

Szkoła - nauczyciel - grupa w środowisku zróżnicowanym kulturowo na przykładzie uczniów romskich w polskich szkołach

The school - a teacher - a group in a multicultural environment on
the example of Roma pupils in Polish schools

Beata Gromadzka

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Abstract: The aim of the article is to show the value of work in multicultural groups to create a diverse and beneficial educational learning environment. The contemporary situation of migration is a challenge for Polish, usually monocultural schools. The most important task is now to equip teachers with the skills that will enable them to recognize and develop their own strategies towards cultural diversity and take advantage of educational and didactic work in multicultural teams. The basis for these actions may be educational practices in classes attended by Roma children. The experience gained during these practices can be used to modify university teacher training and to model work in a multicultural environment.

Key words: multiculturalism, interculturalism, intercultural competence, intercultural education.

Streszczenie: Celem artykułu jest ukazanie wartości pracy w grupach wielokulturowych dla tworzenia zróżnicowanego i korzystnego wychowawczo środowiska edukacyjnego. Współczesna sytuacja migracyjna stanowi wyzwanie dla polskiej szkoły z reguły monokulturowej. Najważniejsze obecnie jest wyposażenie nauczycieli w umiejętności, które pozwolą im rozpoznać i kształtować własne postawy wobec zróżnicowania kulturowego oraz wykorzystać wychowawczo i dydaktycznie pracę w wielokulturowych zespołach. Podstawę mogą stanowić praktyki edukacyjne stosowane w klasach, w których uczą się dzieci romskie. Zdobyte doświadczenia mogą posłużyć do modyfikowania programów studiów nauczycielskich i tworzenia modeli pracy w wielokulturowym środowisku.

Słowa kluczowe: wielokulturowość, międzykulturowość, kompetencje międzykulturowe, edukacja międzykulturowa.

Europa w swoim długim trwaniu wielokrotnie doświadczyła ruchów migracyjnych, ale ostatni rok przyniósł ich wyjątkowe nasilenie. Jesteśmy świadkami kształtowania przez politykę i media dyskursu „kryzysu migracyjnego”, który wywołuje rosnące poczucie zagrożenia falami migracji. Różnie artykułowane ksenofobiczne nastroje wyraźnie pokazują, jak wiele

jest do zrobienia. Wydarzenia związane z napływającą falą imigrantów do Europy pokazały, że Polacy może dokonali znaczącej modernizacji swoich miast, dróg i fabryk, ale nie towarzyszy temu wystarczająca zmiana w sferze świadomości społecznej i praktyki edukacyjnej.

Uświadomienie sobie przyczyn lęków i powodów wyraźnej polaryzacji nastrojów społecznych powinno stać się punktem wyjścia do podjęcia działań edukacyjnych. Problem jest niełatwy i nie istnieje jego jedno rozwiązanie. Rzeczywistość pokazała, że nie ma ani możliwości zrealizowania marzeń o multikulturowej Europie, ani prostego powrotu do czasów tolerancji Rzeczypospolitej szlacheckiej czy idei wieloetnicznej II Rzeczypospolitej. Trzeba szukać nowych rozwiązań i warto uświadamiać sobie, że nie mówimy o nowym zjawisku. Grupy etniczne, które chcą się różnić, bronią swojej odmienności i w związku z tym słabo się integrują, są dobrze znane. Warto zatem sięgnąć do dotychczasowych doświadczeń i przystosować je do nowych warunków. Miast na zagrożeniach trzeba skupić się na korzyściach, jakie płyną z obecności w szkolnych ławkach dzieci pochodzących z różnych kręgów kulturowych. Jest to szansa na wychowywanie do życia w społeczeństwie wielokulturowym ich polskich rówieśników. Teza jest następująca: **Obecność w polskich szkołach grup wielokulturowych wzbogaca proces wychowania i edukacji oraz stanowi wartość dla szkoły, klasy, grupy i nauczyciela.**

Punktem odniesienia uczynię sytuację społeczności romskiej, ponieważ na tym przykładzie widać wiele problemów, z którymi przyjdzie mierzyć się monokulturowemu w gruncie rzeczy polskiemu społeczeństwu w momencie napływu odmiennych kulturowo grup imigrantów.

