

Czasoprzestrzeń szkoły

Co warto wiedzieć o czasie
i przestrzeni szkoły

redakcja naukowa
Alicja Korzeniecka-Bondar
Zenon Gajdzica



Pod patronatem:

Czasoprzestrzeń szkoły

Co warto wiedzieć o czasie
i przestrzeni szkoły

redakcja naukowa
Alicja Korzeniecka-Bondar
Zenon Gajdzica

Zamów książkę w księgarni internetowej

profinfo.pl
księgarnia internetowa

KULTURA SZKOŁY

Redaktorzy naukowcy serii

Bogusław Śliwerski

pedagog, profesor Uniwersytetu Łódzkiego oraz Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie; doktor *honoris causa* UMCS w Lublinie (2014), UKW w Bydgoszczy (2016), KUL w Lublinie (2017), UKSW w Warszawie (2020) i Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy (2019); przewodniczący Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN (2011–2019); członek Rady Doskonałości Naukowej (2019–2023); redaktor naczelny kwartalnika „Studia z Teorii Wychowania”.

Ewa Bochno

doktor habilitowana, profesorka Uniwersytetu Zielonogórskiego – Pracownia Pedagogiki Szkoły Wyższej, Instytut Pedagogiki; pedagożka; sekretarz Komisji ds. Rozwoju Młodych Naukowców i współprzewodnicząca Zespołu Samokształceniowego Doktorów przy KNP PAN; zastępczyni redaktor naczelnej czasopisma „Parezja”.

Wydawca serii
Elżbieta Piotrowska-Albin

Recenzent
Dr hab. prof. UJK Agnieszka Szplit

Wydawca
Izabella Matecka

Redaktor prowadzący
Livia Śpiewak

Opracowanie redakcyjne
Violet Design

Ilustracja na okładce
Shutterstock/Anette Linnea Rasmussen



Ta książka jest wspólnym dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, byś przestrzegał przystępujących im praw. Książkę możesz udostępnić osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A jeśli musisz skopiować część, rób to jedynie na użytek osobisty.

Szanujmy prawo i własność
Więcej na www.legalnakultura.pl
Polska Izba Książki

© Copyright by Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., 2021

ISBN 978-83-8246-675-1

Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o.
Dział Praw Autorskich
01-208 Warszawa, ul. Przyokopowa 33
tel. 22 535 82 19
e-mail: PL-ksiazki@wolterskluwer.com

księgarnia internetowa www.profinfo.pl

SPIS TREŚCI

WPROWADZENIE 11

CZĘŚĆ I

CZASOPRZESTRZEŃ SZKOŁY – ŹRÓDŁA

ODCZYTAŃ KATEGORII 21

Jarosław Gara

ROZDZIAŁ 1. PROMETEUSZ I EPIMETEUSZ – ARCHETYPY

EGZYSTENCJALNYCH NASTAWIEŃ POZNAWCZYCH

JAKO WZORCE NASTAWIEŃ EDUKACYJNYCH 23

1. Przesłanki symbolicznej antycypacji archetypów
nastawieŃ poznawczych 24
2. Symboliczne figury Prometeusza i Epimeteusza –
heurystyka prospektywnych i retrospektywnych
nastawieŃ poznawczych 27
3. Mitograficzne przesłanki prometejskiego archetypu
„Wprzód-Myślącego”, który warunkuje dobrą/lepszą
przeszłość 30

4. „Sytuacja podstawowa” i „męstwo bycia” formacyjnego wzorca „Wprzód-Myślącego”	32
5. Wzorzec formacji wychowawczej symbolizowany w figurze „Wprzód-Myślącego”	34
6. Mitograficzne przesłanki epimetejskiego archetypu „Wstecz-Myślącego”, który warunkuje złą/gorszą przyszłość	36
7. „Zła wiara” i „rytuały interakcyjne” formacyjnego wzorca „Wstecz-Myślącego”	38
8. Wzorzec formacji wychowawczej symbolizowany w figurze „Wstecz-Myślącego”	41
9. Heurystyczna wartość mitologicznych figur Prometeusza i Epimeteusza jako symbolika formacyjnej sprawczości edukacji	43
Bibliografia	46

