

Drogą do zmian szkoły jest całościowa wizja edukacji

4 października 2010

W tekście autorstwa Macieja Gduli „Jak naprawić to, co napsuła religia w szkołach” znajduje się wiele postulatów, którym warto poświęcić uwagę. Należy zgodzić się ze wstępną opinią, że „obecność religii w szkołach publicznych de facto jako jedyne przedmiotu odnoszącego się do kwestii etycznych, duchowych i seksualnych przypieczętowała monopol kościoła katolickiego na zabieranie głosu w tych sprawach w sferze publicznej, ograniczając znaczenie demokratycznej debaty”. Choć podpisałbym się pod tym zdaniem, zdecydowałbym się chyba na trochę inny język: eufemizm o nauczaniu religii w szkołach oznacza tak naprawdę indoktrynację katolicką prowadzoną w czasie katechez, na co wskazuje nie tyle niewielka wiedza Polaków o sprawach religii, co jej prawie zupełny brak.

Pomimo słusznego punktu wyjścia Maciej Gdula proponuje jednak co najmniej kontrowersyjne rozwiązania. Postaram się pokazać jak w moim odczuciu lewica powinna przystępować do krytyki instytucji takich, jak szkoła, by uniknąć Scylli przesycania programów szkolnych dodatkowymi przedmiotami, których skuteczność nauczania może być niska, i Charybdy eliminowania z życia szkoły treści humanistycznych i społecznych wraz z ich funkcją krytyczno-obywatelską.

Moim głównym zarzutem wobec bardzo ciekawych propozycji Gduli, tj. urozmaicenia programu o nowe przedmioty: filozofię, naukę o zdrowiu oraz religioznawstwo, jest brak realizmu zaznaczający się w pominięciu istniejących już przedmiotów spełniających analogiczne funkcje oraz odsunięciu najważniejszej sprawy – jasnego określenia funkcji szkoły. Moim zdaniem tutaj właśnie – w (niedo)określeniu misji szkoły – mieści się główna skaza propozycji Gduli. Otóż, gdy przyjrzymy się strukturze programowej, dostrzeżemy, że

dominującą rolę odgrywają w nim egzamin po szkole podstawowej, egzamin gimnazjalny oraz matura, których funkcja modyfikuje oraz zabezpiecza wewnętrzny „kształt ideologiczny” absolwenta, tzn. produkuje jego profil, sprzeczny ze słusznymi skądinąd intuicjami Gduli. Problem w tym, że przy takich niejawnych założeniach ideologicznych szkoły nie można skutecznie realizować tego, co Gdula zleca lekcjom filozofii i nauki o zdrowiu – krytycznego myślenia oraz kształtowania obywateli świadomych swoich praw. Przypomina mi to przykład z życia akademickiego, gdzie bywa tak, że przeładowane wiedzą o prawach człowieka i doktrynach politycznych przedmioty na kierunkach społecznych wykładane są w sposób anachroniczny, a na uczelniach panuje wyzysk studentów, marginalizacja ich praw, połączone ze świętą pozycją egzaminów, egzaminatorów i stopni. Wytwarza to specyficzną skrzywioną świadomość studentów i akademików oraz ukrywa rzeczywistą funkcję edukacji: przystosowanie się do wyścigu szczurów i reprodukcję podziałów klasowych poprzez wzmacnianie selekcji, pomimo przekazu częściowo emancypacyjnych treści.

Druga sprawa to wymieniona przeze mnie istniejąca już w programach szkoły treść przedmiotów takich, jak przedsiębiorczość, historia oraz język polski. Dokonująca się tam indoktrynacja nie sprzyja kształtowaniu się postaw krytycznych, nie mówiąc już o socjalizacji od wczesnych lat szkolnych rolami zakorzenionymi w seksistowskich reprezentacjach płci, obecnych np. w podręcznikach do nauki wczesnoszkolnej. Ranga tych przedmiotów jest instytucjonalnie znacznie wyższa niż filozofii czy wiedzy o zdrowiu. W takich warunkach rola filozofii, nawet jeśli jest ona przedmiotem maturalnym, będzie taka, że dostarczy ona prawdopodobnie kolejnej encyklopedycznej wiedzy o wielkich filozofach a krytyczne myślenie, jeśli w ogóle znajdzie tam swoje miejsce, łatwo ześlizgnąć się może w narzekania na zbyt duży wpływ mediów, czy naiwne utyskiwania na upolitycznione spory polityków w sejmie. Dlaczego? Trudno sobie wyobrazić, że system szkolny oparty o dryl i obsesję na punkcie kontroli i

oceniania może wzmacniać treści krytyczne, choćby z tego powodu, że trudno to sprawdzić i ocenić (jeśli w ogóle nie jest to sprzeczne w samych założeniach), co skutecznie demotywuje nauczycieli. Chodzi więc nie tyle o kierunek, ale charakter i głębokość zmian, jakie proponuje Maciej Gdula, bo w jego wizji chodzi właśnie o wydźwięk krytyczny proponowanych przedmiotów. Wydaje mi się jednak, że aby to osiągnąć, należy postawić szkole za cel (misja, o której tak dużo się mówi) wykształcenie krytycznie myślących obywateli i wskazać narzędzia całościowego jej przekształcenia. Oznacza to krytyczne wykorzystanie na tym polu już istniejących przedmiotów, które do tego celu się nadają: od WOSu począwszy, poprzez lekcje wychowawcze a na przedsiębiorczości, wuefie, języku polskim i historii skończywszy. Chodziłoby tu rzecz jasna również o kwestie, o które od tak dawna dopominają się pedagodzy, tzn. zdemokratyzowanie wewnętrznego życia szkoły, zmniejszenie liczebności klas, realne (nie fikcyjne, jak dotychczas) przestrzeganie kodeksu praw ucznia, poszanowania jego autonomii i godności, stopniowe zniesienie podziału na klasy, dzwonek i zbędnego przymusu (umundurowanie, zwracanie się per „Panie Profesorze/Pani Profesor itd. itd.")[1]. Bez tych podstawowych osiągnięć, mających już skądinąd długą tradycję w teoriach pedagogicznych, trudno myśleć na serio o nauce krytycznego myślenia. Bez takiego punktu wyjścia „krytyczne myślenie” może pozostać pustym sloganem, pod którym prawie każdy się podpisze lub zostanie on ostatecznie wypełniony przez obecnie panującą ideologię konserwatywno-neoliberalną.

