wyniku pełnienia ról społecznych i zajmowania określonych pozycji (Nikitorowicz 2022).

Próba znalezienia konsensusu między tożsamością odziedziczoną, indywidualną a narzucaną przez warunki społeczne i intensywne zmiany otoczenia jest w takich okolicznościach ogromnym wyzwaniem.

Sytuacja kryzysu powoduje intensyfikację przeżyć, zmusza do rozważań na temat tożsamości indywidualnej i tej społecznie uwarunkowanej. Ta pierwsza, kształtowana w sposób bardzo osobisty, uwzględnia własne przeżycia, bagaż kulturowy, ale również sytuację życiową i ekonomiczną i jest zderzana z tym, co promują instytucje państwa, szkoły, media i rozmaite organizacje. W warunkach niepewności i ogromnego stresu poszukiwanie równowagi między tym, co indywidualne, wyniesione z domu, a tym, co społecznie oczekiwane, było często dużym wyzwaniem. Ważna okazuje się tu kultura. W analizowanym przez nas przypadku w trakcie zajęć z języka polskiego kluczowe było prowadzenie dialogu międzykulturowego, który pomagał w przełamywaniu barier, lęków i stereotypów.

Praca z dużą grupą osób, która przeżyła traumę i wciąż jest traumatyzowana przez doniesienia medialne o wydarzeniach w ich ojczyźnie, wymaga więc specyficznych kompetencji. Nie zawsze wystarczy mieć umiejętność uczenia języka ojczystego jako obcego, być polonistą itp. W pracy z uchodźcami potrzebne są kompetencje kulturowe związane ze specyfiką kultury pochodzenia uczniów. W analizowanym przypadku najwięcej było kobiet, które wraz z dziećmi wyjechały z powodu działań wojennych. Jak wykazały badania sondażowe przeprowadzone przez Piotra Długosza, Liudmyłę Kryvachuk, Dominikę Izdebską-Długosz od 15 kwietnia do 10 maja 2022 roku, większość uchodźców stanowiły kobiety z dziećmi, które przed wybuchem wojny cieszyły się relatywnie wysokim statusem materialnym w Ukrainie. Wybór Polski jako kraju docelowego motywowały m.in. siecią znajomości i podobieństwem kulturowym. Kobiety, które zdecydowały się pozostać w Polsce, dążyły i nadal dążą do integracji i adaptacji do nowych warunków życia (Długosz, Kryvachuk, Izdebska-Długosz 2022).

Termin „adaptacja” określa całą gamę procesów przystosowywania się do zmian, które wkroczyły w życie jednostki, a mają jej umożliwić osiągnięcie dobrostanu. Badacze dzielą te procesy na psychologiczne i społeczne. Jedne i drugie odnoszą się do zmian w zachowaniu, motywacji i postrzeganiu świata (Kochan 2023). Adaptacja jest ściśle związana z akulturacją. John Berry (1997)

wyodrębnił takie strategie akulturacji, jak: integracja, asymilacja, separacja i marginalizacja. Z kolei prowadzący badania nad akulturacją i relacjami międzykulturowymi F.W. Rudmin zakwestionował ten podział, argumentując, że tak trudnego doświadczenia jednostki nie da się zaklasyfikować w prosty sposób. Na jego kształt wpływa bowiem wiele dodatkowych czynników, jak: polityka władz, procesy społeczne i in. (Rudmin 2003). Przedmiotem mojego zainteresowania są więc rozmaite sposoby, w które powyższe kwestie dochodzą do głosu w procesie uczenia się języka polskiego przez uchodźców, są, mogą, a może powinny być brane pod uwagę przy kształtowaniu programów zajęć.

Według badań Piotra Długosza (2022) ponad 50% uchodźców nie było wcześniej w Polsce, mniej niż 1/5 zna polski, większość planuje się kiedyś uczyć, tym bardziej że jest możliwość bezpłatnej nauki.