Inetta Nowosad

ROZDZIAŁ 2. KSZTAŁTOWANIE KULTURY SZKOŁY

W ASPEKTCIE CZASU I PRZESTRZENI	49
1. Związek kształtowania kultury z poprawą pracy szkoły	50
2. Restrukturyzacja a rekulturacja	54
3. Wymiar temporalny w kształtowaniu kultury szkoły	62
4. Podsumowanie	69
Bibliografia	72

Justyna Nowotniak

ROZDZIAŁ 3. KULTURA SZKOŁY A PRZESTRZEŃ.

KATEGORIALNA TOPOGRAFIA BEZ AMBICJI

TWORZENIA MAPY	77
1. Ukształtowanie i rzeźba terenu – obecność punktów charakterystycznych	79
2. Kultura wizualna szkoły jako przedmiot badań nauczycieli	83
3. „Miejsce” i „przestrzeń” jako kategorie badawcze – pedagogika miejsca	88

4. Czas przestrzeni, czyli pandemiczne przewartościowania – uwagi wstępne	94
5. Nagląca potrzeba ewaluacji kultury szkoły, czyli zaproszenie praktyków do rozmowy – zamiast zakończenia	97
Bibliografia	101

CZĘŚĆ II

CZASOPRZESTRZEŃ SZKOŁY – SZKOŁA

W CZASOPRZESTRZENI	105
--------------------------	-----

Urszula Wróblewska

ROZDZIAŁ 4. CZAS ZATRZYMANY W PRZESTRZENI

SZKOLNEJ	107
1. Wprowadzenie	107
2. Przestrzeń budynku szkolnego, czyli o tym, co „mówią mury”	110
3. Budowa szkoły w czasach epidemii gruźlicy – krótkie studium przypadku przedwojennej szkoły	116
4. Przestrzeń historii ukrytej, czyli o innych formach zatrzymania czasu w szkole	122
5. Podsumowanie	126
Bibliografia	129

Zenon Gajdzica

ROZDZIAŁ 5. CZAS I PRZESTRZEŃ JAKO CZYNNIKI

RÓŻNICUJĄCE EDUKACJĘ WŁĄCZAJĄCĄ UCZNIÓW

Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI – RÓŻNE OBRAZY SZKOŁY	131
1. Wprowadzenie	131
2. Przestrzeń w edukacji uczniów z niepełnosprawnościami	133
3. Czas w edukacji uczniów z niepełnosprawnościami	135
4. Definiowanie i postrzeganie edukacji włączającej – perspektywa przestrzeni i czasu oraz koncepcji szkoły	137

5. Zakończenie	146
Bibliografia	149
Marta Kowalczuk-Wałędziak	
ROZDZIAŁ 6. WSPÓŁPRACA MIĘDZYNARODOWA NAUCZYCIELI JAKO IMPULS DO (RE)KONSTRUKCJI CZASOPRZESTRZENI SZKOŁY	153
1. Wprowadzenie	153
2. Podstawy teoretyczne badania	157
3. Metoda i materiał	161
4. Wyniki badania	164
5. Dyskusja wyników badania i wnioski	173
6. Podsumowanie	177
Bibliografia	178
Alicja Korzeniecka-Bondar	
ROZDZIAŁ 7. CZASOPRZESTRZEŃ UCZENIA SIĘ W OKRESIE PANDEMII KORONAWIRUSA – DOŚWIADCZENIA STUDENTÓW STUDIÓW NAUCZYCIELSKICH	183
1. Wprowadzenie	183
2. Metoda	186
3. Rezultaty badań	187
4. Szkolne wzory i zasady postrzegania czasoprzestrzeni	194
5. Zamiast zakończenia	197
Bibliografia	197
CZĘŚĆ III	
JAK KSZTAŁTOWAĆ CZASOPRZESTRZEŃ SZKOŁY – INSPIRACJE	201
Rozalia Ligus	
ROZDZIAŁ 8. O PRZEOCZONYCH PRZESTRZENIACH W UCZENIU SIĘ PRZEZ POSZERZANIE	203
1. Społeczno-kulturowy kontekst rozwoju małych, niepublicznych szkół po 1989 r.	203

