

Beata GOŁKOWSKA

ORCID: 0000-0002-5845-5548

Uniwersytet Jagielloński

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Ja w wielokulturowym świecie

Abstract: Me in a Multicultural World

The article presents the issue of multiculturalism taking into account the phenomena occurring in contemporary social space. The purpose of the article was to show, on the example of the author's personal experience, different perspectives from which one can look at the processes occurring in connection with multiculturalism. Observations are presented from the point of view of a psychologist, pedagogue and citizen (Polish woman). Particular attention in the analysis below is devoted to cognitive bias (stereotypes, the self-fulfilling prophecy, the actor-observer bias) as one of the most important causes of improper treatment of representatives of other cultures and good pedagogical solutions that can counteract many such problems in the early stages of the formation of erroneous beliefs in children and adolescents. Attention is drawn here to the value of the so-called education for peace, focused around tolerance, openness, respect and dialogue. The article is ended with a reflection on the possibility of full consideration of the presented problems of multiculturalism without focusing on the person affected by these problems and deep, full empathy with his situation.

Keywords: multiculturalism, cultural identity, multiculturalism in education, cultural sensitization, stereotypes, peace education

Słowa kluczowe: wielokulturowość, tożsamość kulturowa, edukacja wielokulturowa, uwrażliwienie kulturowe, stereotypy, wychowanie dla pokoju

Wprowadzenie

Świat, w którym żyjemy, jest miejscem dynamicznych zmian, których — ze względu na ciągłe procesy globalizacji, urbanizacji czy procesy demograficzne — nie sposób uniknąć. Współcześnie nie jest niczym dziwnym podróżowanie w celu poznawania innych kultur, nowych zakątków, zdobycia niezapomnianych doświadczeń. Jednocześnie wciąż zmieniamy miejsce zamieszkania w poszukiwaniu zarobku czy schronienia, jak to się dzieje choćby w przypadku uchodźców. Coraz

częściej człowiek nie tylko czuje więź ze swoim krajem pochodzenia, ale w związku z czerpaniem z doświadczeń i kultury innych krajów (Hübner, 2002) mówi o sobie również np. jako o Europejczyku czy obywatelu świata. Tak jak my mamy lepszą możliwość zbliżenia się, poznania tradycji, kultury innych ludzi, tak i oni mają możliwość zagłębienia się w naszej kulturze.

Będąc częścią współczesnego świata, a w związku z tym obserwatorem i poniekąd uczestnikiem rozgrywających się wydarzeń, pragnę przyjrzeć się bliżej mojemu miejscu w wielokulturowym świecie. Postaram się uczynić to, mając na względzie kształtujące się lub ukształtowane już elementy mojej tożsamości — zanurzę się w wielokulturowości jako psycholog, pedagog oraz jako Polka.

W związku ze wspomnianymi przeze mnie zjawiskami coraz częściej mówi się o świecie wielokulturowym. Czym jednak jest owa wielokulturowość? Jak podaje Edward Możejko, sam termin pojawił się po raz pierwszy w latach sześćdziesiątych XX w., kiedy to społeczeństwo Kanady stanowiło mozaikę różnych grup i kultur, co budziło polityczne dyskusje. W ten sposób pojawiło się określenie, które współcześnie oznacza równość wszystkich kultur. Bez względu na ich pochodzenie — rasowe, religijne czy geograficzne — nasz stosunek do nich powinien opierać się na zrozumieniu i tolerancji (Możejko, 2003, s. 67–79). Nieco inna definicja, która również zwraca uwagę na ważne implikacje wielokulturowości, została sformułowana przez Hannę Mamzer (2003, s. 10). Nie tylko określa ona wielokulturowość jako „zbiór zasad i procesów realizacji współżycia społecznego w warunkach realizacji pluralizmu etnicznego i kulturowego”, ale także wskazuje, że owe zasady i procesy mają za zadanie niedopuszczanie do napięć przez tworzenie sytuacji równych szans i praw (tamże). W mojej opinii powinien starać się o to każdy z nas, aby nie dopuścić do krzywdy czy niesprawiedliwości ze względu na czyjąś inność. Możemy tu wykorzystać naszą pozycję, umiejętności, rolę społeczną. Jednym ze sposobów działania może być próba dotarcia do jak największej liczby osób z przekazem mówiącym o potrzebie pomocy i dążenia do równości. Innym sposobem może być osobiste staranie się o zmianę sytuacji osób, które mogą doświadczyć represji czy odrzucenia w związku z ich kulturą, pochodzeniem, religią.

