

EWĄ NOWICKĄ
Instytut Socjologii
Uniwersytet Warszawski

PLURALIZM KULTUROWY CZY INTEGRACJA?

POLITYKA OŚWIATOWA WOBEC OSIADŁYCH ROMÓW W POLSCE

1. Pojęcie pluralizmu kulturowego i jego zastosowania

W badaniu przeprowadzonym w latach 1994-1996 podjęłam złożony problem pluralizmu kulturowego w społeczeństwie polskim, skupiając się zwłaszcza na funkcjonowaniu systemu oświaty wśród Romów w lokalnych zbiorowościach województwa nowosądeckiego¹. Wzięłam na warsztat problem oświaty Romów rozważając, w jakim stopniu stanowi ona przejaw działań na rzecz kulturowego pluralizmu w Polsce.

O pluralizmie kulturowym społeczeństwa mówić możemy albo wtedy, gdy w obrębie jednego, szerszego systemu społecznego pojawiają się zbiorowości kulturowo zróżnicowane, albo wówczas, gdy ta różnorodność staje się w tego rodzaju społeczeństwie wartością.

W niniejszym artykule będę się zajmować tym drugim sensem kulturowego pluralizmu. Powinniśmy sobie zadać pytanie: jakie warunki muszą być spełnione, aby można było mówić o społeczeństwie pluralistycznym w interesującym nas drugim sensie. Otóż pierwszym warunkiem jest dostrzeżenie przez rozmaite kręgi społeczeństwa różnic między odmiennymi grupami w społeczeństwie jako odrębności o charakterze kulturowym. Warunkiem drugim jest nadanie tej kulturowej różnorodności wartości pozytywnej – uznanie kulturowej różnorodności w postrzeganym wymiarze za cenną i pożądaną. Warunkiem trzecim jest zaistnienie instytucjonalnych form działania, zmierzających do zachowania, pielęgnowania i rozwoju owej różnorodności.

Od paru pokoleń w tzw. świecie zachodnim wielokulturowość i różnorodność kulturowa staje się wartością cenioną, a jej zachowanie celem licznych działań ideologicznych i politycznych. Przy innych okazjach wskazywałam już na zachodzący we współczesnym świecie proces antropologizacji myślenia,

¹ Artykuł niniejszy jest oparty na badaniach prowadzonych w latach 1994-1996. Badaniem objęte były przede wszystkim wsie: Ochotnica Górna (Gorce), Czarna Góra i Jurgów (Spisz) oraz Łososina Górna (Beskid Wyspowy). Ponadto konieczne okazało się dotarcie do wielu instytucji zajmujących się bezpośrednio lub pośrednio oświatą Romów: chodzi o odpowiedni Departament Ministerstwa Edukacji Narodowej, Kuratorium Oświaty w Nowym Sączu, a także o osoby bezpośrednio zaangażowane w realizację programu edukacji Romów: ks. Stanisława Opockiego w Łososinie Górnej oraz mgr Martę Królik, do niedawna kierowniczkę Poradni Społeczno-zawodowej w Limanowej.

polegający na rozpowszechnianiu się poza kręgi profesjonalistów – antropologów społecznych – treści, które traktuję jako „rdzeń” antropologii społecznej czy kulturowej.

W ostatnich dziesięcioleciach zarówno w systemie aksjonormatywnym obowiązującym w kręgach intelektualistów, jak i w mentalności potocznej zachodzą głębokie przeobrażenia, które określam właśnie mianem „procesu antropologizacji myślenia”. Istotą jego jest przenikanie idei, stanowiących elementy składowe „rdzenia” tej dyscypliny, do systemu myślenia szerszych kręgów społecznych. Wiąże się on z akceptacją pewnych wartości, które jeszcze sto lat temu dopiero zaczynały gościć w umysłach nielicznych wówczas antropologów, a dziś są podstawą norm i przekonań nieomal powszechnie uznawanych (choć z pewnością nie zawsze realizowanych).