2. Perspektywy teoretyczne – czasoprzestrzeń i ekspansywne uczenie się	207
3. „Niepubliczna, mała szkoła w środowisku wielkomiejskim” – projekt badawczy, pole problemowe i przedłożenia	215
4. „Współdziałalność” i „przestrzeniotwórczość” – wybrane wyniki badań i ich interpretacja	220
5. O przeoczonych, a możliwych przestrzeniach ekspansywnego uczenia się – „Każdy widzi to, co wie...”	231
6. Podsumowanie	235
Bibliografia	238

Beata Zamorska, Kinga Długa, Grzegorz Kotłowski

ROZDZIAŁ 9. JAK ODKRĘCIĆ „DIALOGICZNY SŁOIK”

W SZKOLE? CHRONOTOPOWE KSZTAŁTOWANIE RELACJI

DIALOGOWYCH W EDUKACJI	243
1. Wprowadzenie	243
2. Ramy teoretyczno-metodologiczne	245
3. GRZEGORZ: LEKCJE JĘZYKA POLSKIEGO. „Myśleć literaturą”	249
4. KINGA: ODYSEJA UMYSŁU. „Masz tę moc, czyli siła płynąca z dialogu”	259
5. Chronotopowe pogranicze	266
6. Chronotop profesjonalny	270
7. Organizacja ram chronotopowych	274
8. Konkluzja	276
Bibliografia	278

Janina Uszyńska-Jarmoc, Beata Kunat

ROZDZIAŁ 10. PYTANIA O TWÓRCZY KLIMAT

W CZASOPRZESTRZENI SZKOŁY	281
1. Wprowadzenie	281
2. Klimat dla twórczości i tworzenia jako kategoria badań zorientowanych praktycznie (lokalnie)	286

3. Zakończenie	307	
Bibliografia	307	
Krzysztof Tomanek, Kalina Kukielko		
ROZDZIAŁ 11. POSZUKIWANIE NOWYCH PRZESTRZENI (DLA) EDUKACJI. IDEA TOZALEŻYZMU JAKO PRZYKŁAD WSPÓŁCZESNEJ PERSPEKTYWY POZNAWCZEJ MŁODZIEŻY		313
1. Wprowadzenie	313	
2. McLuhan i szkolna klasa bez granic	316	
3. Toższość w pigułce	318	
4. Podsumowanie	323	
Bibliografia	324	
AUTORZY	327	

WPROWADZENIE

Czasoprzestrzeń szkoły w praktyce edukacyjnej zwykle traktowana jest jak powietrze – jej istnienie jest oczywiste, a w związku z tym niedostrzegalne. Zespolecie czasu i przestrzeni stanowiące fundament sytuacji, zdarzeń i procesów bywa przyjmowane bezrefleksyjnie i w efekcie nie konstytuuje tematyki krytycznych pytań i refleksji¹, dopóki nie ulegnie zaburzeniu. Wówczas zaczynamy dostrzegać, że coś jest nie na swoim miejscu² lub dzieje się nie w porę. Problemem, na który pragniemy zwrócić uwagę Czytelników, jest ignorowanie, nieproblematyzowanie szkolnej czasoprzestrzeni (i jej wielowymiarowości), pomijanie jej znaczenia w tworzeniu codziennych interakcji podmiotów edukacyjnych oraz lekceważenie jej kreującej roli procesów wychowania i kształcenia. Tymczasem czasoprzestrzeń – postrzegana jako ukryty wymiar szkolnej codzienności, „ukryty język” kultury³ –

¹ P. Sztompka, *Życie codzienne – temat najnowszej socjologii* [w:] *Socjologia codzienności*, red. P. Sztompka, B. Bogunia-Borowska, Kraków 2008.

² R. Sulima, *Znikająca codzienność* [w:] *Życie codzienne Polaków na przełomie XX i XXI w.*, red. R. Sulima, wstęp J. Tazbir, wybór S. Zagórski, Łomża 2003.

