

Co z tą szkołą?

18 stycznia 2013

Prof. Tomasz Szkudlarek (ur. 1954) jest profesorem doktorem habilitowanym, pracownikiem Instytutu Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego. Prowadzi badania nad współczesną filozofią edukacji i polityki, głównie w zakresie teorii tożsamości. O edukacji rozmawia z nim Krzysztof Wołodźko.

KRZYSZTOF WOŁODŹKO: Wywiad z Panem dla pisma „Kontakt” nosił tytuł „Walka klas”. Czy rzeczywiście polska edukacja została poddana konfliktom klasowym?

TOMASZ SZKUDLAREK: Teoretycznie rzecz biorąc, mamy do czynienia z publicznym systemem edukacji, powszechnie dostępnym. Natomiast doświadczenia pokazują, że gdy formalna dostępność wzrasta, pojawiają się inne bariery na drodze do edukacji o dobrej jakości. Zaczynają funkcjonować mechanizmy selekcyjne, które tylnymi drzwiami wprowadzają elementy segregacji. W Polsce ewidentnie mamy z tym do czynienia. Szczególnie jest to widoczne na poziomie ponadpodstawowym. Wyniki testów egzaminacyjnych są bardzo silnie skorelowane ze statusem społeczno-ekonomicznym rodziców, przede wszystkim z poziomem ich wykształcenia. Jeśli szkoła jest selekcyjna, posiada możliwość wyboru uczniów, to dobiera tych z wysokim statusem społecznym. Następuje powolna segregacja klasowa edukacji.

– Gdzie szukać przyczyn zjawiska?

– Sytuacja wynika z neoliberalnego sposobu zarządzania systemem. Sterowanie jakością kształcenia związane jest z konkurencją między szkołami. To jest metafora rynku: jeżeli dyrektorzy zachowują się zgodnie z „logiką systemu”, to starają się pozyskać jak najlepszych uczniów. Poziom kompetencji i umiejętności przychodzących uczniów decyduje w

dużym stopniu o tym, jakie będą wyniki na egzaminach końcowych. A według nich szkoły są „rankingowane” i otrzymują profity: zyskują miano elitarnych, są premiowane finansowo.

Dochodzi do rozwarstwienia: dziecko ze szkoły z „dolnych miejsc rankingowych” uczy się w klasie, z której już „wyprowadziły się” dzieci rodziców o wyższym poziomie wykształcenia – dzieci z domu, gdzie są książki, gdzie rozmawia się o sprawach, których dotyczy edukacja szkolna, gdzie można uzyskać pomoc w odrabianiu lekcji itd. Te „gorsze” dzieciaki tracą w ten sposób szanse uczenia się od swoich rówieśników rzeczy, których nie wyniosły z domu.

Proces ten w Polsce zaczął się w latach 1990., na świecie – na początku lat 1980. To część „pakietu” myślenia o problemach społecznych, który można wiązać z thatcheryzmem w Wielkiej Brytanii i polityką Ronalda Reagana w USA. Określa się go mianem „nowego stylu zarządzania sferą publiczną”. W momencie, w którym uznano, że tzw. budżetówka to źródło marnotrawienia pieniędzy, że podraża koszty funkcjonowania gospodarki, zaczęto ją traktować jak inne części systemu gospodarczego. Metody wykorzystywane w biznesie zastosowano do zarządzania szkołami czy szpitalami. Sztucznie wprowadzono mechanizmy rywalizacji, konkurencji, wolnorynkowego wyboru usług. Szkołę można zatem sobie wybrać. Rzecz jasna aktywnie wybierającymi są osoby o wyższym statusie ekonomicznym, bo stać je choćby na to, żeby dowozić dzieci do szkoły poza rejonem zamieszkania. Poza tym gdy mamy aktywnie wybierać, musimy mieć informacje o tym, co wybieramy. Tu jest właśnie miejsce na publikowane i powszechnie dostępne rankingi, egzaminy i testy wewnętrzne.

Z jednej strony wiąże się to z liberalizacją systemu, czyli ze zwiększeniem zakresu wolności i odpowiedzialności pojedynczych osób, co jest powszechnie akceptowane, a ludzie postrzegają to jako sensowne. Ale z drugiej strony te wybory są w większości dokonywane przez osoby o wyższym statusie społecznym, co stopniowo prowadzi do klasowego rozwarstwienia.

– Jakie konsekwencje może przynieść model edukacji oparty na rozwarstwieniu ekonomicznym i kulturowym dla dalszego społecznego funkcjonowania młodych ludzi?