Antropologizacja dotyczy nie tylko wąskich kręgów naukowców. Proces ten nie omija w pewnym stopniu kręgów decydentów politycznych, a także potocznego myślenia o człowieku w obrębie euroamerykańskiego kręgu kulturowego. Dotyczy to zarówno krajów tzw. zachodnich, jak i – w ostatnich dziesięcioleciach, a zwłaszcza paru latach – także naszego kraju, wchodzącego nie tylko ekonomicznie, ale także społecznie i kulturowo w krąg współczesnej cywilizacji zachodniej. Wyraża się to nie tylko w dyfuzji materialnych rekwizytów, stylu życia, czy kulturowych gadżetów z centrum położonego w Europie Zachodniej i Ameryce Północnej, ale także w traktowaniu serio pewnych wartości, których respektowanie stało się udziałem krajów zachodnich, przynajmniej na poziomie deklaracji, a czasem też na poziomie działań politycznych. Wśród wartości, które coraz częściej dochodzą do głosu również w naszym kraju, trzeba wskazać ponad wszystko na relatywizm i pluralizm kulturowy, uznanie prawa różnych kultur – zarówno tych odległych, jak i tych tuż obok – do autonomicznego istnienia, prawa mniejszości etnicznych, wyznaniowych i wszelkich innych do podtrzymywania swojej specyfiki kulturowej i rozwoju. Coraz częściej i wyraźniej podkreślane i egzekwowane jest prawo różnych kulturowych grup do własnej tożsamości.

Z zakresem tych wartości wiążą się nie kwestionowane dziś prawa człowieka, który choć jest obdarzony zasadniczą wspólnotą biologiczną, to jednak jest zarazem człowiekiem różnych kultur.

2. Osiedli Romowie jako grupa kulturowa

W niniejszym artykule staram się ukazać zastosowanie przedstawionej koncepcji pluralizmu do sytuacji Romów w Polsce. Pragnę się przyjrzeć temu, jak przemiany wartości, wskazane w pierwszym paragrafie, rzutują na politykę edukacyjną wobec Romów, a ściślej zbiorowości należących do romskiego „plemienia” Bergitka Roma, grupy etnicznej, mniejszościowej, głęboko kultu-

rowo odmienniej, postrzeganej i postrzegającej siebie jako obca w naszym kraju.

Dla zrozumienia czynników oddziałujących na kształtowanie się postaw wobec Romów, znajdujących odbicie w określonej polityce oświatowej i jej praktycznej realizacji, zastosuję dwa podejścia: sięgnę do sformułowanego cztery lata temu programu nauczania początkowego dla dzieci romskich, oraz odwołam się do sposobu postrzegania Romów przez osoby, pełniące istotne role z punktu widzenia procesu pluralizacji społeczeństwa polskiego na poziomie zbiorowości lokalnych. Wśród nich szczególnie duże znaczenie przypisać trzeba nauczycielom i całemu systemowi służby oświatowej, a także hierarchii Kościoła Katolickiego, w tym zwłaszcza księżom, pełniącym rolę katechetów oraz księżom, którym oficjalnie powierzono pracę duszpasterską wśród Romów.

3. Duszpasterstwo Romów

Inicjatorami reformy oświaty dla Romów nie byli sami Romowie, mimo że o interesy Romów zaczyna systematycznie zabiegać Stowarzyszenie Romów w Polsce, grupujące garstkę działaczy romskich i romskiej inteligencji. Stowarzyszenie to, poza dramatycznymi rozdarzami wewnętrznymi, które są charakterystyczne dla wszelkich nowych form organizacyjnych społeczeństwa obywatelskiego, pozostaje w znacznej izolacji od zbiorowości szeregowych Romów, zarówno tych, którym się dobrze wiedzie finansowo, jak i tych, którzy żyją w ubóstwie.

