

IV. RECENZJE I SPRAWOZDANIA Z KSIĄZEK

STANISŁAW PALKA
Uniwersytet Jagielloński
w Krakowie

Heliodor Muszyński (red.), *Szkola i perspektywy kultury*, Studia Pedagogiczne, tom LII, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1988.

Zebrane w III tomie „Studiów Pedagogicznych” artykuły są pokłosiem polsko-niemieckiego seminarium pedagogicznego dotyczącego problematyki szkoły w odniesieniu do przyszłości kultury, które odbyło się w dniach 15-19 V 1985 r. w Rastede koło Oldenburga (RFN). Jak pisze redaktor tomu i uczestnik obrad Heliodor Muszyński, „Seminarium miało charakter zdecydowanie dyskusyjny. Chodziło w nim raczej o sformułowanie problemów i nakreślenie stanowisk niż o ich pełne do końca rozwiązanie” (s. 5). Temat seminarium i publikacji dotyczy bardzo ważnego współcześnie i kontrowersyjnego problemu. Jego sformułowanie związane jest z przekonaniem, że szkoła powinna odgrywać jakąś rolę w stawaniu się kulturowym człowieka, w przygotowywaniu go do udziału w przemianach kulturowych – w modelowaniu kulturowego świata jutra. To rodzi jednak pytania o kształt przyszłej kultury, o kierunki rozwoju człowieka i społeczeństwa, o możliwości twórczej pracy szkoły. Częściowe odpowiedzi na te i inne pytania znalazły się w 16 tekstach tomu podzielonych na 4 działy: 1) Szkoła i przyszłość; 2) Szkoła i młodzież; 3) Szkoła i państwo; 4) Szkoła i system gospodarczy. Zanim przejdę do krótkiego omówienia poszczególnych tekstów, wcześniej pragnę wytonić kilka wątków z bardzo bogatego zbioru zagadnień i wskazać jak są one opracowane przez wybranych autorów z Polski i RFN.

Z problemem „Szkoła i perspektywy kultury” wiąże się zagadnienie możliwości sprawczych wychowania. Jeśli uznamy, że wychowanie może służyć kształtowaniu nowego człowieka, zmienianiu rzeczywistości cywilizacyjnej (kulturowej), to wylania się zagadnienie dotyczące nowej roli szkoły realizującej takie wychowanie. Obydwa zagadnienia implikują konieczność rozważań nad nowym kształtem pedagogiki. Jak autorzy rozwiązują te zagadnienia? W odpowiedzi na to pytanie przedstawiam niektóre stanowiska.

Co się tyczy roli wychowania współcześnie i w przyszłości autorzy przejawiają pewien optymizm i wiarę w jego siłę sprawczą, co dla niejednego czytelnika, analizującego kondycję współczesnych instytucji kształcących i wychowawczych oraz ostry napór krytyki w stosunku do współczesnej szkoły, może wydawać się iluzją. Wiarę tę wyraża Bogdan Suchodolski, wskazujący konkretne możliwości „realizacji koncepcji, iż wychowanie powinno współdziałać w wysiłkach zmierzających do naprawy współczesnej cywilizacji” (s. 22), nawet gdybyśmy powiązanie wychowania z naprawianiem świata uznali za utopię (utopia ma swoje wartości). Daje wyraz tej wierze także Detlef Glowka pisząc, że: „Dzisiaj troszczący się o diagnozę współczesności myśliciele mogą przytoczyć dobre argumenty za tym, że od niewielu stosunkowo lat przeżywamy napór przyspieszonej zmiany i że jak nigdy przedtem ważne jest to, by świadomie kształtować przyszłość. Oznaczone, całkowicie możliwe i wyglądające na wygodne drogi w przyszłość trzeba omijać – to inne, uciążliwe ścieżki powinny być uczęszczane. Nie brakuje również dobrych przesłanek, aby w tej sytuacji przypisać wychowaniu istotną, jeśli nawet nie decydującą, rolę” (s. 23).