– To przede wszystkim kwestia znacznych rozbieżności w szansach życiowych – kryteria dostępu do wyższej jakości kształcenia bardzo się różnicują. W Polsce dodatkowym czynnikiem jest to, że po wprowadzeniu reformy strukturalnej, czyli gimnazjum, wiek, w którym dokonywana jest selekcja do szkół wyższego szczebla, obniżył się o dwa lata. A im wcześniej dokonuje się wyboru szkoły, tym silniej uzależniony on jest nie od zdolności dziecka, lecz od kapitału kulturowego rodziców. A to wpływa nie tylko na losy dzieci, ale także na sposób funkcjonowania społeczeństwa. Tracimy bowiem tutaj różnorodną kulturowo, klasowo i ekonomicznie szkołę powszechną, w której młodzi ludzie przez sam fakt bycia razem uczą się ze sobą rozmawiać, koegzystować w społeczeństwie. W dorosłym życiu tacy ludzie rozumieją się lepiej lub gorzej, ale na ogół nie dziwią się, że ktoś myśli inaczej od nich, wiedzą, że ludzie są różni, różnie trzeba się z nimi dogadywać. W Polsce ten problem jest jeszcze trudny do zauważenia, ponieważ w świadomości osób dorosłych klasowy model wychowania i edukacji nie występuje. Ale przez analogię do tego, o czym przez lata pisano w USA, można prognozować stopniowy zanik zróżnicowanej, nieselekcyjnej szkoły publicznej. Będzie to prowadziło do „apartheidu kulturowego”, gdzie ludzie żyją we własnych, zamkniętych enklawach i tracą zdolność komunikowania się.

Zatem klasowy model szkolnictwa może mieć istotne skutki dla funkcjonowania społeczeństwa, dla demokracji rozumianej jako sztuka negocjacji, dla szukania konsensusu w kwestiach spornych. Jakościowe badania, które prowadzą moi koledzy z uniwersytetu, bardzo wyraźnie pokazują, że te szkoły, które plasują się w różnych miejscach rankingu, wytwarzają bardzo odmienne kultury: inaczej kształcą dzieci, te zaś inaczej myślą, mają inne sposoby argumentowania, autorytety. To są

osobne światy. Takie zjawisko nie będzie obojętne dla sposobu funkcjonowania społeczeństwa w przyszłości.

Oczywiście ten proces zawsze miał miejsce, nawet w PRL nie żyliśmy w świecie egalitarnym. Ważne jednak jest to, że przy większym „wymieszaniu” niejako wymuszona była komunikacja między różnymi grupami społecznymi: poprzez szkołę, politykę mieszkaniową (osiedla, na których mieszkali ludzie z różnych warstw) itp. Dziś te światy różnicują się tak geograficznie (urbanistycznie), jak i kulturowo. Mamy do czynienia z rekonstrukcją struktury klasowej. Może to wywoływać tęsknoty do „neofeudalnego” porządku społecznego, gdzie będziemy mieli ludzi należących do elit, zupełnie nie rozumiejących pozostałych warstw społeczeństwa. I wzajemnie: klasy wyższe będą kompletnie niezrozumiane przez niższe. Będzie się to wiązało z tworzeniem coraz większej ilości barier, także czysto fizycznych, gdy ludziom coraz trudniej będzie dostać się do „nieodpowiedniego” dla nich miejsca: dobre dzielnice, złe dzielnice. W takim modelu rośnie wzajemny lęk przed kontaktami. Z jednej strony będzie to obawa o własne bezpieczeństwo w przypadku ludzi z elit, z drugiej strony osoby wykluczone będą odczuwały lęk przed ośmieszeniem się, kompromitacją, nie będą podejmować prób wchodzenia w pewne rejony, które „nie są dla nich”. I tak może tworzyć się tendencja do budowania wzajemnie izolowanych układów społecznych.

W sytuacji konfliktu społecznego może to skutkować powstawaniem populistycznych ideologii, w których szuka się kozła ofiarnego, gdzie widzi się elity jako przyczynę wszelkiego zła – ale będzie to oderwane od rzeczywistości, od znajomości prawdziwych realiów życia tych „innych”. W takim – wzajemnym – myśleniu trudno o możliwości kompromisu. Sądzę, że już dziś trzeba zacząć pracować na rzecz zmniejszania tego dystansu kulturowego.

– Według informacji mediów w 2012 r. zamknięto ponad 1500 szkół. Do 2014 r. może ich zniknąć nawet pięć tysięcy, przede

wszystkim na prowincji. Likwidację placówek tłumaczy się zwykle dwoma kwestiami: niżem demograficznym i problemami budżetowymi samorządów. Jaka jest Pana odpowiedź na te zwyczajowe wyjaśnienia?

