

Mateusz Grzegorz Dampc
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Dwa kraje – dwie perspektywy. Wybrane obszary dystansu społecznego hiszpańskich i polskich studentów¹ wobec Innych w wielokulturowym kontekście

Różnorodność nie jest nowym zjawiskiem występującym na świecie. Jednak podlega ona ciągłym przekształceniom ze względu na zachodzące w nim zmiany. Problematyka wielokulturowości została ułożona w kontekście europejskim i przedstawiona z perspektywy analizy dystansu społecznego wśród studentów, odnoszącego się do Inności. Opracowanie opiera się na badaniach zrealizowanych w grupie studentów z dwóch celowo wybranych Uczelni (z Hiszpanii i Polski), prezentujących różne spojrzenia wobec Innego. W szczególności analizie poddany został sposób percepcji studentów wobec osób o innej orientacji seksualnej, rasie oraz innego wyznania, wyrażony w opiniach odnoszących się do wymienionych grup. W opracowaniu próbowano odpowiedzieć na pytanie: Jaki jest stosunek studentów do odmienności? Całość rozważań osadzona została w ramach teoretycznych edukacji wielokulturowej. Artykuł ma stwarzać podłoże do refleksji nad współczesnym zjawiskiem wielokulturowości, a także budować krytyczny ogląd i perspektywę obrazu życia społecznego w prezentowanych krajach. Zaprezentowany szkic hiszpańskiej i polskiej wielokulturowości prezentowanej przez młode pokolenia nie wyczerpuje problematyki. Przeciwnie, może stanowić inspirację do dalszych poszukiwań badawczych w tym zakresie.

Słowa kluczowe: Inność, wielokulturowość, edukacja, studenci, Hiszpania, Polska.

Wstęp

Analizując historyczne doświadczenia społeczeństw na świecie można stwierdzić, że różnicowanie społeczne i kulturowe należy do najstarszych faktów historii ludzkości, a zatem od dawien dawna jednostka ludzka doświadcza obecności Innego w życiu społecznym.

¹ W niniejszym opracowaniu, ze względu na przejrzystość tekstu, posługuję się rodzajem męskoosobowym. Niemniej jednak pisząc „studenci”, „respondenci” etc., mam na myśli zarówno kobiety, jak i mężczyzn, którzy uczestniczyli w opisywanych badaniach.

Eksplorując europejską wielokulturowość, można dostrzec istnienie następującej dychotomii: z jednej strony w krajach Starego Kontynentu istnieją historyczne mniejszości narodowe i etniczne (np. Baskowie w Hiszpanii), a z drugiej – społeczności imigranckie, przybysze z byłych kolonii (np. Hindusi w Wielkiej Brytanii) lub przybywający ze względów ekonomicznych (np. Polacy w Wielkiej Brytanii).

Przyjmuje się, że koncepcja wielokulturowości powstała w latach 60. XX wieku, jako następstwo działania sił demokratycznych w takich krajach przyjmujących imigrantów jak Stany Zjednoczone, Kanada i Australia (Savidan, 2012, s. 18). W tym samym dziesięcioleciu idea społeczeństwa wielokulturowego zaczęła również zyskiwać aprobatę w europejskich państwach. Do końca lat 90. ubiegłego wieku wielokulturowość zyskiwała na znaczeniu. Później jednak nastąpiła zmiana w jej postrzeganiu. Zaczęto się w niej dopatrywać źródeł wielu niebezpiecznych i niekorzystnych zjawisk (Savidan, 2012, s. 62). Obecnie w Europie również toczą się debaty między zwolennikami, a przeciwnikami wielokulturowości. Spoiwem łączącym wszystkich uczestników tych dyskusji jest edukacja wielokulturowa, która w dobie globalizacji nabiera nowego wymiaru i staje się ważnym celem zarówno indywidualnym, jak i społecznym.

We współczesnej myśli pedagogicznej można spotkać się z wielością prób klasyfikacji istniejących podejść do edukacji wielokulturowej. Poniżej zaprezentowana zostanie jedna z propozycji typologii, istotna ze względu na liberalną wersję wielokulturowości oraz na swoistą syntezę różnych podejść.

