

Dzieci uczestniczą!

Sara Majcher-Wojciechowska

O uczestnictwie w kulturze dzieci
z Białorusi i Ukrainy z doświadczeniem
migracji w Warszawie

Raport z eksploracyjnego
badania jakościowego



dzieci
uczestniczą!



Spis treści

1	Wprowadzenie — dlaczego podjęliśmy się eksploracji?	4
2	O badaniu	6
2.1	Cele badawcze	7
2.2	Działania badawcze w 2025 roku	8
2.3	Metodologia — kto brał udział w badaniu i co oznacza podejście eksploracyjne?	10
3	Kontekst. Powszednia wielokulturowość — osoby z Białorusi i Ukrainy w polskim społeczeństwie	12
4	Rodziny	14
4.1	Co wpływa na style uczestnictwa w kulturze?	15
4.2	Motywacje i aspiracje	19
5	Dzieci	23
5.1	Kultura w czasie wolnym	24
5.2	Funkcje uczestnictwa w kulturze	26
5.3	Czynniki wspierające i utrudniające uczestnictwo w kulturze	30
6	Podmioty kultury	34
6.1	Jak zmieniła się warszawska oferta kulturalna?	35
6.2	Wyróżniające się podejścia	38
6.3	Czy można wejść?	46
7	Środowisko szkolne	49
7.1	Co utrudnia integrację w klasie?	50
7.2	Kontakt z kulturą przez szkołę	53
8	Okrągły Stół	56
9	Podsumowanie	60

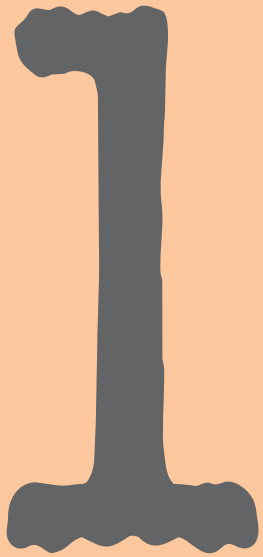
Słowniczek

dzieci z doświadczeniem migracji — w tym badaniu to dzieci, które urodziły się poza Polską i wraz ze swoimi rodzinami zmieniły kraj zamieszkiwania. Badamy dzieci pochodzące z Białorusi i Ukrainy, które obecnie mieszkają w Warszawie. Doświadczenie migracji jest szerszą kategorią niż **doświadczenie uchodźstwa**, które dotyczy części badanych rodzin i dzieci, ale nie wszystkich. Oznacza ono opuszczenie kraju pochodzenia lub zamieszkiwania w wyniku obawy o życie lub zdrowie, zagrożone z powodu wojny, przemocy lub prześladowań.

kontestowane dzieciństwo — nawiązując do koncepcji Elżbiety Goździak, dzieciństwo rozumiemy jako kategorię społecznie i kulturowo negocjowaną. Kontestowane dzieciństwo to sytuacja, w której takie obszary jak czas na zabawę, rozwój czy poczucie bezpieczeństwa zostają zaburzone. W wyniku migracji, nierówności społecznych czy różnic kulturowych dziecko staje się przedmiotem sporów między różnymi aktorami społecznymi (rodziną, państwem, społeczeństwem większościowym). Poza wolą dziecka podejmowane są decyzje o jego statusie, roli społecznej, przynależności, przyszłości. W dziecięcą rzeczywistość mogą wkraść się obowiązki i odpowiedzialność z porządku świata osób dorosłych.

podmiot kultury (polski, białoruski, ukraiński) — jako podmiot kultury rozumiemy każdą inicjatywę w sektorze kultury, która posiada ofertę programową (niezależnie od formy prawnej, organizacyjnej czy skali). Pojawiające się w badaniu podmioty białoruskie i ukraińskie to podmioty tworzone przez społeczności mniejszościowe działające w Warszawie.

poszerzone pole kultury — podążając za koncepcją Marka Krajewskiego, pojęcie to rozumiemy jako szeroki obszar praktyk, zjawisk i podmiotów kulturotwórczych wykraczających poza instytucjonalny obieg kultury i sztuki. Poszerzone pole kultury jest dynamiczne, włącza zmieniające się codzienne rytuały, technologie, działania w przestrzeni miejskiej czy oddolne formy twórczości, a także sposoby konsumpcji kultury i uczestnictwa w niej.



Wprowadzenie –
dlaczego podjęliśmy się
eksploracji



Wprowadzenie — dlaczego podjęliśmy się eksploracji?

Jako Warszawskie Obserwatorium Kultury dostrzegamy, chcemy badać i lepiej rozumieć proces, w którym współczesne polskie społeczeństwo staje się coraz bardziej wieloetniczne. Znaczącymi, choć nie jedynymi, czynnikami w tym przekształceniu były migracje osób z Białorusi trwające od 2020 roku oraz osób z Ukrainy wzmożone od 2022 roku. Od tego momentu krajobraz kulturowy dużych polskich miast, w tym Warszawy, zmienił się nieodwracalnie. Różne języki, akcenty i praktyki kulturowe są elementami codzienności Warszawianek i Warszawiaków, towarzyszą im w szkole, w pracy, na placu zabaw, w sklepie czy w muzeum. W Polsce po raz pierwszy od ponad 80 lat dorasta pokolenie, dla którego doświadczenie wielokulturowości jest czymś powszednim. Ważnym obszarem do obserwacji jest według nas to, jakie relacje i stosunki między różnymi grupami społeczno-kulturowymi wykształcają się wśród tego pokolenia. Stawiamy pytania, jak poprzez działania kulturalne można reagować na przejawy dyskryminacji czy radykalizacji oraz jak można wspierać integrację kulturową. Dlatego zdecydowaliśmy się na rozpoczęcie badawczej eksploracji uczestnictwa w kulturze dzieci w wieku szkolnym posiadających doświadczenie migracji.



O badaniu



2 O badaniu

2.1 Cele badawcze

Naszym celem badawczym było przede wszystkim rozpoznanie tego, czym charakteryzuje się uczestnictwo w kulturze dzieci w wieku 7–15 lat posiadających doświadczenie migracji albo uchodźstwa z Białorusi lub Ukrainy. Przyglądałyśmy się ich potrzebom i napotykanym barierom utrudniającym dostęp do warszawskiej kultury, a także funkcjom, jakie uczestnictwo i konsumpcja kultury pełnią w ich codziennościach oraz jak wiążą się one z aspiracjami młodych osób. Istotne było dla nas także zwrócenie uwagi na potencjalną rolę aktywności kulturalnych w przeciwdziałaniu radykalizacji drugiego pokolenia osób migranckich oraz nastrojów i zachowań dyskryminacyjnych wśród społeczeństwa przyjmującego.

W tle badania znalazła się potrzeba lepszego zrozumienia obiegów kultury białoruskiej i ukraińskiej w Warszawie, które są obecne i zauważalne, ale na ten moment nie są znane ich skala ani kształt. W celu uchwycenia pogłębionego obrazu uczestnictwa dzieci w kulturze instytucjonalnej ważne było zmapowanie warszawskich podmiotów kultury, które tworzą ofertę dostępną dla młodych osób z Białorusi i Ukrainy. Następnie przyjrzenie się podejściom, praktykom i doświadczeniom osób pracujących w wyróżniających się miejscach kultury – zarówno tworzonych przez polskich realizatorów, jak i przez społeczności migranckie czy mniejszościowe.

Badając uczestnictwo w kulturze, posłużyłyśmy się koncepcją **poszerzonego pola kultury** w rozumieniu Marka Krajewskiego. Oznacza to, że przyglądałyśmy się zarówno obcowaniu z kulturą za pośrednictwem instytucji – takich jak teatry, muzea, kina itp., jak i uczestnictwu w edukacji kulturalnej, kontaktom z twórczościami cyfrowymi, kulturze towarzyszącej w codzienności, indywidualnym praktykom i rytuałom¹. Aby nie zamykać rozmówczyń i rozmówców w utartych społecznie definicjach kultury, często pytałyśmy o aktywności w czasie wolnym. Interesowały nas motywacje i funkcje, jakie kryją się za zróżnicowanymi formami uczestnictwa w kulturze w życiu dzieci i rodzin z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa w Warszawie.

1 Marek Krajewski, „Ja poszerzam”, „Ty poszerzasz”... *Poszerzanie pola kultury i wynikające stąd nieporozumienia*, [w:] *Pomorskie poszerzanie pola kultury. Dylematy. Konteksty. Działania*, red. Cezary Obracht-Prondzyński, Piotr Zbieranek, Nadbałtyckie Centrum Kultury, Gdańsk 2017, s. 27–42.

2 O badaniu

2.2 Działania badawcze w 2025 roku

Badanie zostało przeprowadzone w okresie od maja do czerwca 2025 roku. Dotyczy uczestnictwa w kulturze dzieci z doświadczeniem migracji z Białorusi lub Ukrainy, które mieszkają w Warszawie. Ma charakter jakościowy i eksploracyjny. Narzędzia badawcze obejmowały pogłębione wywiady indywidualne, wywiady grupowe oraz etnograficzny zapis pamiętnikowo-fotograficzny. Podjęliśmy się eksploracji tego obszaru poprzez perspektywy wielu aktorów społecznych: samych dzieci oraz ich rodzin, nauczycielek i nauczycieli szkolnych, a także pracowniczek i pracowników polskich, białoruskich i ukraińskich podmiotów tworzących ofertę dostępną dla badanej grupy odbiorczyń i odbiorców.

W zespole badawczym Warszawskiego Obserwatorium Kultury, we współpracy z firmą Badania i Działania, Anzhelą Popyk oraz Anną Maziarską, przeprowadziłyśmy:

- analizę oferty kulturalnej warszawskich podmiotów kultury (polskich, białoruskich i ukraińskich) dostępnej dla dzieci z Białorusi i Ukrainy w Warszawie w 2025 roku, na podstawie danych zastanych;
- dwa grupowe wywiady z dziećmi w wieku 9–12 lat z Białorusi i Ukrainy z doświadczeniem migracji, które mieszkają w Warszawie nie dłużej niż trzy lata;
- dziesięć pogłębionych wywiadów indywidualnych z rodzicami dzieci z powyższej grupy;
- trzynaście pogłębionych wywiadów indywidualnych z osobami pracującymi w warszawskich podmiotach kultury (polskich, białoruskich i ukraińskich), które posiadają ofertę skierowaną do dzieci o pochodzeniu białoruskim i ukraińskim;
- dwa pogłębione wywiady indywidualne z nauczycielkami z polskich szkół podstawowych w Warszawie;

2 O badaniu

- dwa grupowe wywiady z nauczycielkami i nauczycielami z polskich szkół podstawowych w Warszawie;
- wywiad grupowy z osobami pracującymi w warszawskich domach kultury;
- etnograficzny projekt pamiętnikowo-fotograficzny, w którym do refleksji nad swoim czasem wolnym zaprosiliśmy ośmioro dzieci (czworo z Białorusi i czworo z Ukrainy). Uczestniczki i uczestnicy tego procesu przez okres dwóch tygodni samodzielnie obserwowali i dokumentowali swoje aktywności w czasie wolnym i te związane z uczestnictwem w kulturze. Po tym czasie, w oparciu o powstały materiał badawczy, z każdą i każdym z nich przeprowadziłyśmy pogłębiony wywiad indywidualny. Zwieńczeniem tego projektu była przygotowana przez dzieci wystawa fotograficzna w WOK Labie.

Cytaty z materiału badawczego opisane są za pomocą trzyczłonowych oznaczeń, w których pierwszy człon odnosi się do typu rozmówcy lub rozmówców (np. RO — rodzic), drugi do kraju pochodzenia rozmówcy lub w przypadku wywiadów z reprezentantami podmiotów kultury do społeczności narodowej, dla której tworzona jest główna część oferty (np. BY — Białoruś), trzeci człon odnosi się do metody zbierania materiału (np. IDI — wywiad indywidualny).

Skróty pojawiające się w oznaczeniach:

- w pierwszym członie: RO — rodzic, DZ — dziecko, PK — podmiot kultury, NA — nauczycielka lub nauczyciel;
- w drugim członie: BY — Białoruś, UA — Ukraina, PL — Polska;
- w trzecim członie: IDI — wywiad indywidualny, FGI — wywiad grupowy.

Przykład: **DZ/BY/FGI** — wypowiedź dziecka z Białorusi pochodząca z wywiadu grupowego.

2 O badaniu

2.3 Metodologia — kto brał udział w badaniu i co oznacza podejście eksploracyjne?

Badanie uczestnictwa w kulturze dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa wiąże się z koniecznością rozpoznania wielu kontekstów oraz samego środowiska kulturalnego, które wpływają na ich możliwości. Dlatego zdecydowałyśmy się na jakościowe, eksploracyjne badanie, w którym rozmawiałyśmy z dziećmi w wieku szkolnym (7–15 lat), rodzicami, nauczycielkami i nauczycielami szkolnymi, osobami pracującymi w stołecznych polskich, białoruskich i ukraińskich podmiotach kultury. Wszystkie młode osoby uczestniczące w badaniu oraz ich rodziny mieszkają w Warszawie w wyniku migracji.

Eksploracyjny charakter badania pozwolił nam na pewną elastyczność procesu badawczego. Wraz z poznawaniem badanych środowisk mogłyśmy adaptować postawione na początku pytania badawcze oraz wprowadzać nowe. Dzięki temu na późniejszym etapie zdecydowałyśmy się pogłębić także kwestie połączeń i wyzwań między środowiskiem szkolnym a kulturowym, co nie znajdowało się pierwotnie w obszarze naszych zainteresowań. Wybrany obszar badawczy wymagał spojrzenia na uczestnictwo w kulturze dzieci z doświadczeniem migracji z perspektywy wielu aktorów, co dobrze zagrało z eksploracyjną dynamiką badania. Sięgnęłyśmy także do wielu technik badawczych, co z jednej strony ułatwiło nam uchwycenie różnych kontekstów oraz potrzeb uczestniczek i uczestników badania, z drugiej strony natomiast pozwoliło nam sprawdzić, jak w projekcie badawczym, który jest jakościowy, wielojęzyczny, włączający dzieci i grupy wrażliwe, działają różne techniki badawcze. Było to dla nas szczególnie ważne przy próbach uchwycenia doświadczeń najmłodszych uczestniczek i uczestników badania. Stąd między innymi etnograficzny projekt pamiętnikowo-fotograficzny.

2 O badaniu

Równocześnie eksploracyjny materiał badawczy pochodzi od wąskich grup uczestniczek i uczestników badania, którzy reprezentują zaledwie fragment interesujących nas rzeczywistości społeczno-kulturowych. Jesteśmy świadome pewnych ograniczeń, jakie niesie za sobą wybrana metodologia badawcza. Należy do nich między innymi brak możliwości oceny skali wyłaniających się z materiału badawczego zjawisk — są też z pewnością takie, których nie udało się nam uchwycić. Natomiast zbudowanie holistycznej narracji nie było naszym celem. Zaproponowane przez nas wnioski są żywymi częściami badanych przez nas obszarów, wartymi przedstawienia i dalszego pogłębienia. W 2026 roku zadajemy nowe pytania badawcze i obieramy kierunki — tematyczne i metodologiczne — w oparciu o wiedzę zdobytą w etapie eksploracyjnym.