Bardzo ważną rolę w rozpoczęciu inicjatywy organizowania osobnych klas cygańskich z nieco odmiennym programem pełni duszpasterz Romów w południowej Polsce (diecezja tarnowska), ks. Stanisław Opocki, mieszkający w Lososinie Górnej koło Limanowej. Z jego inicjatywy powstało wiele nowych zjawisk kulturowych. Od kilku lat ks. Opocki organizuje pielgrzymki Romów z Lososiny Górnej do Limanowej, gdzie w historycznym kościele parafialnym przepiękna figura Matki Boskiej Bolesnej, średniowieczna Pieta, została za sprawą ks. Stanisława uznana przez mieszkańców okolicznych wsi za Matkę Bożą Romów. Sens tego pomysłu jest oczywisty: ksiądz Opocki pragnie w ten sposób przywrócić lub raczej zbudować Romom właściwe, godne szacunku miejsce w społeczeństwie polskim zarówno na poziomie lokalnym, jak i globalnym, formując wśród Romów poczucie godności, a także stwarzając ich obraz jako równoprawnej grupy społecznej. Efektem tego działania jest choćby to, że najbliżsi sąsiedzi Romów w Lososinie, jak i w tych osadach, gdzie ks. Opocki pracował, mówią o Romach używając tego właśnie etnonimu, podkreślając, jak pięknym obrzędem jest pielgrzymka w trzecią niedzielę września w Limanowej, wspominając, jak zajeżdżały autokary tu i ówdzie,

zabierając Romów oraz chętnych do Łososiny, jak miejscowi księża ogłaszali i zachęcali do uczestnictwa w pielgrzymce.

Wśród licznych działań ks. Stanisława Opockiego, duszpasterza Romów diecezji tarnowskiej, mgr Marty Królik, do niedawna kierowniczki Poradni Społeczno zawodowej w Limanowej i, w mniejszym już stopniu, paru innych osób, nie będących Romami, powstało w ciągu ostatnich paru lat wiele eksperymentalnych klas dla dzieci Romów, jeszcze przed ogłoszeniem programu ministerialnego.

8 lipca 1992 roku został zatwierdzony przez Ministra Edukacji Narodowej program specjalnego nauczania początkowego dla Romów; we wrześniu tego samego roku wprowadzono program w życie tam, gdzie się to dało zrobić.

Program opracował zespół w składzie: mgr Maria Królik, mgr Ewa Golińska, mgr Maria Gądek, mgr Barbara Arendarczyk, mgr Stanisław Kwietniewski, mgr Andrzej Burkat. Warto poddać analizie ten dokument pod kątem problemu pluralizmu kulturowego – zastanowić się nad tym, ile jest w nim obrony różnorodności kulturowej, a ile dążenia do kulturowej integracji społeczeństwa polskiego.

4. Analiza programu dla klas romskich

Zaproponowany dla szkół w południowych częściach Polski (a ściślej dla Romów plemienia Bergitka Roma) program nauczania daleki jest od koncepcji pluralizmu kulturowego. Autorzy programu we wprowadzeniu wyrażają opinię, że dzieci romskie (termin „romskie” pojawia się wymiennie z „cygańskie”) „wymagają szczególnej opieki, aby w dalszym życiu mogły sprostać warunkom życia w społeczeństwie polskim”. Już na wstępie więc pojawia się zadanie integracyjne, dla którego wartością nadrzędną jest sprawne i bezkonfliktowe życie w jednym społeczeństwie. Autorzy podkreślają zarazem konieczność rozszerzania programu nauczania na rodziny romskich dzieci, które w całości są zaniedbane. Zaznaczają, iż dzieci Romów uczęszczają do szkoły bardzo nieregularnie, zła frekwencja powoduje, że nie można mówić o ciągłości nauki. Czasem w ogóle odchodzą ze szkoły przed ukończeniem ośmiu klas, a często powtarzają po cztery razy klasy, co sprawia, że do szesnastego roku życia (do kiedy mówimy o obowiązku szkolnym wymaganym prawem), nie są w stanie ukończyć szkoły podstawowej. Przyczynami złej frekwencji podawanymi przez autorów programu są przede wszystkim wyjazdy rodziców i choroby. Warto dodać, że wszyscy badani przeze mnie nauczyciele kontaktujący się z dziećmi romskimi, a także urzędnicy lokalni (sołtysi, wójtowie, pracownicy pomocy społecznej) zgodnie twierdzą, iż prawdziwą przyczyną tego stanu rzeczy jest niechęć dzieci romskich do nauki jako do formy systematycznego wysiłku.

