

GRZEGORZ BŁAHUT
Uniwersytet Śląski w Katowicach

SZKOŁA JAKO „MIEJSCE”
W PRZESTRZENI SPOŁECZNOŚCI LOKALNEJ
A WZAJEMNE OCZEKIWANIA
– PERSPEKTYWA ANTROPOLOGICZNA

WPROWADZENIE

Wychowanie i wykształcenie kolejnego pokolenia stanowi wprawdzie wspólny interes całego społeczeństwa, jednakże poglądy na temat formy czy ostatecznego rezultatu związanych z tym procesów są nierzadko rozbieżne. Rozbieżności te są konstruktywne, jeśli w warunkach społeczeństwa demokratycznego i gospodarki wolnorynkowej wzbogacają system edukacji o autorskie programy oraz skuteczne sposoby ich realizacji. Jednak nawet gdy nie prowadzą do inwencji i nowatorskich rozwiązań, rozbieżności te ujawniają troskę o jakość wychowania i wykształcenia, a także relacje pomiędzy podmiotami tego procesu, jakimi są: szkoła oraz rodzice i środowisko lokalne. Mam na myśli sytuację, w której dziecko uczęszcza do szkoły znajdującej się w miejscu jego zamieszkania i szkoła taka wiąże ze sobą w jakiś sposób jego rodziców czy opiekunów. Jest to więc szkoła, która – jak opisuje ją Mikołaj Winiarski – „wrosła w pejzaż lokalnego środowiska społeczno-kulturalnego, stała się jego naturalnym elementem, a przez to instytucją szczególnie bliską społeczności miejscowej. Zawsze działa na jej rzecz, mniej lub bardziej widocznie wykraczając poza ramy powinności dydaktycznych”¹. Za Marią Mendel przyjmuję także pogląd, że wspomniana powyżej relacja nie ogranicza się jedynie do wzajemnych stosunków pomiędzy szkołą a domem, czy szkołą a rodzicami, lecz w kontekście szeroko pojmowanego partnerstwa odnosi się także do innych podmiotów życia społeczno-kulturowego, np. parafii

¹ M. Winiarski (2000), *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*. Warszawa: Wyd. Instytut Badań Edukacyjnych, s. 230.

czy samorządu gminy. Wszystkie te mniej lub bardziej zinstytucjonalizowane podmioty tworzą społeczność lokalną².

Celem artykułu jest ukazanie szkoły jako ważnego dla lokalnej społeczności miejsca, które w antropologicznym rozumieniu kultury stanowi jej istotny, funkcjonalny komponent. W tym kontekście likwidowanie szkoły, choć przynosi wymierne korzyści finansowe, może pogłębiać i tak istniejący już kryzys takich społeczności. W oparciu o porównanie dwóch przykładów zostaną wskazane czynniki wspierające lub osłabiające funkcje szkoły jako miejsca oraz propozycje szerokiego oglądu związanych z nimi problemów.

PRZESTRZEŃ, MIEJSCE I SPOŁECZNOŚĆ LOKALNA W ANTROPOLOGICZNYM KONTEKŚCIE

Mimo szczytnych założeń dotyczących partnerstwa szkoły i społeczności lokalnej, w praktyce pojawia się wiele problemów i dysfunkcji. Jedni upatrują ich przyczyny np. w nieuchronnym procesie zmian cywilizacyjnych, który doprowadza do zaniku społeczności lokalnych. Drudzy dostrzegają problemy przede wszystkim w dysfunkcjach systemowych i państwowych. Zwłaszcza kwestie finansowe, które uzależnione są przecież od kondycji ekonomicznej państwa czy lokalnej wspólnoty, stanowią argumentację i oparcie dla zarzucania rządzącym niewłaściwych priorytetów. Jeszcze inni doszukują się problemów w samej szkole. Słusznym jednak wydaje się pogląd, że przyczyn takiego stanu rzeczy jest wiele i każda z nich oddziałuje w różnym stopniu. Ponadto zaangażowanie w tego rodzaju problemy ukazuje również, że szkoła, państwo, wspólnota lokalna i wszystkie obszary ich działania są ze sobą wzajemnie powiązane. Tego rodzaju powiązania tworzą pewien system i strukturę, który poprzez analogię można rozpatrywać tak, jak rozpatruje się systemy kulturowe. Rozważanie tych problemów w perspektywie antropologicznej wydaje się zatem zasadne i dość obiecujące. Do przyjęcia takiej perspektywy skłania ponadto fakt, że przedstawiony tu problem powiązany jest z obszarem tzw. pedagogiki społecznej oraz edukacji środowiskowej, w których to dyscyplinach dąży się do uwzględniania i rozumienia socjologicznego oraz kulturowego kontekstu ludzkich działań.

