

VOLODYMYR MYKYTYUK

Narodowy Uniwersytet Lwowski im. Iwana Franki

ORCID: 0000-0001-8089-3731

ilkovycz@gmail.com

Zwycięski nauczyciel: o problemach integracji w nauczaniu literatury ukraińskiej

Streszczenie

Artykuł ukazuje badania i analizę procesów reformatorskich w systemie oświaty Ukrainy w ciągu ostatnich pięciu lat, podsumowuje główne problemy normalizacji szkolnych wykładów na temat literatury ukraińskiej, cechy transformacji humanitaryzmu na etapie przejścia od totalitarnej do demokratycznej edukacji europejskiej, wspólne dla społeczeństw postkolonialnych. Problem przekształceń i normalizacji kanonu tekstów literatury klasycznej jest rozpatrywany przez pryzmat spuścizny historycznej pedagogiki ukraińskiej (przede wszystkim poglądów I. Franki) oraz współczesnych doświadczeń europejskich, zwłaszcza polskich. Zwrócono uwagę na antropologiczny aspekt redukcji programów literackich, wagę publicznej dyskusji nad zmianami standardów oświaty na Ukrainie w czasie wojny oraz szczególną rolę nauczyciela we wprowadzaniu zintegrowanego studiowania literatury narodowej i światowej.

Słowa kluczowe: Iwan Franko, standardy nauczania, historia pedagogiki, metodyka nauczania, nauczanie zintegrowane, kanon lektury szkolnej, program literatury ukraińskiej

Uwagi wstępne

Niniejsze opracowanie zawiera krótki przegląd i analizę procesów reformatorskich w systemie oświatowym Ukrainy w ciągu ostatnich pięciu lat, a w zasadzie w ciągu dekady, gdyż realne zmiany rozpoczęły się po tzw. Rewolucji Godności, kiedy dynamika integracji europejskiej stała się nieodwracalna. Innymi słowy, możemy też liczyć w inny sposób: od początku wojny rosyjsko-ukraińskiej, która z pewnością również odciska swoje piętno na pozornie czysto edukacyjnych zjawiskach. Oczywiście jest, że aspekty społeczne, narodowe, obywatelskie i w ogóle polityczne mają bezpośredni wpływ na dydaktykę literatury, przede wszystkim dlatego, że jest ona w szkole szczególnym przedmiotem, który najczęściej służy zarówno wychowaniu moralno-etycznemu, jak i oddziaływaniu doktrynalnemu. W społeczeństwie ukraińskim zmiany demokratyczne są już nieodwracalne, także w dziedzinie edukacji, powiązań poziomych, autonomii i decentralizacji szkolnic-

two średniego i wyższego. Czasami przybiera to groteskowe, a nawet karykaturalne formy: trudno w to uwierzyć, ale pięć lat temu wydział filologiczny Uniwersytetu Lwowskiego zbierał podpisy pod petycją przeciwko „integracji” literatury ukraińskiej i światowej w ramach ówczesnej reformy szkolnictwa średniego. Największe problemy pojawiły się ze strony urzędników państwowych i oświatowych w związku ze szkolnym kursem literatury ukraińskiej: dochodziło do profanacji, zastępowania, podrasowywania, fałszowania, „optymalizacji” – wszystko ze szkodą dla nauki głównego przedmiotu szkolnego o charakterze narodotwórczym. Reformatorzy postrzegali „integrację” jako mechaniczne „łączenie” przedmiotów bez jakościowych zmian w poziomie kształcenia nauczycieli szkolnych oraz w metodologicznym i materialnym wsparciu dla nauki literatury ojczystej w szkołach ukraińskich. Pozwólcie mi jasno określić swoje stanowisko: uważam koncepcję reformy szkolnictwa średniego („Nowa Szkoła Ukraińska”) i wyższego na Ukrainie za aksjomatycznie konieczną i strategicznie poprawną, dlatego należy mówić o taktycznych osiągnięciach i błędnych obliczeniach, które są niestety nieuniknione na trudnej drodze w prawdziwie demokratycznym społeczeństwie. To właśnie widzimy w polskim systemie edukacji XXI wieku, którego reforma jest dobrym przykładem dla Ukrainy i ostrzeżeniem przed błędami: my na Ukrainie uważnie studiuujemy wasze doświadczenia i staramy się je wykorzystać w naszej praktyce, co zostanie wykazane w niniejszym opracowaniu. Nie jest to przypadek, który opisał znany hiszpański krytyk literacki i filozof Arturo Pérez-Reverte w artykule *Pokonany nauczyciel*:

Jestem zmęczony walką, wiesz? Nowa reforma oświaty jest ostatnim ciosem, który powala byka. Jest to szczyt pseudopedagogicznego cynizmu i pustych słów tej samej ideologicznej ekipy, która regurgitowała ustawę o ogólnej organizacji systemu edukacyjnego i rozpoczęła demontaż edukacji w Hiszpanii. Powszechna, mówią te sukinsyny. Wiedza musi być uniwersalna. Oczywiście kultura klasyczna jest nadal obecna – lub rzekomo obecna – ale jest rozmazana na długiej liście przedmiotów do wyboru, wygenerowanej przez krocze odpowiednich wydziałów. Wystarczy spojrzeć, kto nimi kieruje¹.

Oczywiście, podobne problemy z biurokracją i organizacją reform edukacyjnych istnieją na Ukrainie, ale ogólny kierunek ruchu cywilizacyjnego, za który teraz drogą płacimy w wojnie antyimperialnej, jest prawidłowy i niezmienny. Reverte pisze o reformach edukacyjnych przeprowadzonych przez rząd Hiszpańskiej Socjalistycznej Partii Robotniczej w 1990 r. Czyli mówię o swoim stanowisku w obecnej narodowej dyskusji na temat „integracji dwóch literatur”, bo jak wiadomo, stary Dante najgorętsze miejsca w piekle zapisał dla tych, którzy pozostają neutralni w czasach kryzysów moralnych. Mnie, jak i wielu ludzi z ukraińskiej humanistyki, nie zadowala status *quo ante bellum* – dosłownie i w przenośni. Chcemy studiować literaturę piękną jak większość narodów europejskich, ale chciałbym zwrócić uwagę, że mówimy o tych narodach, które nie walczą obecnie

