

* Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wydział Pedagogiki i Psychologii
** Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Stanisława Staszica w Pile. Instytut Humanistyczny

AGATA ŚWIDZIŃSKA*, WOJCIECH MALISZEWSKI**

ORCID: 0000-0002-2185-7420, ORCID: 0000-0001-9457-3149
agata.swidzinska@poczta.umcs.lublin.pl, wojciechmaliszewski23@gmail.com

*Afektywny wymiar kompetencji do komunikacji
międzykulturowej studentów pogranicza polsko-białoruskiego*

An Affective Dimension of Competence for Intercultural Communication of Students
from the Polish-Belarusian Borderland

STRESZCZENIE

Celem badań była próba określenia różnic w poziomie wrażliwości międzykulturowej studentów pogranicza interakcyjnego polsko-białoruskiego. Badania oparto na modelu kompetencji do komunikacji międzykulturowej autorstwa Guo-Minga Chena i Williama J. Starosty (1996), zbudowanego z trzech wymiarów: świadomości międzykulturowej, wrażliwości międzykulturowej i sprawności międzykulturowej. Zastosowaną metodą badawczą był sondaż diagnostyczny z techniką ankietową i narzędziem badawczym w postaci Skali Wrażliwości Międzykulturowej wyżej wymienionych badaczy, przetłumaczony na język polski i białoruski. Badaniami objęto 202 studentów, w tym 91 Polaków i 101 Białorusinów studiujących na uczelniach wyższych w Lublinie. Badania wykazały, że wyższy poziom wrażliwości międzykulturowej prezentują badani studenci białoruscy, na co składa się m.in. istotnie wyższy wynik jednego z pięciu wymiarów wrażliwości międzykulturowej, tj. pewności w interakcji.

Słowa kluczowe: kompetencje międzykulturowe; edukacja międzykulturowa; wrażliwość międzykulturowa; komunikacja międzykulturowa

WPROWADZENIE

Kompetencje są nabywane i kształtowane w całościowym procesie rozwoju i samorozwoju człowieka. Według definicji słownikowej „kompetencja”

to ‘zakres czyjejś wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności’ (Szymczak 1978, s. 977). Kompetencje mają wielowymiarowy, dynamiczny i wieloaspektowy charakter. Dla pedagogiki, jako nauki o kształceniu i wychowaniu, „kompetencja” jest pojęciem kluczowym, gdyż celem szeroko rozumianej edukacji jest nabywanie takich kompetencji, które umożliwiają najbardziej optymalny rozwój każdej jednostki nie tylko w społeczeństwie, w którym żyje, lecz także w nowych środowiskach, do których się adaptuje.

Pomijając ogólne rozważania definicyjne, których w literaturze naukowej jest wiele, chcemy zwrócić uwagę na pilną potrzebę kształtowania kompetencji międzykulturowych w środowiskach zróżnicowanych kulturowo, a w szczególności kompetencji do komunikacji międzykulturowej. W sytuacji intensywnych kontaktów międzykulturowych przestrzeń wymiany wartości pomiędzy grupami i jednostkami stała się swoistym laboratorium do badania postaw wobec Innych. Dla pedagogów diagnoza procesów międzykulturowych oraz przebiegu interakcji stanowi przyczynek do wdrażania takich rozwiązań edukacyjnych, których efektem będą kompetencje do komunikacji międzykulturowej. Jest to również ważne w kontekście środowisk wychowawczych, takich jak: rodzina, szkoła, grupy rówieśnicze, społeczności lokalne itd., gdyż są one źródłem nabywania pierwszych kompetencji do społeczno-kulturowego funkcjonowania jednostek, kompetencji kulturowych, a te są z kolei podstawą do budowania dalszych predyspozycji do życia w zróżnicowanym środowisku.

Zastosowane w niniejszym opracowaniu badanie międzykulturowe należy zaliczyć do badań wyjaśniających, służących ustaleniu różnic w poziomie wrażliwości kulturowej studentów polskich i białoruskich. Narzędzia do gromadzenia danych na temat nastawień wobec dylematów czy problemów różnic kulturowych często ogniskują się wokół konkretnych, interesujących badacza cech i nie mogą mieć (w związku z tym) ponadkulturowego charakteru, gdyż każda kultura jest niepowtarzalna, jest zmienną słabo sprecyzowaną. Dlatego w badaniach międzykulturowych dokładne i obiektywne opisanie rzeczywistości wymaga określenia wielu zmiennych, które są nazywane zmiennymi kontekstowymi. Należy je mierzyć po to, aby określić stopień, w jakim mogą one statystycznie wyjaśniać różnice międzykulturowe (Matsumoto, Juang 2007, s. 47–84).