3

Kontekst. Powszednia
wielokulturowość –
osoby z Białorusi
i Ukrainy w polskim
społeczeństwie



3 Kontekst. Powszednia wielokulturowość — osoby z Białorusi i Ukrainy w polskim społeczeństwie

- 2 W tym ok. 90 tysięcy osób z zezwoleniem na pobyt czasowy, 42 tysiące osób z zezwoleniem na pobyt stały oraz część osób posiadająca inne formy ochrony. Źródło danych: migracje.gov.pl (dostęp: 11.02.26).
- 3 W tym ok. 993 tysiące osób korzystających z ochrony czasowej PESEL UKR, nadanej po wybuchu wojny w 2022 roku, ok. 462 tysiące osób z zezwoleniem na pobyt czasowy i ok. 92 tysiące osób z zezwoleniem na pobyt stały. Źródła danych: migracje.gov.pl, ukraincywpolsce.stat.gov.pl (dostęp: 11.02.26).
- 4 Źródło danych: <https://www.nik.gov.pl/aktualnosci/edukacja-i-nauka/ksztalcenie-dzieci-cudzoziemcow.html> (dostęp: 11.02.26).
- 5 Elżbieta Świdrowska, Klaudia Stano, *Uczniowie-cudzoziemcy w polskich szkołach w roku szkolnym 2024/2025. Raport z analizy danych*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2025, <https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2025/08/Raport-Uczniowie-cudzoziemcy-w-polskich-szkolach-w-roku-szkolnym-2024-2025-CEO-IRC-1.pdf> (dostęp: 11.02.26).
- 6 Źródło danych: <https://edukacja.um.warszawa.pl/primary-school> (dostęp: 11.02.26).
- 7 Dane o liczbie uczniów-cudzoziemców wprowadzone przez przedszkola i szkoły do Systemu Informacji Oświatowej prowadzonego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej według stanu z dnia 29.09.25.

Ostatnie migracje obywateli Białorusi (od 2020 roku) i Ukrainy (od 2022 roku) do Polski sprawiły, że wielokulturowość dość raptownie stała się codziennym doświadczeniem, szczególnie dla mieszkańców dużych miast.

Omawiane migracje są rezultatem kryzysów. W Białorusi w 2020 roku bodźcem do migracji były uznane za sfałszowane wybory prezydenckie z 9 sierpnia, następujące po nich masowe protesty, a dalej rosnące represje władz wobec społeczeństwa. W 2022 roku Ukrainki i Ukraińcy zaczęli opuszczać swój kraj ze względu na zagrożenia związane z pełnoskalową inwazją Rosji. Według oficjalnych statystyk w 2025 roku w Polsce legalnie przybywało 144 tysiące osób z Białorusi² oraz 1,55 miliona osób z Ukrainy³.

Zwiększenie liczby migrantów i uchodźców w Polsce miało również wpływ na wzrost liczby dzieci korzystających z edukacji. W ciągu dwóch pierwszych lat pełnoskalowej inwazji Rosji na Ukrainę liczba uczennic i uczniów cudzoziemskich wzrosła niemal pięciokrotnie⁴. W polskich szkołach podstawowych i ponadpodstawowych w roku szkolnym 2024/2025 uczyło się 237 tysięcy uczennic i uczniów o niepolskim pochodzeniu, którzy stanowili 4,8% osób uczących się w tego typu szkołach w Polsce. Aż 85% młodych osób z tej grupy pochodzi z Ukrainy, a 9% z Białorusi. W dużych miastach reprezentacja uczennic i uczniów niepolskiego pochodzenia jest przeważnie znacznie wyższa niż w mniejszych miejscowościach. W Warszawie dzieci i młodzież cudzoziemska uczą się w 91% szkół podstawowych i ponadpodstawowych⁵. W szkołach podstawowych stanowią oni około 13% uczennic i uczniów⁶. Stołeczne dzielnice, w których w szkołach podstawowych uczy się powyżej tysiąca dzieci z Białorusi i Ukrainy (w sumie)⁷.

4

Rodziny



4 Rodziny

Style uczestnictwa w kulturze rodzin z Białorusi i Ukrainy są niezwykle zróżnicowane i wynikają z szeregu społeczno-kulturowych uwarunkowań, których rozsupłania nie podejmujemy się w tym badaniu. Skupiamy się na czynnikach, które są blisko powiązane z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa. Najbardziej charakterystyczną cechą uczestnictwa w kulturze rodzin migranckich jest to, że zmienia się ono w czasie, w wielu przypadkach dość dynamicznie. W pierwszej części rozdziału wyróżniamy kilka aspektów ograniczających swobodne korzystanie z warszawskiej oferty kulturalnej oraz przyglądamy się, w jaki sposób uczestniczki i uczestnicy badania reagują na bariery wynikające z doświadczenia migracji. W drugiej części rozdziału koncentrujemy się na motywacjach i aspiracjach nowych mieszkanki i mieszkańców, które są związane z życiem kulturalnym miasta.

4.1 Co wpływa na style uczestnictwa w kulturze?

Wielu rodzinom migrującym w wyniku wojny towarzyszy **uczucie tymczasowości i niepewności** wobec tego, jak będzie wyglądała ich niedaleka przyszłość. Decyzja o zamieszkaniu w nowym miejscu na stałe lub dalszej migracji bywa zawieszona w czasie. Wśród ukraińskich rodzin uchodźczych pierwsze miesiące w Polsce wiązały się z posiadaniem niezaplanowanej, dużej ilości czasu wolnego, z którym trzeba było coś zrobić, między innymi po to, aby odwrócić uwagę od zmartwień. Dla niektórych osób wypełnieniem tej pustej przestrzeni stały się aktywności kulturalne i edukacyjne, które w 2022 i 2023 roku były dla ukraińskojęzycznych osób łatwo dostępne i często bezpłatne. Jedną z rozmówczyń, mamę, po przyjeździe do Warszawy jako cel postawiła sobie odwiedzić wszystkie stołeczne muzea. Planu nie udało się w pełni zrealizować, gdyż po pierwszych miesiącach jej realia codzienności i postrzeganie przyszłości zmieniły się. Czas zaczął się tym razem kurczyć. Decyzja i uświadomienie sobie konieczności zatrzymania się w nowym miejscu na dłużej wypełniły czas najpierw poszukiwaniem pracy, później samą pracą i nowymi stresującymi obciążeniami bytowymi.

Na początku, kiedy przyjechaliśmy, spędzaliśmy dużo czasu z dzieckiem. Odwiedzaliśmy wiele muzeów, wszelkie wydarzenia kulturalne, które od-

4 Rodziny

bywały się tutaj, w Warszawie. Miałam więcej wolnego czasu i zasadniczo śledziliśmy wydarzenia, staraliśmy się chodzić na wszystko, co tylko było możliwe. Bardzo nam się to podobało, ponieważ pozwalało nam to trochę oderwać się od sytuacji i zaaklimatyzować się tutaj. (RO/UA/IDI4)

Sytuacja bytowa rodzin jest najbardziej podstawowym z czynników determinujących możliwości wyboru aktywności podejmowanych w czasie wolnym. Uczestniczki i uczestnicy badania zwracali uwagę na to, że wynajem mieszkania w Warszawie w połączeniu z niestabilnymi i niezbyt wysokimi zarobkami nie pozwalają im na prowadzenie satysfakcjonującego życia kulturalnego. W kontekście dzieci często pojawia się konieczność ograniczenia lub rezygnacji z ich uczestnictwa w zajęciach dodatkowych. Niektóre dzieci zmuszone są do porzucenia swoich ścieżek rozwoju i zainteresowań sprzed migracji, przynajmniej tymczasowo. Jako najbardziej kosztowne miejsca kultury wymieniane są teatry i kina, na które rodzice rzadko mogą sobie pozwolić. Rodziny w trudnej sytuacji finansowej chętnie eksplorują ofertę dostępną bezpłatnie, która w Warszawie jest według nich dość obszerna. Chętnie poznają też miasto — obiekty historyczne czy parki — przez spacerowanie.

Chodzimy do parków, gdzie są duże place zabaw. W rzeczywistości nie mamy takich środków finansowych, aby chodzić do płatnych miejsc. Dlatego staramy się wybierać to, co jest bezpłatne — filmy pod gołym niebem, śpiewające fontanny. (RO/BY/IDI2)

Pula możliwości darmowego uczestnictwa w warszawskiej kulturze dla osób z Ukrainy kilka lat po pełnoskalowej inwazji z pewnością zmalała, choć dostępność i korzystanie z takich okazji wciąż były przywoływane przez rodziców. Istnieją grupowe czaty, na których społeczność ukraińska w Warszawie dzieli się ze sobą rozpoznaną, przystępną ofertą kulturalną. Korzystanie z bezpłatnych, niekiedy niespodziewanych, możliwości sprawia, że Ukrainki i Ukraińcy czasami wybierają aktywności i wydarzenia zupełnie niezwiązane z obszarami swoich zainteresowań. Przykładem były wyścigi żużlowe na Stadionie Narodowym, o których wspomniała więcej niż jedna osoba podczas wywiadów — bilety na to wydarzenie rozdawała osobom z Ukrainy jedna z polskich instytucji charytatywnych.

4 Rodziny

Język stanowi barierę uczestnictwa w kulturze na dwóch różnych poziomach. Pierwszy dotyczy osób z doświadczeniem migracji, które nie posługują się płynnie polskim. Ogranicza im to możliwości rozpoznania warszawskiej oferty, która w przypadku polskich podmiotów jest zazwyczaj komunikowania w języku polskim (czasem też angielskim). Dzieci często szybciej niż dorośli uczą się nowego języka, dlatego uczestnictwo w zajęciach czy warsztatach po polsku, w przyjaznych warunkach, dla wielu młodych osób z Białorusi i Ukrainy nie stanowi dużego wyzwania. Instruktorzy i instruktorki zauważają, że dzieci w takich sytuacjach szybko stają się częścią grupy. Wyzwanie dla rodziców może natomiast stanowić zapisanie dzieci na takie zajęcia. Lokalne podmioty kultury, oferujące dostępne finansowo zajęcia dodatkowe, komunikują swoją ofertę oraz prowadzą zapisy online jedynie w języku polskim. Także pracowniczki i pracownicy lokalnych podmiotów kultury mogą nie posiadać kompetencji językowych umożliwiających obcojęzycznej rodzinie zapisanie dziecka na zajęcia.

Nie wszyscy znają na przykład angielski. Co z tego, że prowadzimy teatr po angielsku, jeżeli okazuje się, że ktoś w sekretariacie nie jest w stanie zapisać na ten teatr, bo nie zna angielskiego. (PK/PL/IDI2)

Drugi poziom bariery językowej dotyczy osób już posługujących się językiem polskim. Komunikacja polskich podmiotów kultury czasami, często nieświadomie, okazuje się wykluczająca nie tylko osoby nieznające języka polskiego, ale w ogóle mieszkanki i mieszkańców o niepolskim pochodzeniu. Osoby z Białorusi i Ukrainy chcą uczestniczyć w życiu kulturalnym Warszawy, również polskojęzycznym, i czuć, że na równi z Polakami mają przestrzeń do bycia jego częścią, odbiorcami i współtwórcami. Dlatego niektórzy z rodziców wykazywali dużą wrażliwość na komunikację, która byłaby zapraszająca, lecz niestygmatyzująca.

Przy konkursach gry na instrumentach dla dzieci jest napisane: uczniowie polskich szkół muzycznych. Dla mnie oznacza to, że jest wyraźnie zaznaczone, dla kogo to jest. Dlatego nawet się tam nie zapuszczam. (RO/UA/IDI5)

4 Rodziny

Podczas etapu zakorzenienia w Warszawie, podjęcia pracy, wysłania dzieci do polskich szkół znalezienie czasu na aktywności kulturalne łatwo może się przesunąć na drugi plan. Dzieci przeciążone zostają koniecznością zaadaptowania się do nowego systemu szkolnego, w jeszcze obcym dla nich języku. Rodzice zderzają się z polskim rynkiem pracy, rynkiem najmu, administracją. W takich warunkach zmniejsza się przestrzeń na jakościowy czas dla rodziny jako całości. Doświadczające tego osoby, z którymi rozmawialiśmy, zaznaczają, że wygospodarowanie czasu na wspólną aktywność, choć raz w tygodniu, stanowi ważny, jakościowy element życia rodzinnego. Sama wybrana przez rodzinę aktywność nie musi być wyjątkowa, może to być spacer po znanym parku, najważniejsze jest spędzanie razem czasu poza domem.

Nasz tata pracuje w soboty i niedziele, ponieważ jest to czas, kiedy można zarobić jako taksówkarz. W weekendy rzadko nam się udaje gdzieś razem wyjść, a lubimy chodzić całą rodziną, urządzać piknik, spacerować. Dlatego w dni powszednie bardzo często gdzieś wychodzimy, w poniedziałek, we wtorek i tak spacerujemy po parku, tam, gdzie można, korzystamy. (RO/BY/ID12)

Ogólnie pozytywnie opisywane przez rodziców są **aktywności kulturalne, które umożliwiają swobodne wejście w sytuację i wyjście z niej**. Często wskazywane są wydarzenia kulturalne, które odbywają się w przestrzeniach publicznych, niewymagające zapisów czy kupna biletów. To między innymi festyny, obchody świąteczne, kina plenerowe. Nowe mieszkanki i mieszkańcy Warszawy mogą w niezobowiązujących warunkach poznać pewne odłogi stołecznej, polskiej kultury i zdecydować, czy odpowiadają one ich preferencjom. Możliwość swobodnego wyjścia z sytuacji wiąże się także z poczuciem bezpieczeństwa, kiedy w razie jakiegos incydentu można szybko opuścić dyskryminujące środowisko.

Bardzo podobała się nam Parada Równości. Byli tam ciekawi ludzie, barwni, kolorowi. Wyjaśniałam dziecku, jak to jest fajnie, kiedy ludzie są szczęśliwi i weseli, a nie jak ta grupa, która stoi w czerni i jest bardzo zła i niezadowolona. Jest różnica, wybieraj szczęśliwych ludzi. (RO/UA/ID11)

4 Rodziny

4.2 Motywacje i aspiracje

W drugiej kolejności wybory w obszarze kultury determinowane są przez **indywidualne preferencje i aspiracje rodzin**. Wśród niektórych rodziców pojawiała się potrzeba wychodzenia z roli migrantki czy migranta. Kiedy osoby z Białorusi i Ukrainy czują się nieustannie postrzegane przez pryzmat swojej obcości, na drugi plan schodzą wszystkie ich inne, niewynikające z narodowości cechy – związane z tożsamością, zainteresowaniami, wartościami czy predyspozycjami zawodowymi. W obszarze uczestnictwa w kulturze próby wychodzenia z roli osoby z doświadczeniem migracji dostrzegamy w następujących praktykach: dystansowaniu się od oferty skierowanej do społeczności białoruskiej lub ukraińskiej, wątpliwościach wobec jakości bezpłatnych wydarzeń oraz wzrastającym zainteresowaniu polską sferą kultury (niekoniecznie tej związanej z polską historią czy tradycjami). U niektórych rodziców pojawia się także chęć uczestnictwa w kulturze tworzonej przez społeczności mniejszościowe, nie z konieczności, lecz wyboru.

