

**Bogusław Śliwerski**

---

# Wyspy oporu edukacyjnego

---





Wyspy oporu edukacyjnego



Bogusław Śliwerski

# Wyspy oporu edukacyjnego



Kraków 2008

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1993

Redakcja:  
*Wojciech Śliwerski*

Korekta:  
*Agnieszka Gajewska*

Projekt okładki:  
*Katarzyna Raputa*

Grafiki na stronach 124–128:  
*Katarzyna Raputa*

ISBN 978-83-7308-797-2

Oficyna Wydawnicza „Impuls”  
30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5  
tel. (0-12) 422-41-80, fax (0-12) 422-59-47  
[www.impulsoficyna.com.pl](http://www.impulsoficyna.com.pl), e-mail: [impuls@impulsoficyna.com.pl](mailto:impuls@impulsoficyna.com.pl)  
Wydanie II uzupełnione i poprawione, Kraków 2008

## Spis treści

### Wstęp

Czy rzeczywiście polska pedagogika nie ma alternatywy wobec politycznych i przebrzmiałych projektów oświatowych Romana Giertycha? .....	9
---	---

### Rozdział I

Rodzaje edukacji wyspowej .....	19
1. Wyspy przetrwania i oporu .....	19
2. Wyspy alternatyw koniunkcyjnych .....	25

### Rozdział II

Klasy autorskie w edukacji wczesnoszkolnej przykładem alternatywnej ścieżki kształcenia antyautorytarnego w szkolnictwie publicznym .....	39
1. Redukcja przemocy strukturalnej w postaci stopni i procesów selekcyjnych .....	41
2. Indywidualizacja kształcenia .....	49
3. Klasa szkolna „drugim domem” – miejscem radości uczenia się .....	51
4. Prawo uczniów do swobodnych inicjatyw w toku edukacji .....	53
5. Dialog edukacyjny .....	54
6. Pluralizm źródeł, metod, form i środków zdobywania wiedzy i umiejętności .....	54
7. Dokumentacja .....	57
8. Współpraca z rodzicami i najbliższymi opiekunami uczniów .....	58
9. Współpraca z innymi instytucjami edukacyjnymi .....	62

10. Współpraca z zagranicą .....	62
11. Twórczość pedagogiczna nauczycieli .....	69
12. Problemy – trudności – źródła oporu .....	71
13. Co dalej z klasą autorską? Próba odpowiedzi na przykładzie SP nr 37 w Łodzi .....	77
14. Klasa autorska w opinii uczniów .....	80
15. Doświadczenia klasy autorskiej w opinii rodziców .....	86
16. Refleksje wychowawczynie klasy autorskiej Wiesławy Śliwerskiej .....	94
17. Upowszechnienie idei i doświadczeń klas autorskich – sojusznicy – naśladowcy – nowi twórcy .....	97
18. Uwagi i wnioski .....	101
19. Wydawnicze inspiracje dla edukacji alternatywnej w Polsce .....	103
Aneks .....	109



*Pamięci Wiesławy Śliwerskiej*

*Najważniejsze jest teraz odtwarzanie nieistniejących, zniszczonych dyskursów, znalezienie środków i sposobów na włączanie do nich coraz szerszych rzesz praktyków, poszukiwania i eksperymenty w różnych kierunkach, w granicach odpowiedzialności za rozwój i bezpieczeństwo moralne dzieci i młodzieży. Rozkwitnięcie tej łąki stu kwiatów, rozbrzmienie tej polifonii jest koniecznym etapem odrodzenia się pedagogiki i edukacji liberalnej i antyautorytarnej.*

Zbigniew Kwieciński

## Wstęp

### Czy rzeczywiście polska pedagogika nie ma alternatywy wobec politycznych i przebrzmiałych projektów oświatowych Romana Giertycha?

Wypowiedź prof. Aleksandra Nalaskowskiego w czasie VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, której głównym przesłaniem stało się oskarżenie polskiego środowiska pedagogicznego o to, że miałość programu Romana Giertycha „Zero tolerancji wobec przemocy w szkole”, odsłoniła jeszcze bardziej słabość polskiej teorii i praktyki pedagogicznej, w istocie nie ma bowiem dla tego programu żadnej alternatywy, wywołała niewątpliwie konsternację wśród delegatów Zjazdu. Profesor potwierdził jedynie pogląd, jaki wygłosił kilka miesięcy wcześniej w Sejmie RP minionej kadencji, mówiąc, że toczy się w naszym kraju swoistego rodzaju wojna o szkołę między romantycznymi humanistami a konserwatywnymi pragmatykami:

