

Kwieciński, Zbigniew

Edukacyjne meandry przejścia ku mirażom demokracji : wprowadzenie do zbioru tekstów z konferencji "Teorie i ideologie pedagogiczne a strategie reform oświatowych"

Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania 12 (285), 5-8

1994

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Zbigniew Kwieciński

EDUKACYJNE MEANDRY PRZEJŚCIA KU MIRAŻOM DEMOKRACJI

Wprowadzenie do zbioru tekstów z konferencji *Teorie i ideologie pedagogiczne a strategie reform oświatowych*

W Puszczykowie koło Poznania w dniach od 2 do 4 grudnia 1993 roku odbyła się ogólnopolska konferencja naukowa na temat *Teorie i ideologie pedagogiczne a strategie reform oświatowych*. Zorganizował ją Zakład Socjologii Edukacji Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu z udziałem Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie, prezydium Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego oraz prezydium Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Zeszyt specjalny toruńskiej *Socjologii Wychowania Acta Universitatis Nicolai Copernici* oraz specjalny tom *Forum Oświatowego*, pisma Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, zawierają część materiałów z tej konferencji. Niektóre teksty jej uczestników ukazały się osobno. Na przykład wystąpienie na kończącym sesję seminarium prof. Lecha Witkowskiego „Ambiwalencja i sacrum” zostało opublikowane w 4. tomie *Nieobecnych dyskursów* (Toruń 1994, Wydawnictwo UMK), gdyż seminarium to wyłączono poza problematykę spotkania, a było zorganizowane z okazji uhonorowania Lecha Witkowskiego przez Kapitułę Łoży Pedagogiki Transformacyjnej tytułem i statuetką Wielkiego Transformatora nr 1. Podobnie wystąpienie prof. Tadeusza Pilcha, wprowadzające do dyskusji nad aktualnymi problemami polskiej reformy oświatowej, nie weszło w skład tego zbioru, gdyż zostało opublikowane przez inne wydawnictwo i dostarczone uczestnikom przed konferencją. Wszyscy uczestnicy konferencji zostali obdarowani sporym zbiorem książek autorstwa lub pod redakcją jej uczestników, dotyczących tematu spotkania, a opublikowanych przez Wydawnictwo „Edytor” i Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu

oraz przez Wydawnictwo „Impuls” w Krakowie. Książki te i dyskusja nad nimi na konferencji i w jej kuluarach stanowiły integralną jej część. Podobnie zbiory te nie mogą oddać wagi tego spotkania, jako próbującego integrować badaczy i działaczy różnych orientacji, środowisk i pokoleń.

Celem tej konferencji była krytyczna analiza map współczesnych całościowych teorii pedagogicznych (kierunków lub paradygmatów pedagogiki) i wyodrębnionych zbiorów przekonań edukacyjnych (ideologii) i ich związków z możliwymi i już realizowanymi strategiami oświatowymi. Wystąpienia autorskie i bloki dyskusyjne służyć miały rozpoznaniu istotnych elementów pola problemowego pedagogiki w okresie przejścia formacyjnego i aktualnej kwestii edukacyjnej w Polsce. Dobór uczestników — a byli wśród nich reprezentanci czołowych gremiów polskich pedagogicznych instytucji akademickich i Ministerstwa — dawał nadzieję na kompetentne podjęcie i rozwiązywanie tych zadań, a także dał przesłankę do stworzenia nowego typu konwersatorium dla prezentacji i komentowania strategicznych programów edukacyjnych dla naszego kraju, w tym też programów dla rozwoju samoświadomości pedagogiki jako nauki.

Przed jakim polem problemowym postawiła jej uczestników ta konferencja i jakie pole problemowe obejmują teksty po niej?

Oto widnieje nam miraż demokracji, w którym migotają dwa różne jej modele. Jeden z nich jest modernistyczny i wsparty na zasadach demokracji zachodniej, sformułowanych po Rewolucji Francuskiej w ciągu XIX wieku, a zrealizowanych w XX wieku w większości państw europejskich i w Ameryce Północnej (reprezentacja polityczna i wolne wybory, sprawiedliwość procesualna i wolny rynek). Drugi — to model demokracji postmodernistycznej, głoszącej podmiotowość jednostki ludzkiej, różnorodność i prawa mniejszości, wsparte na zasadzie tolerancji dla odmienności.

Obydwa te modele nasycone są antynomiami, o których pisali niedawno Janusz Reykowski, Piotr Sztompka i Zygmunt Bauman. Pierwszy z tych autorów pisał, że „Ład demokratyczny stawia znacznie większe wymagania wobec ludzkiego umysłu niż inne formy ładu”, wymaga bowiem kompetencji krytycznych i umiejętności koordynowania rozbieżnych interesów.

Bez nowej i odmiennej zatem edukacji nie zostanie zrealizowane powszechnie oczekiwane przejście do demokracji, przynajmniej w tym sensie, że większość ludzi nie będzie potrafiła w już stworzonych ramach dla demokracji politycznej, gospodarczej i kulturowej funkcjonować, niszcząc samą demokrację.

