

Lidia Pawelec

Wielokulturowość w programach nauczania szkoły podstawowej

Rozpoczęta przed trzema laty w Polsce reforma systemu edukacyjnego ma charakter wielostronny i głęboki. Zmierza nie tylko do unowocześnienia szkoły i przystosowania jej do wymogów życia współczesnego, zbliżenia systemu kształcenia do tego, jaki funkcjonuje w krajach rozwiniętych, ale także głębokiej zmiany ideologii i założeń teoriopoznawczych procesu edukacji, a w szczególności celów, treści, metod i organizacji procesu kształcenia. W praktyce oznacza to odejście od systemu szkoły tradycyjnej, autorytarnej i kształcenia konwencjonalnego oraz zastąpienie go modelem szkoły aktywnej, alternatywnej, humanistycznej, wyzwalającej. I nikt współcześnie (poza antypedagogami) nie neguje potrzeby wychowania przez szkołę, pod warunkiem wszakże, iż nie będzie ono jedynie pozorowane, ale stanie się systematyczną, pogłębioną pracą, stale konfrontowaną z doświadczeniem i przez nie korygowanym. Jak zauważył Czesław Banach: „Wychowanie nie może być wyłącznie sprawą transmisji wartości i wzorów, musi być procesem zaangażowanego działania, w którym człowiek przekracza swe własne granice w ciągu całego swego życia”¹. Intencjonalnie wychodzi poza to, co posiada i czym jest, a więc realizuje wielkie dzieło transgresji indywidualnych i zbiorowych. Owo przekraczanie granic jest ściśle związane z przemianami współczesności. Dotyczy ono również myślenia o dzisiejszej oświacie i roli w niej nauczyciela. Powszechnie oczekuje się, iż edukacja nie tylko sprosta wymaganiom jednoczącej się Europy, ale też odpowie na pytanie: jak będzie w przyszłości?

Indywidualnie i zbiorowo funkcjonujemy wyobrażeniami i pamięcią. Naszym wyobrażeniem o tym, „jak powinno być”, zazwyczaj towarzyszy pamięć o przeszłości, czyli „jak było”, dlatego „intencja zachowania i kontynuacji ważnych tradycji pozwala na ich przetrwanie także w nowych okolicznościach”².

¹ Cz. Banach, *Profesor B. Suchodolski — Pedagog, Filozof, „Nauczyciel Nauczycieli” (1903–1992)*, „Nowa Szkoła” 1993, nr 2, s. 113.

² J. Wojnar, *Humanistyczne intencje edukacji*, Warszawa 2000, s. 94.

Zalety kultury nowej rozwijają i wzbogacają człowieka, ale ich propagowanie jest możliwe tylko dzięki pewnym wartościom stałym, nie zmieniającym się pod wpływem nowych prądów i idei. Dlatego stanowi fundament kontynuacji i poszanowania historii, sprzyja budowaniu więzi międzypokoleniowej i międzyludzkiej. Bez poszanowania własnych korzeni nie może być mowy o trwaniu i znaczeniu w kulturze europejskiej.

Jedną z najważniejszych dziedzin życia społecznego, w której ów proces będzie zapewne się odbywał, jest sfera oświaty i działalności edukacyjnej na wszystkich obszarach w konkretnej rzeczywistości historycznej, społecznej i kulturowej, a raczej wielokulturowej, na co dzień nas otaczającej.

