

**Kazimierz Czerwiński**

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

## Utopia jako impuls innowacji w edukacji

*W oparach zaściankowości zalewającej polską przestrzeń publiczną [...] warto zadać dziś pytanie o możliwość przekraczania istniejącego porządku oraz o kształty myślenia utopijnego<sup>1</sup>.*

**Streszczenie.** Utopia może być postrzegana nie tylko jako synonim nierealnej wizji, ale również jako ideał mogący ukierunkować dążenie do konstruktywnej zmiany. Możliwa do realizacji utopia staje się zazwyczaj impulsem do powstania jakiegoś ruchu społecznego. Wyobraźnia społeczna może ustrzec przed snuciem utopii niemożliwych do realizacji. W edukacji przez całe wieki ujawniały się różne utopie, przyjmując między innymi kształt eksperymentów pedagogicznych. Współcześnie w edukacji również jest miejsce dla utopii, głównie jako narzędzia budzenia innowacyjności i kreatywności jej podmiotów.

**Słowa kluczowe:** utopia, ruch społeczny, wyobraźnia społeczna, edukacja, innowacja.

### Oblicza utopii

Piotr Żuk zachęca do potraktowania kategorii utopii jako przydatnej do wielu obiecujących analiz społecznych. Pisze: „Jeżeli wiemy, że historia myśli społecznej to w dużym stopniu historia utopii – które inspirują, krytykują *status quo*, szukają lepszych rozwiązań, ukazują słabości istniejącego porządku – to warto się zastanowić nad znaczeniem utopii dla codziennej praktyki życia publicznego”<sup>2</sup>. Warto jednak najpierw przyjrzeć się samemu terminowi i różnym jego znaczeniom.

Według słownikowego określenia utopia (od greckiego *utopos* – miejsce, którego nie ma) to „[...] w sensie potocznym: coś nierealnego, niedającego się zrealizować. W naukach społecznych i humanistycznych mianem utopii określa się wszelkie wizje idealnej organizacji życia społecznego, tworzone na podstawie krytycznej analizy społeczeństw realnie istniejących”<sup>3</sup>. W tym ujęciu przeciwstawia się więc pejoratywne rozumienie tego terminu, obecne w potocznym użyciu, innemu znaczeniu, które może mieć wydźwięk pozytywny, oznaczając między innymi impuls do działalności reformatorskiej. Jak pisze Jerzy Szacki, przedrostek greckiego słowa *topos* (miejsce) może mieć postać zarówno *ou*, jak i *eu*. W pierwszym przypadku utopia oznacza miejsce, którego nie ma, w drugim – dobre miejsce. Zdaniem Szackiego Thomas More, autor wydanego w 1516 roku dziełka pod tytułem *Książeczka zaiste złota i niemniej pożyteczna jak przyjemna o najlepszym ustroju państwa i nieznaney dotąd wyspie Utopii*, świadomie zachował tę dwuznaczność<sup>4</sup>.

Według brytyjskiego słownika socjologicznego słowo utopia jest najczęściej używane pejoratywnie na oznaczenie braku realizmu. Istnieje zaś związek tego terminu z socjologią

<sup>1</sup> P. Żuk, *Wstęp* [w:] *Spotkania z utopią w XXI wieku*, red. P. Żuk, Warszawa 2008, s. 10.

<sup>2</sup> P. Żuk, *O pożytkach z utopii w życiu publicznym i naukach społecznych* [w:] *Spotkania z utopią w XXI wieku*, red. P. Żuk, Warszawa 2008, s. 52.

<sup>3</sup> J. Jaśtał, *Utopia* [w:] *Słownik filozofii*, red. J. Hartman, Kraków 2004, s. 241.

