

**Adam Romejko**

***POLSKIE SZKOLNICTWO W WIELKIEJ BRYTANII:  
TRADYCJA I NOWOCZESNOŚĆ – RAPORT.***  
**REDAKTOR-KOORDYNATOR**  
**DANUTA PRASZAŁOWICZ**

Temat społeczności polskiej w Wielkiej Brytanii w minionych latach podejmowany był z różną intensywnością. Ostatnia dekada naznaczona jest wyraźnym zainteresowaniem badaczy tym zagadnieniem. Z momentem przystąpienia Polski i innych krajów do Unii Europejskiej w 2004 r. umożliwiono pochodzącym z nich swobodne podejmowanie pracy zarobkowej w Wielkiej Brytanii. Ułatwiony dostęp do brytyjskiego rynku pracy spowodował napływ znacznej liczby Polaków. Początkowo byli to mężczyźni, którzy po pewnym czasie zaczęli sprowadzać rodziny. Młodzież wkraczająca obecnie w dorosłe życie na ziemi brytyjskiej decyduje się na zawarcie tam (nierzadko mieszanego) małżeństwa i płodzenie dzieci.

Systematyczne zwiększanie się liczby polskich dzieci przyczyniło się do renesansu funkcjonujących w Wielkiej Brytanii od czasów powojennych szkół polskich. Od dnia, w którym odbywały się lekcje, popularnie nazywano je szkołami sobotnimi. Inna nazwa – szkoły przedmiotów ojczyznych – koresponduje z tym, czego nauczano – językiem polskim, historią i geografiją Polski oraz uwzględniającą polską obyczajowość religią katolicką. Kwestia szkolnictwa polonijnego w Wielkiej Brytanii jest tematem opracowania, które zostało wydane w 2013 r.: „*Polskie szkolnictwo w Wielkiej Brytanii: tradycja i nowoczesność*” – raport. Jest ono dostępne na stronie internetowej Polskiej Akademii Umiejętności w Krakowie (PAU)<sup>1</sup>.

Raport opracowany został przez sześć polskich uczonych – trzy z Polski i trzy z Wielkiej Brytanii. Są to: Małgorzata Irek (Oxford University), Agnieszka Małek (Uniwersytet Jagielloński), Paulina Napierała

---

<sup>1</sup> [http://pau.krakow.pl/Polskie\\_szkolnictwo\\_UK/Polskie\\_szkolnictwo\\_UK\\_RAPORT.pdf](http://pau.krakow.pl/Polskie_szkolnictwo_UK/Polskie_szkolnictwo_UK_RAPORT.pdf) (odczyt z 30 stycznia 2014 r.). W ramach raportu podano, że udostępniono go także na stronie Instytutu Amerykanistyki i Studiów Polonijnych Uniwersytetu Jagiellońskiego. Faktycznie jest tam dostępny link do strony PAU.

(Uniwersytet Jagielloński), Dorota Praszalowicz (Uniwersytet Jagielloński), Paulina Pustułka (Bangor University), Joanna Pyłat (Polski Uniwersytet na Obczyźnie). Współpracowała z nimi Halina Grzymała-Moszczyńska (Uniwersytet Jagielloński, Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej). Przygotowano go pod auspicjami PAU we współpracy z Uniwersytetem Jagiellońskim w oparciu o środki finansowe uzyskane od Ministerstwa Spraw Zagranicznych w ramach konkursu na realizację zadania *Współpraca z Polonią i Polakami za granicą* (2012).

