KULTURA i SPOŁECZEŃSTWO
POLSKA AKADEMIA NAUK
KOMITET SOCJOLOGII
INSTYTUT STUDIÓW POLITYCZNYCH
2015, nr 4

R E C E N Z J E , P O L E M I K I

ŁUKASZ MICHALSKI
Uniwersytet Śląski

CZY REPUBLIKA CHCE BYĆ OCALONA?

Wokół książki Bogusława Śliwerskiego *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji*

Let him be Caesar!

William Shakespeare
Juliusz Cezar, akt III, scena 2

Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji Bogusława Śliwerskiego to książka bardzo ważna [1]. Wydana w roku 2015, ale najpewniej pisana przez lata — podejrzewać można, że autor systematycznie obserwował zapalne konteksty, które składają się na jej treść. Daje to efekt narracji szybkiej, burzliwej; opowieści przyspieszonego oddechu. Ma rację Fernand Braudel, gdy w *Historii i trwaniu* pisze, że czas polityczny jest najkrótszy ze wszystkich trzech „podestów" historii, jest najbardziej „wydarzeniowy" [2]. Czas edukacji, o którym Braudel nie pisał, domaga się dłuższego trwania niż owo „polityczne".

Na książkę składa się — poza metanarracyjnym wstępem i zakończeniem — pięć części: „Polityka w kluczowych dla badań oświatowych naukach społecznych", „Pedagogika a polityka", „Metody upolitycznia edukacji", „Wybrane metody badań polityki oświatowej/edukacyjnej", „Pedagodzy wobec polityki oświatowej". Tok wywodu przebiega od najszerszego międzydyscyplinarnego kontekstu do kwestii punktowych, przykładowych, konkretu postaw. Aczkolwiek w komentarzu do tak złożonej struktury należy podkreślić, że także przykład zawiera tu potencjał generalizacji, co z punktowości czyni asumpt do myślenia o całości. Także odwrotnie: inicjujące rozważania kwestie, uogólnione do poziomu myśle-

Adres do korespondencji: michalskitg@gmail.com

[1] Bogusław Śliwerski: *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015, stron 676.

[2] Pozostałe to czas cyklów koniunkturalnych (ekonomiczny) i długie trwanie cywilizacji; zob. Fernand Braudel, *Historia i trwanie*, tłum. Bronisław Geremek, Czytelnik, Warszawa 1971.

nia o dyscyplinach nauk społecznych, są niejako wiążące dla kolejnych, bardziej szczegółowych rozdziałów i tym samym niejako w nich zawarte. Zasadna mogłaby być w tym miejscu sugestia, by polecić czytanie książki „od deski do deski", wszak narracja rozwija się, buduje przygotowawczy analityczny osprzęt we wstępnych swoich treściach i „rozpina" te metodologiczne konstrukcje na matrycy wydarzeniowej, którą tworzą kolejne epizody, czy też „incydenty", ostatnich dekad na styku edukacji i polityki. Zachęta do takiej lektury byłaby jednocześnie akcentem oporu wobec współczesnej kultury fragmentarycznego czytania (akademickiego). Śliwerski nie napisał jednak kryminału — w tym sensie, że nie oznajmił dopiero na ostatnich stronach „kto zabił". „Jak w sytuacji nieustannej wojny i politycznej gry — pisze autor, wskazując winnego — prowadzonej z poprzednikami, a zarazem przeciwnikami umocowanymi w opozycji parlamentarnej i pozaparlamentarnej, można cokolwiek w Polsce budować dla dobra wspólnego? Otóż nie można […]" (s. 161). Wydaje się zatem, że tytuł *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji* — mimo wielu odczytań, które nasuwa — nade wszystko znaczy, że edukacja polityce i polityka edukacji wzajemnie „czynią sobie wbrew", więc pozostają w układzie napięć, nie tyle sensotwórczych, ile raczej antagonistycznych. Co więcej — nie ma tu symetrii — Śliwerski nie ulega jakiejś estetycznej formie sprawiedliwości, która nakazywałaby „po równo" opowiedzieć grzechy każdej ze stron. To polityka gra nie *fair*. Stosuje nieuczciwe „chwyty", a główne winy pedagogów sprowadzają się do uległości wobec tych działań, milczącej zgody na załatwianie interesów politycznych za sprawą edukacji, czy do niezrozumienia stawki, o jaką w postanowieniach rządzących chodzi. Rozważania dotyczące owej przemocy gier politycznych, w które edukacja jest uwikłana, stają się w znacznej mierze treścią rozdziału drugiego, a zwłaszcza trzeciego, który zawiera analizy sytuacji „upolitycznia" edukacji, więc — idąc tym samym tropem słowotwórczym — *de facto* u-gniatania czy u-rabiania edukacji przez politykę, by wreszcie rzec po gombrowiczowsku: upupiania. Śliwerski wskazuje tu bogactwo narzędzi, dzięki którym ów proces, czy wręcz proceder, jest możliwy: profilowanie oświatowych rankingów, funkcjonowanie związków zawodowych czy propaganda toczona pod hasłem „społeczeństwo wiedzy".