³ E.T. Hall, *Ukryty wymiar*, przeł. T. Holówka, Warszawa 1978; E. Tarkowska, *Czas w życiu Polaków. Wyniki badań, hipotezy, inspiracje*, Warszawa 1992, s. 33.

wymaga uważnego rozpoznania, opisu oraz analizy w kontekście odbywających się w szkole i poza nią zdarzeń oraz procesów edukacyjnych. Inaczej ujmując, pragniemy uwyraźnić myślenie o czasoprzestrzeni jako kategorii kluczowej dla konstruowania i rozumienia codzienności szkolnej.

Treść książki także osadzona jest w konkretnej czasoprzestrzeni – w sprecyzowanym „tu i teraz” polskiej oświaty i edukacji. Rozpoczęliśmy jej tworzenie w momencie toczącej się reformy ustroju szkolnego, a kończymy w okresie krzepnięcia nowej rzeczywistości wymuszonej okolicznościami kształcenia i wychowania zdalnego. Warto jednak podkreślić, że na czasoprzestrzeni szkoły oddziałują także zjawiska o znacznie szerszym zasięgu – społecznym i kulturowym. Współczesna rzeczywistość opisywana jest przez socjologów i antropologów kultury jako społeczeństwo sieci⁴, mobilności⁵, charakteryzuje się przyśpieszeniem i skróceniem perspektywy do teraźniejszości⁶. Gdy dodamy do tego przekształcenia przestrzeni społecznej i relacji międzyludzkich spowodowane rozwojem technologii cyfrowej⁷ i okolicznościami pandemii, to wyłoni się szeroki kontekst oddziałujący na szkolną czasoprzestrzeń. Myślenie o czasoprzestrzeni szkoły wymaga zatem rozpoznania przemian czasu i przestrzeni we współczesnej

⁴ M. Castells, *Społeczeństwo sieci*, przeł. M. Marody, K. Pawluś, J. Stawiński, S. Szymański, Warszawa 2007; M. Castells, *Władza komunikacji*, przeł. J. Jedliński, P. Tomanek, Warszawa 2013; B. Czarniawska, *On time, space and action nets*, „Organization” 2004/11(6), s. 773–791.

⁵ J. Urry, *Socjologia mobilności*, Warszawa 2009.

⁶ J. Gleick, *Szybciej. Przyspieszenie niemal wszystkiego*, Poznań 2003; E. Tarkowska, *Zygmunt Bauman o czasie i procesach detemporalizacji*, „Kultura i Społeczeństwo” 2005/3; E. Tarkowska, *Czas i pamięć w kulturze i społeczeństwie* [w:] *Krótkie wykłady z socjologii. Przegląd problemów i metod*, red. A. Firkowska-Mankiewicz, T. Kanash, E. Tarkowska, Warszawa 2011; Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, Kraków 2009; Z. Bauman, *Śmierć i nieśmiertelność. O wielości strategii życia*, przeł. N. Leśniewski, Warszawa 1998; H. Rosa, *Głód czasu w kulturze przyśpieszenia*, rozmowa przeprowadzona przez M. Kaczmarczyka i T. Szlendaka, „Studia Socjologiczne” 2010/4 (199); H. Rosa, *Social Acceleration: A New Theory of Modernity*, transl. J. Trejo-Mathys, New York 2015.

⁷ J. Crary, *24/7 Late Capitalism and the Ends of Sleep*, London–New York 2013.

kulturze, gdyż one przenikają w najintymniejsze warstwy ludzkiej egzystencji.