Te możliwości sprawcze najpełniej powinny być realizowane w szkole, nie dzisiejszej, tradycyjnej, krytykowanej, nie lubianej przez uczniów, ale w szkole nowej, której założenia ujęte zostały w kilku tekstach. Wincenty Okoń podkreśla m. in., że ta nowa, przebudowana szkoła winna w swoim programie kształcenia ujmować wizję świata jako całości i ukazywać kierunki jego przemian oraz zależności tych przemian od człowieka, powinna być miejscem wielostronnego, harmonijnego rozwoju człowieka poprzez działalność poznawczą, emocjonalną i praktyczną (poprzez uczenie się przez przyswajanie wiedzy, odkrywanie nowych wiadomości, przeżywanie, działanie wytwórcze). Peter Fauser zwraca uwagę na możliwości zmieniania pracy szkoły poprzez tzw. praktyczne uczenie się – uczenie się wzbogacone przez doświadczenia zdobywane w działaniu praktycznym: wytwórczym, kształtującym lub socjalnym. Czesław Kupisiewicz, analizując koncepcję szkoły ustawicznie doskonalonej, stwierdza, że ma się ona przekształcić w „szkołę jutra”, w której wszyscy uczniowie zdobędą pełne wykształcenie średnie umożliwiające dostęp do studiów wyższych lub do szerokokoprowalowej pracy zawodowej, łączone będą w harmonijną całość nauczanie lekcyjne z zajęciami pozalekcyjnymi i pozaszkolnymi, sprawnie będzie funkcjonował mechanizm orientacji szkolnej i zawodowej. Szkoła ta powinna być przede wszystkim szkołą wychowującą. Współczesne systemy edukacyjne, zdaniem Heliodora Muszyńskiego, nie pomijając problemów przygotowania człowieka do twórczego życia i działania zbiorowego i rozwoju wartościowych dyspozycji człowieka, „za swoje podstawowe zadanie muszą przyjmować dziś przygotowywanie ludzi do czynnego i własnowolnego nadawania własnemu życiu wysokiej jakości i głębokiego ludzkiego sensu” (s. 103). Nowa szkoła powinna przygotowywać uczniów do całego życia a nie wyłącznie do jego fragmentów.

Tym nowym wyzwaniem, które stoją przed wychowaniem i kształceniem szkolnym, powinny odpowiadać przekształcenia w sposobie uprawiania pedagogiki i sytuowania jej miejsca w gronie nauk o człowieku. Zdaniem Bogdana Suchodolskiego rzeczywistość społeczna ma kształt gotowy, ale istnieją w niej jednocześnie siły rozwoju i przemian, poznaje się tę rzeczywistość nie dzięki temu, że określa się, jaka jest ta rzeczywistość, lecz dzięki temu, że rozumie się, jak ona się tworzy, z tego względu kategoria możliwości staje się podstawową kategorią poznawczą, co implikuje nowe aspekty metodologii. „Ta problematyka jest szczególnie bliska pedagogice, dla której osobowość ludzka nie jest taka, jaką się staje, a nawet taka, jaką może być. Cała wielka sfera możliwości jest przeciw głównym terenem działań wychowawczych i pedagogiki, jako teoria takich działań może być uważana za główną naukę o człowieku” (s. 18), nie można więc pedagogiki traktować tradycyjnie jako teorii i praktyki adaptacji.

Zauważmy na marginesie, że powyższe stanowisko określa szanse wybicia się pedagogiki na znaczącą pozycję w gronie nauk humanistyczno-społecznych przez to, że zajmować się ona może intencjonalnie prowadzonymi zmianami, uczestniczyć w przekształcaniu rzeczywistości i zawierać programy zmian, czego nie obejmują zainteresowania poznawcze innych nauk humanistyczno-społecznych, ograniczenie jednak pedagogiki do tej sfery – podbudowanej nawet najbardziej światłą filozofią – prowadzić może do błędu spekulacji, trzeba więc – moim zdaniem – realizować również w pedagogice badania diagnostyczne i wyjaśniające, służące odkrywaniu prawidłowości, które mogą być użyteczne w projektowaniu zmian, rozumieniu tendencji i możliwości rozwojowych.

Pedagogika, według opinii Heliodora Muszyńskiego, rozwiązuje nie tylko problemy praktycznych działań realizacyjnych, lecz także problemy ogólne związane z globalnym i perspektywicznym widzeniem danego systemu oświatowo-wychowawczego w jego dynamice stawania się i przemian, „nie może pedagogika uwolnić się od pytań o to, co prawdopodobne i możliwe w danym systemie oświatowym” (s. 9). Stawia to badaczy przed koniecznością stosowania badań porównawczych różnych systemów oświatowo-wychowawczych w różnych krajach. Warto tę myśl podkreślić, zważywszy iż badania porównawcze – moim zdaniem – mogą służyć odkrywaniu prawidłowości względnie niezależnych przestrzennie, będących domeną zainteresowań pedagogiki teoretycznej. Wymaga to jednak nieco innej metodologii badań niż mechaniczne porównanie

(szukanie różnic i podobieństw) systemów oświatowo-wychowawczych w różnych krajach, co – jak się zdaje – dominuje w niezbyt silnym nurcie pedagogiki porównawczej, znacznie słabszym i uboższym od nurtu pedagogiki porównawczej w RFN.