Wielokulturowość wydaje się pojęciem nowym, robiącym wspólcześnie niemal błyskawiczną karierę. Aczkolwiek nie zadomowiło się ono jeszcze w *Słowniku języka polskiego* (1981) jednakże domyślamy się, że chodzi o kulturę reprezentującą różne kierunki, tendencje, prądy, dziedziny i odmiany, lecz zachowującą właściwości wspólne. Można więc przyjąć, że jest to kultura złożona z wielu odcieni narodowościowych, religijnych i regionalnych, przejawiająca się w różnych dziedzinach ludzkiej działalności materialnej i duchowej. Owa wielorakość wyrażania własnej, jednej, narodowej kultury stanowi efekt nad wyraz skomplikowanej historii Polski, z jednej strony ulegającej różnicowanym oddziaływaniom politycznym, gospodarczym i cywilizacyjnym, z drugiej natomiast oddziaływającej na sąsiednie kraje. Nasza polska wielokulturowość jest zatem efektem wielowiekowej wymiany ludzi, myśli i dóbr. Z tego też powodu można powiedzieć, że Polska była w większym stopniu niż inne obszary Europy Środkowej „europejska”, czyli mocniej zanurzona w historię „starego kontynentu”, co zresztą potwierdzają wciąż obecnie żywo dyskutowane plany wejścia naszego kraju do Unii Europejskiej. Wszystko po to, aby dać podstawę i czas do refleksji nad przyszłością, kształtowaną coraz bardziej świadomie i celowo, na gruncie wyraźnego odniesienia do wielokulturowości.

Ostatnio (w marcu 2002) dał temu wyraz Episkopat Polski, upominający się o wpisanie dorobku kulturalnego naszego kraju do wspólnego, a zarazem odrębnego dziedzictwa europejskiego, rozumianego jako trwały składnik jego wielokulturowego wymiaru. Dlatego należy podkreślić, że owa odrębność i tradycja kultywowana w Polsce była świadomym wyborem, świadomą identyfikacją, często uzasadnioną wieloma czynnikami, chociażby funkcjonowaniem w specyfice historycznej, zwłaszcza w dobie zaborów, okupacji hitlerowskiej czy niepełnej suwerenności po 1945 roku.

„Jakim jestem — kim będę”, to jedno z haseł programowych nauczania historii w klasie IV szkoły podstawowej, które stwarza okazję do udzielenia jednoznacznej odpowiedzi, nawet przez posłużenie się słowami Władysława Bełzy

– „Polak mały...”³. I z tak brzmiącej i zarazem dumnej odpowiedzi wynikają konsekwencje natury narodowej, nakazujące dziecku dostrzeganie obok siebie (w klasie szkolnej, w miejscu zamieszkania) dzieci innej narodowości i innego wyznania, dzieci inaczej się modlące i inaczej obchodzące własne święta, uroczystości rodzinne i mające inne od naszych zwyczaje. Do tych właśnie kwestii odnosi się inne hasło programowe, a mianowicie: „Ja w świecie ludzi”. Ono to zamyka w swej treści szeroki horyzont wielokulturowości. Podobnie zresztą możemy ocenić końcowe zagadnienie, brzmiące następująco: „Chrońmy pamięć”. Dostarcza ono możliwości ukazania wielokulturowej przeszłości, charakterystycznej niemal dla każdej miejscowości, możliwej do odczytania na pomnikach, cmentarzach, nazwach ulic i placów, w skansenach, szkolnych izbach pamięci, w muzeach, budownictwie itp.

O wiele większe szanse „uprawiania” wielokulturowości w nauczaniu historii przynosi program dla klasy piątej, szczególnie główna jego część. W jej tytule zapisano: „Region, w którym żyję – dziedzictwo kulturowe w regionie”⁴. Właśnie dzięki wprowadzonym tam 12 więcej lub mniej rozbudowanym tematom staje się możliwe przybliżenie uczniowi idei wielokulturowości własnego regionu, przede wszystkim zamieszkującej go zbiorowości ludzkiej, dawniej i dziś, jej tradycji, obrzędów, wydarzeń historycznych, narzędzi pracy, strojów, obrzędów, sztuki ludowej, zabytków przyrody, architektury, zdobnictwa itp.

