

Tadeusz Lewowicki
Komitet Nauk Pedagogicznych PAN

Edukacja między utopią a nieutopijnym światem. Garść refleksji w nawiązaniu do koncepcji trójjedni: rodzina – szkoła – instytucje społeczne¹

Education between Utopia and Real World.
Reflections in Regard to the Concept of Triunity:
Family – School – Social Institutions

ABSTRAKT

Artykuł nawiązuje do koncepcji trójjedni: rodzina – szkoła – instytucje społeczne (przedstawianej przez Profesora Andrzeja M. de Tchorzewskiego). Podstawowe wątki rozważań dotyczą m.in. utopii, różnych sposobów rozumienia tego pojęcia, a także utopijnego charakteru koncepcji trójjedni. Koncepcja ta zderza się z wieloma zjawiskami i procesami, które powodują dekonstrukcję lub rekonstrukcję poszczególnych jej części składowych (rodziny, szkoły, instytucji

SŁOWA KLUCZOWE
utopie, koncepcja trójjedni, problemy rodziny, szkoły i współczesnego świata

KEYWORDS
utopias, the concept of triunity, problems of the family, schools and the modern world

¹ Inspiracją do napisania tego tekstu był temat konferencji zorganizowanej przez Katedrę Pedagogiki Ogólnej i Teorii Wychowania Akademii Ignatianum w Krakowie. W temacie tym wyeksponowane zostało sformułowanie „trójjednia: rodzina – szkoła – instytucje społeczne”. Zachętą było zaproszenie ze strony Profesora Andrzeja Michała de Tchorzewskiego – kierownika wspomnianej katedry, głównego organizatora konferencji i redaktora naczelnego czasopisma „Studia Paedagogica Ignatiana”. Dyskretnie, ale też skutecznie, do napisania tekstu mobilizowała mnie Pani dr Marzena Chrost.

SPI Vol. 22, 2019/2
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2019.2.001
Nadesłano: 25.02.2019
Zaakceptowano: 21.05.2019

społecznych). Ponadto współczesne społeczeństwa mierzą się – z większym lub mniejszym powodzeniem – z poważnymi problemami, które dotyczą także kształcenia i wychowania, a więc również wspomnianej trójjedni.

Edukacja – także zatem owa trójjednia – znajduje się między utopią i nieutopijnym światem. Na tym tle formułowane są pytania i próby odpowiedzi, co robić, aby przybliżyć się do świata przyjaznego ludziom (w uproszczeniu – utopijnego). To również zachęta do refleksji, co uwzględnić w priorytetach edukacyjnych.

ABSTRACT

The article refers to a threefold concept: family – school – social institutions (as presented by Professor Andrzej M. de Tchorzewski). The basic considerations relate, for example, to utopia and different ways of understanding of this concept, as well as the utopian nature of the concept of triunity itself. This concept collides with many phenomena and processes that cause the deconstruction or reconstruction of its individual components (families, schools, social institutions). In addition, contemporary societies are faced – with greater or lesser success – with serious problems that also concern education and upbringing, and thus also the aforementioned triunity.

Education – which is also involved in this triunity – is located between a utopia and real world. Against this background, questions and answers are formulated, something which should be done in order to make more a people-friendly world (simplifying – more utopian). It is also an invitation for reflection on what must be considered as priorities in the educational process.

Wstęp

Wyobrażenia o idealnym ładzie społecznym pojawiają się od tysięcy lat. Wiadomo coraz więcej o pomysłach i ich realizacjach w kulturach Dalekiego Wschodu, Ameryki (kulturach Indian), ale wiedza ta dociera do nas w raczej skąpych zakresach. W kręgu kultury europejskiej przywołujemy zazwyczaj poglądy Platona – znane z jego dzieł², czasem św. Augustyna, a zapewne najczęściej myślicieli

² Por. np. Platon, *Państwo. Prawa*, przeł. W. Witwicki, Kęty 1998.

z okresu Odrodzenia, którzy kojarzeni są z nurtem humanistycznych utopii³. Z kręgu tych ostatnich jednym z najbardziej znanych wydaje się Thomas Morus (More). Trzeba jednak dodać, że jest to przeważnie powierzchowna znajomość postaci, słabo związana z poglądami tego autora, a odwołująca się do powszechnej – wyniesionej z edukacji szkolnej – wiedzy o tym, że stworzył pojęcie utopii.

O pojmowaniu utopii

Przywołanie Morusa, a przede wszystkim pojęcia utopii, traktuję jako nakreślenie tła dalej formułowanych uwag, które nawiązują do koncepcji trójjedni: rodzina – szkoła – instytucje społeczne. Koncepcja ta wydaje się szlachetną pedagogiczną utopią. Nie jest to jednoznaczne z potocznym rozumieniem tego pojęcia – jako czegoś niemożliwego. Odczytanie tego pojęcia może być i jest różne. Zwrócił na to uwagę J. Szacki. Uznał on, że rzeczywiście można rozumieć utopię jako coś niemożliwego do osiągnięcia, zrealizowania. To negatywne, pejoratywne spostrzeganie tego pojęcia. Ale można je też rozumieć jako projektowanie, przewidywanie (potencjalnej) przyszłości, a także jako ideał godny starań. Kolejne odczytanie to utopia jako rodzaj eksperymentu intelektualnego. Wreszcie możliwe jest spostrzeganie utopii jako alternatywy wobec krytycznie ocenianej rzeczywistości. Odrodzenie było okresem, który sprzyjał powstawaniu koncepcji nazywanych dziś utopijnymi⁴.