Wygląda na to, że mniej uczestniczymy w wydarzeniach ukraińskich niż w polskich lub jakichś integracyjnych. W Domu Kultury jest klub konwersacyjny języka angielskiego, gdzie przychodzą przedstawiciele różnych krajów. To też jest bardzo fajne, że istnieje taka możliwość. To znaczy, nie istniejesz oddzielnie w społeczności ukraińskiej, tylko jesteś częścią społeczności europejskiej. Tam mogą być ludzie tacy jak ty i ludzie z Malezji, i z różnych stron świata. (RO/UA/IDI5)

Niektórzy rodzice sugerują, że działania proponowane przez polskie podmioty kultury skierowane do dzieci białoruskich lub ukraińskich odbierane są przez nich jako infantylizujące. Czują, że ich dzieci nie zawsze traktowane są na równi z polskimi rówieśnikami, jeśli chodzi o wymagane lub zakładane przez instruktorów umiejętności czy zdolności. Mieli styczność z wydarzeniami kulturalnymi, które kierowane były do nastoletnich obcokrajowców, a w rzeczywistości młode osoby czuły się traktowane nie do końca poważnie. Taka infantylizacja

4 Rodziny

imigrantów w projektowaniu działań kulturalnych może wynikać z niewystarczającego rozpoznania ich potrzeb oraz błędnego założenia, według którego brak płynności językowej jest wiązany z obniżonymi możliwościami kognitywnymi.

Moja córka zbiera przypadki, kiedy ktoś mówi do niej „wow”: „Wow, dzieci w Ukrainie grają na flecie? Wow, dzieci w Ukrainie mówią po angielsku? Wow, w Ukrainie są szkoły muzyczne? Wow!” Ma już całą kolekcję takich perełek. Po prostu uwielbia je powtarzać, delektować się nimi. (RO/UA/IDI5)

Po stronie badanych rodziców jest duże zainteresowanie warszawską ofertą kulturalną w ogóle. Kryterium przestaje być dostępność językowa, kontakt z rodzimą kulturą czy poczucie presji, aby poznawać kulturę kraju przyjmującego. Na pierwszy plan wysuwają się indywidualne zainteresowania i ciekawość. Dla niektórych migrantek i migrantów, którzy w kraju pochodzenia zamieszkiwali mniejsze miejscowości, zamieszkanie w Warszawie oznacza nowo uzyskaną możliwość powszedniego kontaktu z ofertą kulturalną dużego, europejskiego miasta.

W mojej rodzinie próbujemy brać udział w miejscowych wydarzeniach, czyli w polskich wydarzeniach kulturalnych. Rozpatrujemy tylko wartość tego wydarzenia, a nie to, że gdzieś można [za darmo] pobrać wejściówki lub kupić bilet. Nie chodzi o to, że jest białoruskie lub polskie, albo ukraińskie, chodzi o wartość tego, czy naprawdę jest ciekawe — autor, zespół, spektakl, temat. Ta wspólnotowość czy diaspora nie jest na pierwszym miejscu, kiedy podejmujemy decyzje. (RO/BY/IDI3)

Wśród badanych rodziców dostrzegamy zainteresowanie usługami przewodników posługujących się rodzimym językiem. Ważną cechą jest tu narracja oparta o bliską ramę odniesień kulturowych, niezależnie od tego, czy chodzi o opowieść związaną z kulturą rodzimą, pol-

4 Rodziny

ską, czy obcą. Doceniana jest obecność ukraińskich edukatorek i edukatorów w muzeach czy podczas zajęć teatralnych w polskich podmiotach kultury. Część z naszych rozmówców i rozmówczyń chętnie korzysta z usług prywatnych przewodników pochodzących z Białorusi lub Ukrainy, którzy organizują przeważnie płatne wycieczki historyczne po Warszawie lub innych miastach. Rodzice wysyłają też dzieci na zajęcia dodatkowe do prywatnych nauczycieli posługujących się rodzimym językiem. Ułatwia to odbieranie treści i powoduje, że młode osoby mogą skupić się na aktywności, zamiast wkładania wzmoczonego wysiłku w zrozumienie samego języka, a także praktyk społeczno-kulturowych.

Jest taki profil na Instagramie. Dwa lata temu poszliśmy z nimi do muzeum. Oni znajdują prelegentów, którzy oprowadzają ludzi, zabierają ich do polskiego teatru, opery, na balet. Kupują bilety na rok, potem zbierają ludzi, którym sprzedają to wszystko jako usługę. Nawet chodzą w ramach tych wyjść za kulisy teatru. Najczęściej korzystają z tego małe i średnie firmy, białoruscy informatycy. Ta grupa Białorusinów jest bardzo zainteresowana spędzaniem wolnego czasu w sposób kulturalny. Dobrze, że są tacy menedżerowie, którzy mogą wziąć tych ludzi za rękę i gdzieś zabrać. (RO/BY/IDI1)

Rodzice dzieci z doświadczeniem migracji stają przed dużym i nieoczywistym wyzwaniem związanym z pytaniem, jaką rolę w życiu ich dzieci może odgrywać mniejszościowa tożsamość kulturowa. Niektóre osoby odczuwają konieczność szybkiej reakcji w tych kwestiach w obliczu dynamicznie zmieniającej się sytuacji całej rodziny i rozwoju dziecka w nowym kraju zamieszkania. Rodzice młodych osób dostrzegają wśród nich potrzebę kontaktu z rówieśnikami posługującymi się rodzimym językiem, stąd korzystanie z oferty białoruskich i ukraińskich podmiotów kultury. Jednak w wymagającej codzienności niektóre rodziny nie mają wystarczająco przestrzeni na pielęgnowanie relacji z kulturą i społecznością mniejszościową. Pojawia się ona na poziomie chęci, lecz brakuje rozpoznania możliwości i czasu na skorzystanie z nich. Równocześnie wielu rodzicom zależy na integracji ich dzieci wewnątrz polskiego społeczeństwa, co odbierają jako istotny czynnik przeciwdziałający samotności i izolacji. Ro-

4 Rodziny

dzice dostrzegają także niewystarczająco zaadresowane pole kultury, które otwierałoby możliwość na wzajemne poznawanie się grup w wielokulturowym społeczeństwie. Takich sytuacji, w których uczestniczki i uczestnicy czuliby się postrzegani na równi i ciekawi siebie.

Nie uważam, aby wydarzenia przeznaczone wyłącznie dla Ukraińców były dobrym podejściem. Nie chcę mówić o getcie, ale przychodzi mi do głowy takie porównanie. To wspaniałe, że [ukraińskie podmioty kultury] zachowują więź z kulturą ukraińską dla Ukraińców. Jednak byłoby dobrze, gdyby Polacy mieli nieco więcej możliwości poznania kultury ukraińskiej. (RO/UA/IDI5)

5

Dzieci

5

5 Dzieci

W tym rozdziale patrzymy na czas wolny i uczestnictwo w kulturze przede wszystkim z perspektywy samych dzieci z Białorusi i Ukrainy. Narracje pochodzą od dzieci, które brały udział w wywiadach indywidualnych w ramach etnograficznego komponentu projektu oraz w wywiadach grupowych. Niektóre wnioski wsparte są doświadczeniami i obserwacjami osób pracujących z dziećmi w warszawskich podmiotach kultury. W pierwszej kolejności charakteryzujemy to, jak rozumiemy kulturę oraz uczestnictwo w niej, a także czym dla młodych osób z doświadczeniem migracji jest czas wolny. W dalszych częściach skupiamy się na uczestnictwie w kulturze (w poszerzonym rozumieniu): tym jakie funkcje pełni ono dla uczestniczek i uczestników badania, jakie czynniki wspierają uczestnictwo w kulturze, a jakie okazują się barierami.

5.1 Kultura w czasie wolnym

W trakcie badania rozmawialiśmy z młodymi uczestniczkami i uczestnikami o tym, jak rozumieją kulturę i uczestnictwo w niej. Aktywności kulturalne to według ich narracji przede wszystkim takie działania, które odbiegają od codzienności. Zazwyczaj wiążą się z wyjściem z domu, odwiedzeniem jakiegoś miejsca kultury. Są wyraźniejsze, jeśli dotyczą czegoś, co nie jest dobrze znane — przykładem może być obcowanie z kulturą indonezyjską przez kuchnię, podczas gdy dla ukraińskich dzieci gotowanie tradycyjnych ukraińskich pielmieni w domu na obiad nie było już odbierane jako kontakt z kulturą.

Naszą intencją było uchwycenie życia kulturalnego młodych uczestniczek i uczestników badania wychodzącego poza tradycyjne, egzotyzujące i instytucjonalne formy uczestnictwa w kulturze i jej konsumpcji. Dlatego sięgamy do koncepcji poszerzonego pola kultury, które obejmuje znacznie szerszy zakres praktyk oraz interakcji społeczno-kulturowych, także odbywających się na co dzień. Mogą w nie wchodzić takie obszary jak oddolne inicjatywy, twórczość wirtualna czy wykształcające się rytuały dnia powszedniego. Poszerzone pole jest dynamiczne, jego ramy pozostają otwarte i zmienne w zależności od wyłaniających się praktyk również zmieniającego się społeczeństwa⁸. Ważnym elementem współczesności jest także obecność kultury w formie towarzyszącej, dostępnej non stop za pośrednictwem technologii. Aby uchwycić po-

⁸ Marek Krajewski, „Ja poszerzam”..., dz. cyt.

5 Dzieci

szerzony wymiar kultury w doświadczeniach dzieci, zdecydowałyśmy się na rozmowy o aktywnościach kulturalnych, skupiając się na tym, co młode uczestniczki i uczestnicy badania robią w czasie wolnym. W ten sposób nie ograniczałyśmy ich do myślenia o kulturze w znaczeniu instytucjonalnym lub narodowym.

W narracjach dzieci czas wolny pojawiał się przede wszystkim w kontrze do czasu spędzanego w szkole. Dla młodych uczestniczek i uczestników badania **w czasie wolnym nie ma miejsca na obowiązki czy zdania wykonywane na polecenie innych (rodzica, korepetytora, nauczyciela), ważna jest dowolność wyboru aktywności** — niezależnie od tego, czy jest to coś angażującego, czy jest to pasywny odpoczynek w towarzystwie albo w samotności. Jedna z uczestniczek stwierdziła, że jest to czas dla siebie lub dla bliskich. Dla badanych dzieci z jednej strony rzeczy, które robi się w czasie wolnym nie są niezbędne do przeżycia, z drugiej jednak uważają one czas wolny za konieczny element dnia. Można wtedy odpocząć i na własnych zasadach realizować swoje potrzeby (między innymi społeczne i kulturowe) i pasje albo dawać ujście ciekawości.

Czas wolny wielu młodych uczestniczek i uczestników badania jest wchłaniany przez obowiązki. Wynika to między innymi z dodatkowych obciążeń w obszarze edukacji, takich jak konieczność wkładania większego wysiłku w naukę ze względu na słabszą znajomość systemu edukacji, kontekstu kulturowego i języka polskiego, uzupełniające zajęcia z języka polskiego i korepetycje z przedmiotów szkolnych czy dodatkowe zajęcia związane z rodzimą kulturą i relacjami ze społecznością mniejszościową. W niektórych sytuacjach rodzinnym czynnikiem odbierającym czas wolny jest również pełnienie, szczególnie przez starsze dzieci i dziewczynki, ról opiekunów wobec młodszego rodzeństwa, a także przewodników-tłumaczy dla rodziców, którzy posługują się językiem polskim na niższym poziomie niż ich dzieci. W obliczu tych różnych potencjalnych przeciążeń, które spadają na dzieci z doświadczeniem migracji, wyjątkowo istotna okazuje się możliwość samodzielnego decydowania o swoim czasie wolnym — wyborze aktywności i stopniu zaangażowania.

Parentyfikacja starszych dzieci — to, że chodzą, tłumaczą, opiekują się młodszym rodzeństwem, wypełniają obowiązki dorosłych — ma duży wpływ na

5 Dzieci

rozwój. Dlatego my staramy się rozdzielać takie rodzeństwa, tak aby starsze mogło zadbać o siebie i się bawić, a nie dbać o młodsze. Rozumiemy, że to się dzieje automatycznie, ale w naszej przestrzeni, jak tylko możemy, ingerujemy i mówimy, że opieka nad wami to nasz obowiązek, my dbamy o twojego młodsze brata i o ciebie. To jest też trochę oddawanie sprawczości tym dzieciom, a przede wszystkim dzieciństwa. (PK/PL/IDI8)

5.2 Funkcje uczestnictwa w kulturze

→ Kultura towarzysząca

Współcześnie dostęp do wytworów kultury, przy założeniu, że dziecko posiada smartfon, tablet lub komputer, jest nieograniczony, dlatego kontakt z kulturą odbywa się także na co dzień. Czasem wytwory kultury bywają tłem dla innych aktywności, czasem pochłaniają całkowicie uwagę odbiorcy, w innych przypadkach stają się istotnym elementem interakcji z drugą osobą. **Kultura towarzysząca codzienności** może pełnić różne funkcje w życiu jednostki. Na przykład porządkuje rytm dnia, wyznaczając momenty odpoczynku, pracy czy rozrywki — przerwa na obejrzenie TikToka, odcinek serialu przed snem, godzina gry na komputerze po odrobieniu lekcji. Druga odznaczająca się funkcja dotyczy regulacji emocjonalnej — kiedy oglądanie, czytanie, granie staje się narzędziem redukcji stresu, nudy, napięcia. Dostarcza też bodźców afektywnych — przyjemności, wzruszeń, redukcji stresu, nudy, napięć⁹. Seriale, filmy, treści w mediach społecznościowych dają niektórym uczestniczkom i uczestnikom uczucie wytchnienia, chociaż tymczasowego. Korzystanie z kultury na co dzień pojawia się jako forma odpoczynku od nauki, sposób na nudę lub uczucie samotności.

Kot pomaga mi trochę odpocząć, telefon też, ale on trochę obciąża. W zasadzie można to mniej więcej nazwać odpoczynkiem. [...] Jestem naprawdę rozluźniona, kiedy coś oglądam na YouTube i nic mnie nie niepokoi. (DZ/UA/IDI4)

⁹ Tegoż, *Kultury kultury popularnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005, s. 15–42.