<sup>4</sup> Zob. J. Szacki, *Spotkania z utopią*, Warszawa 1980, s. 10–11.

wiedzy, Karl Mannheim – odróżniając utopię od ideologii – twierdził bowiem, że grupy lub klasy podporządkowane, zdominowane, uciskane mają skłonność do utopijnych wyobrażeń, dotyczących zmiany niekorzystnego położenia i transformacji, natomiast grupy i klasy dominujące z reguły artykułują poglądy podkreślające ciągłość i stabilność, pod postacią ideologii<sup>5</sup>. Tym samym ideologia jest postrzegana – w powiązaniu z pochodzącym od Antonio Gramsciego pojęciem hegemonii – jako dyskurs dominujący w danej przestrzeni publicznej, zaś utopia – jako próba naruszenia tej hegemonii<sup>6</sup>. Jednakże zdolność do tworzenia utopii jest w zasadzie tym, co w ostatecznej instancji określa naturę ludzką, ponieważ utopia może być postrzegana po prostu jako wyobrażenie sobie alternatywnych przyszłości<sup>7</sup>. Jeśli tak, to utopia nie musi być czymś jednoznacznie pejoratywnym.

Inne słownikowe ujęcie postrzega sprawę wyłącznie negatywnie. Magdalena Waniewska-Bobin następująco definiuje utopizm, kategorię pochodną od utopii: „[...] skłonność do konstruowania świata doskonałego i tendencja do życia według jego zasad, postawa oparta na pomysłach i oczekiwaniach niemożliwych do zrealizowania, mrzonkach”<sup>8</sup>. Dalej pisze: „Do utopizmu zaliczyć należy wszystkie pomysły oderwane od rzeczywistości, zbudowane z fantazji, niewykonalne, niepraktyczne, bez wskazania na to, w jaki sposób można je urzeczywistnić, lub też wskazując na środki naiwne lub nieskuteczne”<sup>9</sup>. Autorka postrzega utopizm obecny w obszarze pedagogiki jako zjawisko wyjątkowo szkodliwe: „Etyka ponowoczesna musi poradzić sobie dodatkowo z nowymi utopizmami na płaszczyźnie wychowania, takimi jak: koncepcja indywidualnego szczęścia i związana z nią absolutyzacja tolerancji, czyli stawianie tolerancji ponad miłością, prawdą, odpowiedzialnością, a nawet zdrowym rozsądkiem (akceptacja najbardziej zaburzonych zachowań), relatywizm i nihilizm wartości czy koncepcja wychowania bezstresowego”<sup>10</sup>. Zdaje się, że autorka potraktowała pojęcie utopizmu jako wygodny pojemnik do wrzucenia weń różnych zjawisk, o których ma niepoehlebne zdanie. Wróćmy jednak do kluczowego terminu utopia.

Jerzy Szacki rozpatruje trzy najczęściej występujące rodzaje rozumienia utopii: 1) jako mrzonkę, 2) jako ideał, który ukierunkowuje działania mające w zamierzeniu zmienić coś na lepsze, 3) jako hipotezę, sformułowaną – wśród innych, konkurencyjnych – w ramach (myślowego) eksperymentu<sup>11</sup>. Odnosząc się do pierwszego znaczenia pisze: „W języku potocznym słowo utopia oznacza najczęściej mrzonkę, chimerę, wytwór nie liczącej się z faktami fantazji, projekt, którego urzeczywistnienie nie jest możliwe. Być utopistą to tyle, co być człowiekiem skrajnie niepraktycznym, nie liczyć się zupełnie z rzeczywistością i tzw. realnymi możliwościami”<sup>12</sup>. Ale podkreśla również znaczenie drugiego rozumienia tego terminu: „Słowem utopia określa się też często wszelkie wizje lepszego społeczeństwa niezależnie od tego, jakie były czy też są szanse na ich realizację. Utopiami w tym znaczeniu będą więc wszelkie systemy poglądów ugruntowane na sprzeciwie wobec aktualnie istniejących stosunków i prze-

---

<sup>5</sup> Zob. *Słownik socjologii i nauk społecznych*, red. G. Marshall, Warszawa 2005, s. 412.

<sup>6</sup> Zob. *ibidem*, s. 123.

<sup>7</sup> Zob. *ibidem*, s. 412.