Koncepcji trójjedni: rodzina – szkoła – instytucje społeczne można przypisać i uzasadnić każde z kilku wymienionych odczytań. Być może najwyraźniej odwołuje się ona do swoistego ideału ukazującego kierunek starań oraz do określenia alternatywy wobec współczesnego stanu wychowania. Każdy ze sposobów pojmowania tej koncepcji (i utopii) stanowi szansę do namysłu m.in. nad warunkami jej spełniania się i walorami pedagogicznymi. W tym sensie przypomnienie

³ Por. S. Kot, *Historia wychowania*, Warszawa 1996; S. Sztobryn, *Historia wychowania*, w: *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, t. 1, red. B. Śliwowski, Gdańsk 2006; S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964, a także tegoż autora wybór: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 1: *Od wychowania pierwotnego do końca XVIII stulecia*, Warszawa 1965.

⁴ Por. J. Szacki, *Utopie*, Warszawa 1968; S. Sztobryn, *Historia wychowania*, dz. cyt.

o pracy Thomasa Morusa „Książeczka zaiste złota i nie mniej pożyteczna jak przyjemna o najlepszym ustroju państwa i nieznaney dotąd wyspie Utopii”⁵ i o zawartych tam propozycjach może stać się inspiracją do poczynañ służących poprawie edukacji w bieżącym stuleciu, a chciałoby się w najbliższym czasie.

Idee współdziałania różnych instytucji – w tym rodziny i szkoły, ale również innych podmiotów życia społecznego – należą do niemal stale promowanych w teorii pedagogicznej i głoszonych w różnych sytuacjach edukacyjnych czy społeczno-edukacyjnych. Wspomnieć można np. o Florianie Znanieckiego idei społeczeństwa wychowującego czy – lansowanym w innym czasie i z innymi intencjami – hasło nawołującym do „jednolitego frontu wychowawczego”. Jednolitość oddziaływań oparta bywała na różnych założeniach, miała różne motywacje i miała prowadzić do różnych skutków.

O trójjedni: rodzina – szkoła – instytucje społeczne

Problemy rodziny

Jednym z podmiotów społecznych trójjedni jest rodzina. Stosunkowo czytelnym odzwierciedleniem tego, czy rodzina jest tradycyjnie traktowana jako – ogólnie rzecz biorąc – stabilny składnik tej trójjedni, są zmiany w definiowaniu oraz w prawnych regulacjach dotyczących tej grupy społecznej. Skrótowe określenie encyklopedyczne powiada, że rodzina (w ujęciu socjologicznym) to „podstawowa grupa społeczna występująca we wszystkich historycznie znanych typach społeczeństw i kultur; składa się z małżonków i ich dzieci (także adoptowanych) oraz krewnych małżonków (przy poligynii – każdej z żon, przy poliandrii – każdego z mężów); odgrywa główną rolę w procesie socjalizacji”⁶.

W definicji tej eksponuje się więzi rodzinne – małżeństwo i dzieci, a także krewnych. Uwzględnione zostały różnice kulturowe.

Na użytek języka przyjętego w pedagogice ujęcie jest szersze. Rodzina to „grupa społeczna, składająca się z rodziców, ich dzieci

⁵ T. Morus, *Utopia*, przeł. K. Abgarowicz, Warszawa 2001.

⁶ *Encyklopedia popularna PWN*, Warszawa 1982, s. 665.

i krewnych; rodziców łączy więź małżeńska, rodziców z dziećmi – rodzicielska, stanowiąca podstawę wychowania rodzinnego, jak również więź formalną określającą obowiązki rodziców i dzieci względem siebie. Do głównych funkcji rodziny zalicza się: 1) funkcje prokreacyjne, 2) przygotowanie dzieci do wejścia w życie społeczne, ich pielęgnowanie i wychowywanie oraz zapewnienie im odpowiedniego startu życiowego, 3) prowadzenie gospodarstwa domowego, zaspokajającego potrzeby członków rodziny, 4) sprawowanie pieczy nad życiem członków rodziny, ich zachowaniem, kulturą, zdrowiem, trudnościami życiowymi. Współczesna rodzina ulega szybkim przemianom, dawny typ rodziny patriarchalnej, w której ojciec był jedynym żywicielem i autorytetem, stopniowo zastępowany jest przez rodzinę demokratyczną, w której zazwyczaj pracuje i matka, a często i starsze dzieci; w takiej rodzinie stosunki układają się na płaszczyźnie przyjaźni, wzajemnego zrozumienia i współpracy, przy czym zanika podział prac na męskie i żeńskie. W rodzinie demokratycznej powstają bardziej korzystne warunki wychowania. Ze względu na konieczność zachowania jednolitości wpływów wychowawczych na młode pokolenie niezbędne jest współdziałanie rodziców ze szkołą⁷.

