

Wstęp

Tom, który otrzymujecie Państwo, jako świadectwo trudu Autorów, przypomina mi podręcznik do nauki języka polskiego przygotowany przez Jana St. Kopczewskiego pt. „Między dawnymi a nowymi laty”, na którym dziejów ojczystej literatury uczyło się kilka kolejnych roczników ośmioklasistów¹. Dodajmy, podręcznika cenionego przez polonistów. Już w 1937 pod takim tytułem Henryk Gaertner, Stanisław Łempicki, Ryszard Skulski wydali „Czytania dla 1 klasy gimnazjum”, a w 1939 roku „Czytania dla 2 klasy gimnazjum”. Prawdopodobnie Jan Stanisław Kopczewski świadomie odwołał się do tego tytułu. Za nim poszli inni uznając, że jest on na tyle nośny i pojemny, że warto go wykorzystać; jest w nim też widoczna i dostrzegalna tradycja oraz ciągłość. Zwrot „między dawnymi a nowymi laty”² stał się na tyle popularny, że sięgano po taki tytuł przy różnych okazjach. Ukazało się pod nim kilka książek, a pisma nadawały go chętnie jednemu z działów. Pod takim hasłem organizowano również przeglądy, festiwale, wystawy. Często zwrot ten był podtytułem lub częścią tytułu artykułu o tematyce historycznej, wspomnieniowej czy przeglądowej³.

Zwrot „między dawnymi a nowymi laty” używany był – i jest – w różnych kontekstach – jako „pomost”, „granica”, „arka przymierza”, „wież”, „łącznik”, „wiązanie”. Wszystkie te znaczenia nadają się do odczytania tego, co zawiera się w tytule tomu „Tradycja i nowoczesność we współczesnej organizacji kształcenia”, zwłaszcza gdy użyjemy metafory szkoły jako taśmociągu na budowie. Robotnicy rzucający na dole materiał na taśmociąg są zainteresowani tym, aby w pełni dotarł na górę, każda strata w drodze na górę oznacza dla nich dodatkowy wysiłek. Pracownicy zatrudnieni na górze, oczekują pełnowartościowego materiału, stąd dobrze jeśli wiatr zwieje zanieczyszczenia. Z góry widzą więcej, widzą „szersze światło”. Są krytyczniej nastawieni do rzeczywistości. Jeśli tymi pracującymi na górze są młodzi, to ich wizja szkoły może różnić się od wyobrażeń kolegów pracujących na dole.

Szkoła była zawsze miejscem ścierania się poglądów. Była miejscem pracy i nauki dla uczniów oraz studentów i zawsze tak było, że młodzi wyłamywali się z modelu tożsamości dziedzicznej (rodzinnej), inaczej postrzegali świat i w pewnym momen-

¹ J.S. Kopczewski, *Między dawnymi a nowymi laty: wypisy dla klasy 8 szkoły podstawowej*, Warszawa 1966, 1967, 1968, 1969, 1970.

² Jest to zmienione brzmienie cytatu z *Konrada Wallenroda* Adama Mickiewicza (z *Pieśni wajdeloty – Uczta*, część IV: *O wieści gminna! Ty arko przymierza/Między dawnymi i młodszymi laty [...]*).

³ S. Dubisz, *Między dawnymi a nowymi laty: eseje o języku*, Warszawa 1988; A. Piskozub, *Między dawnymi a nowymi laty: felietony, recenzje, wywiady 1989-1996*, Toruń 2004; A. Książek, *Między dawnymi a nowymi laty: wybór wierszy*, Warszawa 2000; M. Dudzińska, E. Skrabuska (red.), *Między dawnymi a nowymi laty, czyli 60 lat Szkoły w Niechorzu*, Kołobrzeg 2007.