Można jednak gdzie indziej szukać podobieństwa między omawianą tu książką i powieścią detektywistyczną. Gdyby nazwać tkaną w niej intrygę, mogłaby ona sprowadzać się do prób wyśledzenia, nazywania, tropienia zeszłosystemowych pozostałości czy „odczytywania i interpretowania tego, co władze polityczne skrzętnie przed nimi [pedagogami — Ł.M.] skrywają" (s. 32). Zresztą mamy tu do czynienia z czymś, co można by określić mianem „autoinwestygowania", jako że w znacznej mierze idzie tu o samoświadomość pedagogów i autoopis pozycji przyjmowanej przez nich wobec świata polityki, przy czym stawką jest „zwiększenie krytycznego rozpoznania przez pedagogów, nauczycieli i wychowawców tego, jak są determinowane ich role społeczno-zawodowe treścią i zakresem władztwa politycznego osób odpowiedzialnych za kierowanie oświatą" (s. 24). Można by głównego wniosku płynącego z tych wysiłków poszukiwać w rozdziale czwartym, który Bogusław Śliwerski wypełnił propozycją jedenastu strategii badawczych jako metodologicznych punktów wyjścia służących zwiększaniu świadomości styku przestrzeni politycznych i edukacji.

Z pewnością zatem nie jest tak, że autor, uruchamiając już w pierwszym rozdziale książki konteksty dyscyplinarne — filozoficzny, politologiczny, psychologiczny, socjologiczny, ekonomiczny, teologiczny — opowiada się za perspektywą „chłodnego" obiektywizmu jako wiążącą także w tym sensie, że nie pozwala na odważniejsze merytoryczne ekskursy. Stanowiłoby to zresztą osłabiającą pozycję autora rozbieżność promowanych tez i trybu, w którym są głoszone, jako że sam wskazuje: „Próba uniknięcia wartości w teoriach politycznych kończy się porażką, ponieważ żadna nauka humanistyczna i społeczna nie jest od nich uwolniona, nawet jeśli to głosi" (s. 32).

Zasadniczym zyskiem z książki, jeśli projektować będziemy tu potencjalne reperkusje, jest krytyczna analiza przyjmowanych i możliwych postaw pedagogów wobec władzy (roz-

dział ostatni, „Pedagodzy wobec polityki oświatowej"). Śliwerski w konstruktywnej odpowiedzi wskazuje na „pedagogikę służby" (lecz nie służalczą!), którą winna być między innymi „pedagogika wieków i pokoleń, a więc pedagogika duchowa, pedagogika kultury stawiająca ludziom wymagania niezależnie od czasów, w których żyją, przygotowująca ich do życia w nieustannie zmieniających się warunkach, by mieli poczucie sensu życia, wiarę i zapał, wolę tworzenia i zaufania we własne siły, żywotność wewnętrzną, gotowość do działania w coraz to innych okolicznościach" (s. 599). W odczytaniu tej propozycji trzeba dostrzec dwie kwestie.