Przejście do demokracji jest możliwe tylko poprzez minowe pole kwestii edukacyjnych. To stanowi o powadze strategicznego myślenia o zmianie w oświacie, kształceniu i wychowaniu. Ale zarazem, jak sądzę, nie należy

spieszyć się z odpowiedziami na pytanie: „Jaka edukacja?”. Mamy czas na namysł na biesiadowanie nad tymi problemami. Dlaczego? Wyliczyć tu kilka powodów:

1) Uczestniczymy w długotrwałym procesie „robienia” historii, a nie w regatach. W galopie, w biegu trudno jest myśleć, czytać mapy, patrzeć na kompas i naradzać się.

2) Nie ma i już nie będzie jasnego, „jedynie słusznego” celu. Nie ma już prostej drogi, ani drogowskazów na niej. Nie ma pewnych przewodników.

3) Nie jesteśmy — my naukowcy i eksperci — tym razem zaproszeni. Przyszła bowiem faza „unieważnienia elit twórczych”. Intelktualiści już nie mogą występować w roli oburzonych i obolałych prawodawców i moralistów, a co najwyżej w roli komentatorów.

4) Nie jesteśmy szczególnie przytomni, wciąż pod wpływem narkotyku przejrzystości i pokusy dobrego przywództwa. Zbyt często bywamy wypaleni, bezsilni, umęczeni w poczuciu zmarnowanych szans i czasu, niewiary w sens ponawiania wysiłku bez przewidywalnych efektów.

5) Działamy osobno, bez sojuszy. Rozerwane są więzi pomiędzy nami, a także między władzą a administracją. Znowu stoimy przed „dylematem więźnia” i koniecznością powzięcia „strategii kooperacji wbrew naturze”. Musimy współdziałać, aby przetrwać.

6) Bywamy zaślepieni, źle widzimy. Dominuje jakże często świadomość manichejska, antytetyczna, negatywowe widzenie świata jako nasyconego prostymi odwróceniami: socjalistyczny — kapitalistyczny, autorytarny — permissywny, przedmiotowy — podmiotowy, ateistyczny — kościelny, profesjonalny — amatorski, państwowy — prywatny, intelektualny — intuicyjny, reformistyczny — rewolucyjny, wschodni — zachodni. Rzeczywistość okazała się znacznie bardziej złożona, a jej zmiany nie dokonują się przez takie oczywiste odwrócenia.

7) Koncentrujemy się często na partykularnych zadaniach, na krótkoterminowych i najczęściej osobistych lub rodzinnych interesach najlepszego przetrwania katastrofy. Myślimy w kategoriach pasażerów „Titanica”, których zaskoczyła katastrofa, a zarazem świadomość, że dobrze przetrwa tylko niewielu.

A zatem decentracja, „zejście z siebie” na rzecz strategicznych zadań poznawczych i praktycznych przez pedagogów i innych proweniencji specjalistów od edukacji jest warunkiem koniecznym poprawnego diagnozowania i projektowania oświaty i wykształcenia. Już nie będzie przejrzysiej i bezpieczniej — na to nie warto czekać.

A jeśli stoimy wszyscy wspólnie przed nierozwiązywalnymi problemami, to porzućmy je na chwilę i — za radą inwentyki — róbmy „wycieczki”, szukajmy analogii, bawmy się próbami i symulacjami. I biesiadujmy ze sobą — w sensie

biesiadowania w Ivana Illicha *convivial society*, „celebrując świadomość” nowości i radykalnej odmienności.

Program konferencji i teksty z niej w tych dwu tomach ułożyły się w pięć grup pytań:

1. Jakie są pule możliwości teoretycznych i praktycznych zawarte w całościowych teoriach, ideologiach i praktycznych strategiach edukacyjnych? Jakie są kluczowe kategorie i najważniejsze punkty, płaszczyzny pola problemowego pedagogiki przejścia?

2. Jaki jest stan naszej oświaty i szkoły, jakie zadania ratunkowe i lecznicze są najpilniejsze i najważniejsze, jakim deficytom i destrukcjom przede wszystkim należy zapobiec?

3. Czego oczekiwała i oczekuje praktyka polityczna i edukacyjna od pedagogiki, czy pedagogika jest w stanie podjąć te oczekiwania, czy i jaka jest więź pedagogiki z praktyką i praktyki z pedagogiką? Dlaczego stawiają sobie opór i zrywają mosty?

4. Jakie są główne kierunki i sposoby zmian edukacyjnych, czy i na ile udane są nowe doświadczenia, jakie są najważniejsze kwestie praktyczne do penetracji badawczej? Czy i na ile można rozpoznać ukryte założenia i interesy reformatorów oświaty o określonej proveniencji politycznej? Dlaczego reformy nie udają się?

5. Czy powinniśmy spotykać się, by informować się, komentować zmiany edukacyjne, projektować je, przedstawiać opinie? Jeśli spotykać się — to jak, po co, z kim, z jakimi efektami?

Te dwa zbiory tekstów niczego nie zamykają. Są to fragmenty, okruchy z pewnego spotkania, które będzie miało kontynuację.