cie odkrywali w sobie tożsamość buntowników, artystów⁴. To ścieranie się poglądów zaczyna się wśród uczniów i części nauczycieli (których posądza się o pozytywny nauczycielski konserwatyzm), poprzez rodziców, specjalistów od organizacji szkolnictwa po dziennikarzy, którzy najostrzej atakują kształt szkoły w jej dotychczasowym kształcie⁵, co staje się przedmiotem powszechnej krytyki. W pierwszej kolejności krytyki treści kształcenia, których przybywa bardzo szybko jako konsekwencji przyrostu wiedzy (zwłaszcza liczba informacji). W związku z tym programy kształcenia stają się coraz obszerniejsze, a treści do opanowania jest coraz więcej. Sprawia to oczywiście kłopot uczniom i nauczycielom, wpływa też na jakość wiedzy. Wymusza na szkole wydłużanie okresu kształcenia obowiązkowego i ogólnego. Krytyce podlega także obowiązek kształcenia, gdyż masowość wpływa na obniżenie poziomu jego jakości. Wysoki poziom kształcenia łatwiej osiągnąć w elitarniej szkole, przy niewielkiej liczbie uczniów, którzy wyrażają chęć zdobywania wiedzy i umiejętności. Obiektem krytyki są metody pracy nauczycieli, ich kompetencje, sposób rekrutacji i kształcenia kandydatów na nauczycieli. Głosy krytyczne przybierają na sile, gdy w systemie dzieje się coś złego. Gdy słabo wypadają wyniki testów w szkołach czy wyniki matur, krytykuje się pracę dydaktyczną szkoły. Gdy w szkole ma miejsce zdarzenie dotyczące zachowania uczniów, przedmiotem krytyki staje się praca wychowawcza szkoły. Negatywne oceny dotyczą różnych szczebli edukacji⁶. Krytyka modelu szkoły w XX wieku była tak silna, że na progu lat 70. pojawiły się koncepcje deskolaryzacji społeczeństwa⁷. Społeczeństwo jako całość nie dało się jednak znieść tym poglądom i nie przystąpiło do likwidacji szkół, gdyż zbyt wielu jego przedstawicieli miało świadomość, że swoje sukcesy życiowe zawdzięcza właśnie tej instytucji. Jednak głosy deskolaryzatorów rozbudziły szeroką międzynarodową dyskusję na temat potrzeby przebudowy szkoły (trwa nadal), tak aby spełniała ona swoją rolę na miarę potrzeb społeczeństwa. Społeczeństwo, które się zmienia (od społeczeństwa agrarnego po społeczeństwo postindustrialne z odmianami: informacyjne, sieciowe, iedzy, liberalne, społeczeństwo nieufności, ryzyka⁸, globalne⁹) i w którym zmieniają się koncepcje szkoły i nauczania (od idealistycznej tradycji nauczania, poprzez realistyczne tradycje nauczania, behawiorystyczne tradycje nauczania do kognitywnych tradycji nauczania)¹⁰ od modelu szkoły pamięci, poprzez szkołę myślenia, do szkoły praktycznego działania, w której szczególną rolę mają odgrywać techniki informatyczne i medialne¹¹. Pojawiły się też nowe koncepcje funkcjonowania szkoły jako or-

⁴ J. Nikitorowicz, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa 2009, s. 350.

⁵ J. Hartman, *Umarła klasa*, „Gazeta Wyborcza” 2013, 11-12 maj, nr 109(7830). Autor stawia przekorną tezę: „tego się nie da zreformować. To trzeba po prostu zamknąć”.

⁶ Z. Kwieciński, *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, [w:] J. Gnitecki, J. Rutkowiak (red.), *Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, Warszawa – Poznań 1999; por.: tekst K. Denka w niniejszym tomie.

⁷ I. Ilich, *Społeczeństwo bez szkoły*, Warszawa 1976.

⁸ P. Rosanvallon, *Kontrdemokracja. Polityka w dobie nieufności*, Wrocław 2011, s. 11-13; U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2002.

⁹ J. Gnitecki, *Szkoła i edukacja wobec wyzwań współczesnego świata*, [w:] W. Kojs (red.), *Wartości – Edukacja – Globalizacja. Wybrane problemy*, Cieszyn 2002, s. 29-55.

¹⁰ R. Pachociński, *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*, Warszawa 1999, s. 185-188.

¹¹ J. Gajda, *Media w edukacji*, Kraków 2002; J. Gajda, *Telewizja, młodzież, kultura*, Warszawa 1987.

ganizacji (organizacja ucząca się) i ideologii szkoły (szkoła demokratyczna, autonomiczna, wielokulturowa¹², kreatywna itp.). W konsekwencji przez świat przelała się fala reform oświatowych, cząstkowych bądź to globalnych¹³. Efekty tych reform okazały się niejednokrotnie płonne. Nie przyniosły oczekiwanych rezultatów¹⁴. Często przynieść ich nie mogły ze względu na pośpiech i tempo w jakich je przeprowadzano, brak pogłębionej refleksji teoretycznej, nieprzejrzystą koncepcję reformy, przeprowadzanie reformy „bez nauczycieli”, nieprzygotowanie nauczycieli do reformy, brak eksperymentów, brak akceptacji społeczeństwa dla reformy, zbytniego przeświadczenia i wiary w pozytywne jej skutki¹⁵. Nowoczesność, która ma być inspiracją i źródłem reform, okazuje się często iluzją. Ślepe naśladownictwo, przenoszenie reform bez uwzględnienia uwarunkowań i tradycji, prowadzi do porażki.

Reformy szkolnictwa są jednak nieuniknione. Są konsekwencją postępu cywilizacyjnego, uwarunkowań społeczno-kulturowych, procesów demokratyzacji, globalizacji, a także potrzeb społecznych i możliwości zaspokojenia własnych aspiracji edukacyjnych przez jednostkę. Reformowanie systemu edukacyjnego, ze względu na jego złożoność, wymaga dużej rozważliwości. Nie można jej przeprowadzać ani w imieniu jednej partii, ani tylko dlatego aby ujść za reformatora, lecz tylko i wyłącznie w imieniu całego społeczeństwa, z intencją podniesienia jakości i efektywności systemu, który ma służyć całemu społeczeństwu. Taka wielka, kosztowna zmiana musi odwoływać się do warunków i tradycji, stąd nieprzypadkowe nawiązanie do „skrzydlatych słów” „między dawnymi a nowymi laty”. Dobrze się stało, że Autorzy temu nie przeciwstawiają tradycji i nowoczesności, lecz traktują je jako coś nierozłącznego. To z tradycją wiąże się funkcja konserwatywna szkoły, która stara się zachować w szkole uniwersalne wartości, broni ją od pozornych reform i pseudoreformatorów. W tradycji tkwi nie tylko przywiązanie do niektórych rozwiązań, ale kumuluje się w niej doświadczenie minionych pokoleń. Wielowiekowe funkcjonowanie szkoły w określonym budynku, z podziałem na klasy, okazało się najlepszym rozwiązaniem. Nasi poprzednicy dali uczniom i nauczycielom intuicyjnie długie wakacje, aby mieli możliwość powrotu do równowagi psychicznej po roku wytężonej pracy (wówczas jeszcze pojęcie wypalenia zawodowego nie było znane). Można skracać nauczycielom urlopy, tylko, że może to się ostatecznie przyczynić do wzrostu liczby urlopów na poratowanie zdrowia – nie pozorowanych, nie wynikających z powodu obawy przed utratą miejsca pracy, lecz ze zmęczenia. Choroby nie można zadekretować i ustalać po ilu latach pracy nauczyciel będzie mógł otrzymać urlop na poratowanie zdrowia. W przypadku skracania ferii

¹² A. Hildebrandt, *Koncepcja rozwoju organizacyjnego szkoły Pera Dalina*, [w:] E. Potulicka (red.), *Szkice z teorii i praktyki zmiany oświatowej*, Poznań 2001, s. 133-137; Z. Kwieciński, *Tropy – Ślady – Próby. Studia i szkice z pedagogii pogranicza*, Poznań – Olsztyn 2000, s. 391-393; szerzej zob.: B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 1998.

¹³ J. Gnitecki, *Szkoła i edukacja wobec wyzwań współczesnego świata*, [w:] W. Kojs (red.), *Wartości...*, dz. cyt., s. 50; Z. Łomny, *Człowiek i edukacja wobec przemian globalnych*, Radom 1996.

¹⁴ Cz. Kupisiewicz, *Edukacyjne nadzieje i rozczarowania XX wieku*, „Forum Oświatowe” 2000, nr 1; Cz. Kupisiewicz, *O reformach szkolnych. Wybór artykułów z lat 1977-1999*, Warszawa 1999; por.: W. Kojs, Ł. Dawid (red.), *Szkoła wobec społecznych i kulturowych wyzwań globalizacji*, Cieszyn 2003, s. 181-271.

¹⁵ T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1994, s. 122-135; T. Lewowicki, *W poszukiwaniu sensu i strategii reform oświatowych*, [w:] K. Denek, T.M. Zimny (red.), *Oświata na wirażu*, Częstochowa 1999, s. 11-19.

zimowych dla nauczycieli należy uwzględnić fakt, że koszt ogrzewania budynków szkolnych i utrzymania obiektów może być większy niż zysk na skróceniu urlopów. Równie niebezpieczne są pomysły samorządowców w sprawie likwidacji Karty Nauczyciela. Oznacza to bezpośrednią zależność szkół od organu prowadzącego szkołę i lokalnych wpływów, utratę autonomii szkoły, a przede wszystkim utratę autonomii przez nauczyciela.