<sup>8</sup> M. Waniewska-Bobin, *Utopizm* [w:] *Encyklopedia filozofii wychowania*, red. S. Jedynak, J. Kojkoł, Bydgoszcz 2009, s. 327.

<sup>9</sup> *Ibidem*.

<sup>10</sup> *Ibidem*, s. 328.

<sup>11</sup> Zob. J. Szacki, *op. cit.*, s. 14–33.

<sup>12</sup> *Ibidem*, s. 14.

ciwstawieniu im propozycji stosunków innych, bardziej odpowiadających istotnym potrzebom ludzkim”<sup>13</sup>. Zaś podsumowując te trzy rozumienia podkreśla, że utopia jest zawsze wskazywaniem jakiejś alternatywy: „[...] istnieje zawsze głęboki rozdzźwięk między utopią a rzeczywistością. Utopista nie godzi się na zastany świat, nie zadowala się aktualnie istniejącymi możliwościami: marzy, fantazjuje, antycypuje, eksperymentuje, projektuje”<sup>14</sup>. Szacki rozróżnia również utopie eskapistyczne (ucieczkowe) i heroiczne. Utopie eskapistyczne nie pociągają za sobą realnych działań, które miałyby przekształcić rzeczywistość w pożądanym kierunku, natomiast utopie heroiczne to marzenia połączone z programem działania<sup>15</sup>.

Utopiom, zwłaszcza tym próbującym się urzeczywistnić, zawsze przeciwstawiają się siły należące do polityczno-kulturowego *mainstreamu*, między innymi narzucając społeczeństwu panującą ideologię, z ukrytą sugestią, jakoby była ona jedyną możliwą (słynne: nie ma alternatywy)<sup>16</sup>. W tym kontekście warto przywołać – wprowadzone przez Alaina Touraine’a – pojęcie dominującego dyskursu interpretacyjnego. „Dominujący dyskurs interpretacyjny – to zespół przedstawień, wyobrażeń stanowiący instancję pośredniczącą, odpowiedzialny przede wszystkim za konstrukcję obrazu całości życia społecznego i doświadczenia jednostki”<sup>17</sup>. Pomiędzy „zewnętrznymi determinantami i zbiorem potrzeb samych aktorów, indywidualnych i zbiorowych [...] znajduje się jeszcze płynna, lecz nieprzejrzysta [...] sfera mediatyczna”. W niej to formują się interpretacje, „dokonują się wybory intelektualne i wykuwają się warunki komunikacji, które narzucają reguły”<sup>18</sup>. Dyskurs dominujący kształtuje mentalność większości jednostek narzucając im definicje sytuacji i terminy, za pomocą których opisują i wyjaśniają rzeczywistość. Jednocześnie wdrukowuje przekonanie, że inne sposoby myślenia są nieadekwatne lub w inny sposób bezwartościowe. Utopia mogłaby więc być postrzegana jako możliwość przekraczania tego dyskursu dominującego, próbę owego „myślenia inaczej”, zawartego w tytule książki wybitnego (a w Polsce raczej mało znanego) francuskiego socjologa.

Touraine wskazuje na możliwość przewyciężenia dominującego dyskursu interpretacyjnego, a zwłaszcza jego negatywnych skutków, za pomocą ruchów społecznych. Zwraca przy tym uwagę, że konflikt – immanentny w każdym społeczeństwie, a nawet wewnątrz każdej jednostki – właśnie ze względu na swą powszechność i wręcz banalność, nie daje możliwości przewyciężenia hegemonii dominującego dyskursu. Natomiast ruch społeczny ma taką szansę, ponieważ konstituowany jest przez konkretnych aktorów społecznych, kierowanych określoną ideą (utopią?). Jednak autor – ze względu na historyczne skojarzenia, jakie wywołuje ten termin – proponuje współcześnie mówić raczej o ruchach kulturowych, bądź o „nowych nowych” ruchach społecznych. Ta zmiana semantyczna jest podyktowana tym, że współcześnie na czoło wysuwa się głównie problematyka podmiotu, praw jednostki<sup>19</sup>. „Idea podmiotu staje się zatem w coraz wyraźniejszy sposób fundamentem nowych walk, równie intensywnych jak walka klas”<sup>20</sup>.

