

Śladami książki Bogusława Śliwerskiego “Edukacja pod prąd”

(Kraków 2001, Impuls, stron 303) - myśli o zmianie i trwaniu.

I. Konteksty nowej książki Bogusława Śliwerskiego.

Zanim podzielę się kilkoma myślami, dotyczącymi treści, formy i głównych idei nowej książki Bogusława Śliwerskiego “Edukacja pod prąd”, chcę zaznaczyć, że z jednej strony pozycja ta stanowi pewną kontynuację wielu wątków znanych z prac wcześniejszych autora, takich szczególnie jak:

- “Wyspy oporu edukacyjnego” (1993),
- “Klinika szkolnej demokracji”(1998),
- “Współczesne teorie i nurty wychowania” (1998),
- “Jak zmieniać szkołę” (1998),
- “Edukacja alternatywna” (2000 - praca zbiorowa pod redakcją Jacka Piekarskiego i Bogusława Śliwerskiego)

- z drugiej zaś wnosi nowe treści, ważne dla edukacji na przełomie wieków, a także jest świadectwem bogactwa form ich prezentacji. Stanowi niejako syntezę różnych stylów i możliwości autora, posługującego się swobodnie stylem naukowym, popularnonaukowym, publicystycznym, a nawet elementami narracji literacko-pamiętnikarskiej. Dzięki temu **zaspakaja oczekiwania różnych odbiorców i jest blisko życiu**, w którym sprawy oddzielone przez “przepis naukowy” integrują się niejako samoistnie - muszą być integrowane.

Nie wdając się w wielość myśli, tendencji i propozycji praktycznych, odnoszących się do celów, treści, metod, form nauczania oraz sposobów oceniania i tworzenia przestrzeni interpersonalnych, zwróćmy uwagę na fakt, iż atrakcyjne **pojęcie oporu i przetrwania “edukacji wyspowej”, a więc edukacji pod prąd** zostało wprowadzone już w pierwszej z wymienionych powyżej książek.

Pojęcie wyspowego oporu wiąże autor z różnego rodzaju inicjatywami uważanymi za innowacyjne, do których zalicza działalność uczniów, rodziców i nauczycieli w obrębie różnych typów szkół eksperymentalnych i alternatywnych w Polsce i za granicą.

Zatem swoje uogólnienia i propozycje zmian rzeczywistych buduje posługując się z jednej strony **bogatym wyborem dokumentów dotyczących prawnych aspektów funkcjonowania szkół publicznych i alternatywnych**, z drugiej zaś licznymi odniesieniami do konkretnych środowisk, osób i szkół, a więc do łódzkiej szkoły, z której wyrosła “pedagogika pod prąd”, do działalności naukowo-dydaktycznej Ryszarda Łukaszewicza (“Edukacja dialektyczna i szkoła przyszłości”, 1991), do dawnego eksperymentu A. S. Neilla, ukazanego w książce “Sammerhill” (1991), a także do wielu oddolnych inicjatyw uczniów i nauczycieli. Należą do nich m. in. różnego rodzaju sejmiki, konferencje, deklaracje, a także Parlament Dzieci i Młodzieży “Wyspa” (1991).

Skupienie się autora na różnorodnych uwarunkowaniach i barierach dla działań innowacyjnych w ostatnim dwudziestoleciu, a szczególnie w latach dziewięćdziesiątych minionego wieku nie pozwala jakoby zauważyć, iż **wyspy oporu tworzyły się także w czasach realnego socjalizmu, także w latach siedemdziesiątych, kiedy to trwanie na wyspie było o wiele trudniejsze i wiązało się zazwyczaj z utratą pracy.** Na szczęście niektóre przykłady tego oporu znalazły odzwierciedlenie w takich pracach Stanisława Bortnowskiego jak: “Spór ze szkołą” (1982), “Spór ze szkolną polonistyką (1988), “Nowe scenariusze, nowe spory” (2001r) (por. S. Bortnowskiego - “Dyskurs z Bronisławą Dymarą o polonistycznej burzy mózgów”, Polonistyka 1979), oraz w wspomnianej już fraszce Tadeusza Kotarbińskiego, demaskującej najbardziej absurdalny pomysł “reformatorski” lat siedemdziesiątych: dziesięciolatkę.

We fraszce tej czytamy:

“Uchwalono skasować różnice poziomów,

Ustalić dusz podniosłość i gabaryt domów ...

