

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2005	R. XLIX (LXII)	T. 2 (25)	s. 9–15
------------	--	---------------	-------------------	--------------	---------

Edukacja ustawiczna a wyzwania cywilizacyjne

Zbigniew KWIECINSKI

Czy możliwy jest pedagogiczny powrót do mądrości? Pamięci Profesora Stanisława Kowalskiego*

Profesor Stanisław Kowalski należał do pokolenia i formacji naszych Mistrzów, którzy „przewędrowali” kilka epok, systemów, byli ich świadkami, uczestnikami i współtwórcami. Co łączyło tę generację Nauczycieli?

Symbolizuje ją tytułowy bohater powieści filozoficzno-pedagogicznej Stevena Lukesa *Niezwykłe oświecenie profesora Caritata* (Warszawa 2003). Profesor historii idei i filozof Nicholas Caritat wędruje przez różne krainy po ucieczce z Militarii, państwa wojskowej dyktatury. Trafia najpierw do Utylitarii, gdzie zasadą ustrojową jest pożytek społeczny, także na starość i po śmierci, a w opozycji są Fanatyrianie, radykalni zwolennicy powrotu do przeszłości. Potem przeżywa różne przygody w Komunitarii, państwie popierającym różnicę i odrębność tożsamości uczestników każdej mniejszości pozytywnie dyskryminowanej i równo traktowanej. Komunitarianie dzielą się na wyższych i niższych, szerszych i węższych, eko i antyeko. W państwie tym występują 34 społeczności etniczne i działa 17 ugrupowań religijnych. Są elitarne Pszczoły i robocze Mrówki, są wyznawcy brasiępodbokizmu, Stalaktyci i Stalagmici. Każdy może sobie tylko raz wybrać tożsamość i przynależność. Może kształcić się na wybranym kierunku w Uniwielosytecie. W nauce nie ma prawd obiektywnych. „Rzekome spojrzenie znikąd zawsze okazuje się spojrzeniem

* Tekst był podstawą wykładu inauguracyjnego w WSP TWP w Warszawie wygłoszonego 2 października 2004 roku na Wydziale Nauk Społeczno-Pedagogicznych w Katowicach.

skądś” (s. 176). Szaleją feministki, walcząc z rzekomo szowinistycznymi przeciwnikami ich „płci kulturowej” (s. 181 i n.). W Komunitarii w opozycji są zwolennicy onegdajszej Proletarii.

Następnie bohater trafia do Libertarii, gdzie panuje wolny rynek i wolność jednostkowego wyboru, ochrona własności i kult konsumpcji, a skrajne różnice położenia materialnego, powszechne bezrobocie i nędza uznawane są za naturalne. „Nigdy więcej niczego społecznego! Nigdy więcej sprawiedliwości społecznej!” Tak zwane doktryny społeczne zostały tu wyklęte (s. 242). Panuje też oreksifobia – lęk przed pragnieniem czegoś więcej, gdyż każdy powinien i musi być zadowolony z tego, co ma, a ma to, na co zasłużył. Krytycznie wspomina się tu utopię realizowaną niegdyś w Egalitarii (s. 252), a ludzie jeszcze zdolni do samodzielnego myślenia stają w obronie starych drzew, przeciw którym skierowano buldożery, by zbudować bogate rezydencje.

Caritat decyduje się na opuszczenie Libertarii. Napotyka sowę, z którą dyskutuje kwestię istnienia ładu dobrego dla ludzi i dla sów. Sowa poucza go, że ludzie mają ograniczoną wolność widzenia.

„Nie potraficie widzieć kilku rzeczy jednocześnie, a największą trudność sprawia wam dostrzeganie ich wzajemnych powiązań. Nie widzicie, że natura łączy człowiecze ideały jak ogniwa nierozzerwalnego łańcucha [...]. Weźmy kraje, które pan odwiedził i wszystkie opuścił. Każdy z nich dążył z poświęceniem do jakiegoś szlachetnego celu: ten do zapewnienia porządku i bezpieczeństwa, tamten do największego dobrobytu i szczęścia, inny do zbudowania trwałej tożsamości, dzięki której ludzie czują się dobrze wśród swoich, kolejny do urzeczywistnienia radosnej wizji prawdziwej wolności jednostki w harmonii z innymi, ów do tego, żeby osoba i jej własność były chronione przed zakusami na wolność wyboru sposobu życia. Każdy jednak dążył do wybranego celu, odrzuciwszy inne i w konsekwencji składał w ofierze na ołtarzu swego abstrakcyjnego ideału niezliczone jednostki ludzkie [...].