– Obydwa te elementy, demografia i budżet, są realne. Jednak zamiast zamykać szkoły, sensowniej byłoby przekształcać je w centra edukacji dorosłych. W Polsce ta sfera wciąż nie jest dostatecznie rozwinięta. Oczywiście dorośli się uczą, ale jeśli porównamy to choćby z krajami skandynawskimi, skala i jakość zjawiska wyglądają dość mizernie. Jest to „czarna dziura” w polityce oświatowej w Polsce. Ministerstwo Edukacji Narodowej kojarzone jest z ministerstwem edukowania dzieci, a jego kompetencje kończą się, gdy dzieci osiągną wiek, w którym kończy się obowiązek szkolny. Można by więc wykorzystać to, że mamy infrastrukturę, pustoszejące budynki oraz sporą grupę nauczycieli. Ci ostatni nie są jedynie specjalistami od nauczania biologii, geografii czy języka polskiego, bo nauczyciele to zazwyczaj ludzie dość aktywni społecznie – także emerytowani nauczyciele. Byłoby bardzo mądrze, gdyby gminy utrzymały budynki, ludzi, pieniądze, otwierając je dla dorosłych, skoro jest coraz mniej dzieci. Właśnie dorosłym w takim układzie warto dać możliwość edukacji, samokształcenia, a nawet życia towarzyskiego – wszystkiego, co może zaoferować centrum kulturowe lokalnej społeczności. Szczególnie w małych miejscowościach panuje w tym względzie dramatyczna sytuacja. Często właśnie szkoła jest tam jedynym – poza parafią – miejscem, w którym ludzie mają szansę się spotkać, działać razem. Byłoby bardzo dobrze, gdyby niż demograficzny został wykorzystany do tworzenia płaszczyzny życia wspólnotowego, właśnie w szkołach.

– W PRL z reguły dzielono szkoły na gorsze, prowincjonalne oraz lepsze, (wielko)miejskie. Dziś mamy badania wskazujące, że te podziały nie są tak jasne, że znaczne różnice zachodzą np. w obrębie miast.

– Są pewne sugestie, wynikające z badań nad wynikami egzaminów

szkolnych, które potwierdzają ten podział w miastach. To dość ograniczona baza wiedzy, bo mówimy o badaniach mających za punkt wyjścia wyniki testów, które dzieci zdają pomiędzy progami selekcyjnymi w szkole, a to nie bierze pod uwagę mnóstwa czynników społecznych. Ale jeśli popatrzymy na te wyniki – mówię np. o analizach Romana Dolaty z Instytut Badań Edukacyjnych – to rzeczywiście zaznaczają się takie tendencje, iż mocno różnicują się szkoły miejskie. Wiąże się to z procesami, o których mówiłem na początku, czyli z neoliberalnymi sposobami zarządzania oświatą, dającymi rodzicom możliwość wyboru szkoły. Specyfika miejska powoduje, że szkół do wyboru jest w okolicy kilka czy kilkadziesiąt. Wtedy system faktycznie może aktywnie pracować na ich rozwarstwienie. Działa to na zasadzie gettoizacji – lepiej wykształcone grupy społeczne wyprowadzają się z dzielnic wymieszanych kulturowo i zabierają swoje dzieci ze szkół, które uważają za niedostatecznie dobre, przenosząc je do bardziej elitarnych. I jest to proces gwałtowny.

Natomiast w wiejskich szkołach, np. w gimnazjach, zdarza się, że dyrektorzy i nauczyciele wykorzystują wyniki testów ze szkół podstawowych nie po to, żeby klasy segregować, czyli tworzyć lepsze i gorsze grupy, tylko po to, żeby je mieszać i celowo tworzyć bardziej wyrównane środowiska edukacyjne.

Wspomniane badania Dolaty wskazują też, że zaczyna się tendencja do wyrównywania poziomu szkół wiejskich ze słabszymi szkołami wielkomiejskimi i placówkami ze średnich miast oraz bardzo silne zróżnicowanie szkół na terenie wielkich miast. Już obecnie mamy w dużych miastach szkoły, których uczniowie mają znacznie większe problemy z rozwiązywaniem testów niż w przypadku przeciętnej szkoły wiejskiej. To zupełnie inna sytuacja niż ta, z którą mieliśmy do czynienia jeszcze w latach 1970. i 1980., gdy socjologowie edukacji identyfikowali granicę miasto-wieś jako główną barierę blokady rozwojowej. Na wsiach było gorzej i trudniej, w miastach ten poziom był znacznie wyższy i bardziej wyrównany niż w szkołach wiejskich.

