



Maciej Wróblewski

**Człowiek  
w przestrzeniach szkoły**  
**Studium antropologiczne**

Wydawnictwo Naukowe  
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika

Maciej Wróblewski

**Człowiek  
w przestrzeniach szkoły**  
**Studium antropologiczne**

Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika

Toruń 2014

Recenzent

*prof. dr hab. Maria Kwiatkowska-Ratajczak*

Projekt okładki

*Monika Pest*

Na okładce wykorzystano: druk ulotny, „Cegiełka”  
[Towarzystwo Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych],  
druk i litografia: Jan Cotty, Warszawa 1933 (prawa: domena publiczna,  
Biblioteka Uniwersytetu Warszawskiego)

Opracowanie redakcyjne

*Magdalena Mordawska*

Indeks sporządził

*Damian Kaja*

ISBN 978-83-231-3150-2

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe  
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2014

WYDAWNICTWO NAUKOWE  
UNIWERSYTETU MIKOŁAJA KOPERNIKA

Redakcja: ul. Gagarina 5, 87-100 Toruń  
tel. (56) 611 42 95, fax (56) 611 47 05  
e-mail: wydawnictwo@umk.pl

Dystrybucja: ul. Reja 25, 87-100 Toruń  
tel./fax (56) 611 42 38  
e-mail: books@umk.pl

[www.wydawnictwoumk.pl](http://www.wydawnictwoumk.pl)

Druk i oprawa: Drukarnia WN UMK  
ul. Gagarina 5, 87-100 Toruń  
tel. (56) 611 22 15

## Spis treści

Wstęp. Przestrzenie indywidualizmu / 9

### Rozdział I

*Wyobrażenia postaci ucznia w kulturze. Próba rekonstrukcji / 17*

1. Uczeń w tekście / 17
2. Obrazy ucznia / 39
3. Dopowiedzenie, czyli słowo o uczniowskim stroju / 65

### Rozdział II

*Szkolne przestrzenie władzy / 77*

1. Architektura i edukacja / 77
2. Organizacja przestrzeni edukacyjnej / 95
3. Przestrzenie szkoły w perspektywie literatury dla młodego czytelnika / 107
4. Przestrzeń edukacyjna w zarządzaniu przymusem / 112
5. Szkoła jako przestrzeń gry, walki i oporu / 115

### Rozdział III

*Nauka i wychowanie pod kontrolą (na przykładzie edukacji polonistycznej) / 135*

1. Wprowadzenie / 135

2. Ujawnianie się „ciała” władzy w przestrzeni edukacyjnej / **142**
3. Dyskursy władzy w szkolnych tekstach / **149**
4. Podręczniki do kształcenia polonistycznego: dzieje kontroli / **154**

## **Rozdział IV**

*Wyzwolić kolonię JĘZYK POLSKI* / **185**

1. Wymiar antropologiczny kształcenia polonistycznego / **185**
2. Uchylanie, otwieranie, niezamykanie / **192**
3. W stronę demokratyzacji nauczania / **209**
4. O wrażliwości. Twórcze działania edukacyjne / **215**

Zakończenie. Przestrzenie bez właściwości / **241**

Nota bibliograficzna / **245**

Bibliografia / **247**

Indeks osobowy / **263**

## Wstęp. Przestrzenie indywidualizmu

Myśl nawiedzająca mnie podczas prac nad niniejszą książką czerpała ze źródła zapamiętanych obrazów uczniów, których spotykałem w klasach i na korytarzach szkół, gdzie pracowałem jako nauczyciel języka polskiego (a przez pewien czas również języka rosyjskiego oraz geografii), których obserwowałem podczas lekcji prowadzonych przez moich studentów, których widywałem na ulicach miasta, śpieszących na zajęcia lub wracających zazwyczaj leniwym krokiem po ich zakończeniu. Przez dwadzieścia z górą lat obrazy te gromadziły się i utrwały w mojej pamięci, tworząc w sumie osobliwy kalejdoskop, z pozoru tylko dynamiczny i w swoich kolejnych odsłonach różny.

Na pewno zmieniał się język młodych ludzi idących do swoich szkół; stawał się – z perspektywy filologa – coraz bardziej monotony, ubogi, ale zarazem zawierał w sobie mocny ładunek ekspresji, która oscylowała między konfesyjnym wyznaniem uczuć a bezpardonowym atakiem na drugą osobę – koleżankę, kolegę, nauczyciela, rodzica. Uczniowie już jakiś czas temu przestali się kryć ze swoją werbalną wulgarnością, uznając ją za integralny element zachowania każdego człowieka w każdym miejscu, również publicznym.

Być może był i nadal jest to jedyny, ich zdaniem, sposób zaznaczenia swojego indywidualizmu, rodzaj buntu przeciwko światu dorosłych.

Zmienił się w ciągu dwudziestu lat uczniowski ubiór, a w zasadzie to, co uczniowie wkładali, idąc do szkoły; poza wyjątkowymi sytuacjami – jak egzamin (szóstoklasisty, gimnazjalny, maturalny) – na tym polu zapanowała zupełna swoboda, mająca ten walor, że młody człowiek może bez większych przeszkód wyrażać przez strój swoją tożsamość. Dążenie do oryginalności i odrębności lub też powielanie wzorów mody ogólnoświatowej, co wiąże się z niemałymi wydatkami, to dwa skrajne zachowania, między którymi znaleźć można przeciętność, tuzinkowość, a nawet abnegację. Do ubioru należy dołączyć element pośrednio z nim związany, choć dopełniający dziś status społeczny i kulturowy „bycia uczniem”. Mam na myśli wszelkiego rodzaju techniczne urządzenia, służące do komunikacji, a przede wszystkim do zabawy. To wielofunkcyjne urządzenia, przeznaczone do odtwarzania plików audio i wideo, do fotografowania i nagrywania krótkich filmów, bezprzewodowo podłączone do Internetu, utrzymywane w ciągłej gotowości do zdawania sprawy z codzienności na Facebooku i wysyłające setki esemesów dziennie, dookreślają istotny obszar zmian zewnętrznych, które zaliczam do szeroko pojętego ubioru i związanej z nim mody.

Na koniec trzeba powiedzieć o zmianie szczególnie bolesnej i przykrej: w ciągu dwudziestu lat zmieniły się uczniowskie drogi prowadzące do szkół. Pod koniec XX wieku pojawiły się gimnazja, które bardzo szybko zaludniły się wesołą i „trudną” młodzieżą, wypracowującą do dziś swoje miejsce w polskim szkolnictwie. Próby tłumaczenia funkcji

gimnazjów koniecznością nawiązywania w demokratycznej Polsce do chlubnych tradycji międzywojennych okazały się chybione. Ponadto pod koniec pierwszej dekady XXI wieku zaczęły zniknąć z uczniowskich dróg szkoły – podstawowe i ponadgimnazjalne, na wsiach i w miastach. Burzono je<sup>1</sup> lub zmieniano ich przeznaczenie, niszcząc często jedyne na wsi miejsce publiczne o oświeceniowym rodowodzie.

Ostatnia z wymienionych zmian jest, według mnie, najbardziej dotkliwa i dojmująca. Niebawem przyniesie negatywne skutki kulturowe i cywilizacyjne na obszarach zazwyczaj gospodarczo zmarginalizowanych i duchowo niebogatych. Pozostałe zmiany wydają się raczej powierzchowne i wynikają bardziej z ogólnych przekształceń niż z dążenia uczniów do realizacji korzystnych dla siebie celów. Batalia o te czy inne przedmioty szkolne, o krzyż wiszący na ścianie klasy, o mundurek, o organizację egzaminów – wszystko to miało i ma charakter incydentów, które w formie dziennikarskiej nowinki czy nawet *faits divers* trafiało, jak setki innych, zdecydowanie błahszych informacji, do przestrzeni publicznej, by dnia następnego z niej zniknąć jako temat nieaktualny.

W kontekście przywołanych zmian zastanawiająca jest trwałość postawy młodego człowieka wobec instytucji szkoły. Mimo rozrastającego się kulturowego obszaru wolności, mimo przekształceń w zakresie możliwości decydowania o tożsamości indywidualnej, mimo aktywności młodzieży ponadgimnazjalnej w osobistych kontaktach z ich rówieśnikami z innych krajów tak niewiele zmienia się w postawie

---

<sup>1</sup> Byłem świadkiem likwidowania – także w dosłownym tego słowa znaczeniu – budynku Zespołu Szkół Elektrycznych przy ulicy PCK w Toruniu.



uczniowskiej, w „byciu uczniem”. Wbrew pozorom i wbrew powszechnej opinii o obniżaniu się poziomu młodych Polaków w odniesieniu do istotnych, biorąc pod uwagę tradycję, zachowań określających człowieka jako kandydata na przedstawiciela inteligencji (a więc utrzymującego się z pracy umysłowej), uważam, że to znacząca część kultury uległa zmianie, a wraz z nią przekształcił się uczniowski świat. Matura wciąż traktowana jest jako przepustka do dorosłości i dojrzałości, również intelektualnej, co powszechnie wiąże się jeszcze z określoną liczbą przeczytanych książek, obejrzanych filmów, spektakli teatralnych, dzieł malarskich i wysłuchanej muzyki, zwanej poważną lub klasyczną. Nie tyle poziom intelektualny ucznia się obniżył, ile – na skutek złożonych kulturowych przemian – wyeliminowaliśmy ze swojej codzienności pożądane przez inteligencję wartości, przede wszystkim pewien format wiedzy i umiejętności, które nie służą pomnażaniu pieniędzy. Wiedza bezinteresowna, zbudowana na humanistycznych, oświeceniowych podstawach uległa społecznej deprecjacji i powszechnemu odrzuceniu, czego dość smutnym skutkiem jest zanikanie uniwersytetu jako instytucji zdolnej do kształcenia krytycznej wobec władzy młodzieży. W miejsce uniwersytetu funduje się społeczeństwu szkoły wyższe, których zadaniem jest dostarczyć państwu dobrze wykształconej kadry, dysponującej – nawet gdy chodzi o humanistów – praktycznymi umiejętnościami, dostosowywanymi do migotliwego, zmiennego i bardzo niepewnego rynku pracy w Europie.

