

Post-konstruktywizm a korzenie kulturowe Europy

Grzegorz Karwasz

Streszczenie

W porównaniach międzynarodowych, tak statystycznych jak nieformalnych, ujawniają się dwie główne słabości polskich uczniów: pierwsza, dydaktyczna, niskiej umiejętności myślenia twórczego i druga, pedagogiczna, niskiej dyscypliny zachowań zbiorowych, porównywalna z najgorszymi, choć sporadycznymi wzorcami zza Oceanu. O ile pierwszy problem jest rozwiązywalny za pomocą zmiany metod, programów i środków nauczania, drugi wynika ze struktury społecznej, wzorców kulturowych oraz organizacji szkolnictwa, a przez to wydaje się nierozwiązywalny od wewnątrz systemu edukacji. Proponowane rozwiązania oscylują między dyscypliną typu domu poprawczego a faktycznym rozprężeniem, ukrytym za parawanem działań formalnych nauczycieli. Brak jest tak consensusu środowiska jak też, wydawałoby się, ram prawnych dla poprawy dyscypliny szkolnej. Pokazujemy, że takim, obowiązującym a jednocześnie właściwym aktem prawnym jest Traktat Unii Europejskiej.

I Dlaczego nie „post-modernizm”

W sesji poświęconej postmodernizmowi celowo nie używam tego terminu. Jest on zbyt niejednoznaczny, tak w odniesieniu do okresu historycznego (lata 80-te XX wieku? na tzw. Zachodzie?) jak i zakresu treściowego (socjologia? ekonomia?). Według jego teoretyków post-modernizm to epoka końca konfliktów, końca historii jako procesu dialektycznego, moment stworzenia syntezy dokonań dwóch przeciwstawnych systemów filozoficzno- ekonomicznych a jednocześnie moment powstania nowego człowieka wyzwolonego z tych sprzeczności. Jak piszą krytycy postmodernizmu, nic takiego nie miało miejsca. „Epoka postmodernizmu kończy się z datą 11 września. Zaczyna się nowy okres, który nie ma jeszcze nazwy i który wymaga innych *zobowiązań* i *odpowiedzialności*”¹. Dalej R. Luperini pisze: -„Nowe trendy stawiają pytanie o odpowiedzialność indywidualną i kolektywną i, w ostatecznym rozrachunku, o etykę planetarną.” Pytanie o odpowiedzialność indywidualną jest więc zasadniczym zagadnieniem tak filozofii XXI wieku, jak pedagogiki.

Używamy w tej pracy pojęcia „post-konstruktywizm” i to w odniesieniu nie tyle do teorii wychowania, co do jej *praktyki* na początku XXI wieku. Wśród twórców nowożytnej pedagogiki powszechnie wymienia się m.in. Jana Komeńskiego (1570-1643). Mimo ogromu dzieła Komeńskiego nie należy zapominać, że tworzył on w

¹R. Luperini, *La fine del postmoderno*, Alfredo Guida Editore, Napoli, 2005, s. 20

“Con l’11 settembre si chiude la stagione del postmodernismo. Comincia un periodo nuovo che ancora non ha nome e che richiede impegni e responsabilita’ diversi”. I movimenti, insomma, pongono la questione della responsabilita’ individuale e collettiva e, finalmente, di un’etica planetaria.”

zupełnie innych warunkach kulturowych, niewiele mających wspólnego z kulturą XXI wieku, jak to ilustruje ilustracja skopiowana na jednej w czeskich uczelni, zob. ryc.1 oraz jego własne słowa².



Ryc.1. „Szkoła to zabawa, ale różeczka jest różeczka”
- parafraza Komeńskiego skopiowana z tablicy ogłoszeń zakładu dydaktyki jednej z czeskich uczelni.