➔ Spotkanie się w wirtualnych światach

W wypowiedziach dzieci **gry komputerowe** stale pojawiały się jako element czasu wolnego. Co ciekawe, graniu praktycznie zawsze było przywoływane **jako aktywność powiązana z interakcjami z rówieśnikami**. Wymieniane przez dzieci gry takie jak Roblox czy Minecraft umożliwiają wspólną grę wielu osób równocześnie w jednej wirtualnej przestrzeni online. Jest to łatwo dostępna okazja do kontaktu z przyjaciółmi, którzy znajdują się w innym kraju, mieście czy choćby dzielnicy Warszawy. Dzieci podczas wspólnej gry mogą korzystać z darmowych czatów głosowych, takich jak Discord, podtrzymując i pogłębiając swoje relacje. Uczestniczki i uczestnicy badania opowiadają o wspólnym graniu z rodzeństwem, kuzynostwem i znajomymi. Taka gra na komputerze to nie tylko forma rozrywki czy odpoczynku, ale też przestrzeń współbycia. Jest potencjalnie ciekawym obszarem integracji poprzez wspólną, angażującą aktywność, która wymaga komunikacji i kooperacji. Gry online wydają się nam wyjątkowo interesującym polem w kontekście podtrzymywania istniejących więzi na odległość, a także doświadczania wielokulturowości. Równocześnie zachowujemy świadomość, że obarczone są ryzykiem przeniesienia zbyt dużej części relacji społecznych do przestrzeni wirtualnej, co może wzmacniać izolację poza nią.

W Robloxie, sama nie wiem, czasem po prostu tam wchodzę. Gram też z koleżanką – mam najlepszą koleżankę z Ukrainy i ona mnie zawsze zaprasza do gry. Mam też kuzynkę z Ukrainy, tylko teraz mieszka w Bułgarii, i ona też mnie zaprasza. Mam jeszcze jedną kuzynkę, ona jest w Ukrainie, ona dzwoni do mnie nawet częściej niż koleżanka. Zawsze rozmawiamy przez wideorozmowę albo przez telefon. (DZ/UA/IDI3)

Trafiliśmy też na ciekawy przykład **wspólnoty czytelnicej**, która istnieje **wokół książki Dom, w którym...** (*Дом, в котором...*) autorstwa Mariam Petrosyan. Jest to społeczność, o której opowiada nam jedna z młodych uczestniczek badania, ma charakter analogowo-cyfrowy – młode osoby rozmawiają o pochłaniającym i kontrowersyjnym tekście literackim na grupowych czatach, zbierających jego entuzjastki i entuzjastów. Relacje, które tworzą się

5 Dzieci

w sieci, czasem w niej pozostają, niekiedy przenoszą się do świata offline, a jeszcze innym razem funkcjonują w sposób hybrydowy. Interakcje w doświadczeniu badanej osoby toczą się przede wszystkim w języku rosyjskim, choć do grupowych czatów należą osoby różnych narodowości — głównie słowiańskich. Spotkania członkiń i członków społeczności również często odbywają się w wielokulturowym gronie. Książka napisana przez ormiańską pisarkę w oryginale okazała się w języku rosyjskim, została przetłumaczona na kilkanaście języków, w tym na ukraiński i polski, w przygotowaniu jest również tłumaczenie na białoruski. Ta wspólnota czytelnicza może być przykładem przenikania się cech wybranej, dostępnej dla pokolenia subkultury oraz doświadczeń młodych osób powiązanych z migracją. Dobrze ilustruje też współczesne rozszerzenie funkcji tekstów kultury, które stają się aktywnymi aktorami interakcji.

→ Razem

Dla prawie wszystkich młodych uczestniczek i uczestników badania niezwykle istotnym **elementem dobrze spędzonego czasu wolnego okazywało się towarzystwo przyjaciół, znajomych, rodziny**. Niektóre opisywane aktywności i miejsca w kontekście wycieczki szkolnej odbierane były jako nudne, a nabierały atrakcyjności, jeśli odwiedzane były z bliskimi, na przykład muzea. Sporo przestrzeni w pamiętnikowych zapisach badanych osób zajmowały aktywności, które opierały się na robieniu czegoś razem: wspólne spacerowanie z przyjaciółmi wieczorami po mieście, wsparcie psychologiczne otrzymywane od przyjaciół przy okazji spotkań czy jakościowy czas spędzany z rodziną. Jako miejsca spotkań z rówieśnikami często wskazywane były przestrzenie publiczne (parki, skwery, opuszczone budynki — *urban exploring* jako zainteresowanie) lub półprywatne (np. centra handlowe). Popularność dostępnych przestrzeni publicznych i półprywatnych wśród grup dzieci wskazuje na powracającą, również wśród głosów polskiej młodzieży, potrzebę istnienia większej liczby zapraszających, dostępnych i darmowych miejsc pozwalających na spontaniczne spędzanie czasu w towarzystwie. Spędzanie czasu z przyjaciółmi odbywa się także podczas zajęć pozaszkolnych — takich jak taniec, boks, teatr, arteterapia.

5 Dzieci

Chciałabym pojechać na wycieczkę do lasu. Nie dlatego, że lubię przyrodę. Większość dnia spędzam w domu na telefonie. Kiedy jestem na zewnątrz z kolegami, to jest fajnie. (DZ/UA/FG1)

W przypadku **czasu spędzanego z rodziną** jako miejsce często pojawia się dom. Jednak, aby czas był dobrze spędzony i ciekawy, wymaga aktywności odbiegającej od codziennych rutyn. Dzieci przytaczają przykłady wspólnego oglądania serialu lub filmu, które połączone jest z przygotowaniem lub zamówieniem nietypowego posiłku, aby nadać większej ważności wydarzeniu. Przy rodzinnych wyjściach z domowego zacisza często wspominane są wycieczki, spacer — po Starym Mieście, znanych i nowych warszawskich parkach. Takie proste wyjścia dają okazję do spędzenia wspólnego jakościowego czasu, a przy okazji lepszego poznawania miasta. Z drugiej strony wymieniane są także aktywności o charakterze wysokiej wyjątkowości, takie które bez wątpienia pozwalają rodzinie wyjść z codziennej rutyny i pozostaną we wspólnej pamięci.

Lubię spędzać czas z rodzicami, szczególnie, kiedy nie jesteśmy w domu. W domu jakoś nie udaje się spędzać z nimi czasu. Jak wszyscy są w domu, to ktoś siedzi w telefonie, ktoś ogląda film i wtedy nie wychodzi, żeby pobyć razem. W domu nie ma co robić. Kiedy gdzieś wyjeżdżamy, jedziemy do aquaparku, to wtedy spędzanie czasu z rodzicami jest ciekawe. (DZ/UA/IDI1)

➔ Kontakt z kulturą przez podmioty kultury

Korzystanie z oferty kulturalnej Warszawy wśród młodych uczestniczek i uczestników badania wiąże się głównie z obszarem edukacji kulturalnej, znów najchętniej w gronie znajomych osób. Dla wielu młodych osób migracja i odnajdywanie się w nowym miejscu zamieszkania jest bodźcem do poszukiwania nowych aktywności — twórczych czy sportowych. U innych osób, po kilku latach zamieszkiwania w Warszawie, pojawia się chęć powrócenia do zainteresowań

5 Dzieci

sprzed migracji, tymczasowo porzuconych ze względu na różne, utrudniające ich kontynuację czynniki — takie jak ograniczone możliwości finansowe rodziców, niewystarczająca ilość czasu wolnego czy trudność ze znalezieniem instruktora lub instytucji. Podejmowanie przez dzieci z doświadczeniem migracji nowych i powracanie do starych aktywności kulturalnych może być sprzężone nie tylko z potrzebą samorozwoju. Jeden z instruktorów pracujących z dziećmi z doświadczeniem migracji zauważa, że uczestnictwo w działaniach kulturalnych pozwala jego podopiecznym na wchodzenie w nowe środowiska towarzyskie i podtrzymywanie relacji z przyjaciółmi ze społeczności spoza szkoły. Ponadto ułatwia radzenie sobie z napięciami wynikającymi z (często nagłej) migracji — traumą, samotnością, niepewną przyszłością, a także wspiera osvajanie nowego miejsca zamieszkania i budowanie z nim pozytywnej relacji.

Zdecydowałyśmy [z koleżanką], żeby to nie było po prostu lato, żeby nie minęło na marne. Dlatego postanowiliśmy codziennie wychodzić na spacer, gdzieś chodzić, bo ciągle jeżdżenie do centrum handlowego czy do parku już nam się przejadło. [...] Zdecydowałyśmy, że będziemy chodzić do muzeów, wtedy, kiedy są za darmo. Codziennie jest takie muzeum, w którym są darmowe dni, w tym w czwartek, w tamtym w piątek i tak dalej. (DZ/UA/ID11)

5.3 Czynniki wspierające i utrudniające uczestnictwo w kulturze

Możliwości uczestniczenia w kulturze przez dzieci z doświadczeniem migracji na najbardziej podstawowym poziomie wynikają z możliwości ich rodziców. Ważna jest w tym obszarze wielowymiarowa dostępność: finansowa, językowa i geograficzna (odległość podmiotu kultury od miejsca zamieszkania). Znaczenie tych kwestii omawiamy szerzej w podrozdziale 4.1. W tym miejscu skupiamy się na aspektach oferty kulturalnej istotnych przy wyborze form uczestnictwa lub jej jakości z perspektywy samych dzieci.

5 Dzieci

W narracjach młodych osób jako istotny element uczestnictwa w kulturze odznacza się **samo-dzielność w wyborze aktywności**, możliwość wchodzenia w nie z własnej woli, swobodnie i z możliwością wycofania się. Przykłady korzystania z oferty kulturalnej obarczone przymusem — pochodzącym ze szkoły lub od rodziców — są zazwyczaj odbierane negatywnie, często jako nieciekawe. Dzieci znacznie entuzjastyczniej opowiadają o działaniach wynikających z ich własnych, nienarzuconych zainteresowań. Możliwość uczestnictwa w kulturze w gronie przyjaciół lub znajomych również ma ogromne znaczenie, co wynika z opisywanej w poprzednim rozdziale funkcji uczestnictwa w kulturze jako okazji do wspólnego spędzania czasu, wchodzenia w nowe środowiska towarzyskie i pogłębiania relacji.

Kiedy jedziesz z towarzystwem, możesz jechać wszędzie. Jak idę gdzieś z nauczycielem, to nie jest to już dla mnie zabawne. Jak nie ma nauczyciela, to jest fajnie. (DZ/BY/FGI1)

Osoby pracujące na co dzień z dziećmi z doświadczeniem migracji zwracają uwagę na pojawiającą się **potrzebę przestrzeni na bycie dzieckiem oraz sprzeciw wobec wszystkiego, co nowe**. Dotyczy to głównie dzieci z rodzin, które nie miały szansy na przygotowanie się materialnie oraz psychicznie do zmiany miejsca zamieszkania, między innymi osób uchodźczych. W takich sytuacjach wola dzieci łatwo zostaje spychana na drugi plan. Podejmowane są wobec nich decyzje dotyczące konieczności zmiany szkoły, środowiska społecznego, nauki nowego języka, adaptacji, rozwoju, wspierania rodziców i rodzeństwa. Zaburzone zostaje poczucie podmiotowości, bezpieczeństwa i stabilności młodych osób. Według niektórych naszych rozmówców, aby stopniowo móc przywrócić te elementy do życia dzieci w nowej rzeczywistości, ważne jest przyzwolenie dzieciom na odmowę. Na samodzielny wybór, czy chcą się w danym momencie bawić same, czy z innymi dziećmi, rozmawiać, uczyć się, odpoczywać albo milczeć. Dopiero potem pojawia się przestrzeń na podążanie za ich ciekawością i zainteresowaniami, które mogą wspierać integrację oraz zapuszczanie korzeni w poznawanym mieście.

5 Dzieci

W naszej przestrzeni dajemy możliwość powiedzenia nie. Żeby [dziecko] mogło powiedzieć nie, nie chcę, nie uczestniczę. Są takie aktywności, w których bardzo szanujemy i kładziemy nacisk na to „nie”. To jest taki obszar, w którym dziecko dopiero się zaczyna rozwijać, ono zaczyna się czuć bezpiecznie, wiedzieć że może powiedzieć to „nie”. W domu nie może tego robić, bo nie ma pieniędzy, nie ma tego, nie ma czegoś innego. Tu nagle się okazuje, że może powiedzieć: nie chcę, nie lubię, nie mogę. [...] To jest miejsce, gdzie mogą odreagować, powiedzieć, że mają dosyć, że nie lubią Polaków, nie lubią polskiego, jest beznadziejne jedzenie. To jest taki moment, który muszą przejść, żeby potem powiedzieć: to jest lepsze, a to gorsze. [...] To jest długi proces, ale pozwala dzieciom się oswoić, przejść swobodnie przez ten proces, żeby mogły się odnaleźć w tym miejscu później. (PK/PL/IDI8)

Przy zajęciach grupowych i indywidualnych, pomimo dobrej znajomości języka polskiego wśród badanej grupy dzieci, **język komunikacji** miał spore znaczenie. Niektóre młode osoby zaznaczały, że zdecydowanie lepiej czują się, kiedy prowadzący zajęcia posługują się ich rodzimym językiem, nawet w przypadku zajęć sportowych. Dzieci mogą się wtedy rozwijać pośród znanych praktyk społeczno-kulturowych, co ułatwia im podążanie za osobą prowadzącą zajęcia. Mogą czuć się swobodnie i bezpiecznie. Dlatego rodzice często poszukują dla swoich dzieci komercyjnych instruktorów rosyjsko-, białorusko- lub ukraińskojęzycznych. Ta preferencja wiąże się także z chęcią rozwijania się w grupie dzieci pochodzących ze społeczności mniejszościowej, z którymi łatwiej jest nawiązać kontakt, a dalej być może bliższe relacje. Wśród młodych osób może dzięki temu wykształcać się poczucie przynależności i współtworzenia lokalnej wspólnoty diasporalnej.

W naszej grupie [tanecznej] są tylko Ukraińcy i Białorusini, prawie wszyscy to Ukraińcy. Widziałam też grupy, w których byli tylko Polacy, i Ukraińcy nie chcieli tam chodzić. Ja chciałam do ukraińskiej grupy, bo jest mi łatwiej, kiedy po ukraińsku tłumaczą, jaki ruch trzeba zrobić. (DZ/UA/IDI4)

5 Dzieci

Zainteresowania, potrzeby czy problemy, jakie pojawiają się w doświadczeniach badanych przez nas dzieci, z pewnością są w wielu punktach zbieżne z doświadczeniami młodych osób, które nie mają w swoich biografiach nagłej migracji. Poczucie samotności czy niewystarczająca przestrzeń na czas spędzany z rodziną są wóółcześnie znamionnymi problemami dzieci. Popularność gier online, silna potrzeba odnalezienia własnego środowiska towarzyskiego czy chęć rozwijania swoich zainteresowań również nie są charakterystyczne jedynie dla dzieci cudzoziemskich. Pojawia się pytanie, **jak doświadczenie migracji wśród młodych osób wpływa na ich sposoby korzystania z kultury?**

Nie mamy możliwości udzielenia jednoznacznej odpowiedzi. Należy jednak pamiętać, z jakimi dodatkowymi zagrożeniami i wyzwaniem mogą na co dzień mierzyć się te grupy dzieci. Są to między innymi rówieśnicza dyskryminacja i przemoc, ogromna praca związana z adaptacją do nowego języka, kontekstu społeczno-kulturowego i systemu edukacji¹⁰, a do tego potencjalne konflikty przy wytwarzającej się tożsamości kulturowej w nowych warunkach. W mniejszym lub większym stopniu **młode osoby mogą doświadczać dzieciństwa poddawanego kontestacji**, w której dziecko staje się przedmiotem sporów między różnymi aktorami (rodziną, państwem, społeczeństwem większościowym). Poza wolą dziecka ścierają się różne wizje tego, kim ono jest, jakie prawa mu przysługują i jaka powinna być jego przyszłość¹¹.