¹ A. Pérez-Reverte, *Pokonany nauczyciel*, <https://zbruc.eu/node/102571> [5.01.2021] (Arturo Pérez-Reverte, *El profesor vencido*, XL Semanal, 19.12.2020).

o swoją niepodległość z „drugą” potęgą militarną świata. Obecny stan społeczeństwa ukraińskiego jest wojenny, postkolonialny, posttotalitarny, postgenocydalny, postlingwocydny (językobójczy), dlatego nauczanie literatury ukraińskiej i jej misyjności jest szczególnie ważne. Obok kultywowania demokratycznych, uniwersalnych chrześcijańskich wartości europejskich, ważne są dla nas narodowe treści środowiska wychowawczego. W dydaktyce ukraińskiej wciąż obecna jest radziecka teoria pedagogiczna, dla której najważniejsze było zapamiętanie jak największej ilości informacji i danych, a także przekonanie, że należy dużo wymagać i dyscyplinować uczniów. Jest to szczególnie bolesne w nauce o literaturze, która najmniej sprzyja poznaniu czysto informacyjnemu. Na etapie przejściowym od totalitarnej do demokratycznej edukacji europejskiej pojawiają się problemy wspólne dla społeczeństw postkolonialnych, w szczególności konieczność skorygowania, a nawet przeformatowania ukraińskiego programu nauczania literatury. Edukacja literacka jest przedstawiana jako suma wiedzy, danych i informacji, a nie jako zjawisko kultury światowej i narodowej, jako rozwój ukraińskiej sztuki słownej w europejskim kontekście ruchu idei filozoficznych i estetycznych, form wyrazu i stylów. W istocie to właśnie tu leży przestrzeń i możliwości szeroko pojętej integracji. Jednak próby skrócenia i ustrukturyzowania, ograniczenia materiału literackiego w programie szkolnym spotykają się zwykle z zarzutami o brak patriotyzmu – jak można uczynić naukę tekstu klasycznego nieobowiązkową! Staramy się rozwiązać te sprzeczności, skracając program szkolny poprzez usunięcie wielu jednowymiarowych, jednoliniżkowych utworów określonych epok historycznoliterackich, stosując stylistyczną i kulturową zasadę studiowania literatury, co pozwoli skupić się na interpretacji tekstów szczytowych, wypracowanie prezentacji problemowej, kształtowanie osobowości człowieka i indywidualności ucznia poprzez sztukę słowa zamiast często bezmyślnego zapamiętywania fragmentów utworów z podręczników, powtarzania i zapominania gigabajtów informacji z podręczników i poradników. Obszerne, powierzchowne zapamiętywanie ogromnych ilości informacji literackich lub związanych z literaturą bez możliwości zagłębienia się w teksty z powodu przeładowanego programu nauczania, uczenie się według gotowych schematów ustalonych w podręcznikach bez własnego subiektywnego zrozumienia, opanowania dzieła zniechęca uczniów i ostatecznie sprawia, że studiowanie literatury traci sens.

1. Problemy obecnego stanu nauki literatury w szkołach ukraińskich

Kto zatem odważy się „wyrzucić” z programu szkolnego klasyczne teksty, które zawsze były omawiane? Nie zabraknie przecież tych, którzy nie tylko będą krytykować zmiany w programie nauczania literatury ukraińskiej, ale będą niszczyć wszelkie posunięcia zmierzające do jego ograniczenia przez pryzmat „niemożności niestudiowania” tak wybitnego dzieła równie wybitnego pisarza! Tymczasem do niedawna inicjator oraz najbardziej konsekwentny i przekonujący apologeta

redukcji programu nauczania, Hryhorij Klochek, w swoich publikacjach², odwołując się do polskich doświadczeń, konsekwentnie twierdził, że literatura ukraińska jako przedmiot akademicki będzie w stanie zainteresować młodzież tylko wtedy, gdy na jej naukę przeznaczy się więcej czasu lekcyjnego i znacznie zmniejszy się liczbę utworów do studiowania. Być może najważniejsze w jego stanowisku jest to, że uczony podkreśla, iż studiowanie osobno literatury „obcej” zajmowało kiedyś prawie połowę czasu nauki naszych uczniów, który przeznaczony był na literaturę rodzimą. I tu wypada wyjaśnić, że po uzyskaniu niepodległości Ukraina „zreformowała” edukację literacką, wprowadzając równolegle naukę literatury ukraińskiej i „światowej” w miejsce rosyjskiej, ale w taki sposób, że literatury „światowej” uczyli głównie filolodzy rosyjscy. W rzeczywistości przez następne dwadzieścia lat większość tekstów na tym kierunku była rosyjska, dlatego słowo literatura „światowa” jest powyżej w cudzysłowie. Zmiany te bezpośrednio zależały od politycznych perypetii, a w tym czasie w Ministerstwie Edukacji i Nauki „rządziły” bardzo odrażające postaci, które często wyznawały moskiewskie narracje, konserwując i wspierając na wszelkie możliwe sposoby ideologiczne postulaty „rosyjskiego świata”. Kolejnym paradoksem jest to, że o ile wiem, w Polsce uczniowie uczą się proporcjonalnie mniej tekstów obcych w stosunku do literatury rodzimej (od ok. 30% do 70%?), a na naukę języka polskiego przeznaczają się znacznie więcej czasu szkolnego (lekcji literatury) niż na Ukrainie! I jest to uzasadnione. To znaczy, że ci ukraińscy bezlietni krytycy „integracji”, którzy boją się europejskiego „liberalizmu” i „kosmopolityzmu” w naszych postkolonialnych warunkach, nie wiedzą, iż rzeczywiste doświadczenie krajów Europy Wschodniej jest zasadniczo odmienne od niektórych (i to głównie hiperbolicznie „napompowanych” przez kremlowską propagandę!) „starych” krajów europejskich, mających złe doświadczenia z wielokulturowością.