---

<sup>13</sup> Ibidem, s. 21.

<sup>14</sup> Ibidem, s. 28.

<sup>15</sup> Zob. ibidem, s. 48–49.

<sup>16</sup> Zob. P. Żuk, *O pożytkach z utopii w życiu publicznym i naukach społecznych*, op. cit., s. 54–56.

<sup>17</sup> A. Touraine, *Myśleć inaczej*, Warszawa 2011, s. 32.

<sup>18</sup> Ibidem, s. 31–32.

<sup>19</sup> Zob. ibidem, s. 192–207.

<sup>20</sup> Ibidem, s. 206.

Na temat ruchów społecznych napisali oddzielną książkę włoscy myśliciele Donatella della Porta i Mario Diani. W ich ujęciu ruchy społeczne charakteryzują się tym, że aktorzy biorący udział w zbiorowym działaniu: 1) wchodzi w konflikt z wyraźnie określonym przeciwnikiem, 2) stają się częścią gęstych, choć zazwyczaj nieformalnych sieci, 3) dzielą odrębną, zbiorową tożsamość. Te konfliktowe relacje najczęściej wynikają z tego, że ruch ma na celu przeprowadzenie jakiejś zmiany społecznej, nie będącej przecież w interesie sił pragnących zachowania obecnego statusu. Druga cecha oznacza, że działające podmioty uczestniczą w zazwyczaj długotrwałej wymianie zasobów, przede wszystkim informacyjnych. Tożsamość zbiorowa zaś jest ubocznym efektem dostrzeżenia i rozwinięcia poczucia wspólnoty<sup>21</sup>. Autorzy zwracają uwagę na aksjologiczny wymiar ruchów społecznych. Piszą: „Można uznać, że główną siłą mobilizującą ludzi do działania społecznego są wyznawane przez nich podstawowe wartości. Zgodnie z tym poglądem, wartości wpływają na sposób definiowania celów i wybierania strategii, które będą skuteczne i moralnie właściwe. Wartości dostarczają też motywacji, która równoważy koszty działania”<sup>22</sup>. Można zapewne z tym podejściem polemizować; autorzy najwyraźniej są pod wpływem poglądu, wedle którego jesteśmy świadkami porzucania dawnych, głównie ekonomicznych linii podziału na rzecz konfliktów i definicji sytuacji raczej postmaterialistycznych. Ich zdaniem do aktywności i uczestnictwa w jakimś ruchu społecznym będzie jednostkę popychać nie tyle jej niekorzystna pozycja w dystrybucji bogactwa, co raczej określona pozycja aksjologiczna. Być może jednak, że mają rację – spory o wartości potrafią przecież rodzić takie namiętności...

Rafał Drozdowski i Marek Krajewski podkreślają znaczenie wyobraźni społecznej, definiując ją jako „zdolność tworzenia myślowych obrazów rzeczywistości lub poszczególnych jej aspektów; umiejętność konstruowania reprezentacji samego siebie, własnych działań, relacji łączących jednostkę z innymi”<sup>23</sup>. Wyróżniają dwie jej odmiany: pierwsza polega na konstruowaniu myślowej reprezentacji otaczającej rzeczywistości i tę nazywają wyobraźnią odtwórczą, zaś druga polega na myślowym przekraczaniu tej rzeczywistości, na wyobrażaniu sobie stanów nieistniejących, tę określają jako wyobraźnia twórcza. Wyobraźnia pełni istotną rolę we wszystkich etapach aktu działania: 1) dzięki wyobraźni możliwa jest rekonstrukcja modelu rzeczywistości, w oparciu o który jednostka działa, 2) wyobraźnia pozwala na zaplanowanie przebiegu działania, w szczególności pozwala uzmysłwić cele, środki i efekty działania, 3) w konsekwencji – wyobraźnia pozwala projektować „taki model świata, który nie ma swego odpowiednika w rzeczywistości, lecz jest wyłącznie efektem myślowej kreacji samej jednostki”<sup>24</sup>. To być może banał, że utopia wymaga dużej dozy wyobraźni, wydaje się jednak, że autorzy słusznie nadają taką rangę temu pojęciu, ponieważ wyobraźnia jest szczególnie potrzebna podczas konstruowania utopii heroiczych – mówiąc językiem Szackiego – czyli tych, które zawierają w sobie program konkretnych działań. To zapewne utopie niemożliwe do realizacji, czyli mrzonki powstają dlatego, że ich autorom brakuje właśnie niezbędnej wyobraźni społecznej.