10 Magdalena Tędziągolska, Bartłomiej Walczak, Kamil Wielecki, *Uczniowie i uczennice z Ukrainy w polskich szkołach — rok szkolny 2024/2025. Raport z badań jakościowych*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2025, s. 4–7.

11 Marie Louise Seeberg, Elżbieta M. Goździak, *Contested Childhoods. Growing up in Migrancy*, [w:] *Contested Childhoods. Growing up in Migrancy. Migration, Governance, Identities*, red. tychże, Springer Nature, 2016, s. 1–23.



Podmioty
kultury



6 Podmioty kultury

Miejsca, w których dzieci z rodzin migranckich miały okazję uczestniczyć w kulturze, niemal jednoznacznie kojarzone są z pozytywnymi doświadczeniami. Zdarza się, że są stawiane w kontrze do szkoły, która dla młodych osób z Białorusi i Ukrainy bywa środowiskiem nie do końca bezpiecznym czy oswojonym. Zajęcia, wydarzenia, spektakle, warsztaty są ciekawymi przestrzeniami, które mogą odpowiadać na wachlarz przeróżnych potrzeb i aspiracji dzieci, wynikających zarówno z ich indywidualnych zainteresowań, jak i doświadczeń migracji czy uchodźstwa.

Duży wpływ ma kultura poprzez działania, które czasami nie wymagają znajomości języka, typu chodzenie na zajęcia ceramiczne, zajęcia malarstwa czy nawet śpiew. Pozwalają one szybciej się zintegrować. Dzieciom pozwala to znaleźć grupę osób z podobnymi zainteresowaniami i naprawdę superszybko, szczególnie tym młodszym dzieciom, złapać język. (PK/PL/ID12)

W tym rozdziale w pierwszej kolejności przyglądamy się temu, jak wygląda wielokulturowy, instytucjonalny krajobraz Warszawy, jak się zmienił i jakie przynosi to skutki. W drugiej części, na podstawie wywiadów z pracowniczkami i pracownikami jedenastu podmiotów kultury, dokonujemy przeglądu tego, na jakie potrzeby dzieci z doświadczeniem migracji odpowiada warszawska oferta kulturalna oraz w jaki sposób tego dokonuje. Opisujemy cztery wyróżniające się podejścia obecne w działaniach badanych podmiotów: 1) miejsce kultury jako kontrprzestrzeń; 2) lokalność; 3) integrację przez kulturę; 4) rodzinę na pierwszym planie. W ostatnim podrozdziale przedstawiamy wyłaniające się praktyki, które sprzyjają tworzeniu oferty kulturalnej dostępnej dla wieloetnicznej publiczności i osób uczestniczących.

6.1 Jak zmieniła się warszawska oferta kulturalna?

W reakcji na migracje z Białorusi mające miejsce od 2020 roku oraz z Ukrainy nasilone od 2022 roku krajobraz oferty kulturalnej w Warszawie zmienił się nieodwracalnie. Coraz prężniej zaczęły działać podmioty kultury tworzone przez społeczności mniejszościowe. Podczas przeglądu

6 Podmioty kultury

zarchiwizowanej online oferty kulturalnej w Warszawie, która była skierowana do badanych przez nas grup dzieci, trafiłyśmy na 23 działania zainicjowane przez podmioty białoruskie oraz 20 przez podmioty ukraińskie w okresie od stycznia 2024 do maja 2025 roku. Miejsca kultury tworzone w Warszawie przez społeczności mniejszościowe nabrały na znaczeniu zarówno dla osób z Białorusi i Ukrainy, jak również dla pozostałej części społeczeństwa, otwierając możliwości spotkania z żywą kulturą innego kraju, wzajemnego zrozumienia i poznania się. Instytucjonalne, komercyjne i oddolne obiegi kultury białoruskiej i ukraińskiej w szerszym kontekście stały się nieodzowną częścią polskich miast, co wydaje się nam niezwykle ważne dla dorastającego w Polsce nowego pokolenia migrantów oraz młodych Polek i Polaków.

Również polskie podmioty kultury otworzyły swoje drzwi dla nowo przybyłych do Warszawy grup mieszkank i mieszkańców. Znacznie silniejszym bodźcem do rozszerzenia grona publiczności okazała się migracja osób z Ukrainy w 2022 roku niż osób z Białorusi dwa lata wcześniej. Proponowane w 2022 czy 2023 roku inicjatywy miały charakter zarówno pragmatyczny (wsparcie językowe, materialne, organizacyjne), jak i twórczy czy integracyjny. Na początku pozyskiwanie finansowania na takie działania nie stanowiło dużej trudności, przyciągały one też wiele zainteresowanych osób. Z czasem jednak frekwencja na zajęciach języka polskiego czy w zaaranżowanych dla osób z Ukrainy świetlicach zaczęła maleć. Dostrzegamy to zjawisko w obserwacjach pracowniczek i pracowników oraz w wirtualnych archiwach polskich podmiotów kultury. Z lat 2022–2023 udało się nam odnaleźć 85 działań skierowanych do młodzieży szkolnej pochodzącej z Ukrainy i/lub Białorusi, w okresie od stycznia 2024 do maja 2025 roku trafiliśmy już tylko na 49.

Był taki moment, że bardzo łatwo dało się znaleźć takie finansowanie. Myślę, że teraz nie jest to już nastawione stricte na grupę ukraińską, ale po prostu na integrację międzykulturową. Pewnie nadal takie możliwości są, ale widzę, że nie jest to tak bardzo widoczne jak po tym 2022, 2023 roku. W tych grantach, powiedzmy, są takie fale lub mody, nie wiem, jak to inaczej nazwać. Teraz bardziej idzie się w te ekologiczne tematy. (PK/PL/IDI1)

6 Podmioty kultury

Kurczące się możliwości dodatkowego finansowania działań o charakterze integracyjnym z pewnością stanowiły istotny czynnik wpływający na zmniejszanie lub wycofywanie takiej oferty z programów polskich podmiotów kultury. Drugą przyciągającą naszą uwagę kwestią były niewystarczające zasoby i kompetencje wewnątrz zespołów podmiotów kultury, pozwalające dynamicznie identyfikować zmieniające się potrzeby nowych mieszkanek i mieszkańców Warszawy. Dla wielu podmiotów kultury trudność stanowiło także komunikowanie swojej inkluzywnej oferty tak, aby docierała ona do potencjalnie zainteresowanych grup mniejszościowych. Działania skoncentrowane na wprowadzeniu migrujących do Polski osób w nowe, miasto, system, język, kontekst kulturowy odpowiadają na początkowy, kryzysowy moment i zawężają patrzenie na nowo przybyte grupy jedynie poprzez ich doświadczenie migracji. Zaprojektowanie sposobów włączania i wspierania osób z Białorusi czy Ukrainy, które są już stałą i liczną częścią warszawskiej społeczności, jest znacznie bardziej złożonym i nieposiadającym jednego rozwiązania wyzwaniem. Wymaga systemowego wsparcia, na poziomie choćby polityk miejskich, na którego brak wskazują podmioty kultury¹².

Zdarza się, że mamy działania dla danej grupy i trudno nam dowiedzieć się, w jaki sposób się z nimi komunikować, przez jakie kanały. Nie ma takiej sieci. Marzę o tym, żeby wiedzieć, gdzie są te kanały, w które można uderzyć.
(PK/PL/IDI2)

Zidentyfikowałyśmy kilka polskich podmiotów kultury w Warszawie, które na stałe włączają do swojej oferty edukacyjnej działania o charakterze integracyjnym. Niektóre z tych podmiotów tego typu praktyki wpisywały w swój program jeszcze przed wybuchem pełnoskalowej wojny w Ukrainie. Inne zaczęły robić to od 2022 roku, przy czym od tego czasu nie opuszczała ich refleksja nad tym, jak działać, aby zapraszać do siebie nowe publiczności i odgrywać w ich życiach istotną, odpowiadającą na realne potrzeby rolę. Działania podejmowane przez te podmioty mają różne skale, formy i adresatów wśród zróżnicowanych grup. Podejścia wobec działań kulturalnych skierowanych do dzieci z Ukrainy i Białorusi (lub szerzej: dzieci-obcokrajowców), które można odnaleźć w warszawskim krajobrazie kulturalnym, przedstawiamy w podrozdziale 6.2 na kolejnych stronach.

12 Giacomo Solano, Samuel D. Schmid, Marc Helbling, *Extending Migrants' Rights Bit Limiting Long-Term Settlement. Migrant Integration Policy Trends in EU and OECD Countries Between 2010 and 2019*, „International Migration Review” 2024, nr 58 (3), s. 1589–1590.

6 Podmioty kultury

6.2 Wyróżniające się podejścia

Za ofertą kulturalną przebadanych podmiotów stoją różne strategie, które realizowane są poprzez różne formy działania. Wyłaniające się podejścia do pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji i uchodźstwa nie wykluczają się, a mogłyby funkcjonować w synergii, odpowiadając na szereg potrzeb i aspiracji nowych mieszkanki i mieszkańców Warszawy. Wyróżniłyśmy **cztery** najbardziej odznaczające się według nas **podejścia**. Pierwsze z nich, czyli **miejsce kultury jako kontrprzestrzeń**, pojawia się wyłącznie w podmiotach kultury tworzonych przez społeczności mniejszościowe. Drugie z podejść skupia się na **lokalności** – pozwala dzieciom budować osobistą relację z nowym miejscem i społecznością sąsiedzką. W trzecim jako cel stawiana jest **integracja międzykulturowa przez działania twórcze**. Czwarte na pierwszym planie stawia **rodzinnność**.



Miejsce kultury jako kontrprzestrzeń

W Warszawie znajduje się kilkanaście prężnie działających białoruskich i ukraińskich podmiotów kultury, które tworzą ofertę dla dzieci i młodzieży ze swoich społeczności. Dla wielu odbiorców i odbiorczyń takie miejsca pełnią funkcję kontrprzestrzeni (*counterspaces*), czyli miejsc, które dają osobom ze społeczności wytchnienie, poczucie bezpieczeństwa i zrozumienia – współdzielonych kontekstów kulturowych i doświadczeń. Są to miejsca wytwarzania się wspólnoty. Kontrprzestrzenie dają też możliwość dyskusji, w której podważać można dominujące normy kulturowe i stereotypy dotyczące mniejszości, a następnie przekształcać je w dyskursy. Obcowanie z kontrprzestrzeniami może być dla młodych osób z doświadczeniem migracji i uchodźstwa szczególnie budujące. W bezpiecznych warunkach mogą rozwijać swoją tożsamość kulturową, pewność siebie i asertywność, bez konieczności integracji z innymi grupami – w szkole czy sąsiedztwie. Taki rozwój poczucia przynależności sprawia, że dzieci zyskują nowe umiejętności poznawcze i społeczne, które okazują się pomocne w poruszaniu się w często nieprzyjaznych środowiskach społecznych poza wspólnotą kulturową¹³.

13 Roozbeh Shirazi, „Somewhere We Can Breathe”. *Diasporic Counterspaces of Education as Sites of Epistemological Possibility*, „Comparative Education Review” 2019, nr 63 (4), s. 480–483.

6 Podmioty kultury

Podmioty kultury tworzone przez społeczności mniejszościowe jako kontrprzestrzenie odgrywają ważną rolę łącznika z rodzimą kulturą — czy to za sprawą aktywnej działalności programowej, czy po prostu poprzez tworzenie przestrzeni do mówienia w rodzimym języku, w kontakcie ze znajomą grupą odniesień kulturowych. Ponadto wzmocnienie tożsamości kulturowej przygotowuje członków mniejszości na potencjalne konfrontacje z dyskryminacją oraz na gotowość do integracji na bardziej równych zasadach, w których czują, że ich kultura również ma znaczenie.

To poczucie białoruskości wewnątrz siebie, zachowanie tradycji, ale też rozwinięcie tego wszystkiego za granicą, w diasporze, tutaj musimy z tym pracować. Zachować białoruskość w młodzieży, w dzieciach, żeby nie stali się najlepszymi Polakami, ale odczuwali siebie Białorusinami, nawet wyrastając w kulturze polskiej, mając polskie obywatelstwo. (PK/BY/IDI1)

W narracji jednego z ukraińskich podmiotów kultury wybrzmiała dość mocna dodatkowa funkcja przygotowywania dzieci wychowujących się poza Ukrainą do potencjalnego powrotu i uczestnictwa w odbudowaniu ukraińskiego społeczeństwa. Myśl ta towarzyszy projektowaniu niektórych elementów programów edukacyjnych. Tak, aby dzieci, dorastając poza Ukrainą, miały okazję rozwinąć zainteresowania, pozyskiwać umiejętności i obserwować dobre praktyki w Polsce czy w innych krajach Europy, których poznanie może okazać się przydatne dla młodego pokolenia Ukrainek i Ukraińców.

Byliśmy w Zarządzie Dróg Miejskich [w ramach wycieczki i zajęć]. To był taki case, pokazywaliśmy [młodzieży] różne sytuacje, jak to można takie systemy budować. Marzyliśmy, że może te dzieci kiedyś to przeniosą, tę wiedzę, na przykład jak wrócą do Ukrainy. (PK/UA/IDI1)

Miejsca kultury prowadzone przez mniejszości kulturowe stanowią ważną przestrzeń nawiązywania i zacieśniania więzi wewnątrz społeczności. Dla dzieci jest to niezwykle istotne,

6 Podmioty kultury

szczególnie jeśli natrafiają na trudności w odnalezieniu się towarzysko w środowisku szkolnym. Tu po raz kolejny nadrzędną wartością okazuje się wspólne spędzanie czasu.

Bądźmy szczerzy, mi się wydaje, że bardzo często najważniejszym problemem tych dzieci jest to, że one nie mają tej przestrzeni, gdzie mogą pointegrować się i pobawić razem. Być razem w takim, powiedzmy, ukraińskim towarzystwie. To jest pierwsza, najgłówniejsza potrzeba, którą one mają, żeby móc w swoim języku porozmawiać z innymi dziećmi i spędzić czas. (PK/UA/IDI1)

Osoby pracujące w podmiotach kultury prowadzonych przez społeczności mniejszościowe pełnią również inne funkcje, między innymi stwarzają okazje do dialogu międzykulturowego. Inicjują działania zapraszające polskie odbiorczynie i odbiorców do spotkań z kulturą mniejszości oraz do integracji. Osoby z Białorusi i Ukrainy mają przestrzeń na przedstawienie Polkom i Polakom własnych opowieści i narracji, przybliżających im kontekst kulturowy, sytuację społeczną, doświadczenia czy problemy. Dobrym przykładem takiego działania jest białoruski spektakl teatralny, który powstał w młodzieżowej grupie teatralnej jednego z białoruskich podmiotów kultury w Warszawie. Twórczyniom i twórcom kilkakrotnie udało się zaprezentować sztukę widowni z polskich szkół. Jednym z tematów poruszanych w spektaklu było doświadczanie przemocy rówieśniczej przez dzieci obcokrajowców. Takie okazje do spotkania się z czyjąś perspektywą za pomocą teatru mogą wspierać wyobraźnię społeczną dzieci i młodzieży z Polski. Ponadto rozbudzać zrozumienie, empatię i umiejętność zauważenia być może podobnych do własnych emocji wśród niepolskich rówieśników.