Co niższym tedy domkom dodano po piętrze,

Z dusz - zostawiono mniejsze,

***Pomniejszono większe.”** (podkr. B. D.).*

Teraz, gdy jesteśmy w toku realizacji nowej reformy, warto nie pomniejszać tego, co wypracowała polska szkoła i nauka w bliższej i dalszej przeszłości. **W życiu ważna jest bowiem nie tylko walka i zmiana, ale i trwanie.** Zatem czytając książki Bogusława Śliwerskiego pisane z pasją i talentem, zastanówmy się, jakie mogą być “przełożenia” zawartych w nich idei na praktykę codzienną. Co więcej? Warto zadać i inne pytanie: czy te wszystkie pożyteczne inspiracje zapisane w wymienionych pracach autora (oraz wielu innych autorów), docierają we właściwym czasie do decydentów na górze oraz do realizatorów - nauczycieli. Wydaje się, że **konflikt ze swoim czasem jest nader widoczny: pewne sprawy dzieją się za późno, inne za wcześnie.**

Dążąc do zrealizowania złotego środka w obrębie samej reformy jako skomplikowanego systemu idei, działań i warunków - dokonajmy radykalnej selekcji zawartych problemów w “Edukacji pod prąd” i skupmy się na kilku z nich, które uważam za istotne, a do których należą:

1. poszukiwanie związków między edukacją i pedagogiką, ich bogactwo i różnorodność;
2. eksponowanie problemów kreatywności, autonomii i wolności dziecka, nauczyciela i szkoły;
3. zaangażowanie i refleksyjność w spojrzeniu na **różne odmiany edukacji pod prąd;**
4. otwartość propozycji, dotyczących zakresu, kierunku i intensywności zmian w rzeczywistości zewnętrznej i w samym człowieku.

II. Związki pomiędzy edukacją, pedagogiką a życiem - złożoność problematyki edukacyjnej.

Sama struktura książki, "Edukacja pod prąd", składającej się ze wstępu, 13 rozdziałów i bibliografii, potwierdza sens powyższego tytułu, przybliża i uwydatnia złożoność problematyki edukacyjnej oraz rangę innowacyjności myślenia. Autor prezentuje między innymi:

- 1) przebieg i zakres reformy edukacji (rozdziały 1, 2, 4, 9, 10);
- 2) wizję szkoły z ludzką twarzą (rozdział 5);
- 3) cechy działań ucznia i nauczyciela w przyjaznej szkole, ich prawo do wolności i autonomii (rozdziały 6, 7, 8);
- 4) wielość trudności towarzyszących reformie, wielość barier utrudniających wprowadzenie pedagogiki i edukacji alternatywnej, wielość patologii hamujących różne działania nowatorów.

Wystarczy uważnie przejrzeć rozdział: "Różne wymiary descholaryzacji" (s. 87-115), nawiązujący do słynnej rozprawy J. Illicha: "Społeczeństwo bez szkoły" (1976), by jeszcze raz zadumać się nad złożonością procesu nazywanego powszechnie reformą systemu edukacji. Zaduma ta prowadzi do konkluzji, że **w toku realizacji reformatorskich programów, karłowacieją jej wniosłe idee** i najbardziej owa reforma "służy sobie samej".

Ani nowe podręczniki, ani rozliczne kursy kwalifikacyjne dla nauczycieli, ani wzmożona kontrola zewnętrzna, ani paradoksalnie rozbudowana biurokracja nie przybliżają tego, co mieści się w edukacji pod prąd, co wynika z najlepszych doświadczeń pedagogiki dialogu, miłości, serca, współbycia ... , co wynika z innowacyjnego spojrzenia na potrzeby, aspiracje, talenty i możliwości osób uczących się wzajemnie, a więc uczniów, nauczycieli i rodziców.

Źle przeprowadzona reforma edukacji, zdaniem B. Śliwerskiego:

- nadal utrzymuje monopol szkoły w dziedzinie uczenia się i wychowania;
- dyskredytuje naturalną skłonność każdego człowieka do uczenia się;
- pozbawia jednostkę odpowiedzialności za proces indywidualnego zdobywania wiedzy (s. 90);
- niszczy radość uczenia się oraz więź tego procesu z codziennymi doświadczeniami.