TEORETYCZNE OSADZENIE PROWADZONYCH BADAŃ

Globalny charakter zmian we współczesnym świecie wymusza konieczność konfrontacji z innością tradycji i wzorów kulturowych. Nie muszą się one odbywać w wyniku bezpośredniej styczności jednostek i grup, a jedynie za sprawą medialnych komunikatów. W konsekwencji tych procesów powstaje szereg społecznych nastawień wobec nieznanych i nieoswojonych wartości, których nosicielami są Inni (językowo, religijnie, etnicznie, narodowo, kulturowo). Podejście etno-

centryczne do Innego jest najczęściej stosowaną strategią w trakcie pierwszych styczności. Etnocentryzm to „główny wyznacznik samowartościowania grup społecznych i podstawa ich samoidentyfikacji” (Burszta 1998, s. 13). To postawa afirmatywna wobec wartości kultury własnej grupy, organizujących moralne zasady funkcjonowania w społeczeństwie. Inaczej mówiąc, jest to „skłonność do preferowania wartości własnej kultury i traktowania ich jako naturalnych i najbardziej istotnych. (...) Prowadzi do tego, że zasady postępowania panujące w naszej kulturze traktujemy jako »właściwe«, natomiast wszystkie inne – jako »niewłaściwe«” (Nikitorowicz 2009, s. 504). Dlatego z perspektywy etnocentrycznej negatywnej ocenie podlegają wszelkie odbiegające od własnej kultury różnice w wyglądzie, działaniach i postawach przedstawicieli innych kultur. W związku z tym w środowiskach wielokulturowych promowany jest etnorelatywistyczny standard nastawień wobec Inności. Według niego „kultury są ze sobą nieporównywalne, gdyż każda z nich tworzy swoisty i niepowtarzalny układ odniesienia dla żyjących w niej jednostek” (Burszta 1998, s. 85). Nie powinniśmy jednak, zgodnie z przysłowiem, „mierzyć cudzego pola własną miarą”. Kulturowe tradycje opierają się bowiem na swoistych wzorach i zasadach, których jądrem są wartości kształtujące kolejne pokolenia.

Relacje pomiędzy odmiennymi tradycjami kulturowymi i ich jakość to przedmiot zainteresowań pedagogiki oraz edukacji międzykulturowej. Pedagogika międzykulturowa (jako subdyscyplina pedagogiki) i edukacja międzykulturowa (jako obszar praktyki społecznej) za najistotniejsze stawiają sobie następujące zadania: przygotowanie do dialogicznych interakcji, budowanie tożsamości kulturowej oraz edukację na rzecz rozwoju kulturowego (por. Miśkiewicz 2013).

Dialog międzykulturowy traktujemy jako przestrzeń wymiany i negocjacji wartości oraz kształtowania nastawień wobec Inności, opartych na równoprawności partnerów interakcji. Może on zaistnieć poprzez kompetencje do komunikacji międzykulturowej. Komunikację międzykulturową traktujemy za Mirosławem Sobeckim jako rodzaj interakcji, w którym:

(...) optymalnie efektywna relacja z Innym oparta jest na uświadamianej różnicy kulturowej. Istotną rolę w tejże interakcji odgrywa zinternalizowane dziedzictwo kulturowe grup odniesienia jednostki oraz przyjęcie zasady relatywizmu kulturowego. Ważna jest także wola wychodzenia poza dziedzictwo grup odniesienia w celu jego wzbogacenia i rozwoju. Wówczas efektywna komunikacja międzykulturowa oparta jest zarówno na szacunku do odmienności kulturowej, jak też na docenianiu własnego dziedzictwa. Jest ona zaprzeczeniem monistycznego postrzegania świata oraz stanowi afirmację różnicy, przy traktowaniu własnej tożsamości jako ważnej wartości. Celem komunikacji międzykulturowej jest, po pierwsze, zrozumienie odmienności, po drugie, nabycie umiejętności dialogowej interakcji, po trzecie wreszcie, rozwój tożsamości grupowej przez relacje o charakterze symbiotycznym. (Sobecki 2016, s. 157–158)

Warunkami zaistnienia komunikacji międzykulturowej są zatem: wola jednostki do wejścia w interakcję, zdrowa tożsamość kulturowa (warunkująca pewność i świadomość zinternalizowanych wzorów kulturowych grupy odniesienia), traktowanie różnic kulturowych jako wartości oraz refleksyjność.

Efektywna komunikacja międzykulturowa wymaga kształtowania kompetencji kulturowych i międzykulturowych. Kompetencje kulturowe są kompetencjami podstawowymi (prekompetencjami), mieszczą się one na początku rozwoju drogi kompetencji międzykulturowych. Kompetencje kulturowe, nazywane również wrażliwością kulturową, są nabywane we własnej grupie odniesienia w procesie socjalizacji w określonym kontekście kulturowym. „Umożliwiają przekazanie treści kultury następnym pokoleniom oraz wzbogacenie kapitału kulturowego o nowe wartości” (Bem 2013, s. 133).

Kompetencje międzykulturowe stanowią kapitał społeczności wielokulturowych. W tym kontekście trening kulturowy (międzykulturowy) obejmuje nabywanie doświadczenia i wrażliwości na ubogacającą odmienność innych (Boski 2009, s. 607).

Kompetencje międzykulturowe to:

- wiedza i stosunek do Innych (relacje z Innymi),
- spostrzeganie siebie i własnej tożsamości w wielokulturowym świecie,
- znajomość i stosunek do kultury duchowej Innych (do świata idei, wartości, dorobku kultury umysłowej),
- wiedza i stosunek do kultury materialnej (i przyrody) Innych (Lewowicki 2011, s. 34).

W polskiej literaturze naukowej najczęściej pisze się o kompetencjach do komunikacji międzykulturowej, rozumianych w aspekcie wiedzy, umiejętności i postaw wobec Innego. Zdaniem Doroty Misiejuk (2013, s. 37) kompetencja do komunikacji międzykulturowej to „zespół przekonań, nawyków oraz umiejętności, które pozwalają jednostkom na efektywne funkcjonowanie w środowisku wielokulturowym”. Uznając wielokulturowość za fakt, należy stwierdzić, że kompetencje do komunikacji międzykulturowej są szczególnymi predyspozycjami człowieka, nabywanymi ustawicznie w wyniku interakcji; to złożone umiejętności warunkujące efektywność funkcjonowania w różnych sytuacjach społecznych wywołanych odmiennością kulturowych tradycji (por. Nikitorowicz 2013, s. 21). Istotne znaczenie ma tu wychowanie jako proces kształtowania tożsamości kulturowej jednostki. Potencjał osoby do podejmowania działań w środowisku zróżnicowanym kulturowo „pozwala na wyznaczenie obszarów, które ów potencjał budują, oraz badanie osiągnięć jednostek” (Misiejuk 2013, s. 37). Pierwszy to „poziom ogólnej wiedzy i swoistej orientacji w zagadnieniach dotyczących odmienności kultur, uniwersalnych i specyficznych aspektów kulturowych wpływających na ludzkie poglądy, decyzje i zachowania, a także na ludzkie wartościowanie zachowań innych, ich poglądów i decyzji” (Misiejuk 2013, s. 37). Drugi

obszar obejmuje emocjonalne radzenie sobie w kontaktach międzykulturowych. Jest on związany z promowaniem pozytywnych emocji przed, w trakcie i po kontakcie międzykulturowym. „Są one definiowane jako afektywna reakcja na obiekt postawy (...) i tym samym nierozdzielnie są związane z emocjami” (Misiejuk 2013, s. 37). Trzeci obszar warunkujący kompetencje to umiejętności. „Umiejętność, w tym układzie, należy rozumieć jako funkcję poprzednich poziomów i adekwatne działanie jednostki, przejawiające się w efektywnym działaniu w warunkach międzykulturowego kontaktu” (Misiejuk 2013, s. 37–38).

Najbardziej znanymi i adaptowanymi praktycznie badaniami nad kompetencjami do komunikacji międzykulturowej są badania Milтона Bennetta (1993), znane jako Rozwojowy Model Kompetencji Międzykulturowych (*Developmental Model of Intercultural Sensitivity*). M. Bennett traktuje rozwój wrażliwości międzykulturowej jako zdolność przekształcenia własnej postawy nie tylko poznawczo, lecz także emocjonalnie i behawioralnie, kiedy jednostka przechodzi z etapu zaprzeczenia do etapu integracji w procesie rozwoju kompetencji międzykulturowych. Innymi słowy, wrażliwe międzykulturowo osoby są w stanie osiągnąć poziom podwójnej tożsamości oraz integrować różnice kulturowe poprzez stopniowe przewycięzanie problemów negocjowania lub ukrywania istnienia różnic kulturowych. Model M. Bennetta ma charakter liniowy – poprzez trening w środowisku zróżnicowanym kulturowo jednostka przechodzi w kolejnych etapach od etnocentrycznego do etnorelatywistycznego postrzegania rzeczywistości społecznej. Etapy te badacz określił następująco: zaprzeczenie, obrona, minimalizacja, akceptacja, adaptacja, integracja. Każdemu z nich są przypisane charakterystyczne zespoły nastawień wobec Inności. Wejście jednostki w etap adaptacji Inności jest równoznaczne z etnorelatywistycznym postrzeganiem relacji międzykulturowych.

Krytykę tego sposobu definiowania pojęcia kompetencji do komunikacji międzykulturowej wyrazili Guo-Ming Chen i William J. Starosta (1996, s. 353–383). Ich model wrażliwości międzykulturowej miał na celu opracowanie elementów opisowych trzech wymiarów kompetencji do komunikacji międzykulturowej (odwołując się do literatury, możemy je określić jako przekonania, nawyki i umiejętności) oraz przygotowanie narzędzi do oceny odpowiednich predyspozycji. Kompetencje do komunikacji międzykulturowej autorzy odnieśli do metafory parasola, który skupia trzy zdolności: poznawczą, afektywną i behawioralną, oddziałujące w procesie komunikacji międzykulturowej. Omawiany model kompetencji do komunikacji międzykulturowej składa się zatem z trzech wymiarów (zdolności), które badacze określili jako: świadomość międzykulturową, wrażliwość międzykulturową i sprawność międzykulturową.

Zdaniem G.-M. Chena i W.J. Starosty w globalizującym się społeczeństwie wielokulturowym na przestrzeni ostatnich lat należy zwrócić szczególną uwagę na wrażliwość międzykulturową, czyli na ten wymiar kompetencji, który odno-

si się do emocjonalnego pragnienia danej osoby, aby kontakt był docenieniem i zaakceptowaniem różnic kulturowych. Te pozytywne reakcje emocjonalne będą z kolei prowadzić do uznania i poszanowania różnic kulturowych, chęci zdobywania wiedzy na temat Inności oraz wchodzenia z otwartością w interakcje (Fritz, Graf, Hentze, Mollenberg, Chen 2005).

G.-M. Chen (1990) stwierdził, że w celu stworzenia ważnej miary (wskaźników) wrażliwości międzykulturowej należy zawęzić to pojęcie do afektywnego aspektu kompetencji do komunikacji międzykulturowej w celu odróżnienia go od świadomości międzykulturowej (poznawczego aspektu kompetencji do komunikacji międzykulturowej) i zręczności międzykulturowej (behawioralnego aspektu kompetencji do komunikacji międzykulturowej). Poznawczy aspekt kompetencji jest reprezentowany przez pojęcie świadomości międzykulturowej, która odnosi się do wiedzy o konwencjach kulturowych, wpływających na nasz sposób myślenia i zachowania. Afektywny aspekt kompetencji jest reprezentowany przez pojęcie wrażliwości międzykulturowej, która odnosi się do autentycznego i czynnego motywowania (się) do rozumienia, docenienia i akceptacji różnic między kulturami, a behawioralny aspekt kompetencji jest reprezentowany przez pojęcie sprawności międzykulturowej, który odnosi się do zdolności jednostki do osiągnięcia celów komunikacyjnych w czasie interakcji z osobami z innych kultur.

Według autorów udana komunikacja międzykulturowa wymaga stworzenia warunków wpływających na świadomość międzykulturową, która wzrasta poprzez uczenie się podobieństw i różnic kulturowych. Ten proces podnoszenia świadomości na temat podobieństw i różnic kulturowych jest buforowany i wzmacniany przez zdolność do wrażliwości międzykulturowej. Wraz z międzykulturową zręcznością, która obejmuje skuteczność własnych działań w środowisku zróżnicowanym kulturowo, te trzy wymiary tworzą podstawę rozumienia, interpretowania i kształtowania kompetencji do komunikacji międzykulturowej. Wrażliwość międzykulturowa jest zatem zdaniem badaczy tym wymiarem w ich modelu, który w najistotniejszy sposób determinuje poprawność międzykulturowych interakcji, prowadzenie dialogu i kształtowanie tolerancyjnego społeczeństwa uznającego wartości obywatelskie.

Powyższy model kompetencji do komunikacji międzykulturowej (wrażliwości międzykulturowej) stał się podstawą przeprowadzenia badań własnych i analizy uzyskanych wyników.

ZAGADNIENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH

Badania oparto na modelu kompetencji do komunikacji międzykulturowej zbudowanym z trzech wymiarów: świadomości międzykulturowej, wrażliwości międzykulturowej i sprawności międzykulturowej. Należy zaznaczyć, że wymiar wrażliwości międzykulturowej rozumiany jako afektywny wymiar kompetencji

do komunikacji międzykulturowej uznano za najistotniejszy, ponieważ odnosi się do emocjonalnego pragnienia osoby do uznania, docenienia i akceptacji różnic kulturowych.