W analizowanym programie nauczania początkowego dla Romów czytamy: „Aby prawidłowo prowadzić proces nauczania tych dzieci, należało opracować

a podstawie ich obserwacji program minimum, dostosowany do ich możliwości². Już to sformułowanie zawiera sugestię, że jedynie program jakoś rozumianego „minimum” jest „dostosowany” do ograniczonych możliwości dzieci romskich. Autorzy programu wskazują na ogromne trudności w ich nauczaniu; a ich główną przyczynę uznają barierę językową – słabą znajomość języka polskiego. „który jest dla nich językiem obcym”. W programie czytamy: Trzeba pamiętać, że dziecko cygańskie, wywodzące się z rodziny o odmiennej kulturze, systemie wartości, w której rozmawia się w języku cygańskim – warowym, posiada bardzo mały zasób słów polskich. Pierwszy kontakt z nauczycielem mówiącym innym językiem utrudnia mu zrozumienie poleceń nauczyciela. Niekiedy nie rozumie tego, co mówi nauczyciel, co utrudnia mu poprawnie rozumować”. Nie dziwi więc następujące sformułowanie zamieszczone w zakończeniu programu: „Głównym zadaniem dla nauczyciela w realizacji tych zamierzeń jest pokonanie bariery językowej”. Ciekawe, że wątek nieznamośc języka polskiego pojawia się w większości rozmów, jakie przeprowadziłam z nauczycielami w szkołach, do których uczęszczają dzieci mniejszości romskiej. Wyjątek stanowili księża katecheci, którzy jednomyślnie nie zauważali różnic w znajomości języka polskiego między dziećmi uczestniczącymi w lekcjach religii.

Następny problem, jak dowiadujemy się z programu, to „nadrobienie braków w adaptacji środowiskowej, manualnej, nauczanie ich pisanie i czytanie”. To ostatnie sformułowanie objaśnia, co oznacza „minimum”, dostępne dla dzieci romskich. Autorzy dalej stwierdzają w sposób znamieny, iż nauczanie tych elementarnych umiejętności „pozwoli je zintegrować ze środowiskiem dzieci polskich”.

W analizowanym dokumencie dwa razy pojawia się kwestia odrębności kulturowej Romów. Za pierwszym razem mówi się o konieczności włączenia do programu wielu wycieczek i rozmów z ludźmi, co „pomoże znaleźć motywację do nauki i pomoże im się odnaleźć w społeczeństwie polskim, co o rezultacie może im dać wiarę we własne siły”. Sens wycieczek i rozmów z ludźmi uzasadnia się tym, że „ich przodkowie byli ludem wędrownym”². Zwraca się także uwagę na to, że poza dostarczaniem wiadomości trzeba kształtować charakter. Twórcy analizowanej propozycji programowej są świadomi różnic dzielących środowisko Romów od środowiska dominującego, zarazem jednak różnice te interpretują głównie w kategoriach zaniedbania, nieprzystosowania, zapóźnienia. „Mając na uwadze dzieci ze specyficznego środowiska o odmiennej kulturze, systemie wartości i norm postępowania, nauczyciel powinien im ukazać obraz człowieka uczciwego, pracowitego, szanującego bliźnich. Poprzez naukę dzieci cygańskie

² Trzeba tu zaznaczyć, że Bergitka Roma od stuleci nie są ludem wędrownym, a w ich lokalnej kulturze brak jest klasycznych cech cygańskiego nomadyzmu.

powinny zrozumieć takie pojęcia jak: kultura i higiena osobista, godność, poszanowanie pracy innych, szacunek dla osób starszych, prawdomówność, obowiązkowość, rzetelność, uczciwość”.