W tej definicji dostrzeżone zostały niektóre zmiany, a także postulowana jest współpraca rodziny i szkoły, a więc dwóch podmiotów „trójjedni”.

Przemiany nasilające się w ostatnich dekadach, jak podkreśla J. Mastalski, „przyczyniają się do swoistej dekonstrukcji środowiska rodzinnego”⁸. Autor ten przytacza słowa św. Jana Pawła II:

[...] w niektórych krajach permissywne prawodawstwo, oparte na cząstkowych i błędnych koncepcjach wolności, sprzyjało w ostatnich latach kształtowaniu się rzekomych alternatywnych modeli rodziny, nieopartych już na nieodwołalnej decyzji mężczyzny i kobiety, pragnących stworzyć wspólnotę na całe życie. Szczególne prawa dotychczas przysługujące rodzinie, pierwotnej komórce społecznej, zostały rozszerzone na inne formy wspólnot, na związki faktyczne i cywilne umowy o wzajemnej pomocy, stworzone z myślą o indywidualnych potrzebach i interesach, i w odpowiedzi na żądania prawnego usankcjonowania zachowań bezzasadnie przedstawianych jako zdobywcze wolności. Któż nie widzi,

⁷ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 337.

⁸ J. Mastalski, *Wyzwania współczesnej rodziny w dobie przemian społecznych*, w: *Wychowanie – socjalizacja – edukacja*, red. M. Chrost, K. Jakubiak, Kraków 2018, s. 597.

że upowszechnianie na siłę tego rodzaju modeli prawnoinstytucjonalnych prowadzi stopniowo do coraz większego osłabienia pierwotnego prawa rodzinnego do tego, by jej status podmiotu społecznego był w pełni uznawany⁹.

Spojrzenia na rodzinę są ostatnio bardzo różne. Wydaje się, że spór i rzeczywistość społeczna nie wróżą jednolitego spostrzegania rodziny – powtórzmy: jednego z podstawowych składników postulowanej trójjedni.

Sytuację znacznie komplikują takie zjawiska oddziałujące na kondycję rodzin, jak: wspomniana już dekonstrukcja rodzin (także chrześcijańskich), konsumpcjonizm, globalne „mody” i trendy (emancypacja, gender, idole), mediatyzacja życia (w tym „ekranizacja życia”, pomieszanie tego, co realne i wirtualne, ekranowa triada: telewizja, Internet, komórkowe telefony), alternatywne związki, psychobójstwo i duchobójstwo (zakłócenia psychiki, osłabienie odporności psychicznej, degradacja czynnika transcendentnego w życiu ludzkim, brak refleksyjności, trend życia chwilą, powiększająca się obojętność religijna, tendencje samobójcze¹⁰). Ksiądz biskup, od urodzenia związany z Krakowem i z powodzeniem wypełniający m.in. powinności nauczyciela akademickiego, trafnie i w klarowny sposób przedstawił zjawiska i procesy nazwane wcześniej dekonstrukcją środowiska rodzinnego. Biskup prof. Janusz Mastalski określa wyzwania, którym sprostać ma współczesna rodzina. To przywrócenie godności człowiekowi, afirmacja duchowości, spójny program wychowawczy, prozdrowotny styl życia, afirmacja trwałości związku małżeńskiego, detoksykacja¹¹.

Wszystko to ukazuje ogrom trudu, który trzeba podejmować, aby środowisko rodzinne mogło pomyślnie spełniać swoje funkcje w życiu społecznym – w tym w rzeczywistym i znaczącym współdziałaniu w zakładanej trójjedni.

⁹ Jan Paweł II, *Przemówienie do wykładowców i studentów Papieskiego Instytutu Studiów nad Matżeństwem i Rodziną* (Rzym 31.05.2001), „L'Osservatore Romano” 2001, nr 9 (cyt. za: J. Mastalski, *Wyzwania współczesnej rodziny w dobie przemian społecznych*, dz. cyt., s. 597–598).

¹⁰ Por. J. Mastalski, *Wyzwania współczesnej rodziny w dobie przemian społecznych*, dz. cyt., s. 598–604.

¹¹ Tamże, s. 604–609.

Problemy szkoły/ze szkołą

Drugim ogniwem trójjedni jest szkoła. W ujęciu definicyjnym szkoła to:

(gr. *schole* – spokój, wolny czas przeznaczony na naukę); 1) instytucja oświatowo-wychowawcza zajmująca się kształceniem i wychowaniem dzieci, młodzieży i dorosłych, stosownie do przyjętych w danym społeczeństwie celów i zadań oraz koncepcji oświatowo-wychowawczych i programów; osiągnięciu tych celów służy odpowiednio wykształcona kadra pedagogiczna, nadzór oświatowy, baza lokalowa i wyposażenie oraz zabezpieczenie budżetowe ze skarbu państwa, samorządów lokalnych lub innych źródeł [...] ¹².