– A z czego może wynikać wspomniana przez Pana polityka w wiejskich szkołach?

– Mogę wysnuć tylko pewne przypuszczenia, bo nie znam szczegółowych badań na ten temat. Możliwe, że w małych, prowincjonalnych szkołach łatwiej utrzymać pewne poczucie misji, etos nauczycielski. W miejskich aglomeracjach mamy do czynienia z gęstą siecią szkół, a zatem i z poczuciem, iż zróżnicowane opcje wyboru powodują, że jeśli ktoś nie pasuje tutaj, to się powinien przenieść gdzie indziej. W małej, lokalnej społeczności jesteśmy niejako skazani na siebie, a wspólnotowość, kapitał społeczny są silniejsze, bo trudniej o alternatywę.

Druga rzecz, która także może wynikać z kultury „bycia razem” w środowiskach wiejskich – niewykluczone, że dyrektorzy nie chcą antagonizować nauczycieli. Jeżeli jest kilka równoległych klas, to nauczyciele mają mniejsze problemy, gdy prezentują one podobny poziom, niż wtedy, gdy stworzymy sobie klasy „orłów” i „kaczko-gęsi”. Łatwiej się zarządza zespołem, łatwiej utrzymać dobrą atmosferę, gdy się stosunkowo równo podzielimy trudnościami i sukcesami.

– Kim jest nauczyciel w dzisiejszej szkole? Jaki jest jego status oraz poziom edukacji, którą sam otrzymuje na studiach?

– Myślę, że jest nauczycielem przeładowanym pracą biurokratyczną oraz zagonionym. Logika zarządzania sferą publiczną (nie tylko szkołą, bo także służbą zdrowia, pracą socjalną itp.) jest przeładowana procedurami, parametryzacją, regułami oceniania, przygotowywaniem rankingów. Na to wszyscy narzekają, bo to odsuwa ludzi od faktycznej pracy.

Jeśli idzie o kształcenie nauczycieli, to w Polsce jest z tym źle. Z jednej strony nauczyciele kształceni są na wydziałach „przedmiotowych” – to daje potencjalnie dobrą bazę do kształcenia na wysokim poziomie. Jednocześnie ta sama struktura kształcenia jest fatalna, gdy chodzi o społeczny

wymiar pracy nauczyciela: radzenie sobie z problemami wychowawczymi, współpracę z rodziną ucznia, działanie w środowisku lokalnym itp. Tego wszystkiego ludzie muszą się uczyć na własnej skórze, i to nieraz bardzo boleśnie. To, co obecnie jest systemem kształcenia nauczycieli w tej kwestii, czyli ponad 300-godzinny kurs w ramach studiów przedmiotowych (psychologia, pedagogika, metodyka nauczania), to bardzo mało. Poza tym jest to realizowane w sposób daleki od systematyczności. Na polskich uniwersytetach nie powstały wydziały, które traktowałyby „bycie nauczycielem” w kategoriach specjalistycznego wykształcenia. Moim zdaniem nauczyciel przede wszystkim – z zawodu – powinien być osobą przygotowaną do kształcenia wielokierunkowego, mniej specjalistycznego, za to znacznie lepiej radzić sobie z problemami rozwojowymi dzieci, z problemami społecznymi środowiska, w którym żyją, posiadać zdolność współpracy z instytucjami w otoczeniu szkoły i z rodzicami. To bardzo trudne, a nauczyciele narzekają, że do tego nie zostali przygotowani.

Dzieje się tak, ponieważ brakuje odpowiedniej struktury w tym względzie. A tej nie ma, bo po reformach systemu edukacji jeszcze z lat 1990., uczelnie wyższe otrzymały bardzo dużą autonomię i trudno byłoby je zmusić do stworzenia innej metodologii edukacji przyszłych nauczycieli. Za tym kryje się również problem pieniędzy – bardziej zaawansowany system kształcenia wiązałby się z kosztami. Wymagałoby to również pewnej formy centralizacji całości tej dziedziny edukacji.

Chciałbym podkreślić, że jest mnóstwo nauczycieli, którzy wypruwają sobie żyły, pracując z tymi „gorszymi” dziećmi, ale w niewielkim stopniu przekłada się to na opinię o ich pracy. Najłatwiej jest stworzyć wyobrażenie o jakości edukacji na podstawie wskaźników: zdawalności matury, rekrutacji na studia, sukcesów w olimpiadach...