Zwykle po takich pokazach rozmawiamy z publicznością, z uczniami, z nauczycielami i zawsze od nauczycieli słyszymy wdzięczność za to, że pokazałyśmy to, co przeżywamy. Młodzi z Polski nie wiedzą tego. Nie mają takich problemów. Kiedy nasz spektakl oddziałuje na polską publiczność, nauczyciele mówią, że świetnie, że im to pokazałyśmy, i pytają: jak możemy po-

6 Podmioty kultury

móc dzieciom, które przyszły do naszych szkół? Dowiadują się więcej o nas, kulturze i problemach. Pokazujemy je bez wstydu, nie pozostając w swojej bańce. (PK/BY/IDI2)

Lokalność

W badaniu ze szczególną uwagą przyjrzałyśmy się temu, czy i w jaki sposób młode osoby z doświadczeniem migracji i uchodźstwa korzystają z lokalnych miejsc kultury. Potencjalnie zapewniają one możliwość kontaktu z kulturą, rozwijania zainteresowań i spotkania z rówieśnikami, równocześnie stwarzając okazję do budowania pozytywnej relacji z nowym miejscem zamieszkania i jego wspólnotą. Niektóre z badanych podmiotów włączają aspekt integracji poprzez żywy kontakt z sąsiedztwem jako istotny element swojego podejścia programowego.

Jeżeli one [dzieci-migranci] będą się tutaj czuły trochę jak u siebie, że to będzie ich dom, to zaczną się angażować w przyszłość, dbać o to miejsce. To, że ja się tu bawiłem, to jest moje drzewo, mój park, wtedy to jest moje miasto. Dla tych dzieci, które często nie pamiętają swoich domów, to jest tym bardziej ważne. (PK/PL/IDI8)

Jeden z badanych podmiotów lokalnych oferuje zajęcia, podczas których regularnie przez cały rok szkolny spotyka się stała grupa dzieci z doświadczeniem migracji. W miejscu tym na przestrzeni tygodnia odbywają się także inne działania kulturalne, niektóre inicjowane przez mieszkanki i mieszkańców. Poznawanie lokalnego podmiotu kultury poprzez uczestnictwo w regularnych zajęciach ułatwia młodym osobom korzystanie także z pozostałych dostępnych w nim aktywności, a dalej zainteresowanie się ofertą innych, podobnych warszawskich instytucji — np. domów kultury. Obecność dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa jest stałym elementem lokalnego miejsca kultury, przez co zarówno podopieczni, jak i pozostali użytkownicy uczą się współdzielenia przestrzeni i komunikacji w praktyce, na co dzień.

6 Podmioty kultury

Współbycie i stopniowa integracja wielokulturowej społeczności stają się bardziej dostrzegalne także na poziomie najbliższej okolicy. Wytwarza się przestrzeń, w której jest bardzo dużo okazji do gestów uprzejmości, zabawy różnych grup dzieci na podwórkach, rozpoznawania twarzy i imion. Wszystkie te subtelne elementy związane z dzieleniem przestrzeni i codzienności są silną podstawą dla rozwoju wielokulturowej wspólnoty sąsiedzkiej, stymulują powstawanie „niewidocznych więzi”. Nieufność i wrogość mają szansę na przekształcenie się w poczucie, że znamy się choćby z widzenia. Współzamieszkiwanie miasta na równych zasadach, gdzie każdy czuje się jak u siebie, nie musi od razu być zbudowane z głębokich więzi przyjaźni¹⁴.

Obok [naszego podmiotu kultury] jest skwerek, placyk i okna mieszkańców. Nasze dzieciaki jak chcą grać w piłkę lub skakać na skakance, to wychodzą na ten skwer. Ta przestrzeń ożywa. Czasami ktoś idzie i odkopnie piłkę, ktoś dołączy do zabawy, sąsiedzi patrzą na te dzieci, które grają. To jest fajne, że dzieci przejęły tę przestrzeń dookoła, a mieszkańcy respektują ich obecność. (PK/PL/IDI8)

Takie miejsca jak Domy Kultury, Młodzieżowe Domy Kultury czy Miejsca Aktywności Lokalnej były dość słabo rozpoznane przez rodziców i dzieci. Na ich mapach Warszawy częściej pojawiają się muzea, teatry, miejsca komercyjne oraz, co ciekawe, biblioteki. Osobom, które nie poruszają się jeszcze płynnie w polskim kontekście i języku, nie jest łatwo trafić na ofertę lokalnych miejsc kultury, które najczęściej prowadzą komunikację jedynie po polsku, czasem też po angielsku. Bardzo rzadko mają też w swoich zespołach instruktorki czy instruktorów z Białorusi lub Ukrainy. Równocześnie niektóre ukraińskie podmioty kultury zaczynają ograniczać w swojej ofercie dla dzieci zajęcia związane z rękodziełem czy sztukami plastycznymi, dlatego, że mają poczucie, że Warszawa jest przesycona tego typu aktywnościami. Co ciekawe, pojedynczy rodzice, którzy w swoim sąsiedztwie przekroczyli drzwi lokalnych miejsc kultury, traktują je jako zaskakujące i pozytywne odkrycia.

Nie wiem, czy w Warszawie jest wiele takich miejsc, ale my mieszkamy obok MAL-u. Powiedziałabym nawet, że sami Polacy nie wiedzą o takiej możli-

14 Aleksandra Winiarska, *Bycie ze sobą czy obok siebie? Nowe spojrzenia na relacje lokalne w społecznościach różnorodnych*, [w:] *Wielkomijskie wspólnoty. Trwałość i zmiana*, red. Magdalena Dudkiewicz, Barbara Lewenstein, Aleksandra Winiarska, Instytut Stosowanych Nauk Społecznych, Warszawa 2020, <https://old.isns.uw.edu.pl/pliki/wydawnictwa/Wielkomijskie.pdf> (dostęp: 11.02.26).

6 Podmioty kultury

wości. Kiedy im mówiłam, że jest takie miejsce, gdzie można tak po prostu przyjść, byli zaskoczeni. Mają tam nawet dużą kuchnię i organizują wiele bezpłatnych spotkań, podczas których gotują. Zbierają się tam ludzie na warsztaty, nazywają się sąsiadami, rozmawiają, grają w gry planszowe, gotują. (RO/UA/IDI4)



Integracja przez kulturę

Przy działaniach, które jako główny cel stawiają integrację międzykulturową dzieci, wyjątkowo odznaczają się propozycje z obszaru teatru. Podczas zajęć teatralnych pedagogożki i pedagodzy potrafią wytworzyć kameralną, bezpieczną i swobodną atmosferę, w której jest odpowiednia przestrzeń pozwalająca zaspokoić potrzeby jednostek oraz umożliwiającą stanie się częścią nowej wspólnoty. W takich warunkach dzieci i młodzież mają szansę na pozyskanie narzędzi społecznych, które ułatwią im otwieranie się, komunikację, funkcjonowanie w mieszanej grupie, budowanie własnej tożsamości, pewności siebie i asertywności. Są to cechy, które dla młodych osób z doświadczeniem migracji są wyjątkowo przydatne. Tych samych kompetencji nabierają w takich okolicznościach polskie dzieci, równocześnie oswajając powszednią różnorodność społeczno-kulturową.

Przykładem integrujących działań teatralnych jest cykliczny projekt realizowany przez jeden z warszawskich (polskich) teatrów. Jego charakterystyczne podejście polega na nawiązywaniu bezpośredniej współpracy ze szkołami. Kryterium wejścia do programu jest zasygnalizowana przez nauczycielkę lub nauczyciela potrzeba integracji w uczonej klasie. Przez kilka miesięcy osoby z teatru pracują nad spektaklem z wybranymi grupami uczennic i uczniów oraz z ich nauczycielką lub nauczycielem. Podczas kilkumiesięcznego cyklu zajęć młode osoby mają okazję przełamać bariery komunikacji, otworzyć się na siebie wzajemnie i zacząć budować relacje oparte na lepszym zrozumieniu i ciekawości. Takie głębsze procesy integracyjne pomagają w przeciwdziałaniu dyskryminacji ze strony polskich dzieci oraz izolacji dzieci migranckich w klasach.

6 Podmioty kultury

Pamiętam doskonale pierwsze spotkania projektu, kiedy dzieci się podzieliły na polskie i niepolskie, bo się nie rozumiały. Na początku zajęcia były prowadzone w trzech językach. Gdzieś tak po trzecich zajęciach to przestało być potrzebne. Dzieci się wymieszały i już im nie przeszkadzało, że są z różnych krajów. (PK/PL/IDI5)

Jako przykłady podczas badania pojawiły się także inne twórczo-integracyjne działania z obszaru teatru. We wszystkich prowadzące osoby dostrzegają, że dzieci stopniowo nabierają śmiałości i otwartości. Nawiązują też trwalsze, wynikające ze wspólnych przeżyć, relacje. Nie do pominięcia są indywidualne sytuacje, w których udział w zajęciach otwiera młodym uczestniczkom i uczestnikom nowe ścieżki rozwoju, za którymi mogą podążać również w przyszłości. Instruktorzy i instruktorki mają czasami okazję obserwować dalszy rozwój dziecka, z dużą satysfakcją opowiadają o samodzielnym zaangażowaniu i kolejnych sukcesach swoich byłych podopiecznych w twórczych obszarach.

Mam taką historię chłopca, który został trochę przymuszony do uczestnictwa [w zajęciach] ze względu na bardzo silne uzależnienie od telefonu i problemy w nawiązywaniu kontaktów. Miał też trudności z nauką języka polskiego. Każde warsztaty zaczynały się od tego, że trzeba było trzy razy przypomnieć mu o tym, że umawialiśmy się, żeby nie używać telefonu. Mniej więcej jedna czwarta ćwiczeń była przez niego ignorowana. Natomiast w momencie, kiedy wyszliśmy na scenę, okazało się, że to dla niego jest bardzo dużą przyjemnością. W ciągu jednego dnia, kiedy mieliśmy pokaz, wypowiedział więcej słów niż wcześniej przez dwa tygodnie. Ten chłopak jako pierwszy w tym roku zapisał się [na zajęcia] i już pierwszego dnia zmienił się nie do poznania. Zupełnie inna osoba, która uczestniczy w warsztatach, ma swoje zdanie i mówi otwarcie, czego chce, a czego nie. (PK/PL/IDI7)

→ Rodzina na pierwszym planie

Ostatnim wyróżniającym się w badaniu podejściem programowym jest wyciągnięcie na pierwszy plan rodzinności. Podejście to ma dwa wymiary — z jednej strony jest to tworzenie dla rodziców i dzieci warunków do wspólnych aktywności, z drugiej strony dawanie rodzicom przestrzeni na nawiązywanie relacji z innymi dorosłymi. Rodzicom, którzy odnajdują się w społeczeństwie przyjmującym, często dużą trudność sprawia zbudowanie nowego środowiska towarzyskiego. Odpowiadanie na codzienne potrzeby rodziny, obowiązki, praca, opieka nad dziećmi powiązane ze stresem wywołanym przez nagłą migrację nie pozostawiają zbyt wiele przestrzeni na rekreację czy aktywności kulturalne, przy okazji których rodzice mogliby nawiązać nowe znajomości. Szkoła, zajęcia pozalekcyjne, czas wolny otwierają dzieciom znacznie więcej możliwości społecznych. Niektóre polskie podmioty kultury dostrzegają to zjawisko i, zapraszając dzieci do uczestnictwa w kulturze i integracji, zapraszają równocześnie rodziców. Rodzice mają szansę spotkać osoby ze swojej mniejszości kulturowej w nowym mieście, wymienić się doświadczeniami, poznać, zaprzyjaźnić. W mieszanych kulturowo grupach pojawia się także przestrzeń na wzajemne oswojenie obcości przy wspólnym działaniu, obok i z dziećmi.

Część rodzin ukraińskich zostanie tutaj, a to będzie wymagało integracji do społeczeństwa większościowego, czyli polskiego. To jest ważne też dla samych rodziców, żeby mieli okazję do spotkań, wymiany doświadczeń. Jak najbardziej bierzemy pod uwagę, żeby stwarzać tę możliwość i robimy to poprzez działania rodzinne. (PK/PL/IDI6)

Inną cechą projektów skupionych na rodzinności jest stworzenie warunków, w których rodzice mogą skupić się na jakościowym czasie spędzonym ze swoimi dziećmi, co — wobec wymagającej codzienności osób z doświadczeniem migracji i uchodźstwa — bywa szczególnie utrudnione. Potrzeba zatrzymania się i skupienia na współdzielonej chwili przy zabawie jest z pewnością wyzwaniem dla wielu, również polskich, warszawskich rodzin. Inicjowanie przez podmioty kultury pretekstu dla rodziców do przyłączenia się do swoich dzieci poprzez aktywności kulturalne wydaje się nam współcześnie wyjątkowo cennym podejściem.

6 Podmioty kultury

6.3 Czy można wejść?

Podczas wywiadów zidentyfikowałyśmy niektóre cechy i strategie prezentowane przez polskie podmioty kultury, które sprzyjają skutecznemu „otwieraniu” miejsc i programów na osoby pochodzące z Białorusi i Ukrainy. Są to działania pojawiające się na różnych poziomach aktywności podmiotów – zarządzczym, kontaktu z publicznością, budowania relacji instytucjonalnych czy inwestycji w zespół. Wyróżniające się praktyki to: 1) sieciowanie z podmiotami tworzonymi przez mniejszości kulturowe, 2) wprowadzanie do zespołów pracowniczek i pracowników pochodzących ze społeczności mniejszościowych, 3) inkluzywność w komunikacji. W kolejnych akapitach omawiamy znaczenie wprowadzania tych praktyk do środowisk kultury instytucjonalnej.

Zaproszenie społeczności mniejszościowych do polskiego podmiotu zaczyna się od chęci zbudowania relacji z tymi grupami. Dla większości zbadanych przez nas polskich podmiotów kultury, szczególnie przy początkach tworzenia oferty skierowanej do odbiorczyń i odbiorców z mniejszości kulturowych, kluczowa była współpraca z podmiotami białoruskimi i ukraińskimi. **Międzykulturowe i międzypodmiotowe sieciowanie** w tym obszarze działań pomaga polskim podmiotom przyciągnąć do siebie nowe mieszkanki i mieszkańców miasta oraz lepiej zrozumieć i zaadresować ich potrzeby. Powstające przy takich współpracach i wymianie wiedzy sieci ułatwiają też wzajemne wspieranie się podmiotów za pomocą zasobów czy zasięgów komunikacyjnych oraz umożliwiają inicjowanie nowych, wynikających z istniejącej już relacji działań.