Z jednej strony nadęci „humaniści”, którym aż usta spuchły od podlizywania się młodzieży i wypowiedziania banałów zaczerpniętych z nieistniejących teorii pedagogicznych, albo i z zaistniałych, których skuteczność runęła z hukiem naiwności (jak progresywizm czy stulecie dziecka), a z drugiej strony pragmatycy i mechanicy wychowania kompletnie niepotrafiący nazwać i wyjaśnić swoich pomysłów. Ci pierwsi nie mają w zanadrzu żadnych rozwiązań, ale mają retorykę, aby ów brak zapudrować, a ci drudzy mają pomysły (jakie mają), ale nie znają żadnego języka, którym można do nich przekonać. Jedni powołują się na Korczaka, nie mając zielonego pojęcia o jego pedagogice (w gruncie rzeczy niełatwej i jednoznacznej) i bez jego geniuszu, a drudzy chcą być radykalni, przybierając pozę Spartan, którymi nigdy nie byli i nie będą<sup>1</sup>.

Otóż muszę się tej tezie przeciwstawić z dwóch powodów. Po pierwsze dlatego, że ma ona charakter typowej dla Profesora prowokacji myślowej, by pobudzić nasze środowisko do dyskusji, także do krytycznej refleksji, bo niewątpliwie rzadko pojawiały się i pojawiają nowe podejścia do edukacji szkolnej w sferze publicznej. Nie należy zatem traktować tej niepochlebnej oceny zbyt dosłownie. W końcu

---

<sup>1</sup> A. Nalaskowski, *Warunki dialogu o bezpieczeństwie w polskiej szkole*, maszynopis referatu wygłoszonego w Sejmie RP w dn. 29 marca 2007 r., s. 1.

opublikowane przez A. Nalaskowskiego rozprawy w latach III RP są ewidentnym dowodem na to, że polska pedagogika szkolna nie ma powodu do wypierania się swoich dotychczasowych dokonań, a i on sam przybliżył wiele wartościowych, a nieobecnych w kraju dyskursów alternatywnych (w tym radykalnie liberalnych) i praktycznych rozwiązań (choćaby w szkolnictwie niepublicznym).

Po drugie nie należy stanowiska A. Nalaskowskiego traktować jako generalnej oceny pedagogiki III RP, gdyż tym samym musiałby zanegować m.in. dużą część własnego dorobku naukowego, a nie tylko tzw. pedagogiki nowego wychowania, wciąż przecież na całym świecie odczytywanej i udoskonalanej, w której polska recepcja tej myśli okresu międzywojennego miała znaczący udział w skali światowej. Tego typu opinia kwestionowałaby także dorobek wielotysięcznych rozwiązań autorskich, twórczych w naszym szkolnictwie publicznym i niepublicznym, jakie pojawiły się wraz z odzyskaniem wolności po sowieckim reżimie czasu PRL (jak mawiał ks. prof. Józef Tischner – „po totalitaryzmie łagodnym przez bałagan”) w roku 1989. Tak więc drugim motywem mojego sprzeciwu jest właśnie upomnienie się o poszanowanie tych tysięcy nauczycieli w naszym kraju, którzy skorzystali z oferty prawa pierwszego postsocjalistycznego ministra edukacji narodowej – prof. Henryka Samsonowicza, by wziąć edukację szkolną we własne ręce, nie oglądać się na władze centralne, tylko zgodnie z własnymi kompetencjami, kreatywnością wprowadzać osobiste programy czy tworzyć szkoły i klasy autorskie w sferze publicznej oświaty, bo ta niepubliczna – wiadomo – z definicji musi być już inna, alternatywna.

Powracam zatem pamięcią do lat 1990–1996, które były w moim życiu osobistym i zawodowym niezwykle, z jednej strony mogłem bowiem wraz z żoną realizować autorski eksperyment pedagogiczny w szkole publicznej, nie będąc zmuszonym do ucieczki w obszar oświaty niepublicznej (choć byliśmy namawiani do utworzenia społecznej szkoły podstawowej w Łodzi). Z drugiej zaś strony przeżywaliśmy radość zmian wraz z kilkudziesięcioma nauczycielami, wśród których tylko nieliczni pracowali w tej samej szkole. Większość pasjonatów kreatywnej edukacji przyjeżdżała do nas z różnych zakątków naszego kraju oraz ze Słowacji (Nova Spišská Vés i Prešov), z Czech (z Pragi, Pardubic) i Szwajcarii (kanton Lucerna), by w toku spotkań i wspólnych warsztatów przekonać się o możliwościach emancypacyjnych nauczycieli, uczniów i ich rodziców w ramach zupełnie innego modelu kształcenia.