– Jak to można rozwiązać? – zapytał Nicholas. – Tylko łącząc – odpowiedziała sowa. Nie ma innego wyjścia, jak pogodzić się z tym, że każdy z owych ideałów jest bez pozostałych niewart złamanego szeląga. Jedynie wtedy zbudujecie świat odpowiedni dla ludzi, a także dla sów – dodała po namyśle” (s. 292).

Prawdziwe oświecenie nie polega na marzeniu o zrealizowaniu wszystkich ideałów naraz, lecz na samodzielnym posługiwaniu się rozumem wbrew i przeciw każdemu fanatyzmowi (s. 294–295), ale i bez przesądzania o tym, kto i co w tym nieplewionym ogrodzie jest chwastem do usunięcia (s. 296). Tymczasem – pisze Caritat w liście z granicy Libertarii – „prawie każdy, kogo dotychczas spotkałem, sprawia wrażenie, jakby się już przestał uczyć. Wszyscy są schwytni w pułapkę własnego języka i własnego świata, zamknięci jeden przed drugim. Nieświadomie przekonali mnie, że muszę się na nowo nauczyć rozpoznawania wrogów społeczeństwa otwartego” (s. 296).

Podobna jest główna teza powieści filozoficznej *Wyspa* Aldousa Huxleya, jednego z największych umysłów XX wieku. Współtwórca niewielkiego idealnego państwa na wyspie tak tłumaczy jego założenia przybyszowi ze świata euroamerykańskiego:

„Nie mamy pieniędzy na poważne badania z zakresu fizyki i chemii, nie mamy także praktycznej potrzeby takich badań. Brak tu ciężkiego przemysłu i potrzeby uczynienia go bardziej konkurencyjnym. Nie ma uzbrojenia, żeby je uczynić bardziej diabelskim, nie mamy także nawet najmniejszych chęci lądowania na Księżycu. Mamy tylko skromne ambicje: żyć jak istoty w pełni ludzkie w harmonii z innym życiem na tej wyspie, na tej szerokości geograficznej, na tej planecie. Jeżeli zechcemy i będzie nas na to stać, będziemy korzystać z wyników waszych badań fizycznych i chemicznych i stosować je do naszych celów” (s. 295). Podkreśla on, że tworząc swoje państwo i wszelkie urządzenia w nim, nie musieli nikogo naśladować. „Wy tam nie macie wyboru [...]. Ale kraje słabo rozwinięte nie mają takich zobowiązań. One nie muszą iść za waszym przykładem. Ciągłe jeszcze mają swobodę wyboru drogi, którą poszliśmy my – orientacji na biologię stosowaną, na kontrolę płodności, na ograniczoną produkcję i selektywną industrializację [...]. Taka orientacja prowadzi do szczęścia od wewnątrz, przez zdrowie, przez świadomość, przez zmianę swojego stosunku do świata, a nie przez ułudę szczęścia przychodzącego z zewnątrz, przez zabawki, pigułki i nieustannie dostarczane rozrywki. Mogliby wybrać naszą drogę – mówi o najbliższych sąsiadach, zmilitaryzowanych i zaborczych – ale nie chcą, bo chcą być tacy jak wy – niech ich Bóg ma w swojej opiece. A ponieważ nie są zapewne w stanie dojść do waszego poziomu – przynajmniej w takim czasie, jaki sobie założyli – są z góry skazani na frustrację i rozczarowanie, na niedolę rozruchów i anarchii, a następnie na cierpienia niewolnictwa pod rządami tyranów. To tragedia w pełni przewidywalna, a oni pakują się w nią z otwartymi oczami” (s. 296).

Nie trzeba dodawać, że obszerna część książki A. Huxleya poświęcona jest wychowaniu i kształceniu na jego wyspie i że głównymi zajęciami szkolnymi są filozofia i psychologia praktyczna, ekologia i ćwiczenia twórczości, przy czym równą troską otacza się ciało i całą psychikę, zarówno umysł, jak i emocje, wyobraźnię, charakter moralny, silną wolę.

To wezwanie do powrotu do całościowego myślenia o świecie i sensie ludzkiego w nim bytowania obecne było i jest w pedagogice czy szerzej w humanistyce minionego stulecia.

John Dewey na początku wieku pisał, że edukacja może i powinna przyczynić się do tworzenia społeczeństwa bardziej sprawiedliwego i wolnego, w którym koniecznym celem produkcji będzie nie produkcja dóbr, lecz produkcja wolnego bytu ludzkiego kojarzonego z większą równością.