Ponadto szkoła przestała być szczególnie ważnym miejscem socjalizacji młodych ludzi, stała się jedną z wielu takich przestrzeni. W parze z nią, a nierzadko w jawnej opozycji do jej wpływów, można wymienić oddziaływania centrów nauki, parków doświadczeń, a zwłaszcza mediów elektronicznych. Te ostatnie tworzą specyficzną czasoprzestrzeń – mobilną, usieciowioną, bezczasową, bezgraniczną. Zmieniające się okoliczności socjalizacji i rozwoju młodych ludzi nie pozostają bez znaczenia dla doświadczenia przez uczniów szkolnej czasoprzestrzeni. Po doświadczeniach bezgraniczności, atrakcyjności, ciągłej otwartości oraz nieskrępowanej dostępności do „prawie wszystkiego” gwarantowanej przez media elektroniczne czasoprzestrzeń szkoły odbierana jest jako archaiczna, statyczna, skostniała, zamknięta, wręcz zniewalająca – a przez to nudna i trudna do zniesienia. Media elektroniczne, zwłaszcza dziś, zmieniają relacje społeczne, przekształcając także w szkole środki, formy i reguły komunikowania się uczniów i nauczycieli.

Naszkicowane wyżej aspekty wywarły wpływ na treści przedłożonej Czytelnikowi pracy oraz znalazły swoje odzwierciedlenie w strukturze książki. **Pierwsza część** opracowania została poświęcona czasoprzestrzeni szkoły. Ukazuje jej złożoność i wielowymiarowość. W części tej został zakreślony także kontekst społeczno-kulturowy będący czynnikiem warunkującym (wręcz wymuszającym) przekształcanie się czasoprzestrzeni szkoły. Jarosław Gara, ukazując doświadczenia Prometeusza i Epimeteusza, odsłania podstawy dwóch rodzajów nastawień edukacyjnych – twórczego, przewidującego myślenie o przyszłości, oraz uwięzienia w przeszłości. Zaprezentowane w niezwykle ciekawy sposób wzorce mogą stanowić inspirację dla nauczycieli, których nastawienia edukacyjne są kluczowe dla tego, co się na co dzień wydarza w klasie szkolnej.

Celem artykułu Inetty Nowosad jest krytyczna ocena procesu kształtowania kultury szkoły jako prowadzącego do wzrostu

JAROSŁAW GARA

ORCID: 0000-0001-6251-5972

1

PROMETEUSZ I EPIMETEUSZ – ARCHETYPY EGZYSTENCJALNYCH NASTAWIEŃ POZNAWCZYCH JAKO WZORCE NASTAWIEŃ EDUKACYJNYCH

„Wielką misją utopii jest dać miejsce możliwości jako przeciwieństwu biernego godzenia się na istniejący faktyczny stan rzeczy. To właśnie myśl symboliczna pokonuje naturalny bezwład człowieka i wyposaża go w nową umiejętność – umiejętność ustawicznego przekształcania jego ludzkiego wszechświata”.

E. Cassirer, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, tłum. A. Staniewska, Warszawa 1971, s. 121.

1. PRZESŁANKI SYMBOLICZNEJ ANTYCYPACJI ARCHETYPÓW NASTAWIENÍ POZNAWCZYCH

Tytułowe zagadnienie odwołuje się do warstwy symbolicznej myślenia, dzięki której odzwierciedlane lub ujmowane są prymarne aspekty otaczającej rzeczywistości lub też określone pryncypia egzystencjalne. Takie nastawienie poznawcze nawiązuje tym samym do uprawomocnień poznawczych, zgodnie z którymi warstwa symboliczna myślenia pozwala ujmować głębię i bogactwo ponadczasowych reprezentacji doświadczenia ludzkiego. „Symbol daje do myślenia» – stwierdza Paul Ricoeur – ta urzekająca mnie sentencja mówi dwie rzeczy: symbol daje, sens nie jest więc ustanowiony przeze mnie, lecz dany jest przez symbol – atoli to, co daje, jest wszak «do myślenia» i to niemałego. W oparciu o dar – ustanowienie. Sentencja ta sugeruje jednocześnie, że wszystko już zostało powiedziane zagadkowo i że wszystko wszakże trzeba zawsze odtwarzać i przetwarzać w wymiarze myślenia”¹. Zgodnie z tym podejściem symbol można rozumieć jako „znaczenia analogiczne, samorzutnie ukształtowane i dane”, które są swoistego rodzaju egzystencjalnym „szyfrem”. I w tym znaczeniu mitologiczne anegdoty są pewnego rodzaju symbolami, rozwiniętymi „w postaci opowieści, rozgrywającej się w jakimś czasie i jakiejś przestrzeni, które nie dadzą się przyporządkować czasom i przestrzeniom znanym krytyce historycznej i geograficznej (...)”².