W opracowaniu słownikowo-encyklopedycznym jest dalej mowa m.in. o tym, że:

Sz. jako instytucja przechodziła długą ewolucję – od sz. indywidualnego nauczania w Grecji przez wprowadzającą nauczanie zbiorowe sz. rzymską, sz. średniowieczną do sz. czasów nowożytnych, stopniowo ulegającej demokratyzacji. Współczesny system szkolny w wielu krajach opiera się na zasadach demokratyczności, powszechności, tj. dostępu do szkół wszystkich typów, bezpłatności, jednolitości i szerokiego profilu kształcenia. Jednakże w wielu krajach istnieje dualizm dróg kształcenia [...] ¹³.

Odwołując się do podstawowego fragmentu definicji trzeba zauważyć, że w naszym kraju z przesadą wykorzystuje się polityczno-administracyjny nadzór nad szkołami, zmienia podstawowe cele i zadania lub formułuje je tak ogólnikowo, iż pozwala to na różne manipulacje, zmiany programowe, budzące opór wymagania stawiane uczniom i nauczycielom. Sformułowane przed trzydziestu laty, w czasie przełomu ustrojowego, sugestie przygotowania programów kształcenia i większej troski o kształcenie nauczycieli ¹⁴ nie zostały potraktowane z należytą uwagą i nie wywołały zakładanego skutku. Ostatnia dekada ubiegłego wieku była okresem zmagania o model społeczno-polityczny i ekonomiczno-gospodarczy państwa, a sprawy edukacji – jak często bywało i bywa – potraktowano bez większej troski. Narastał chaos oświatowy. Mnożyły się zapowiedzi „dobrej

¹² W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, dz. cyt., s. 383.

¹³ Tamże.

¹⁴ Por. *Edukacja narodowym priorytetem*. Raport Komitetu Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej, Warszawa–Kraków 1989.

i nowoczesnej szkoły”, zmiana ustroju szkolnego (wprowadzenie systemu 4 x 3 lata) doprowadziła do destrukcji liceów, najlepszych szkół, a wywołała sytuacje czterokrotnego (na początku każdego 3-letniego cyklu) przechodzenia adaptacji i trzykrotnego, a potem czterokrotnego (na końcu każdego cyklu) przeżywania okresu przygotowawczego do sprawdzianów. Skutki tamtej niby-reformy są znaczne. Po blisko dwudziestu latach, gdy sytuacja stawała się stosunkowo dobrze opanowana (m.in. dzięki wysiłkowi włożonemu w przezwyciężenie licznych słabości gimnazjów), przywrócony został system 8 + 4. Towarzyszą temu problemy kadrowe, konflikty ze społecznościami rodziców. Nasila się zjawisko przenoszenia uczniów ze szkół publicznych do szkół niepublicznych, a także zjawisko kształcenia domowego. Szkoły pod różnymi względami są dysfunkcjonalne, mitem pozostaje przekonanie, że są miejscem wszechstronnego rozwoju¹⁵. Protestują nauczyciele, nie akceptują kolejnych zmian, domagają się poprawy warunków pracy i wyższych wynagrodzeń. Chaos nadal wzrasta. Właśnie słowo „chaos” zazwyczaj pojawia się w skojarzeniach z kondycją szkół.

Oczywiście w szkolnictwie obejmującym setki instytucji i miliony osób znaleźć można przykłady budujące. Dzieje się to niejako pomimo słabości całego systemu – wysiłkiem pasjonatów, ludzi samodzielnie tworzących warunki edukacji. Ogólny obraz wydaje się jednak wyjątkowo niekorzystny.

Tak spostrzegana szkoła – jako jedyna instytucja obejmująca obowiązkowym oddziaływaniem niemal wszystkich ludzi, instytucja wobec której uzasadnione są duże oczekiwania – budzi krytykę, traci społeczne uznanie, marnuje wiele szans rozwoju poszczególnych osób, a w sumie społeczeństwa.

Umieszczenie szkoły w koncepcji trójjedni wydaje się być przypomnieniem zakładanej roli tej instytucji w wychowaniu. Jednocześnie jest to stworzenie okazji do krytycznego oglądu rzeczywistych funkcji współczesnych szkół. W obecnej kondycji nie sposób uznać, że są one mocnym, pozytywnym ogniwem trójjedni wychowania.

¹⁵ Tamże, a także: M. Dudzikowa, *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia*, Kraków 2001.

Institucje społeczne

Trójjednię uzupełniają instytucje społeczne. Liczba, zakresy działalności i metody takich instytucji są tak zróżnicowane i bogate, że trudno jednoznacznie określić ich znaczenie w trójjedni. Wiele z nich sprzyja różnym pozytywnym, prospołecznym oddziaływaniom wychowawczym, wiele innych ma odmienne intencje i wpływy. Zjawiskiem godnym uwagi jest coraz częstsze powoływanie instytucji niezależnych od struktur państwowych. Po części świadczy to o niewydolności czy ograniczeniach tych ostatnich, po części o coraz większej aktywności obywatelskiej, wzroście poczucia sprawstwa i chęci współdecydowania o ważnych sprawach.