Z zamieszonego na s. 1 *Spisu treści* wynika, że raport podzielony został na siedem części tematycznych, które poprzedzono *Streszczeniem* (s. 3–5): 1. *Ogólne informacje o programie* (s. 6–12)<sup>2</sup>; 2. *Warsztaty komunikowania międzykulturowego dla nauczycieli polskich z Wielkiej Brytanii* (s. 12–14)<sup>3</sup>; 3. *Metody i model badań nad przemianami polskiego szkolnictwa w Wielkiej Brytanii* (s. 15–23)<sup>4</sup>; 4. *Wyniki badań* (s. 23–130); 5. *Perspektywy rozwoju polskiego szkolnictwa w Anglii: Konkluzje i rekomendacje* (s. 131–143)<sup>5</sup>; 6. *Bibliografia* (s. 144–159)<sup>6</sup>; 7. *Załączniki: tabela z wyliczeniem szkół; raporty szczegółowe z warsztatów oraz plakaty i świadectwa; wybrane wywiady; wybrane dokumenty – np. formularz rejestracji do szkoły; opracowania cząstkowe: historia, dzieje PUNO, szkolnictwo brytyjskie, podręczniki, egzaminy, absolwenci; dokumenty MEN; literatura fachowa (przykłady)*. Faktycznie *Załączniki* nie zostały zawarte w raporcie, lecz poza nim, na stronie internetowej PAU<sup>7</sup>. Wskazane różnice w tytułach poszczególnych sekcji zawartych w *Spisie treści* oraz w tekście raportu zapowiadają ujawniający się w nim mankament, którym jest niestaranność o charakterze metodologicznym i językowym.

Pomimo że raport odnosi się do Wielkiej Brytanii, to faktycznie pole badawcze jest bardziej zawężone. Autorki prezentują sytuację w Anglii, a w praktyce w Londynie i okolicach. W niewielkim stopniu realizowane były badania na obszarze Walii. Nie podjęto ich w Szkocji i w Irlandii Północnej (s. 3–4, 7). Ta ostatnia byłaby interesująca ze względu na fakt, że do 2004 r. z powodu niewielkiej liczby Polaków nie było tam polskich szkół sobotnich. W Irlandii Północnej można by więc zaobserwować,

<sup>2</sup> W nagłówku na s. 6: *Ogólne informacje o projekcie*.

<sup>3</sup> W nagłówku na s. 12: *Warsztaty – Letnia Akademia Komunikowania Międzykulturowego*.

<sup>4</sup> W nagłówku na s. 15: *Metody i model badań*.

<sup>5</sup> W nagłówku na s. 131: *Warunki rozwoju polskiego szkolnictwa w Wielkiej Brytanii: wnioski i rekomendacje*.

<sup>6</sup> W nagłówku na s. 144: *Literatura przedmiotu*.

<sup>7</sup> <http://pau.krakow.pl/index.php/20130207191/Polskie-szkolnictwo-w-Wielkiej-Brytanii.html> (odczyt z 30 stycznia 2014 r.).

w jaki sposób funkcjonuje szkolnictwo polonijne *in statu nascendi*. Uzasadnione jest więc mówienie raczej o szkolnictwie polonijnym w Anglii, a nie w Wielkiej Brytanii.

W raporcie można dostrzec specyficzną ambiwalencję. Z jednej strony szkolnictwo polonijne w Anglii prezentuje się jako wzorcowe, z drugiej zaś wskazuje na problemy, które chętnie wiąże się z imigrantami poakcesyjnymi. Tych, którzy pojawili się na ziemi brytyjskiej po zakończeniu II wojny światowej, traktuje się jako elitarną grupę inteligentów zdolną do skutecznego „zarażenia” miłością do Polski dzieci i wnuki rodzące się w Wielkiej Brytanii (s. 5, 25, 40). Wskazuje się na zbyt mały nacisk na naukę, a preferowanie bezstresowego spędzania czasu przez uczniów. Na problem ten zwracają uwagę nauczyciele szkół sobotnich, którzy rekrutują się spośród najnowszej grupy przybyszów. W większości są to wykształceni pedagodzy z doświadczeniem pracy w polskim szkolnictwie (s. 42, 101, 103). Sprzeczność zamieszczonych w raporcie opinii uzasadnia stwierdzenie, że nie jest on wspólnym dziełem Autorów, lecz raczej konstrukcją o eklektycznym charakterze.