Wydaje się ponadto zasadne ująć tu relację pomiędzy szkołą a społecznością lokalną w kategoriach przestrzennych, przy czym zastosowane pojęcie przestrzeni wymaga pewnego wyjaśnienia. Za Markiem Szczepańskim i Bohdanem Jałowickim, odwołującymi się do hipotez o przestrzeni Henri Lefebvre'a, mam na myśli przestrzeń, która jest: wytworem społecznym, stwierdzanym przed wszelkim teoretyzowaniem na podstawie empirycznego opisu(...). Stanowi rezultat pracy i podziału pracy i w tym sensie jest miejscem ludzi oraz wyprodukowanych

² Zob. M. Mendel (2000), *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Toruń: Wyd. Adam Marszałek, s. 44.

przez nich przedmiotów i rzeczy, które ją zajmują oraz ich podzespołów wytworzonych, zobjektywizowanych, zatem funkcjonalnych. Jest wreszcie obiektywizacją tego, co społeczne, a w konsekwencji tego, co duchowe³.

Ponadto przestrzeń jest: pośrednikiem w całym tego słowa znaczeniu, to znaczy środkiem, narzędziem, środowiskiem, zapośredniczeniem. Zgodnie z tą intencją przestrzeń jest intencjonalnym narzędziem polityki, którym się manipuluje, chociaż intencje te mogą skrywać się za pozorną spójnością form przestrzennych⁴.

Jak wynika z przytoczonych definicji, przestrzeń może być rozpatrywana przedmiotowo i obiektywnie w sensie konkretyzacji i realizacji określonych idei jak np. dom, miasto, ale również w wielu sytuacjach społecznych daje się odczuć i zauważyć jej instrumentalny charakter. Biurko nauczyciela usytuowane dawniej w szkołach na podium spełniało swoje funkcje praktyczne również dlatego, że określało przyjęty społecznie dystans. W tak rozumianej przestrzeni podkreśla się zatem znaczenie odległości, które w humanistyce jest zastąpione bardziej adekwatnym pojęciem relacje. „Przeźródlenie istnieje o tyle, o ile istnieją obiekty i o ile pozostają one we wzajemnych relacjach”⁵ – zauważa Dobiesław Jędrzejczyk. Jakość przestrzeni jest w myśl powyższych rozważań jakością społeczno-kulturową. Istotnego spostrzeżenia dokonał w tej dziedzinie Yi-Fu Tuan, który uważa, że w perspektywie myślenia symbolicznego człowieka, jego potrzeb, oczekiwań i doświadczeń ważne są dwie kategorie: przestrzeń oraz miejsce. Podstawowe rozróżnienie między nimi polega na tym, że przestrzeń można uznać za synonim wolności, a miejsce zastąpić pojęciem bezpieczeństwa⁶. Rozwinięcie obu tych kategorii implikuje niezwykle interesujące i odkrywczycze analizy antropologiczne, czego wspomniany wyżej geograf humanistyczny konsekwentnie dowodzi w swojej książce. Pisząc o przestrzeni, zwraca on uwagę na relacje między obiektami, w których ważną rolę odgrywa władza intelektualna człowieka nazywana przez niego „sprawnością przestrzenną”. Miejsce natomiast można poznawać i opisywać, zwracając uwagę na relacje między ludźmi, tutaj ważne są dyspozycje emocjonalne i symboliczne, sposoby „oswojenia” przestrzeni, która staje się wtedy wyznacznikiem tożsamości. Miejsca rozpoznajemy na przykład w sytuacji, gdy „patrzając na panoramiczny krajobraz, zatrzymujemy wzrok na punktach charakterystycznych. Każde takie zatrzymanie wzroku daje dość czasu, by stworzyć sobie wyobrażenie miejsca, które przez chwilę powiększa się

³ B. Jałowiecki, M. S. Szczepański (2006), *Miasto i przestrzeń w perspektywie socjologicznej*, Warszawa: Wyd. Scholar, s. 314.

⁴ Tamże.

⁵ D. Jędrzejczyk (2004), *Geografia humanistyczna miasta*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie DIALOG, s. 78.

⁶ Yi-Fu Tuan (1987), *Przeźródlenie i miejsce*, przekł. A. Morawińska, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, s. 13.

w naszej wyobraźni⁷. Miejsca powstają dla zaspokojenia praktycznych potrzeb. Ostatecznie obu tych pojęć – miejsca i przestrzeni, nie da się ze sobą połączyć, ale z drugiej strony niemożliwe jest także, aby je rozdzielić, o czym cytowany tu autor przekonuje w następujących słowach: „Zamknięta i uczłowieczona przestrzeń staje się miejscem. W porównaniu z przestrzenią miejsce jest spokojnym centrum ustalonych wartości. Istotom ludzkim potrzebne jest zarówno miejsce, jak i przestrzeń⁸”.

W kontekście powyższych stwierdzeń za miejsce można niewątpliwie uznać szkołę. Stanowi ona bowiem sferę międzyludzkich relacji, jest spełnieniem określonych potrzeb, symbolicznym uniwersum kształtującym poczucie przywiązania, swojskości i tożsamości. Jak każde miejsce w przytoczonej koncepcji Yi-Fu Tuana, szkoła wpisuje się w jakąś przestrzeń. W tym przypadku jest to przestrzeń lokalnej społeczności.