Wiedza i umiejętności zdobywane przez młodzież szkolną i uniwersytecką niewiele mają wspólnego z tradycyjną formacją humanistyczną, czerpiącą swe żywotne soki ze studiowania tekstów, a także pozostają one w nieokreślonych relacjach

z rzeczywistością, z „prawdziwym” życiem. W połowie XX wieku oryginalny i wciąż chyba niezrealizowany pomysł kształcenia młodzieży przedstawił w jednym ze swoich esejów Jerzy Stempowski, wybitny polski intelektualista, współpracownik paryskiej „Kultury”, redagowanej przez Jerzego Giedroycia:

Książka jest przedmiotem bardzo użytecznym, niezbędnym nawet dla humanisty. Czy jednak ławka szkolna i klauzura jest najlepszą drogą do poznania człowieka, instytucji, które sobie nadał, tradycji i obyczajów, od których nie potrafi odstępować, a wreszcie różnorodności, obejmującej zarazem Prospera, Ariela i Kalibana? Czy nie lepszą drogą byłoby szukanie przez młodzież bezpośredniego kontaktu z ludźmi żywymi i ich instytucjami?<sup>2</sup>

Używając modnego obecnie pojęcia, można by określić tę propozycję edukacji (niższej i wyższej) jako antropologiczną właśnie, chociaż słowo to przez Stempowskiego w tekście eseju nie zostało użyte ani razu. Nie sądzę, aby ową szlachetną ideę udało się dzisiaj zrealizować w jakimkolwiek

---

<sup>2</sup> J. Stempowski, *O współczesnej formacji humanistycznej*, [w:] tenże, *Eseje dla Kassandry*, Gdańsk 2005, s. 16. Pomysł Stempowskiego przypomina „metody naturalne” sformułowane przez Celestyna Freineta: „Musimy przekraczać te ramy szkolne i śmiało iść naprzód w kierunku praktycznego, konstruktywnego nauczania moralnego, stosując różnorodne formy współdziałania, dobrą organizację pracy i ustalając bardziej ludzkie stosunki między nauczycielem a uczniami w sprzyjającym środowisku wychowawczym. [...] My staramy się zintegrować techniki szkolne z życiem i wyrównać szkodliwy rozdziewiek między szkołą a środowiskiem”. C. Freinet, *O szkołę ludową. Pisma wybrane*, wyb. i oprac. A. Lewin, H. Semenowicz, wstęp A. Lewin, przeł. H. Semenowicz, Wrocław 1976, s. 160–161.

europejskim kraju z racji tej oto, że państwo organizuje i sprawuje kontrolę nad oświatą, dąży do minimalizowania ryzyka związanego z kształceniem i w różny sposób stara się wiązać edukację, niższą i wyższą, z rynkiem pracy. Propozycja Stempowskiego z kolei zwrócona jest w przeciwnym kierunku: ku wolności w zdobywaniu niezbędnego do życia doświadczenia, choćby za cenę „zbłądzenia” z wytyczonego przez oficjalną edukację szlaku: „Ten i ów z młodych podróżników mógłby się trochę wykoleić, zejść z utartych dróg prowadzących do przeciętnej kariery. Ale co warta jest dziś ta przeciętność?”<sup>3</sup> Przywołane słowa nie są zachętą do wszczynania rebelii przeciwko oświatowemu porządkowi i funkcjonującym w Polsce mechanizmom weryfikacji umiejętności zdobywanych przez uczniów w trakcie kilkunastu lat edukacji, niemniej uświadamiają sprawę pierwszorzędą dla szkoły – wagę indywidualizmu w rozwoju człowieka.

Indywidualizm uczniowski wymaga pracy ze strony nauczycieli, dbałości i staranności w sposobie organizowania kształcenia, bardziej jest zadaniem do wykonania niż zjawiskiem samoistnym, immanentnym składnikiem „bycia uczniem”. Tryby współczesnego systemu oświaty, opartego na uśrednionym profilu absolwenta wszystkich etapów edukacji, nie wyłączając studiów doktoranckich, na mierzalności efektów kształcenia, unifikują proces, który powinien pomagać w wydobywaniu z człowieka jego indywidualnych predyspozycji, umiejętności, zdolności.

Obserwowani przeze mnie w ciągu dwudziestu lat uczniowie – zewnętrznie nieposłuszni i werbalnie zbuntowani – maszerują wciąż do szkoły jak karne drużyny: nie wiedzą

---

<sup>3</sup> Tamże, s. 17.

w większości po co i jakie ma to dla ich przyszłości znaczenie. Zapewne to nie tylko ich wina. Tych drażliwych tematów także nie podejmują w rozmowach z nimi nauczyciele, gdyż wiedzą, że dla prawidłowego rozwiązania testu jest to po prostu zbędne.

\*

Bardzo dziękuję Pani Profesor Marii Kwiatkowskiej-Ratajczak za wszystkie uwagi, dzięki którym książka zyskała na wartości.