Obecnie przedstawiam krótkie informacje o zawartości treściowej recenzowanego tomu, pragnąc zorientować czytelników w układzie rozważanych zagadnień.

Pierwszą część zatytułowaną „Szkoła i przyszłość” otwiera artykuł Bogdana Suchodolskiego dotyczący wychowania dla nowego jutra. Autor przedstawia w nim zagrożenia współczesnej cywilizacji i w związku z tym podkreśla konieczność nowej orientacji wychowawczej wskazując, że „wychowanie młodego pokolenia dla przyszłości nie może mieć charakteru przystosowania go do współczesnego stanu cywilizacji, lecz musi być przygotowaniem do uczestnictwa w działaniach zmierzających do odnowienia i reorientacji tej cywilizacji” (s. 15). W ślad za tym rysuje wizję nowoczesnej edukacji kulturalnej, zorientowanej według nowego humanizmu, którego istotę wyraża pogląd oparty na przekonaniu, „iż wszystko przez człowieka i wszystko dla człowieka” (s. 20), humanizmu obejmującego tradycje kultury europejskiej i nowoczesności. Wątek możliwości kształcenia przyszłości przez wychowanie szkolne rozwija Detlef Glöwka, w pierw przedstawiając sposób rozumienia sytuacji kulturowej naszych czasów, a później wyprowadzający z tego wnioski pedagogiczne związane z nowym pojęciem kształcenia, zmienionym dzieciństwem i młodością, zmienionych warunkach ramowych szkolnego uczenia się. Zwraca m.in. uwagę na dylemat pozostający do rozwiązywania również w przyszłości, a wyrażający się w pytaniu: „Czy koncepcja szkolnego kształcenia ma się przystosować do konstytucji młodzieży, czy też ma ona poszukiwać odpowiedzi na pytanie, jak w określony sposób zmieniać właśnie tę konstytucję?” (s. 35). Rozwiniętą postać jawiących się współcześnie możliwości udoskonalenia kształcenia szkolnego przedstawia Wincenty Okoń w pracy *Homo sapiens – podmiot edukacji szkolnej*, wychodząc od rozważań o mądrości i rozumie oraz o krytyce współczesnej szkoły i przedstawiając w głównej części wywodów możliwości zmian związanych z programem kształcenia, procesem i metodami kształcenia (ze szczególnym uwzględnieniem kształcenia wielostronnego), organizacją kształcenia i wychowania. Diagnozę stanu współczesnej szkoły – jej krytyki i koncepcji przebudowy – stawia Czesław Kupisiewicz. Przedstawia on krytykę szkolnej teraźniejszości oraz koncepcję deskolaryzacji społeczeństwa, następnie zaś koncepcje szkoły alternatywnej i szkoły ustawicznie doskonalonej. Część pierwszą zamyka praca Petera Fausera na temat poszukiwania doskonalszej szkoły. Praca ta, stanowiąca zmodyfikowany tekst koreferatu do referatu W. Okonia, poświęcona jest koncepcji praktycznego uczenia się i zawiera rozwinięcie tezy, że „zmiana zadań pedagogicznych szkoły oznacza przewyżczenie jej ograniczenia wyłącznie do nauczania i wymaga pewnego otwarcia możliwości praktycznego i społecznego uczenia się oraz doświadczenia” (s. 71-72).

Część drugą noszącą tytuł „Szkoła i młodzież” tworzą trzy referaty. Rita Süßmuth poświęca tu swoje rozważania współpracy rodziny i szkoły, wskazując na występujące współcześnie konflikty i potrzeby współpracy oraz stwierdzając, że „Szkoła wciąż jeszcze nie odpowiada potrzebom dzieci i rodziców, aby bardziej uwzględnić rodzinną sytuację życiową uczniów, ich indywidualne warunki uczenia się i osiągnięć, szczególne problemy dojrzewania płciowego i dorastania, a wreszcie istotne problemy życia osobistego” (s. 87). Ludwig Liegler, poddając analizie zagadnienie szkoły i kultury, przedstawia przemiany, jakie zachodzą w RFN w zakresie stosunków międzypokoleniowych, zadań wychowawczych i charakteru młodzieży, zwraca uwagę na ważny i trudny problem wychowania w duchu wartości. W artykule pt. *Szkoła a rozwój charakteru* Heliodor Muszyński przedstawia w pierw antynomie między kulturą materialną i duchową oraz sposoby ich przewyżczenia przez wychowanie, w dalszej części tekstu uzasadnia tezę, że podstawowym zadaniem współczesnego wychowania jest kształcenie charakteru, zaś szkoła powinna być czynnikiem kształtowania moralnego oblicza młodego pokolenia. Zwraca uwagę na to, że „systemy edukacyjne były dotąd bardziej nastawione na przygotowanie młodych pokoleń do pełnienia różnych ról społecznych niezbędnych w życiu zbiorowym niż na rozwijanie osobowości jednostek, które byłyby zdolne do pogłębionego życia podmiotowego” (s. 102).