7.1. Wyniki ankiet uczestników kursu Uniwersytet Warszawski dla Ukrainy

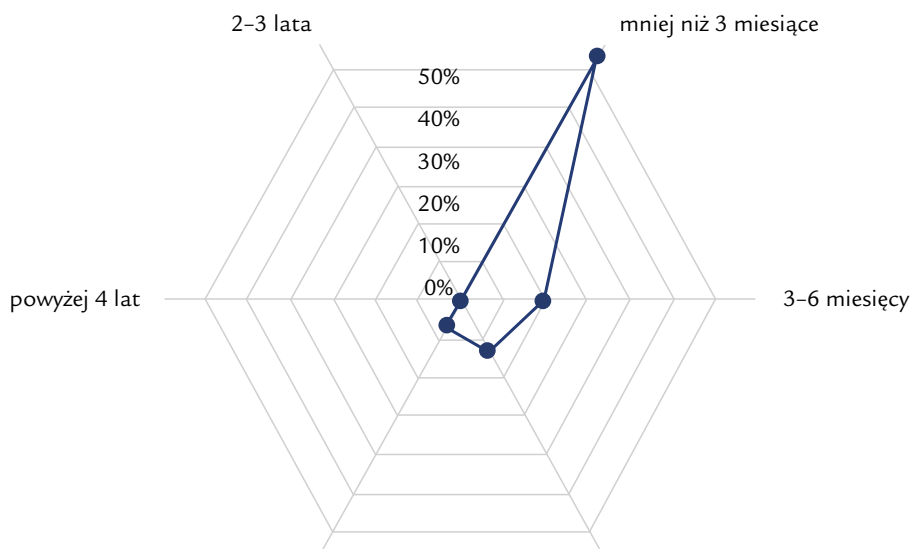
Za materiał badawczy posłużyły ankiety i rozmowy z osobami prowadzącymi kurs języka polskiego dla uchodźców w ramach programu UW dla Ukrainy. Drogą mailową wysłano zaproszenie do uczestników kursu (59 osób) z prośbą o odpowiedzi na platformie Survio na 13 pytań. Odpowiedziały 22 osoby.

Jak wynika z ankiet, zdecydowana większość respondentów zaczęła się uczyć języka polskiego już po przyjeździe do Polski.

Na pytanie o długość uczenia się języka polskiego przed rozpoczęciem kursu 63,6% odpowiedziało, że mniej niż trzy miesiące, poniżej sześciu – 22,7%, pozostali – nie dłużej niż rok (rycina 7.1).

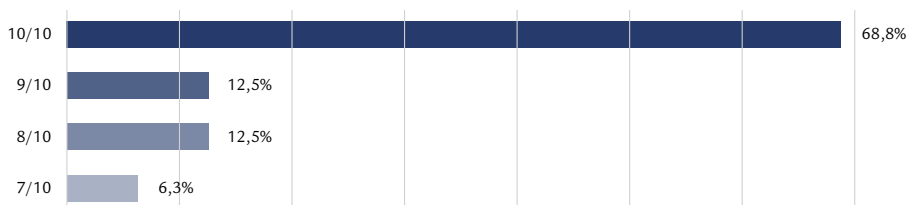
Następną grupę pytań stanowią te związane z motywacją. Powodem podjęcia nauki nie było szczególne zainteresowanie kulturą czy historią polską, lecz względy praktyczne. Program musiał więc być tak skonstruowany, aby odpowiedzieć na specyficzne oczekiwania tej grupy. Podstawą była tu motywacja uczestników, której stopień się zmienia zależnie od sytuacji, przede wszystkim od oceny szans i czasu powrotu do Ukrainy: im mniejsze szanse i dłuższy czas, tym większa jest motywacja. U uczestników kursu języka polskiego była ona bardzo wysoka: 68,8% respondentów oceniło swoją motywację w skali 10/10, poniżej 8 – jedynie 6,3% (rycina 7.2).