"Demokracja - pisze autor - **nie może być systemem społecznym odkładanym w czasie** (podkr. B. D.), tzn. polegającym na tym, że wszystkie podmioty szkolnej edukacji powinny być najpierw zniewolone (podporządkowane), aby uzyskać niezbędne kompetencje, a dopiero później, kiedy to nastąpi, będą mogły one o swoich sprawach współdecydować. Otóż kompetencje są wytworem partycypacji ..." (s. 125).

Jak to dobrze, że przypominamy wciąż o zgodności słów z czynami, ale czy tę oczywistą prawdę rozumieją liczni "pilnowacze" nauczycielskiej poprawności, tj. moderator, edukator, wizytator ministerialny, rejonowy, doradca metodyczny, przedstawiciel gminy, dyrektor itd.?

I dawniej, gdy przed ćwierć wiekiem wprowadzałam tzw. Forum młodzieżowe w Liceum im. Bolesława Chrobrego w Pszczynie jako nową formę demokratyzacji i samorządności szkolnego życia, gdy kształtowałam nauczanie kompleksowe, wciąż fragmentarycznie opisywane w naszej serii *Nauczyciele-Nauczycielom* - było ich niemało, ale nieco mniej, choć przeszkody dla działań innowacyjnych były bardziej zasadnicze, tkwiły w systemie politycznym (por. załączony urywek pracy magisterskiej mgr Jolanty Piwko, pisanej pod kierunkiem dr Andrzeja Stroynowskiego

“Sztuka bycia nauczycielem - działalność nauczycielska i innowacyjna dr Bronisławy Dymary”, Cieszyn 1999).

III. Dziecko i nauczyciel jako główni bohaterowie - partnerzy edukacyjnych działań.

Zakładając, że celem reformy jest postęp, wyrażający się w przemianach osobowościowych, kulturowych i społecznych, przyjrzyjmy się szkole tworzonej pod prąd, szkole życzliwej dla dziecka, nauczyciela i innych osób, które ją tworzą. Spójrzmy niekonwencjonalnie na pojęcia kreatywności i wolności.

Odnosząc się do swojej pięćdziesięcioletniej praktyki nauczycielskiej i naukowej oraz działalności innowacyjnej, za którą drogą przyszło nieraz płacić, chcę wyraźnie zaznaczyć, iż podziwiając zawsze talenty i osiągnięcia innych ludzi - mam własne widzenie rzeczywistości. W tym wypadku dotyczy ono mniej radykalnego - być może - rozumienia pojęcia wolności, o którą zawsze walczyłam, ale zawsze też uważałam, że nadmiar wolności bywa niewolą, gdyż człowiek jako istota społeczna nie może robić tego tylko, co mu sprawia przyjemność, co mu się podoba, co stanowi osobliwość. Stosownym przykładem skutków nadmiaru wolności dawanej w szkole dzieciom w okresie “inwazji” źle zrozumianego nauczania zespołowo-problemowego, były pytania zmęczonych chaosem uczniów, typu: A kiedy będzie normalna lekcja?

Podobne sytuacje jawią się w życiu “przeinstruowanego” nauczyciela, który nierzadko i teraz pyta: **a kiedy będę miał czas na bycie z dziećmi, na indywidualne, własne plany, pomysły, oceny, własne sposoby dokumentacji pracy?** Mówiąc o autonomii współczesnej szkoły, życzliwej dla wszystkich, Bogusław Śliwerski pisze: “Istotną cechą takiej szkoły jest holistyczne postrzeganie w niej dziecka, jako jedności jego ciała, duszy i psychiki oraz przygotowanie do postrzegania swojego środowiska życia wszystkimi zmysłami. Zawiera się w tym postulacie także uczenie się krytycznego myślenia, odpowiedzialnego działania i poznawania demokratycznych norm współżycia i partycypowania we współkreowaniu własnego środowiska” (s. 129).