<sup>21</sup> Zob. D. della Porta, M. Diani, *Ruchy społeczne. Wprowadzenie*, Kraków 2009, s. 23–25.

<sup>22</sup> Ibidem, s. 74.

<sup>23</sup> R. Drozdowski, M. Krajewski, *Wyobraźnia społeczna – jako pojęcie teoretyczne, jako przedmiot badania i jako pretekst do rozmowy o współczesnym społeczeństwie polskim* [w:] *Wyobraźnia społeczna. Horyzonty, źródła, dynamika. Uwarunkowania strategii dostosowawczych współczesnego społeczeństwa polskiego – studium socjologiczne*, red. R. Drozdowski, M. Krajewski, Poznań 2008, s. 12.

<sup>24</sup> Ibidem, s. 13–14.

Podsumowując tę część rozważań zauważmy, że snucie utopii wymaga wyobraźni, ale i odwagi. Zwłaszcza zaś wówczas, gdy utopia staje się zarzewiem jakiegoś ruchu społecznego, pojawia się nieuchronny konflikt z rzecznikami i beneficjentami aktualnego stanu rzeczy. Ale to nie wszystko – bojownicy, nader często osamotnieni, muszą się zmierzyć nie tylko z konserwatyzmem rzeczników *status quo*, ale również z dominującym dyskursem interpretacyjnym. Muszą więc toczyć niełatwą walkę z samym sobą, a dokładniej – z utrwalonymi we własnym myśleniu najróżniejszymi sądami, które krępują ich wyobraźnię i przeszkadzają w realizacji ich wizji. Znane jest powiedzenie Jacka Kuronia, który twierdził, że robotnicy w gdańskiej stoczni w 1980 roku nie wiedzieli, że wolne związki zawodowe w ustroju socjalistycznym są niemożliwe – i właśnie dlatego, że nie wiedzieli, powstała „Solidarność”. To nakazuje jednak zapytać o granice między utopią jako mrzonką, a utopią jako ideą możliwą do zrealizowania – być może te granice są dosyć płynne.

Czy to wszystko ma coś wspólnego z edukacją?

### Utopia w edukacji – edukacja w utopii?

Odwaga przekraczania ograniczeń jest niezbywalną cechą każdej działalności nowatorskiej, innowacyjnej, twórczej. Opisywane w licznych pozycjach literaturowych z zakresu historii myśli pedagogicznej<sup>25</sup> tak zwane eksperymenty pedagogiczne niejednokrotnie przecież bywały postrzegane jako utopie – i to w tym potocznym, pejoratywnym znaczeniu, jednakże ich autorzy nie wahali się „iść pod prąd” i dopięli swego. Zjawiska nowatorstwa pedagogicznego, innowacji i twórczości pedagogicznej doczekały się również licznych studiów i opracowań teoretycznych, z najwartościowszych warto wymienić prace Romana Schulza i jego uczennicy Beaty Przyborowskiej<sup>26</sup>.