Z drugiej strony, Komeński, wieloletni przywódca ideologiczny Braci Czeskich twierdził: „To co napisałem w tematyce młodzieży, nie napisałem jako pedagog ale jako teolog”.³

Od kwestii kulturowo-religijnych nie uda się uciec i w czasach obecnych, jak to pokazały trudności w tworzeniu Traktatu Unii Europejskiej. Tekst Traktatu zaproponowany w 2003 przez byłego prezydenta Francji V. Giscarda d’Estaing i jego współpracowników, został odrzucony znaczną większością głosów w referendum w Irlandii a w 2005 i w samej Francji. Tekst ten, odwołujący się do tradycji hellenistyczno-romańskich i francuskiego Iluminizmu, został poddany gruntownej krytyce głównie przez katolicką opinię publiczną w tych krajach. Wskazywano na pominięte tradycje chrześcijańskie jako podstawę cywilizacji europejskiej. To dopiero średniowiecze, argumentowano, z zakonami opartymi na formule benedyktyńskiej, przesunęło granice Europy łatyńskiej na wschodnie rubieże dzisiejszej Polski.

Ostateczny tekst Traktatu został przyjęty po kilkuletniej dyskusji, prowadzonej głównie w kręgach intelektualnych Europy *Zachodniej*. W preambule ostatecznej wersji Traktatu znalazło się odniesienie, nieco mniej wyraziste, ale jednak ciągle dość jasne, do tradycji *religijnych* Europy. W odróżnieniu od innych wielkich aktów

² „Przyłożyć jednak trzeba do ćwiczenia karność, to jest obyczajów złych ganienia i różgi, żeby albo rozpusta albo niedbalstwo nie weszło w obyczaj.” J. A. Komenský, *Janua linguarum reserata*, 1631, pkt. 728, <http://www.literatura.hg.pl/komenski.htm>

³ J.A. Komenský, *Opera Didactica Omnia*, IV, 27.

prawnych, jak Karta Praw człowieka z połowy XX wieku, Traktat odwołuje się nie tylko do *wolności osobistych*,, jak też do *odpowiedzialności indywidualnej* oraz konieczności respektowania obowiązujących *norm prawnych*⁴. Spróbujmy znaleźć wzajemne relacje między Traktatem jako najbardziej miarodajnym dokumentem Unii Europejskiej a obecnym systemem edukacji w Polsce.

II Post-konstruktywizm

Konstruktywizm, za St. Dylakiem, w maksymalnym uproszczeniu polega na sprowadzeniu roli nauczyciela do tworzenia pomostów między obszarami wiedzy. „*Edukacja jest w swej istocie budowaniem mostów* - przy tej orientacji szkoła będzie przejmować inną rolę – mniej będzie źródłem informacji zaś bardziej miejscem weryfikacji i systematyzacji i utrwalania wiedzy”⁵.

Konstruktywistyczne obszary wiedzy mają być tworzone wspólnie przez ucznia i nauczyciela. Konstruktywizm jednakże nie do końca przystaje do współczesnych sposobów *pozyskiwania* wiadomości, z Internetem, telewizjami dydaktycznymi oraz pauperyzacją dziennikarskiego przekazu informacji naukowych. Ilość informacji zdobywanych samodzielnie przez uczniów, nawet we wczesnym wieku szkolnym⁶ przekracza możliwości efektywnego wykonywania przez nauczyciela funkcji porządkowania wiedzy. *De facto*, zdobywanie wiedzy zamienia się w *self-service* w ogólnoswiatowym supermarkecie, o praktycznie nieograniczonych zasobach. Maleje więc niewspółmiernie autorytet nauczyciela.

Szkoła, w swej tendencji cywilizacyjnej, a szczególnie w polskiej praktyce administracyjnej staje się jedynie miejscem *konfrontacji*, w obydwu znaczeniach tego słowa – pozytywnym, jako miejsce sprawdzianów, rankingów, olimpiad i matur i w znaczeniu negatywnym, jako miejsce kreowania się wśród uczniów mini-hierarchii społecznych. Podstawowym problemem (polskiej) szkoły staje się więc nie tyle

⁴ DRAWING INSPIRATION from the cultural, religious and humanist inheritance of Europe, from which have developed the universal values of the inviolable and inalienable rights of the human person, freedom, democracy, equality and the rule of law, RECALLING the historic importance of the ending of the division of the European continent and the need to create firm bases for the construction of the future Europe, CONFIRMING their attachment to the principles of liberty, democracy and respect for human rights and fundamental freedoms and of the rule of law
Wersja skonsolidowana Traktatu Unii Europejskiej, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C83 Vol. 53 (30.03.2010) str. 21