Zanim przejdę do dalszych myślowych wędrówek śladami autora, muszę odnieść się do osobliwego przykładu, ukazującego nauczycielską żarliwość, kreatywność, pasję i umiłowanie pracy, związek z tym, co zacytowałam powyżej. Otóż było to sześć lat temu. Pewna, 38-letnia studentka, uzyskawszy piątkę z egzaminu w zakresie teorii wychowania, zapytała mnie nieśmiało ze szklącymi się oczami: Czy ja mogłabym jeszcze coś dopowiedzieć? Proszę bardzo - odrzekłam ... “Bo ja, Pani doktor - zaczęła - chcę coś opowiedzieć i zadać pytanie. Ja 12 lat byłam pielęgniarką, uczę dopiero piąty rok, **ale jestem teraz, dopiero teraz tak szczęśliwa, że uczę.** Mam trzecią klasę, liczącą 32 uczniów i uczę ich wszystkiego ... Prowadzimy też jeden zeszyt, kończy się jeden, bierzemy drugi ... **A w tym zeszycie jest wszystko!** Dzieci piszą notatki same, w zespołach lub pod moim kierunkiem. A w domu wykonują też wprawdzie zadania i z matematyki, ale **piszą zaraz potem o swoich przeżyciach, trudnościach; o tym, co widziały po drodze, czego pragną dłużej się cieszyć lub cierpieć ...**”. I ciągle opowiadając pytała: czy to jest dobrze, Pani doktor, czy dobrze robię? ...

Był to jeden z najlepszych dni w moim życiu. Cieszyłam się nie po raz pierwszy, że tak długo uprawiam sztukę bycia nauczycielem i że są tacy nauczyciele, jak Joanna.

Ale teraz pytam: **czy ta żarliwość nauczycielska nie została zmarnowana przez nadzór, przez zawiść, zazdrość, kundlizm, głupotę, reformę edukacji?** Skoro tak wiele bólu można było

zadać śp. Wiesławie Śliwerskiej, skoro można było “uczcić” mój jubileusz 25-lecia pracy, wyrzuceniem mnie z pracy - czy teraz w okresie deklarowanej demokracji może normalnie funkcjonować ta wspaniała nauczycielka z ducha? A jeśli ona jedna ocalała w morzu biurokracji, hipokryzji, wyścigu po dyplomy oraz zaświadczenia - czy ocaleją inni, jej podobni?

Sądzę, że trzeba w to wierzyć. Wierzy w to także autor “Edukacji pod prąd”, gdyż pisze on między innymi: “Nie ma recepty na to, jak i kto powinien gwarantować w systemie oświatowym autonomię szkół. Potrzeba jednak jej wzmocnienia powinna być centralnym punktem polityki oświatowej” (s. 129).

Dodam od siebie: **szkoła winna być miejscem radosnego współbicia, a nie czekania na dorosłość; życzliwą dla wszystkich przestrzenią interpersonalną, nawiązującą do swej dawnej nazwy: miejsca wywczasu.** Niestety, **wiele pięknych wizji można odnotować w rubryce: powinien.** Realna rzeczywistość jest całkiem inna. Pisze o niej autor “Kliniki szkolnej demokracji” następująco: “Wiedzieliśmy, że przy tak radykalnej zmianie ustrojowej, trzeba wykorzystać szansę wolności, by już nigdy więcej nauczyciel szkoły publicznej, nie musiał zagłuszać swojego sumienia czy maskować poczucie winy z racji narzuconego mu z zewnątrz obowiązku realizowania w niej czegoś, co jest wbrew jego osobistym kompetencjom i wartościom uznawanym oraz realizowanym w codziennym życiu osobistym” (s. 164).

A jednak stało się inaczej: tysiące nauczycieli zмага się z rosnącą urzędowością władzy, pogardą dla prawdy, inicjatywy i konkretności. **Brawo Profesorze, że w “Edukacji pod prąd” miał Pan odwagę napisać:** “Specjalista w zakresie doskonalenia zawodowego kadr nauczycielskich naucza dyrektorów szkół na Podyplomowym Studium Menadżerów Oświaty jak tworzyć wizerunek swojej szkoły..., czyli jak kreować pseudoautorytet szkoły i jej pseudo nauczyciela, oparty na obłudzie i kłamstwie” (s. 183).

Czytając te i inne sekwencje cytowanych tu książek, mam pewność, że wiążą się one dość wielorako z naszą już dwunastotomową serią książek Nauczyciele - Nauczycielom o dziecku w świecie sztuki, szkoły, domu, przyrody, marzeń, muzyki, pokus, geografii, matematyki, współdziałania, tradycji.