Inną pułapką, w jaką zdaje się wpadać Gdula jest zadekretowana implicite wiara w moc religii. Postępujące procesy laicyzacji i spadku znaczenia religii w społeczeństwach europejskich powinny raczej postawić na porządku dziennym pytanie o sens przedmiotu religioznawstwa czy religii w szkołach. Czy cywilizacyjnie ważniejszym osiągnięciem Europy nie jest tradycja krytyki religii, tradycja oświecenia, sceptycyzmu wobec dyskursu „wartości” (w domyśle katolickich)? Wydaje się

rozsądne podjęcie dyskusji, jak w świeckiej szkole osiągnąć porozumienie w kwestii: ile wiedzy przekazać na temat różnych religii, a ile treści wobec nich krytycznych. W takim ujęciu trudno popadać w dość kontrowersyjne tezy (czego Gdula nie robi, ale można założyć, że taki problem może pojawić się w toku sporu), że wiedza religijna przygotowuje do życia we współczesnym świecie, nawet jeśli jest oczyszczona z indoktrynacji poszczególnych światopoglądów religijnych.

Zamiast religioznawstwa zaproponowałbym więc krytykę religii, filozofię rozbił na logikę i etykę (występującą jako osobny przedmiot, a nie alternatywę dla religii/religioznawstwa). W tej ostatniej jest oczywiście sporo miejsca na refleksje krytyczne oraz społeczne.

Inny problem, który jest stałym punktem sporu o to jakich przedmiotów nauczać w szkole to fakt, że każdy, kto zabiera głos w tej sprawie ma własny zestaw przedmiotów i w związku z tym czasem trudno o jakiś punkt wspólny w dyskusji. Najistotniejsze wydaje mi się przyjęcie wstępnego założenia, iż jakichkolwiek nie proponowalibyśmy przedmiotów, powinny one być spójne z wstępnie założoną wizją szkoły, a w tym przypadku jest to eliminacja (złagodzenie) reprodukcji klasowej[2] oraz kształcenie krytycznie myślących obywateli. Stąd postulat wprowadzenia wymienionej przeze mnie logiki, który ciągnie się skądinąd od lat, musi znaleźć uzasadnienie w takiej właśnie wizji edukacji. Do tej pory takie pomysły były wspierane argumentem o tym, że nauka logiki sprzyja logicznemu myśleniu i niejako ma zastosowanie w „codziennym życiu”, argumentowaniu w sporach, itp. Nadal jest to argument budzący wątpliwości. Dlaczego więc warto wprowadzić logikę do programu nauczania? Rzecz w tym, że matematyka i przedmioty ścisłe nie sprzyjają utrwalaniu podziałów klasowych, kiedy są one przedmiotami egzaminacyjnymi[3], ponieważ w ich przypadku odpada możliwość oceniania na podstawie habitusu: wiedzy, czy erudycji wyniesionych z domu. Po drugie, ostatnia matura z matematyki pokazała, że zdolności matematyczne wśród chłopców i dziewcząt

są dość równo rozłożone i nie ma tutaj takiego zagrożenia, że nauka ścisłych przedmiotów jest trudniejsza dla którejś z płci (jeden z możliwych kontrargumentów). Powinno się raczej zwracać uwagę na fakt, że kobiety na kierunkach ścisłych, inżynieryjnych wciąż stanowią mniejszość, a jeśli już studiują, to są tam traktowane jako osoby poszukujące kandydatów na mężów. Istnieje również problem z tym, że coraz mniej osób w ogóle wybiera kierunki ścisłe i nie specjalizuje się w rynkowo wymaganych przedmiotach, wybierając w dłuższej perspektywie bezrobocie lub przekwalifikowanie, przy czym niekoniecznie będą to wybory lepsze z punktu widzenia ich talentu i jednostkowego rozwoju. Warto więc zastanowić się nad logiką jako dodatkowym ścisłym przedmiocie motywującym do nauki i zdawania na kierunki ścisłe.

Maciej Gdula rozpoczął od zdania, że wyprowadzenie religii ze szkół jest dziś czymś nierealnym. Moim zdaniem jest to postawienie sprawy na głowie, tzn. dekretywanie krytyczności w filozofii i innych jeszcze nie funkcjonujących w szkole przedmiotach bez zmiany roli szkoły, przekształcenia konstytutywnych dla jej funkcji treści konserwatywno-liberalnych w lewicowe, nie tylko może niepotrzebnie oddawać prawicy pole debaty, ale i prowadzić do błędnych rozwiązań.

Autor: Artur Maroń

Źródło: [Internacionalista](#)

PRZYPISY

[1]

<http://www.krytykapolityczna.pl/Trzy-pytania-do/Kwiecinski-Polska-szkola-nigdy-nie-byla-liberalna/menu-id-77.html>

[2]

por.

<http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/SaduraGrawklasyOpolskiejszkole/menuid-197.html>

[3] R. Bakalarczyk, Po co komu matma na maturze?, „Przegląd” 17/2009