Program także ujawnia założenia na temat cech wrodzonych młodzieży romskiej, nie uwarunkowanych kulturowo: „Dzieci cygańskie są z natury agresywne, łatwo się zniechęcają”. Szczegółowy program z rozbiciem na przedmioty i klasy zwraca uwagę na konieczność wielokrotnego powtarzania elementarnych treści w celu uzyskania efektu edukacyjnego, co pośrednio sugeruje pewne „naturalne” zapóźnienia, o których otwarcie mówią niektórzy nauczyciele w wywiadach. Wskazują oni na ogromne rozmiary patologii społecznej: alkoholizmu i kazyrodztwa w niektórych osiedlach romskich, a także na ich związki ze środowiskami przestępczymi.

W programie szczegółowym znajdujemy tak podstawowe tematy, jak umiejętność korzystania z urządzeń sanitarnych, rozróżnienie własności prywatnej i wspólnej, pozycja ciała przy czytaniu i pisaniu, poszanowanie zieleni, sprzętów klasowych i przyborów osobistych. Jako temat w drugiej klasie umieszczona jest kwestia: „Domy mieszkalne i ich wygląd: np. nowy – stary, parterowy – piętrowy, murowany – drewniany, dom jednorodzinny – blok”. Zastanawiająco natrętnie we wszystkich trzech klasach powtarza się temat o ptakach pozostających na zimę w kraju, dla dziecka wiejskiego raczej znany, który też nie powinien być obcy dla dzieci romskich, żyjących w bliskim kontakcie z przyrodą. Z aktualnych uroczystości, które powinny być obchodzone, wymieniane są: Dzień Nauczyciela, Święto Zmarłych, choinka noworoczna, Dzień Kobiet, Dzień Matki, Dzień Dziecka.

W klasie trzeciej pojawiają się nowe tematy: regulamin szkolny, biblioteka, lekarz szkolny, uczestnictwo w życiu szkoły, korzystanie z telefonu, numery alarmowe. Zapoznanie się z magnetofonem; zegar, budzik. W każdej klasie powtarza się temat ruchu drogowego i bezpieczeństwa.

W temacie „Dom rodzinny dziecka” pojawiają się podtematy: zbieranie i wykorzystanie odpadów użytkowych oraz oszczędzanie w gospodarstwie domowym; higiena pisania i czytania, własny kącik do pracy; rozeznanie w topografii wsi lub miasta – najważniejsze-miejsca, jak dworce, przystanki.

W programie znajdują miejsce zainteresowania przyrodą w ogólności i przyrodą okoliczną, miejscami pamięci narodowej i treści ogólnonarodowe, choć tych ostatnich jest stosunkowo mało. Mówi się dużo o zaletach pielęgnacyjnych zabiegów wobec roślin oraz o potrzebie opieki nad zwierzętami. W trzeciej klasie pojawia się też tematyka wydarzeń okolicznościowych: rozpoczęcie roku szkolnego, wrzesień miesiącem budowy stolicy i kraju, październik miesiącem oszczędności, Dzień Policjanta, Dzień Nauczyciela, Święto Zmarłych, zwyczaje świąteczne i noworoczne, Dzień Kobiet, kwiecień miesiącem pamięci narodowej, dni oświaty, książki i prasy, Dzień Matki, Dzień

Dziecka, zakończenie roku szkolnego i inne aktualne wydarzenia z życia i środowiska dziecka.

W odniesieniu do przedmiotu o nazwie „praca – technika” nauczyciele otrzymują następujące dyrektywy: „Nauczyciel winien zwracać szczególną uwagę na dokładność wykonywanych czynności, gdyż rozwijanie sprawności manualnej u dzieci cygańskich jest jednym z ważnych elementów decydujących o powodzeniu szkolnym ucznia. Należy kształtować poczucie estetyki i wrażliwości na czystość wokół stanowiska pracy. (...) Każdy wytwór ucznia trzeba ocenić, a najlepsze nagradzać. Pod koniec każdego semestru zorganizować wystawę najlepszych prac na terenie szkoły, co dowartościuje cygańskie dzieci i oczach pozostałych uczniów”.

Między innymi celem nauczania jest „Kształtowanie szacunku do pracy, przyswojenie i stosowanie podstawowych zasad BHP”. Oszczędzanie i porządkowanie miejsca pracy występuje jako element programu nauczania w pierwszej klasie.

