

Grzegorz Karwasz

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

## Post-konstruktywizm a korzenie kulturowe Europy

### I. Dlaczego nie „post-modernizm”

W sesji poświęconej postmodernizmowi celowo nie używam tego terminu. Jest on zbyt szeroki, tak w odniesieniu do okresu historycznego (druga połowa 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*”<sup>1</sup>. 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. J. Komeńskiego. Mimo ogromu dzieła Komeńskiego nie należy zapominać, że tworzył on w zupełnie innych warunkach kulturowych, niewiele mających wspólnego z kulturą XXI wieku, jak to pokazuje ilustracja skopiowana na jednej z czeskich uczelni, zob. ryc.1 oraz jego własne słowa<sup>2</sup>. Z drugiej strony, sam Komeński, przez wiele lat przywódca ideologiczny Braci Czeskich tak dedykuje „Wielką Dydaktykę”: „Do wszystkich zwierzchników ludzkiej społeczności, do przywódców państw, do pasterzy Kościołów, do rodziców i opiekunów dzieci, łaska i pokój Boga Ojca Pana naszego Jezusa Chrystusa w Duchu Świętym”<sup>3</sup>.

---

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

<sup>2</sup> „Przyłożyć jednak trzeba do ćwiczenia karności, to jest obyczajów złych ganienia i różgi, żeby albo rozpusta albo niedbalstwo nie weszło w obyczaj.” J. A. Komensky, *Janua linguarum reserata*, 1631, pkt. 728, <http://www.literatura.hg.pl/komenski.htm> (10.10.2010)

<sup>3</sup> J. A. Komeński, *Wielka dydaktyka*, Ossolineum, Wrocław 1965  
<http://dlibra.up.krakow.pl:8080/dlibra/dlibra/doccontent?id=689&dirids=1>  
<http://core.roehampton.ac.uk/digital/froarc/comgre/part2/pgs11-13.pdf> (07.04.2011)



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

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, dodajmy, z zakonami formuły 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 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*<sup>4</sup>. Spróbujmy znaleźć wzajemne relacje między Traktatem jako najbardziej miarodajnym dokumentem Unii Europejskiej a obecnym systemem edukacji w Polsce.

## II. Post-konstruktywizm

Terminem „konstruktywizm” określane są dwa, współbieżne nurty socjologii i filozofii<sup>5</sup>. Wśród twórców konstruktywizmu społecznego (*social constructionism*, 1966) wymieniamy tu

---

<sup>4</sup> “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*, Dz. U. UE C83 Vol. 53 (30.03.2010) str. 21

<sup>5</sup> Autor dziękuje Prof. M. Nowak- Dziemianowicz za cenne uwagi dotyczące konstruktywizmu.

Bergera i Luckmana<sup>6</sup>, uważających, że fenomeny świata społecznego są konstruowane we wzajemnych relacjach jednostek, negocjujących wspólnie znaczenia, jakie przypisują własnym i cudzym zachowaniom. Konstruktivism pedagogiczny Piageta i Wygotsky'ego<sup>7</sup> (*constructivism*, 1930, 1978), zawęża znaczenie tego słowa do (samodzielnego) konstruowania znaczeń przez ucznia, w procesie interakcji społecznej. Dwa ujęcia konstruktivismu powstawały niezależnie, oba podkreślają wagę interakcji społecznej. W interpretacji St. Dylaka to społeczne konstruowanie w edukacji polega na sprowadzenia 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”<sup>8</sup>.

Konstruktivistyczne obszary wiedzy mają być tworzone wspólnie przez ucznia i nauczyciela. Konstruktivism wg St. Dylaka 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 szkolnym<sup>9</sup> 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 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), rosnąca wzajemna przemoc wśród dzieci w szkole (wzrost 5-krotny od 2005 r.) nadają kwestii *porządku organizacyjnego* w szkole wymiar problemu zasadniczego.

---

<sup>6</sup> P. L. Berger, L. T. Luckman, *Spoleczne tworzenie rzeczywistosci*, PIW Warszawa 1986

<sup>7</sup> L. S. Wygotsky, *Myślenie i mowa*, PWN Warszawa, 1978

<sup>8</sup> St. Dylak, *Nauczyciel konstruktysta w szkolnej klasie* (10.10.2010)

[http://www.wse.amu.edu.pl/PODYPLOMOWE/EFS/pp/profDylak\\_nauczyciel%20konstruktysta.doc](http://www.wse.amu.edu.pl/PODYPLOMOWE/EFS/pp/profDylak_nauczyciel%20konstruktysta.doc)

<sup>9</sup> Zob. G. Karwasz, *Fizyka dla krasnoludków*, [http://dydaktyka.fizyka.umk.pl/nowa\\_strona/?q=node/171](http://dydaktyka.fizyka.umk.pl/nowa_strona/?q=node/171)

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 dyrektorznie 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, często 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 ukształtowały 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*”<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Jan Paweł II, *Przemówienie do przewodniczących parlamentów Unii Europejskiej* – 23.09.2000 „Służyć dobru wspólnemu” Dzieła zebrane tom XIV, Wydawnictwo M, Kraków 2009, s. 843

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.”<sup>11</sup>

#### **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 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 dal rodzica *obowiązkiem*
- uczeń, niekarny, traci prawo uczęszczania do szkoły („zawieszenie w prawach ucznia”)

---

<sup>11</sup>Nell’Occidente la forza spirituale non e’ stata immobilizzata in un ordine sociale sacro, quae il Confucianesimo in Cina e il sistema di caste in India; essa ha conseguito liberta’ sociale ed autonomia e, per conseguenza, la sua attività non e’ stata confinata nella sfera religiosa, ma ha avuto effetti di grande portata su ogni aspetto della vita sociale e spirituale”. Ch. Dawson, *Il cristianesimo e la formazione della civiltà occidentale*, Biblioteca Universale Rizzoli, Wyd. Rizzoli, Milano 2004, s. 21.

- rodzic, w myśl Kodeksu Rodzicielskiego, ma obowiązek zapewnianie 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*” Komeńskiego 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.

## **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.

## **Abstract**

Two defects of the Polish educational system emerge from international comparisons: pupils' low level of inclination to innovative thinking and pedagogical problems, of aggressive behaviors once pupils are gathered in groups. As far as the first problem can be easily solved by changing teaching contents and methods, the second derives from the social and cultural structure and therefore seems to be unsolvable from the inside of the educational system. Existing proposals for the solution oscillate between the pseudo-discipline from some penal-custody institutions to the deregulation, hidden behind the formal activities of teachers. We show that the basis of the European Treaty, i.e. the cultural, religious and humanistic inheritance of Europe, as quoted in the European Treaty can constitute an useful (and unique) basis for changing the alarming trends in the Polish pedagogical system.