⁵ St. Dylak, *Nauczyciel konstruktywista w szkolnej klasie*

⁶ G. Karwasz, *Fizyka dla krasnoludków*, <http://dydaktyka.fizyka.umk.pl>

jakość przekazu informacji, co możliwość egzekwowania funkcji *wychowawczej*. Problemy z dyscypliną, szczególnie na poziomie gimnazjum są powszechne, a liczne przypadki zachowań są klasyfikowane w kategoriach kodeksu karnego. Fale samobójstw wśród gimnazjalistów (14 w skali ogólnopolskiej w okresie IX 2007- II 2008) nadaje kwestii *porządku organizacyjnego* w szkole wymiar problemu tragicznego.

Szkoła polska dodatkowo, po uwolnieniu organizacyjnym z gestii państwowej (rozwiązanie kuriozalne, jako że we Francji nauczyciel jest, a we Włoszech do czasu ostatnich kłopotów finansowych był urzędnikiem państwowym) cierpi na swoisty paraliż funkcji wychowawczej i kulturotwórczej. Szkoła stała się adresatem indywidualnych postulatów i żądań *klientów*, jakimi stali się w skutek auto-proklamacji rodzice. Nauczyciel chowany jest za parawanem funkcji biurokratycznych a dyrektor szkoły rozpaczliwie broni, raz w roku, tożsamości dydaktycznej swej instytucji za pomocą „dni otwartych”. Nikt, zaczynając od ucznia, a kończąc na dyrektorze nie podejmuje odpowiedzialności za swoją *indywidualną* funkcję w systemie oświaty. Rozprężeniu uległy nawet funkcje ośrodków nadzoru i uczelni pedagogicznych. Stąd rozkwit wszelkiego rodzaju szkół językowych, kursów, ośrodków doskonalenia, uniwersytetów pierwszego wieku i korepetycji, gdzie odpowiedzialność jest, wreszcie, *face-to-face*. Dysfunkcja ma więc wymiar *kulturowy* a nie tylko, jakby to było nawet pożądane, wymiar polityczny lub biurokratyczny. Odpowiedzialności decyzyjnej unika nawet Ministerstwo, które reformę ogłasza, później ją *rozcieńcza* wskutek żądań „komitetów obywatelskich” i, znowu auto-proklamowanych, ekspertów edukacji.

III Korzenie kulturowe Europy

Preambuła Traktatu UE czyni *explicite* odnośnik do wartości *kulturowych, religijnych i humanistycznych* Europy. W odniesieniu tak do teorii jak praktyki polskiej szkoły, te trzy odnośniki są tożsamościowo identyczne - to brak jasnych i jednoosobowych odpowiedzialności, tak ucznia jak dyrektora stanowi o słabości szkoły. I Traktat, w swej szerokiej filozoficznej wymowie i praktyka edukacyjna na tzw. Zachodzie nadaje pojedynczym podmiotom brzemień odpowiedzialności indywidualnej. W religii europejskiej, tj. chrześcijańskiej, człowiek staje przed Bogiem jednostkowo, w żadnym hufcu czy zbiorowym rozgrzeszeniu.

Papież, Jan Paweł II stwierdzał na forach parlamentarnych UE: „Unia Europejska nie powinna zapominać, że jest kolebką idei *osoby* i *wolności* oraz że te idee

uksztaltowały się pod wpływem długiego oddziaływania chrześcijaństwa. W przekonaniu Kościoła osoba jest nierozzerwalnie związana ze społeczeństwem, w którym się rozwija”. I zaraz w następnym zdaniu Papież dodaje: „Stwarzając człowieka, Bóg wpisał go w porządek relacji, które pozwalają mu na *samorealizację*”⁷.