Tytułowe archetypy egzystencjalnych nastawień poznawczych jako wzorce nastawień edukacyjnych odsyłają do prymarnych i zarazem nieredukowalnych wymiarów doświadczenia ludzkiego (w tym edukacyjnego), mianowicie doświadczenia temporalności i fizykalności (czasowości i przestrzenności) własnego bycia w świecie oraz specyficznego w swej funkcji edukacyjnej czasu i miejsca. Sądy egzystencjalne zawsze odnoszone są do istnienia

¹ P. Ricoeur, „*Symbol daje do myślenia*”, tłum. S. Cichowicz [w:] *Egzystencja i hermeneutyka*, Warszawa 1975, s. 8.

² P. Ricoeur, „*Symbol daje do myślenia*”..., s. 14.

lub nieistnienia określonych stanów rzeczy w określonym czasie i określonym miejscu³. Z tego też względu samo istnienie lub nieistnienie określonych stanów rzeczy koncytować można tylko przez pryzmat ludzkiego doświadczenia czasu i przestrzeni. Archetypy będące przedmiotem zainteresowania niniejszego tekstu nie tylko jawią się więc w warstwie swej ponadczasowej symboliki jako ukonstytuowane w określonych uwarunkowaniach czasu i miejsca, ale przede wszystkim znajdują swój podatny grunt (egzystencjalny substrat) w analogicznych uwarunkowaniach świata życia codziennego (świata przeżywanego). Innymi słowy, to określony czas (np. dobrobytu lub kryzysu) i określona „przestrzeń doświadczenia” (np. bezpieczeństwa lub zagrożenia) konstytuują „horyzont oczekiwań”⁴, w tym edukacyjny horyzont antycypacji tego, co możliwe lub konieczne. Tym samym egzystencjalne archetypy mitologicznych postaci Prometeusza i Epimeteusza pozwalają ujmować (rozjaśniać) strukturę współczesnego doświadczenia edukacyjnego, ponieważ ma ona charakter mimetyczny, przybierając postać „czynienia się podobnym do wzorców” (pożądanych, zalecanych lub budzących wyobraźnię)⁵. Mimetycznemu odzwierciedlaniu wzorców edukacyjnych zawsze sprzyja lub też nie określony czas i określone miejsce – przestrzeń czasu i czas przestrzeni. Tak rozumiane doświadczenie czasu i przestrzeni, z pedagogicznego punktu widzenia, otwiera zarówno horyzont afirmacji podmiotowego „zakotwiczenia w życiu” jako drogi do odnajdywania siebie i bycia sobą, jak i kolektywnego „przymusu upodabniania się” jako drogi do gubienia siebie i oddalenia się od własnego podmiotowego (pełnomocnego i sprawczego) bycia w świecie⁶.

³ E. Husserl, *Doświadczenie i sąd. Badania nad genealogią logiki*, tłum. B. Baran, Warszawa 2013, s. 281.

⁴ R. Koselleck, „Przestrzeń doświadczenia” i „horyzont oczekiwań” – dwie kategorie historyczne [w:] *Semantyka historyczna*, tłum. W. Kunicki, Poznań 2012, s. 368.

⁵ Ch. Wulf, *Antropologia. Historia–kultura–filozofia*, tłum. P. Domański, Warszawa 2016, s. 276.

⁶ W. Benjamin, *Berlińskie dzieciństwo na przelomie wieków*, tłum. B. Baran, Warszawa 2010, s. 9–10.