Schulz zwraca między innymi uwagę na powszechność oporu wobec innowacji, rodzącego się głównie na bazie rozmaitych resentymentów i innych zjawisk o podłożu psychologicznym, ale również w każdej takiej sytuacji, gdy osoba mająca wdrażać innowację nie uczestniczyła w jej opracowywaniu. Gdy innowacje spływają na przykład do oświaty „z góry”, wymyślone przez ministerialnych urzędników lub współpracujących z nimi naukowców, są zazwyczaj przez nauczycieli postrzegane właśnie jako utopie w owym negatywnym znaczeniu, jako oderwane od realiów, skażone myśleniem życzeniowym, wręcz jako mrzonki niemożliwe do realizacji. Takie postrzeganie innowacji jest oczywiście dalekie od bezstronności – nauczyciele wykazują (nader często jedynie milczący, aczkolwiek skuteczny) opór, ponieważ zostają naruszone jakieś ich interesy, przede wszystkim zaś dobrostan psychiczny. To zrozumiałe, że nie chcemy być zmuszani do porzucania utartych kolein i przestawiania się na nowe drogi postępowania, jednakże Schulz przekonuje, że najlepszym sposobem redukcji

---

<sup>25</sup> Zob. np.: *Eksperymenty pedagogiczne w Polsce w latach 1900–1939*, wyb. W. Dzierzbicka, S. Dobrowolski, red. B. Nawroczyński, Wrocław – Warszawa – Kraków 1963; *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 3, *Myśl pedagogiczna w XX stuleciu*, wyb. i oprac. S. Wołoszyn, Kielce 1998.

<sup>26</sup> Zob. w układzie chronologicznym: R. Schulz, *Procesy zmian i odnowy w oświacie. Wstęp do teorii innowacji*, Warszawa 1980; idem, *Nauczyciel jako innowator*, Warszawa 1989; idem, *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Warszawa 1994; idem, *Studia z innowatyki pedagogicznej*, Toruń 1996; B. Przyborowska, *Struktury innowacyjne w edukacji. Teoria, praktyka, rozwój*, Toruń 2003; idem, *Pedagogika innowacyjności. Między teorią a praktyką*, Toruń 2013.

oporu wobec każdej innowacji jest włączanie przyszłych jej użytkowników w prace nad jej projektowaniem. Najlepiej więc, jeśli innowacje rodzą się „na dole”. Bo przecież nauczyciele – jak wszyscy ludzie – są tyleż konserwatywni i przywiązani do znanych sposobów działania, jak i otwarci na nowość, skłonni do rozwoju, do wypróbowywania nowych ścieżek, chociażby dla przezwyciężenia nudy i rutyny.

Utopie są być może znakomitym narzędziem do „budzenia” owego (u wielu zapewne głęboko uspiętego) pierwiastka kreatywnego, innowacyjnego, nowatorskiego. Utopie obecne w dyskursie publicznym, a choćby tylko w dyskursie toczonym w kręgu samych nauczycieli: podczas zwyczajnych rozmów w pokojach nauczycielskich, podczas wymiany postów na nauczycielskich forach dyskusyjnych, podczas posiedzeń rad pedagogicznych, podczas zebrań rady szkoły (niestety odsetek szkół, w których owe rady istnieją i działają jest na poziomie ledwie kilkunastu procent<sup>27</sup>), czy wreszcie w tekstach artykułów w różnych czasopismach adresowanych do nauczycieli – mogą stać się zaczynem fermentu intelektualnego, który sprawi, że nauczyciele będą nie tylko „myśleć inaczej”, ale być może również chcieć „działać inaczej”. Są zresztą liczni nauczyciele, którzy pracują naprawdę innowacyjnie i kreatywnie – inna sprawa, jak są postrzegani przez pozostałych.

Warto zauważyć, że wspomniana rada szkoły jest w polskich warunkach bytem w zasadzie również „utopijnym”. Według uregulowań ustawowych jest to organ społeczny składający się w równej liczbie z przedstawicieli nauczycieli, rodziców i uczniów oraz mający naprawdę duże uprawnienia decyzyjne. Rada szkoły nie jest jednak organem obligatoryjnym, jej powstanie uzależnione jest od społecznego zapotrzebowania i aktywności przede wszystkim rodziców, ale też w jakiejś mierze uczniów; jeśli takiego zapotrzebowania nie będzie, raczej żaden dyrektor z własnej woli nie wystąpi z inicjatywą (choć ma taką możliwość) powołania dodatkowego organu, który będzie mu „patrzył na ręce”. Większość zaś rodziców jest przyzwyczajona do ukształtowanej przez kilka wieków tradycji, wedle której rodzice, a zwłaszcza uczniowie, nie powinni mieć w szkole zbyt wiele do powiedzenia. W tym kontekście wielu myślicieli zadaje pytanie, jak to się dzieje, że spośród wszystkich instytucji w społeczeństwach demokratycznych najbardziej daleką od klimatu demokracji, by nie rzec – wręcz antydemokratyczną – jest właśnie szkoła; to jest jednak temat na oddzielne rozważania.