Podobnie dwa inne pilastry Europy – tradycje kulturowe i humanistyczne podkreślają indywidualne prawo człowieka do samorealizacji (protagonizmu). Dyskusja czy tradycje humanistyczne mogłyby się rozwinąć w innych systemach religijnych niż chrześcijański jest jednakże jałowa. Związek między kulturą religijną a życiem społecznym istnieje, ale jest w kulturze Europy znacznie luźniejszy niż w innych cywilizacjach. „Na Zachodzie siła duchowa nie została unieruchomiona w formie uświęconego porządku społecznego, jak Konfucjanizm w Chinach lub system kast w Indiach; siła ta umożliwiła wolność społeczną i autonomię, i w konsekwencji jej aktywność nie została ograniczona do sfery religijnej ale miała wielkie znaczenia dla każdego aspektu życia społecznego i duchowego.”⁸

IV Europa a szkoła polska

Tradycje kulturowe Europy, dla praktyki szkolnej oznaczają:

- 1) odpowiedzialność indywidualną
- 2) widoczność indywidualną
- 3) indywidualna decyzyjność
- 4) nadrzędny charakter ustalonego porządku prawnego

Jak przetłumaczyć te ogólne zasady na szkolną praktykę? Posłużymy się przykładem zaczerpniętym z włoskiej praktyki. Co zrobić, jeśli uczeń notorycznie zakłóca przebieg lekcji? Komu wymierzyć karę? Nieletniemu uczniowi, który nie ponosi odpowiedzialności karnej, czy rodzicowi, który w nadmiarze pracy nie ma dla dziecka czasu. Sankcję za zaburzanie porządku szkolnego jest we Włoszech „zawieszenie w

⁷ Jan Paweł II, *Przemówienie do przewodniczących parlamentów Unii Europejskiej* – 23.09.2000 „Służyć dobru wspólnemu” Dzieła zebrane tom XIV, Wydawnictwo M, 2009, str. 843

⁸ Nell’Occidente la forza spirituale non e’ stata immobilizzata in un ordine sociale sacro, quale il Confucianesimo in Cina e il sistema di caste in India; essa ha conseguito liberta’ sociale ed autonomia e, per conseguenza, la sua attivita’ non e’ stata confinata nella sfera religiosa, ma ha avuto affetti di grande portata su ogni aspetto della vita sociale e spirituale”.
Ch. Dawson, *Il cristianesimo e la formazione della civiltà occidentale*, Biblioteca Universale Rizzoli, 2004, str. 21.

prawach ucznia”. Praktycznie oznacza to, że uczeń traci prawo do korzystania z lekcji w szkole. System prawny przewiduje możliwość czerpania nauki w domu (*cura parentale*), ale za specjalnym zezwoleniem szkoły, pod rygorem ewentualnej policyjnej kontroli i z obowiązkiem zdania egzaminów końcowych. Takie obwarowanie prawne czyni „zawieszenie” poważnym kłopotem dla rodziców.

Konstrukcja prawna sankcji opiera się na następujących przesłankach:

- Według systemu prawnego UE nauka jest *prawem* ucznia, ale jej zapewnienie jest dla rodzica *obowiązkiem*
- Uczeń, niekarny, traci prawo uczęszczania do szkoły („zawieszenie w prawach ucznia”)
- Rodzic, w myśl Kodeksu Rodzicielskiego, ma obowiązek zapewnienia dziecku prawa do nauki
- Nie realizując tego obowiązku, rodzic podlega przepisom Kodeksu *Karnego*.

Sankcja, bardzo dotkliwa, jest wymierzana z zachowaniem zasad cytowanych w Preambule – nienaruszalnych praw osoby ludzkiej, wolności decyzji poszczególnych podmiotów, demokracji, równości ale i poszanowania prawa.

Reasumując, w XXI wieku i zjednoczonej kulturowo Europie proponujemy definitywne odsunięcie „*dyscypliny*” Komenskigo na rzecz indywidualnej odpowiedzialności ucznia, akceptowanej przez całość środowiska składającego się na system „szkoła”. Prawną i światopoglądową podstawą takiej zmiany jest Traktat Unii Europejskiej w swej skonsolidowanej wersji z marca 2010 roku. Zmiana praktyki w polskiej szkole musi odbyć się niejako pomimo zachodzących niekorzystnych zmian kulturowych a wymaga to szeroko pojętego konsensusu, w tym także podniesienia autorytetu Ministerstwa.