Margaret Gibson z University of California w Santa Cruz wyróżnia cztery podstawowe koncepcje tej edukacji. Pierwsza z nich to tzw. edukacja kulturowo odmiennych („życziwa wielokulturowość”). Zwolennicy tego nurtu postrzegają edukację wielokulturową jako instrument wyrównywania osiągnięć edukacyjnych i społecznych młodzieży z kulturowych mniejszości z młodzieżą pochodzenia angloeuropejskiego. Druga koncepcja – edukacja dla zrozumienia różnic kulturowych – dotyczy wszystkich uczących się w szkołach dzieci. Istotą podejścia jest dążenie do wysokiego wartościowania różnic kulturowych oraz akceptacji prawa innych do bycia odmiennym. W kolejnym podejściu tzw. edukacji dla pluralizmu kulturowego kładzie się nacisk na konieczność zachowywania i rozszerzania koncepcji pluralistycznej w Ameryce, która jest w tej wersji równoznaczna z walką przeciwko narzucanej przez większość asymilacji. Czwartym wariantem jest edukacja dwukulturowa. Istotą tej propozycji jest dążenie do kształcenia osób, które miałyby kompetencje do równoczesnego funkcjonowania w dwóch kulturach. Podkreśla się tu konieczność dwujęzycznej edukacji i przeciwstawiania się próbom asymilacji (Melosik, 2007, s. 162-165).

Wielokulturowość występuje zatem w różnych konfiguracjach, których elementami są zarówno ludzie, jak i grupy kulturowe, zjawiska, procesy, ideologie, i wiele innych komponentów (Paleczny, 2011, s. 39).

W Unii Europejskiej realizowana jest głównie koncepcja pluralistyczna, a więc strategia najbardziej sprzyjająca rozwojowi edukacji międzykulturowej. Wspólnota zaleciła państwom członkowskim przyjęcie tej koncepcji, jednak poszczególne państwa realizują ją w różnym stopniu i w różnych konfiguracjach, gdyż każdy kraj posiada odmienne tradycje związane z wielokulturowością.

Demograficzny kształt współczesnej Europy, w której przyrost naturalny utrzymuje się na poziomie bardzo niskim lub ujemnym, powoduje że od wielokulturowości jako faktu społecznego nie ma odwrotu. Jednak coraz częściej mówi się o kryzysie akceptacji dla tworzenia się społeczeństw wielokulturowych. Ma

on miejsce nie tylko w takich krajach europejskich, jak Wielka Brytania, Niemcy, Francja czy Hiszpania, ale również w Stanach Zjednoczonych, gdzie koncepcja wielokulturowości się narodziła. Przyczyną powstania owego kryzysu były przede wszystkim ataki terrorystyczne minionej dekady, które spowodowały nieufność społeczną wobec przedstawicieli odmiennych kultur. Pewne wydarzenia polityczne na świecie i związane z nimi konsekwencje są pewnego rodzaju wyznacznikiem kierunków zmian nastrojów społecznych. Wybór Donalda Trumpa na prezydenta Stanów Zjednoczonych i jego wizja muru na granicy amerykańsko-meksykańskiej, Brexit czy europejski kryzys migracyjny trwający od 2015 roku pokazują, że społeczeństwa stają się coraz bardziej nieufne i obawiają się różnego rodzaju niebezpieczeństw, które ich zdaniem mogą być następstwem napływu imigrantów. Niepokojące może być to, że wątpliwości co do idei państw wielokulturowych pojawiają się w krajach, gdzie odsetek imigrantów jest wysoki i w pewnym stopniu stali się oni nieodłącznym elementem codzienności poszczególnych krajów.

Wielokulturowość jako fakt społeczny oraz projekt ideologiczny obarczana jest odpowiedzialnością przez niektórych polityków i obywateli za problemy, z jakimi borykają się państwa europejskie. Chodzi o szereg dolegliwych kwestii, w tym zarówno zamachy terrorystyczne, bezrobocie, przestępczość, prostytucję, narkomanie, żebractwo, gettoizację, jak i dostęp do służby zdrowia oraz mieszkań komunalnych (Biernacka, 2012, s. 53).

Pogłębiające się zróżnicowanie kulturowe stanowi jedno z wyzwań zwłaszcza w sferze wychowania (Grzybowski, 2007, s. 105). Stąd w Europie coraz większy nacisk kładzie się na tzw. edukację interkulturową, ukierunkowaną na kształtowanie młodych pokoleń ku dialogowi, zaufaniu społecznemu oraz integracji (Biernacka, 2012, s. 55). Wobec tego zasadne jest, aby prowadzić diagnozy wśród różnych grup młodych ludzi, zwłaszcza wśród studentów. Są to dosyć liczni przedstawiciele społeczeństw, którzy oddziałują na naszą rzeczywistość. Dzięki prowadzeniu badań międzynarodowych możliwe jest uwzględnienie szerszego kontekstu dystansu społecznego, co jest istotne w bardzo niejasnych, niejednoznacznych czasach, w których przyszło nam żyć. Zwrócenie uwagi na to, co dzieje się wśród młodych ludzi pozwala kształtować przyszłość m.in. poprzez edukację międzykulturową.