Podsumowując priorytetowe zadania reformy w kształceniu literackim na Ukrainie, jest oczywiste, że w naszej szkole musimy zmniejszyć obciążenie tekstowe uczniów co najmniej o połowę, zwiększając zarazem liczbę lekcji literatury ukraińskiej półtora raza w celu optymalizacji parametrów dydaktycznych. Oczywiście, poprzez przeformatowanie i zintegrowanie wszystkich programów literatury ukraińskiej i światowej. W tym procesie konieczne jest rozwijanie interdyscyplinarnej wiedzy, umiejętności i kompetencji na lekcjach literatury ukraińskiej, uwzględnienie tego, jak „wzbogacać się wzajemnie”, jak „integrować treści, a nie materiał faktograficzny”, jak integrować, by uczyć twórczo itd. Tematy i zagadnienia omawiane na naszych naukowych seminariach metodycznych są ciekawe i obiecujące z następujących perspektyw: „Uczymy się uczyć: uczyć, by myśleć!”, „Uczyć radośnie i twórczo!”, „Dydaktyka literatury i kultury”, „Konteksty (sub-, inter-, megateksty...) dzieła literackiego” czy „Intersemiotyczna percepcja tek-

² G. Klochek, *Koncepcja reformy kształcenia literackiego w szkole średniej (przedmiot – literatura ukraińska). Wersja komentowana*, „Dyvoslovo” 2011, nr 10, s. 4–16; G. Klochek, *Edukacja literacka w nowej szkole ukraińskiej: strategia i taktyka reformy*, „Dyvoslovo” 2017, nr 1, s. 7–11; nr 2, s. 2–11.

stu literackiego a koncepcja nauczania zintegrowanego”. I nie jest to kpina czy wyśmiewanie się z pedagogiki, bo takie materiały metodologiczne i metodyczne do praktycznej codziennej pracy nauczyciela są bardzo potrzebne, a na Ukrainie takich propozycji dla szkół i uczelni jest wielokrotnie mniej niż w krajach o „rozwinętej dydaktyce”. Takie badania istnieją, są potrzebne i będą prowadzone zgodnie z nowymi warunkami świata informacji. Nie o tym jednak mówię. Twierdzą, że wybrano właściwy kierunek zmian w ukraińskich szkołach i choć odbywają się one w trudnych warunkach ekonomicznych i społecznych, w stanie wojny, to uważam, że reformę należało rozpocząć przynajmniej równolegle (jeśli nie priorytetowo!) od przekwalifikowania nauczycieli, którzy naprawdę „rozwiązują wszystko”. A ten proces trwa i nie może być szybki, bo cykl szkolenia jednego nauczyciela trwa co najmniej cztery lata.

Tymczasem cyfryzacja nauczania literatury w kontekście pandemii, a zwłaszcza wojny, oraz uczenie się z wykorzystaniem ekranu mają bardzo trudny wpływ na kształcenie literackie. Niemożność emocjonalnego kontaktu bezpośredniego w klasie, „awatary” w powiększeniu zamiast komunikacji na żywo ograniczają lub wręcz wykluczają niezwykle ważną funkcję studiowania literatury pięknej: kształtowanie empatii, poczucia współdziałania z bohaterami tekstu, wychowanie „człowieka, który płacze nad książką”. Problem studiowania literatury, gdy jej funkcjonalność zostaje sprowadzona do funkcji poznawczej lub estetycznej, jest szeroko dyskutowany w środowiskach akademickich i intelektualnych, na portalach społecznościowych, bo nie ma sensu postęp społeczny, gdy tracimy zdolność do empatii i współodczuwania. Na przykład Roksana Charchuk podaje wspaniały przykład z klasyki ukraińskiej XIX wieku o zdarzeniu z czasów szkolnych przyszłego słynnego Mychajły Drahomanowa. Uczeń przeczytał opowiadanie i wybuchnął płaczem, zawstydził się, a nauczyciel nazwał jego łzy „złotymi”. Dziś nazwalibyśmy taki tekst „traumatycznym”. Niestety, takich utworów w historii literatury ukraińskiej mamy wiele, a program chcemy zapełnić tekstami optymistycznymi, potwierdzającymi życie, czy wręcz przygodowo-rozrywkowymi, ale XXI wiek potrzebuje duszy, kultywowania empatii:

Nie traumatyzujcie dzieci! – był pierwszym wymogiem, który podyktował ograniczenie programu szkolnego w 2018 roku. Właśnie z powodu traumy i stresu z obowiązkowego programu szkolnego usunięto powieść Wasyla Barki *Żółty książkę*. Utwór o Hołodomorze, którego uczonego w 11 klasie, został uznany przez społeczeństwo za traumatyczny i traumatyzujący. Wycofanie nastąpiło pomimo tego, że nie ma lepszej pracy na temat głodu na Ukrainie w latach 1932–1933 zarówno z estetycznego, jak i etycznego punktu widzenia. *Żółty książkę*, moim zdaniem, jest niezbędny w programie szkolnym, jeśli w przyszłości zamierzamy być istotami historycznymi. Ponadto bezużyteczna jest nadzieja, że świat uzna Hołodomor za ludobójstwo, jeśli potomkowie tych, którzy przeżyli głód, nie będą chcieli o nim czytać. Argument, że dzieci dowiedzą się o Hołodomorze na lekcjach historii jest nieprzekonujący, ponieważ otrzymanie informacji o wydarzeniach historycznych i przeżycie historii to nie to samo. Przeżywanie pewnych wydarzeń historycznych jest możliwe w sztuce, w szkole – na lekcjach literatury. Doświadczenia są też źródłem przemysłów³.

³ R. Charchuk, *Zakładnik rewizji. Program szkolny o literaturze ukraińskiej jako zakładnik rewizji kanonu literackiego i ofiara modernizacji*, <https://zbruc.eu/node/107795> [24.09.2021].