Walka o szkołę bez hipokryzji, o edukację kreatywną, o ochronę praw dziecka jest też przedmiotem cytowanych już tu książek znakomitego znawcy problematyki oświatowej, Stanisława Bortnowskiego. Znajduje swe odzwierciedlenie w pełnych pasji i talentu książkach Marii Łopatkowej, która m. in. pisze: “Dusza dziecka potrzebuje do swego wzrostu zdrowego pokarmu, tak, jak jego ciało. Dziś pokarm duchowy, jaki dajemy dziecku skażony jest agresją i brakuje mu niezbędnej witaminy M - witaminy miłości. Rozwój empatii jest ściśle powiązany z rozwojem humanistycznej wyobraźni, która sprawia, że cudze cierpienia przeżywa się jak własne” (“Dziecko a polityka, czyli walka o miłość”, 2001, s. 6).

IV. Obawy i nadzieje, czyli warunki edukacji alternatywnej.

Obawy i nadzieje wyrażamy wszyscy, ale ogarnia nas trwoga, gdy w “Klinice szkolnej demokracji”, **czytamy o fizycznym zwycięstwie zła**, które zepchnęło na margines “uczciwość, wrażliwość na los i dobro dziecka, otwartość i szczerą współpracę z rodzicami uczniów, optymizm i nadzieję” (s. 166). A choć udało się też, kosztem wielkich wysiłków osiągnąć wiele, nie powinno być w świecie ludzi odpowiedzialnych za rozwój dziecka tak, by sprawdzało się

znane, starożytne powiedzenie Owidiusza: **“Widzę i pochwalam to, co lepsze, ale wybieram gorsze”** (*Video meliora proboque, deteriora sequar*).

Ten wybór gorszego zamiast lepszego, obraca się jednak nierzadko przeciw tak wybierającym, o czym świadczy m. in. spontaniczny rozwój naszej serii *N-N*, w której mimo wielu przeszkód obdarowujemy siebie życzliwością i w ponad sześćdziesięcio-osobowym zespole **tworzymy wieloskrzydłą pedagogikę twórczego współbycia**, bez środków, bez zauważania, na ogół wbrew, choć chciałoby się razem z tymi, którzy tylko pochwalają (lub nie!) innowacyjne działania, a sami dalej tkwią w stereotypach.

Mówiąc o edukacji alternatywnej, autor “Edukacji pod prąd” i inicjator tej Konferencji, szczegółowo omawia jej cechy, jej idee, programy, metody realizacji i interpersonalne przestrzenie. **Tworzenie właściwych przestrzeni wydaje się być najtrudniejsze**, o czym przekonuje nas także lektura książki Wiesława Andrukowicza “Edukacja integralna” (Kraków 2001), który słusznie pojęcie innowacyjności łączy nie tylko ze zmianą, ale i z trwaniem, gdyż “twórczość nie polega tylko na odkryciu nowego, ale także na doskonaleniu starego” (s. 265).

W kontekście tego co powiedziano, warto również pamiętać o podmiotowym charakterze innowacji, które z punktu widzenia pewnych jednostek, pewnego dnia, w danej sytuacji, już innowacyjnymi nie są ...

V. Od zmiany warunków - do zmiany człowieka (i vice versa).

Mówiąc o zmianie w pedagogice i edukacji, mamy tutaj na względzie celowe zmiany pozytywne, związane z nabywaniem wiedzy, umiejętności i wartości, będących podstawą rozwoju dziecka, przechodzenia ze sfery bios, poprzez sferę etos (a więc sferę kontaktów społecznych), do sfery agos, będącej podstawą duchowego bogactwa człowieka, jego związków z przedmiotami, ludźmi, sobą samym, kulturą, kosmosem i Duchem Świata.

Edukacja pod prąd niesie wiele trudności, ale stanowi także siłę, która zawsze zwielokrotniona zostaje wtedy, gdy niszczonego człowieka nie daje się pokonać. W jego walce potrzebna jest nie tylko wąska wiedza przedmiotowa, ale także wiedza o sposobach działania, o sobie samym, wiedza traktowana integralnie, umiejętnie przekształcana w życiową mądrość. Mówiąc inaczej, człowiek przełomu wieków, ułatwiający swe życie codzienne dzięki rozwojowi techniki i fachowości, winien bardziej intensywnie wykorzystywać zasoby prawej półkuli mózgu, odpowiedzialnej za wizualizację, wyobraźnię, holistyczność, refleksyjność, twórczość.

Edukacja alternatywna zawsze jest bowiem jakimś tworzeniem i przetwarzaniem; trwaniem i zmianą.