Godny uwagi jest fakt, że problematykę szkolnictwa polonijnego w Anglii Autorki prezentują z różnych punktów widzenia. Z jednej strony są to instytucje, które już od dekad podejmują wysiłek organizacyjny na tym polu. Przede wszystkim chodzi tu o Polską Macierz Szkolną (PMS). Wymieniono także inne organizacje, które angażują się w to dzieło. Są to: parafie polonijne, Stowarzyszenie Polskich Kombatantów (SPK), Zrzeszenie Nauczycielstwa Polskiego za Granicą i Towarzystwo Przyjaciół Dzieci. Odnosząc się do kwestii logistycznych, znaczącą rolę odgrywały dwie pierwsze z wyżej wymienionych organizacji, które używały zaplecza szkół sobotnich. W minionych latach znaczenie SPK malało. Wynika to z faktu sukcesywnego wyprzedawania majątku oraz zamknięcia działalności organizacyjnej w 2013 r. Z drugiej strony szkolnictwo sobotnie prezentuje się także z punktu widzenia zaangażowanych w nie nauczycieli, uczniów, rodziców, a także badaczy zajmujących się kwestiami polonijnymi. Nauczyciele oczekują wsparcia ze strony państwa polskiego, przede wszystkim przy opracowywaniu programów nauczania oraz wydawaniu podręczników. Podkreśla się, że podręczniki używane w kraju nie nadają się do pracy z dziećmi i młodzieżą w szkołach sobotnich ze względu na niższy poziom znajomości języka polskiego, a także mniejszą ilość zajęć. Wyraża się niezadowolenie z podręczników opracowywanych przez PMS i sprowadzanych z USA. Zarzuca się im archaiczność języka. Tym wydawanym przez PMS wytyka się „heroiczno-martyrologiczną” tematykę, a amerykańskim silne osadzenie (co jest zrozumiałe ze względu na miejsce wydania) w przestrzeni USA.

Nie oczekuje się zbytnio pomocy materialnej ze strony władz polskich, obawiając się, że będzie z tym związana konieczność transparentnej prezentacji wykorzystania pozyskanych środków finansowych (s. 41–46).

Nauczyciele akcentują, że aby nauczyć języka polskiego, sama szkoła sobotnia nie wystarczy. Konieczne jest zaangażowanie w tej kwestii rodziców poprzez konwersacje z dziećmi, lekturę książek oraz zachęcanie dzieci, aby same szukały więcej wiadomości nt. tego, co polskie, np. w internecie (s. 10). Okazją do integracji środowiska nauczycielskiego, w tym do wymiany doświadczeń, były warsztaty zorganizowane dwukrotnie w 2012 r. w ramach Letniej Akademii Komunikowania Międzykulturowego – w Krakowie (14–21 lipca) i w Londynie (23–29 września). Warsztaty zostały przez uczestników ocenione pozytywnie. Przybyło na nie o połowę mniej osób niż się spodziewano. Sytuację tę tłumaczono tym, że informację na ich temat podano relatywnie późno (s. 12–14).

Pomimo że w raporcie podkreśla się „moralną wyższość” dzieci i młodzieży uczęszczającej do szkół sobotnich w powojennych dekadach w stosunku do przybyłych w ostatnich latach (s. 25–26), to jednak należy zwrócić uwagę na zasadnicze podobieństwa ujawniające się pomiędzy obiema grupami. Do szkół sobotnich w przeszłości i obecnie chętniej chodzą dzieci młodsze. Te, które wchodzą w okres dojrzewania, opornie biorą udział w zajęciach. Niejednokrotnie są w stanie wymóc na rodzicach zgodę na rezygnację z tej formy edukacji. Czynnikiem, który wpływa na kontynuację polskiej edukacji przez młodzież, ma „merkantylny” charakter. Zdanie egzaminu z języka polskiego umożliwia uczniom zwiększenie puli zdobytych punktów, co ułatwia dostanie się na atrakcyjniejsze kierunki studiów i lepsze uniwersytety. W raporcie nie ma odniesienia do propagowanej przez polską emigrację czasów powojennych idei powrotu do niekomunistycznej ojczyzny jako motywu podejmowania edukacyjnego wysiłku w sobotnie przedpołudnia (s. 36–37, 112, 134).