Należy zgodzić się z autorami też przedstawionych na konferencji „Edukacja w Polsce. Diagnoza, modele, prognozy” (Poznań 2013), że edukacja w Polsce znajduje się w stanie krytycznym i wymaga pilnych działań naprawczych (obniżenie poziomu kształcenia ogólnego, doprowadzenie do likwidacji zasadniczego szkolnictwa zawodowego, centralizacja zamiast decentralizacji szkolnictwa, brak spójnej polityki oświatowej, pogorszenie poziomu przygotowania kandydatów na nauczycieli, doprowadzenie do obniżenia rangi uniwersytetów i szkolnictwa akademickiego)¹⁶. Wynika to w dużej mierze z lekceważenia polskich tradycji oświatowych, krótkowzrocznej polityki oświatowej i nieliczenia się ze zdaniem ekspertów. Dość powszechne jest błędne odczytywanie poglądów pedagogów i myślicieli minionych epok, wrywanie poglądów z kontekstu całego dorobku, a także częsta ich nadinterpretacja. To, co się dzieje w polskim szkolnictwie przypomina powieść Julio Cortáзара „Gra w klasy”¹⁷, w sensie dowolności doboru treści, interpretacji, a nie sprawności i logiki, jakiej wymaga ta, niegdyś bardzo popularna wśród młodzieży, gra w terenie, dziś już niemożliwa w dobie MP3, smartfonów i tabletów.

Autorzy zamieszczonych w niniejszym tomie tekstów trafnie sygnalizują aktualne problemy polskiego szkolnictwa na różnych poziomach oraz kierunek koniecznych zmian (jako zabiegów zmierzających do podniesienia poziomu kształcenia na wszystkich jej szczeblach, a zwłaszcza na poziomie wyższym) i ich wielorakie uwarunkowania (w szczególności polityki oświatowej, postrzeganej z perspektywy aksjologicznej i humanistycznej, z odwołaniem do tradycji). Ważnym elementem, który dobrze wpisuje się w całość rozważań, są metodologiczne problemy badań nad edukacją. Interesujący podział przez Redaktorów całości pracy na części i trafny dobór tekstów do nich sprawia, że tom tworzy logiczną i spójną całość. W tym miejscu dziękuję Autorom za udział w tym przedsięwzięciu. Mam nadzieję, że ich opracowania będą nie tylko źródłem satysfakcji dla nich samych, ale zajmą ważne miejsce w toczącej się dyskusji o naszej narodowej edukacji.

Takie spojrzenie na edukację pozwala nam, i skłania nas, do postawienia szeregu pytań odnoszących się do tego, co dzieje się w praktyce edukacyjnej i polskiej myśli pedagogicznej. Jaki jest nasz stosunek do tradycji w edukacji – czy taki jak w życiu politycznym polskiego społeczeństwa? Jak oceniana jest polska szkoła? Jakie osiągnęła efekty? Czy środki wydane na nową maturę zaowocowały podniesie-

¹⁶ Zob. szerzej: Z. Kwieciński, *Pilne kwestie naprawcze systemu edukacji*; M. Czerepaniak-Walczak, *Od podstawy programowej do egzaminów maturalnych. W poszukiwaniu w szkolnej edukacji źródeł treści i form całozyciowego uczenia się*; St. Kwiatkowski, *Kształcenie zawodowe w szkołach ponadgimnazjalnych a oczekiwania pracodawców wobec absolwentów*; B. Gawlas, L. Pawłowski, R. Tadeusiewicz, *Siła i słabości szkolnictwa wyższego w Polsce*.

¹⁷ J. Cortázar, *Gra w klasy*, Warszawa 1963, wyd. I. – powieść miała w Polsce 17 wydań. Czytelnik może sobie dowolnie budować strukturę powieści z zaproponowanych części, oznaczonych cyframi.

niem poziomu absolwentów szkół ponadgimnazjalnych? Czy gimnazjum stało się rzeczywiście szkołą prowadzącą do wyrównania szans edukacyjnych? Jakie atrybuty reformy systemu edukacyjnego dostrzegane są przez społeczeństwo? Jaki powinien być system komunikowania się reformatorów (MEN) ze społeczeństwem? Jak funkcjonuje nadzór pedagogiczny? Jak nauczyciele są przygotowani do wykorzystania technik informatycznych i mediów w edukacji? Co dało nam zachłyśnięcie się antypedagogiką i innymi nurtami akademickiej pedagogiki? Jaki wpływ ma pedagogika na poprawę jakości polskiego systemu edukacyjnego? W czym należy upatrywać wartości funkcji konserwatywnej szkoły – czy w trosce o zachowanie wartości uniwersalnych, ochronie rzeczy sprawdzonych czy w obronie przed nieprzemyślanymi działaniami?

Drogi Czytelniku, jeśli czytając teksty zawarte w tym tomie będziesz pamiętał o postawionych powyżej pytaniach, a w treściach poszczególnych części znajdziesz na nie (choćby w części) odpowiedzi, to będę uważał, że cel tej przedmowy został osiągnięty .

Zenon Jasiński