Nie sposób kontynuować wywodu bez poświęcenia jeszcze nieco uwagi terminowi: społeczność lokalna i jemu pokrewnych. W perspektywie antropologicznej społeczność lokalna to „trwała zbiorowość terytorialna złożona z rodzin pozostających w stosunku sąsiedztwa i połączonych więziami lokalną ukształtowaną na podłożu złożonych interakcji społecznych, opartych w głównej mierze na stycznościach bezpośrednich⁹”. Biorąc pod uwagę czynniki skupienia społecznego, badacze wyróżnili wśród nich pokrewieństwo lub pochodzenie oraz stosunek do danego terytorium¹⁰. Społeczność lokalna charakteryzuje się nie tylko tym, iż rozpatrujemy ją w aspekcie przypisania do danego terenu, ale także tym, że funkcjonuje ona w oparciu o określony rodzaj więzi, które pozwalają odnieść ją do zbiorowości typu *Gemeinschaft*. Pojęcie to, znane i rozpowszechnione za sprawą Ferdinanda Tönniesa, wskazuje na społeczność lokalną jako wspólnotę, najczęściej wiejską, w której funkcjonują zasady „solidarności mechanicznej”. Interesujące rozważania na gruncie tej teorii prowadził również wybitny antropolog kulturowy Robert Redfield. Posługiwał się on z kolei pojęciem *folk society*, mając wówczas na myśli przede wszystkim małe skonsolidowane grupy¹¹. Warto przy tym dodać, że dorobek polskiej myśli etnologicznej dysponuje ogromną liczbą opracowań zarówno ogólnych, teoretycznych oraz szczegółowych, monograficznych, gdzie model społeczno-kulturowy opisywanych grup odpowiada tym ujęciom, które zyskały sobie światową sławę.

Moglibyśmy zatem powiedzieć, że wzorcowym przykładem społeczności lokalnej jest zbiorowość oparta na tradycji, bezpośrednich kontaktach jej

⁷ Tamże, s. 204.

⁸ Tamże, s. 75.

⁹ J. Bednarski (1987) termin *Grupa lokalna*, *Słownik etnologiczny – terminy ogólne*, Warszawa – Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 151.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Por. W. Burszta (1997), *Miasto i wieś – opozycja mitycznych nostalgii*, [w:] A. Zeidler-Janiszewska (red.), *Pisanie miasta – czytanie miasta*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.

członków, silnych więziach społecznych oraz działaniach, które nie są zapośredniczone w instytucjach czy formalnych organizacjach. Rozpatrując ten model współcześnie, stwierdzimy jednak, że jest to typ idealny. Należałoby zatem przyjąć pogląd, że takie społeczności zostały poddane silnym przekształceniom i procesom modernizacji, co wymaga zastosowania nowego podejścia teoretycznego i badawczego. Dzięki temu możemy mówić o społecznościach lokalnych także dziś i nie ograniczać ich jedynie do wspólnot plemiennych czy mieszkańców odizolowanych przestrzennie i kulturowo wsi. Charakter lokalnych społeczności skłania ponadto badaczy do stosowania w ich kontekście również innych pojęć, między innymi takich jak mała ojczyzna czy środowisko lokalne. Przeglądając definicje środowiska lokalnego na gruncie pedagogiki, zauważamy, że wymienia się w nich pewne istotne elementy symboliczne, społeczne oraz materialne i przyrodnicze¹². Takie elementy, choć zróżnicowane w swojej formie, jakości i zasięgu terytorialnym, stanowią habitat każdej kultury, możemy więc powiedzieć, że środowisko takie jest synonimem kultury lokalnej społeczności. Ujęcia teoretyczne tego typu zbliżają zatem do pedagogiki przedstawicieli socjologii, a zwłaszcza antropologii kulturowej. Niewątpliwie ważną, wspólną cechą i oczekiwaniem wobec lokalnych społeczności jest to, iż w obecnych warunkach kulturowych i politycznych stanowić one będą jednostki społeczeństwa obywatelskiego.

Wracając do kwestii związanych z przestrzenią i łącząc je z problematyką społeczności lokalnych, można założyć, że przestrzeń spełnia swoje funkcje jako sfera wolności dla bytujących w niej podmiotów wtedy, gdy na drodze realizacji określonych wartości mogą one ustanawiać w niej swoje miejsca. W jakim stopniu szkoła jest miejscem, w którym realizuje się te wartości? Czy są one zgodne z oczekiwaniami społeczności lokalnej i co wpływa na te oczekiwania? By odpowiedzieć na te pytania, należy wziąć pod uwagę różne czynniki. Po stronie społeczności lokalnej ważne jest to, co opatrujemy współcześnie mianem kapitału społeczno-kulturowego mieszkańców danej dzielnicy. Skrajności w tej dziedzinie wyznaczają sytuacje, gdy z jednej strony może być on dość dobrze rozwinięty, wyrażany w postawach obywatelskich, realizowany poprzez „odolne” inicjatywy, z drugiej natomiast strony w wyniku poczucia bezradności, społecznej inercji, skazywać taką społeczność na stagnację, a nierzadko regres i rozgoryczenie. Duży udział w ukształtowaniu się relacji pomiędzy szkołą a lokalną społecznością mają także czynniki zewnętrzne, polityczne, ekonomiczne, które wpływają na określone decyzje miejscowych władarzy. Zarzuca im się zazwyczaj, że kierując się jedynie względami ekonomicznymi oraz przedkładając

¹² Por. M. Winiarski (2000), *Rodzina – szkoła...*, dz. cyt., s. 24–27; J. Gęsiński (2011), *Szkoła a zmiany społeczności lokalnych*, [w:] K. Ferenc, K. Błaszczyk, I. Rudek (red.), *Przestrzeń edukacyjna – dylematy, doświadczenia i oczekiwania społeczne*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.

wartość np. modernizacji infrastruktury technicznej nad wartość edukacji i kultury, nie uwzględniają właśnie skutków społecznych i kulturowych likwidowania szkół.