Wśród motywacji podejmowania nauki uczestnicy wymieniali np.: chęć radzenia sobie w codziennych życiowych sytuacjach, poszukiwanie nowego celu i miejsca w życiu. Dla niektórych codzienne regularne zajęcia były próbą uporządkowania codzienności, dawały poczucie odzyskania kontroli nad rzeczywistością i pomagały w przeciwdziałaniu stresowi.



RYCINA 7.1. Ile czasu uczył(-a) się Pan / Pani języka polskiego przed rozpoczęciem kursu na Uniwersytecie Warszawskim?

ŹRÓDŁO: survio.com



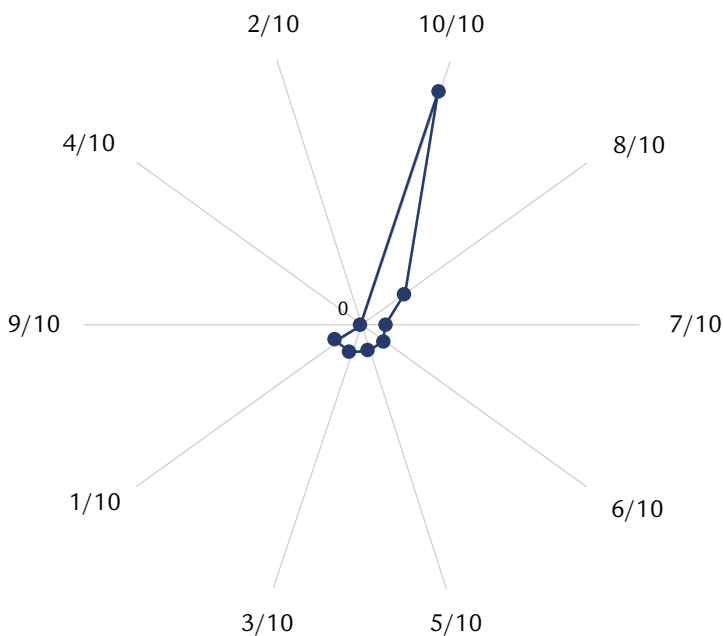
RYCINA 7.2. Na ile Pani / Pan ocenia swoją motywację do nauki języka polskiego?

ŹRÓDŁO: survio.com

Większość respondentów odpowiedziała, że nie tyle był to dobrowolny wybór, ile konieczność podjęcia nauki. Wśród najczęstszych odpowiedzi znalazły się takie: „chciałam przeżyć”, „musiałem studiować” i podobne.

Wśród odpowiedzi na pytanie: „Dlaczego zaczęłaś / zacząłeś się uczyć języka polskiego?” można odnaleźć: „żeby studiować i swobodnie komunikować się z ludźmi, mieszkając w tym czasie w Polsce”; „dlatego że przeprowadziłam się tu”.

O tym, że konstrukcja programu spełniała ich oczekiwania, świadczy choćby to, że na pytanie o przydatność zajęć z języka polskiego w programie UW dla Ukrainy przy poszukiwaniu pracy 50% respondentów odpowiedziało: 10/10, 25,6% oceniło ich przydatność między 7/10 a 9/10, a na 5/10 i poniżej — jedynie 13,5%.