Większość rodziców cechuje niewiara, że mogą mieć realny wpływ na to, co się w szkole dzieje. W dyskursie publicznym dotyczącym szkoły funkcjonują różne zastarzałe mity i stereotypy, na przykład utożsamianie faktu, że szkoła jest publiczna z mniemaniem, jakoby była państwowa i że w konsekwencji to właśnie władze państwowe są jedynym podmiotem uprawnionym do decydowania o najdrobniejszych szczegółach funkcjonowania oświaty. Istnieją tylko nieliczne enklawy, swoiste „wysepki” oporu wobec takiego myślenia i twórczego jego przełamania. Owe ogniska innego myślenia przyjmują najczęściej postać wspomnianych wcześniej ruchów społecznych, mniej lub bardziej zinstytucjonalizowanych i zakorzenionych w różnych podmiotach społeczeństwa obywatelskiego, a często ujawniają się po prostu tam, gdzie powstała rada szkoły. Niemniej pasjonaci, którzy próbują dokonywać w oświacie jakichś zmian z korzyścią dla swoich dzieci, bywają nader często oskarżani o (negatywnie wartościowany) utopizm.

---

<sup>27</sup> Zob. np. B. Śliwerski, *Niezdolność społeczeństwa polskiej oświaty w okresie dwudziestolecia III RP* [w:] *Samorządność wczoraj i dziś. Wychowanie do społeczeństwa obywatelskiego*, red. A. Murzyn, Kraków 2011, s. 19.

Na zakończenie, choćby tytułem przykładu, warto postawić kilka pytań.

Mrzonką czy konstruktywną utopią jest przekonanie, że możliwa jest edukacja środowiskowa, o której interesująco pisze Mikołaj Winiarski? Edukacja środowiskowa jest przez niego pojmowana jako „kształtowanie, przetwarzanie, ulepszanie lokalnego środowiska społeczno-kulturowego jego własnymi siłami”. Realizuje trzy najważniejsze cele: 1) zaspokajanie potrzeb społeczności lokalnej, 2) kształtowanie podmiotowości zaangażowanych w nią osób i grup, 3) „ureczywistnianie idei demokracji (uczestniczącej i pośredniej) oraz koncepcji społeczeństwa obywatelskiego”. Najważniejsze korzyści, to: „proces tworzenia, rozbudzania, stymulowania i ukierunkowywania lokalnych sił społecznych na problemy środowiska” oraz silne stymulowanie podmiotów do dialogu i współpracy<sup>28</sup>. Konkretna realizacja edukacji środowiskowej zachodzi zazwyczaj w działalności różnych lokalnych organizacji i stowarzyszeń, przede wszystkim tych, które w samych nazwach, ale także w (nie tylko deklarowanych, ale realizowanych) celach mają określenia typu: „rozwój lokalny”, „wspieranie więzi”, „kreatcja” itp. – czyli po prostu w typowych instytucjach społeczeństwa obywatelskiego, tych zorientowanych naprawdę społecznikowsko. Wymaga to oczywiście ścisłej współpracy tych organizacji i stowarzyszeń ze szkołami funkcjonującymi w danej społeczności lokalnej.

Mrzonką czy konstruktywną utopią jest przekonanie, że możliwe jest łączenie zawartości „minimum programowego” ze „światem życia” uczniów? Chodzi o to, by w znacznie większym niż dotąd stopniu włączać w proces dydaktyczny osobiste doświadczenia uczniów, ich wiedzę (zazwyczaj niemałą) zdobywaną poza szkołą, ich pasje i zainteresowania. Z powodu ignorowania tego wszystkiego, czym naprawdę żyją młodzi ludzie, szkoła jest dla wielu z nich bytem całkowicie obcym i wręcz wrogim.