W tym też kontekście, zgodnie z przyjętą w tym miejscu optyką poznawczą, przedmiotem mojego zainteresowania będą swoiste – związane z warstwą symboliczną mitologicznych postaci Prometeusza i Epimeteusza – archetypy egzystencjalnych nastawień, które w sposób heurystyczny można traktować jako symboliczne wzorce samych sposobów myślenia i działania edukacyjnego. Mitologiczne narracje, z których wyłaniają się ponadczasowe obrazy postaci Prometeusza i Epimeteusza, będą ujmować w taki sposób, by odwołując się do określonych motywów i podań tychże narracji, wydobyć i wyeksponować określone edukacyjnie sensotwórcze tropy. Moim celem nie będzie odniesienie się do wszystkich szczegółów kolei losów przywoływanych bohaterów, lecz jedynie do tych pokładów symboliki, które pozwolą w sposób heurystyczny orzekać o sensie i znaczeniu egzystencjalnie prymarnych wzorców nastawień edukacyjnych.

Mówiąc zaś o egzystencjalnie prymarnych wzorcach nastawień edukacyjnych będę miał na myśli określone zorientowania, wyrażające się w postawie (w jej zasadniczych komponentach: emocjonalnym, poznawczym, behawioralnym) względem otaczającej rzeczywistości. W tym też kontekście odwołam się do wybranych aspektów sensotwórczej symboliki, zawartej w epickim opisie mitologicznych tytanów Prometeusza i Epimeteusza w dwóch epickich narracjach Hezjoda⁷.

⁷ Dzieła Hezjoda są jednym ze źródeł, na podstawie których przedstawiane są starożytne mity greckie. W tym też kontekście *Teogonii* Hezjoda przypisuje się funkcję objaśniającą genezę i rozwój starogreckich praktyk kultowych, a jego *Roboty i dnie* uznane są za epos dydaktyczny/pouczający. W *Teogonii* odnajdujemy więc anegdotyczny opis zmyślnego fortelu Prometeusza, który swoim srytem oraz dalekowzrocznością i kosztem bogów polepszył byt śmiertelnych ludzi, a w *Robotach i dniach* opis nieroztropnego Epimeteusza, który nie rozpoznał zagrożenia i zasadzki bogów zesłanej na ludzi. Zob. K. Kaszewski, *Objaśnienie* [w:] Hezjod, *Teogonia*, tłum. K. Kaszewski, Warszawa 1904; K. Kaszewski, *Słowo wstępne* [w:] Hezyod, *Roboty i dnie*, tłum. K. Kaszewski, Lwów 1902. Por. J.M. Ruszar, *Nieosiągalne odpuszczenie grzechów. Biel Tadeusza Różewicza z tomu Nic w płaszczu Prospera* [1963] [w:] *Liryka i fenomenologia. Zbigniew Herbert i Tadeusz Różewicz w kręgu myśli Ingardenowskiej*, red. J.M. Ruszar, D. Siwor, Kraków 2016, s. 341. Warto również przywołać w tym miejscu kontekst kulturowych nastawień, które uformowały epikę Hezjoda jako syna swoich czasów, których on był reprezentantem: „Mit natomiast to właśnie jeden

2. SYMBOLICZNE FIGURY PROMETEUSZA I EPIMETEUSZA – HEURYSTYKA PROSPEKTYWNYCH I RETROSPEKTYWNYCH NASTAWIEŃ POZNAWCZYCH

Recepcje, interpretacje oraz transpozycyjne zastosowania mitologicznych figur Prometeusza i Epimeteusza można odnaleźć nie tylko w szeroko rozumianych wytworach kultury symbolicznej, ale również w naukowych narracjach, przy pomocy których w sposób symboliczny ujmowane lub eksponowane są określone kwestie⁸. Owe mitologiczne podania kryją bowiem w sobie heurystyczny potencjał ujmowania kwestii tyleż prymarnych, co i uniwersalnych w swej ponadczasowej wymowie. „To, co mityczne – jak ujmuje to Martin Buber – pojawiło się zatem w zasięgu naszego wzroku z powodu prawdy mitów. Nie znaczy to oczywiście, że jakaś prawda obecna w postaci niemitycznej «ubrana» została w postać mityczną. Chodzi o to, że doświadczenie, które miało miejsce (...) zagęszcza się bezpośrednio w micie, nie wydłużając trasy przez determinacje pojęciowe lub półpojęciowe.