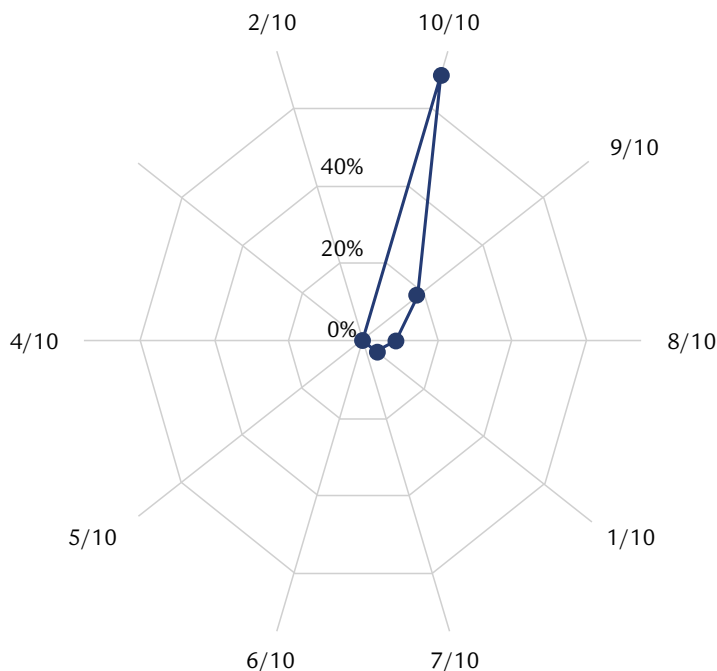


RYCINA 7.3. Na ile wiedza z zajęć z języka polskiego w ramach programu UW dla Ukrainy była przydatna przy poszukiwaniu pracy?

ŹRÓDŁO: survio.com

Jak pokazano na rycinie 7.4, według odpowiedzi uchodźców zajęcia z języka polskiego prowadzone w ramach programu były bardzo pomocne w integracji z polskim społeczeństwem.

W tle tych najbardziej doraźnych potrzeb językowych, choć nie mniej ważnych, są motywacje związane z celami długoterwałymi, czyli z odnalezieniem swojego miejsca w nowej rzeczywistości i na nowo zdefiniowanie własnych celów jako jednostki (cele narodowe są wspólne *peremoha* — zwycięstwo). Jednocześnie wśród motywacji pojawia się potrzeba mobilizacji do działania.



RYCINA 7.4. Na ile zajęcia z języka polskiego w ramach programu UW dla Ukrainy były pomocne w integracji z polskim społeczeństwem?

ŹRÓDŁO: survio.com

Nauka, pozostawanie w ciągłym ruchu intelektualnym jest sposobem walki ze stresem. Samorozwój postrzegany jest jako próba znalezienia jakiegokolwiek sensu lub pocieszenia w tym, co się dzieje.

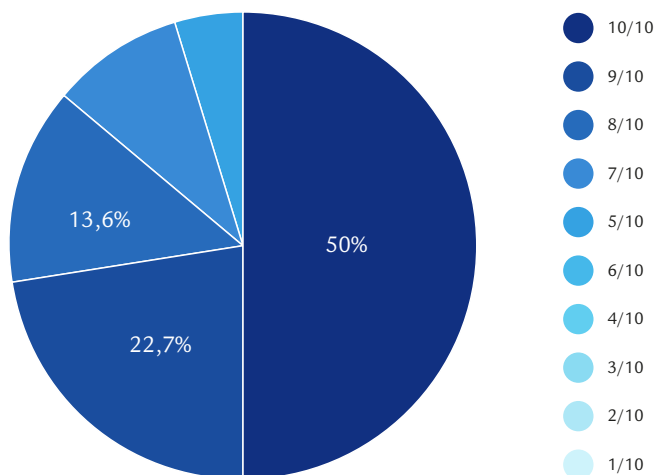
7.2. Integracja kulturowa

Ankiety przekonują o ważnej roli, jaką w procesie adaptacji odgrywa adaptacja kulturowa. Ważne jest więc, aby nauczyciele pracujący z uchodźcami znali nie tylko kulturę polską, ale i ukraińską i aby dobrze rozumieli specyfikę kulturową i społeczną tej części Europy.

Migracja jest zawsze trudnym doświadczeniem, a ucieczka z ojczystego kraju po wybuchu wojny – doświadczeniem skrajnie stresującym. Według badań Długosza, aż u 3/4 badanych uchodźców zaobserwowano traumę mierzoną skalą RHS-15 (Długosz, Kryvachuk, Izdebska-Długosz 2022; Hollifield 2013).