Największe możliwości rozszerzenia myślowej przestrzeni wielokulturowej uczniów stwarza program dla klasy szóstej⁵. Każdy z jego czterech działów dostarcza nauczycielowi okazji do systematycznego krzewienia humanistycznej idei wielokulturowości w procesie edukacyjnym. Oto tylko niektóre ważniejsze zagadnienia: „Moje prawa, prawa innych”; „Zasady regulujące postępowanie człowieka”; „Polska, ojczyzna, naród”; „Różnorodność składników współtworzących kulturę polską (chrześcijaństwo, antyk, prawo)”; „Czasy stanisławowskie i mecenat kulturalny króla”; „Ku pokrzepieniu serc — literatura, malarstwo, muzyka w obronie tożsamości narodowej Polaków (czasy rozbiorów)”; „Dorobek II Rzeczypospolitej w gospodarstwie i kulturze”; „Rodzinne źródła polskiego dziedzictwa kulturowego: religia i kultura Słowian, kultura i religia narodów zamieszkujących ziemię polskie, kulturotwórcza rola Kościoła w Polsce”; „Udział Polaków we współtworzeniu kultury europejskiej”.

Nie będziemy dalej cytować zapisów programowych bliskich promowaniu wielokulturowości i spożytkowaniu dydaktycznemu jej uniwersalistycznego wymiaru przesyconego najlepszymi wzorami różnorodnych czynników tworzących rodzimą kulturę umysłową i przedni dorobek materialny. Nie ulega wąt-

³ E. Marciniak, K. Mierzejewska-Orzechowska, *Program nauczania. Historia i społeczeństwo dla klasy IV–VI*, Warszawa 1999, s. 11.

⁴ Tamże, s. 13–14.

⁵ Tamże, s. 15–18.

pliwości, że wszystkie te akcenty, przedstawione w największym skrócie, łączące przeszłość, w praktyce szkolnej owocujące oryginalnymi rozwiązaniami, jeżeli nauczyciel historii rozbudzi u swoich uczniów wielką ciekawość poznawczą własnego regionu, kraju, świata, jego nowin, osobliwości i wszystkiego, co prowadzi do zrozumienia siebie i innych.

Oprócz historii wiele okazji do upowszechniania wielokulturowości w przekazywanych wiadomościach dostarcza również program nauczania języka polskiego⁶. Na czoło wysuwają się w nim następujące cele: doskonalenie umiejętności posługiwania się językiem polskim w mowie i piśmie, rozwijanie umiejętności czytania i rozumienia różnych tekstów kultury (szeroko pojmowanego słowa i dźwięku); kształcenie świadomości literackiej; wyrabianie sprawności komunikacyjnych. Dla naszych potrzeb za najistotniejszy można uznać zapis, którego formuła brzmi: „Sprawności językowe należy rozwijać na wszystkich lekcjach języka polskiego, korelując kształcenie języka z kształceniem literackim i kulturowym”⁷.

Tak pojmowany proces doskonalenia języka jest typowy dla polskiej tradycji kulturalnej, rozpatrywanej jako element procesu szerszego, dokonującego się w tej części Europy u schyłku XI i w XII stuleciu, kiedy w obręb cywilizacji łacińsko-chrześcijańskiej zaczęły wstępować narody środkowo- i północnoeuropejskie. Wtedy właśnie bierze swój początek dokumentowanie ich dziejów, spisanych w języku łacińskim np. *Kronika czeska* Kosmasa z Pragi, u nas natomiast *Kronika polska* Galla Anonima⁸. Co prawda dzieło pisarza obcego, jednakże u nas spisane i w całości historii polskiej poświęcone. Ale sto lat później powstała kronika mistrza Wincentego zwanego Kadłubkiem była już dziełem Polaka, pierwszym dziełem historycznym narodu polskiego przez rodaka napisanym⁹.

⁶ T. Bugajska, M. Czudro, M. Małachowska, E. Tomińska, G. Witak-Wcisło, T. Zawisza-Chlebowska, *Program nauczania. Język polski dla klasy IV–VI. Słowa jak klucze II*, Warszawa 1999.

⁷ Tamże, s. 93.

⁸ Anonim zwany Gallem (XI/XII w.), nieznan z imienia i nazwiska ani narodowości mnich benedyktyński, przybył do Polski prawdopodobnie z Francji. Przebywał na dworze Bolesława III Krzywoustego. Jego trzytomowa *Kronika*, spisana w języku łacińskim, obejmująca dzieje Polski do 1113 r., została opublikowana w 1749 r. Źródło: *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, t. 1, Warszawa 1997, s. 173. Z listu wstępnego do księgi III jego kronik dowiadujemy się, że pisał ją nie dlatego, „aby chlubić się ojczyzną swą lub rodzicami, choć jest wśród Polaków obcym pielgrzymem”, lecz aby „nie jeść darmo chleba polskiego”.