– Mówiąc o kwestii nauczyciela jako pedagoga, czyli współuczestnika wychowania, nasuwa się pytanie, czy z

zaniedbań w tej materii wynikają kłopoty z agresją uczniów, ich sposobem bycia w szkole?

– Nie sędzę, żeby to akurat błędy w wykształceniu nauczycieli powodowały tego typu problemy, ale z pewnością nie ułatwiają one ich rozwiązywania. To, że młodzi są dziś inni niż 50 lat temu, wynika z bardzo wielu rzeczy, przede wszystkim z rozwoju kultury konsumpcyjnej. Wszyscy żyjemy w świecie, w którym egoizm stał się cnotą. Media instruują nas, że powinniśmy dążyć do intensyfikowania własnych potrzeb i zachcianek. Ten przekaz jest wszędzie. Druga rzecz, że ta nuworyszowska faza kapitalizmu spowodowała, iż pokolenie rodziców dzisiejszych uczniów to ludzie wciąż uganiający się za pracą i pieniędzmi. To jest oczywiście uwarunkowane także ekonomicznie, nie tylko kulturowo, nie ma co zrzucać winy na rodziców, bo czasem z ośmiogodzinnej pracy nie da się utrzymać rodziny. Ale tak czy owak efekt jest jeden – rodzice są nieobecni. Dzieci wychowują się we własnym środowisku. Do tego dodajmy trzecią kwestię: styl życia w przestrzeni publicznej. Proszę zauważyć, że miejsca publiczne są posegregowane wiekowo. Gdy wchodzę z żoną do jakiegoś pubu, to nierzadko dwukrotnie zawyżamy średnią wieku, bo zwykle siedzą tam 17-latki. Ich rodzice są w tym czasie w domu i oglądają telewizję. Gdy się wejdzie do knajpy w Anglii czy w Niemczech, to mamy tam ludzi od 16. do 90. roku życia. Komunikacja międzypokoleniowa została zerwana w Polsce w wielu miejscach. Jeśli nauczyciele nie czują się bezpiecznie i swobodnie w kontakcie z młodymi ludźmi jako dorośli i jako profesjonaliści, którzy potrafią organizować życie zespołowe i rozumieją, czym żyją dzieciaki – to mają potężny kłopot. Myślę zatem, że wiele jest problemów, które wymagałyby pracy czasem terapeutycznej, czasem animacyjnej. W takim kontekście sytuacyjnym i kulturowym nie wystarczy profesjonalizm w przygotowywaniu dzieciaków do rozwiązywania testów.

– Ale chyba już nikt nie oczekuje, że nauczyciel będzie wychowawcą? Rodzice wręcz bronią niezależności swoich dzieci od szkoły...

– To bardziej złożona kwestia. Z jednej strony z radością pozbyliśmy się tej wizji szkoły, która ma wychowywać, bo kojarzyło się nam to z indoktrynacją, z dominacją państwa nad rodziną i społeczeństwem. Bezpiecznie jest patrzeć na szkołę jako na instytucję, która zajmuje się wiedzą i kompetencjami intelektualnymi, a od wychowywania jest rodzina. Z tym że rodzina znajduje się w kryzysie: mentalnym, kulturowym, ekonomicznym. Rodzina też się zawęża w swoich funkcjach, a rodzice często nie wiedzą, jak się określić wobec własnych dzieci. A do tego nie zadaliśmy sobie poważnego pytania w dyskursie publicznym o funkcję szkoły. To, co nam dziś zostało, to przekonanie, że edukacja jest ważna dla rozwoju gospodarczego. I jedyne, o czym się publicznie, głośno debatuje, to kwestia tego, czy szkoły wypuszczają na rynek bezrobotnych, czy nie. Powrót do funkcji wychowawczej wydaje mi się możliwy tylko wtedy, gdy będzie się to działo w kontekście jakiegoś większego działania społecznego, angażującego nie tylko szkoły, ale także środowiska lokalne. Trudno dziś wyobrazić sobie sytuację, że szkoła zaczyna pełnić rolę wychowawczą, wytwarzać własne normy obyczajowe, normy zachowania, które ignorują to, co dzieje się za jej murami. Wiązałoby się to ze zbyt dużym oporem społecznym, z przekonaniem, że rodzice pozbawiani są odpowiedzialności. W tej chwili rodzina nie pełni funkcji wychowawczych lub pełni je słabo, ale zarazem nie da sobie narzucić, żeby ktoś robił to za nią. Ale oczywiście, gdy dochodzi do jakichś trudnych kwestii, w rodzaju „wychowania seksualnego”, to wtedy rodzice chętnie mówią, że to jednak szkoła powinna za nich tę robotę wykonać i przygotować dzieci do odpowiedzialnego życia.