Uchodźcy zostali wyrwani z dobrze im znanego i bliskiego emocjonalnie świata, znaleźli się w pustce. Łączenie wartości, w których wyrosli, przywoływanie miejsc im bliskich i pokazywanie polskiego pokrewieństwa ułatwia zmierzenie się z jednym z wielu wyzwań, przed którymi postawił ich los – nauki języka polskiego. Sami uchodźcy podkreślają, jak istotną rolę w nauce języka polskiego odgrywa kultura. Podczas rozmów na zajęciach zwracali uwagę na szczególnie cenne dla nich aspekty nauki – wskazówki do samodzielnej nauki w czasie wolnym, a także rekomendacje książek i filmów, zarówno wykładowców, jak i innych uczestników kursu.

Jak wynika z badań, uczestnicy kursu doceniali polecenie lektur w języku polskim i rozmowy o nich podczas zajęć. Aż 86,3% z nich ten aspekt zajęć oceniło na 8 punktów lub więcej w skali 10-punktowej (rycina 7.5).

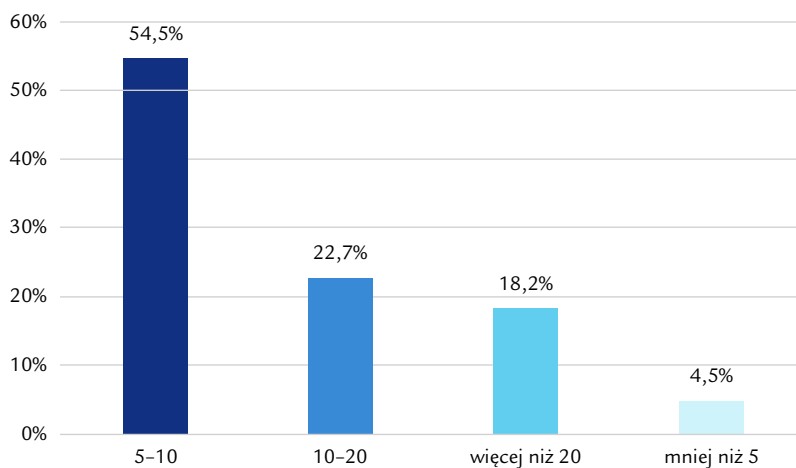


RYCINA 7.5. Jak ocenia Pani / Pan rozmowy o książkach podczas zajęć z języka polskiego?

ŹRÓDŁO: survio.com

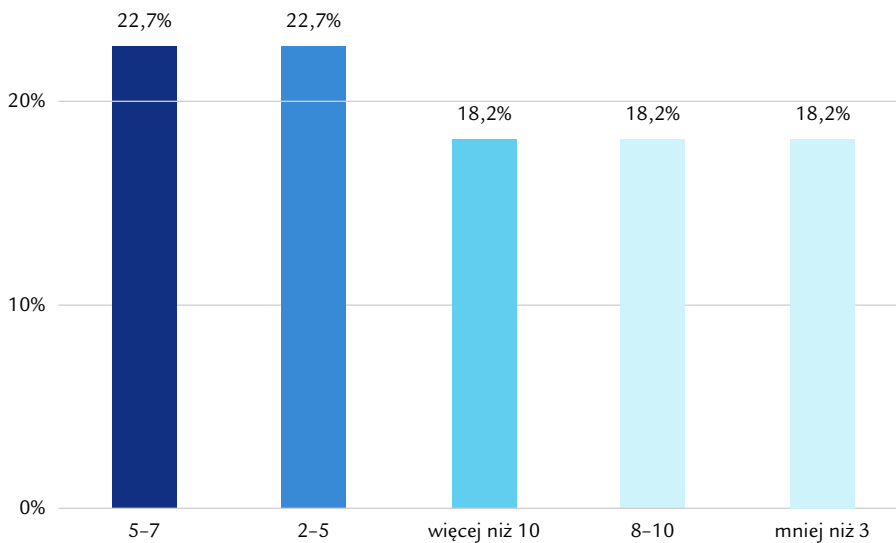
Na pytanie o znajomość polskich filmów prawie 41% zadeklarowało znajomość powyżej 10, jedynie 4, 5% – mniej niż pięciu.