Perspektywa psychologa musi uwzględniać zjawiska społeczne, które mają wpływ na zachowanie ludzi w kontakcie z inną kulturą. Szczególnie zajmujące wydają się zachowania negatywne — niechęć w stosunku do nieznanego, wyróżnianie grup „my” i „oni”, a następnie kreślenie ostrych granic, które mają na celu zapewnić stały dystans. Zdarza się, że ludzie wpadający w pułapki takiego zachowania nie są go świadomi, a czasem zdają sobie z niego sprawę, ale, nie potrafiąc go wyjaśnić, po prostu kontynuują drogę szlakiem utartym przez siebie czy przez zamknięte na inność bliskie osoby, które są dla nich wzorem do naśladowania.

Szczegól­ną rolę odgry­wa­ją tu stereotypy, które prze­ju­mu­je­my ze śro­do­wi­ska rod­zin­ne­go auto­maty­cznie, jako część naszych po­glądów, a które czę­sto zostają do­dat­ko­wo umoc­nio­ne przez me­dia, po­glądy są­sie­dztwa, wła­сне do­świadcze­nia. Kwe­stia owych do­świadczeń jest pro­ble­ma­tyczna dla­te­go, że, mając kon­takt z oso­bami, które re­pre­zen­tu­ją pod­zielany przez nas stereotyp, szu­ka­my pot­wier­dze­nia wła­snych prze­ko­nań. Dzie­je się tak rów­nie­ż w przy­pad­ku mniejszości na­ro­do­wych czy etnicz­nych (Śliz, Szczę­pański, 2011, s. 11–19). Co wię­cej, utrzy­my­wa­niu stereotypów sprzy­ja­ją też inne zja­wi­ska psy­cho­logiczne. Pierwszym z nich jest pod­sta­wo­wy błąd atry­bu­cji, a więc ten­den­cja do przy­pi­sy­wa­nia innym cech sta­łych. Uja­wnia się ona szcze­gól­nie w przy­pad­ku zda­rzeń o cha­rak­terze ne­ga­tyw­nym i spra­wia, że je­ste­my bar­dziej kry­tyczni wobec in­nych, pod­czas gdy wła­сне złe czyny opisujemy tak, jak­by były zwi­ą­za­ne z sy­tu­acyjnymi, zew­nę­tr­nymi czyn­ni­kami (Zimbar­do, Gerrig, s. 614–616). Osoby, które są na­sta­wio­ne ne­ga­tyw­nie do imi­gran­tów, sły­sząc o bójce z ich udziałem, mają ten­den­cję do ety­kie­to­wa­nia ich jako a­gre­syw­nych, nie­bez­piecz­nych. Nie bio­rą pod uwa­gę, że ktoś mógł ich spro­wo­ko­wać lub że mogli stać się ofia­rą ataku. Nie za­sta­na­wia­ją się nad tym, że to nowa, nie­wąt­pli­wie stresowa sy­tu­acja szu­ka­nia lep­szego mie­js­ca dla sie­bie i swo­jej rod­ziny wpły­wa na ich od­por­ność psy­chicz­ną. Ma­my tu do czynie­nia z tzw. błędem ak­to­ra-obe­r­wa­to­ra: będąc tyl­ko obe­r­wa­to­rem jakiegoś zja­wi­ska, łat­wiej uogól­nia­my do­strze­żo­ne cechy zachowa­nia. Gdy­by sy­tu­acja doty­czy­ła bez­po­śred­nio nas samych, a więc gdy­by­śmy zna­le­źli się w sy­tu­acji „ak­to­ra”, widząc inne czyn­ni­ki (lub cho­ć­by do­my­ślając się ich), które wpły­nę­ły na nasz wybór, łat­wiej uspra­wie­dli­wia­liby­śmy nasze postę­po­wa­nie (Brycz, 2004, s. 44–47). Powra­ca­jąc do przy­kładu imi­gran­tów, wyob­ra­źmy so­bie sy­tu­ację, w której nam i naszym naj­bli­ższym cod­zi­en­nie gro­zi śmierć, lub sy­tu­ację, w której nie mo­żemy zna­leźć pra­cy, która pozwo­li­łaby naszej rod­zinie na godne ży­cie.