Część trzecią noszącą tytuł „Szkoła i państwo” otwiera artykuł Wolfganga Mittera na temat państwa jako spornego wyznacznika oświaty. Problematykę tę analizuje autor na przykładzie historii i współczesności oświaty niemieckiej i angielskiej. Konkludując stwierdza, że w społeczeństwach demokratycznych sympatię pedagoga wzbudza zasada: „Tyle państwa, ile to konieczne; tyle oddalenia od państwa, ile to możliwe” (s.120), oczywiście rzecz dotyczy kontroli szkoły przez państwo. Obszerne rozważania na temat państwa i szkoły snuje Mikołaj Kozakiewicz przedstawiając zarówno analizę literatury przedmiotu, w której ukazywane są związki oświaty z państwem, jak i pogłębioną analizę stanu tych relacji w Polsce oraz propozycje zmian m.in. w zakresie organizacji szkolnictwa, zarządzania szkolnictwem, sytuacji nauczycieli, w powiązaniach szkoły z otoczeniem społecznym. Jego zdaniem zmiany te są konieczne, „aby w specyficznych polskich warunkach zapewnić ciągłość celów i metod wychowania oraz leżących u ich podstaw wartości zarówno zgodnych z tradycjami kultury narodowej, jak i z fundamentalnymi założeniami socjalistycznej ideologii i ustroju państwa” (s. 137). Sprawie stosunku państwa i szkoły, w nawiązaniu do referatów M. Kozakiewicza i W. Mittera, poświęca uwagę Friedrich W. Busch, dając m. in. porównanie sytuacji w Polsce i RFN i przyjmując oraz rozwijając stwierdzenie, że „szkoły muszą istnieć jako szczególne instytucje dla dorastających oraz, że nie mogą one egzystować niezależnie i w izolacji od warunków społecznych” (s. 143). Ostatnie dwa artykuły tej części dotyczą procesów samoregulacji w oświacie, Jerzy Turdej wskazuje na różne aspekty i przejawy samoregulacji w oświacie. Przyjmuje, iż „Termin „samoregulacja” można odnieść zarówno do całego systemu oświatowego (lub innego), który oznaczać będzie określony stosunek do form zarządzania, jak i do mikroobektu, ściślej w samej szkole, do klasy szkolnej” (s. 148). Określa on m.in. zjawiska dysfunkcyjne zarządzania oświatą oraz propozycje zmian. Wilhelm Sanke analizuje pojęcie „samoregulacja” dając odniesienia do sytuacji w Polsce i w RFN. Rozważane są przez niego nadwyżka nauczycieli w RFN i niedobór nauczycieli w PRL jako przejaw braku samoregulacji.

Na czwartą część noszącą tytuł „Szkoła i system gospodarczy” składają się trzy artykuły. W pierwszym artykule Siegfried Basko rozważa zagadnienie perspektyw kształcenia w aspekcie postępu technicznego – głównie postępu w technice informacyjnej. W drugim – Wolfgang Hörner przedstawia wyniki empirycznych badań porównawczych zagadnienia „Szkoła a świat pracy”, określa stan faktyczny oraz prezentuje możliwości i problemy przyszłego rozwoju, odnosząc rzecz do sytuacji w Związku Radzieckim, Francji, Anglii, RFN i NRD – w państwach o różnych systemach politycznych, gospodarczych i kulturowych. Część tę i cały tom zamyka artykuł Zbigniewa Szelocha *Świat pracy a szkoła*. Zawarł w nim autor rozważania przede wszystkim na temat świata pracy jako podstawowego elementu otoczenia szkoły oraz wpływu świata pracy na szkołę i wpływu szkoły na świat pracy.

Recenzowana praca zbiorowa jest bardzo dobrze skomponowana, składa się z wartościowych poznawczo artykułów przynoszących bardzo wiele pytań i propozycji rozwiązań, niektóre prace przepełnione są optymizmem, w innych zawarte są nutki sceptycyzmu. Wszystkie jednak dają świadectwo wielkiej roli, jaka stoi przed szkołą w przyszłości oraz pobudzają do twórczej refleksji i dyskusji, co nie jest powszechną cechą współczesnych prac pedagogicznych.