Ukazany zarys problematyki ma wymiar globalny. O tym, jak wygląda podejście do wielokulturowości w społeczeństwie hiszpańskim i polskim traktuje dalsza część doniesienia.

Wielokulturowość społeczeństwa hiszpańskiego

W Hiszpanii nie ma legislacyjnego przyzwolenia dla szerzenia przekonań o własnej wyższości cywilizacyjnej. Prawo traktuje każdego obywatela równo, niezależnie od koloru skóry, wyznania czy światopoglądu. Głównym aktem prawnym stanowiącym o godności każdej osoby ludzkiej jest Konstytucja Hiszpanii (Biernacka, 2012, s. 241).

Na przestrzeni ostatnich trzech dekad w Hiszpanii nastąpił wyraźny wzrost liczby imigrantów. Według danych Narodowego Instytutu Statystycznego (El Instituto Nacional de Estadística), w roku 1981 liczba imigrantów wynosiła około 198 tys. i stanowiła 0,52% populacji Hiszpanii. Natomiast w 2010 roku liczba imigrantów przebywających na terenie tego kraju przekroczyła 5,7 mln, co stanowi ponad 12% wszystkich mieszkańców (Biernacka, 2012, s. 111). Z tego względu „kwestia imigracji traktowana jest w Hiszpanii jako zjawisko relatywnie nowe, które zmieniło pejzaż społeczny po transformacji systemowej i gospodarczym otwarciu kraju na świat, jakie miało miejsce po śmierci generała Franco. W roku 1975 zakończyła ona sprawowaną przezeń dyktaturę i symbolicznie traktowana jest jako punkt zwrotny dla współczesnego społeczeństwa hiszpańskiego” (Biernacka, 2012, s. 104-105). Tendencja wzrostowa liczby imigrantów sprawia, że społeczeństwo hiszpańskie staje się jeszcze bardziej wielokulturowe. Warto zauważyć, że w dyskursie publicznym coraz częściej temat ludności napływowej pojawia się w negatywnym kontekście. W związku z tym, że imigracja stała się dość istotnym i widocznym elementem życia codziennego Hiszpanów wiele instytucji i badaczy regularnie monitoruje sytuację imigrantów, a także postawy rodowitych Hiszpanów do szeroko rozumianej odmienności.

Funkcjonują również liczne organizacje² stawiające sobie za cel promowanie otwartości na inność i dialogu międzykulturowego. Ich działania uznaje się za konieczne w społeczeństwie charakteryzującym się wysokim odsetkiem ludności napływowej. Organizacje te wspierają prace badawcze, publikacje raportów z badań, organizację konferencji i sympozjów, programy stypendialne, wymianę studentów oraz działania edukacyjne (Biernacka, 2012, s. 126). Zwraca na to uwagę Maja Biernacka, pisząc o nakładach ze strony hiszpańskiego systemu szkolnictwa,

[...] w ramach którego prowadzone są strategie dydaktyczne oraz programy edukacji obywatelskiej nastawione na współistnienie kultur i niwelowanie konfliktów, a także wdraża się działania dydaktyczne oraz elementy edukacji międzykulturowej, organizując dla dzieci i młodzieży zajęcia o charakterze praktycznym, jak choćby poznawanie odmiennych kultur za pośrednictwem tańca czy też rywalizacji sportowej, zwłaszcza gry w piłkę nożną. Na poziomie akademickim coraz większe znaczenie nadaje się wprowadzaniu możliwości nie tylko wymiany studentów, lecz także wielokulturowego oraz wielojęzycznego kształcenia, zarówno przybierające formy tradycyjne, jak też edukacji wirtualnej (Biernacka, 2012, s. 154).

Realizacja wymienionych działań powoduje, że Hiszpanie generalnie wydają się być przyzwyczajeni do funkcjonowania w społeczeństwie wielokulturowym i deklarują otwartość na kontakty z ludnością napływową. Jeden z hiszpańskich socjologów – Calvo Buezas – uważa, że na tle innych społeczeństw europejskich Hiszpanie prezentują względnie niski poziom ksenofobii (Biernacka, 2012, s. 156). Potwierdzeniem takiego stanowiska są m.in. wyniki badań prowadzonych przez El Instituto Nacional de Estadística (INE) oraz Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) z 2010 roku.