DWA PRZYKŁADY UMIEJSCOWIENIA SZKOŁY

Posługując się zdefiniowanymi powyżej kategoriami przestrzeni, a przede wszystkim miejsca, chciałbym poddać analizie dwa empiryczne przypadki. Są to szkoły podstawowe w Bielsku-Białej – mieście, które liczy sobie obecnie około 175 tysięcy mieszkańców. Szkoła Podstawowa nr 1 znajduje się na terenie dużego osiedla mieszkaniowego, Szkoła Podstawowa nr 5 funkcjonująca przez wiele dziesięcioleci na terenie Śródmieścia istniała do 31 sierpnia 2012 roku. Wybór tych szkół jest podyktowany chęcią porównania dwóch odmiennych sytuacji. W pierwszym przypadku można określić ją jako stabilną – szkoła jest na swoim miejscu, nikt nie podważa słuszności jej lokalizacji, opłacalności jej utrzymania, nie rości sobie praw do budynku itd. W drugim przypadku jest to szkoła, która zanim została ostatecznie zlikwidowana, borykała się z wieloma tego typu problemami. Porównanie tych sytuacji pozwoli w przybliżeniu oszacować, w jakim stopniu szkoła rzeczywiście spełnia funkcję miejsca dla lokalnej społeczności. Jakie są skutki jej utraty, co egzemplifikuje przypadek drugi.

W celu zweryfikowania zarysowanych powyżej tez przeprowadziłem badania terenowe, stosując nieskategoryzowany, jawny wywiad kwestionariuszowy. Rozmowy były przeprowadzone z przedstawicielami kadr pracowniczych z opisanych szkół oraz z rodzicami dzieci, które do nich uczęszczają. Opisując Szkołę Podstawową nr 1, powołuję się przede wszystkim na opinie, jakie wyraziła jej dyrektor Grażyna Mika-Bednarczyk. W przypadku Szkoły Podstawowej nr 5 biorę natomiast pod uwagę wypowiedzi wieloletniego działacza w dziedzinie inicjatyw obywatelskich – Romana Żaka. Cennych wskazówek dotyczących adaptacji dzieci z byłej „bielskiej Piątki” w nowej szkole dostarczyła z kolei rozmowa z pedagogiem, a wcześniej także uczennicą tej szkoły – Katarzyną Sablik-Wykręt. Społeczność lokalną reprezentowały osoby związane z tymi szkołami z racji wcześniejszego uczęszczania bądź posyłania do nich swoich dzieci. Mając na uwadze, że jest to temat drażliwy, zwłaszcza jeśli chodzi o historie zlikwidowanej szkoły, personalia pozostałych informatorów nie zostaną ujawnione, a ich opinie przedstawiam dalej w formie syntezy. Ponadto analizowałem wypowiedzi zawarte w lokalnej prasie biorąc pod uwagę magazyn samorządowy „W Bielsku-Białej” oraz „Kronikę Beskidzką”. W ostatnich latach w praktykę badawczą w naukach społecznych wpisuje się także analizowanie stron internetowych, stąd także i to źródło nie zostało pominięte.

Szkoła Podstawowa nr 1 im. Bohaterów Westerplatte została otwarta w 1983 roku i liczyła wówczas 1900 uczniów, w kolejnym roku pierwszoklasiści utworzyli aż 11 oddziałów. Od samego początku jej najbliższe otoczenie, jak sama

placówka, spełniały funkcję „szkoły otwartej”. Szeroka oferta zajęć pozalekcyjnych, boisko szkolne, zamieniane zimą na lodowisko, pomagały uatrakcyjnić i zagospodarować dzieciom wolny czas. Zdaniem obecnej dyrekcji szkoła dość płynnie i sprawnie przystosowywała się do zmian systemowych w latach 90. Placówka ta cieszy się dość dobrą opinią w lokalnym środowisku. Może świadczyć o tym fakt, że uczęszczają do niej dzieci spoza przypisanego jej administracyjnie obszaru. Ustalono nawet zasadę, która obrazuje wpisane w działalność „bielskiej Jedynki” związki pokoleniowe. Polega ona na tym, że rodzice mieszkający poza jej rejonem, a chcący zapisać do tej szkoły swoje dzieci, pozyskują z tytułu bycia jej absolwentami dodatkowe „punkty rekrutacyjne”¹³. Środowisko lokalne jest dość mocno zróżnicowane, a samo osiedle mieszkaniowe, na którym szkoła się znajduje, nie cieszyło się w ostatnich latach zbyt dobrą opinią. Można powiedzieć, że w tym kontekście szkoła jest dla tej opinii przeciwważą. Część mieszkańców działa jednak dość prężnie jako członkowie Rady Rodziców i współpracuje ze szkołą, podejmując rozmaite inicjatywy. W ramach tej współpracy organizowane są przede wszystkim akcje mające na celu pomoc finansową. Są to np. zbiórki makulatury – z pozyskanych funduszy zasilono budżet szkoły, który został wykorzystany na wyposażenie sali komputerowej dla klas 1–3 oraz zakup nowej wykładziny. Planowany jest także w tym roku kiermasz świąteczny, który zaangażuje rodziców w rozmaite działania na rzecz szkoły. Dyrekcja dba o najwyższe kwalifikacje zatrudnianych nauczycieli.