O zróżnicowaniu zakresów trójjedni

Ogólny obraz trójjedni dostrzegalnej w praktyce społecznej, jak sądzę, pozwala uznać, że zgodność bardziej lub mniej uświadomianych sobie programów wychowawczych i oddziaływań występuje w sytuacjach, w których np. rodzice dokonują wyboru szkół oferujących akceptowane przez rodziny modele wychowania. Podobnie rzecz ma się z wyborem i udziałem w instytucjach społecznych (lub korzystaniem z tych instytucji). Przeważnie, a w każdym razie często, motywem takich wyborów bywa religia, względy światopoglądowe. Nie są wyjątkiem także inne motywy. W jednym z regionów dzieci z rodzin katolickich wybierają szkoły prowadzone przez ewangelików, kierując się głównie poziomem nauczania. Pozostają w wierze rodziców, są praktykującymi katolikami. Można przytaczać i inne przykłady. Dobrze świadczą one o wzajemnej otwartości na inność, o dojrzałości i odpowiedzialności, a jednocześnie o trwałości własnej tożsamości.

Praktyczne przejawy trójjedni dotyczą zapewne najczęściej wybranych spraw, wartości, postaw. Zakresy wspólne bywają bardzo różne. W bardzo zróżnicowanych środowiskach rodzinnych, szkolnych i innych niełatwo o „jednię”, o wspólnotę oddziaływań. Różny jest też odbiór oddziaływań, odczytania intencji czy przesłań. Myśląc o trójjedni – i innych podobnych koncepcjach – pamiętać też trzeba o znanych z przeszłości systemach jednolitego wychowania, które

przyniosły wiele zła. Konieczne są stałe starania o to, aby szlachetne idee nie zostały wynaturzone i wykorzystane przeciwko ludziom.

Trójjednia – podobnie jak utopia – ma rozmaite konotacje. Jest apelem o lepsze wychowanie, może idealnym wyobrażeniem wychowania, alternatywą wobec rozproszenia, chaosu i niespójności wpływów wychowawczych, a także zachętą do analizy współczesnych procesów wychowania.

Inne – poza rodziną, szkołą i instytucjami społecznymi – obszary nieutopijnego świata

Edukacja znajduje się w sytuacji rozdźwięku nie tylko między utopijnym (w znaczeniu ideału) obrazem rodziny, szkoły i instytucji społecznych a nieutopijną rzeczywistością tych podmiotów życia społecznego. Świat, który nazwać można nieutopijnym, obejmuje znacznie więcej obszarów. To m.in. dominowanie w przekazach dziejów i tradycji wypaczonego obrazu tych dziejów, utrwalania stereotypów dzielących ludzi na wyidealizowanych Naszych i złych Obcych. W edukacyjnym przekazie akcentowane są historyczne konflikty zbrojne. Bagaż złych doświadczeń wyznacza myślenie o ludziach, szczególnie o Innych. O naukach płynących z przeszłości trzeba pamiętać, ale obraz przeszłości nie powinien przesłaniać widzenia współczesności i wyobrażeń o przyszłości.

Wynaturzony obraz świata utrzymuje się od wieków m.in. pod wpływem toksycznej polityki. Polityka traktowana jest głównie jako obszar i sposób zdobywania władzy¹⁶, zanika uprawianie polityki jako działalności, która służy wyznaczaniu pożytecznych celów społecznych i trosce o zapewnianie warunków umożliwiających osiągnięcie tych celów¹⁷. Powinny to być cele, w których uwzględnia się potrzeby i dobro obywateli, a nie głównie rządzących elit, partii czy innych wybranych grup społecznych. Zapomniano, że kiedyś o polityce uważano także, że powinna służyć temu, aby ludzie byli szczęśliwi.

¹⁶ Por. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, dz. cyt., 299.

¹⁷ Por. np. *Mała encyklopedia wiedzy politycznej*, red. M. Chmaj, W. Sokół, Toruń 1996; T. Lewowicki, *Polityka oświatowa – od demona przeszłości, przez okres przemian ustrojowych – ku nowej polityce oświatowej*, w: *Edukacyjne drogi i bezdroża*, red. R. Kwiecińska, S. Kowal, Kraków 2002.

Współcześnie służy konfliktowaniu ludzi. Przejawia się to w poszczególnych społecznościach i w skali międzynarodowej.

Przeciwieństwem utopii jest działalność ludzi tworzących – jak określa się to w uproszczeniu – sektory: zbrojeniowy, surowcowy, finansowy. Walka o bogactwa, wpływy, panowanie nad światem sprawia, że zamiast polepszania losu większości ludzi, likwidacji biedy, poprawy w wielu dziedzinach życia prowadzone są wojny, mnożą tragedie. Korzystają nieliczni, pozbawieni skrupułów. Narasta konflikt między bogatymi i biednymi, w skali lokalnej i w skali globalnej. Bogaci, wzbogaceni bardzo często kosztem biednych, nie kwapią się do niesienia pomocy, niezbyt porusza ich idea solidarności. Widzimy to współcześnie m.in. w stosunku do problemu uchodźców.