⁹ Wincenty zwany Kadłubkiem (ok. 1160–1223), kronikarz, kapelan nadworny i kancelista Kazimierza II Sprawiedliwego. Na polecenie swojego chlebobdawcy spisał w języku łacińskim kronikę, pierwszy raz wydaną w 1612 r. Pierwszy przekład polski w 1862 r., nowy przekład w języku polskim w 1992 r. w oprac. B. Kürbis. Źródło: *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, t. 6, Warszawa 1997, s. 794.

A zatem początki sztuki słowa w Polsce to słowo żywe: pieśni, przysłowia, zagadki, opowiadania ludowe, natomiast piśmiennictwo wystąpiło najpierw w obcym dla nas języku łacińskim. Dopiero w XV wieku stać nas było na to, ażeby obok literatury w języku łacińskim pojawiło się piśmiennictwo w naszym języku narodowym. Tak więc przez cały okres staropolski, kiedy mamy do czynienia z dwoma nurtami w naszym piśmiennictwie: łacińskim i polskim, przy czym ten pierwszy jest blisko cztery wieki starszy i ma przewagę, bardzo silnie zaznaczyły się w nim wpływy ogólnoeuropejskie, bogate dla łacińskiej tradycji kulturalnej.

Spoglądając w ten sposób na dzieje języka polskiego, nie pomijając przy tym *Księgi henrykowskiej*, powstałej w latach 1260–1310 w klasztorze męskim cystersów w Henrykowie na Dolnym Śląsku, w której zapisano najstarsze zdanie w języku polskim: „Daj, acj ja pobruczę, a ty poczywaj”, nauczyciel będzie miał sposobność dość precyzyjnie uświadomić uczniom wszystkich klas jego twórczy rozwój. Wraz z językiem rozpowszechniały się ideały ogólnoeuropejskie. Typowe dla poszczególnych okresów historycznych, a więc renesansu czy doby oświeceniowej, nieodwracalnie zamykającego u nas nurt łaciński w literaturze, a początek wieku XIX przynosi już pierwsze utwory dla dzieci: Klementyny Tańskiej Hoffmanowej *Rozrywki dla dzieci* oraz Stanisława Jachowicza *Chory kotek* i *Kominiarczyk*, wydane w popularnym zbiorze powiastek i bajek tego autora pt. *Bajki i powieści* (1824)¹⁰. Ten fakt zadecydował, że w bibliotekach szkolnych zaczęły pojawiać się książki o tematyce wielokulturowej, przeszczerpiające na teren szkoły elementarnej wzory rozbudzania i podtrzymywania polskości i troskę o rozwój kulturowy jako nośnik dialogu wszystkich warstw społecznych, bez względu na wyznanie i narodowość. W doborze lektur obecnie obowiązujący program nauczania w większości przypadków pozwala nauczycielowi na takie właśnie rozwiązania metodyczne, sprzyjające odchodzeniu od schematów interpretacyjnych. I spośród kręgów tematycznych, zaprogramowanych dla poszczególnych klas, zagadnieniu wielokulturowości zapewne są najbliższe:

Klasa IV

- Mój dom rodzinny, mój region, moja ojczyzna.
- Wartości uniwersalne: dobro, prawda, piękno, sprawiedliwość.

Klasa V

- Moje korzenie, przeszłość, tradycja, szacunek dla pamiątek i miejsce przeszłości.
- Człowiek jako twórca kultury – twórcza moc słowa.

¹⁰ S. Gawlik, *Dziedzictwo pedagogiczne Klementyny z Tańskich Hoffmanowej*, Opole 1995.

- Szacunek dla inności.
- Wartości uniwersalne, tolerancja, szacunek dla tradycji.