Wielokulturowość

Patrick Savidian (Savidian 2012), francuski filozof zajmujący się problemami zróżnicowania kulturowego europejskich społeczeństw, w wydanej nie tak dawno w Polsce, skromnej objętościowo książeczce zatytułowanej *Wielokulturowość*, uświadamia czytelnikowi liczne paradoksy tzw. *polityki uznania* (Taylor 1995), czyli dążenia do redukcji napięć społecznych wynikających ze zróżnicowania kulturowego i etnicznego. Co wynieść może polski czytelnik z tej lektury? Przede wszystkim świadomość ogromu problemów, które trzeba rozwiązać na drodze do wielokulturowego państwa, problemów natury moralnej, kulturowej, społecznej i politycznej. Przykłady dylematów: Czy państwo w imię sprawiedliwości społecznej i liberalizmu powinno ingerować w nieoliberalne, opresyjne czy anarchistyczne działania grupy etnicznej? Czy powinno zabraniać noszenia chust muzułmańskich w miejscach publicznych, jeśli kobieta traktuje to jako element swojej kultury i akceptuje? Czy powinno zabraniać okaleczania ciała, jeśli jest to element wielowiekowego religijnego rytuału? Czy powinno nakładać obowiązek szkolny na grupy etniczne, które realizują inny, alternatywny model edukacji?

Wydawać by się mogło, że opisane problemy odległe są od realiów polskich i naszych, jako społeczeństwa, zmagają z wielokulturowością. Jednak w rzeczywistości mierzymy się z nimi od wielu lat, czego dowodzi sytuacja mniejszości romskiej. Zdecydowanie łatwiej budować od fundamentów model stosunków z *nowymi mniejszościami*, które pojawiły się w Polsce po zmianach ustrojowych: Ukraińcami, Chińczykami, Wietnamczykami. Tu kroczyliśmy ścieżkami wytyczonymi przez inne kraje: Kanadę, USA, Australię czy na gruncie europejskim: Niemcy, Francję i Anglię. W przypadku mniejszości romskiej mamy do czynienia z nawarstwiającymi się przez wieki antagonizmami, wynikającymi ze skostniałych stereotypów (*każdy Cygan to złodziej, Cyganie porywają dzieci*), niefortunnnych rozwiązań z przeszłości (przymusowa akcja osiedleńcza), wzajemnych uprzedzeń.

Obecnie musimy zaakceptować wielokulturowość jako immanentny składnik współczesnego życia politycznego, społecznego i kulturalnego. Edukacja stanowi ważny czynnik kształtowania postaw otwartości wobec wielu kultur. Wpajane w szkole nawyki wykraczania poza własne uwarunkowania środowiskowe i czasowe przez poznawanie różnych epok, kultur i sposobów widzenia świata są szansą na stworzenie modelu harmonijnej wielokulturowości. Miejmy jednak świadomość, że ten model jest w dużym stopniu utopijny i stanowi raczej współczesne marzenie liberalnych społeczeństw o wielokulturowej idylli niż proste rozwiązanie antagonizmów etnicznych czy religijnych. Rzeczywistość wielokulturowa pełna jest konfliktów, a edukacja międzykulturowa nie jest wolna od wielu dylematów i trudności. Edukacja jest tylko jednym z elementów życia społecznego i zajmuje się wyłącznie kwestiami kulturowymi, które nie zawsze są najistotniejsze, bo na sytuację mniejszości składają się aspekty prawne, ekonomiczne i społeczne.

Szkoła

Jeśli uznamy zasadność realizowania edukacji międzykulturowej w życiu społeczeństwa, to powinniśmy zdać sobie sprawę, że szkoła jest tylko jednym z miejsc, w których realizuje się proces kształtowania postaw wobec kultury własnej i innych. Kultury różnią się pod względem tego, jakie wartości uznają za prymarne i – co za tym idzie – jak je urzeczywistniają. Istotne jest tu środowisko wychowawcze, w którym sformalizowany system oświaty jest tylko jednym z czynników formacyjnych. W społeczeństwach uprzemysłowionych nauczyciel jest odpowiedzialny za sferę działań edukacyjnych. W innych kulturach ten proces może przebiegać w niewielkich grupach, w których przewodzą przedstawiciele starszego pokolenia (starszyzna), w innych w rodzinie, gdzie matka jest odpowiedzialna za ukształtowanie procesów poznawczych i umiejętności niezbędnych do funkcjonowania w społeczeństwie.