Po pierwsze, potrzebę innej — nie politycznej — instancji zwierzchniej dla pedagogiki. Automatyzm umiejscawiania w przestrzeniach ministerialnych głównych źródeł wyobrażeń na temat systemowych działań pedagogicznych jest pomyleniem porządków, czego efekty dobrze nazywa Lech Witkowski: „Uprawiamy często pedagogikę nie z tego świata"[3]. I nie chodzi tu o żadną ponadnaturalność, anielskość czy niebiańskość, ale o pomysły z kosmosu: zrównanie celów edukacji i gier politycznych. Kiedy Josif Brodski wygłaszał swój wykład dla absolwentów Williams College, rysując strategię obrony przed złem (lecz nie tym rogatym i kopytnym, ale społecznym), pod koniec wyznał, że i tak wszystko sprowadzić może do nadziei, iż „ofiara zawsze wykaże się większą pomysłowością, większą oryginalnością myślenia, większą śmiałością niż jej prześladowca"[4]. Tym bardziej chodziłoby zatem o tworzenie środowisk troski o „zobowiązujące (choć nadal nie obowiązujące) miejsca dyskursu, jak paradygmat oporu czy nauczyciel jako transformatywny intelektualista, idea pogranicza…, miejsca pogubione przez rozmaite przedwczesne czy powierzchowne syntezy i sprawozdania, zlekceważone przez zbyt słabo uczących się współczesnej humanistyki"[5]. Tym samym książka Śliwerskiego daje świadomość aktualnie obowiązkową dla wysiłków budowania strategii oporu wobec kolonizacji edukacji przez politykę. Tymczasem należałoby raczej powrócić do kolonizowana polityczności przez pedagogiczność z szansą na przywrócenie definicyjnej dla polityczności kategorii odpowiedzialności, która dystynktywna jest dla myślenia pedagogicznego, co Bogusław Śliwerski uczynił tematem innej swojej książki[6]. Nawet powierzchniowe przyglądnięcie się dziejom myśli mogłoby ukazać, jak nieostra jest granica między myśleniem pedagogicznym a politycznym oraz ich wspólny rodowód.

Po drugie, ważne jest dostrzeżenie, że wobec postulatu Śliwerskiego konieczne jest przyjęcie innej perspektywy czasowej. Upominać więc się tu warto o dostrzeżenie tego, co można nazwać — ponownie sięgając do słownika Braudela — podestem czasu edukacyjnego (w odróżnieniu od politycznego, ekonomicznego i cywilizacyjnego, acz przenikającego je, co jednak domaga się osobnych rozważań), a także o uruchomienie namysłu nad granicami zmienności płynących z fenomenów kultury zobowiązań pedagogicznych. Wobec tej ostatniej uwagi bardziej istotne staje się przyglądanie się trybowi, w jakim opowieść o relacji polityczności i edukacji się toczy. Wspominałem już, że polityczność nie pozostawia nietkniętym także stylu samej opowieści, którą się o niej toczy. Kilkaset stron książki Śliwerskiego jest tekstem szybkim w sensie narracyjnym, ale także budującym wrażenie nieuchronności kolejnych wydarzeń — zarówno minionych (musiało tak być), jak i antycypowanych (intuicję tę zawdzięczam Italo Calvino: „szybkość następowania po sobie faktów stwarza poczucie nieuchronnoś-

[3] Lech Witkowski, *O stanie i problemach recepcji amerykańskiej pedagogiki radykalnej w Polsce. Próba świadectwa osobistego i refleksji o „doświadczeniu pokoleniowym"*, w: Henry A. Giroux, Lech Witkowski, *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, Impuls, Kraków 2010, s. 39.

[4] Josif Brodski, *Strategia obrony*. „Rzeczpospolita". Dodatek „Plus Minus", 21–22 stycznia 2006, s. 9; por. Josif Brodski, *Mniej niż ktoś. Eseje*, Znak, Kraków 2006.

[5] Lech Witkowski, *O stanie i problemach*…, cyt. wyd., s. 39.