Świat nękanym jest patologiami, które traktowane bywają jako źródło (nielegalnych) dużych dochodów. Tak pleni się narkobiznes i seksbiznes – należące do kilku najbardziej intratnych „biznesów”. Inne to m.in. sektor zbrojeniowy i surowcowy. Czy normalne jest, że światowi „żandarmi”, mocarstwa atomowe, dysponują arsenałami, które wystarczają do kilkusetkrotnego (!) zniszczenia naszego globu? Jeżeli potrzebna jest równowaga sił, która ma zniechęcać do wywołania konfliktu, to może wystarczą arsenały do kilkakrotnego zniszczenia ludzkości? Zaoszczędzone środki lepiej byłoby przeznaczyć na ochronę zdrowia, likwidację biedy, wspieranie gospodarki, edukację, kulturę i inne pozytywne cele. A może w ogóle broń masowego niszczenia jest zbędna? Coraz bliższe niezawodności są systemy kontroli. Czy świat nie może być uwolniony od groźby (samo)zagłady? Oto utopia, której nie chcą/nie potrafią/nie wyobrażają sobie, że można ją stworzyć miliardy ludzi?

Niestety, polem konfliktów była i jest religia. Dzieje się tak od tysięcy lat. Religie są ważnymi obszarami życia ludzi. W przesłaniach licznych religii są nakazy czynienia dobra, miłości do innych ludzi. Niektóre religie mają tego samego Boga. Jednocześnie na tle religijnym od wieków trwają konflikty, toczą się wojny religijne, ostatnio nasila się terroryzm. Większość, jak można przypuszczać, rozumnych ludzi, którzy troszczą się o swoich bliskich, chcą żyć godnie i spokojnie, co pewien czas w imię tego samego Boga krzywdzi innych ludzi. To bolesny, drażliwy temat, z którym – jak wydaje się – ludzie dobrej woli nie potrafią sobie poradzić. Jak dotąd, religia w połączeniu z polityką, czasem biedą, uprzedzeniami, ambicjami – jak się ich

określa – duchowych przywódców, wykorzystywana bywa do czynienia zła. Czy nie czas położyć temu kres? Czy dobre przesłania religii muszą pozostawać utopią, której nie da się osiągnąć?

Udział w utrwalaniu tradycyjnych i współtworzeniu nowych obszarów nieutopijnego świata mają media masowej informacji i komunikacji. Tematyka przekazów, nastawienie, język kształtują wynaturzony, nierzadko świadomie fałszowany obraz świata. Wywiera to destrukcyjny wpływ na odbiorców, budzi lęk, a u innych wyzwała agresję. Wiadomo już, że wiele medialnych przekazów ma negatywny wpływ na zdolność myślenia, koncentrację, równowagę psychiczną¹⁸.

Problemem w skali globalnej jest postępująca degradacja środowiska naturalnego. W niektórych regionach naszego globu są to problemy decydujące o życiu (np. brak wody). W Polsce dokuczliwe, szkodliwe dla zdrowia stały się zanieczyszczenia powietrza.

To przykłady problemów, które w znacznej mierze generowane są przez ludzi. Ludzie sprawiają, że ich świat, ich życie dalekie jest od utopii – w rozumieniu projektu rzeczywistości umożliwiającej ludzkości godne, pokojowe życie w możliwie dobrych warunkach.

O edukacji – między utopią a nieutopijnym światem

Jak w tej niełatwej sytuacji spostrzegać miejsce i powinności edukacji? Odpowiedzi na to pytanie jest i może być wiele. Krótko rzecz ujmując, sądzę, że w edukacji – zarówno szkolnej, jak i pozaszkolnej – należy przedstawiać wymienione (i inne, uznane za ważne) problemy, ich genezę, historię i współczesne uwarunkowania. Problemy te i zachowania ludzi powinny podlegać krytycznej analizie. Krytyczny ogląd pozwoli ujawniać motywy, sposoby postępowania, obszary działań prospołecznych, ale i obszary pozorowania, fałszu, hipokryzji. Edukacja powinna służyć poznawaniu i rozumieniu świata. Ważnym zadaniem jest przygotowanie do rozumnego i krytycznego korzystania z przekazów informacji dostarczanych przez środki masowej informacji i komunikacji. Zadaniem edukacji powinno być

¹⁸ O przywołanych wyżej sprawach traktują szerzej m.in. teksty mojego autorstwa: *Edukacja wobec odwiecznych i współczesnych problemów świata – konteksty edukacji międzykulturowej*, „Edukacja Międzykulturowa” 2013, nr 2, s. 19–37; *O szkodliwości współczesnego języka sfery publicznej*, w: „Gorące” problemy edukacji w Polsce, red. T. Lewowicki, Warszawa 2007, s. 43–50.

przygotowanie ludzi do dokonywania wyboru treści wartościowych i radzenia sobie w chaosie cyberprzestrzeni, kształtowanie wrażliwości na manipulacje i umiejętności całościowego widzenia spraw. Oczywiście, wszystko to powinno odbywać się z uwzględnieniem możliwości, wieku, poziomu przygotowania uczestników edukacji.

Jak dotąd, edukacja spełnia te powinności w niewielkim zakresie. Spory o treści kształcenia toczą się wokół zupełnie innych spraw niż przytoczone wyżej problemy, zagadnienia, kwestie.