Fot. 1. SP 1 w swoim osiedlowym otoczeniu, 02.09.2014 r. (fot. G. Błahut)

¹³ G. Mika-Bednarczyk, informacja uzyskana z wywiadu.

Otoczenie szkoły zamieszkują także rodziny niewydolne wychowawczo. Dają się zauważyć przypadki rodziców, którzy oczekują, że szkoła przejmie pełne funkcje opiekuńcze i wychowawcze nad dziećmi. Niektórzy, mimo że nie pracują, chcą, aby dzieci jak najdłużej przebywały w szkole. Czas pracy szkolnej świetlicy, od wczesnych godzin porannych do późnych godzin popołudniowych, wydaje się i tak zbyt krótki. Dorośli w tego typu rodzinach nie wykazują dostatecznie rozwiniętej świadomości dotyczącej odpowiedzialności za wychowanie swych podopiecznych, nie mówiąc o dojrzałości politycznej, która pozwoliłaby wykształcić odpowiednie, wspierające szkołę postawy obywatelskie.

Przed wszystkim jednak oczekiwania lokalnej społeczności dotyczą jakości kształcenia dzieci. Ewentualne niedostatki w tym zakresie składa się częściowo na karb przepełnienia klas. Szkoła Podstawowa nr 1 co jakiś czas boryka się z tego typu problemami. W konsekwencji brakuje w takich warunkach zdaniem rodziców indywidualnego podejścia do dziecka, możliwości wyłapania problemów z dostosowaniem się przez nie do wymogów funkcjonowania w środowisku szkolnym. Oferowana pomoc, jeśli następuje, ma wówczas przeważnie charakter szablonowy. Wielu rodziców oczekuje także, by więcej obowiązków dydaktycznych spoczywało na szkole, a nie na nich. Z drugiej strony postuluje się umożliwienie kontroli tego procesu poprzez utrzymanie bliskiej i przyjaznej relacji ze szkołą, w której nauczyciele znani są rodzicom nie tylko od strony swej roli zawodowej, ale także cech osobowych. Oczekuje się poczucia wspólnoty, którego szkoła powinna być ważnym komponentem. Duża, przepełniona szkoła często nie jest w stanie sprostać tego typu oczekiwaniom. Miejscem równie skutecznym w integracji rodziców może być wówczas osiedlowy plac zabaw.

W przyjętej tu perspektywie antropologicznej za cenne należy uznać, że Szkoła Podstawowa nr 1 posiada od 2002 roku „Izbę regionalną”. Zgromadzono w niej przedmioty związane z dziedzictwem kulturowym w regionie, a także wygospodarowano pomieszczenie przeznaczone na pracownię, w której odbywają się zajęcia praktyczne dotyczące rzemiosła oraz sztuki ludowej. Izba ta jest dobrym zapleczem dla edukacji regionalnej i niewątpliwie pomaga realizować jej niektóre programowe cele. Spełnia ona zatem tę funkcję miejsca, która polega na kształtowaniu tożsamości, poczucia swojskości, poprzez odwołanie do kulturowej specyfiki i tradycji w regionie.

Zdaniem dyrekcji szkoła otrzymuje dostateczne wsparcie ze strony miejskich władz. Bieżące problemy poddawane są dyskusji i naradzie na spotkaniach roboczych. Oprócz tego przy różnych okazjach odbywają się spotkania bardziej oficjalne i uroczyste. Stwierdzenie to może wydać się nieco absurdalne ale dostrzega się, iż realne problemy, które polegają na dodatkowym obciążeniu dyrektorów i nauczycieli pracą, mają swoje źródło na wyższych poziomach zarządzania edukacją. Czasochłonne biurokratyczne procedury, których wymaga Ministerstwo Edukacji Narodowej, powodują, że idea samorządności zakładająca zwiększenie skuteczności w działaniu i rozwiązywaniu problemów „na własnym

podwórku”, z racji bezpośredniej z nimi styczności, spychana jest na dalszy plan. Warto przy tej okazji zwrócić uwagę na rosnącą w ostatnim czasie popularność elektronicznych dzienników, których domaga się część rodziców. Trudno jednoznacznie ocenić tę pomoc techniczną. Z jednej strony dzienniki elektroniczne pozwalają, przynajmniej wirtualnie, kontrolować na bieżąco proces dydaktyczny i wychowawczy dziecka, ale z drugiej strony łatwo doprowadzają do zaniku bezpośrednich kontaktów rodziców bądź opiekunów ze szkołą. Zanik takich kontaktów podważa normy kulturowe, na których opiera się funkcjonowanie lokalnej społeczności i wyklucza tym samym jedną z podstawowych funkcji szkoły jako miejsca.