² Są to m.in. takie organizacje jak: Fundación Euroárabe de Altos Estudios (działająca w ramach inicjatywy, jaką jest Plan Nacional para la Alianza de Civilizaciones), fundacja Pluralismo y Convivencia czy fundacja RAXEN (skrót od: Racism and Xenophobia Network).

Wielokulturowość społeczeństwa polskiego

W Polsce istniało i istnieje wiele grup etnicznych, religijnych, językowych i kulturowych. W latach 1918-1945, czyli w okresie II Rzeczypospolitej, o Polsce bez wątpienia można było mówić jako przykładzie państwa wieloetnicznego i zróżnicowanego regionalnie. Terytorium przedwojennej Polski zamieszkiwane było przez ponad 30% ludności innych narodowości. Wydarzenia II wojny światowej zmieniły jednak diametralnie pejzaż społeczeństwa Polski, które stało się prawie zupełnie jednolite narodowościowo i kulturowo. Następnie rządy państwa komunistycznego podtrzymały zasadę homogeniczności. Przez ponad cztery dekady społeczeństwo polskie funkcjonowało w przeświadczeniu o swojej sile i racji do istnienia tylko jednego narodu polskiego, nie wykorzystując potencjału różnorodności grup mniejszościowych. Dopiero transformacja ustrojowa w 1989 roku przyczyniła się do tego, że ponownie, po bardzo długim czasie, wielokulturowość stała się przedmiotem refleksji oraz badań naukowych (Czemiejewska, 2013, s. 22). Kolejnym wydarzeniem, które można uznać za przełomowe w podejściu do tworzenia się polskiej wielokulturowości było przystąpienie do Unii Europejskiej. Dzięki otwarciu granic wzrosła mobilność zarówno Polaków, jak i obcokrajowców. Pomimo swobody w wyborze miejsca zamieszkania populacja imigrantów w Polsce jest nadal znikoma. Z danych Głównego Urzędu Statystycznego na temat obywatelstwa wynika, że w 2011 roku wśród stałych mieszkańców Polski cudzoziemcy stanowili tylko 0,15% (57 500 tys.)³.

Analogicznie przedstawia się wielokulturowość na polskich uczelniach. Według danych Głównego Urzędu Statystycznego, umiędzynarodowienie uczelni nie przekracza 1%. Tak niski wskaźnik umiędzynarodowienia uczelni świadczy o tym, że krajowe szkolnictwo wyższe dopiero uczy się rywalizacji o zagranicznych studentów (Wiśniewski, 2013, s. 22).

Polskie uczelnie starają się wprowadzać politykę wielokulturowości, co ma pomóc w tworzeniu odpowiednich warunków do współistnienia i współpracy ludzi o innej religii, władających innymi językami czy obchodzących inne święta. Politykę pozwalającą na to, by bez kolizji i agresji funkcjonowały różne wizje świata. Jej celem jest zwalczanie uprzedzeń i stereotypów, zachęcanie do poznania innych kultur. Uświadamianie korzyści, jakie płyną z różnorodności społeczeństwa, wymiany doświadczeń (Wiśniewski, 2013, s. 22-23).

W środowisku szkolnym wielokulturowość jest również zjawiskiem stosunkowo nowym. Obecnie zwraca się większą uwagę na metody wielokulturowego podejścia do nauczania, jednak wyniki raportu MIPEX (Migrant Integration Policy Index) z 2011 roku pokazują, że „polskie szkoły nie są dobrze przygotowane do integracji uczniów-imigrantów. Na ogół polska polityka edukacyjna nie odpowiada potrzebom i możliwościom kulturowo zróżnicowanego grona uczniów, a edukacja międzykulturowa nie jest uwzględniana w programie szkolnym lub w codziennym życiu” (Badowska, 2012, s. 34). Można zatem wnioskować, że działania podejmowane w polskiej szkole w zakresie integracji cudzoziemców znajdują się w początkowej fazie, co często usprawiedliwia się dość niewielkim odsetkiem cudzoziemców w kraju.

³ Vide, *Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011* [online], Warszawa [dostęp: 2017.03.17], Dostępny w Internecie: http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbct/gus/LUD_ludnosc_stan_str_dem_spo_NSP2011.pdf.

W kontekście podjętych powyżej rozważań można przyjąć, że problemy, dylematy dotyczące wielokulturowości nie odnoszą się tylko do sfery polityki edukacyjnej. Przede wszystkim „przenikają także codzienność, wkradają się w potoczne myślenie, konstruują marzenia, lęki czy »emocjonalne okrucy«. Tworzą – niekiedy ważne dla całości przeżywania świata – psychospołeczne warunki życia” (Melosik, 2007, s. 22-23).