Drugim obszarem oddziaływań powinno być przygotowywanie do aktywności prowadzących do rozwiązań problemów, nastawienie na poszukiwanie pozytywnych propozycji, skutecznych sposobów zmian na lepsze. Nie wystarcza głoszenie, że szkoły w naszym kraju przygotowują do twórczego podejścia, innowacyjności, a skupianie się na reprodukcji przestarzałej lub zniekształconej wiedzy. Uczestnicy edukacji muszą mieć szanse myślenia w kategoriach chcianej, możliwej i prawdopodobnej przyszłości, formułowania hipotez i stawiania sobie pytań, jak to zrobić, żeby było lepiej (skuteczniej, taniej, ładniej itd.). Te pytania – stawiane w deweyowskiej szkole i przenoszone na grunt innych szkół – przyczyniły się do wykształcenia innowacyjnego społeczeństwa amerykańskiego. Dzisiaj z tej nauki korzystają inne nacje, a Polacy raczej niewiele.

Wymienione podejścia zgodne są z proponowaną przeze mnie doktryną/koncepcją edukacji krytyczno-kreatywnej¹⁹. Po trzech dekadach od zmiany ustrojowej nie wydaje się, żeby edukacja – szczególnie edukacja szkolna – w naszym kraju kształciła do krytyczności i kreatywności. A jest to możliwe i moim zdaniem konieczne, jeśli edukacja ma służyć rozumnemu i pomyślnemu życiu we współczesnym świecie.

Obszarem nadającym edukacji sens, kierunek starań, są/powinny być wartości. Pomijając spory o źródła, autorstwo, poczucie swoistej własności (prawa do) ujęć aksjologicznych, użyję terminu wartości uniwersalne. Nie pretendując do określenia zbioru wszystkich tych wartości (zapewne nie jest to możliwe), przytoczę te, które w refleksji o wartościach wydają się wymieniane najczęściej i znajdują szeroką i wyraźną akceptację. To m.in. prawo do życia i wolności, podmiotowość i tożsamość człowieka, swobody obywatelskie, życie wolne

¹⁹ Por. T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1995.

od zagrożeń wojną, demokracja, wolność religijna/wyznaniowa, pluralizm polityczny i światopoglądowy, tolerancja, rodzina, edukacja, praca, zdrowie.

Przytoczone wartości dotyczą różnych spraw, rozmaitych dziedzin życia człowieka. W licznych propozycjach są niekiedy inaczej nazywane, niekiedy łączone (niejako agregowane), w różny sposób porządkowane, hierarchizowane. Oddają przede wszystkim ogólny obraz cenionych wartości, które wyróżnia się w refleksji o wartościach. Wartości te są w większości zgodne z normami religijnymi, z kantowską zasadą nie czynienia innym tego, czego samemu nie akceptuje się, z odwiecznymi ideami humanistycznymi. Szanując przekonania o rozmaitych rodowodach wartości przyjmuję, że istotna jest – mówiąc ostrożnie – niemal powszechna akceptacja tych wartości. Na tym, przy dobrej woli, można opierać przesłania edukacji²⁰.

Powyższe uwagi można uznać za utopijne, w znaczeniu odrzucającym spełnienie w praktyce. Wiele jednak zależy od ludzi podejmujących działalność edukacyjną, a także od innych ludzi nieobojętnych na sprawy edukacji. Liczne przykłady świadczą o tym, że możliwe jest przełamywanie schematów, rzetelne wspieranie w poznawaniu i rozumieniu świata. Wciąż jednak za mało takich przykładów, przede wszystkim w edukacji szkolnej. Nierzadko krytycyzm, samodzielność w myśleniu, odwaga są niemile widziane – zarówno u nauczycieli, jak i uczniów/studentów. Trzeba więc chronić i wspierać przejawy edukacji nieskrępowanej, rozwijającej osobowość.

Sądzę, że w dużej mierze podobne intencje przypisać można autorowi koncepcji trójjedni. Zapewne w koncepcji tej również podstawowe znaczenie mają wartości. Świadczyć o tym wydają się prace Andrzeja M. de Tchorzewskiego – poświęcone wybranym wartościom: wolności, prawości, odpowiedzialności, tolerancji, a także ogólniejszym rozważaniom aksjologicznym²¹. Budzi to nadzieję na edukację orientującą ludzi na świat wartości, świat spełnianych idei szlachetnej utopii, a może – ujmując rzecz inaczej – świat uwolniony od dominacji grup żądnych władzy i bogactw, zawłaszczających różne obszary życia, świat przyjazny ludziom.

²⁰ Tamże.

²¹ Por. prace A.M. de Tchorzewskiego przytoczone w bibliografii.