Przedmiotem badań była wrażliwość międzykulturowa polskich i białoruskich studentów, celem zaś była próba określenia różnic w poziomie wrażliwości międzykulturowej studentów pogranicza polsko-białoruskiego. Główny problem badawczy sformułowano w postaci pytania: Czy występują, a jeżeli tak, to jakie są, różnice w poziomie wrażliwości międzykulturowej polskich i białoruskich studentów?

Tak sformułowany główny problem badawczy implikuje konieczność sformułowania dodatkowych pytań – problemów szczegółowych:

1. Jaki jest poziom wrażliwości międzykulturowej polskich studentów?
2. Jaki jest poziom wrażliwości międzykulturowej białoruskich studentów?
3. Jakie są różnice w poziomie wrażliwości międzykulturowej badanych polskich i białoruskich studentów?

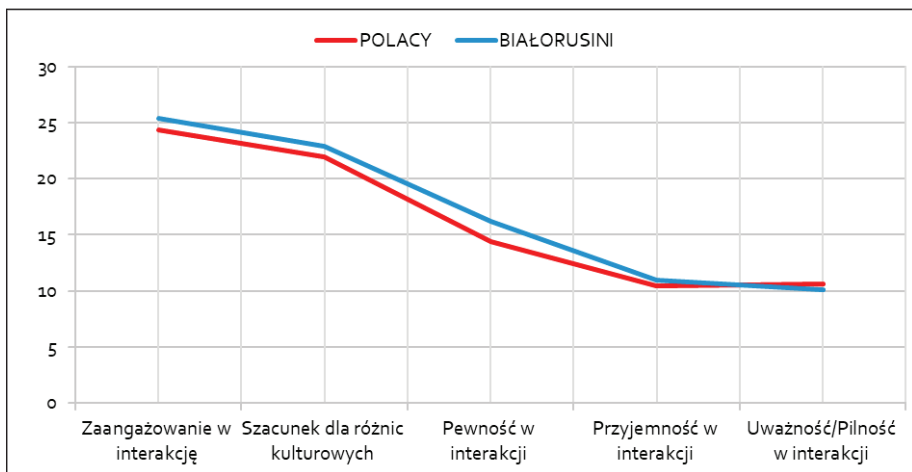
W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z techniką ankietową. Narzędziem badawczym była Skala Wrażliwości Międzykulturowej autorstwa G.-M. Chena i W.J. Starosty (1996) do pomiaru wrażliwości międzykulturowej, zawierająca pięć wymiarów: zaangażowanie w interakcję, szacunek dla różnic kulturowych, pewność w interakcji, przyjemność z interakcji oraz uwagę/pilność w interakcji, na które składają się 24 twierdzenia. Badania przeprowadzono w kwietniu i maju 2017 r. na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Dobór próby miał charakter celowy, nie można więc mówić o reprezentatywności badań.

WYNIKI BADAŃ

Ogółem badaniami objęto 202 studentów, w tym 91 Polaków oraz 101 Białorusinów. Wśród respondentów zdecydowanie dominowały kobiety: Polki stanowiły 97,8%, a Białorusinki – 78,6% badanej populacji. Wszyscy badani byli studentami studiów stacjonarnych. Średnia wieku badanych studentów polskich (23,7 lat) była nieznacznie wyższa od badanych studentów białoruskich (22,5 lat). Miejsce zamieszkania bardziej zróżnicowało badane osoby. Polacy w większości deklarowali wieś (59,3%), przy 40,7% wskazań na miasto. Miejsce zamieszkania studentów białoruskich rozłożyło się nieco inaczej: 52,5% to mieszkańcy miast, a 47,5% – wsi. Jeżeli chodzi o utrzymywanie kontaktu z osobami za granicą, to zróżnicowanie było jeszcze większe: 40,7% badanych Polaków i tylko 26,3% badanych Białorusinów.

Poszukując odpowiedzi na pytania dotyczące problematyki badawczej, dokonano analizy zebranego materiału badawczego. Uzyskane wyniki poddano analizie statystycznej testem t-Studenta. Wyniki zobrazowano w formie tabel i wykresów.