Pracowniczk i pracownicy podmiotów kultury dostrzegają duże korzyści z **obecności obcokrajowców w swoich zespołach**. Dobrze wpływa to na atmosferę miejsca, które staje się znacznie łatwiejsze do oswojenia dla odwiedzających je migrantek i migrantów. Jeszcze lepiej, jeśli pośród personelu znajdują się osoby płynnie poruszające się w kontekstach kulturowych oraz w języku danej społeczności. Osoby należące do mniejszości kulturowych, które pracują w polskich podmiotach kultury, posiadają bezpośrednie powiązania ze społecznością, co ułatwia komunikację, promocję, a także nawiązywanie różnorodnych współprac z podmiotami białoruskimi lub ukraińskimi.

6 Podmioty kultury

Fantastycznie by było, gdybyśmy mieli nie tylko jedną osobę z Ukrainy, ale więcej, bo tej społeczności jest dużo. Gdyby pracowały dla nas osoby z innych krajów, to mogłyby troszeczkę pomóc wprowadzić w ten nasz świat nowe osoby. (PK/PL/IDI2)

Trzecią istotną kwestią jest dążenie do **inkluzywnej i docierającej do docelowych grup odbiorczyń i odbiorców komunikacji**, co nie jest prostym zadaniem. Trafiliśmy na pojedyncze przykłady polskich podmiotów kultury, które na stronach internetowych i w mediach społecznościowych tłumaczą dużą część swojej oferty na języki białoruski oraz ukraiński. Są to miejsca, które od wielu lat włączają w swoje programy działania kierowane do społeczności migranckich w Warszawie. W przypadku pozostałych podmiotów tłumaczenia pojawiają się sporadycznie przy pojedynczych działaniach skierowanych do osób z Białorusi lub Ukrainy albo nie pojawiają się wcale. Osoby pracujące w kulturze dostrzegają, że decydowanie o tym, co tłumaczyć i na jakie języki, jest niełatwym wyzwaniem i wymagałoby wprowadzenia holistycznego, bardziej przemyślanego podejścia.

Jedno z warszawskich muzeów prezentuje ciekawe podejście, w którym zamiast na tłumaczenie treści na wiele języków pracowniczki i pracownicy stawiają na posługiwanie się prostym językiem polskim w komunikacji z obcokrajowcami — zarówno na stronie internetowej, jak i podczas kontaktu z migrantkami i migrantami odwiedzającymi muzeum. Takie podejście stosowane jest przede wszystkim podczas działań edukacyjnych, choć w dłuższej perspektywie pozytywnie odbija się również na całym zespole i atmosferze miejsca.

Podczas lekcji muzealnych oni się czują bezpieczniej, bo wiedzą, że to jest symulacja, niby to jest prawdziwe, ale nie do końca. To bardzo też podnosi kompetencje pracowników. Przed każdą lekcją, jeżeli wiem, że będą musieli znaleźć jakąś informację, zrobić zdjęcie, to przebiegam przez wystawę, na kasy, do księgarni i mówię: słuchajcie, przyjdzie grupa, która mówi tak średnio po polsku, nie mówcie do nich po angielsku, używajcie prostych zdań, pod-

6 Podmioty kultury

miot, orzeczenie. Jak pięćdziesiąt razy na rok ktoś Ci coś takiego rano powie, to gdzieś Ci to w głowie zostaje. Nawet na tym poziomie to kształtuje muzeum: sposób komunikacji i cierpliwość do osób, które słabo się komunikują. (PK/PL/IDI3)

Uzyskanie balansu komunikacyjnego, który jest zrozumiały i włączający, a równocześnie niestygmatyzujący, to nowe wyzwanie stojące przed większością polskojęzycznych miejsc kultury. Jest to także wyzwanie po stronie rozwijających się w Warszawie (i w innych miastach w Polsce) podmiotów białoruskich i ukraińskich. W narracjach pracujących w nich osób bardzo często pojawiały się trudności z docieraniem do polskich odbiorców. Jest to zjawisko niemal analogiczne do sygnałów płynących z polskich podmiotów — odczuwanie braku istnienia lub dostępu do sieci umożliwiającej komunikację z grupami, które obecnie znajdują się poza orbitą odbiorczą polsko- lub niepolkocentrycznych miejsc kultury.



Środowisko
szkolne



7 Środowisko szkolne

Badani nauczyciele jednogłośnie zaznaczają, że to na ich barki na co dzień spadają wyzwania związane z integracją kulturową, komunikacją, ksenofobią czy przemocą rówieśniczą w tysiącach mieszanych klas. W rozdziale przyglądamy się czynnikom, które negatywnie wpływają na integrację międzykulturową w szkołach, oraz temu, jak oddziaływać na ten proces mogą działania kulturalne inicjowane przez grono pedagogiczne i szkołę. Obserwacje opieramy na materiale badawczym płynącym z wywiadów (grupowych i indywidualnych) z nauczycielkami i nauczycielami szkolnymi, wywiadów z rodzicami, wywiadów grupowych z dziećmi, a także wniosków zawartych w raporcie z badań jakościowych *Uczniowie i uczennice z Ukrainy w polskich szkołach – rok szkolny 2023/2024* zrealizowanych na zlecenie Centrum Edukacji Obywatelskiej.

7.1 Co utrudnia integrację w klasie?

Polskie szkoły podstawowe w doświadczeniach badanych osób często jawiły się jako przestrzeń, w której dzieciom z Białorusi i Ukrainy niełatwo jest się odnaleźć i poczuć bezpiecznie. W narracjach pojawiają się izolacja i uczucie osamotnienia dzieci. Odczuwanie własnej obcości, niedopasowania do systemu, bariera w komunikacji czy wrogie nastawienie ze strony dzieci o polskim pochodzeniu nie sprzyjają nawiązywaniu nowych znajomości między rówieśnikami wewnątrz klas. Uczennice-migrantki i uczniowie-migranci, jeśli mają takie możliwości, tworzą własne kręgi towarzyskie poza murami szkoły – na zajęciach dodatkowych, w sieci (nowe i stare relacje podtrzymywane na odległość), wewnątrz społeczności mniejszościowej, wokół wspólnych zainteresowań. Okazje do jakościowych spotkań w tych środowiskach są jednak dla wielu osób ograniczone, przez co od poniedziałku do piątki samotność w codzienności pozostaje odczuwalna.

Mam kolegów tylko w sobotniej szkole i tylko w sobotę się z nimi spotykam. Mam jeszcze ze czterystu znajomych w świecie wirtualnym, ale brakuje mi kolegów w dni powszednie. (DZ/UA/FGI1)

7 Środowisko szkolne

Izolacja dzieci z doświadczeniem migracji w szkołach może wiązać się z trudnościami płynącymi równocześnie z dwóch kierunków – z jednej strony z sytuacji, w jakiej znajduje się rodzina i dziecko, oraz z drugiej z warunków, z jakimi dziecko styka się w samej szkole. Dla rodzin, które temporalnie zawieszono w sytuacji, w której najbliższa przyszłość jest niepewna, nawiązanie trwałej relacji z nowym miejscem i społecznością nie jest oczywistym ani łatwym procesem. Bywa tak, że dzieci uczestniczą w dwóch systemach edukacji równocześnie – np. ukraińskim w formie zdalnej lub weekendowej i polskim w dni powszednie. Koszt integracji jest dość wymagający dla dzieci-migrantów i ich rówieśników o polskim pochodzeniu – wymaga nauki komunikacji, zrozumienia kontekstów społeczno-kulturowych, otwartości. Kiedy układ, w jakim te grupy uczennic i uczniów się spotykają, ma domniemane znamiona tymczasowości, wysiłek ten może wydawać się niewarty podjęcia. Nauczycielki i nauczyciele zauważają, że ta niepewność przyszłości i zakorzenienia w Warszawie bywa sporą przeszkodą dla dzieci, ale też dla nich samych – utrudnia im możliwość wprowadzania systematycznych, przemyślanych planów działań skierowanych do wielokulturowych klas.

Asystenci międzykulturowi są dobrze odbierani przez przebadane przez nas członkinie i członków warszawskiego środowiska pedagogicznego. Tłumaczają, wspierają emocjonalnie, umożliwiają lepszy kontakt nauczyciela z dzieckiem. Sprawiają, że dziecko nie jest osamotnione w nowej sytuacji, kiedy doświadcza szoku kulturowego. Asystent powinien posiadać kompetencje do identyfikacji barier adaptacyjnych i integracyjnych, wspierać w odnajdywaniu się w systemie edukacji, nauce i budowaniu relacji społecznych¹⁵. Niektórzy z nauczycieli i nauczycielek biorących udział w badaniu odczuwają spadek dostępności asystentów. Od 2025 roku wprowadzony został rządowy projekt Przyjazna Szkoła, który umożliwi wsparcie i dofinansowanie w zatrudnianiu asystentów międzykulturowych w szkołach przez samorządy; efekty programu będą dostrzegalne dopiero po roku szkolnym 2025/2026.

Są dzieciaki, które są samotne. Nie mają koleżanek, nie mają nauczyciela. Szczególnie, gdy nie ma asystenta międzykulturowego. (NA/PL/FG11)

15 Rola asystentów międzykulturowych scharakteryzowana w programie *Przyjazna Szkoła*, źródło: <https://www.gov.pl/web/edukacja/rzadowy-program-wyrownywania-szans-edukacyjnych-dzieci-i-mlodziezy-przyjazna-szkola> (dostęp: 22.01.26).

7 Środowisko szkolne

W okresie, w którym realizowaliśmy badanie, wybrzmiewał jednak brak wystarczającego systemowego wsparcia dla nauczycielek i nauczycieli szkolnych. W ich narracjach pojawiają się uczucia obciążenia i bezradności wobec wyzwań wynikających z nauczania wielokulturowych klas. Nauczycielom często brakuje kompetencji do pracy z traumą i innymi problemami, z którymi mogą mierzyć się młode osoby z doświadczeniem uchodźstwa, w efekcie czego, często nie w pełni świadomie, w ich postawach pojawia się dążenie bardziej do asymilacji niż integracji¹⁶. Nauczycielki i nauczyciele sygnalizują niewystarczające wsparcie ze strony systemu edukacji, dyrekcji swoich szkół i rodziców. Działania skierowane na wyrównywanie szans uczniów o różnym pochodzeniu, integrację czy budowanie pewności siebie wśród dzieci z doświadczeniem migracji często pozostają kwestią indywidualnego zaangażowania oraz intuicji nauczyciela.

Wiemy, że nie zawsze możemy te dzieci nauczyć matematyki, języka polskiego, historii, geografii czy biologii, bo zdajemy sobie sprawę z możliwości. Natomiast to, co próbujemy zrobić, to przygotować, przystosować je w jakiś sposób do życia i dać im jakieś inne kompetencje. Dlatego bardzo dużo staramy się w szkole oferować zajęć dodatkowych dla dzieci, prowadzonych przez nauczycieli. (NA/PL/IDI1)

W Warszawie cudzoziemskie uczennice i uczniowie polskich placówek edukacyjnych stanowią 10% wszystkich osób uczących się¹⁷. Kiedy dzieci z Ukrainy posiadają w klasie kilkuniosobową reprezentację, zainicjowanie integracji z pozostałą częścią grupy staje się znacznie większym wyzwaniem dla nauczycielek i nauczycieli. W takich sytuacjach język nabiera na znaczeniu, dzieci z Ukrainy mają możliwość komunikacji bez bycia rozumianym przez polskojęzycznych rówieśników. Jedna z nauczycielek opowiada o próbach integracji swoich uczennic i uczniów przez prace projektowe w mieszanych grupach. Obserwuje jednak, że w ramach narzuconego zadania takie działania mają niewielką skuteczność. W przypadku młodych Ukrainek i Ukraińców zintegrowani uczniowie są w mniejszości, częściej w polskich szkołach równolegle funkcjonują obok siebie dwie odseparowane społeczności uczniowskie¹⁸.

- 16 Magdalena Tędziągolska, Bartłomiej Walczak, Kamil Wielecki, *Uczniowie i uczennice z Ukrainy w polskich szkołach...*, dz. cyt., s. 98–99.
- 17 Statystyka uwzględnia uczniów przedszkoli, szkół podstawowych, szkół ponadpodstawowych i szkół dla dorosłych; dla całej Polski procent ten wynosi 5,8, zob. Elżbieta Świdrowska, Klaudia Stano, *Uczniowie - cudzoziemcy w polskich szkołach w roku szkolnym 2024/2025...*, dz. cyt., s. 34.
- 18 Magdalena Tędziągolska, Bartłomiej Walczak, Kamil Wielecki, *Uczniowie i uczennice z Ukrainy w polskich szkołach...*, dz. cyt., s. 72–73.

7 Środowisko szkolne

Podczas wywiadów jako istotny problem powracały przemoc rówieśnicza (*bullying*) i wykluczenie. Pojawiały się w opowieściach rodziców jako doświadczenia ich dzieci, ale także jako lęk przed czymś, co może się wydarzyć. Nauczycielka ukraińskiej szkoły w Warszawie obserwuje, że niektórzy rodzice, jeśli posiadają taką możliwość finansową, wybierają dla swoich dzieci szkołę ukraińską właśnie z obawy przed dyskryminacją w polskich placówkach edukacyjnych. Rówieśnicza przemoc psychiczna i fizyczna oraz wykluczenie społeczne oparte na dyskryminacji to kolejne czynniki, które utrudniają młodym osobom nawiązanie pozytywnej relacji ze środowiskiem szkolnym, wejście w nowe kręgi towarzyskie i zbudowanie poczucia przynależności.

Ostatnio jest tego bardzo dużo, często to się powtarza. Obserwowałam ten *bullying*, że ty jesteś z Ukrainy i tak dalej. Ze względu na to wciąż bardzo dużo rodziców chce, żeby dziecko przychodziło do szkoły między swoich. Uczyło się w swojej kulturze, było między dziećmi z Ukrainy. (PK/UA/IDI2)

7.2 Kontakt z kulturą przez szkołę

W wywiadach grupowych z nauczycielkami i nauczycielami jako pozytywny przykład integracji międzykulturowej pojawiały się działania przy okazji celebracji różnych świąt (przede wszystkim tych ważnych dla polskiej kultury). Przy takich okazjach dają oni dzieciom z Ukrainy czy Białorusi przestrzeń na pokazanie i opowiedzenie, jak podobne obchody wyglądają w ich krajach pochodzenia. Jest to jednak działanie, które skupia się na obcości dzieci-migrantów i obliuguje do tłumaczenia swojej inności, najlepiej w jak najbardziej atrakcyjny (egzotyzujący) sposób. Poznawanie się przez pryzmat tradycyjnych elementów kultury w pewien sposób odbiera młodym migrantom i migrantkom indywidualność. Na pierwszy plan wysuwa się kultura narodowa, która nie musi być, i prawdopodobnie nie jest, najistotniejszą częścią tożsamości dziecka. Są to warunki, w których dzieciom trudno rzeczywiście się przedstawić i poznać.