Innym podobieństwem, które można dostrzec pomiędzy dziećmi i młodzieżą ze „starej” i „nowej” grupy przybyszów, jest powszechne niekorzystanie ze szkolnictwa polskiego. W raporcie podaje się (na przykładzie Londynu), że do szkół sobotnich uczęszcza obecnie ok. 25% dzieci i młodzieży (s. 27–28). Nie wskazuje się jednak, że taka sytuacja nie stanowi *novum*. Tego typu problem obecny był w minionych dekadach. Badacze podają, że w latach 60. i 70. ok. 33% polskich uczniów było zapisanych do szkół sobotnich, jednak regularnie udział w zajęciach brała znacznie mniejsza grupa (60–80%).

W raporcie podjęto kwestię rezygnacji przez polskich rodziców z edukacji sobotniej. Wskazano na różne przyczyny. Szukając wyjaśnienia korzystano z opinii zamieszczanych na forach internetowych. Można

zastanawiać się, czy zasadne jest dosłowne przywoływanie pseudonimów poszczególnych internautów. Niektóre z nich, np. *azbestowestringi* (s. 113), mogą wywołać wrażenie, że wypowiadająca się osoba nie jest wiarogodna. Różne czynniki warunkują rezygnację z edukacji w szkołach sobotnich. Są to m.in.: oddalenie szkoły od miejsca zamieszkania, rozluźnienie, a nawet zerwanie więzi z polskością, brak motywacji (ze strony rodziców) do uczenia języka polskiego, buntowanie się dzieci („bo jest nudno”), postrzeganie (szczególnie w rodzinach mieszanych) angielskiego jako języka o pierwszorzędym znaczeniu, a polskość jako zbędnego balastu.

Pod względem społecznym i ekonomicznym Polacy stanowią część brytyjskiej klasy robotniczej oraz (w mniejszym stopniu) klasy średniej niższej. Autorki raportu słusznie zwracają uwagę na społeczny mimesizm – upodabnianie się Polaków do otaczającego ich środowiska. Skoro brytyjscy robotnicy nie wykazują się „pędem” do edukacji, to podobne zachowanie ujawnia się wśród Polaków. Skoro edukacja nie jest priorytetem, to zbędne jest posyłanie dzieci i młodzieży do szkoły sobotniej, która przede wszystkim ma stanowić okazję do zdobycia dodatkowych punktów za zdany egzamin z języka polskiego. Nierzadko Polacy wykonują prace niepopularne wśród ludności miejscowej. Zatrudniani są na zmiany oraz w weekendy. To oraz fakt, że nie zawsze ich dochody są (jak na brytyjskie warunki) zadowalające, powoduje, że nie korzystają ze szkół sobotnich, oszczędzając w ten sposób pieniądze i czas.

Jedną z przyczyn nieposyłania dzieci do szkół sobotnich jest ich religijny (katolicki) charakter. Autorki stwierdzają: „Użytkownicy for (sic!) internetowych bardzo często poruszają problem niemożliwości wyboru szkoły nieideologicznej, świeckiej” (s. 127). Zwracają jednocześnie uwagę, że rodzice nie dostrzegają, iż szkoły sobotnie działające przy polonijnych parafiach są przez nie współfinansowane. Na tle wypowiedzi Auterek tłumaczących, dlaczego w szkołach sobotnich obecne są wartości katolickie, dziwić może oskarżenie takich placówek o dyskryminowanie uczniów będących niekatolikami: „system szkół sobotnich, ze względu na swój silnie religijny charakter, może w pewien sposób dyskryminować młodzież z rodzin niewierzących w dostępie do angielskiego szkolnictwa wyższego, tak jak zresztą i do polskiej kultury i szkolnictwa. Dzieci takie nie tylko nie mają możliwości zorganizowanej nauki języka polskiego i kontaktu na żywo z polskim nauczycielem, są one wyobcowane ze środowiska polskich rówieśników (nie uczestniczą we wspólnych zabawach, obozach, wycieczkach, konkursach, wystawach i innych imprezach), ale także nie dostają dodatkowej pomocy przy zdawaniu małej i dużej matury z polskiego” (s. 101).