Oczekiwania społeczeństwa wobec współczesnej szkoły są bardzo pragmatyczne: wysokie wykształcenie, przygotowanie do zawodowego sukcesu, dążenie do osiągnięcia prestiżu, zdolność do mobilności na zmieniającym się rynku pracy, nastawienie na rozwój i przyszłość. Oczekiwania mają spełnić nowoczesne szkoły, wykształceni nauczyciele, zmotywowani do pracy uczniowie. Ten model nie jest akceptowany przez romską mniejszość. Obowiązek edukacji w większości przypadków traktowany jest niechętnie, a nawet wrogo, jako presja i spełniany niezbyt gorliwie. Od obowiązku szkolnego nie uchylają się natomiast przedstawiciele wspomnianych wcześniej *nowych mniejszości*, widząc w tym szansę na integrację z nową ojczyzną. Dla *starej mniejszości romskiej* często jest to konsekwencja dyskryminującej polityki państwa, kolejny zamach na wolność, dotkliwy przymus ze strony dominującej większości.

Warto uświadomić sobie znaczenie szkoły w przekazywaniu i upowszechnianiu jednolitego kanonu kulturowego. Szkoła jest środowiskiem, gdzie tworzą się i upowszechniają wartości oraz znaczenia, gdzie kształtują się zasady działania jednostek i grup. Instytucja oświatowa wymusza pewne aprobowane style zachowania. Nauczyciel jest wyrazicielem wartości i ocen właściwych dla kultury większości. W rozmaitych praktykach edukacyjnych (w rodzinie, w szkole) tworzy się tożsamość indywidualna, pewien *habitus*¹, system idei, pojęć, schematów umożliwiających istnienie w kulturze i społeczeństwie. Między jednostkami trwa nieustanna wymiana myśli, gestów, zachowań, poglądów. Ukształtowany kapitał kulturowy pozwala na akceptowane społecznie i adekwatne kulturowo działanie. Każdy spogląda na świat przez swoisty filtr kulturowy, będący pochodną wyżej omówionych czynników.

Każda kultura kształtuje wyobrażenie na temat tego, jak postępować w sposób społecznie akceptowany, jaką wiedzę zdobyć, by zrealizować model szczęśliwego życia. Proces wrastania w kulturę jest naturalnym następstwem dorastania w społeczeństwie. Reguły zachowania są nieustannie utrwalane. Rodzice i nauczyciele ciągle o nich przypominają: *Przywitaj się. Siedź prosto. Słuchaj starszych. Ustąp miejsca w tramwaju. Przepuść kobietę w drzwiach.*

Szkoła, wypełniająca młodemu człowiekowi większość dnia, jest jedną z najważniejszych instytucji odpowiedzialnych za socjalizację, kształtowanie postaw oraz za wpajanie wzorców kulturowych. Efektem procesu enkulturacji (przyjmowania sposobów zachowania i stylów postępowania właściwych dla danej kultury) jest nie tylko świadomość tego, jak się zachowywać w sposób społecznie i kulturowo akceptowany, ale także jak postrzegać i oceniać zachowania innych. W sytuacji mniejszości romskiej *habitus* kształtowany jest poza szkołą, w rodzinie, co bywa źródłem konfliktu. Zderzają się różne światy wartości, style życia i zachowania. Dzieci romskie, które trafiają do szkoły, nawet najlepszej, najbardziej otwartej, natychmiast znajdują

¹ Pojęcie ukształtowane przez Pierre'a Bourdieu (Bourdieu 2005, 572).

się w pozycji *Innego*, którego gorliwie próbuje się wtłoczyć w powszechnie uznawany model, wyposażyć w kapitał kulturowy – wiedzę i umiejętności konieczne do zachowań pożądaných społecznie. Nauczyciel, w dobrej wierze, działa wedle własnych (ukształtowanych przez rodzinę, edukację, kulturę) wyobrażeń na temat filozofii, kultury, życia codziennego i stara się swoje wyobrażenia upowszechniać wśród uczniów. Dokonuje się, że posłużyć się jeszcze jednym określeniem Pierre'a Bourdieu, *przemoc symboliczna*, nie dochodzi bowiem do wymiany, ale do wywierania nacisku poprzez kulturowe wzorce. Wspomniana *przemoc symboliczna* realizowana jest także przez *ukryty program szkoły*. To, czego w szkole uczymy, nie tylko jest rezultatem działań planowanych przez instytucje oświatowe. To także podręczniki, programy, instrukcje, regulaminy, plan lekcji, system ocen, szkolne rytuały, budynek, sposób urządzenia klasy, oczekiwania nauczyciela.

Spójrzmy na niektóre elementy *ukrytego programu* z perspektywy ucznia romskiego. Koedukacyjne zajęcia z wychowania fizycznego i obowiązek ćwiczenia w zunifikowanych strojach wprowadza romską uczennicę w konsternację i zawstydzenie niezrozumiałe wśród polskich rówieśników. W szkolnych podręcznikach do języka polskiego, historii (w końcu nie tylko Polski) i wiedzy o społeczeństwie (w końcu europejskim) niewiele jest wiadomości o Romach, ich kulturze i historii. Trudność w porozumiewaniu się językiem polskim, a w związku z tym w rozumieniu pytań, poleceń i zadań, najczęściej prowadzi do ocen w rodzaju: *to uczeń o niższych możliwościach, nie podejmuje wystarczającego wysiłku, rodzina nie zapewnia mu dostępu do dóbr kultury*. Uczeń trafia na zajęcia wyrównawcze, niewiele z nich korzystając, bo metody pracy na tych zajęciach przystosowane są do potrzeb polskich uczniów. Nauczyciele są przekonani, że działają w sposób właściwy, postępy są znikome, a diagnoza przekształca się w samospełniającą się przepowiednię. Selektywny charakter testów i egzaminów powoduje różnicowanie grupy pod względem sprawności intelektualnej, której konsekwencją jest tworzenie homogenicznych grup, a potem edukowanie ich według odmiennych programów lub rezygnacja z nauki.

Tymczasem społeczność romska funkcjonuje na podstawie *magripena* – niepisanego zbioru zasad o charakterze tabuicznym. Złamanie tradycyjnych zasad jest karane *magerdy – skalaniem*. Osoba *skalana* zostaje wykluczona ze społeczności, nie można z nią zasiąść do stołu, nie wolno podać ręki, czasem wykluczenie dotyczy całej rodziny.

Wychowanie dzieci przebiega na podstawie *romanipen* – zbioru zasad pozwalających na określenie tożsamości wyraźnie przeciwstawionej nie-Romom. Tradycyjne wychowanie odbywa się w domu, w romskich wspólnotach instytucjonalna edukacja nie jest ceniona.

Romowie wychowywani są w posłuszeństwie wobec starszych. Zbiorowość zorganizowana jest według zasad hierarchii i patriarchatu: starsi otoczeni są szacunkiem, mężczyźni są ważniejsi od kobiet. Społeczność cechuje silne poczucie tożsamości grupowej, a świadomość przynależności

do grupy jest niezmiernie ważna. Romowie na każdym kroku podkreślają odrębność i wyższość swojej kultury, żywią przekonanie, że tylko izolacja pozwoli zachować im tożsamość. Wśród społeczności romskiej ceni się wiek i majątek. Młody i wykształcony ma niższą pozycję niż starszy i bogaty. Posiadanie dziecka i wychowanie go jest dla kobiety romskiej ważniejsze niż niezależność, którą mogłoby dać wykształcenie.

Romowie skoncentrowani są na tradycji, jest ona ważniejsza niż teraźniejszość i przyszłość, stąd trudność w dostosowaniu się do zmieniającego się świata. Jest to mniejszość, która nie ma jednolitego języka, różnice między poszczególnymi odmianami są tak wielkie, że grupy Romów mieszkające w Polsce nie zawsze mogą się między sobą porozumieć po romsku. Z reguły Romowie są dwujęzyczni, choć czasem język polski znają bardzo słabo w stopniu uniemożliwiającym skuteczną komunikację. Wiedza o środowisku, w którym dorasta dziecko, pozwala lepiej zrozumieć trudności, z którymi musi ono się zmierzyć na swojej edukacyjnej drodze.

Odmienność doświadczeń rodzinnych dzieci romskich od świata szkoły najczęściej prowadzi do sformułowania wniosku o trudnościach w uczeniu się. Tworzy się przepaść między szkolnymi wymaganiami edukacyjnymi a indywidualnym potencjałem ucznia. Dochodzą do tego trudności językowe i w konsekwencji, mimo rozmaitych zajęć wyrównujących, brakuje odpowiedniego wsparcia w pokonywaniu barier edukacyjnych. Odpowiedniego, tzn. uwzględniającego różnice kulturowe.

Nauczyciel

Nauczyciel uczący w grupie wielokulturowej powinien posiadać kompetencje daleko większe niż jego kolega prowadzący lekcje w grupie monokulturowej. Konieczne umiejętności musi zdobywać sam lub aktywnie poszukując projektów przygotowujących go do nowych zadań, w związku z tym praca w środowisku wielokulturowym wymaga więcej wysiłku i uwagi. W akademickim sposobie kształcenia nauczycieli komponentu wielokulturowego i edukacji międzykulturowej wyraźnie brakuje.

Można pokusić się o stworzenie modelu potrzebnych kompetencji. Przede wszystkim nauczyciel w środowisku wielokulturowym musi być świadom swoich uwarunkowań kulturowych. Służy temu wiedza o własnym systemie wartości ukształtowanym przez kulturę własną i inne kultury. Ważne jest, by nauczyciel miał świadomość, że niektóre z jego przekonań są bezużyteczne w kontakcie z uczniem wychowywanym w odmiennym kulturowo środowisku. Niezbędna jest wiedza o roli kultury i zabiegów enkulturacyjnych w systemie edukacji. Jeśli polski uczeń napotyka trudności w szkole, to nauczyciel jest przyzwyczajony do tego, że to matka jest osobą najczęściej kontaktującą się ze szkołą, do niej można kierować uwagi, ona zajmuje się opieką nad postępami dziecka i ma największą moc sprawczą. Jest to postępowanie bezużyteczne wobec romskiego rówieśnika, kontakt

z matką, o ile nie jest poprzedzony pozyskaniem przychylności najstarszego mężczyzny z rodu, nie odniesie oczekiwanego skutku.

Nauczyciel musi również, a może przede wszystkim, zdać sobie sprawę, jaki jest jego stosunek do idei wielokulturowości. Czy sam uważa, że środowisko wielokulturowe wzbogaca i rozwija uczniów, że przygotowuje do życia we współczesnym świecie? Czy przeciwnie, jest zdania, że stanowi zagrożenie dla jednolitej kultury i tożsamości narodowej, rozmywa czytelny i ukształtowany przez tradycję świat wartości? A może uznaje pogląd o możliwości pogodzenia sprzecznych podejść: różnorodność kulturowa może służyć uwypukleniu własnej kultury.

Wyczulenie na mechanizmy stereotypizacji jest niezbędne nauczycielowi w wielokulturowym środowisku. Musi on wiedzieć, że przyswajanie i utrwalanie wzorców zachowań i norm postępowania wiąże się nierozdzielnie z mechanizmem kształtowania umysłowych reprezentacji rzeczywistości. Wyobrażenia tworzone w umyśle jednostki kształtują się na podstawie utrwalonych w tradycji reprezentacjach, które często przybierają formę stereotypów. Stereotypy są elementem kategoryzacji świata, której dokonuje nasz umysł, porządkując bodźce i informacje, więc są rodzajem orientacji w rzeczywistości.

Stereotypizacja jest zatem zjawiskiem powszechnym, ale niejednoznacznym w ocenie. Sama w sobie nie jest negatywna, ponieważ stereotypy mogą być pozytywne (*Wszyscy Niemcy są pracowici. Wszyscy Cyganie są muzykalni*). Pojawiają się w sposób naturalny w relacjach międzygrupowych, a znajomość rozmaitych sposobów, w jaki mogą się przejawiać, ułatwia procesy socjalizacyjne, umożliwia pozytywne kształtowanie więzi międzyludzkich.

Wiedzę o opisanych zjawiskach należy wykorzystać do tworzenia właściwych relacji w grupie wielokulturowej. Problem w tym, że najtrwalsze są stereotypy negatywne. Wynika to z oczekiwań jednostki ukształtowanych przez wychowanie, edukację, kulturę. Powstaje w umyśle pewien zbiór norm i reguł, które uznajemy za właściwe. Jest to wspomniany już *habitus*. Ocenianie innych przez ten filtr kulturowy sprzyja negatywnemu wartościowaniu i prowadzi do uprzedzeń i dyskryminacji. Nawet jeśli zachowanie przedstawiciela grupy odbiega od stereotypu, to często odrzucone zostają niepasujące cechy i poszukuje się tych, które są z nim zgodne. Nauczyciel wyposażony w tę wiedzę będzie mógł przeciwdziałać niechcianym postawom i sam kontrolować swoje nastawienie. Często zdarza się, że nauczyciel spodziewa się po uczniu pochodzenia romskiego pewnych zachowań i baczniej go obserwuje, doszukując się w jego postawie oczekiwanych na podstawie stereotypu cech, co prowadzi do stygmatyzacji.