W odniesieniu do plastyki dyrektywy są następujące: „Należy zwrócić uwagę szczególnie na estetykę i porządek miejsca pracy oraz pełną swobodę w wyrażaniu spojrzenia na otaczającą dziecko rzeczywistość”. Mówi się też o ośmieleniu dzieci romskich. A oto przykłady tematów z plastyki: „nasze osiedle cygańskie, moja rodzina, mój ulubiony przyjaciel, najważniejsze wydarzenie w moim życiu, ulubiona bajka z dobranocki”; „przykłady projektowania kompozycji: chusta cygańska, wóz cygański³, ludziki z kasztanów, zwierzęta z plasteliny”; „nazywanie i poznawanie kolorów”.

W drugiej klasie proponowane są tematy, np.: „ilustrowanie scen związanych z życiem Cyganów, projektowanie stroju cygańskiego, wycinanie elementów stroju cygańskiego z materiału i naklejanie na niebieskim podkładzie o dużym formacie, ilustrowanie różnych środków lokomocji – czym jeździli Cyganie kiedyś, a czym jeżdżą teraz, wykonanie dowolnymi technikami wzoru na spódnicy cygańskiej”.

W związku z nauczaniem przedmiotu „środowisko” autorzy mówią: „Dzieci te (cygańskie – E. N.) nie znają prawie języka polskiego – literackiego, mają kłopoty z porozumieniem się, nazywaniem przedmiotów, rzeczy, zjawisk, dlatego tak ważne jest dla tej grupy dzieci środowisko społeczno – przyrodnicze. Dzieci cygańskie mają bardzo mały zasób słów w języku polskim. (...) Szczególnie obserwacje, bezpośredni kontakt ze środowiskiem przyrodniczym i społecznym dostarczy im dużo wrażeń, a tym samym pobudzi ich do myślenia i nauki”.

³ W tym punkcie programu możemy mówić o pewnym zainteresowaniu romską kulturą, choć i tym razem elementy rzekomo cygańskiej kultury – chusta, spódnica i wóz wędrowny – nie są cechami, które reprezentują Bergitka Roma. Nie wiemy też, czy te cechy kulturowe plemię to reprezentowało kilka pokoleń temu.

Analizowany program zarówno klasy pierwszej, jak i drugiej, wydaje się przeładowany; zauważamy tu zresztą poważną niekonsekwencję: jeśli dzieci nie umieją słów, nie znają języka, to uczyć o zdaniach pytających i wykrzyknikowych, rzeczownikach i czasownikach wydaje się na pierwszy rzut oka zbyt trudne.

W programie pojawia się do wyboru lektura, w której obrębie znajdujemy opowiadania o tematyce romskiej – *Czarna świeczka* J. Grabowskiego, wśród takich standardowych pozycji jak *Najmilsi* E. Szelburg-Zarębiny, *Pilot i ja* A. Bahdaja, *Psołki i śmieszki* J. Porazińskiej, *Lokomotywa* J. Tuwima, *Baśń* H. Ch. Andersena – wybór, *Plastusiuwy pamiętnik* M. Kownackiej, *Dzieci z Bullerbyn* A. Lindgren.

Na zakończenie autorzy piszą: „Treści programu zostały dostosowane dla dzieci cygańskich, «odstających» od swoich rówieśników (ponieważ dzieci cygańskie uczęszczające do przedszkola i właściwie wychowane przez rodziców uczęszczają do klas z polskimi dziećmi i doskonale dają sobie radę), u których dominującą przyczyną trudności w nauce są ogromne zaniedbania środowiskowe (...). W możliwie najkrótszym terminie dziecko powinno wyrównać braki wiedzy, które powinno osiągnąć do przedszkola i klasy zerowej (większość z dzieci cygańskich nie uczestniczy w przygotowaniu przedszkolnym)”. Uzasadnienie jest następujące: „W okresie przygotowawczym (dzieci przychodzą do szkoły nieprzygotowane kompletnie) dziecko musi nadrobić braki w adaptacji środowiskowej, ruchowej, manualnej, gdyż tak zaniedbane nie nadąża”. Autorzy programu zwracają uwagę na cechy osobowościowe dzieci romskich: „Dzieci przychodzące do szkoły są leniwe, roztargnione, wybuchowe, agresywne, nie potrafią właściwie zachować się w czasie lekcji. Całkowity brak koncentracji nie pozwala im poprawnie rozumieć wypowiedzi nauczyciela. Wielką rolę w tej sprawie ma do odegrania właśnie nauczyciel, który musi poznać środowisko dziecka, aby mógł właściwie pokierować procesem jego nauczania(...) Poza tym, dzieci te są zbyt «żywe», aby się skoncentrowały na uważnym słuchaniu”. Autorzy przypuszczają, że można to jednak zmienić: „poprzez czytanie opowiadań, bajek przez nauczyciela dzieciom należy ukazać świat inny, kolorowy, co potrafi wywołać w nich chęć nauki czytania, aby same w przyszłości mogły czytać choćby krótkie bajki i przenosić się w krainy, gdzie nie ma trosk, kłopotów, a wszystko staje się za dotknięciem czarodziejskiej laski. W ten sposób można u dzieci wypracować poszanowanie książek”.

Widzimy więc wyraźnie, że trzyletni program nauczania początkowego w klasach romskich, opracowany przez zespół pedagogów a zaakceptowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w roku 1992 miał, jak widać, charakter zdecydowanie integracyjny.

Jak napisali jego autorzy: „Głównym celem w pracy z dziećmi cygańskimi powinna być nauka pisania i czytania oraz przygotowanie do nauki z dziećmi

polskimi". Zabiegi edukacyjne proponują wpojenie wartości istotnych dla normatywnego kodeksu kultury polskiej takich jak pracowitość, gospodarność, oszczędność, poczucie ładu, a także pewnego zakresu wiedzy, potrzebnej do sprawnego działania w obrębie społeczeństwa polskiego. Realizacja programu, który zakończył się faktycznie w roku szkolnym 1995-1996, w województwie nowosądeckim wskazuje na to, że pełni on raczej rolę programu zastępczego, reedukacyjnego czy resocjalizującego, wprowadzającego do norm, wzorów szkoły powszechnej, obowiązującej w Polsce. Romowie są traktowani raczej jako margines społeczny niż jako odrębna grupa etniczna, dysponująca własną kulturą. Mimo zaakcentowania faktu odmienności kulturowej Romów, żadna z istotnych cech romskiej kultury plemienia Bergitka Roma nie jest w analizowanym programie dostrzeżona. Jeśli się wspomina o wzornictwie cygańskich chust czy muzyce cygańskiej, to się tym samym konstruuje jakąś domniemaną tradycję cygańską, czy ściślej ogólnocygańską, która istnieje bardziej w wyobrażeniach przeciętnego Polaka niż w rzeczywistym życiu społeczności romskich w naszym kraju.

Latwo z postulatów edukacyjnych, zawartych w analizowanym programie, odczytać obraz specyficznie cygańskiego systemu wartości, zakładanego przez autorów. Należą do nich następujące cechy: brak uczciwości, pracowitości, obowiązkowości, rzetelności, szacunku dla innych, w tym również osób starszych, dla ich pracy, prawdomówności, rzetelności, a także nieznanomość godności oraz koncepcji kultury i higieny osobistej. Nie dostrzegamy tu żadnej cechy, która nie miałaby charakteru prywatynego, tzn., która nie polegałaby na porównaniu z kulturą dominującą i nie wykazywałaby braku jakiejś cechy dla tej kultury charakterystycznej⁴.

5. Cechy kulturowe a cechy naturalne

Duża część dzieci romskich poddawana jest badaniom psychologicznym i stwierdzane jest ich zapóźnienie rozwojowe. Nauczyciele zdają sobie w zasadzie sprawę z tego, że dziecko, które do siódmego roku życia nie miało w ręku książki, zeszytu, ołówka, kredki czy pędzelka, nie umie nawet wziąć do ręki tych przedmiotów, ale czy to z lenistwa (konieczność dodatkowej pracy), czy z przekonania o nieuniknionym skazaniu dzieci romskich na niski poziom wykształcenia odsyłają notorycznie dzieci do poradni społecznozawodowych.