Dyskusja na temat treści programów szkolnych w zakresie nauk humanistycznych i studium literatury przed wojną była bardzo intensywna w prasie i mediach społecznościowych, nie tylko w wydawnictwach fachowych czy instytucjach edukacyjnych. Próby położenia nacisku na zintegrowane studium literatury ukraińskiej, zintegrowania kształcenia literackiego ze sferą kultury i mediów, wraz z reorganizacją systemu edukacji, wywołały naturalny opór aktywnego społeczeństwa obywatelskiego i często uzasadnione podejrzania, że pod pretekstem reform i „pseudointegracji” studium literatury ukraińskiej zostanie zniekształcone i zdeformowane, a komponent narodowy zostanie obniżony. W postkolonialnym społeczeństwie, jak się okazało, w przededniu wojny o niepodległość, zainteresowana część społeczeństwa słusznie ostrzegała przed tak zwaną „optymalizacją” edukacji humanistycznej i broniła oddzielnego studiowania literatury ojczystej i światowej, słusznie uważając, że Ukraina była już jak najbardziej tolerancyjna dla kosmopolitycznego pisarstwa w szkolnym kursie literatury światowej. W krajowych dyskusjach społeczeństwo kategorycznie odrzucało możliwość połączenia literatury ukraińskiej i światowej w jeden przedmiot, pobieżnie potępiając samą ideę integracji jako prowokacyjną i szkodliwą. Krytycy zarzucali potencjalnym (i bardzo potrzebnym!) reformom, że są one korzystne dla nauczycieli i wykładowców, ale nie dla studentów i literatury w ogóle. Opinia publiczna była narażona na czysto zawodowe kwestie specjalne, takie jak chronologiczna czy stylistyczna zasada studiowania literatury pięknej, kryteria doboru tekstów do zajęć szkolnych, proporcje między literaturą klasyczną a współczesną, konieczność większego studiowania literatury gatunkowej i *non-fiction*. Zamiast tego, aby spełnić koniunkturalne wymogi wprowadzenia do programu szkolnego tekstów współczesnych, tekstów o współczesnej tematyce i problematyce, szokujących formą, byle tylko zainteresować młodzież lekturą, w pewnym stopniu zignorowano oczywistą i niezmienną stałą w wyborze, nieodzowne kryterium artystycznej doskonałości dzieła. Czy też, jak to nazywa R. Charchuk, „trwałej wartości estetycznej”, która właściwie powinna tworzyć kanon i „ikonostas”:

Kanon literacki, który jest podstawą każdego szkolnego wykładu, nie uznaje wymogu nie-traumatyzowania czytelnika, ponieważ każdy kanon literacki to zbiór klasycznych dzieł literackich, tych utworów, bez których nie sposób wyobrazić sobie tradycji narodowej. Szkolny kanon literacki jest mniejszy niż kanon akademicki i uniwersytecki. Jest zorientowany głównie na czytelnika dziecięcego, ale nadal odzwierciedla główne pozycje kanonu akademickiego⁴.

2. Literatura w państwowej normie podstawowej szkoły średniej. („Trza cytać, panocku, duzo cytać!”)

W 2017 roku redakcja „Dyvoslova”, wiodącego ukraińskiego czasopisma naukowo-metodycznego dla nauczycieli literatury ukraińskiej, zainicjowała dyskusję o możliwych i koniecznych zmianach w nauczaniu literatury ukraińskiej

⁴ Tamże.

w szkole średniej, a konkretnie o tekstach w szkolnym programie nauczania. W szczególności o prezentacji klasyki i kanonu literackiego w szkole. Ogólnie rzecz biorąc, dyskusja nad programami miała pozytywny wynik. Omówiono i zaproponowano sposoby i metodykę korekty programu nauczania literatury ukraińskiej (a przede wszystkim zmniejszenia obciążenia tekstowego uczniów). Zainteresowanych odsyłam do odpowiednich artykułów autorstwa dyskutantów⁵. Po tym, jak absolutna większość środowiska akademickiego, naukowego, pedagogicznego i oświatowego Ukrainy utwierdziła się w przekonaniu, że niepraktyczne i szkodliwe jest mechaniczne łączenie nauczania literatury narodowej i światowej bez odpowiedniego szkolenia, kompilatorzy i twórcy „Państwowego Standardu” wymagań dotyczących obowiązkowych wyników nauczania i kompetencji uczniów, który zdeterminował treść ustaw Ukrainy „O edukacji”, „O pełnym wykształceniu średnim ogólnym” i innych aktów prawnych, mimo wszystko zadeklarowali idee optymalizacji i „rozładowania” uczniów przez humanistykę, wypychając ją zarówno ze szkoły, jak i z życia, błędnie interpretując istotę integracji, ale proces ten nie jest jeszcze zakończony i będzie nadal korygowany.

Projekt „Państwowego Standardu Szkolnictwa Średniego na Ukrainie” był jednak dwukrotnie przedstawiany do dyskusji publicznej, dlatego po fakcie wspomnę o kilku subiektywnych wrażeniach i typowych komentarzach. Standardy (czy też „Próbki”, „Instrukcje”, „Wskaźniki”, „Reguły”, „Zasady”) są tylko ogólnymi, bardzo dynamicznymi i zależnymi od społeczno-politycznej i ekonomicznej sytuacji oświaty w danym państwie wymaganiami „w zakresie obowiązkowych wyników nauczania i kompetencji ucznia szkoły średniej ogólnokształcącej na odpowiednim poziomie”. I powinniśmy zgodzić się z twórcami, zwłaszcza gdy deklaruje się, że „standardy państwowe są opracowywane na teoretycznych i ideologicznych podstawach klasycznej i współczesnej pedagogiki Ukrainy i świata, na podstawie analizy realizacji wiodących ukraińskich i światowych innowacyjnych praktyk w edukacji dla osiągnięcia głównego celu kształcenia ogólnego na poziomie średnim”. Oczywiście, wiele osób od razu wyraziło naturalny sprzeciw wobec regulacji i standaryzacji pracy nauczyciela, której twórczy charakter zasadniczo kontrastuje z wszelkiego rodzaju ramami i szablonami. Ale przede wszystkim wyrównanie standardów narodowego kształcenia literackiego i prymat literatury ukraińskiej w edukacji wywołały szeroki rezonans. Ta bezkompromisowość twórców oraz ich świadome i konsekwentne lekceważenie ustalonych nazw przedmiotów szkolnych, takich jak „literatura ukraińska” i „literatura obca”, zestawienie „oddziału językowo-literackiego”, spowodowały opór i odrzucenie nowych standardów przez (pre-

⁵ R. Movchan, *Literary Education in the Ukrainian Secondary School: Current Status, Reality Challenges, Reforms*, „Dyvoslovo” 2017, nr 1, s. 2–6; V. Pakhareno, „For the Word to Burn...” *Kilka myśli o odnowieniu edukacji literackiej*, „Dyvoslovo” 2017, nr 4, s. 12–14; H. Tokman, *Ukraińska edukacja literacka: z punktu widzenia wieczności i w kontekście teraźniejszości*, „Dyvoslovo” 2017, nr 3, s. 2–6; R. Charchuk, *Brzytwa Occama jako zasada studiowania literatury w szkole ukraińskiej*, „Dyvoslovo” 2017, nr 1, s. 12–14; V. Mykytyuk, *Konieczność reformy nauczania literatury ukraińskiej...*, „Dyvoslovo” 2017, nr 4, s. 2–11.