Ogólny rozkład wyników w poszczególnych analizowanych wymiarach przedstawia wykres 1. Na tej podstawie można wywnioskować, że badani studenci białoruscy uzyskali wyniki nieznacznie wyższe od badanych Polaków z wyjątkiem wymiaru uważność/pilność w interakcji. Wszystkie mieszczą się jednak w przedziale wyników przeciętnych. Potwierdzeniem tego jest analiza uzyskanych wyników przeprowadzona testem t-Studenta (tab. 1). Wynika z niej, że badani studenci polscy w takich wymiarach, jak przyjemność w interakcji oraz uważność/pilność w interakcji, wykazują poziom przeciętny z wyraźną tendencją ku wysokiemu, a w pozostałych – poziom przeciętny. Z kolei badani studenci białoruscy w czterech z pięciu analizowanych wymiarów, z wyjątkiem wymiaru uważność/pilność w interakcji, uzyskali wyniki wyższe od badanych Polaków, bliskie wynikom wysokim. Tylko w jednym wymiarze – pewność w interakcji – uzyskali wyniki istotnie wyższe ($p = 0,00$) na poziomie wysokim.



Wykres 1. Średnie wyniki pięciu wymiarów wrażliwości międzykulturowej badanych grup osób
Źródło: opracowanie własne.

Narodowość badanych osób różnicuje na poziomie istotnym statystycznie tylko jeden z pięciu wymiarów wrażliwości międzykulturowej – pewność w interakcji ($p = 0,00$). Wynik istotnie wyższy w tym wymiarze wrażliwości międzykulturowej uzyskali badani studenci białoruscy. Uszczegółowieniem tego wyniku jest zobrazowanie rozkładu poszczególnych miar na wykresie ramka-wąsy (wykres 2). Z jego analizy wynika, że wszystkie wyniki badanych Białorusinów zawierają się w zakresie wyników przeciętnych i wysokich, a badanych Polaków – w zakresie wyników niskich i przeciętnych. Żaden z badanych Polaków nie zadeklarował wyniku w przedziale wysokim, natomiast u studentów białoruskich takich deklaracji było około 25%. Można więc uznać, że badani studenci

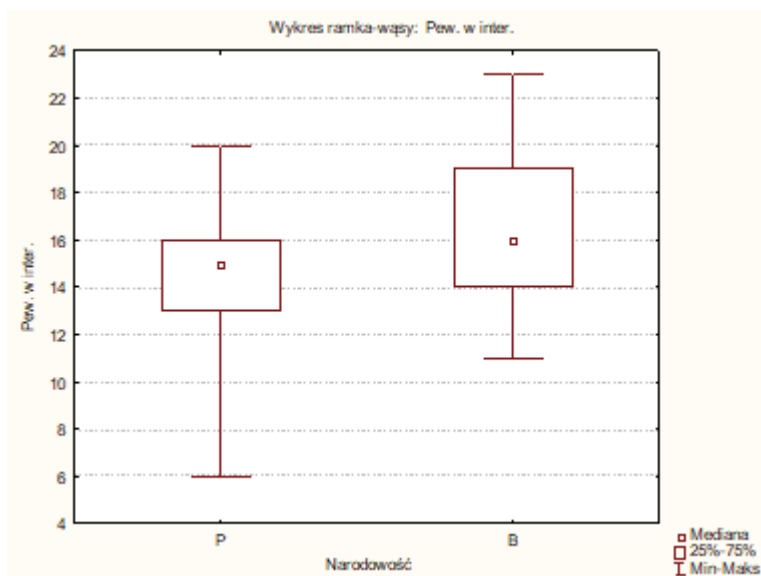
Tab. 1. Wrażliwość międzykulturowa badanych studentów polskich i białoruskich

Wymiary/wskaźniki	Grupa				Porównanie średnich	
	Polacy		Białorusini			
	M	SD	M	SD	t	p
Zaangażowanie w interakcję	24,40	3,49	25,02	4,02	-0,80	0,42
Szacunek dla różnic kulturowych	21,92	4,34	22,92	3,42	-1,29	0,19
Pewność w interakcji	14,40	2,95	16,22	2,96	-3,26	0,00
Przyjemność w interakcji	10,42	2,06	10,92	2,25	-1,26	0,20
Uważność/pilność w interakcji	10,60	1,87	10,07	1,73	1,52	0,12

Wyniki istotne statystycznie dla $p \leq 0,05$

Źródło: opracowanie własne.

białoruscy wykazują istotnie wyższą pewność w kontaktach z Innymi niż badani studenci polscy. Wyraża się to m.in. większą łatwością czy pewnością w podejmowaniu rozmów z ludźmi odmiennymi kulturowo, wyższym poziomem kompetencji komunikacyjnej (rozumianej jako umiejętność konstruowania wypowiedzi poprawnych i adekwatnych) oraz wykazywaniem większego zadowolenia z takich interakcji.



Wykres 2. Porównanie badanych grup w zakresie wymiaru pewność w interakcji

Źródło: opracowanie własne.