Dyskusja dotycząca sensu szkoły publicznej dopiero musi się odbyć. W jej trakcie musimy wypracować pomysły na to, czym ta instytucja ma być z punktu widzenia szerszych kwestii, niż tylko przygotowanie ludzi do znalezienia pracy.

– Sposób funkcjonowania szkolnictwa, zasób i charakter wiedzy, jaką ono przekazuje, zależą w dużej mierze od ustrojowego i

kulturowego zaplecza społeczeństw i państw, nie tylko od czynników ściśle ekonomicznych. Podobnie realizacja i wyznaczenie celów edukacji.

– W podręcznikach pedagogiki mówi się o trzech podstawowych funkcjach edukacji, które bardzo mocno wiążą się z ideologiami politycznymi. Szkoła konserwatywna nastawiona jest na „transmisję kultury”, czyli przekazywanie wiedzy i wartości, które tworzą tożsamość społeczną, ciągłość historyczną.

Druga funkcja, która jest bliska ideologiom liberalnym, wiąże się z rozwojem potencjału i kompetencji jednostek. Dobra szkoła to taka, która sprzyja rozwojowi każdej jednostki, musi zatem być na tyle zróżnicowana, aby każdemu inaczej zapewniać to, co jest mu potrzebne.

Te dwie funkcje są w konflikcie ze sobą, bo jeżeli mówimy o ciągłości historycznej, to zakładamy wspólny kanon wartości, które wszyscy powinni opanować, a gdy mówimy o wolności indywidualnej, to wchodzimy w logikę zróżnicowania.

Trzecia funkcja, obecna przynajmniej od czasów reformacji, to traktowanie edukacji jako czynnika zmiany społecznej. Szkoły mają być promotorami modernizacji, zmiany społeczeństwa, naprawiania tego, co w społeczeństwie szwankuje. Szkoła ma uczyć tolerancji, odpowiedzialności, moralności itd. Jakimś przemieszczonym wariantem tej ideologii jest obecne traktowanie szkoły jako instytucji modernizującej gospodarkę.

Jest oczywiste, że położenie nacisku na jednym z tych trzech aspektów oznacza osłabienie funkcji dwóch pozostałych. Ideałem byłoby stworzenie systemu, w którym ta trójka pozostaje w równowadze. Rzecz w tym, że każdy z elementów jest częścią pewnych projektów i ideologii politycznych, dlatego szkoła w demokratycznych społeczeństwach staje się niesamowicie niestabilnym polem walki między nimi. Zatem to, co wyobrażamy sobie jako dobrą szkołę, będzie zależało od naszych wyborów światopoglądowych. I tak dla ludzi związanych z narodową

prawicą będzie to przede wszystkim kwestia historii, kanonu kultury, literatury, wspólnych wartości, dziedzictwa itd. Dla liberałów będzie to przystosowanie jednostek do zmieniającego się szybko świata, czyli nastawienie na indywidualną drogę uczenia się i adaptowania do warunków: inicjatywa, kreatywność, elastyczność. I znów mamy tu konflikt między wersją pierwszą a drugą. Z kolei dla socjalistów, czy mówiąc językiem pedagogiki – progresywistów, ważne będzie nie to, w jakim świecie żyjemy, ale to, jaki ten świat być powinien. Dlatego – z dzisiejszej perspektywy – szkoła powinna uczyć myślenia krytycznego oraz aktywności społecznej nie w kontekście indywidualistycznym, lecz wspólnotowym.

Gdyby odnieść się do znanych nam systemów, to – przykładowo – wzorce skandynawskie byłyby liberalno-progresywistyczne. Zatem z jednej strony wspierają one wolność indywidualną, z drugiej – progresywną zmianę, za którą kryje się model społeczeństwa egalitarnego. Jest ono innowacyjne, potrafi rozwiązywać swoje problemy, troszczy się o środowisko naturalne itd. W polskim systemie edukacji mamy dominację myślenia konserwatywnego i liberalnego – jest to swoista pokomunistyczna reakcja na poprzedni system, dość trudny dziś do wyobrażenia, który był fuzją myślenia socjalistycznego, nastawionego na przyszły świat, oraz konserwatywnego, nastawionego na przeszłość, historię. Ten „dziwny system” pomijał element liberalny, dlatego – na zasadzie odreagowania – tak bardzo do niego przyłgnęliśmy w III RP.