Kie­dy do­pu­ścimy do tego, by kie­ro­wały nami up­rze­dze­nia, nieufność, mo­żemy do­pro­wadzić do efek­tu sa­mo­speł­nia­ją­ce­go się pro­roctwa. Po­le­ga on na sta­wia­niu wstęp­nie błęd­nych hi­po­te­z, które przez nasze zachowa­nie sta­ją się rze­czy­wi­sto­ścią (Woj­ci­szke, 1991, s. 217–218). Przy­kładowo: mo­żemy za­ło­żyć, że stu­denci zza gra­nicy pre­fe­ru­ją wła­сне to­wa­rzy­stwo i nie na­wią­zu­ją przy­jaźni z polskimi stu­den­ta­mi. W zwi­ą­zku z tym nie sta­ramy się wcho­dzić z nimi w kon­tak­ty, spo­ty­ka­my się tyl­ko w polskim gronie. Za­gra­niczni stu­denci, spo­strze­ga­jąc odrzu­ce­nie osób o in­nej na­ro­do­wo­ści, nie czują się na si­łach zmnie­jszyć na­ra­sta­jący dystans, więc spęd­za­ją czas głów­nie we wła­snym gronie. To spra­wia, że polscy stu­denci my­ślą, że ich po­de­jrzenia oka­zały się praw­dziwe — nie widzą oko­licz­no­ści, które do tego do­pro­wad­ziły.

Psy­cho­log (a więc zawód i rola spo­łecz­na, z którymi po części już się utoż­sa­miam) jest świadomy ist­nie­nia opisanych powy­żej pro­ce­sów. Dzięki temu łat­wiej jest mu zau­wa­żyć, kie­dy po­ja­wiają się one w poli­tyce, dys­kus­ji spo­łecz­nej

czy w życiu społecznym. Obowiązkiem psychologa, a więc również moim, jest informować nieświadome osoby o zjawiskach, które wpływają na postrzeganie przez nich osób o innej kulturze. Nie należy krytykować tych, którzy obawiają się wielokulturowości, ale ze spokojem wskazywać im błędy postrzegania, które przecież w niektórych sytuacjach mogą pojawić się u każdego z nas. Jako psycholog muszę być otwarta i gotowa, by wspierać osoby pochodzące z różnych kultur. Jest to szczególnie istotne w przypadku tych, którzy mimo upływu czasu czują się w kraju, do którego przybyli, obco. Rozmowa, zastanowienie się nad obecnymi relacjami i możliwościami, czasem rozliczenie się z trudną przeszłością, a przede wszystkim podkreślenie, że nie muszą rezygnować ze swojej wyjątkowości, by pasować do nowej rzeczywistości — to rodzaj pomocy, która może dać siłę psychiczną do zmierzenia się z obawami i samodzielnego działania.

W dalszej kolejności pragnę spojrzeć na zagadnienie wielokulturowości z perspektywy pedagoga. Kwestie formalne — program nauczania, czas nauczania, liczba uczniów w klasie — są już na wczesnym etapie regulowane (przykładowo: Gdańsk już w 2016 r. opracował model integracji imigrantów, w którym uwzględnił kwestie edukacyjne — dodatkowe lekcje języka polskiego i zajęcia wyrównawcze, obecność asystenta kulturowego, ograniczenie liczby dzieci w klasie i inne ułatwienia; por. Urząd Miejski w Gdańsku, 2016). Niezależnie od wszelkich ustaleń i udogodnień pedagog wciąż ma do odegrania znaczącą rolę w wielokulturowym świecie. Na swojej drodze zawodowej spotka dzieci należące do mniejszości etnicznych, narodowych, religijnych, które będą potrzebowały jego wsparcia i zrozumienia. Mogą mieć kłopoty z odnalezieniem się w szkole pełnej nowych zasad, wiadomości, innych niż dotychczasowe zwyczajów. Zadaniem pedagoga jest tego wsparcia udzielić, okazać swoje zrozumienie, pomóc przezwyciężyć trudności. Nawet jeśli dana osoba jest świadoma swojej tożsamości wiążącej się z różnicami między nią a resztą klasy oraz ma siłę i odwagę o nich mówić, nauczyciel powinien pomagać jej w tym i przekształcać dyskusje w pouczające doświadczenia. Zaprzeczanie istnieniu różnic czy wiążących się z nimi problemów (rasizm, uprzedzenia) nie stanowi rozwiązania, stąd bierność i unikanie tematu przez nauczyciela może tylko wzmocnić poczucie osamotnienia (por. Lawyer, 2018, s. 86–101). Oczywiście zdaję sobie sprawę, że budowanie modelu nauczania i wychowania na różnicach nie jest prostym zadaniem — wymaga rzetelnej wiedzy i dogłębnego zrozumienia nie tylko tej kultury, która właśnie się pojawiła w szkole czy w klasie, ale również swojej własnej (Rodriguez, 1983). Wielu badaczy uważa — a ja ten postulat zdecydowanie popieram — że w przystosowaniu nauczania do wielokulturowości nie wystarczy zgłębianie samej kultury — należy pamiętać o środowisku rodzinnym uczniów, starać się je poznać. Może to zaowocować przynoszącą niezwykle rezultaty współpracą, dzięki której pedagog (często wychowawca) połączy swoje

siły z opiekunami dziecka w dążeniu do efektywnego kształcenia (Banks i in., 2005, s. 232–274). Mam wrażenie, że jest to niemałe wyzwanie, szczególnie w kontekście mniejszości etnicznej żyjącej na stałe w Polsce, obracającej się zazwyczaj we własnym środowisku, takiej jak dzieci romskie. Różnice między tradycyjną polską kulturą a kulturą romską są podkreślane przez powtarzane stereotypy, zachowania ukazujące wzajemną nieufność, historie mające udowodnić agresję lub poczucie wyższości jednej bądź drugiej strony. Uważam, że tym bardziej należy zachęcać pedagogów i wychowawców do nawiązywania współpracy ze wszystkimi rodzinami, a także burzenia barier między nimi. Jako pedagog starałabym się dokładnie rozważyć powody, dla których moi uczniowie i ich rodziny mogą czuć się odrzuceni czy napiętnowani przez otoczenie, a następnie, korzystając z różnych okazji — których w życiu szkolnym nie jest przecież tak mało — oraz z pomocy dyrekcji starałabym się subtelnie stworzyć przestrzeń do wymiany doświadczeń i zbudowania porozumienia. Ważne jest — obok akceptacji i przybliżenia innej kultury — znalezienie elementów wspólnych, które pomogłyby zbliżyć się do siebie (Pasieka, 2013, s. 129–155).

Z nieco bardziej politycznego punktu widzenia spogląda na edukację wielokulturową Carlton Brown; godne jednak uwagi są jego postulaty, by nie zaniedbywać kwestii zwiększenia szans dzieci, które przecież często w związku z pochodzeniem mogą nie widzieć siebie jako osób mających wpływ społeczny — tym bardziej należy podkreślać ich prawa i możliwość spełniania swoich ambicji (Brown, 1976). Trudno się dziwić, że już teraz wiąże się edukację wielokulturową ze sprawiedliwością społeczną. Dzieci i młodzież muszą mieć prawo do wyrażania siebie, potrzebują też siły, by oprzeć się poczuciu, że muszą wpasować się w środowisko społeczne, rezygnując z części własnej tożsamości (Cho, 2017, s. 1–19). Oczywiście jest, że pedagodzy nie mogą ich pozostawić w tych staraniach o zachowanie prawa do własnego „ja” — jako człowieka i obywatela — samym sobie. Ponadto, choć wielokulturowość zwraca na siebie uwagę w dużej mierze w związku z migracjami i zjawiskami socjologicznymi, wciąż wiąże się w sposób nieunikniony właśnie z omawianymi tutaj wyzwaniami edukacyjnymi. Ze względu na to powiązanie należy zwrócić uwagę na rozumienie przez dzieci rzeczywistości, siebie, innych, a przy tym możliwości działania w zakresie zmian społecznych. Takie działania edukacyjne, nazywane przez Jerzego Nikitorowicza (2007, s. 15) uwrażliwianiem kulturowym, ma jego zdaniem możliwość zaistnienia już w okresie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

Konieczne też może się okazać przedstawienie pozostałym dzieciom kultur, których wcześniej nie znały. To, co nieznanne, często jest przedmiotem niepokoju, więc zaznajomienie dzieci z różnicami występującymi między ludźmi może otworzyć je na ich poznawanie. Debata publiczna oraz właściwa edukacja mogą skutkować wyższym poziomem (tak ważnego przecież) poczucia bezpieczeństwa

u osób pochodzących z zarówno pierwotnie zastanych, jak i nowych kultur. Efekt tych działań może być większy niż wynikający z przepisów prawnych, które często zdają się tak odległe od życia codziennego (Pasięka, 2013, s. 129–155). W edukacji wielokulturowej istotne są: otwartość, szacunek, tolerancja, dialog. Jeśli rozbudzimy naturalną ciekawość dziecka, mamy szansę wywołać u niego chęć zbudowania relacji z osobą związaną z inną kulturą. Ten sposób edukacji został nazwany wychowaniem dla pokoju (Surma, 2017, s. 24–33). Pragnę zwrócić uwagę, jak znamienita jest ta nazwa w kontekście wcześniejszych rozważań na temat potrzeby bezpieczeństwa.

Jednocześnie jestem głęboko przekonana, że edukacja biorąca pod uwagę kwestie wielokulturowości współczesnego świata powinna być wdrażana nie tylko w sytuacji obecności w klasie dziecka związanego z inną kulturą. Świadomość społeczna może być kształtowana już od najwcześniejszych etapów edukacji. Jak już wspomniałam, dziecko ma naturalną ciekawość, którą warto rozbudzić i wykorzystać w edukacji — w nauczaniu elementarnym najczęściej dzieje się to poprzez zabawę, choć innym przydatnym i bliskim dzieciom narzędziem jest sztuka. Charakteryzując się brakiem granic, sztuka może stać się pomostem między kulturami (Kamińska, 2013, s. 18–20).

Warto dodać, iż, chcąc chronić dziecko o innej kulturze, pedagog nie może zapominać o sprawiedliwym traktowaniu obu stron ewentualnego sporu. Dziecko musi wiedzieć, że zostało uważnie wysłuchane, aby przyjąć osąd nauczyciela i nie czuć żalu (s. 34). To z kolei pozwoli zapomnieć o konflikcie — wrażenie, że inne dziecko jest faworyzowane przez nauczyciela ze względu na swoją inność, mogłoby wzbudzić niechęć klasy. Przed pedagogiem — a więc również przede mną — trudne zadanie, by utrzymać równowagę w podejściu wychowawczym do klasy, w której kultura dominująca łączy się z nowo poznawaną.

Ostatnim elementem mnie w wielokulturowym świecie jest moja tożsamość jako Polki. Rozpoczynając tę kwestię, pragnę zwrócić uwagę, iż współcześnie ogromne znaczenie dla każdego człowieka mają tożsamość i uznanie. W ujęciu Charlesa Taylora tożsamość wiąże się z doświadczeniami intrapsychicznymi, ale budowana jest przez dialog z innymi. Dla pojawienia się uznania niezbędne jest demokratyczne środowisko, które będzie odnosić się z szacunkiem do różnic kulturowych (por. Taylor, 1992, s. 28–44). Mam wrażenie, że zdarza się nam, Polakom, wykorzystywać zasady demokracji do usprawiedliwiania nieokazywania szacunku i wyrozumiałości, zamknięcia na inność. Kierujemy się omawianymi tu stereotypami i okazujemy niechęć do pomocy ludziom pochodzącym z innego kontynentu czy nawet z sąsiedniego kraju. Pojawiają się niejednokrotnie opinie, że skoro większość z nas nie chce udzielić pomocy, nie musimy tego robić — trudno nie zauważyć, że pomijamy w ten sposób nakazy moralne. Nie przeszkadza nam to chlubić się wielokulturowością czasów Rzeczypospolitej Obojga Narodów i traktować przypadki okazywanej przez Polskę wrogości (nie-

zależnie od czasów i sytuacji politycznej) jako wyjątki od reguły (Pasięka, 2013, s. 129–155). Niestety, nie wystarczy żywić nadzieję, że wielokulturowość z biegiem czasu stanie się dla Polaków oczywistym doświadczeniem. Może w tym przeszkodzić silna dominacja „obowiązującego” w Polsce modelu kultury (Sadowski, 2011, s. 18–26), podczas gdy już z podanych na początku definicji wynika, że wielokulturowość powinna opierać się na równości kultur. Być może rozwiązaniem jest tu wykorzystywanie ról społecznych i zawodowych — w moim przypadku wszystkich tych możliwości, o których mówiłam w kontekście bycia psychologiem i pedagogiem, a do otwartości i chęci poznawania nowego zachęcanie również swoich rodzin i przyjaciół.

Czy jako Polka mogę działać poza tymi rolami? Istnieją organizacje i stowarzyszenia, które chętnie nawiązują współpracę — Stowarzyszenie Uchodźców w Polsce czy Stowarzyszenie Emigrant. Innym działaniem jest pomoc w organizacji wydarzeń kulturowych czy propagowanie ich i branie w nich udziału (Śliz, Szczepański, 2011, s. 11–19).

Podsumowanie

Ryszard Kapuściński, który miał okazję poznać wiele odmiennych kultur i przyglądać się im z bliska, podkreślał, że to od nas zależy, czy będziemy w nich szukać wad, czy tego, co wspólne (Kapuściński, 2001). Kończąc tę refleksję, pragnę zauważyć, iż punktem wspólnym łączącym wszystkie trzy przedstawione przeze mnie perspektywy — psychologa, pedagoga, Polki — jest dążenie do zachowań i postaw nakierowanych nie na własne samopoczucie, ale na potrzeby innego człowieka. Nie jest to nastawienie polegające na poświęceniu, ale na przekonaniu, iż w każdej sytuacji najważniejsza jest próba wczucia się, zrozumienia położenia osób, z którymi owa sytuacja się wiąże. Dlatego postawię hipotezę, że nie można być psychologiem ani pedagogiem; policjantem ani politykiem, sprzedawcą ani mechanikiem; nie można być Polką ani Polakiem, jeśli nie jest się człowiekiem.