ważając!) część społeczeństwa ukraińskiego, której „zależało”. W kontekście wojny i jedności narodowej w walce z agresywnym imperializmem moskiewskim w sposób naturalny odrzucono kosmopolityzację kształcenia literackiego w szkole średniej poprzez formalne włączenie literatury ukraińskiej i obcej do przyszłych programów nauczania w szkole średniej, ponieważ nieuchronnie wpłynęłoby to na jakość studiowania literatury ukraińskiej. W dyskusji większość zainteresowanych twierdziła, że takie mechaniczne i źle zinterpretowane „zintegrowane” kształcenie nie powinno być realizowane bez odpowiedniego długofalowego przygotowania i zrównoważonego wsparcia ideologicznego i metodycznego, bez szkolenia i przekwalifikowania nauczycieli. Tymczasem twórcy wyraźnie zachowali tę możliwość w paragrafie 23 standardu, dokonując czysto formalnych uściśleń, co pozwoliło na zapisanie jej w części „uwzględnione”: „Na podstawie podstawy programowej opracowuje się typowe programy nauczania, będące składową typowego programu edukacyjnego. Zawierają one orientacyjną listę przedmiotów lub kursów zintegrowanych, których treść może powstać przez ułożenie w logicznym ciągu efektów kształcenia kilku zintegrowanych obszarów edukacyjnych, jednego pola edukacyjnego”. Jak będzie wyglądała ta „integracja”, te „zintegrowane kursy”, „zintegrowane pola edukacyjne” zależy od dalszych prac prowadzonych przez specjalne grupy metodyków w określonych specjalizacjach. Nie ma konkretnych recept czy praw dla edukacji; aby ją zmienić, musimy stopniowo doskonalić i rozwijać całe społeczeństwo, a system edukacji może i musi być motorem reform⁶.

⁶ Bardzo subtelna i adekwatna do tematu jest anegdota z „Wyborczej” Ryszarda Koziołka: „Na Krupówkach do góralki sprzedającej sery podchodzi turysta. – Czy te oscypki są z owczego mleka? – Przeca je luty, łowce w lutym młyka nie dajom. – A niby skąd ja to mam wiedzieć? – Trza cytać, panocku, duzo cytać”. A ponad 150 komentarzy do artykułu w ciągu dwóch dni przekonuje mnie, że temat lektur szkolnych jest również „wieczny” dla polskiego społeczeństwa. Chciałbym wymienić dwa komentarze: [KacPaw08.04.2023, 07:39] „Lektury: Sienkiewicz, Mickiewicz, Baczyński – nic się nie zmienia, kanon lektur XXI wieku to nadal życie przeszłością i zmuszanie młodego człowieka do czytania tych książek, zamiast zachęcić go do ich poznania. Czytajcie i piszcie o tym, dlaczego Tadeusz był tak ważny dla Polaków. Nudny i średniowieczny sposób nauczania nigdy nie sprawi, że dzieci będą chciały czytać. Prawie każdy przeczyta jakieś ciekawostki i tyle – żadnej wartości, może poza poznaniem nazwiska Mickiewicza. Natomiast jeśli któryś z nauczycieli opowie kilka anegdot z życia wieszca, albo jeśli na początku roku odbędzie się dyskusja z uczniami na temat tego, co chcieliby przeczytać, to taki uczeń będzie czytał więcej, może na tablecie albo nawet w formie audiobooka, ale z przyjemnością i zainteresowaniem. Jeśli w ciągu roku przeczyta 12 książek, to będzie to większe osiągnięcie niż znalezienie bohatera lirycznego i zastanowienie się, kim jest Urszula”. I jeszcze [arekarek08.04.2023, 07:43]: „W pustyni i w puszczy daje młodemu człowiekowi możliwość zapoznania się z moralnością Kalego – a to jest podstawa funkcjonowania w polskim społeczeństwie – odejść od niej absolutnie! Z drugiej strony jest to na serio prawdziwy opis tamtych czasów, dodajmy genialnie napisany – zostawić, ale wykorzystać do rozmowy z dziećmi o tym, jak zmienił się świat”. Nie jest jednak jasne, do jakiej moralności odwołuje się autor ostatniego komentarza: jeśli krowa została ukradziona Kalemu, to jest zła, jeśli Kali ją ukradł, to jest dobra. Praca Sienkiewicza tak trafnie pokazuje wybiórczy stosunek do oceny pewnych zasad moralnych i etycznych, historii i innych zjawisk w zależności od punktu widzenia i przynależności do pewnych grup społecznych czy narodowych. Absolutnie słuszne są za to słowa autora o wpływie naszych pozornie

I jeszcze *retournons a nos moutons*: po raz kolejny pytanie, czy w szkole należy łączyć literaturę ukraińską i światową, ponieważ społeczeństwo nabrało przekonania, że pod pozorem niewątpliwie koniecznych zmian w edukacji literackiej może nastąpić sprofanowana „integracja”, która spowoduje dalsze pogorszenie jakości studiowania literatury ukraińskiej. Dla większości ludzi ustalił się już podstawowy i praktycznie jednoznaczny odbiór tego czysto pedagogicznego terminu: łączenie czegoś w celu uwolnienia czasu i wysiłku. Tymczasem nauczanie zintegrowane to po prostu nauczanie kompleksowe, gdy w procesie dydaktycznym wykwalifikowany, wysoko wykształcony nauczyciel wykorzystuje całościową, systematyczną prezentację materiału, obejmującą informacje i fakty z obszarów i sfer związanych ze sztuką literacką, w celu poprawy percepcji wiedzy (w naszym przypadku – wiedzy literackiej). Podaje kontekst języka, historii, muzyki, malarstwa, filmu itp. Innymi słowy, ma charakter ogólnokulturowy. Nie ulega wątpliwości, że studiowanie literatury narodowej powinno w idealnej sytuacji odbywać się na szerokim tle i równoległe ze studiowaniem najlepszych przykładów literatury światowej. W ten sposób, w kontekście bardzo szybkiego przyrostu wiedzy, można uniknąć negatywnego zjawiska zwanego w pedagogice atomizacją – rozproszenia i powielania procesu kształcenia i wychowania w praktyce szkolnej. Współczesna zachodnia teoria pedagogiczna silnie promuje integrację wiedzy poprzez łączenie i dopasowywanie treści programowych i programów nauczania, popierając tworzenie tzw. bloków interdyscyplinarnych w celu odciążenia programów nauczania poszczególnych przedmiotów i uwolnienia czasu dydaktycznego dla nowo powstających dyscyplin. Jednak to połączenie, ta formalna (a ściślej mówiąc – sformalizowana) integracja, ma swoją granicę i pewne poziomy, których nie należy przekraczać. Aby uczeń mógł dostrzec i wyodrębnić cechy, związki i różnice między pokrewnymi zjawiskami w literaturze rodzimej i światowej, między literaturą a pokrewnymi dziedzinami kultury, musi poznać rzeczywiste teksty i fakty dotyczące danej literatury, ogólnych zjawisk kultury. Nie sposób mówić o stylu sztuki romantycznej bez znajomości literatury tej epoki, a także osobliwości architektury, muzyki, malarstwa. Trudno też uwierzyć, że młody człowiek po szkole zrozumie specyfikę romantyzmu jako cywilizacyjnego etapu w rozwoju ludzkości bez podstawowej wiedzy o procesach politycznych, religijnych, edukacyjnych i gospodarczych tamtych czasów. Bez nich odbiór tekstu literackiego będzie niepełny i powierzchowny, a przede wszystkim brak ogólnej wiedzy kulturowej nie pozwoli na rozwój kompetencji analitycznych i interpretacyjnych.

Dlatego mechaniczne łączenie przedmiotów szkolnych nie stanowi panaceum w procesie uczenia się. Potrzebna jest wystarczająca wiedza i kompetencje w poszczególnych dyscyplinach, w naszym przypadku w historii literatury i sztuki,

czysto filologicznych dyskusji na całe społeczeństwo: „Nie jest tak ważne, czy na listach lektur jest więcej Gombrowicza czy Sienkiewicza. Jako nauczyciele języka polskiego tworzymy podstawy życia społecznego”. R. Koziołek, *Pozbawiając córkę powieści Sienkiewicza, Maciej Gdula pozbawia ją wspaniałej rozrywki*, „Gazeta Wyborcza”, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,29632306> [8.04.2023].

teorii literatury, samej historii, a także umiejętności interpretacyjne i analityczne oraz krytyczne myślenie. Wielokrotnie przedstawiałem swoje stanowisko, że potrzebne są zmiany w edukacji, zwłaszcza w edukacji literackiej, ale teraz na Ukrainie dyskusja dotyczy prowokacyjnie sformułowanego i źle rozumianego terminu „zintegrowane studium literatury”, które na obecnym etapie reformy jest niemożliwe jako połączenie dwóch przedmiotów (literatury ukraińskiej i obcej), bo po prostu nie ma komu go realizować. Osobiście jestem gorącym zwolennikiem integracji, ale takiej, w której literatury ukraińskiej i obcej uczą w szkole filolodzy ukraińscy o odpowiednim poziomie wiedzy merytorycznej i metodycznej na temat literatury pięknej rodzimej i obcej, a stosunek tekstów do czasu zajęć wynosi co najmniej dwie trzecie do jednego na korzyść naszej literatury narodowej. A przedmiot powinien mieć nazwę ukraiński lub ukraïnoznawczy, ale nie powinien być do tego sztucznie sprowadzany⁷.

W rzeczywistości, jak już zaznaczyłem, w profesjonalnej dyskusji na łamach czasopisma „Dyvoslovo” na początku 2017 roku, zainspirowanej fundamentalnymi publikacjami Hryhorija Klocheka na temat niezbędnych zmian w nauczaniu literatury ukraińskiej w szkole średniej, z udziałem R. Movchan, H. Tokman, V. Pakharenki, R. Charchuk i innych znanych filologów, metodyków i uczonych, osiągnięto konsensus co do potrzeby stopniowego i płynnego doskonalenia nauki literatury ukraińskiej, zachowania składowa narodowego i podstaw rodzimej kultury dla ukształtowania patriotycznego i świadomego obywatela. Szczególnie w kontekście aktualnej wojny o niepodległość Ukrainy.

Podsumowując dyskusję nad proponowanymi zmianami i podejściami do nauki literatury w szkole średniej, słowo w słowo sformułuję najczęściej pojawiające się postulaty i wyniki tej dyskusji:

1. do standardów państwowych powinien powrócić odrębny komponent literacki;
2. kwestia istnienia osobnego przedmiotu „literatura ukraińska” w treściach edukacji szkolnej jest sprawą wagi państwowej i bezpieczeństwa narodowego;
3. modelowe państwa narodowe i ich doświadczenie w reformowaniu systemu edukacyjnego nie oznaczają ignorowania komponentu narodowego w naukach humanistycznych;
4. twórcy standardów państwowych myślą konserwatywnie i dbają nie o literaturę i uczniów, lecz o nauczycieli i nauczycielki, nie literatury ukraińskiej, lecz obcej;
5. stary program był „mniej wartościowy” ze względu na swój anachronizm i przeładowanie, a nowy, oparty na takich „standardach”, przewyższy stary ze względu na swój „niedoglobalizm” i kosmopolityzm;
6. istnieje niewątpliwa potrzeba udoskonalenia metodyki i metod studiowania literatury w szkolnictwie średnim i wyższym, a właściwie zintegrowania jej ze sferą medialną i kulturą, ale nie poprzez rozmycie składowa narodowego, wchłonięcie literatury ukraińskiej przez literaturę obcą;

⁷ Moje stanowisko w sprawie ewentualnej nazwy przedmiotu zostało szczegółowo sformułowane w: V. Mykytyuk, *Konieczność reformy nauczania literatury ukraińskiej...*, „Dyvoslovo” 2017, nr 4, s. 4.

7. literatura ukraińska i obca powinny być skoordynowane w państwowej normie nie tylko w kontekście chronologicznym, ale przede wszystkim stylistycznym i kulturowym;
8. zagadnienie „integracji” jest zniekształcone i zdeformowane: służy do „optymalizacji” i zniszczenia literatury narodowej i komponentu narodowego w edukacji szkolnej. Nie powinna istnieć efemeryczna literatura oryginalna i tłumaczona, lecz ukraińska i zagraniczna. Niewątpliwie w odpowiednich proporcjach (na korzyść rodzimej ukraińskiej) i wzajemnych powiązaniach.