[6] Bogusław Śliwerski, *Myśleć jak pedagog*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

ci”[7]). Częste rysy przemian politycznych ostatnich dekad (już z natury burzliwe — dziejące się z dnia na dzień), efektowne porównania wypowiedzi kolejnych ministrów (świetne zestawienie wzajemnych oskarżeń) (s. 190) czy na przykład wykaz regulacji prawnych dotyczących wychowania seksualnego (s. 253) mogą budować to wrażenie nadchodzących przemian. Dlatego mimo zastrzeżeń autora: „Nic nie wskazuje na to, by system oświatowy w Polsce przestał być nastawiony na doraźne interesy i działania rządzących partii czy ugrupowań politycznych” (s. 603) — samo pojawienie się, konstrukcja i właśnie owa „prędkość” narracji, wzmacniana także wielokrotnymi wyliczeniami kontekstów teoretycznych, kapitał pod ową zmianę polityki oświatowej znacząco, jak się wydaje, gromadzą. Jej pożądany efekt można ująć sięgając po następujący fragment książki: „Optymalnym modelem zarządzania oświatą powinien być model zarządzania zdecentralizowanego, uspołecznionego, w którym stosowane są merytoryczne zasady awansu społecznego i gwarantuje się autonomię szkół i placówek oświatowych” (s. 606). W wypowiedziach autora odnajdujemy zatem, spięte z opisem postulowanej zmiany w wyobrażeniach polityków o standardach działań wobec edukacji i dla niej, przeświadczenie o nikłych szansach na to, że w najbliższych latach dojdzie do uzdrowienia tej sytuacji z jednej strony, z drugiej zaś sugestię — którą nasuwa sam tekst, jego forma i treść — dynamiki nadchodzących przemian i obraz sytuacji niejako w przeddzień wielkiego zwrotu, gdyż nazwanie w książce Śliwerskiego patologii styku polityki i edukacji ostatnich dekad zamyka drogę powrotu do naiwności w tej kwestii. Chciałbym utrzymać dwugłos tych dwóch sprzecznych komunikatów, przystając na każdy z nich, rzeczywiście wydaje się bowiem, że panorama przenikania się edukacji i polityki wskazywać będzie, że tak dłużej już być nie może, a jednocześnie tak właśnie będzie.

Bogusław Śliwerski wskazuje problematyczność przemian, o które się upomina — nie jest to li tylko kwestia idiomatycznych skrzywień tej czy innej ekipy rządzącej, ale także niedorosłego do dojrzałej demokracji społeczeństwa i ubogiej sfery publicznej: „Dzisiaj już nie wystarczy reformowanie szkół z zastosowaniem administracyjnej strategii władzy, a więc przez zależność służbową, odgórnie określane kierunki działania czy racjonalną argumentację o konieczności i sensowności przemian. Proces ten może się powieść wówczas, kiedy ci, których ta innowacja dotyczy lub mieliby być w nią zaangażowani, sami odpowiedzialnie go kształtują” (s. 607). Osobno jednak warto się zastanowić nad tym, czy źródło zakłóceń dialogu pedagoga i polityka nie tkwi jeszcze głębiej — w samej naturze polityki…

W III akcie Szekspirowskiego *Juliusza Cezara*, w scenie następującej zaraz po dokonaniu mordu na tytułowej postaci, jeden z plebejuszy wykrzykuje pod adresem Brutusa: *Let him be Caesar!*. Niewygodne angielskie *let* rozciąga się od sprawczości po inercyjność, od oznaczenia uczestnictwa po nieokreśloność ról. W 1859 roku Adam Pajgert frazę tłumaczy jako: „Niech będzie Cezarem!”, w przekładzie Leona Urlicha z 1875 roku ujawnia się sprawczy głos tłumu — „Zróbmy go Cezarem!”, w 1924 Jan Kasprowicz pisze za Szekspirem: „Niech on nam będzie Cezarem!”, podkreślając mocniej związanie władcy z ludem i to, kto tu komu władzę daje; później mniej już tu dosłowności: Maciej Słomczyński przełoży ledwie: „Niech on będzie Cezarem!”, a Stanisław Barańczak dosłyszał tu: „Niech on zostanie Cezarem!”, i chyba najprawdziwiej w tym wycofaniu oddał sens kłopotliwego *let*. Barbara Mikołajewska, tłumacząc genialną książkę René Girarda, przywołuje formę Słomczyńskiego: „Brutus chciał ocalić Republikę, ale Republika nie chce być ocalona. Jak pamiętamy, w tłumie, który jeszcze go słucha, narasta okrzyk «Niech on będzie Cezarem» [*Let him be Caesar*]. Od tej chwili ten, kto zwycięża Cezara, musi być innym Cezarem. «Niech on będzie Cezarem» ujawnia równocześnie prawdę o Brutusie, prawdę o tłumie i o samym Cezarze. […] Wolność umarła; to, czy ludzie pójdą za Brutusem czy Markiem Antoniuszem, ostatecznie