Bibliografia

- Banks, J., Cochran-Smith, M., Moll, L., Richert, A., Zaichner, K., LePage, P. i in. (2005). *Teaching Diverse Learners*. W: L. Darling-Hammond, J. Bransford (ed.), *Preparing Teachers for a Changing World: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco: Jossey-Bass, s. 232–274.
- Brown, C. E. (1976). *The True Purposes of Multicultural Education*. Portsmouth: New England Teacher Corps Network.
- Brycz, H. (2004). *Trafność spostrzegania własnych i cudzych zachowań*. Kraków: Impuls.
- Cho, H. (2017). *Navigating the Meanings of Social Justice, Teaching for Social Justice, and Multicultural Education*. „International Journal of Multicultural Education”, 19 (2), s. 1–19.

- Hübner, D. (2002). *Unia Europejska — otwarta na obywatela, otwarta na świat. Non-paper ws. przyszłości Unii Europejskiej*, <http://european-convention.europa.eu/docs/docreg/219.pdf> (dostęp 13 IX 2019).
- Kamińska, K. (2013). *W stronę wielokulturowości w edukacji przedszkolnej*. Warszawa: WSiP.
- Kapuściński, R. (2001). *Nasz kruchy świat*. Rozmawiają A. Domosławski, A. Kaczorowski. „Gazeta Wyborcza”, 29–30 IX, <http://wyborcza.pl/1,153803,455427.html?disableRedirects=true> (dostęp 13 IX 2019).
- Lawyer, G. (2018). *The Dangers of Separating Social Justice from Multicultural Education: Applications in higher education*. „International Journal of Multicultural Education”, 20 (1), s. 86–101.
- Mamzer, H. (2003). *Tożsamość w podróży. Wielokulturowość a kształtowanie tożsamości jednostki*. Poznań: Wyd. Naukowe UAM.
- Możejko, E. (2003). *Wielka szansa czy iluzja. Wielokulturowość w dobie ponowoczesności*. „Er(r)go. Teoria — literatura — kultura” 6, s. 67–79.
- Nikitorowicz, J. (2008). *Edukacja międzykulturowa. Kreowanie tożsamości dziecka*. Gdańsk: GWP.
- Pasieka A. *Wielokulturowość po polsku. O polityce wielokulturowości jako mechanizmie umacniania polskości*, „Kultura i Społeczeństwo” 2013, nr 3, s. 129–155.
- Rodriguez, F. (1983). *Mainstreaming a Multicultural Concept into Teacher Education. Guidelines for Teacher Trainers*. Saratoga: R & E Publishers.
- Sadowski, A. (2011). *Socjologia wielokulturowości jako nowa subdyscyplina socjologiczna*. „Pogranicze. Studia Społeczne” 18, s. 18–26.
- Surma, B. (2017). *Edukacja międzykulturowa a wychowanie dla pokoju w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori*. „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, 15 (1), s. 24–33.
- Śliz, A., Szczepański, M. S. (2011). *Wielokulturowość i jej socjologiczny sens. Festival caravan czy wielokulturowe street party?* „Studia Socjologiczne”, 4 (203), s. 9–19.
- Taylor, C. (1992). *Multiculturalism and „The Politics of Recognition”*. Princeton: Princeton University Press.
- Urząd Miejski w Gdańsku (2016). *Model Integracji Imigrantów*, <https://www.gdansk.pl/download/2017-01/83702.pdf?fbclid=IwAR0wPAvTaT09CVhzRBQ7VIGm9mSgeStwKBhTHjPb116I-sECdNM9MlGcCyo> (dostęp 13 IX 2019).
- Wojciszke, B. (1991). *Procesy oceniania ludzi*. Poznań: Nakom.
- Zimbardo, P. G, Gerrig, R. J. (2009). *Psychologia i życie*. Przeł. J. Radzicki i in. Warszawa: PWN.