Po ukazaniu się na rynku wydawniczym mojej pierwszej, napisanej wspólnie z moją śp. żoną Wiesławą książki pt. *Edukacja w wolności*<sup>2</sup> nastąpiła swoistego rodzaju konsternacja w środowisku akademickim. Była to bowiem publikacja, w której uzasadnialiśmy od strony psychologicznej, socjologicznej, pedagogicznej, ale i praktycznej potrzebę oraz realną możliwość kreowania edukacji szkolnej w sposób całkowicie wolny od dotychczasowych schematów czy standardów, re-

---

<sup>2</sup> W. Śliwerska, B. Śliwerski, *Edukacja w wolności*, Impuls, Kraków 1991.

orientując ją na najważniejszych aktorów procesu uczenia się i rozwoju, jakimi byli dla nas uczniowie i ich rodzice. Wiedzieliśmy, że przy tak radykalnej zmianie ustrojowej trzeba wykorzystać szansę wolności, by już nigdy więcej nauczyciel szkoły publicznej nie musiał zagłuszać swojego sumienia czy maskować poczucia winy z racji narzucanego mu z zewnątrz obowiązku realizowania w niej czegoś, co jest wbrew jego osobistym kompetencjom oraz uznawanym i realizowanym wartościom w codziennym, osobistym życiu.

Równolegle zatem do tworzenia dla dzieci wraz z innymi nauczycielami klas autorskich nowych pomocy dydaktycznych<sup>3</sup> postanowiliśmy jak najszybciej upowszechnić własne osiągnięcia, sukcesy i porażki, dylematy i „aksjomaty” profesjonalnego działania, rozwiązania prawne i próby ich delegalizacji<sup>4</sup>. Zarówno my, jak i pozostałe nauczycielki kolejno uruchamianych w nauczaniu początkowym klas autorskich byliśmy zasypywani prośbami o udostępnienie warsztatu swojej pracy, o dzielenie się z innymi naszymi przemyśleniami, wymiernymi efektami pozytywnymi i negatywnymi swojej pracy z dziećmi, z innymi nauczycielami, z nadzorem pedagogicznym czy wreszcie z rodzicami uczniów. Każda z następnych publikacji, jakie poświęcałem edukacji autorskiej<sup>5</sup>, czy konferencji pedagogicznych, w których uczestniczyła niezwykle aktywnie liczna grupa nauczycieli nauczania początkowego<sup>6</sup>, nasilała spiralę oddolnych zmian w szkolnictwie podstawowym, ale i rodziła coraz częściej poczucie zagrożenia wśród pozostałych nauczycieli.

Trzy ostatnie moje książki, poświęcone wspólnemu dorobkowi nauczycieli klas i szkół autorskich<sup>7</sup>, których słusznie określa się mianem *transformacyjnych intelektualistów*, ukazały się dopiero po śmierci mojej żony Wiesławy, ale można w nich odnaleźć to, czym nie tylko żyła na co dzień w szkole, jak

<sup>3</sup> Zob. seria zeszytów – kart pracy indywidualnej z elementami samokontroli i samooceny pod wspólnym tytułem „...inaczej”: *Matematyka inaczej, Ortografia inaczej, Gramatyka inaczej, Niemiecki inaczej* – wydanych przez Impuls, Kraków w latach 1991–1995; seria polskiej edycji zeszytów ćwiczeń w ramach systemu edukacyjnego PUS – Epideixis; pierwszy w Polsce alternatywny elementarz z zadaniami na trzech poziomach trudności autorstwa Anny Sowińskiej i Agnieszki Kaźmierczak pt. *Podróże Kacpra* – wydany przez Impuls w Krakowie w 1993 r.; pierwsze zeszyty ćwiczeń dla nauczycieli matematyki chcących kontynuować edukację autorską w klasach IV–VIII Krystyny Janowskiej.

<sup>4</sup> Nasz spór z władzami lokalnymi i centralnymi o proces niszczenia idei klas i programów autorskich przez MEN po zmianie w 1993 r. Rozporządzenia o innowacjach i eksperymentach pedagogicznych w szkołach publicznych opisałem w książce *Wyspy oporu edukacyjnego*, Impuls, Kraków 1993.

<sup>5</sup> *Edukacja w wolności*, red. B. Śliwerski, Impuls, Kraków 1992.

<sup>6</sup> Najlepszym świadectwem wypracowywania alternatyw edukacyjnych był uruchomiony przeze mnie wraz z zespołem współpracowników Katedry Teorii Wychowania UŁ w 1992 r. cykl międzynarodowych konferencji z udziałem naukowców i nauczycieli-nowatorów pod wspólną nazwą – *Edukacja alternatywna – dylematy teorii i praktyki*.

<sup>7</sup> Zob. B. Śliwerski, *Edukacja autorska*, Impuls, Kraków 1996; B. Śliwerski, *Klinika szkolnej demokracji*, Impuls, Kraków 1996; B. Śliwerski, *Jak zmieniać szkołę*, Impuls, Kraków 1998.