Nota metodologiczna

Przeprowadzone analizy teoretyczne dotyczące zagadnień wielokulturowości wskazują na potrzebę prowadzenia diagnoz związanych z nimi problemów i napięć w różnych grupach społecznych. Niniejsze opracowanie oparto na wynikach badań prowadzonych w grupach studenckich, których celem było poznanie opinii studentów wobec Inności – uożsamianej głównie z takimi obszarami, jak: płeć, wyznanie, wiek, niepełnosprawność, orientacja seksualna i rasa. Przedmiotem eksploracji uczyniono obecność różnic w postrzeganiu grup mniejszościowych przez studentów z Huelvy i Olsztyna, nie poddając jednak analizie przyczyn wspomnianych rozbieżności.

Wykorzystany w badaniach kwestionariusz ankiety obejmował 29 pytań zamkniętych i sporządzony był w języku hiszpańskim i polskim. W części pytań wzorowano się na skali stworzonej przez Emory’ego Bogardusa, pozwalającej określić stopień uprzedzeń wobec przedstawicieli innych grup społecznych. Respondentami byli studenci z Universidad de Huelva w Huelvie (Hiszpania) i Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie (Polska). W badaniach łącznie wzięło udział 205 studentów (23 mężczyzn i 182 kobiet) w wieku 18-44 lat z dwóch wspomnianych wcześniej państw. Badania zostały przeprowadzone w styczniu 2013 roku w południowo-zachodniej Hiszpanii na Universidad de Huelva na próbie 99 osób oraz w kwietniu 2013 roku w północno-wschodniej Polsce na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim na populacji 106 osób.

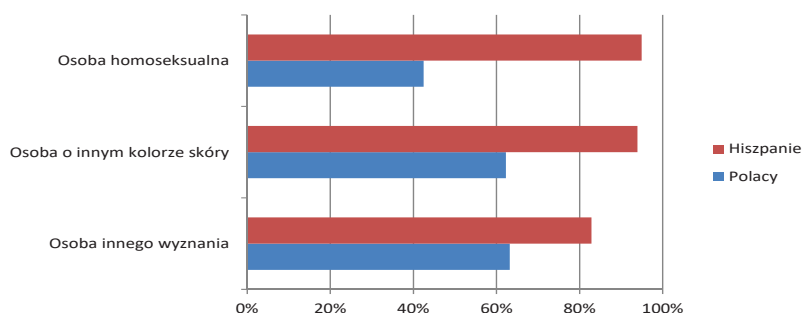
Jako podstawową kategorię zastosowaną w analizie stosunku studentów do odmienności przyjęto dystans społeczny względem osób Innych. Ze skali Bogardusa, zaadoptowanej na potrzeby omawianego projektu badawczego, wyróżniono dwa komponenty: 1. Dystans w mikrospołecznej sferze publicznej. 2. Dystans w sferze prywatnej. Zmienne mierzące dystans w poszczególnych sferach to: 1. Dopuszczenie Innego do roli osoby zarządzającej szkołą wyższą (na poziomie lokalnym – rektor). 2. Dopuszczenie Innego do roli współlokatora, zgoda na zasiadanie przy wspólnym stole razem z Innym, zgoda na podanie Innemu ręki na przywitaniu. Każda zmienna była mierzona na czterostopniowej skali szacunkowej, od zdecydowanej akceptacji do zdecydowanego przeciwstawienia się projektowanej sytuacji. Nie pytano respondentów o doświadczenia bezpośredniego kontaktu z Innym, tylko proszono o ustosunkowanie się do hipotetycznych sytuacji.

Hiszpanie i Polacy o odmienności

Dla większości społeczeństw ważny jest stosunek wykazywany wobec odmienności zwłaszcza przez młodych ludzi. Studentów uważa się za najbardziej otwartą grupę na interakcję z Innymi oraz mogącą wywierać istotny wpływ na to, co będzie działo się w przyszłości. Młodzi ludzie doświadczają kontaktu z Innymi

na różnych szczeblach edukacji – zarówno formalnej, a więc dokonującej się za pomocą wyspecjalizowanych instytucji społecznych, jak i nieformalnej, dokonującej się w szeroko rozumianych środowiskach społecznych. Z tego względu w badaniach wybrano takie hipotetyczne sytuacje, których studenci mogą doświadczyć w swoim codziennym życiu. Sytuacje, o których mowa dotyczyły mikrospołecznej sfery publicznej (dopuszczenie Innego do roli rektora) oraz sfery prywatnej (dopuszczenie Innego do roli współlokatora, zgoda na zasiadanie przy wspólnym stole razem z Innym, zgoda na podanie Innemu ręki na przywitaniu). Ustosunkowanie się studentów do projektowanych sytuacji pozwoliło określić, w jakim stopniu członkowie społeczności studenckich są uprzedzeni wobec osób o innej orientacji seksualnej, rasie i wyznaniu. Zapatrywania młodych ludzi wobec tych trzech grup prezentują poniższe zestawienia danych empirycznych dotyczące dystansu społecznego.