Biorąc pod uwagę statystyki czytelnictwa w Polsce i to, że osoby uczące się na kursie języka polskiego przyjechały relatywnie niedawno, a część z nich dopiero po przyjeździe zaczęła się uczyć języka, to imponująca jest znajomość polskiej literatury. Na pytanie o liczbę książek przeczytanych po polsku aż 38,7% odpowiedziało, że powyżej ośmiu (rycina 7.7).



RYCINA 7.6. Na ile wiedza z zajęć języka polskiego w ramach programu UW dla Ukrainy była przydatna przy poszukiwaniu pracy?

ŹRÓDŁO: survio.com

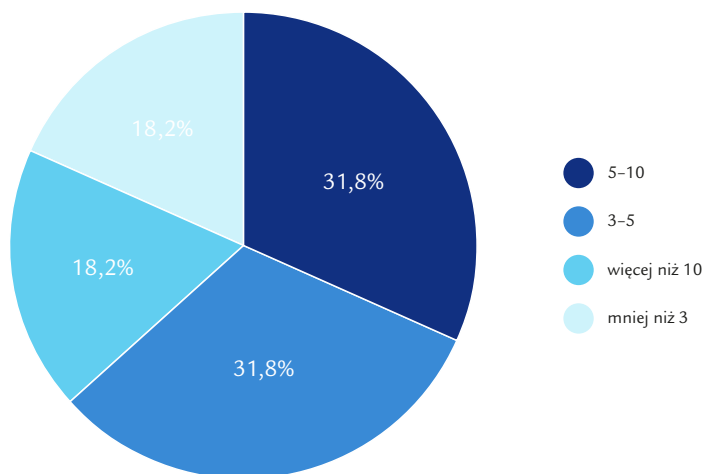


RYCINA 7.7. Ile książek Pani / Pan przeczytała po polsku?

ŹRÓDŁO: survio.com

Badania prowadzono wśród osób podejmujących naukę na Uniwersytecie Warszawskim, co ma duży wpływ na wyniki, a znaczny procent uchodźców stanowiły wykształcone kobiety z dziećmi. Wyniki są więc charakterystyczne dla tej wybranej grupy.

Uczestnicy zajęć chcieli też poznawać historię Polski, byli zainteresowani zdobywaniem informacji o miastach, zabytkach, miejscach ciekawych geograficznie. Uwidocznili się to w pytaniach zadawanych podczas zajęć, dlatego już na poziomie podstawowym program zajęć był poszerzany o wskazane tematy. Na przykład, na zadane w połowie 2024 roku pytanie o znajomość polskich muzeów prawie 32% podało przedział między pięć a 10, tyle samo respondentów przyznało się do znajomości od trzech do pięciu, a jedynie około 18% – poniżej trzech, choć ci właśnie przyjechali najwcześniej, bo w lutym 2022 roku.



RYCINA 7.8. Ile polskich muzeów Pani / Pan odwiedził(-a)?

ŹRÓDŁO: survio.com

Na kursie języka polskiego realizowanym w ramach programu UW dla Ukrainy zauważalne było, że zajęcia o tematyce geograficzno-historycznej inspirowały uczestników do podejmowania wspólnych inicjatyw: umawiali się na wycieczki, odwiedzali się nawzajem w miastach, w których mieszkali w Polsce. Z zainteresowaniem słuchali opowieści o znanych muzeach, a na kolejnych zajęciach dzielili się swoimi wrażeniami z odwiedzin i polecali najciekawsze miejsca swoim kolegom. Znalazło to oddźwięk np. w e-mailach do prowadzących kurs z języka polskiego:

Bardzo chcę podziękować za to, że każdy wykładowca oprócz nauki języka przedstawiał nam dużo informacji o wspaniałym kraju, jakim jest Polska, o jej kulturze, historii i znanych ludziach. Dzięki Państwu poznawaliśmy polskie społeczeństwo i naprawdę pokochaliśmy ten kraj.