Dla równowagi warto by dziś przywrócić myślenie o szkole jako progresywnym, pozytywnym czynniku kształtowania społeczeństw, nie tylko przygotowywania jednostek do historycznej pamięci i funkcjonowania na rynku.

– Jakie są sposoby krótko- i długoterminowe na ewentualną zmianę sytuacji? Jakie priorytety nakreśliłby Pan dla rodzimego szkolnictwa?

– To, o czym rozmawialiśmy dotychczas – rynkowe różnicowanie,

indywidualizacja, procesy segregacyjne – rozwija się od ponad 20 lat. I jeszcze nie dotarło to do opinii publicznej jako problem wymagający debaty oraz rozwiązania. Zatem pewnie następnych dziesięć lat będziemy brnąć w tę samą stronę. Cały PRL, postrzegany jako projekt, który przeorał naszą świadomość, trwał w aktywnej postaci trzydzieści kilka lat (lata 80. to był już okres schyłku, zawieszenia), a jeszcze nie możemy się z niego wyplątać w pewnych wymiarach. Są to zatem długotrwałe procesy i to nie jest tak, że po prostu zmienimy rząd po wyborach i wszystko się odmieni. Te kwestie najpierw muszą się pojawić jako ważne problemy w debacie publicznej i musi się pojawić wola zmiany tej sytuacji. Według mnie natomiast wciąż trwa chęć dalszej separacji i segregacji w ramach systemu edukacji. Te środowiska, które lepiej radzą sobie w obecnych realiach ekonomicznych, jeszcze nie mają dość izolacji, jeszcze się odgradzają, stawiają kolejne bariery. Zmiana będzie wymagała znacznej pracy politycznej, społecznej, kulturowej, organizacyjnej, i to nie tylko wśród tych, którzy dziś są marginalizowani, lecz głównie chyba wśród elit.

Moja orientacja ideowa, jeśli mogę to tak nazwać, wiązałaby się z przeciwstawieniem tendencjom separacyjnym. Dziś sprzeciwiają się im przede wszystkim ludzie z mentalnością „narodowo-socjalistyczną”, która może być niebezpieczna. Nawet jeśli tam się nieźle identyfikuje problemy, to sposoby ich rozwiązywania są nietrafne i często bardzo niebezpieczne. Choć prawdopodobnie jest to konieczny etap, gdy ludzie zaczynają sobie pewne problemy uświadamiać. Dziś tendencje do przywrócenia bardziej egalitarnego świata są zatem popularne wśród populistycznej prawicy, która zauważa problemy związane z nadmiernym dystansem i różnicowaniami społecznymi, ale rozwiązania widzi nie w demokratycznych sposobach przezwyciężenia problemów politycznych, lecz w szukaniu zdrajców, w formach symbolicznej przemocy w stosunku do elit. To ślepa uliczka.

Na poziomie krytyki musimy być bardzo radykalni i wolno nam

przerysowywać pewne kwestie, żeby dotarły do świadomości ludzi, którzy o tym jeszcze nie myśleli. Jednak zmiany społeczne zachodzą raczej w pragmatycznej działalności, wymagają współpracy, porozumienia, zdolności do komunikowania się. Sensowniej jest myśleć o tym, jak w sposób polityczny, związany ze świadomością społeczną, definiowaniem celów wspólnotowych, przeorientować ten system tak, aby był bardziej zrównoważony.

– Szkoła jest także elementem społeczeństwa obywatelskiego. Jaka jest Pana opinia o szkołach społecznych?

– Są szkoły społeczne, które mają bardzo otwartą formułę. Na początku, gdy powstawały, można było na nie patrzeć jak na „wyspy obywatelskości”: proponowano odmienne od ogólnie przyjętych sposoby współpracy nauczycieli, rodziców i dzieci, nowe formy bycia razem. Sytuacja zmieniła się, gdy uspołeczniona została sama szkoła publiczna, bo ustawa oświatowa z lat 90. właściwie oddała szkoły samorządom. Dzisiaj społeczności lokalne mogłyby mieć znaczny wpływ na swoje szkoły, nie tylko w tym sensie, że decydują o ich zamykaniu. Nie mają, bo w Polsce nie wykształciły się ruchy rodzicielskie, podmiotowość rodziców jako partnerów w systemie edukacji, a jeżeli się czasami wykształca, to ma charakter głównie roszczeniowy. Z tego, co wiem, różnica między polskimi ruchami rodzicielskimi a zachodnioeuropejskimi, szczególnie skandynawskimi, jest taka, że nasze są czymś w rodzaju związków zawodowych, czyli traktują szkołę jako przestrzeń pewnego rodzaju konfliktu: trzeba dbać o dzieci przeciw instytucji. Natomiast zagranicą funkcjonują na zasadzie stowarzyszeń nauczycielsko-rodzicielskich, gdzie wspólnie decyduje się o tym, jak wyglądają programy wychowawcze, czyli rodzice realnie angażowani są w pracę szkoły. I to szkoły publicznej.