Nauczyciel zdobywając wiedzę o kulturze romskiej, przygotowuje się do lepszego diagnozowania różnic na podstawie gestów, zachowań językowych swoich romskich uczniów i ich polskich rówieśników. Na tej podstawie łatwiej mu będzie dostrzec trudności w uczeniu się i znaleźć właściwe

rozwiązania. Posiadanie wiedzy o historii, kulturze dawnej i współczesnej, codziennym życiu Romów jest pierwszym krokiem do zrozumienia ucznia, jego działania w grupie, stosunku do obowiązków szkolnych. Wiele z obserwowanych zachowań stanie się konsekwencją odmiennej kultury, a nie uczniowskim wybrykiem. Trudno wychowawczyni zrozumieć, że romski nastolatek woli uczestniczyć w spotkaniach męskich przedstawicieli swojego klanu niż przyjść na lekcje i wypełniać polecenia nauczycielek.

Skutkiem zdobytej wiedzy będzie umiejętność motywowania uczniów romskich w sposób adekwatny kulturowo oraz rozwiązywania nieporozumień na tle kulturowym w grupie. Wiedza o tym, że nie należy stawiać uczniowi romskiemu za wzór postępowania jego siostry, czy o tym, że uzasadniona może być nieobecność na lekcjach dziewczynki tłumaczona koniecznością pomocy matce przy młodszym rodzeństwie czy w obowiązkach domowych. Trzeba mieć świadomość, że język polski jest po opuszczeniu murów szkoły przez dziecko porzucany na rzecz romskiego, bo często starsi przedstawiciele rodzin nie znają języka polskiego. W ich domach nie czyta się polskich książek i gazet, kultura romska ma charakter mówiony i w rodowych opowieściach jest przechowywana.

Łatwiej wyposażonemu w tę wiedzę nauczycielowi będzie tworzyć środowisko edukacyjne wykorzystujące bogactwo multikulturowości. Wiedza o różnorodności kulturowej ułatwi komunikację w grupie i pozwoli na lepsze porozumienie. Istnieje wiele wartościowych źródeł dostarczających nauczycielom poszukiwanej i potrzebnej wiedzy oraz materiałów do pracy. Przywołać można choćby działalność Fundacji Pheniben (www.dialogpheniben.pl), która stworzyła multimedialny portal edukacyjny dla nauczycieli poszukujących wiadomości o romskiej kulturze i materiałów edukacyjnych. Znakomitą książką ukazującą styl życia współczesnych Romów jest opowieść *Dym się rozwiewa* Jacka Milewskiego, współzałożyciela jedynej w Polsce szkoły romskiej, działającej w latach 1993 – 2006. W formie bardziej popularnej można z kulturą romską zapoznać się przez lekturę wyjątkowej na polskim rynku wydawniczym powieści *Zupa z jeża* Magdaleny Kozłowskiej. Jej poznanie pozwoli wyjaśnić wiele nieporozumień rodzących się z naszej niewiedzy o romskiej tradycji i współczesności.

Złudzeniem jest jednak przekonanie, że zdobycie wiedzy zapewni nauczycielowi skuteczne działanie w środowisku wielokulturowym. Najważniejsze jest dostrzeżenie własnej roli w tworzeniu tej wiedzy i jej wykorzystywaniu. Edukacja edukujących i wyposażenie ich w narzędzia pomocne w samokształceniu to fundament realizowania polityki wielokulturowości. Nauczyciele i przyszli nauczyciele powinni mieć szansę kształtowania kompetencji międzykulturowej na studiach, w trakcie szkoleń, w ramach projektów i w procesie samokształcenia. Największe wyzwanie stoi przed uczelniami kształcącymi nauczycieli, których programy należy uzupełnić o kształcenie kompetencji międzykulturowych i edukację międzykulturową. Sądzę, że w równym stopniu jest to wiedza niezbędna przyszłym

pracownikom administracji państwowej i samorządowej. Obecnie zdobywanie kompetencji międzykulturowych możliwe jest przez szkolenia, kursy i projekty, jak choćby *Edukacja dla integracji. Romowie w polskich szkołach*².

Grupa

Najważniejszym zadaniem nauczyciela działającego w środowisku wielokulturowym jest właściwe oddziaływanie na grupę, przede wszystkim w zakresie postaw. Punktem wyjścia musi być upowszechnienie przekonania, że świat jest różnorodny i należy nieustannie poznawać go na nowo ze świadomością zachodzących w nim przemian, a wielokulturowość jest naturalnym składnikiem współczesnego społecznego życia. Różnice kulturowe stanowią o bogactwie społeczeństwa i są wartością, a nie zagrożeniem dla jego substancji.

Nauczyciel może dążyć do respektowania w grupie różnych stylów życia i systemów wartości przez kształtowanie przekonania, że zasady uznane przez grupę większościową nie są uniwersalne. Ważne jest budowanie poczucia, że kryteria stosowane przez kulturę większościową nie są jedyne, że istnieje wiele równoprawnych ocen.

Elementem edukacji międzykulturowej jest umiejętność komunikowania w grupie wielokulturowej. Warto pokazać, że różnica, zmiana i konflikt wpisane są w relację między członkami zespołu, ważne jest, by rozróżnić konflikty twórcze i destrukcyjne oraz przekształcić te drugie w działanie z pozytywnym skutkiem. Porozumienie się z innymi, wypracowanie kompromisu drogą negocjacji stanowią wartość samą w sobie niezależnie od charakteru grupy.

Uczący w grupie wielokulturowej szczególną uwagę powinien zwrócić na niepożądane postawy i konfliktowe zachowania przez nauczenie opanowania emocjonalnego w reakcjach na zachowanie przedstawicieli innych kultur i sposobów życia. Drogą może być poddawanie pod osąd powszechnych przekonań, analiza stereotypów i ogólnie uznawanych poglądów. Krytyczna refleksja nad własną kulturą i grupą powinna skutkować uwolnieniem się od postaw ksenofobii i megalomanii.

Zadaniem nauczyciela wobec grupy jest zainteresowanie odmienną kulturą, pokazanie jej jako interesującej i inspirującej. Odmienną kulturę można ukazać jako ciekawą propozycję widzenia świata i stylu życia. Przyjazne na nią spojrzenie, bez poczucia wyższości i przekonania o wyjątkowości własnej kultury, będzie oczekiwanym efektem edukacyjnych działań.

Szkoła to miejsce upowszechnienia przekonania, że jeśli w społeczeństwie istnieje grupa dominująca, to jej zadaniem jest opieka nad grupami mniejszościowymi. Opieka rozumiana jako pomoc w rozwoju, a nie

² Projekt zrealizowany w 2012 r. na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej UAM ze środków Unii Europejskiej.

wyręczanie w rozwiązywaniu problemów. Grupa wielokulturowa jest wyjątkową szansą na kreowanie postaw odpowiedzialności za innych.

Działania wychowawcze nauczyciela powinny zmierzać do stworzenia osobistej kompetencji wielokulturowej koniecznej do funkcjonowania w jakimkolwiek wielokulturowym społeczeństwie. Współczesność stawia wiele wymagań przed ludźmi wchodzącymi w dorosłe życie, na rynki pracy. Jednym z nich jest konieczność pracy w zróżnicowanych środowiskach zawodowych, także wielokulturowych, umiejętność prowadzenia negocjacji i rozwiązywania konfliktów. Wchodzenie w różne role i oceny dokonywane z różnych perspektyw pomagają w relacjach między ludźmi.

Drogą do włączenia romskich uczniów do grupy polskich rówieśników może być uwzględnienie w edukacji elementów kultury romskiej. Lekturę baśni można uzupełnić o poznanie baśni romskich znanych ze zbioru Jerzego Ficowskiego *Gałzka z Drzewa Słońca*. Porównanie świata przedstawionego baśni, ich przesłania ujawnia wiele podobieństw w sposobie myślenia, ale pokazując źródło różnic, pozwala je lepiej zrozumieć. Podobnie można uczynić z przysłowiami czy poezją. Zaznajomienie uczniów z tragicznymi losami Papuszy i poznanie świata przez pryzmat wierszy poetki stanowi klucz do romskiej kultury. Sięgnąć można po bardziej współczesne, choć utrzymane w podobnym nastroju, wiersze Teresy Mirgi.