3. Rola nauczyciela w reformowaniu nauczania literatury

Teraz powiedzmy trochę więcej o „uniwersalnych żołnierzach” i „uniwersalnych nauczycielach”, którzy mają być motorem reform. Odrzucając tradycyjny podział na przedmioty szkolne i tworząc interdyscyplinarne bloki w dążeniu do reformy, już od co najmniej pięciu lat próbujemy wyprzedzić „pociąg parowy” na Ukrainie: dopiero po zmianie formy i treści kształcenia nauczycieli na poziomie uniwersyteckim może to stać się przedmiotem dyskusji i realizacji! „Школа учителем стоїть...” (szkoła zależy od nauczyciela, szkołę określa nauczyciel) – słusznie zauważył w przedostatnim stuleciu Iwan Franko. Dzisiejsi absolwenci wydziału filologicznego nie są jeszcze całkiem gotowi na „globalne”, uogólnione, bezprzedmiotowe uczenie się, mimo że w czasie studiów uniwersyteckich słuchali greki i łaciny, uczyli się angielskiego, opanowali cały arsenał folkloru i dialektologii, próbowali poznać podstawy pedagogiki i psychologii, a nawet „bezpieczeństwa życia”, co dla humanisty jest zupełnie dzikie. Współczesny młody nauczyciel po studiach uniwersyteckich nie zna ani starożytnej greki, ani łaciny, ani, niestety, żadnego innego języka obcego, choć w trakcie studiów uczy się angielskiego i jednego języka słowiańskiego. Z reguły jest to język polski. Nie zna historii kultury europejskiej ani nawet historii Ukrainy, a co dopiero Europy; nie zna najnowszych metod i po prostu nie jest gotowy do „integracji”! A winę za to ponosimy przede wszystkim my, profesorowie uniwersyteccy i projektanci programów nauczania. Nadal wymagamy od studentów zapamiętywania oceanów informacji i Everestu wiedzy, liczba przedmiotów i ich nazewnictwo są niepotrzebnie „rozdęte”, programy są anachroniczne i rozbudowane. Innymi słowy, wybraliśmy (pozostałość po czasach sowieckich) i odgrywamy przyjemną rolę wszechwiedzącego medium, kontrolera Google, który zadaje pytania i ocenia odpowiedzi. Oczywiście każdy z nas, nauczycieli, myśli o sobie jako o „zaawansowanym” demokratycznym mentorze-innowatorze i często nim jest, ale system edukujący dusi prawie każdego nauczyciela-innowatora przez inercję: „biurokraci”, „ludzie papieru” (Lina Kostenko) i biurokracja edukacyjna zamieniają twórczą pracę w niekończącą się serię sprawozdań, rubryk, planów, ocen, czasopism i programów edukacyjnych oraz sylwetek, prezentacji i akredytacji. W tym miejscu krytyka zarządzania oświatą jest właściwa i celowa. Nie trzeba już powtarzać jak mantrę świętych

słów Bismarcka o roli nauczyciela w budowaniu państwa czy wspomnianego Franki, bo na filologiach są jeszcze świetnie wykształceni inteligenci-poligloci. Jednak po ukończeniu studiów magisterskich idą do pracy gdziekolwiek, byle nie w pedagogice czy nauce: znajdują pracę z wynagrodzeniem o rzędy wielkości wyższym. Są jeszcze pasjonaci i filantropi, którzy bez względu na wszystko podążają za swoim powołaniem. Ale spójrzmy na najnowsze wyniki renomowanego „Programu Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów” (PISA), z których naturalnie wynika banalny wniosek, że jakość edukacji danego kraju nie może być wyższa niż jakość jego nauczycieli, a sukces fińskich szkół należy powiązać z jednoczesnym wzrostem wymagań i autonomii nauczycieli oraz z ważnym czynnikiem, że konkurencja o wejście na specjalności nauczycielskie w Finlandii należy do najwyższych. Z kolei sytuacja w Australii jest odwrotna. Pomimo wysokiego poziomu rozwoju społeczno-ekonomicznego australijscy uczniowie wykazują niesłusznie niskie wyniki, a ten spadek wyników w nauce zbiega się ze spadkiem wyników wstępnych kandydatów na specjalności pedagogiczne⁸. Jak wiadomo, pedagogika i edukacja mają bardzo konserwatywny charakter, a to nie zawsze jest złe. W ostatnich latach na Ukrainie nastąpiło wiele pozytywnych zmian w tej dziedzinie, ale zawsze chcemy więcej. W rzeczywistości trudno jest analizować wyniki „kampanii wstępnej” w latach 2022–2023, ponieważ kraj jest w stanie wojny, duża liczba młodych ludzi czasowo emigruje, a te procesy są oczywiście nietypowe i, mam nadzieję, przejściowe. Tymczasem wojna, jakkolwiek cynicznie to brzmi, jest też wielką szansą na zmiany. Często zmiany rewolucyjne, bo takie tragedie, oprócz ludzkiej indywidualnej żałoby, są też okazją do reformy społeczeństwa.

Oczywiście, przede wszystkim poprzez edukację. W tym kontekście warto przypomnieć myśli znanego lwowskiego polskiego polityka i dysydenta Jacka Kuronia o perspektywach i okolicznościach rozwoju cywilizacyjnego świata w XXI wieku w wywiadzie dla jednego z ukraińskich czasopism:

To jest w istocie to, co nazywam nieuchronną rewolucją edukacyjną. Droga do demokracji jest przed nami, a pokonać ją musi edukacja. Aby każdy miał dostęp do wszystkich poziomów edukacji, edukacja musi być darmowa (bezpłatna), otwarta, pluralistyczna i demokratyczna. Bo w tej chwili bariera edukacji jest barierą dla wszystkiego, łącznie z własnością. I mówię młodym rewolucjonistom: nie walczyć o władzę, walczyć o edukację. Krytyka szkół trwa od XIX wieku i od tego czasu powstało tyle znakomych rozwiązań, że jest z czego wybierać, z czego korzystać. Można zrobić szkoły, które będą produkowały wolnych ludzi, a dopiero ci wolni ludzie zrobią demokrację⁹.