Oczekiwania Szkoły Podstawowej nr 1 w Bielsku-Białej wobec lokalnej społeczności koncentrują się wokół szerokiej, trwałej współpracy z rodzicami i przedstawicielami samorządu terytorialnego. Jest to, jak wyżej wspomniano, szkoła pokoleniowa – obecnie kształcą się tam dzieci jej pierwszych uczniów i absolwentów. Można powiedzieć, że wrosła w ciąg trzynastu lat swojego istnienia w lokalne środowisko. Mimo, iż jest ono zróżnicowane, a znaczna jego część nie wykazuje żadnej inicjatywy, postaw obywatelskich lub niekiedy są to wręcz postawy roszczeniowe, wystarczająca liczebnie grupa jego przedstawicieli utrzymuje współpracę ze szkołą, jest zaangażowana, co w jakimś stopniu przekłada się na pozytywny obraz „bielskiej Jedyńki”.

Szkoła Podstawowa nr 5 im. Adama Mickiewicza legitymuje się znacznie dłuższą i bardziej skomplikowaną historią. Powstała ona w latach czterdziestych minionego stulecia i zanim zmieniła swój adres w 2003 roku, znajdowała się przy ulicy Partyzantów, w południowej części miasta, którą w okresie przedwojennym nazywano Żywieckim Przedmieściem. Pierwsze próby likwidacji tej szkoły pojawiły się już w 1996 roku. Warto przy tej okazji dodać, że plany Zarządu Miasta objęły wtedy także system oświaty zawodowej i likwidacji między innymi Zespołu Szkół Elektronicznych w Bielsku-Białej¹⁴. Lokalna społeczność jak i władze szkoły mocno się temu sprzeciwiały, podejmując rozmaite działania. W przypadku SP5 powołano między innymi specjalny zespół, który zbierał się w miejskim ratuszu, by radzić, jak rozwiązać zaistniały konflikt. Pojawiły się także przy tej okazji pewne projekty zmian i modernizacji tej szkoły, które mogłyby ugruntować jej pozycję.

„Nowa Szkoła Podstawowa nr 5 była pomyślana jako szkoła integracyjna. Miała być placówką spełniającą światowe standardy dostępu dla osób niepełnosprawnych i miała posiadać pełne zaplecze rehabilitacyjne. Miała też spełniać rolę dzielnicowego centrum kulturalno – społecznego. Nic z tego nie wyszło i to

¹⁴ Zob. *Parcelacja uczniów*, „Kronika Beskidzka” 01.02.1996, ROK XL, NR 5 (2037), s. 1, 5.

nie z winy rodziców i szeroko pojętej lokalnej społeczności. Wydaje się, że to Ratuszowi nie zależało na podjęciu tej „oddolnej społecznej inicjatywy”¹⁵.

Do akcji włączyli się również rodzice, którzy – jak zauważa cytowany powyżej Roman Żak, złożyli propozycję dla jej nowej lokalizacji, jak i zadeklarowali pomoc przy realizacji tego przedsięwzięcia. W rezultacie „bielska Piątka” przetrwała na swoim pierwotnym miejscu kolejnych kilka lat.



Fot. 2. SP 5 w swej pierwotnej lokalizacji przy ulicy Partyzantów, 27.08.2014 r.
(Fot. G. Błahut)

Na niekorzystne położenie tej szkoły w przestrzeni lokalnej polityki nałożyło się niestety niekorzystne położenie w przestrzeni miejskiej. Zabytkowy budynek, który ona zajmowała, stał się dodatkowo fizyczną przeszkodą w pierwszych latach dwutysięcznych. Była to przeszkoda dla inwestycji związanej z poszerzeniem drogi tranzytowej prowadzącej z północy – od strony Katowic, na południe – w stronę Żywca i Szczyrku. Lokalne władze po raz kolejny proponowały jej likwidację, co nieoczekiwanie i znacząco ożywiło publiczną debatę. W przestrzeni medialnej pojawiły się głosy, które jednoznacznie wskazywały na uświadomioną wartość tej szkoły jako miejsca w przestrzeni lokalnej społeczności. Jeden z działaczy na jej rzecz – Roman Żak uzasadnia tę wartość w następujących słowach:

„Będziemy tej naszej Szkoły bronić z wszystkich naszych sił z wielu powodów. Po pierwsze – Piątka jest istotnym fragmentem Naszej Małej Ojczyzny, którą jest dzielnica, miejsce gdzie mieszkamy, żyjemy, wychowujemy nasze dzieci. Po drugie – tak jak już powiedziała Pani K. Kurnik, Szkoła nr 5 jest miejscem przyjaznym i bezpiecznym dla naszych dzieci”¹⁶.

¹⁵ R. Żak: Fragment wypowiedzi z 2003 roku, zamieszczonej na stronie internetowej: <http://www.radiobielsko.pl/news/11607-Piatka-walczy-o-przetrwanie.html>, wejście 11.08. 2014 r.

¹⁶ Tamże.