Zdecydowanie warto, może w formie projektów, mówić o tragicznej historii Romów, dyskryminacji, Zagładzie, przymusie osiedlania się, to pozwoli zrozumieć niektóre przyczyny niechęci do instytucji państwowych i władzy. Można pokazywać próby konsolidowania się Romów, poznać historię powstania hymnu romskiego i symbolikę flagi. Poznać współczesne problemy tej grupy etnicznej przywiązanej do tradycji, ale też świadomej potrzeby większego udziału w życiu obywatelskim, na przykład przez działalność Stowarzyszenia Romów w Polsce (www.stowarzyszenie.romowie.net).

Przedstawiłam niektóre z pożytków wynikających z działania w grupach międzykulturowych. Stworzenie spójnej międzykulturowej polityki edukacyjnej jest jeszcze w naszym systemie oświaty kwestią przyszłości. Droga nie jest łatwa, ponieważ prowadzi przez rezygnację z jednolitego kanonu programowego i ograniczenie kanonicznych lektur przez zrelatywizowanie ideologii i jednego poglądu na świat uznanego za niepodważalny do pluralizmu współczesnego świata.

Dylematy edukacji międzykulturowej

Edukacja międzykulturowa przynosi wiele dylematów, których nie udało się do tej pory rozwiązać. Pierwszym problemem jest rozstrzygnięcie wątpliwości: jeśli wszystkie kultury są równe, to czy przypadkiem wspieranie jednych kosztem innych (nawet grupy większościowej) nie jest nierównym traktowaniem? Drugi problem przynosi pytanie, na ile edukacja

wielokulturowa wynika z autentycznej potrzeby zmiany stosunków międzykulturowych, a na ile jest poprawnościową fasadą, za którą skrywają się dawne uprzedzenia? Dalej można rozważać, czy zamiast zmniejszać dystans między odmiennościami, nie pogłębiamy różnic międzykulturowych w czasie działań edukacyjnych? I ostatni z dylematów – równość czy tożsamość? Dążenie do równości może przyczyniać się do rezygnacji z tożsamości i odwrotnie.

Zatem nie ma tu prostych odpowiedzi, z jednej strony dla grupy mniejszościowej edukacja jest szansą na emancypację, z drugiej przyzwoleniem na akulturację, czyli włączenie w obręb kultury większościowej. Jednak na pewno jest idea, która przyczyni się do humanizacji stosunków między ludźmi.

Bibliografia:

- Bourdieu Pierre, 2005, *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzenia*, Biłos P. (przeł.), Warszawa.
- Ficowski Jerzy, 2008, *Gałązka z Drzewa Słońca. Baśnie cygańskie*, Warszawa.
- Golka Marian, 2010, *Imiona wielokulturowości*, Warszawa.
- Kompetencja międzykulturowa w kształceniu nauczycieli języków obcych na potrzeby edukacji wczesnoszkolnej. Teoria i praktyka*, 2006, Białek M., Gackowska A., Lewicki R. (red.), Wrocław.
- Kozłowska Magdalena, 2012, *Zupa z jeża*, Gdynia.
- Matsumoto David, Juang Linda, 2007, *Psychologia międzykulturowa*, Nowak A. (przeł.), Gdańsk.
- Milewski Jacek, 2008, *Dym się rozwiewa*, Poznań.
- Savidian Patrick, 2012, *Wielokulturowość*, Kozłowska E. (przeł.), Warszawa.
- Taylor Charles, 1995, *Źródła współczesnej tożsamości*, Pawelec A. (przeł.), w: *Tożsamość w czasach zmiany. Rozmowy w Castel Gandolfo*, Michalski K. (red.), Kraków, s. 9-21.

Strony internetowe:

<http://www.stowarzyszenie.romowie.net/aktualnosci-2.html> (dostęp 29.02.2016).

<http://www.dialogpheniben.pl> (dostęp 29.02.2016).

O Autorce:

Beata Gromadzka – dr hab. profesor UAM, pracownik Zakładu Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej. Zainteresowania naukowe: obraz tradycji w podręcznikach po 1945 roku, edukacja wizualna na lekcjach języka polskiego, nowe media w kształceniu polonistycznym, literatura dla dzieci i młodzieży.