Analiza dystansu odnoszącego się do mikrospołecznej sfery publicznej wyraźnie wskazuje na fakt, że studenci z Hiszpanii w swoich opiniach są zdecydowanie mniej zdystansowani do osób o innej orientacji seksualnej, rasie i wyznaniu niż studenci z Polski. Różnice we wskazaniach w poszczególnych obszarach pomiędzy studentami dwóch badanych grup wahają się w przedziale pomiędzy 19,62% a 52,50%. Najbardziej widoczna różnica dała się zauważyć w opiniach dotyczących akceptacji rektora swojej uczelni jako osoby homoseksualnej. Rozbieżność w poziomie akceptacji hipotetycznej sytuacji pomiędzy studentami z Huelvy a Olsztyna wyniosła 52,50%, co zostało zilustrowane na poniższym wykresie.



Wykres 1. Dystans w mikrospołecznej sferze publicznej wyrażany przez studentów z Huelvy i Olsztyna
© Mateusz Dampc

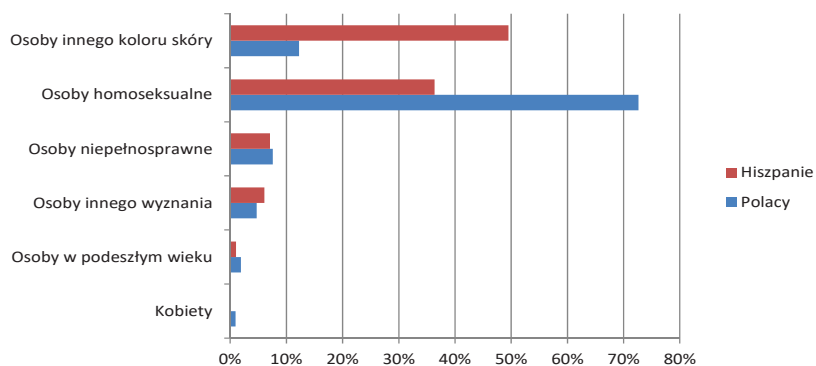
Analiza danych według zmiennej niezależnej, jaką była płeć studentów dowodzi, że istnieją różnice w opiniach kobiet i mężczyzn, odnoszące się do osób homoseksualnych, o innym kolorze skóry i wyznaniu. W stosunku do osób homoseksualnych bardziej tolerancyjne są kobiety niż mężczyźni, przy czym w większym stopniu akceptującą opinię wyrażały Hiszpanki (95,00%) niż Polki (43,14%). Wobec osób innej rasy również kobiety były bardziej tolerancyjne. Warto nadmienić, że w odniesieniu do wspomnianych powyżej dwóch grup istniały różnice w odpowiedziach kobiet i mężczyzn wewnątrz grup narodowych. Rozbieżność w opiniach kobiet i mężczyzn z Huelvy była niewielka (0,26% – 0,99%), natomiast wśród osób z Olsztyna różnice te były

większe (12,75% – 18,14%). Dalsze analizy pokazały, że wobec osób innego wyznania częściej mężczyźni niż kobiety nie byli przeciwni, aby rektor ich uczelni był osobą innego wyznania. Należy zaznaczyć, że 100% mężczyzn z Olsztyna zaakceptowałoby taką osobę na wspomnianym stanowisku.

Następnie przeanalizowano dystans społeczny w sferze prywatnej. Opinie studentów wyrażane wobec grup mniejszościowych doprowadziły do wniosku, że w sferze prywatnej młodzi ludzie z Huelvy są również bardziej tolerancyjni niż studenci z Olsztyna. Najbardziej widoczna różnica w postrzeganiu Inności ujawniła się w hipotetycznej sytuacji zamieszkania z osobą homoseksualną. Rozdzźwięk między odpowiedziami studentów hiszpańskich i polskich, którzy zaakceptowaliby osobę homoseksualną jako współlokatora wyniósł 50,55% (Hiszpanie – 79,80%; Polacy – 29,25%).