Potwierdzeniem występujących różnic jest również wynik globalny (tab. 2). Narodowość badanych osób różnicuje ich wrażliwość międzykulturową na poziomie zbliżonym do istotnego ($p = 0,08$).

Tab. 2. Wynik globalny porównania poziomu wrażliwości międzykulturowej badanych grup osób

Skala	Grupa				Porównanie średnich	
	Polacy		Białorusini		t	p
	M	SD	M	SD		
Wrażliwość międzykulturowa	81,74	10,68	88,17	10,38	-1,70	0,08

Wynik zbliżony do istotnego dla $0,05 < p < 1,0$

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowanie wyższy średni wynik wrażliwości międzykulturowej uzyskali badani studenci narodowości białoruskiej, jest on bowiem bliski wynikom wysokim, podczas gdy wynik średni badanych Polaków uplasował się w przedziale wyników przeciętnych.

Na tej podstawie można uznać, że wyższy poziom wrażliwości międzykulturowej prezentują badani studenci białoruscy. Wyrażają oni wyższy poziom emocjonalnego pragnienia do uznania, docenienia i akceptacji różnic kulturowych Innego.

ZAKOŃCZENIE

Przeprowadzone analizy pozwalają stwierdzić, że badani studenci z Białorusi uzyskali wyższe wyniki od badanych Polaków w zakresie poszczególnych wymiarów, oprócz ostatniego: uważność/pilność w interakcji, w tym jeden istotnie wyższy w wymiarze pewność w interakcji. Również wynik globalny grupy badanych Białorusinów okazał się wyższy. Można te postawy wyjaśnić świadomą zmianą przez nich kraju i miejsca zamieszkania – migracją w celach edukacyjnych. W przyjęcie odpowiedzialności za radzenie sobie w nowym kulturowym środowisku wpisane jest poszukiwanie najlepszych rozwiązań, aby osiągnąć cel edukacyjny – szybką adaptację i sprawną komunikację.

Można zatem uznać, że badani studenci białoruscy wykazują istotnie wyższą pewność w kontaktach z „obcymi” niż badani studenci polscy. Wyraża się to m.in. większą łatwością i pewnością w podejmowaniu rozmów z ludźmi odmiennymi kulturowo, wyższym poziomem kompetencji komunikacyjnej (rozumianej jako umiejętność konstruowania wypowiedzi poprawnych i adekwatnych) oraz wykazywaniem większej satysfakcji z takich interakcji.

Badani studenci z Białorusi wykazują też większy poziom szacunku dla różnic kulturowych niż badani studenci polscy. W szczególności przejawia się to

wyższym poziomem szacunku wobec osób innych narodowości i prezentowanych przez nie wartości. Poza tym chętniej niż badani Polacy kontaktują się z osobami odmiennymi kulturowo oraz nie wywyższają własnej kultury, kierując się etnocentrycznym standardem.

Analizując wyniki szczegółowe, można stwierdzić, że badani studenci narodowości białoruskiej wykazują wyższy poziom odczuwania przyjemności w interakcji z osobami odmiennymi kulturowo niż badani studenci polscy. Ponadto mniej się denerwują podczas takich interakcji i nie zniechęcają się nieporozumieniami towarzyszącymi takim interakcjom.

Taki obraz wrażliwości międzykulturowej badanych osób studiujących w Lublinie nie napawa optymizmem, przy czym może nie być w pełni obiektywny, choćby ze względu na dobór próby. Dlatego konieczne są dalsze badania na próbie reprezentatywnej. Trudno jest także przeprowadzić dyskusję w tym obszarze z uwagi na brak podobnych badań. Uwzględniając inne doniesienia o zbliżonych treściach, jak np. badania dystansu społecznego wobec Obcych (Bera, Korczyński 2012), można je jednak uznać za dosyć trafne i odpowiadające dzisiejszej rzeczywistości, w której nasilają się zjawiska ksenofobii.

Otrzymane wyniki poziomu wrażliwości międzykulturowej badanych studentów są ważnym sygnałem dla pedagogów, wskazują bowiem na konieczność włączania treści edukacji międzykulturowej do edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej wszystkich grup wiekowych. Świadomość globalnych zmian wymusza potrzebę jasnej artykulacji na poziomie przedszkoli i szkół w programach kształcenia treści edukacji międzykulturowej, a na poziomie uniwersyteckim – zapisu osiągnięcia kompetencji międzykulturowych w efektach kształcenia. Podstawowe instytucje socjalizacji, takie jak dom rodzinny, kościół i szkoła, powinny zwracać szczególną uwagę na kształtowanie etnorelatywistycznej postawy wobec innych kultur we wspólnym wysiłku budowania społeczeństwa otwartego na dialog międzykulturowy. Brakiem odpowiedzialności za przyszłość byłoby zostawienie edukacji międzykulturowej przypadkowym i sporadycznym inicjatywom czy przekazom medialnym. Wiedza o współczesnym świecie nie może opierać się na tworzeniu dystansu wobec Inności traktowanej jako zagrażająca i/czy gorsza.