Bibliografia

- Cialdini R., *Wywieranie wpływu na ludzi – teoria i praktyka*, przeł. B. Wojciszke, GWP, Gdańsk 1995.
- Dudzikowa M., *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia, eseje etnopedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.
- Edukacja narodowym priorytetem*. Raport Komitetu Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej, PWN, Warszawa–Kraków 1989.
- Encyklopedia popularna PWN*, PWN, Warszawa 1982.
- Głowiński M., *Dramat języka. Uwagi o mowie publicznej IV RP*, „Gazeta Wyborcza” z 25–26 listopada 2006.
- „Gorące” problemy edukacji w Polsce, red. T. Lewowicki, Komitet Nauk Pedagogicznych PAN, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Warszawa 2007.
- Jan Paweł II, *Przemówienie do wykładowców i studentów Papieskiego Instytutu Studiów nad Matżeństwem i Rodziną* (Rzym 31.05.2001), „L’Osservatore Romano” 2001, nr 9.
- Kot S., *Historia wychowania*, „Żak”, Warszawa 1996.
- Lewowicki T., *Edukacja wobec odwiecznych i współczesnych problemów świata – konteksty edukacji międzykulturowej*, „Edukacja Międzykulturowa” 2013, nr 2, s. 19–37.
- Lewowicki T., *O szkodliwości współczesnego języka sfery publicznej*, w: „Gorące” problemy edukacji w Polsce, red. Lewowicki T., Komitet Nauk Pedagogicznych PAN, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Warszawa 2007.
- Lewowicki T., *Polityka oświatowa – od demona przeszłości, przez okres przemian ustrojowych – ku nowej polityce oświatowej*, w: *Edukacyjne drogi i bezdroża*, red. R. Kwiecińska, S. Kowal, Akademia Pedagogiczna, Kraków 2002, s. 18–26.
- Lewowicki T., *Przemiany oświaty*, „Żak”, Warszawa 1995.
- Mała encyklopedia wiedzy politycznej*, red. M. Chmaj, W. Sokół, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1996.
- Mastalski J., *Wyzwania współczesnej rodziny w dobie przemian społecznych*, w: *Wychowanie – socjalizacja – edukacja. Księga jubileuszowa dedykowana prof. dr hab. Andrzejowi Michałowi de Tchorzewskiemu z okazji 75. rocznicy urodzin i 50-lecia pracy naukowej*, red. M. Chrost, K. Jakubiak, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2018, s. 597–611.
- Morus T., *Utopia*, przeł. K. Abgarowicz, „De Agostini”, Warszawa 2001.
- Ogrodzka-Mazur E., „*Nowy nieporządek świata*” a kształtowanie (się) tożsamości globalnej. *Ku pedagogice odpowiedzialności w XXI wieku*, w: *Spoleczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej*, t. 1: *Konteksty teoretyczne*, red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, J. Urban, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji UŚ, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, Cieszyn–Warszawa–Toruń 2009, s. 85–99.

- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, „Żak”, Warszawa 2004.
- Olbrycht K., *O roli przykładu, wzoru, autorytetu w wychowaniu osobowym*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.
- Platon, *Państwo, Prawa*, przeł. W. Witwicki, Antyk, Kęty 1998.
- Rola wartości i powinności moralnych w kształtowaniu świadomości profesjonalnej nauczycieli*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo Uczelniane WJP, Bydgoszcz 1996.
- Szacki J., *Utopie*, PW „Iskry”, Warszawa 1968.
- Sztobryn S., *Historia wychowania*, w: *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, t. 1, red. B. Śliwerski, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006.
- Świat wartości i edukacja międzykulturowa*, red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Gajdzica, Uniwersytet Śląski Filia w Cieszynie, WSP ZNP w Warszawie, Cieszyn–Warszawa 2003.
- Tchorzewski A.M. de, *O potrzebie i pożytkach nadziei w wychowaniu*, w: *Nadzieja i sprawiedliwość jako sprawności moralne w wychowaniu*, red. J. Jazukiewicz i E. Rojewska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2014, s. 17–30.
- Tchorzewski A.M. de, *Odpowiedzialność jako wskaźnik postawy moralnej nauczyciela*, „Studia Pedagogiczne” 1997, z. 30, s. 45–50.
- Tchorzewski A.M. de, *Prawość – atrybut czy aberracja w procesie kształcenia akademickiego*, „Edukacja. Studia. Badania. Innowacje” 2005, nr 4(92), s. 62–76.
- Tchorzewski A.M. de, *Wstęp do teorii wychowania*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2016.
- Tolerancja jako wartość i problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, W.M. Wołoszyn-Spirka, Wydawnictwo Wers, Bydgoszcz 2000.
- Wolność jako wartość i problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo Wers, Bydgoszcz 1999.
- Wołoszyn S., *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, PWN, Warszawa 1964.
- Wołoszyn S., *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 1: *Od wychowania pierwotnego do końca XVIII stulecia*, PWN, Warszawa 1965.
- Wychowanie – socjalizacja – edukacja. Księga jubileuszowa dedykowana prof. dr hab. Andrzejowi Michałowi de Tchorzewskiemu z okazji 75. rocznicy urodzin i 50-lecia pracy naukowej*, red. M. Chrost, K. Jakubiak, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2018.
- Znaniecki F.W., *Socjologia wychowania*, PWN, Warszawa 1973.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Prof. zw. dr hab. Tadeusz Lewowicki
Honorowy przewodniczący Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN