

JAN ZUBELEWICZ
Politechnika Warszawska

FILOZOFIA WYCHOWANIA - ODPOWIEDŹ POLEMISTCE

W vol. 35,2003 „Edukacji Filozoficznej” ukazała się polemika Pani Marii Wanat-Goriaczko (*Aksjocentryzm czy pajdocentryzm?*) do mojej pracy *Filozofia wychowania: aksjocentryzm i pajdocentryzm*. Warszawa 2002. Autorka polemiki zgłosiła różne uwagi krytyczne, z którymi zgodzić się nie mogę.

1. Pierwszy zarzut dotyczy abstrakcyjności przeprowadzonych analiz. Nie bardzo wiadomo, według autorki, jaka jest pożyty wna treść omawianych stanowisk: aksjocentryzmu i pajdocentryzmu i w jaki sposób można by tę treść odnieść do doświadczeń codziennej pracy w szkole. Obiekcja ta, w moim rozumieniu, polega jednak na nieporozumieniu. Filozofia wychowania formułuje najogólniejszą wiedzę o celach i metodach nauczania. Z tej wiedzy wynikają określone teorie wychowania i w dalszym etapie ogólny i szczegółowy program wychowawczy. Niejako na końcu są konkretne czynności i procesy wychowawcze. Filozofia wychowania nie jest poradnikiem **pedagogicznym** i w tym sensie nie podaje konkretnych rozwiązań w danej sprawie¹. Niemniej, przesądza już ona ogólne nastawienie do celów i środków, np. do „bycia sobą” i kształtowania osobowości, do przymusu, do praw dziecka i praw ucznia itd.

2. Maria Wanat-Goriaczko przytacza następujący fragment z *Filozofii wychowania*: „Aksjocentryzm przychyła się do odpowiedzi, że ludzie nie tyle ustanawiają, co odkrywają czy objawiają wartości. Jeżeli wyznajemy już jakieś wartości, to te wartości są dla nas niejako zniewalającym drogowskazem. Tak, jak istnieje fizyczne ciężenie ku ziemi, tak też istnieje duchowe ciężenie ku tym wartościom”. „W cytacie tym - pisze autorka - zawarte jest błędne przekonanie, że wartości są gdzieś zapisane na stałe, na wzór platońskich idei, zatem autor kwestionuje proces ewoluowania kultury. (...)” (s. 85). Rzeczywiście, przyjmuję, że wartości są gdzieś zapisane. Czy na wzór Platońskich idei, czy w jakiś inny sposób, to już jest sprawa dalsza. I to wszystko jest do pogodzenia z procesem ewoluowania kultury. Pokazuje to np. Nikolai Hartmann (1882-1950)².

¹ Patrz np. U. Schrader: *Spór o filozofię wychowania. Polemiczne uwagi do recenzji książki Zubelewicza*. „Edukacja Filozoficzna” 2003, vol. 35, s. 93-94.

² Patrz np. N. Hartmann: *Najważniejsze problemy etyki*. „Znak” 1974, nr 11 (245), s. 1448-1449.

Gdy zechcemy zrozumieć jakiś program, powinniśmy: 1) zapoznać się z deklarowanymi celami, 2) wyodrębnić cele pozorowane, 3) ustalić cele tajne czy półtajne, 4) dokonać globalnej hierarchizacji celów deklarowanych szczerze i celów tajnych. Najłatwiejszy do zrealizowania jest punkt pierwszy. Dalsze zadania są niestety bardzo trudne. Na ogół jednak cele tajne są ważniejsze niż inne cele. Podobnie jest zresztą w odniesieniu do przyczyn³.

Jakie są cele reformy edukacji? O tym, jakie są cele deklarowane możemy dowiedzieć się na podstawie różnych aktów prawnych i publikacji Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu. Ta część zadania jest względnie łatwa do wykonania. Trudniej jest odkryć cele pozorowane, cele tajne czy półtajne i cele rzeczywiste.

5. Jaki jest główny cel reformy edukacji? Czy są to zmiany organizacyjne czy systemowe? Skłaniam się do odpowiedzi, że są to głównie zmiany systemowe: trzeba sprostać oczekiwaniom w sprawie integracji naszego kraju z Unią Europejską. A te oczekiwania są przede wszystkim natury ideowej⁴. Równocześnie niemal wszystkie te systemowe i organizacyjne zmiany mają mieć charakter radykalny. W opinii polemistki „nikogo nie trzeba przekonywać do tego, iż wprowadzanie reform nie jest wyrazem braku szacunku wobec przeszłości, lecz jest wyrazem troski o przyszłość” (s. 86). W aksjocentryzmie troska o przyszłość występuje równorzędnie z troską o terażniejszość i z troską o przeszłość. W pajdocentryzmie eksponuje się wiarę w lepszą przyszłość. Dopełnieniem tej wiary jest przekonanie o złej przeszłości. Ginie więc szacunek wobec niej. Nie ma go również w zreformowanej edukacji. Warto zauważyć, że ten oświatowy radykalizm jest osłabiany jedynie przez pewną kulturową bezwładność czy kulturowy opór tradycji.

Czy zreformowana edukacja zwiększa wychowawczą rolę szkoły? Niestety nie⁵. Reforma edukacji dokonuje się głównie w duchu pajdocentryzmu. Przejawia się to m.in. w pomniejszeniu roli wspólnot duchowych, takich jak: dom, Kościół, ojczyzna, szkolna wspólnota duchowa itd., w akcentowaniu partnerstwa między nauczycielami a uczniami oraz propagowaniu praw dziecka i praw ucznia. Nad przestrzeganiem tych praw ma czuwać instytucja

³ Bliższe relacje między różnymi celami omawiam w pracy *Świat woli a świat słowa* (w druku). Przedstawiony schemat wykorzystałem przy analizie filozofii dla dzieci propagowanej przez Matthewa Lipmana. Patrz: *Lipmana filozofia dla dzieci - analiza krytyczna*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 2001, nr 2 (180), wyd. 2002, s. 67-100, czy rozdział w pracy *Dwie filozofie edukacji: aksjocentryzm i pajdocentryzm*. Warszawa 2003, s. 132-158.

⁴ Patrz np. J. Misiek: *Edukacja inaczej*. „Arcana” 1998, nr 3 (21) s. 44-57; P. Jaworski: *Nurt zagrożeń ideologicznych w projektowanej reformie oświaty*. „Arcana” 1998, nr 3 (21), s. 27-43 (przedruk w: „Zeszyt Edukacji Narodowej” 1999, nr 6, s. 71 -95); P. Jaworski: *Polska oświata pod presją utopii (u źródeł reformy edukacji)*. „Arcana” 2000, nr 1, s. 159-176.

⁵ Patrz np. B. Wolniewicz: *Szkola dzisiaj*, w: tenże: *Filozofia i wartości*. III. Warszawa 2003, s. 199-200.

rzecznika praw dziecka i instytucja rzecznika praw ucznia. Wszystko to nie tylko nie sprzyja wychowawczemu oddziaływaniu, ale wprost przeciwnie, przyczynia się do wzrostu przemocy między uczniami i powstania przemocy uczniów wobec nauczycieli⁶. Jest zresztą orientacyjna metoda sprawdzenia poziomu oddziaływań wychowawczych szkoły: im liczniejsza jest straż szkolna, tym mniejsze jest oddziaływanie wychowawcze szkoły. A jak wiadomo, straż szkolna rozrasta się, w szczególności w większych miastach.

Czy są jakieś ukryte czy półukryte cele reformy edukacji? Niewątpliwie tak. Zaliczyłbym do nich m.in. obniżenie czy może nawet radykalne obniżenie poziomu nauczania w zreformowanej szkole. Odbywa się to pod hasłem „odejścia od pamięciowej metody nauczania, na rzecz metody aktywizującej samodzielne myślenie ucznia”. Dotychczas, przypuszczalnie, rodzice słabo orientowali się, co do niższego poziomu nauczania w nowej szkole. W najbliższej przyszłości jednak wiedza ta - jak można domniemywać - stanie się powszechnie znana i wtedy rodzice zechcą wysłać swoje dzieci do szkół o wyższym poziomie nauczania. Temu popytowi odpowie podaż drogich prywatnych szkół i zasobniejsi rodzice (w tym reformatorzy oświaty) będą mogli skierować tam swoje dzieci. Szkoły państwowe będą miały niższy poziom nauczania niż szkoły prywatne⁷.

6. Maria Wanat-Goriaczko uważa, że powinno się dwa stanowiska pedagogiczne pogodzić ze sobą. W tym celu „należy pójść do dzieci i stanąć twarzą w twarz z ich problemami” (s. 87). Niestety, znów nie mogę się zgodzić z takim ujęciem zagadnienia. Różnica między ukazanymi stanowiskami jest zbyt radykalna, by mogła z nich powstać jakaś synteza. Warto może zauważyć, że skala metod w aksjocentryzmie jest szersza niż w pajdocentryzmie. W szczególności może być tak, że metody pajdocentryczne mogą być stosowane w aksjocentryzmie. W niektórych przypadkach dają one dobre rezultaty. Tak może być w przypadku nauczania dzieci upośledzonych, zaniedbanych, biednych i w niektórych przypadkach nauczania indywidualnego. Istnieje jednak pokusa, by dokonać generalizacji i odnieść nowe metody do wszystkich sytuacji i dzieci. Ale są to właśnie - w rozumieniu aksjocentryzmu - nieuprawnione uogólnienia. Tak prawdopodobnie było w przypadku lekarzy i pedagogów: Marii Montessorii (1870-1952) i Ovide'a Decoroly'ego (1871-1932). Oboje, niezależnie od siebie, rozpoczęli od wychowywania

⁶ Patrz np. A. Koraszewski: *Przyszłość narodu*. „Rzeczpospolita” 9-10 marca 2002. s. D5; J. Zubelewicz: *Przemoc uczniów wobec nauczycieli*, w: J. Kwapiszewski (red.): *Edukacja a wizje świata*. Słupsk 2002, s. 72-80; J. Zubelewicz: *Dwie filozofie* wyd. cyt., s. 78-81.

⁷ Patrz np. *Reforma edukacji. Czarno-białe i w kolorze. Na politycznym ringu* „Gazety Polskiej” spierają się minister Mirosław Handke i profesor Bogusław Wolniewicz. „Gazeta Polska” 22 lipca 1998, s. 12

dzieci anormalnych, po czym dopiero zajęli się dziećmi normalnymi w wieku przedszkolnym i szkolnym⁸.

Podobnie, w pewnym sensie, było z Johannem Pestalozzim (1746-1827). Swoją pąjdocentryczny system zaproponował dzieciom biednym, mieszkającym w odludnych miejscach w Szwajcarii. W tej sytuacji podejście jego dawało dobre rezultaty. Potem jednak swój system Pestalozzi upowszechnił. I wtedy system ten stał się przedmiotem krytyki przedstawicieli aksjocentryzmu, np. Johanna Wolfganga von Goethego (1749-1832) czy solidaryzującego się z nim Thomasa Manna (1875-1955). Thomas Mann, za pośrednictwem Boisseree'a, przytoczył krytykę Goethego:

„Boisseree opowiada, jakie żale Goethe wylewał przed nim na metodę Pestalozziego. Mogła być doskonała w pierwotnej koncepcji, kiedy dotyczyła niewielkiej klasy narodu, biednych ludzi zamieszkałych w porzrzucanych chatach Szwajcarii i nie mogących posyłać dzieci do szkoły. Ale stała się najzgubniejszą w świecie, kiedy Pestalozzi rozwinął ją i zaczął stosować przy uczeniu języka, sztuki i wszystkich innych rodzajów wiedzy i umiejętności, tam gdzie koniecznie trzeba się liczyć z tradycją (...) A poza tym, jaką chępliwość wpaja to straszne wychowanie! Proszę popatrzeć, jak bezczelni stają się smarkacze w takiej szkole; nie czują lęku przed obcymi, ale jeszcze im napędzają strachu! Zanika respekt i wszystko, dzięki czemu ludzie są dla siebie ludźmi. «Co by ze mnie wyrosło - wołał Goethe - gdybym nie był zawsze zmuszany do szanowania innych? Co za szaleństwo i furia w sprowadzaniu wszystkiego do poszczególnej jednostki i stwarzaniu samych bogów niezależności! (...)»⁹.

7. W opinii polemistki „nauczyciel nie może już pełnić tradycyjnej roli przekąźnika wiedzy gotowej, trwałej i względnie stabilnej. Współczesny nauczyciel, poza przekazywaniem treści edukacyjnych, winien wyposażać ucznia w umiejętność selekcjonowania wiedzy, w refleksyjność i krytycyzm. (...) Wiedza, doświadczenie, własne przemyślenia stanowią pewne atuty nauczyciela w procesie nauczania, ale nie powinny tworzyć arbitra, gdyż są obciążone także słabymi stronami - chociażby rutyną i konformizmem” (s. 88). Już wcześniej zauważyliśmy, że autorka polemiki z aprobatą odniosła się do jednego z podstawowych celów reformy: „odejścia od pamięciowej metody nauczania, na rzecz metody aktywizującej samodzielne myślenie

⁸ Patrz np. B. Na Wroczyński *Współczesne prądy pedagogiczne*, w. tenże: *Dzieła wybrane*, wybór A. Mońka-Stanikowa, 1.1. Warszawa 1987, s. 527.

⁹ T. Mann: *Goethe i Tolstoj. Przyczyńki do problemu humanizmu*, przeł. M. Kłos-Gwizdalska, w. tenże: *Eseje*, wybór P. Hertz. Warszawa 1964, s. 214-215. Wymieniony tutaj Boisseree jest prawdopodobnie albo Sulpizem (1783-1854), albo jego bratem Melchiorem (1786-1851). Powyższe problemy omawiam w pracy *Dwie filozofie edukacji ...*, wyd. cyt. w punkcie *Ambiwalentna czy pozytywna rola psychologii wychowawczej i psychoterapii?*, s. 70-75. (Patrz również P. C. Vitz: *Psychologia jako religia*, tłum. P. O. Żylicz, Ł. Nowak. Warszawa 2002).

uczniów”. I znów nie mogę zaakceptować ukazanych celów. Wprowadzenie dziecka w szeroko rozumianą kulturę oznacza też uczenie się na pamięć i robienie wielu czynności bez znajomości ich uzasadnienia. Dopiero w przyszłości można wrócić do tych rozwiązań i zapoznać się z ich uzasadnieniem¹⁰. W taki sposób wprowadzane są dzieci przez rodziców w życie rodzinne, społeczne, religijne, kulturowe. Dzieci uczą się na pamięć tego, jak się nazywają, jak nazywają się ich rodzice, kuzyni, sąsiedzi, jak nazywają się różne przedmioty, stany rzeczy, zjawiska w najbliższym i dalszym otoczeniu. Równocześnie dowiadują się, co jest dobre i złe, piękne i brzydkie, co stanowi sferę *sacrum*, a co *profanum* itd. W taki też sposób nauczyciele wprowadzają dzieci w świat nauki. Trzeba nauczyć się na pamięć tabliczki mnożenia, niezbędnych procedur obsługi komputera i różnych twierdzeń, np. twierdzenia Pitagorasa o zależnościach między długościami boków w trójkącie prostokątnym. Trzeba nauczyć się na pamięć podstawowych faktów i dat z nimi związanych z historii Polski i innych krajów. Autorytet rodziców i nauczycieli jest nieodzowny w tym procesie wprowadzania dzieci w życie.

Gdy zrezygnujemy z nauczania wiedzy encyklopedycznej, to wyraźnie utrudnimy dzieciom i młodzieży możliwość zapoznania się i przyswojenia różnych obszarów nauki i kultury, często tych głębszych. Gdy natomiast będziemy rozwijać ponad pewną miarę myślenie krytyczne, to istnieje niebezpieczeństwo, że dzieci i młodzież nie będą w stanie odpowiedzialnie z tego korzystać¹¹. Wzrośnie relatywizacja wartości, zakwestionowana zostanie tradycja, autorytet rodziców i nauczycieli. Takie nastawienie, jak sądzę, rozwija m.in. filozofia dla dzieci zaproponowana przez Amerykanina Matthew Lipmana¹² i propagowana w różnych krajach świata, w tym i w Polsce.

¹⁰ Patrz np. R. Scruton: *Sztuka, edukacja i polityka. Wywiad z Rogerem Scrutonem*. „Antyk” 1991, nr 8, s. 28.

¹¹ Tamże, s. 28-29.

¹² Krytyczne opracowanie filozofii Lipmana zawarłem w artykule: *Lipmana filozofia dla dzieci ...*, wyd. cyt. oraz w rozdziale pracy *Dwie filozofie edukacji...*, wyd. cyt., s. 132-158.