Czynnikiem różnicującym opinie studentów wobec osób o innej orientacji seksualnej jako współlokatorze jest także płeć młodych ludzi. Dane wykazały, że kobiety są bardziej tolerancyjne niż mężczyźni w odniesieniu do hipotetycznej sytuacji zamieszkania z osobą homoseksualną. Należy także podkreślić, iż żaden mężczyzna z Olsztyna nie wyraził aprobaty na zamieszkanie we wspólnym pokoju razem z osobą o innej orientacji seksualnej, natomiast wśród mężczyzn z Huelvy nic przeciw takiej sytuacji nie miało 78,95% respondentów. Po szczegółowych analizach można stwierdzić, że opisywaną sytuację najbardziej są w stanie zaakceptować kobiety z Huelvy, natomiast największy sprzeciw wyrażają mężczyźni z Olsztyna.

Bardziej zbliżone stanowiska studenci z badanych krajów prezentują w opiniach dotyczących grup najbardziej narażonych na dyskryminację. Znaczna różnica w hierarchii stworzonej na podstawie danych empirycznych, istnieje tylko w stosunku do osób innego koloru skóry i osób homoseksualnych. Wśród opinii dotyczących pierwszej wspomnianej grupy rozbieżność ta wyniosła 37,23 %, natomiast wśród drugiej grupy 36,28%. Warto zwrócić uwagę na fakt, że Hiszpanie jako grupę najbardziej zagrożoną dyskryminacją wskazali osoby o innym kolorze skóry, a w opinii badanych Polaków są to homoseksualiści.



Wykres 2. Grupy najbardziej narażone na dyskryminację według studentów z Huelvy i Olsztyna

© Mateusz Dampc

W przypadku pozostałych grup wskazanych w pytaniu odpowiedzi Hiszpanów i Polaków były zbliżone oraz uszeregowane w tej samej kolejności. Różnice w opiniach studentów oscyływały w przedziale między 0,48% a 1,34%.

Analiza danych uwzględniająca płeć studentów ukazała nowe fakty. Wśród respondentów twierdzących, że osoby innego koloru skóry są grupą najbardziej narażoną na dyskryminację przeważają kobiety – zarówno w grupie hiszpańskiej (55,00%), jak i polskiej (12,75%). W gronie studentów z dwóch badanych uniwersytetów, którzy wskazali na osoby homoseksualne większość stanowili mężczyźni (Hiszpanie – 52,63%; Polacy – 75,00%). Warto w tym miejscu podkreślić, że wewnątrz grupy z Huelvy różnica między mężczyznami a kobietami wynosiła 20,13%, natomiast wśród grupy z Olsztyna 2,45%. Na osoby niepełnosprawne jako zagrożone dyskryminacją wskazało również więcej mężczyzn niż kobiet (Hiszpanie – 10,53%; Polacy – 25,00%). W przypadku pozostałych grup najbardziej narażonych na dyskryminację (osób innego wyznania, w podeszłym wieku i kobiet) istnieje nieznaczna różnica procentowa w opiniach między płciami.

Analizując powyższe dane i biorąc pod uwagę doświadczenia społeczeństwa hiszpańskiego i polskiego związane z wielokulturowością nie ma wątpliwości, że istnieją różnice w sposobie postrzegania Innego wśród studentów z Huelvy i Olsztyna. Zebrany materiał empiryczny dowodzi również, że studenci z Hiszpanii są mniej zdystansowani wobec osób Innych. Dane dotyczące dystansu społecznego pokazują, że wspomniane różnice są widoczne zarówno w sferze mikrospołecznej publicznej, jak i prywatnej. Pomiędzy młodymi ludźmi z dwóch badanych uniwersytetów najbardziej uwypukliła się rozbieżność w dystansie społecznym wobec osób o innej orientacji seksualnej. Natomiast zbliżone opinie studenci wyrażają w stosunku do osób niepełnosprawnych, innego wyznania, osób w podeszłym wieku oraz kobiet. Bardziej wnikliwe analizy pokazały również, że płeć jest czynnikiem różnicującym opinie studentów wobec Innych.