Osobami, które interesują się funkcjonowaniem szkół sobotnich, są polscy i polonijni naukowcy. Autorki raportu, które do nich się zaliczają,

stawiają sobie ambitny cel przetarcia naukowych szlaków – stworzenie badawczego paradygmatu, który znalazłby zastosowanie w naukowych opracowaniach odnoszących się do polskich skupisk w Europie i na świecie. Z tego powodu zaproponowano schematy, za pomocą których uczeni będą w przyszłości porządkowali wiedzę nt. szkolnictwa polonijnego. Oczekiwanie Auterek, że ich raport stanie się obowiązującą „sztampą”, należy uznać za wygórowane. Raport-wzorzec powinien charakteryzować się wysoką precyzją i perfekcją językową. Tego jednak w raporcie o szkolnictwie sobotnim w Wielkiej Brytanii brakuje. Obok wskazanych na początku niniejszego omówienia błędów można wytknąć inne. Mają one różny charakter. Raport jest pisany w niejednolity sposób. Pojawiają się w nim opinie, które są ze sobą sprzeczne, a także błędy gramatyczne, stylistyczne i ortograficzne. Poniżej – jako ilustracja – przykłady.

W raporcie korzysta się ze słowa migrant w sytuacji, gdy powinno być użyte (zależnie od kontekstu) inne – emigrant lub imigrant. Można przypuszczać, że jest to kalka terminu angielskiego, który zapisywany jest w języku angielskim i polskim tak samo. Nieuzasadnione jest używanie jako zamienników pojęć Wielka Brytania i Anglia, brytyjski i angielski, a także określanie Wielkiej Brytanii skrótem UK (*passim*). Inne przykłady kalek językowych to: Druga Wojna Światowa oraz Polski Kościół Katolicki (s. 101, 127). Niekonsekwentnie zapisuje się niektóre terminy, np. słowo dyrektor – przez „d” i „D”; „język” i „j.”; funty, £, GBP (s. 49, 57, 61, 77). W niepełny sposób określa się przywołane osoby, np.: Książd Zbigniew, polska zakonnica (s. 84, 88). Zamiast Fawley Court podaje się Fowley Court (s. 100, 103, 152). Nazwę tę użyto poprawnie tylko raz (s. 154). Stylistyczne kuriozum stanowią dwa następujące zdania: „W szkole zajęcia z religii prowadzili (i nadal prowadzą) Jezuici. Wcześniej: ojciec Tadeusz Sporny, ks. Jerzy Mirewicz, ojciec Jerzy Białek, ojciec Królikowski, a obecnie o. Leszek Gołębiowski” (s. 76). Można wskazać na wiele innych niedociągnięć.

Inicjatywa opracowania raportu nt. współczesnej sytuacji polskiego szkolnictwa w Anglii jest cenna. Zanim raport zostanie wydany w formie papierowej<sup>8</sup>, powinna zostać dokonana solidna korekta, która obejmie ujednoczenie zwartych w nim informacji, a także poprawki natury metodologicznej oraz językowej. Należy oczekiwać, że raport będzie zachętą dla środowisk polonijnych rozsianych po całym świecie do podjęcia podobnego wysiłku badawczego.

---

<sup>8</sup> W raporcie podano (s. 9), że w takiej formie ma on zostać opublikowany przez Wydawnictwo Polskiej Akademii Umiejętności pod koniec 2013 r. Autor niniejszego omówienia uzyskał informację, że termin ten przesunięto na wrzesień 2014 r.