W Polsce szkoły społeczne stały się – w dużej mierze – szkołami niepublicznymi, nie tylko w sensie formalnym, ale także w sensie pewnej ideologii, filozofii. Stały się

szkołami, w których konieczność opłacenia wysokiego czesnego stanowi barierę dostępu dla ludzi nie mających dostatecznej ilości pieniędzy, zatem automatycznie wpisują się w elitarny model kształcenia. Funkcjonują lepiej lub gorzej, wiele tych szkół jest znakomitych, ale z punktu widzenia całego systemu są to enklawy z dość rygorystyczną finansową barierą na wejściu. Duże znaczenie ma też kapitał kulturowy: relacje z rodzicami, kontrakty, zobowiązania. Właśnie ze względu na tę elitarność nie wierzę, żeby obecnie była to realna alternatywa dla całego systemu edukacji.

Obawiam się również, że nawet gdyby powstała odpowiednia polityka stypendialna, która zniwelowałaby barierę finansową, to nie zmieni to faktu, że będziemy mieli do czynienia z auto-segregacją środowisk elitarnych, które wciąż będą szukały dla siebie kolejnych enklaw uprzywilejowania, będą się starały wydzielić dla siebie miejsca edukacji trochę innej, lepszej, zastrzeżonej.

– A co Pan sądzi o home-schoolingu, ruchu na rzecz nauczania dzieci w domach, przez rodziców? Jest on często przeciwstawiany szkole, jakoby nieefektywnej, nieprzyjaznej dzieciom i rodzicom.

– W Polsce home-schooling to forma dopiero raczkująca, więc nie wiadomo, w jaką stronę się rozwinie. W wielu krajach bywa związana z wychowaniem religijnym, gdy rodzice o „fundamentalistycznych” poglądach wyłączają swoje dzieci z edukacji publicznej. Sądzę, że to ciąg dalszy procesu, który rozpoczął się wraz z tworzeniem szkół społecznych i prywatnych – chęć znalezienia dla dziecka lepszej przestrzeni edukacyjnej. Bardzo jestem ciekawy, w jaki sposób rodzice tych dzieci będą rozwiązywali kwestie społeczne. Rzecz jasna będą się pewnie sieciować, tworzyć struktury, aby „być razem”, uczyć się nawzajem od siebie. Jednak mam wrażenie, że mamy tutaj do czynienia z „fantazją pajdocentryczną” – chcemy dziecku zaoszczędzić cierpienia, konieczności dogadywania się z nie zawsze miłymi rówieśnikami, przemocy w szkole, zagrożeń

w drodze do szkoły itd. Krótko mówiąc, jest to mocno podszyte lękiem, przynajmniej w tych przypadkach, które mi są znane. To trochę wypreparowane wychowanie społeczne, w którym to my, jako rodzice i opiekunowie, będziemy dobierać innych ludzi, z którymi nasze dziecko będzie się mogło kontaktować, uczyć interakcji, współpracy, itd. Ale kiedyś to dziecko wyjdzie w otwarty świat i spotka się z takimi typami ludzi, których nigdy wcześniej nie widziało. Nie sądzę, żeby było to bezpieczne i dobre dla tego dziecka...

Znów pojawia się tutaj izolacja: dla jednych oznacza ona brak dostępu do lepiej płatnej pracy, edukacji itd., dla elit – życie w świecie wypreparowanym, który jest kontrolowany pod względem bezpieczeństwa i jakości kultury. W tak sztucznym świecie dzieci będą się uczyć, jak być przyszłymi przywódcami, liderami wspólnot. Problem w tym, że te dzieci, gdy dorosną, będą „zarządzały” ludźmi, z jakimi nigdy się fizycznie i społecznie nie zetknęły. To karkołomny pomysł na rolę elit w społeczeństwie.

– Dziękuję za rozmowę.

Z prof. Tomaszem Szkudlarkiem rozmawia Krzysztof Wołodźko

Źródło: [Nowy Obywatel](#)