Zakończenie

Wszystkie zmiany, które dokonują się aktualnie na świecie, tj. nieustannie postępujący proces globalizacji, procesy depopulacyjne w niektórych krajach europejskich oraz nasilenia migracji są potwierdzeniem, że procesy m.in. różnicowania kulturowego, ideologicznego czy religijnego narastają i przyspieszają w konsekwencji prowadząc do powszechnego lęku i nieufności wobec Inności. W tej sytuacji szczególnie istotne wydaje się badanie dystansu społecznego, który wskazuje, że unikanie kontaktu z Innymi może doprowadzić do ich gorszego traktowania, a w konsekwencji do dyskryminacji. Dlatego też współcześnie coraz większą uwagę przywiązuje się do tego, w jaki sposób szeroko pojmowana edukacja przygotowuje młode pokolenia do życia w wielokulturowym społeczeństwie.

Podjęta próba opisu dystansu społecznego hiszpańskich i polskich studentów wobec osób Innych wskazała na wieloaspektowość i złożoność rzeczywistości społecznej, a zaobserwowane rozbieżności zachęcają do tego, by przyrzeć się przyczynom tych różnic. Edukacja wielokulturowa jest zatem znacząca w szczegółowym zrozumieniu problematyki Inności. W zaprezentowanym doniesieniu badawczym wydaje się, że nie ma drogi

powrotu do homogenicznych państw narodowych. Wiele decyzji zapada już na szczeblu międzynarodowym i trudno byłoby (a może nawet wręcz niemożliwe) „odciąć się” od tej „pajęczyny zależności”.

Eksploatacja środowisk akademickich charakteryzujących się zbliżoną wielkością uczelni i miasta, w którym się znajdują, lecz funkcjonujących w różnym kontekście społecznym prowadzi do wniosku, że funkcjonują dwie perspektywy postrzegania Inności przez studentów, zależne od kraju pochodzenia młodych ludzi. Wyniki zaprezentowanych badań utwierdzają w przekonaniu, że tego typu diagnozy są przydatne w kontekście tworzenia projektów edukacyjnych i podnoszenia świadomości społecznej z zakresu tolerancji odmienności. Realizacja opisywanego projektu bez wątpienia przyczyniła się do wygenerowania wiedzy potrzebnej praktyce edukacyjnej.

Bibliografia

- Badowska M. (2012). Obszary wyzwań i problemów towarzyszących pojawianiu się dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach. W: T. Lewowicki, A. Różańska, G. Piechaczek-Ogierman (red.), *Wielokulturowość i problemy edukacji*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 34.
- Biernacka M. (2012). *Hiszpania wielokulturowa. Problemy z odmiennością*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 53.
- Czerniejewska I. (2004). *Czy istnieje potrzeba edukacji międzykulturowej?* [online]. Poznań [dostęp: 2017.03.17], Dostępny w Internecie: http://www.eduskrypt.pl/ebook-czy_istnieje_potrzeba_edukacji_miedzykulturowej-529.html.
- Grzybowski P. (2007). Wychowanie ku międzykulturowości. O poszukiwaniu człowieka w Innych i Obcych. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, t. 2, s. 105.
- Melosik Z. (2007). *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 162-165.
- Paleczny T. (2011). Modele pluralizmu kulturowego w procesach globalizacji. W: A. Jelonek (red.), *Nacjonalizm, etniczność i wielokulturowość na Bliskim i Dalekim Wschodzie*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 39.
- Savidan P. (2012), *Wielokulturowość*. Warszawa: Oficyna Naukowa, s. 18.
- Wiśniewski D. (2013). Wielokulturowość pozytywnym efektem globalizacji. W: A. Szerłag (red.), *Wielokulturowość – międzykulturowość w edukacji akademickiej. Ku nowej jakości kształcenia*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut, s. 22.

Summary

Two countries – two perspectives. Chosen areas of social distance of Spanish and Polish students towards Others in the multicultural context

Although diversity is not a new phenomenon in the world, it is subject to continuous transformations that take place due to many changes. The issue of multiculturalism has been presented in the European context and

introduced from the perspective of the analysis of social distance among students, caused by Otherness. The thesis is based on research carried out among students from two purposefully chosen universities (Spanish and Polish), presenting different approaches to the Other. In particular, the thesis analyses the students' perception of people of a different sexual orientation, race and religion, expressed in reviews concerning those groups. The study has attempted to answer the question: What is the students' attitude towards Otherness? The whole discussion was embedded in a theoretical framework of multicultural education. The article aims to create the ground for reflection on the modern phenomenon of multiculturalism, as well as build the critical overview and perspective of social life in the presented countries. A sketch of Spanish and Polish multiculturalism presented by the younger generation does not exhaust the subject. On the contrary, it can provide inspiration for further investigation within this area.

Keywords: Otherness, multiculturalism, education, students, Spain, Poland.