Klasa VI

- Człowiek i religia, potrzeba życia według wartości uniwersalnych.
- Współpraca z innymi, współodpowiedzialność.
- Wartości uniwersalne: altruizm, miłość bliźniego.

Z łatwością daje się zauważyć, iż wspólną formułą wszystkich kręgów są wartości uniwersalne, zaproponowane dla poszczególnych klas. I nie ma tu wątpliwości, że w wielokulturowości należy właśnie rozpoznawać wartości uniwersalne, zorientowane na wszystkie pola szeroko rozumianych wzorów zachowań, skomplikowanych politycznie i gospodarczo. Ich odzwierciedleniem jest lektura obowiązkowa i nadobowiązkowa, zaproponowana dla poszczególnych klas. Takie walory wielokulturowe reprezentuje A. Mickiewicza *Powrót taty* i *Przyjaciele* oraz J. Słowackiego *Balladyna*, a także J. Korczaka *Król Maciuś Pierwszy*, książki znajdujące się w spisie lektur dla klasy IV¹¹.

Podobnie, jasno sprecyzowane zagadnienie wielokulturowości zaznaczone jest w lekturze dla klasy V, zwłaszcza w utworach tak sztandarowych autorów jak: A. Mickiewicz, *Pan Tadeusz* (fragmenty), H. Sienkiewicz, *W pustyni i w puszczy*, S. Barańczak, *Oceania*, J. Twardowski, *O spacerze po cmentarzu wojskowym*¹².

I chociaż każda z wymienionych pozycji literackich ilustruje inną i dotyczącą różnych okresów historycznych wielokulturowość, jednakże ich wspólną wartość stanowi wyraziście nakreślony motyw narodowościowy, religijny i mocny wątek społeczny.

Nie mniej bogaty związek z wielokulturowością dostrzegamy w lekturze dla klasy VI. Oto niektóre pozycje o najsilniejszym ładunku interesującej nas wartości: A. Kamińska, *Książka nad książkami*, L. M. Montgomery, *Ania z Zielonego Wzgórza*, B. Prus, *Lalka* (fragmenty), H. Sienkiewicz, *Ogniem i mieczem*, J. Słowacki, *Balladyna* (fragmenty) i A. Mickiewicz, *Pan Tadeusz* (fragmenty)¹³.

Na przykładzie tychże dzieł literackich, naznaczonych wielorakimi wątkami (historycznymi, satyrycznymi, biograficznymi, miłosnymi, dramatycznymi, narodowymi), wielokulturowość jest łatwa do wyeksponowania w procesie nauczania języka polskiego.

Wielokulturowość bardzo wyraźnie rysuje się zresztą w samym naszym języku ojczystym, w którym, jak podaje Stanisław Szober (1879–1938), prawie trzecią część wszystkich terminów stanowią wyrazy zapożyczone przede wszystkim z języków antycznych — greckiego i łacińskiego¹⁴.

¹¹ T. Bugajska, M. Czudro, dz. cyt., s. 30.

¹² Tamże, s. 50–51.

¹³ Tamże, s. 71–72.

¹⁴ S. Szober, *Życie wyrazów (cz. 1 i 2)*, Warszawa 1929–1930.

Poza tymi dwoma przedmiotami (historia i społeczeństwo, język polski) odnalezienie żywego zjawiska wielokulturowości nie jest rzeczą trudną także w odniesieniu do sztuki. We wstępie do programu tego przedmiotu, autorstwa Marii Tomaszewskiej i Katarzyny Turowskiej-Zakrzewskiej, czytamy: „Plastyka i muzyka są zjawiskiem kultury”. I w związku z tym autorki piszą dalej: „Zatem to, czego dziecko będzie się uczyło, powinno je włączyć w proces kulturotwórczy. Nie sposób też nie zgodzić się ze stwierdzeniem autorki, iż „to właśnie szeroko pojęta kultura nadaje sens naszym działaniom”¹⁵. Z bezpośrednio tak brzmiącego zapisu wynikają cele kształcenia, wśród których dwa nas szczególnie interesują. A są to: rozwijanie tolerancji dla ludzi różnych ras, kultur, narodowości; rozwijanie szacunku dla przejawów twórczości ludzkiej w jej różnych postaciach.

Właściwemu zrozumieniu i nadaniu praktycznego wymiaru wielokulturowości doskonale służyć może zalecany materiał nauczania. Myślimy tu zwłaszcza o wybranych hasłach. Oto one:

Klasa IV

- Polskie obrzędy i obyczaje wybranych regionów, w tym własnego regionu. Stroje ludowe.
- Polskie tańce narodowe (krakowiak, oberek, mazur, polonez)¹⁶.

Klasa V

- Polska muzyka ludowa różnych regionów (pieśni, tańce, stroje, instrumenty).
- Moniuszko i jego dzieła — „Śpiewniki domowe”, opery.
- Plastyczne tradycje Polski (architektura, malarstwo, rzeźba)¹⁷.

Klasa VI

- Pierwiastki narodowe w muzyce Karola Szymanowskiego.
- Muzyka taneczna sprzed stu lat — Johann Strauss. Plastyczna dekoracja epoki.
- Współczesna muzyka taneczna. Plastyczna dekoracja epoki¹⁸.

Główną zaletą tychże propozycji jest nadzieja na umocnienie w uczniach przekonania, iż każdy region i każdy naród tworzy swoją niepowtarzalną kulturę, a także uświadomienie im, że na co dzień uczestniczą w kulturze i poznają różne przejawy kultury mniejszości narodowych: Łemków, Romów, Niemców, Żydów, Tatarów, Ukraińców, Białorusinów, Litwinów i innych, co oznacza, iż nieustannie poddawani jesteśmy oddziaływaniom wielokulturowej rzeczywisto-

¹⁵ M. Tomaszewska, K. Turowska-Zakrzewska, *Program nauczania przedmiotu blokowego. Sztuka — plastyka i muzyka w klasach IV–VI szkoły podstawowej, II etap edukacji*, Gdańsk 1999.

¹⁶ Tamże, s. 5.

¹⁷ Tamże, s. 8.

¹⁸ Tamże, s. 13.

ści. I o tym, że dzisiejsza rzeczywistość ulegnie wielokulturowemu poszerzeniu po wejściu Polski do Unii Europejskiej, trzeba ażeby nauczyciele wszystkich przedmiotów uczniom przypominali. Dlatego nieodzownością edukacyjną staje się konieczność poznawania przez uczniów hymnów i flag narodowych, strojów i piosenek ludowych, tańców i ważniejszych osiągnięć kulturowych państw piętnastki.

Ważne jest także, aby idei wielokulturowości nauczyciele nie ograniczali tylko do niektórych przedmiotów, gdyż również program nauczania przyrody dostarcza warunków ku temu celowi prowadzących¹⁹. Zarówno bowiem „Rozpoznawanie i opisywanie wyników kulturowych i przyrodniczych najbliższego otoczenia” (kl. IV), jak też „Kształtowanie pojęcia o wybranych, charakterystycznych regionach Polski, faunie i florze tych regionów, walorach naturalnych i kulturowych” (kl. V) albo „Ogólne pojmowanie różnorodności środowisk i życia na co dzień, rozmieszczenia, a także zjawisk klimatycznych, astronomicznych itd.” (kl. VI).

Ze względu na wielość i różnorodność czynników znaczących dla eksponowania w nauczaniu wielokulturowości, wymieniliśmy tylko wybrane przykłady, które wzmacniają przekonanie o tym, że w zreformowanej szkole podstawowej zaistniały warunki programowe do budowania edukacji w szeroko rozumianym wymiarze wielokulturowości, chociaż termin taki nie pojawił się jeszcze w żadnym z analizowanych programów nauczania.

¹⁹ J. Fojt-Jasińska, K. Szarowska, J. Tarnawa-Januszek, W. Chmielewski, P. Januszek, *Przyroda. Program nauczania w klasach IV–VI*, Poznań 1999, s. 17, 29 i 44.