Po amerykańskim kryzysie lat trzydziestych, a potem po II wojnie światowej Theodore Brameld wielokrotnie przekonywał do idei rekonstrukcyj-

nizmu, do uzgodnionej w demokratycznych procedurach harmonijnej odnowy ładu politycznego i społecznego, z udziałem edukacji, z maksymalną troską o rozwój każdej jednostki i o budowę dobrych więzi między ludźmi.

Tę samą troskę widzimy w pracach polskich pedagogów, którzy przeżyli radość odzyskanej niepodległości, koszmary stalinizmu, faszyzmu i komunizmu: Sergiusza Hessena, Kazimierza Sośnickiego, Aleksandra Kamińskiego, Stanisława Kowalskiego, Bogdana Suchodolskiego. W książce *Szkoła uspołeczniona* (1947), wydanej tuż po II wojnie światowej, inny z tych Sprawiedliwych – Ludwik Bandura – twierdził, że droga odbudowy materialnej i moralnej społeczeństwa polskiego, zrujnowanego doszczętnie w czasie wojny, wiedzie przez oświatę, której celem jest powszechne oświecenie i kształtowanie w ludziach mądrości, wzajemnej życzliwości i współdziałania, jednakże przez oświatę i szkołę, która stanie się dziełem wspólnym wszystkich podmiotów edukacyjnych: młodzieży, nauczycieli, rodziców, przedsiębiorców, samorządów, polityków i administracji, autorów podręczników i nauczycieli akademickich.

A jednak nie poszliśmy tą drogą ani ku pełnej samodzielności w znalezieniu własnych rozwiązań naszych głównych problemów, ani do uczynienia edukacji powszechnym środkiem do budowania całościowej mądrości i współodpowiedzialności. Dlaczego tak się stało?

Intrygujące odpowiedzi na pytanie o niezdolność całych społeczeństw do obrania własnej oryginalnej drogi rozwoju i o bariery wyobraźni prognostycznej przynoszą studia autorów, próbujących ogarnąć rozwój świata jako całości. Zjrzę do prac dwóch spośród nich: pierwszy widzi tę główną blokadę w myśleniu w błędnym kierunku rozwoju samej nauki, a za nią całej edukacji, a drugi – w globalnym oddziaływaniu mass mediów.

Immanuel Wallerstein w książce *Koniec świata jaki znamy* (2004) dowodzi, że w ciągu kilku ostatnich wieków ludzie nabrali przekonania, że naukowcy są w stanie odpowiedzieć na każdą zagadkę przyrody i zapanować nad naturą dzięki coraz doskonalszej technice, a także dokładnie przewidzieć przyszły rozwój nauki. Warunkiem rozwoju nauki jest jej oryginalność, prowadząca do coraz głębszych i węższych jej podziałów, aż do zupełnej nieprzekładalności poszczególnych języków i dyskursów. Tą właśnie drogą nauk przyrodniczych i technicznych poszły nauki społeczne: o człowieku, kulturze, społeczeństwie, polityce, wychowaniu i moralności. Nastąpiło rozdzielenie poszukiwania prawdy i dobra, a w naukach społecznych nastąpiło dzielenie się na nieskończenie wąskie specjalności.

Systemy złożone i nieprzewidywalne ze swej natury, takie jak człowiek, jego kultura, społeczeństwo, osobowość, ład polityczny, przestały być widziane w całości i w swej złożoności oraz dynamice odmiennej niż w systemach przyrodniczych i technicznych. Im bardziej zaawansowane metodologicznie

są nauki społeczne, tym słabiej ukazują całość człowieka i społeczeństwa, tym bardziej odchodzą od teorii i stają się niezdolne do przewidywania.

W postmodernizmie i poststrukturalizmie przyjęto, że to świat jest nieprzewidywalny, że wszelkie o nim teorie są tylko różnymi wersjami równorzędnych sobie opowieści, dyskursów czy „gier językowych”, natomiast rozwój świata jest zdeterminowany przez stałe prawa ewolucji i cykliczności, słabszym i spóźnionym przychodzi tylko naśladować tych z przodu pochodzących, którzy docierają właśnie do pomyślnego „końca historii” gospodarczej i politycznej, jak przykładowo USA. Wallerstein twierdzi, że taka droga rozwoju nauk społecznych była i jest błędna i że nauki społeczne stoją na progu swego rozwoju i muszą ową drogę zacząć od początku, jeśli świat ludzi na Ziemi ma przetrwać.

Inny problem i inną diagnozę przedstawia Stjepan G. Mestrowic w książce *Postemocjonalne społeczeństwo* (*Postemotional Society*, 1997). Zadaje on pytania o to, dlaczego ludzie nie przejmują się, widząc, słysząc i czytając o wielkich katastrofach, o rzeziach etnicznych, o zamachach terrorystycznych na niespotykaną i niewyobrażalną skalę, dlaczego nie przyjmują do siebie informacji o głębokich przepaściach w poziomie życia, o milionach dzieci umierających z głodu, o wciąż wznawianych wojnach. Dzieje się tak, gdyż wszystko stało się medialnym i globalnym obrazem, który można zmienić lub wyłączyć przyciskiem pilota. Granice rzeczywistości i sztucznych wytworów kultury masowej rozmyły się, ludzie zaś tkwią w beładnych i sztucznych quasi-emocjach.

Solidarność społeczna zanikła. Wszelkie zaangażowanie i odpowiedzialność polityczna stały się problematyczne. Najważniejsze to dobrze się bawić, niczego nie traktować do końca serio, być *cool*, nie przejmować się niczym zbytnio. Dorośli są jak dzieci, a dzieci są ujednolicane przez globalny rynek i jego gadżety. Według Mestrowica postępuje „makdonaldyzacja dzieciństwa”, tak jak „makdonaldyzacja kultury”.

Narzuca to pytanie: Czy są inne drogi rozwoju, czy edukacja może ponownie umieć scalać prawdę i dobro, uczyć mądrości, krytycznych wyborów, czy taką szansę daje pedagogika i jej studiowanie? Chciałoby się odpowiedzieć, że oczywiście tak. Tymczasem rozważnie usunąć musimy z tego potwierdzenia owo „oczywiście”. Wydaje się, że edukacja może sprzyjać i służyć rozwojowi, jeżeli jej uczestnicy będą współdziałać w realizacji jej powinności podstawowych.

W ostatniej swej książce przypomniał je sędziwy już Basil Bernstein (*Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*; Boston 2000), znany angielski socjolog edukacji. Wymienił on trzy warunki konieczne demokratycznej szkoły:

1. Prawo do stałego podnoszenia się, rozwijania indywidualnych kompetencji, ale nie tylko rozwoju osobowości, rozumności, uspołecznienia i radze-

nia sobie z należytyym utrzymaniem się, ale przede wszystkim rozwijania umiejętności krytycznego myślenia i otwierania się na nowe możliwości.

2. Prawo do włączania społecznego, intelektualnego, kulturalnego i osobistego. Nie oznacza to włączania jednostki do systemu społecznego przez absorpcję, zwykłą adaptację. Przeciwnie: przy zachowaniu przez jednostkę jej odrębności i autonomii prawo to jest warunkiem włączenia się przez nią do społeczności, do wspólnoty.

3. Prawo do uczestnictwa, przy czym uczestnictwo jest odnoszone nie tyle do dyskursu publicznego i dyskusji, ile do działań praktycznych i udziału w uzyskiwanych efektach. Jest to prawo do uczestniczenia w procedurach, w których porządek społeczny jest konstruowany, realizowany i zmieniany.

Te prawa odnoszą się do poziomu samorealizacji jednostki i do budowania w niej ufności do poziomu społecznego i umacniania wspólnoty oraz do poziomu praktyki obywatelskiej i poziomu politycznego (s. XX–XXI). Jeżeli sięgniemy do prac wybitnych pedagogów polskich XX wieku, takich jak Sergiusz Hessen, Janusz Korczak, Aleksander Kamiński, Kazimierz Sośnicki, Stanisław Kowalski czy Ludwik Bandura, to znajdziemy w nich tę samą odpowiedź, jaką daje Bernstein.

Podobnie jest z poszukiwaniem uniwersalnych celów wychowania. Czy migotliwość i nieokreśloność zmian wokół nas, wielość możliwych i koniecznych wyborów, wielowariantowość możliwych scenariuszy rozwoju kraju, Europy, świata znosi stabilne jądro wartości ludzkich i społecznych? Najmądrzejsi tego świata zaprzeczają. Takie wartości są trwałe i powszechne.

Znany mędrzec, humanista i filozof Leszek Kołakowski, zapytany przez Jacka Żakowskiego z „Polityki” o najważniejsze przykazania życiowe (przypomniał je z zachwytem w „Gazecie Wyborczej” 2004, nr 220 Adam Michnik), na pierwszym miejscu wymienił przyjaźń, potem umiar aspiracji, zaangażowań i samoocen („nie dbać o sławę”; „chcieć niezbyt wiele”; „wyzbyć się pożądlivosti”; „wyzwolić się z kultu młodości”; „nie skarżyć się na życie”; „nie mieć pretensji do świata”; ale zarazem „nie wierzyć w sprawiedliwość świata”; „zrozumieć swój świat”; „cieszyć się pięknem”; „nie szukać szczęścia”; „z zasady ufać ludziom”), zalecał też „unikać rygoryzmu”, „fundamentalizmu” i „nie pouczać” (innych).

Bogdan Suchodolski, wielki humanista polski, o niezwykle szerokich horyzontach, z ogromnym doświadczeniem pisarskim, doradczym i politycznym, szukając takiej ostatecznej maksymy w tym „świecie pozbawionym złudzeń”, zacytował we wstępie do książki *Wychowanie mimo wszystko* (1990) myśl Karla Jaspersa: „Nie mogę zmienić świata jako całości, lecz tylko urzeczywistniać w nim to, co się ze mnie wywodzi” i przyznał, że być może rację mają myśliciele wschodni i psychologowie humanistyczni, że najważniejsze w życiu jest to, co czyni się we wspólnocie z innymi i dla tej bliskiej wspólnoty.

Genialny Polak Witold Gombrowicz w swoich *Dziennikach* wielokrotnie głosił tezę, iż jedynym rzeczywistym bytem człowieka jest Międzyludzkie, to, co dzieje się pomiędzy ludźmi w ich bezpośrednim obcowaniu, a sens życia polega na stałym przekraczaniu zastygłych starych form na rzecz żywych, dobrych więzi. Takim zdaje się uniwersum wychowania.

Istotą poszukiwań Profesora Stanisława Kowalskiego – rówieśnika profesorów B. Suchodolskiego i L. Bandury – było holistyczne i wieloaspektowe zrozumienie procesów socjalizacyjnych i edukacyjnych, ich uwarunkowań makrosystemowych, regionalno-lokalnych, środowiskowych i psychospołecznych, dążenie do równowagi pomiędzy analizowaniem problemów teoretycznych, rzetelnym penetrowaniem empirycznym środowisk społecznych i wrażliwością na najważniejsze kwestie społeczne. W latach naszych intensywnych spotkań 1982–1984 Profesor Stanisław Kowalski zafascynowany był lekturą dzieła Margaret Archer *Social Origins of Educational Systems* (1979), w którym autorka dokonała historyczno-socjologicznych porównań ustrojów scentralizowanych i zdecentralizowanych w odniesieniu do funkcjonowania oświaty. Podkreślił w studium recenzyjnym w „Socjologii Wychowania AUNC” T. 5 (1984), że tego rodzaju makroanalizy trzeba koniecznie łączyć z mikroanalizami, z uwzględnieniem instytucji i procesów średniego szczebla oraz odpowiednich teorii średniego zasięgu. Podobnie jak wcześniej Stefana Nowaka, szczególnie martwił Profesora Stanisława Kowalskiego brak instytucji pośredniczącej sfery publicznej, w której roszczenia będą przekazywane obustronnie w górę i w dół, i fascynowała go przedstawiona przez Archer zasada subsydiarności państwa i możliwość jej wmontowania w polski system polityczny i oświatowy. Profesor podkreślił, że takie całościowe podejście i „przekładanie” perspektyw powinno być zadaniem socjologii.

Powróćmy do pytania tytułowego: Czy dzisiejsza pedagogika polska podejmuje wyzwanie tych trudnych czasów do mądrości? Obecnie, gdy filozofia wyrzekła się nauczania mądrości i podąża drogą dzielenia się na szczegółowe specjalności analityczne, kiedy to psychologia i socjologia ukazują człowieka i społeczeństwo już nie w całości, lecz w aspektach i w „plasterkach”, kiedy to teologia nie jest w stanie przekroczyć granic dogmatów i przedziałów międzyreligijnych, przestając służyć ludziom, w czasach, gdy politologia nie umie przestać służyć jedynie słusznemu systemowi, sądzę, iż rzetelne uprawianie i studiowanie pedagogiki daje szansę na sprzyjanie rozwojowi mądrości akademickiej i praktycznej, nawet w tak nieprzejrzystych czasach.