7.3. Oczekiwania uczestników a realizacja kursu

Przestrzenią na dobre poznanie potrzeb językowych uchodźców były rozmowy w pierwszych tygodniach zajęć. Rozmowy te ułatwiały identyfikację podstawowych potrzeb. Format kursu umożliwiał bowiem dostosowywanie poszczególnych zajęć do najbardziej palących potrzeb.

Początkowo zajęcia koncentrowały się więc na nauce języka, co pozwalało rozwiązywać różne trudności codziennego funkcjonowania. Oprócz tematów typowych dla poziomu początkującego konieczne było dodanie treści związanych z wizytami lekarskimi, załatwianiem spraw w urzędach oraz komunikacją w szkołach, do których uczęszczały dzieci znacznej części uczennic; najczęściej chodziło nie tylko o komunikację ustną, ale i pisemną. Już po kilku pierwszych zajęciach na prośbę uczestników włączano ćwiczenie wypełniania konkretnych formularzy, pisania podań lub usprawiedliwień do szkoły. Korzystając z początkowo bardzo podstawowej znajomości języka, kursanci uczyli się pisania CV, listu motywacyjnego, przygotowywali podstawowe odpowiedzi na pytania w rozmowie o pracę, opanowywali poprawną leksykę, aby jak najlepiej zaprezentować swoje umiejętności itp. Wynikało to z konkretnej sytuacji sporej części uczestników. Równie ważne na początkowym etapie było opanowanie podstawowych zwrotów dotyczących leczenia, załatwiania dokumentów w urzędzie, banku i porozmawianie z nauczycielem własnego dziecka.

W wypowiedzi jednej z uczestniczek kursu można przeczytać:

Było bardzo ciężko, jest nadal ciężko, ale strach przed mówieniem zniknął i to jest najlepszy wynik. Było mi tak wstyd przed dzieckiem, że jego mama nie mogła porozmawiać z nauczycielem w szkole. Dziś sytuacja się zmieniła na lepsze.

Takie modyfikacje, wbrew klasycznym zasadom układania programu nauczania języka polskiego jako obcego, wymuszone były sytuacją kursantów. I jak wynika z anonimowych ankiet, umożliwiło im to łatwiejszą adaptację do nowego środowiska.

Podsumowanie i wnioski

Kurs języka polskiego w programie Uniwersytet Warszawski dla Ukrainy był przeznaczony dla osób nieznających języka lub posiadających znajomość bardzo elementarną. Główną motywacją uczestników była potrzeba funkcjonowania w Polsce. Z ankiet wynika, że spełniono oczekiwania z tym związane. Po ukończeniu kursu uczestnicy zauważają większą swobodę i pewność siebie przy posługiwaniu się językiem polskim.

Uchodźcy bardzo potrzebują drugiego człowieka. Często więc w sposób naturalny tworzyły się więzi i grupy wsparcia. Spotkanie na lekcjach czy wykładach było też okazją do wymiany doświadczeń z bardzo różnych poziomów. Kurs języka postrzegany był jako miejsce spotkań z ludźmi i przeżywania pozytywnych emocji. W innym e-mailu tak pisze uczestniczka: „Naładowaliście nas energią i pozytywnym nastawieniem oraz oczywiście nauczyliście języka polskiego”. Ważne jest budowanie wspólnoty wśród uchodźców uczestników kursów językowych, ale nie mniej istotna jest potrzeba tworzenia grup wspólnych zainteresowań, współpracy polsko-ukraińskiej itp.

Przedstawione tu badania dotyczą elity przybyłych z Ukrainy. Grupy jednak bardzo ważne, bo ma potencjał oddziaływania na rodaków. Często zmienia ona także sposób myślenia społeczeństwa przyjmującego, tym razem Polaków, i wpływa na obalenie stereotypów, zaświadcza o tym, jak złudne mogą być uogólnienia.

Uchodźcy sami mówią o potrzebie głębszego wchodzenia w polską kulturę oraz zwiększenia integracji, obecnie tak niewystarczającej. Chociaż w Polsce oferuje się kursy języka polskiego, szczególnie na niższych poziomach, to brakuje późniejszych instytucjonalnych lub oddolnych form wsparcia, które ułatwiłyby integrację. Problem ten dotyczy różnych środowisk, w tym studentów.