Mrzonką czy konstruktywną utopią jest marzenie o rezygnacji w polskiej oświacie z powszechnej „testomanii” oraz o przywróceniu dialogu jako podstawowej formy komunikowania się podmiotów edukacji, w tym również komunikowania się podczas sprawdzania stopnia osiągnięć i poczynionych postępów – a nie tylko sprawdzania poziomu nabytej (wykutej) wiedzy? Rzecz dotyczy zresztą nie tylko oświaty – czy w uczelniach wyższych ostały się jeszcze egzaminy ustne? A czy pamiętamy, że kolokwium ma swój źródłosłów w łacińskim *colloquium*, oznaczającym rozmowę?

Takich pytań można zapewne postawić więcej, pozostawiam to zadanie Czytelnikowi.

## Literatura

- Drozdowski R., Krajewski M., *Wyobraźnia społeczna – jako pojęcie teoretyczne, jako przedmiot badania i jako pretekst do rozmowy o współczesnym społeczeństwie polskim* [w:] *Wyobraźnia społeczna. Horyzonty, źródła, dynamika. Uwarunkowania strategii dostosowawczych współczesnego społeczeństwa polskiego – studium socjologiczne*, red. R. Drozdowski, M. Krajewski, Poznań 2008.
- Eksperymenty pedagogiczne w Polsce w latach 1900–1939*, wyb. W. Dzierzbicka, S. Dobrowolski, red. B. Nawroczyński, Wrocław – Warszawa – Kraków 1963.
- Jaśtał J., *Utopia* [w:] *Słownik filozofii*, red. J. Hartman, Kraków 2004.

---

<sup>28</sup> Zob. M. Winiarski, *Edukacja środowiskowa* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. I, Warszawa 2003, s. 979–984.

- della Porta D., Diani M., *Ruchy społeczne. Wprowadzenie*, Kraków 2009.
- Przyborowska B., *Pedagogika innowacyjności. Między teorią a praktyką*, Toruń 2013.
- Przyborowska B., *Struktury innowacyjne w edukacji. Teoria, praktyka, rozwój*, Toruń 2003.
- Schulz R., *Nauczyciel jako innowator*, Warszawa 1989.
- Schulz R., *Procesy zmian i odnowy w oświacie. Wstęp do teorii innowacji*, Warszawa 1980.
- Schulz R., *Studia z innowatyki pedagogicznej*, Toruń 1996.
- Schulz R., *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Warszawa 1994.
- Słownik socjologii i nauk społecznych*, red. G. Marshall, Warszawa 2005.
- Szacki J., *Spotkania z utopią*, Warszawa 1980.
- Śliwerski B., *Niezdolność uspołecznienia polskiej oświaty w okresie dwudziestolecia III RP*  
[w:] *Samorządność wczoraj i dziś. Wychowanie do społeczeństwa obywatelskiego*, red.  
A. Murzyn, Kraków 2011.
- Touraine A., *Myśleć inaczej*, Warszawa 2011.
- Waniewska-Bobin M., *Utopizm* [w:] *Encyklopedia filozofii wychowania*, red. S. Jedynek, J.  
Kojkoł, Bydgoszcz 2009.
- Winiarski M., *Edukacja środowiskowa* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T.  
Pilch, t. I, Warszawa 2003.
- Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. 3, *Myśl pedagogiczna w XX stuleciu*,  
wyb. i oprac. S. Wołoszyn, Kielce 1998.
- Żuk P., *O pożytkach z utopii w życiu publicznym i naukach społecznych* [w:] *Spotkania z utopią w XXI wieku*, red. P. Żuk, Warszawa 2008.
- Żuk P., *Wstęp* [w:] *Spotkania z utopią w XXI wieku*, red. P. Żuk, Warszawa 2008.