Prawie żadna z osób, z którymi przeprowadziłam wywiady, nie mówiła przy tej okazji o różnicach kulturowych, ale zawsze o cechach naturalnych, wrodzonych, posiadanych „we krwi”. Jedyną osobą, która z własnej inicjatywy zabro-

⁴ Znacznie szerzej o swojskości i obcości w postawach Polaków wobec Romów pisałam w artykule: *Romi jako swój i jako obcy. Zbiorowość Romów w świadomości społeczności wiejskiej*, „Lud” t. 78, 1995, s. 357-375.

niła stosowania testów na inteligencję w stosunku do dzieci romskich, jest mgr Marta Królik, dawna kierowniczka Poradni w Limanowej, głęboko przeświadczona o społecznych uwarunkowaniach niepowodzeń szkolnych dzieci romskich. Naraziła się w ten sposób na ataki nie tylko ze strony niektórych zwierzchników, ale także ze strony niektórych przywódców intelektualnych społeczności romskiej w Polsce.

Rozmowy z osobami odpowiedzialnymi za problem oświaty dla Romów i podejmującymi w tej sprawie decyzje wskazują, że postrzegają one odmienności Romów przede wszystkim w kategoriach pozakulturowych. Wypowiadane są opinie, iż Romowie nie reprezentują żadnej odrębnej kultury, stanowiąc raczej przypadek degradacji, zdziczenia, rozkładu, degeneracji czy nawet patologii społecznej. Nie może więc w ich przypadku być mowy o jakiegokolwiek edukacji w kategoriach kultury mniejszościowej. Podkreśla się nawet, że Romowie nie dysponują formą kultury, którą można by traktować jako podstawę systemu edukacyjnego, tak jak np. kultura mniejszości łemkowskiej, białoruskiej czy niemieckiej. Ani w kręgach lokalnej elity czy lokalnych decydentów, ani wśród przeciętnych członków zbiorowości wiejskiej jako odmienność kulturowa Romów nie jest odbierana odmienność ich systemu wartości, wyrażająca się m. in. w innym stosunku do pracy, czasu (wolnego i zajętego), do nauki szkolnej, opieki nad dziećmi, obowiązków wynikających z mieszkania w jednej wsi, umowy o pracę, sposobu troszczenia się o zdrowie własne i dzieci, specyficznym rodzaju lojalności wewnątrz grupy własnej i jej braku na zewnątrz.

Również wśród romskich przywódców problem odrębnej kultury romskiej nie pojawia się w sposób wyraźny i sprecyzowany. Co więcej – wszystkie inicjatywy stawiające sobie za cel „naprawę sytuacji” Romów zmierzają nieustannie do sformułowania programu ich całkowitej integracji kulturowej ze zbiorowością większościową. Analizowany wyżej program specjalnego nauczania początkowego dla dzieci Romów jest doskonałą ilustracją takich postaw.

Ewa Nowicka

CULTURAL PLURALISM OR INTEGRATION? EDUCATIONAL POLICY FOR THE ROMANIES SETTLED IN POLAND

(Summary)

The author deals with the practical aspect of the concept of cultural pluralism in Polish society in the recent years, arguing that the prerequisites for the development of a pluralistic society, i. e. society for which cultural diversity becomes a value, are the following: the recognition by various social groups of the differences among groups as indications of cultural diversity,

assignment of a positive value to such diversity, and foundation of institutionalized forms of activities intended to perpetuate, nurture, and develop such diversity.

The author applies the concept of cultural pluralism to the situation of Romanies in Poland, or to be precise, to one group- the Bergitka Roma in southern Poland. As the analytical material, she uses a syllabus of elementary education for Romany children and the observations concerning the perception of Romanies by persons playing important roles from the point of view of the process of society pluralization on the local level (mainly teachers and priests). The author comes to a conclusion that the uniqueness of the identity of Romanies is still perceived mainly in non-cultural categories; their system of values is not perceived as a feature of their culture. Similarly, among the Romany leaders the problem of unique Romany culture is not clearly and precisely defined either.