Kontakty z polskimi znajomymi wzmacniają motywację do nauki języka polskiego i przyspieszają jego przyswajanie. W przestrzeni publicznej dostrzegalne są liczne działania integracyjne wewnątrz samych społeczności ukraińskich uchodźców, natomiast zdecydowanie rzadziej pojawiają się inicjatywy angażujące polskich obywateli. Duży potencjał integracyjny mają z pewnością te propozycje organizatorów kursów językowych, które są atrakcyjne również dla osób już posługujących się językiem polskim.

Zajęcia językowe łączące elementy kultury polskiej i ukraińskiej okazały się ważnym krokiem integracyjnym, budującym realne porozumienia.

Wskazywanie na wspólne wartości i doświadczenia obu narodów nie tylko ułatwiało integrację, ale także dostarczało konkretnych przykładów, które ukazywały, ile łączy Polaków i Ukraińców.

W perspektywie zaleca się opracowanie usystematyzowanych programów nauczania skierowanych do ukraińskich uchodźców. Programy te powinny nie tylko wzmacniać kompetencje zawodowe i przygotowanie do funkcjonowania na rynku pracy, ale także wspierać integrację w przestrzeni społecznej. Podstawą takich programów powinna być specyfika kultury ukraińskiej, w której uczestnicy zostali wychowani. Pogłębione rozumienie różnic i podobieństw kulturowych pozwoli na uniknięcie stereotypizacji zachowań i będzie sprzyjało budowaniu wzajemnego szacunku. Takie podejście powinno być skierowane zarówno do społeczności ukraińskiej, jak i polskiej.

Z tego względu rekomenduje się tworzenie programów edukacyjnych i integracyjnych, które angażują przedstawicieli obu grup narodowych. Szczególną uwagę należy poświęcić projektom zajęć tematycznych promujących dialog międzykulturowy, rozwijających kompetencje społeczne i wspierających integrację uchodźców w lokalnych społecznościach

Bibliografia

- Berry J.W. 1997. *Immigration, acculturation, and adaptation*, Applied Psychology, nr 46(1), s. 5–34.
- Długosz P., Kryvachuk L., Izdebska-Długosz D., 2022. *Uchodźcy wojenni z Ukrainy – życie w Polsce i plany na przyszłość*, Academicon, Lublin.
- Hollifield M., Verbillis-Kolp S., Farmer B. i in. 2013. *The Refugee Health Screener-15 (RHS-15): development and validation of an instrument for anxiety, depression, and PTSD in refugees*, Gen Hosp Psychiatry, nr 35(2), s. 202–209; doi: 10.1016/j.genhosppsych.2012.12.002.
- Jakubowska-Krawczyk K., Romaniuk S. 2024. *Adaptacja ukraińskich uchodźców (na przykładzie działań Katedry Ukrainistyki Uniwersytetu Warszawskiego)*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.
- Kochan I. 2023. *Adaptacja dzieci ukraińskich w Polsce*, International Journal of New Economics and Social Sciences, nr 20, s. 157–166.
- Maryl M., Jaroszewicz M., Degtyarova I. i in. 2022. *Beyond Resilience: Professional Challenges, Preferences, and Plans of Ukrainian Researchers Abroad*, Warszawa, <https://zenodo.org/records/7380509>, dostęp: 8.10.2024.

- Nikitorowicz J. 2008. *Dylematy paradygmatu współistnienia w globalnym świecie*, Trans Humana, Białystok.
- Nikitorowicz J. 2022. *Kultura pokoju jako zadanie edukacyjne w ustawicznym procesie kształtowania się tożsamości*, [w:] *Dziecko w historii — między godnością a zniewoleniem*, t. 2, *Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, red. E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok, s. 43–58.
- Rudmin F.W. 2003. *Critical history of the acculturation psychology of assimilation, separation, integration, and marginalization*, *Review of General Psychology*, nr 7, s. 3–37.