W innych fragmentach cytowanej tu wypowiedzi jej autor odwołuje się także do poczucia tożsamości i swojskości dzielnicy, a nawet ulicy, przy której szkoła się znajduje. Zwraca uwagę na ciągłość pokoleniową jej uczniów. Yi-Fu Tuan podsuwa w tym kontekście myśl, że miejsce jest w istocie pojęciem statycznym, nawet jeśli dotyczy naszego ruchu czy zmian, to ta statyczność oparta jest na powtarzalności i stanowi pewnego rodzaju punkty na naszych „życiowych ścieżkach”. „Te punkty to miejsca, centra dla zorganizowania światów. W wyniku zwyczajowego używania owa ścieżka zyskuje głębię i stabilność, a to są charakterystyczne cechy miejsca”¹⁷. W tym przypadku jest to powtarzalność polegająca na uczęszczaniu do szkoły oraz w dłuższej perspektywie powtarzalność pokoleń.

Podczas akcji ratowania Szkoły Podstawowej nr 5 w Bielsku-Białej podniesiony został również problem sprawowania władzy na szczeblu samorządowym, „nieliczenia się z głosem, wolą i potrzebami lokalnej społeczności”. Skutkiem wypracowania kompromisu szkoła ta w 2003 roku została przeniesiona na odległą ulicę Michałowicza, zmieniając tym samym swoje położenie dzielnicowe. Nowa sytuacja, w której dzieci mieszkające w sąsiednich blokach chodzą i tak do innej szkoły, a te, które miały do niej dość blisko, mają daleko, wydawała się dziwna i niezrozumiała. Kilka lat po tej przeprowadzce periodyk samorządowy informował, że budynek, który wcześniej zajmowała szkoła, został wyremontowany i przekształcony na mieszkania komunalne, w „stanie deweloperskim”, oddano je do użytku w 2012 roku. Inwestycja kosztowała 5 milionów złotych¹⁸.

Należy przy tej okazji zauważyć, że utrata tej szkoły wiąże się przede wszystkim z utratą miejsca. Szkoła jako instytucja pod tą samą nazwą nadal funkcjonowała, ale straciła bezpowrotnie swój charakter właśnie jako miejsca. Utratę tego statusu akcentuje również fakt, że szkoła ta w pewnym stopniu stała się obiektem przekraczających jej status sformalizowanych operacji prawnych, ekonomicznych i politycznych, charakterystycznych dla społeczeństwa typu *Gesellschaft*. Wcześniej stanowiła bowiem miejsce, które dla lokalnej społeczności było wyznacznikiem tożsamości, inaczej mówiąc ważnym społeczno-kulturowym wyznacznikiem jej istnienia.

W swej nowej lokalizacji Szkoła Podstawowa nr 5 przetrwała kolejnych 9 lat. Ostatecznie została zlikwidowana w sierpniu 2012 r. na mocy uchwały Rady Miejskiej z dnia 24 stycznia tegoż roku. W uzasadnieniu takiej decyzji powołano się na sytuację demograficzną w mieście oraz malejącą liczbę uczniów¹⁹. Mała liczba uczniów miała jednak swoje dobre strony z uwagi na fakt uczęszczania do tej szkoły dzieci z niepełnosprawnością, które zdaniem pedagogów potrzebowały znacznie większej uwagi i nakładu pracy w czasie lekcji. Ponad

¹⁷ Yi-Fu Tuan (1987), *Przestrzeń i ...*, dz. cyt., s.237.

¹⁸ Powołuję się tutaj na informację zawartą w dwutygodniku: *Magazyn Samorządowy „W Bielsku-Białej”* z dnia 17.02.2012 r., nr 4/2012.

¹⁹ Strona Urzędu Miejskiego w Bielsku-Białej: http://web2.um.bielsko.pl/projektyrm/uchwaly2012/47_12/likwidacja%20SP-5.pdf, 26.08 2014.

połowa dzieci z ówczesnej „bielskiej Piątki” została przeniesiona do znajdującej się w jej sąsiedztwie Szkoły Podstawowej nr 27. Należy przy tej okazji zauważyć dużą troskę i zaangażowanie tamtejszego grona pedagogicznego, by ta „przeprowadzka” była jak najmniej traumatyczna. Dzieci przeniesione ze zlikwidowanej szkoły objęte były w nowym miejscu specjalnym programem adaptacyjnym. Chodziło w nim przede wszystkim o to, aby miały one zajęcia ze swoimi nauczycielami z likwidowanej szkoły, a skrajne klasy pozostały w nienaruszonym stanie osobowym. Ankieta przeprowadzona po pierwszym semestrze potwierdziła słuszność tych decyzji. Szkoła Podstawowa nr 27 z czasem stała się dla nich „nowym domem” a ta zlikwidowana, zwłaszcza w jej pierwotnej lokalizacji miejscem wyobrażonym, by nie powiedzieć – mitycznym. Po latach ocenia się tę zmiany również pozytywnie. Na tego typu ocenę oprócz udanego procesu adaptacji dzieci składa się również fakt, że w ciągu trudnych lat walki o zachowanie szkoły zmieniało się jej otoczenie społeczne. W rejonie utworzono lokale społeczne zasiedlane rodzinami dysfunkcyjnymi, co spowodowało napływ „trudnych” dzieci i wzmoczenie negatywnych wzorców zachowań. Z kolei problemy z liczbą uczniów sprawiły, że przyjmowano do szkoły także dzieci niechciane w innych placówkach, co potęgowało ten efekt. W nowej szkole nr 27 negatywne zachowania dzieci miały szansę na wygaszenie, ponieważ znalazły się one w grupie rówieśniczej, która w większości prezentowała postawy pożądane – uzasadnia szkolny pedagog²⁰. Sama społeczność lokalna, która jeszcze kilka, kilkanaście lat wcześniej tak dzielnie walczyła o swoją szkołę, na skutek wspomnianych wyżej czynników uległa dezintegracji.