Sposobem na zwiększanie wrażliwości międzykulturowej jest również mentalne otwarcie się na innych, na nowe sposoby myślenia i zachowania. To przejawianie postawy ciekawości, tolerancji i akceptacji. Można osiągnąć to w bardzo łatwy i przyjemny sposób – zdobywając wiedzę o innych kulturach oraz podróżując do innych państw. Nabywanie i pogłębianie kompetencji międzykulturowej poprzez kształtowanie otwartości na inne kultury w ich własnym kręgu kulturowym pozwala na ich zrozumienie, a tym samym stanowi drogę do porozumienia. Uważa się, iż samo podróżowanie do krajów odmiennych kultur nie prowadzi do zwiększenia kompetencji międzykulturowych, jeśli nie towarzyszy temu więk-

szczenie wiedzy o danej kulturze. Efekt może być wręcz przeciwny – utrwalenie negatywnych wzorców zachowań i stereotypów o innej kulturze.

BIBLIOGRAFIA

- Bem, M. (2013). Modele kompetencji międzykulturowych. W: J. Muszyńska, W. Danilewicz, T. Bajkowski (red.), *Kompetencje międzykulturowe jako kapitał społeczności wielokulturowych* (s. 119–136). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Bennett, M. (1993). Towards ethnorelativism: A development model of intercultural sensitivity. W: R. Paige (ed.), *Education for the Intercultural Experience* (s. 21–71). Yarmouth: Intercultural Press.
- Bera, R., Korczyński, M. (2012). *Dystans społeczny polskich emigrantów wobec „obcych” i „innych”*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Boski, P. (2009). *Kulturowe ramy zachowań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Burszta, W. (1998). *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Chen, G.-M. (1990). Intercultural communication competence: Some perspectives of research. *The Howard Journal of Communications*, 2(3), 243–261, DOI: <https://doi.org/10.1080/10646179009359718>.
- Chen, G.-M., Starosta, W.J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. W: B. Burleson (ed.), *Communication Yearbook 19* (s. 353–383). Thousand Oaks: Sage.
- Fritz, W., Graf, A., Hentze, J., Mollenberg, A., Chen, G.M. (2005). An examination of Chen and Starosta's Model of Intercultural Sensitivity in Germany and United States. *Intercultural Communication Studies*, 14(1), 51–65.
- Lewowicki, T. (2011). Cztery spojrzenia na wielokulturowość i edukację międzykulturową. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 17(1), 28–38, DOI: <https://doi.org/10.15290/pss.2011.17.01.03>.
- Matsumoto, D., Juang, L. (2007). *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: GWP.
- Misiejuk, D. (2013). Kompetencje do komunikacji międzykulturowej w świetle procesów samooceny w warunkach historycznego zróżnicowania regionu i procesów migracyjnych – komunikat z badań. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 21, 37–44, DOI: <https://doi.org/10.15290/pss.2013.21.03>.
- Nikitorowicz, J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Nikitorowicz, J. (2013). Kompetencje do komunikacji międzykulturowej w aspekcie wielokulturowości regionu i procesów migracyjnych. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 21, 9–25, DOI: <https://doi.org/10.15290/pss.2013.21.01>.
- Sobecki, M. (2016). *Komunikacja międzykulturowa w perspektywie pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Szymczak, M. (red.). (1978). *Słownik Języka Polskiego* (T. 1). Warszawa: PWN.

SUMMARY

The aim of the research was to determine the differences in the level of intercultural sensitivity of students of the Polish-Belarusian interactive borderland. The research was based on the model of competence for intercultural communication by Guo-Ming Chen and William J. Starosta (1996) built of three dimensions: intercultural awareness, intercultural sensitivity and intercultural adroitness. The applied research method was a diagnostic survey with survey technique and a research tool in the form of the Intercultural Sensitivity Scale, translated into Polish and Belarusian. The study covered 202 students, including 91 Poles and 101 Belarusians studying at the universities in Lublin. The research has shown that a higher level of intercultural sensitivity is presented by Belarusian students, which includes, among other things, a significantly higher result of one of the five dimensions of intercultural sensitivity, i.e. confidence in interaction.

Keywords: intercultural competences; intercultural education; intercultural sensitivity; intercultural communication