z podstawowych czynników kształtujących poczucie wspólnoty oraz sankcjonujących obowiązujące zasady, nie tylko poprzez odwołanie się do woli bogów, ale także wspólnej historii. Nie wolno bowiem zapominać, iż w tak wczesnych etapach rozwoju cywilizacji granica pomiędzy mitem a historią była niezwykle płynna, a sfera wierzeń i mitologii nie przynależała jeszcze do świata fikcji, lecz stanowiła element rzeczywistości”. A. Ceglarska, *Głos ludu w archaicznej Grecji – pomiędzy Tersytesem a Hezjodem*, „Opolskie Studia Administracyjno-Prawne” 2016/14 (2), s. 10. Zob. R. Buxton, *Myths and Tragedies in their Ancient Greek Contexts*, Oxford University Press, Oxford 2013.

⁸ Przykładem wykorzystania mitologicznych figur Prometeusza i Epimeteusza dla celów eksplikacji naukowej są dwie głośne i wpływowe w swych obszarach dyscyplinarnych prace – Carla Gustava Junga, który traktuje owe mitologiczne figury jako przesłankę eksplikacji typów osobowych oraz Ivana Illicha, który odwołuje się do nich w kontekście swojego programowego edukacyjnie projektu deskolaryzacji społeczeństwa. Zob. C.G. Jung, *Typy psychologiczne*, tłum. R. Reszke, Warszawa 2015, s. 191–205; I. Illich, *Odszkolnić społeczeństwo*, tłum. Ł. Mojsak, Warszawa 2010, s. 172–184. Podjęta w tym miejscu symboliczna reinterpretacja figur wybranych anegdot, związanych z postaciami Prometeusza i Epimeteusza oparta będzie jednak na innym sposobie transpozycji ich hermeneutycznych znaczeń i heurystycznych zastosowań.

Czasoprzestrzeń szkoły

Celem książki jest rozpoznanie roli i znaczenia szkolnej czasoprzestrzeni oraz jej wielowymiarowości. Autorzy analizują czas i przestrzeń w kontekście odbywających się w szkole i poza nią zdarzeń oraz procesów edukacyjnych z uwzględnieniem szerokiego kontekstu kulturowego, antropologicznego oraz społeczno-politycznego. Zagadnienia te omawiane są zarówno z perspektywy badaczy szkoły, jak i nauczycieli.

Publikacja jest próbą odpowiedzi na pytania o reguły zarządzania czasem i przestrzenią obowiązujące w szkole, istotę i znaczenie gospodarowania czasoprzestrzenią oraz jej rolę w rozwoju podmiotów szkolnych interakcji.

Książka adresowana jest do badaczy kultury szkoły, wszystkich współtworzących szkolną czasoprzestrzeń (uczniów, nauczycieli, dyrektorów i rodziców) oraz polityków oświatowych. Zainteresuje również studentów kierunków humanistycznych i społecznych.

Alicja Korzeniecka-Bondar – pedagog, doktor habilitowany nauk społecznych, profesor Uniwersytetu w Białymstoku; redaktor naczelna półrocznika „Parežia. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN”; jej zainteresowania badawcze to kultura szkoły, temporalny wymiar funkcjonowania podmiotów szkolnej edukacji oraz twórcze wiązanie teorii i praktyki pedagogicznej.

Zenon Gajdzica – pedagog specjalny, profesor nauk społecznych, profesor Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach; członek Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk; jego zainteresowania badawcze to edukacja uczniów ze specjalnymi potrzebami w rozwoju, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji włączającej uczniów z niepełnosprawnościami, funkcjonowanie społeczne osób z niepełnosprawnościami; jest autorem ponad 200 prac naukowych dotyczących tej tematyki.



9788382466751 W01P01

ISBN 978-83-8246-675-1



9 788382 466751

ZAMÓWIENIA:

INFOLINIA 801 04 45 45
ZAMOWIENIA@WOLTERSKLUWER.PL
WWW.PROFINFO.PL

Kup e-book i czytaj
w aplikacji Smarteca



CENA 49 Zł (W TYM 5% VAT)