[7] Italo Calvino, *Wykłady amerykańskie. Sześć przypomnień dla przyszłego tysiąclecia*, tłum. Anna Wasilewska, Czuły Barbarzyńca, Warszawa 2009, s. 44.

nie robi różnicy. Mając wybór, wybrali tego, kto najlepiej podnieca motłoch, lecz gdy go zabraknie, pójdą prawie za każdym. Stają się mimetyczną gawiedzią poszukującą modeli"[8]. Szekspir dotyka sedna mimetyzmu władzy — nie ma żadnej gwarancji, że opozycja nie przeistoczy się w swoje przeciwieństwo. Mord na Cezarze utrwala jego styl rządzenia, jako już teraz nie tak jawny i przez to trudniejszy do uchwycenia w krytycznym spojrzeniu. Dlatego też, jak się zdaje, Bogusław Śliwerski krytyczne diagnozy zaopatruje w prognozy zachowawcze — przemiany sfery publicznej nie dokonuje się zmianą rządu czy jednymi wyborami. To nie kwestia wyłącznie niekompetentnych ludzi na odpowiedzialnych stanowiskach, których można zamienić na ludzi kompetentnych. I tych ostatnich dosięgnie zapewne potwierdzające *status quo*: *Let him be Caesar!* A na tę zastaną panoramę składa się, co następuje: „Jeśli interesuje nas polityka jako sztuka rządzenia państwem, w tym przypadku sztuka rządzenia edukacją, to można dociekać, jak podejmowane były przez władze decyzje i działania, aby osiągnąć pożądane cele oświatowe. Czy polityka jest roztropnym realizowaniem wspólnego dobra? Analizując politykę oświatową przez pryzmat zachowań i decyzji władz resortu edukacji, możemy spojrzeć na prowadzoną przez nie politykę jako grę interesów, w której liczy się przede wszystkim wygrana. Dostrzeżemy wówczas jej antagonistyczny wymiar, który wyklucza współpracę pozytywną, uruchamia zaś współpracę negatywną lub strategie jednostronnych korzyści" (s. 167–168).

Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji to zatem książka, która nie obala rządu, nie stawia jakiejś przełomowej „kopernikańskiej" teorii, która odtąd wszystko zmieni, nie roztacza apokaliptycznej wizji w celu rozpalenia rewolucji — Bogusław Śliwerski wie, że Republika musi najpierw chcieć być ocalona. Tekst nosi podtytuł: *Inspiracje do badań polityki oświatowej* — nawet nie „dla", ale „do", w trybie zachęcenia do badania polityki oświatowej, co winno wyzwolić poszerzenie możliwości myślenia alternatywnego o napięciach między polityką i edukacją, ale — jak się zdaje — także w trybie próby przygotowania form niezgody na to, czego ze strony stosownych ministerstw spodziewać się jeszcze nawet nie można, albowiem: „Ze zbiorową przemocą polityczną jest jak z pogodą, która z różnych punktów widzenia jawi się jako nieprzewidywalna, zmienna, zdeterminowana przez wiele czynników" (s. 168).

[8] René Girard, *Szekspir. Teatr zazdrości*, tłum. Barbara Mikołajewska, Wydawnictwo KR, Warszawa 1996, s. 349.