WNIOSKI KOŃCOWE

Przykład Szkoły Podstawowej nr 5 ukazuje mimo wszystko nierzadko spotykane sytuacje, w których społeczność lokalna boryka się z problemem niemożności zaspokojenia swych potrzeb i oczekiwań wobec szkoły ze względu na zewnętrzne uwarunkowania finansowe i polityczne. Wiele zarzutów można stawiać władzy lokalnej, choć ujmując te kwestie w szerszym oglądzie, należy powiedzieć, że jej możliwości i ograniczenia w dalszym ciągu oraz w znacznej mierze uzależnione są od władz wyższych szczebli, w tym od polityki państwa. Elżbieta Gazdowska wyraża opinię, że w ostatnich latach odmienne cele i ambicje poszczególnych rządów doprowadziły do destabilizacji polityki edukacyjnej. „Zdaniem decydentów polityka edukacyjna państwa powinna być prowadzona w oparciu o spójny i długofalowy program. Tymczasem następujące po sobie rządy, zamiast taki program realizować, wdrażają własne pomysły na edukację”²¹.

²⁰ Katarzyna Sablik-Wykręt – informacja pozyskana podczas wywiadu 02.09. 2014 r.

²¹ E. Gazdowska (2012), *Uwarunkowania samorządowej polityki edukacyjnej w opinii lokalnych decydentów*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 39.

Ponadto polityka tego rodzaju może sprowadzać się w głównej mierze do przekazywania samorządom coraz większej liczby zadań, za którymi nie idą odpowiednie środki finansowe²². Tego typu problemy znajdują się jednak na dalszym planie niniejszych rozważań. Nasuwa się wniosek, że przestrzeń społeczna, która może być także rozumiana jako rozpiętość w sprawowaniu władzy, daje też niestety okazję do przerzucania odpowiedzialności. Mimo znacznej rozciągłości tej przestrzeni warto pamiętać, że nadal wiele zależy od hierarchii wartości lokalnych decydentów.

Kończąc, można powiedzieć, że przestrzeń jest o tyle zgodna ze swoją istotą, o ile pozwala w poczuciu wolności na ustanowienie miejsca – w tym przypadku szkoły zgodnej z oczekiwaniami i potrzebami lokalnej społeczności. Już w samym procesie ustanawiania tego miejsca, jeśli przebiega on prawidłowo, realizują się wartości socjocentryczne, kulturowe oraz te, które zakłada idea społeczeństwa demokratycznego i obywatelskiego.

BIBLIOGRAFIA

- Bednarski J. (1987), *Grupa lokalna, Słownik etnologiczny – terminy ogólne*, Warszawa – Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Burszta W. (1997), *Miasto i wieś – opozycja mitycznych nostalgii*, [w:] A. Zeidler-Janiżewska (red.), *Pisanie miasta – czytanie miasta*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Gazdowska E. (2012), *Uwarunkowania samorządowej polityki edukacyjnej w opinii lokalnych decydentów*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Gęsicki J. (2011), *Szkola a zmiany społeczności lokalnych*, [w:] K. Ferenz, K. Błaszczyk, I. Rudek (red.), *Przestrzeń edukacyjna – dylematy, doświadczenia i oczekiwania społeczne*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Jałowiecki B., Szczepański M. S. (2006), *Miasto i przestrzeń w perspektywie socjologicznej*, Warszawa: Wyd. Scholar.
- Jędrzejczyk D. (2004), *Geografia humanistyczna miasta*, Warszawa, Wydawnictwo Akademickie DIALOG.
- Mendel M. (2000), *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Winiarski M. (2000), *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*. Warszawa: Wyd. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Yi-Fu Tuan (1987), *Przestrzeń i miejsce*, przekł. A. Morawińska, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

NETOGRAFIA

- http://web2.um.bielsko.pl/projektyrm/uchwaly2012/47_12/likwidacja%20SP-5.pdf, 26.08.2014 r.
- <http://www.radiobielsko.pl/news/11607-Piatka-walczy-o-przetrwanie.html>, 11.08.2014 r.

²² Tamże.

Grzegorz Błahut: Szkoła jako „miejsce” w przestrzeni społeczności lokalnej a wzajemne oczekiwania – perspektywa antropologiczna

Title: School as “place” in the Space of Local Community and Mutual Expectations: Anthropological Perspective

Key words: school, space, local community, anthropology

Abstract: The article describes the relationship between the local community and the primary school considered as “place” within the meaning derived from the book by Yi-Fu Tuan “Space and Place: The Perspective of Experience”. The article compares the cases of two schools in the city of Bielsko-Biała (the city has a population of 175 thousands inhabitants). One school is overcrowded, yet its future existence has been secured. The second school, however, was first transferred to another location and it eventually went into liquidation in 2012. The article demonstrates then underlying reasons and consequences of losing the school as place. Moreover, it indicates potential problems emerging in such cases altogether with a set of possible solutions.