7 Środowisko szkolne

Znacznie bardziej widoczne efekty w obszarze integracji w polskich szkołach wydaje się przynosić udział dzieci w wewnątrzszkolnych zajęciach dodatkowych, takich, które inicjowane są jako przestrzenie mające na celu wzmocnienie integracji międzykulturowej, tworzone przez uważne i kompetentne osoby. Wysuwamy ten wniosek na podstawie obserwacji funkcjonowania teatru w jednej z warszawskich szkół podstawowych, dokładnie opisanego przez jego założycielkę, uczestniczkę badania. Jednym z założeń, które doprowadziły do stworzenia grupy teatralnej jest dawanie uczennicom i uczniom z mniejszości przestrzeni na ekspresję, przełamanie barier społecznych i nawiązanie nowych relacji towarzyskich. Ponadto grupa teatralna otwiera podobne możliwości dla polskich dzieci. Wytwarza się atmosfera, w której wszyscy uczestnicy mogą znaleźć się na równi i wzajemnie poznać. Działanie w obszarze zainteresowań, w stałej grupie, pomaga dzieciom nawiązywać trwalsze, oparte na wspólnych doświadczeniach relacje. Wspiera to poczucie przynależności i budowanie pewności siebie w środowisku szkolnym.

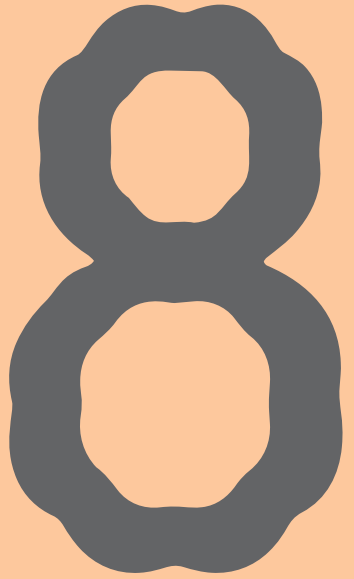
Dzieci ukraińskie znacznie szybciej adaptują się przez zajęcia teatralne w naszej szkole. Jakoś łatwiej wchodzi w zespół, bo mają już kolegów nie tylko swoich, ale swoich kolegów Polaków, i ze starszych klas, i z młodszych. Dzięki temu łatwiej odnajdują się na korytarzu szkolnym. (NA/PL/IDI1)

Wycieczki szkolne są ciekawym obszarem, poprzez który dzieci mają okazję poznać nowe miejsca w mieście i formy aktywności, a do tego zdobyć wiedzę. Niektórzy rodzice dostrzegają, że wycieczki mają w sobie potencjał otwierania dzieci na kontakt z kulturą i oderwania od codziennego szkolnego doświadczenia, które bywa nieprzyjemne. Równocześnie w narracjach młodych uczestniczek i uczestników badania pojawia się niechęć do brania udziału w takich wyjściach. Dzieci mówią o tym, że wycieczki bywają nudne. Zauważają też, że zazwyczaj nikt nie pyta ich, dokąd chciałyby pójść. Wycieczki, tak jak chodzenie do szkoły, obarczone są przymusem. Są oderwaniem od szkolnego życia, jednak nauczycielki i nauczyciele nie zawsze przygotowują swoje klasy do specyficznej sytuacji, jaką jest kontakt z kulturą. Rodzice migranci chcieliby, aby ich dzieci chętniej brały udział w wyjściach z klasą, te stawiają jednak duży opór, na co zwracają uwagę również nauczycielki i nauczyciele. Młode osoby, które

7 Środowisko szkolne

w klasie doświadczają przemocy i wykluczenia, nie czują się dobrze czy bezpiecznie, nie będą się tak czuć w tej samej grupie również poza murami szkoły. W tych sytuacjach dyskryminacja podąża za dziećmi do muzeów, teatrów, kin. Doświadczenie kulturalne zostaje odsunięte na drugi plan, na pierwszym pozostaje dyskomfort.

Nie chcę powiedzieć, że to jakieś skierowane wobec imigrantów. Być może personel szkolny nie angażuje mojej córki w działania pozalekcyjne, bo ona nie chce jeździć z dziećmi na wycieczki. Ona nie chce nigdzie jeździć z klasą. Ważne jest dla mnie, aby miała miejsca, gdzie może spotykać się z dziećmi poza szkołą, ale nauczyciele do tego nie motywują. Ja też nie mogę jej do tego zmusić. Niestety. (RO/BY/ID12)



Okrągły stół



8 Okrągły stół

Wydarzeniem towarzyszącym procesowi badawczemu był zorganizowany 5 grudnia 2025 roku Okrągły Stół. Chciałyśmy doprowadzić do rozmowy w szerokim gronie eksperckim — po obu stronach stołu — wokół kwestii, które wybrzmiały we wnioskach z badania. Spotkanie było szansą na urealnienie i skontekstualizowanie wyłaniających się wątków z perspektywą ekspercką, a także na rozpoznanie możliwych i pożądaných dalszych kierunków badań. Dużym atutem Okrągłego Stołu była różnorodność perspektyw i doświadczeń wśród osób uczestniczących: spotkały się z nami reprezentantki i reprezentanci polskich, białoruskich i ukraińskich środowisk edukacji i kultury, sektora organizacji społecznych oraz instytucji samorządowych, a także urzędniczek i urzędnicy różnych szczebli.

Spotkanie podzielone było na trzy bloki tematyczne dotyczące: 1) rodzin, 2) podmiotów kultury oraz 3) dynamiki środowisk edukacji i kultury. Dyskusję wokół każdego z nich poprzedzałyśmy krótkim wprowadzeniem opartym na wynikach badania oraz pytaniem otwierającym. Do rozmowy zaproszone zostały osoby eksperckie zasiadające przy Okrągłym Stole oraz zainteresowana publiczność.

1. „Nie wystarczy być otwartym, trzeba być zapraszającym”: jakie są niewidzialne bariery wejścia oraz niesłyszane potrzeby dzieci z doświadczeniem migracji i ich rodzin?
2. Czego potrzebują podmioty kultury, żeby skutecznie rozwijać uczestnictwo młodych ludzi w życiu wieloetnicznej Warszawy?
3. Gdzie mogą się spotkać ekosystemy edukacji i kultury we wspieraniu wielokulturowego współmieszkania? Kto i co jest do tego potrzebne?

Z ponaddwugodzinnej rozmowy wyłonił się obraz wielowymiarowej pracy na różnych frontach „powszedniej wielokulturowości”. W mikroujęciu rozmowa dotyczyła: dylematów i wyzwań ro-

8 Okrągły stół

dzin wobec kształtowania tożsamości kulturowej oraz wspierania procesów tworzenia relacji społecznych dzieci; odcieni sprawczości i godności jako ważnych potrzeb osób z doświadczeniem migracji; pracy z wyzwaniem ugruntowanej narracji większościowej w społeczeństwie, które przez kilka pokoleń nie było wieloetniczne. W ujęciu systemowym artykułowano potrzeby dzielenia się zasobami instytucjonalnymi oraz podnoszenia kompetencji kadr. Pojawił się także temat „milczenia domów kultury”: nikłego odzewu na propozycje współpracy z białoruskimi i ukraińskimi podmiotami ze strony polskich instytucji oraz, co często idzie w parze, niewystarczającej otwartości na tworzenie bardziej zróżnicowanej oferty programowej.

Zarówno w środowisku edukacyjnym, jak i kulturalnym przywoływano napięcie pomiędzy równością opartą na traktowaniu wszystkich wedle tych samych kryteriów (*equality*) a dążeniem do sprawiedliwości poprzez wyrównywanie szans (*equity*). Napięcia te obrazują często powracający brak zrozumienia dla sytuacji społecznych, w jakich znajdują się osoby z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Dochodzi do tego niedostosowanie do zmieniających się potrzeb społeczności mniejszościowych — „zastygnięcie” w trybie doraźnej pomocy znamiennej dla początku pełnoskalowej wojny w Ukrainie. Takie podejścia bardzo utrudniają dostrzeganie potrzeby działań integracyjnych i konieczności wprowadzenia ich jako stałego elementu środowiska edukacyjnego i kulturalnego.

W szerszym kontekście, w refleksji zebranych silnie i przejmująco dostrzegalne było poczucie przełomu — wywołanego lub umożliwionego przez „raptowną wielokulturowość”, ale sięgającego szerzej i głębiej. Pojawienia się szansy na poszukiwanie nowego miejsca dla edukacji i kultury w społeczeństwie. Poczucie to sygnalizowały wypowiedzi zwracające uwagę na potrzebę namysłu nad rolą instytucji kultury, które mogłyby w większym stopniu zmierzać ku spotkaniu i bliskości, odpowiadając bardziej holistycznie na potrzeby współczesnego społeczeństwa. Działania podejmowane bez zrozumienia i adaptacji do tego, jakie nowe role do odegrania mają podmioty kultury w zmieniającym się kontekście społeczno-kulturowym Warszawy, są według jednej z uczestniczek Okrągłego Stołu jak „przebijanie betonu bańkami mydlanymi”.

8 Okrągły stół

W podobnym duchu przebiegała rozmowa o dynamice pomiędzy edukacją a kulturą. Z jednej strony identyfikowano zmianę podejścia do roli szkoły w społeczności lokalnej, obecnego od lat dziewięćdziesiątych, zgodnie z którym szkoła, ze względu na swoje organizacyjne DNA, miała być hierarchiczna i „regulaminowo zamknięta”. Z drugiej strony podkreślano synergię: integracja szkolna może odbywać się skuteczniej na kanwie integracji lokalnej, wzmacnianej przez sektor kultury. Możliwości współpracy sektorów kultury i edukacji rozpoznajemy w tym kontekście jako ważny kierunek badawczy.



Podsumowanie



9 Podsumowanie

- 19 Intersekcjonalność jest pojęciem odnoszącym się do doświadczenia dyskryminacji grup społecznych, które powiązane jest z więcej niż jedną cechą. Przykładem jest sytuacja ukraińskich kobiet w Polsce, które mogą się zmagać z dyskryminacją i barierami wynikającymi zarówno z ich płci, jak i pochodzenia, języka komunikacji, religii, praktyk kulturowych czy statusu materialnego. W intersekcjonalnym podejściu stygmatyzujące kategorie nie funkcjonują osobno, lecz współdziałają, tworząc wielowymiarowe formy opresji. Zob. Anne White, *Mobility, Transnational and Integration Continuums as Components of the Migrant Experience. An Intersectional Polish-Ukrainian Case Study*, „Central and European Migration Review” 2022, vol. 11, nr 2, s. 18–19.
- 20 Superróżnorodność odnosi się do postrzegania wielokulturowych społeczności jako takich, w których różnorodność złożona jest z wielu dynamicznie przeplatających się cech, wykraczających poza proste podziały na pochodzenie, język, grupę większościową czy mniejszościową. Jest to podejście szczególnie ważne dla przyglądania się mozaikom społeczno-kulturowym miejskich sąsiedztw, w których bardzo różne grupy żyją obok siebie i spotykają się w tych samych przestrzeniach na co dzień. Aleksandra Winiarska, za innymi badaczami, zwraca uwagę na „rozmaite, niedocenione wcześniej, subtelne i przelotne formy kontaktów, interakcji, które sprzyjają tworzeniu poczucia przynależności, wzajemnej życzliwości i wsparcia, bez tworzenia jednocześnie wyrazistych struktur społecznych”, zob. Aleksandra Winiarska, *Bycie ze sobą czy obok siebie...*, dz. cyt., s. 179–180.

Badanie pozwoliło nam nakreślić wątki warte dalszego pogłębienia. Dostrzegamy potrzebę zbadania uczestnictwa w kulturze w Warszawie dzieci i młodzieży w ogóle — nie tylko tych z doświadczeniem migracyjnym — poprzez oddanie im głosu i stworzenie przestrzeni do opowiedzenia o własnych doświadczeniach. Ułatwiłoby to lepsze rozróżnienie czynników — takich jak doświadczenie migracji, przynależność pokoleniowa czy aspiracje rodziców — które wpływają na uczestnictwo w kulturze oraz na rolę, jaką odgrywa ono w życiu młodych osób. Za przydatne uważamy koncepcje intersekcjonalności¹⁹ i superróżnorodności²⁰ — sięgając do nich, pragniemy w sposób bardziej kompletny uchwycić wielość wymiarów, jakie kształtują tożsamości i praktyki kulturowe nowych pokoleń urodzonych w Polsce i przybyłych do niej.

Obiegi kultury białoruskiej i ukraińskiej pozostają na naszym radarze, chcemy dalej je rozpoznawać i opisywać, a także lepiej rozumieć ich obecność w ekosystemie kultury w Warszawie, tworzonym przez podmioty kultury i praktyki codzienności. Dostrzegamy zarówno potrzebę istnienia kontrprzestrzeni, jak i stymulowania międzykulturowych i międzypodmiotowych relacji.

Praca diagnostyczno-sieciująca włączająca polskie i tworzone przez mniejszości podmioty kultury może doprowadzić do identyfikacji zasobów i kompetencji potrzebnych do kształtowania oferty odpowiadającej na potrzeby wielokulturowego społeczeństwa. Takiej, która byłaby trwała i reaktywna równocześnie.

Ostatnim wątkiem wymagającym pogłębienia jest badanie relacji pomiędzy środowiskiem edukacji i kultury oraz poszukiwanie rozwiązań zapewniających im długofalowy rozwój. Dostrzegamy potencjał, w którym działania kulturalne mogłyby być jedną z podstaw wspierających integrację i wzajemne zrozumienie w klasach — między rówieśnikami oraz środowiskami uczniowskim i nauczycielskim. Myślimy o różnorodności, która towarzyszy i wzbogaca szkolną codzienność, a nie jest wystawiana na widok tylko od święta.

To, jak w kulturze uczestniczą dzieci migranckie, ilustruje wiele aspektów raptownie tworzącego się wieloetnicznego społeczeństwa, jakim stała się Polska, a w szczególności duże ośrodki miejskie. Zjawiska, które wyłaniają się przy okazji badania dzieci, zwracają uwagę na

9 Podsumowanie

problemy, które są z nami od lat i w dużej mierze pozostają niezaadresowane. Są to między innymi brak wspólnych ram odniesień, funkcjonowanie różnych obiegów kultury obok siebie, z niewieloma okazjami do przecięć oraz rosnące rozwarstwienie społeczne. Brakuje okazji do wspomnianych przecięć i niezrealizowana pozostaje potrzeba istnienia bezpiecznych przestrzeni ekspresji i spotkań dla społeczności mniejszościowych, która nie jest sprzeczna z procesem integracji. Refleksja wokół normalizacji wieloetniczności ma duży potencjał do otwarcia szerokiej dyskusji o wymiarach interseksjonalności w Warszawie i w całej Polsce.

Warszawa 2026

Autorka raportu

Sara Majcher-Wojciechowska

Zespół badawczy

Małgorzata Bakalarz-Duverger

Łucja Krzyżanowska

Sara Majcher-Wojciechowska

Współpraca badawcza

Magdalena Tędziągolska

wraz z zespołem badawczym

Badania i Działania

Anna Maziarska

Anzhela Popyk

Redakcja językowa i korekta

Lidia Nowak

Projekt graficzny i skład

Zofka Kofta

WOK

**B badania
i działania**



instytucja kultury
miasta stołecznego
Warszawy