Jeszcze w 2002 roku, zapytany o edukację w dobie Internetu, Kuroń odpowiedział fachowo:

Już wiadomo, że bez bezpośredniego kontaktu przekazywanie informacji jest słabe i ograniczone. Wielkie korporacje amerykańskie, które już dawno przeszły na pracę w domu, wprowadziły takie zwyczaje, że wszyscy spotykają się trzy, cztery razy w tygodniu, wszyscy chcą się widzieć. Gdybyśmy chcieli zastąpić bezpośredni kontakt międzyludzki elektroniką, musielibyśmy zmienić społeczeństwo. Ono jest oparte na miłości – kobiety do mężczyzny, dzieci do rodziców, rodziców do dzieci, dzieci do przyjaciół.

⁸ <http://life.pravda.com.ua/society/2016/12/20/221754/#comments>.

⁹ J. Kuroń, *Sumienie jest czyste jak lza*, <https://zbruc.eu/node/73174> [16.11.2017].

Mówię: nie projektujmy niczego – zapewnijmy tylko edukację, aby współczesne dzieci mogły wymyślać wszystko dla siebie, dajmy im możliwości twórcze – wymyślą taki system społeczny, że można pod nim żyć i czuć się świetnie. Nie ma co się zastanawiać, jak to będzie wyglądać: skąd mam wiedzieć – niech wymyślą to ci, którzy będą pod tym żyli¹⁰.

Dziś trudno wymagać od uczniów i studentów organicznego i kompleksowego integrowania wiedzy, którą zdobywają w szkole, z umiejętnościami i kompetencjami, które rozwijają w konserwatywnym, tradycyjnym systemie edukacji – „edukacja nieformalna” jest i zawsze będzie najbardziej skuteczna dla takiego połączenia i rozwoju wielokulturowych cech osobowości. Jest to niezwykle ważna i częściowo decydująca forma uczenia się dla rozwoju kreatywnych ludzi, którą „wymyślamy” teraz, „w biegu”, wspólnie, zmieniając system edukacyjny na Ukrainie. Nie trzeba dodawać, że nieformalne uczenie się – nauczanie powinno zająć należne miejsce w nauczaniu literatury, jest ono niezbędne, kluczowe, pozwala skupić się na jednostce, dostrzec i rozwinąć jej wyjątkowość poprzez teksty literackie, które uczniowie poznają i opanowują nie tylko jako źródło wiedzy, ale także jako własne doświadczenie. Nawet jeśli jest ono błędne, to jest ich własnym doświadczeniem, ponieważ w procesie nauczania nauczyciel nie jest „żywą bibliografią” i nieomylnym mentorem, ale starszym kolegą, który pomaga we wspólnym poznawaniu świata. Niemal filozoficzne sądy J. Kuronia tak bardzo współgrają z klasykami pragmatycznej filozofii edukacji początku XX wieku. John Dewey bezpośrednio wiązał rozwój Ameryki jako kraju nieograniczonych możliwości i sprawiedliwości społecznej z edukacją demokratyczną:

Przede wszystkim zauważmy, że realizacja takich form życia społecznego w edukacji, gdzie krzyżują się interesy i gdzie uwzględnia się postęp lub przystosowanie, przyczynia się do tego, że społeczność demokratyczna jest bardziej atrakcyjna dla ludzi niż inne systemy oferujące formalną, systematyczną edukację. Wiadomo, jak bardzo demokracja jest związana z edukacją¹¹.

Amerykański pedagog, podobnie jak polski myśliciel, słusznie uważał demokrację za ważniejszą niż jakakolwiek inna forma rządu, ponieważ jej obecność implikuje prymat współżycia, wzajemnego doświadczenia komunikacji oraz moralnych i etycznych podstaw społeczeństwa. Można twierdzić, że to właśnie moralność, personalizm i wartości liberalno-demokratyczne zadecydowały o popularności idei pragmatyzmu, a później neopragmatyzmu. Jeden z najgłębszych badaczy historii pragmatyzmu, John Childs, zauważył tę cechę i znaczenie teorii filozoficznej przez pryzmat edukacjonizmu:

Dr Dewey uważa, że wzrost każdej jednostki jest ostatecznym sprawdzianem ustaleń społecznych i ostateczną konsumpcją wszelkiej działalności edukacyjnej. Demokracja ma wiele znaczeń, ale jeśli ma znaczenie moralne, to opiera się na idei, że ostatecznym testem wszystkich instytucji politycznych i ustaleń produkcyjnych jest wkład, jaki wnoszą one w pełny rozwój każdego członka społeczeństwa. Społeczna implikacja tego demokratycznego ideału polega na tym, że społeczeństwo musi stale dbać o zapewnienie równości szans, umożliwiając każdej jednostce rozwój jej unikalnego potencjału i realizację kariery. Oznacza to między innymi rzeczywiste możliwości uczenia się dla wszystkich¹².

¹⁰ Tamże.

¹¹ D. Dewey, *Demokracja i edukacja*, red. I. Bosak, M. Oliynyk, G. Pechnyk, Lwów 2003, s. 73.

¹² J. Childs, *The Educational Philosophy of John Dewey / The Philosophy of John Dewey*, Illinois 1971, s. 441.

Można więc wyciągnąć naturalny wniosek, że integracja interdyscyplinarna to przede wszystkim integracja interpersonalna wokół wartości demokratycznych na gruncie patriotycznym i obywatelskim, mająca na celu ukształtowanie u absolwenta szkoły zwykłych cywilizacyjnych uniwersalnych wartości ludzkich wraz z rozwiniętymi kompetencjami i krytycyzmem. Niewątpliwie pożądana i pożyteczna jest interdyscyplinarna integracja każdej pokrewnej dyscypliny w procesie edukacyjnym, realizowana przez wykwalifikowanego, wysoko wykształconego nauczyciela, a nie mechaniczne „globalizowanie” poprzez celowe, powierzchowne zmiany nomenklatury przedmiotów w szkole. Oczywiście jest, że bardziej spójna synchronizacja odpowiednich treści pokrewnych przedmiotów w programach szkolnych jest już konieczna i możliwa, ponieważ korelacja czasowa w nauczaniu przedmiotów humanistycznych (na przykład literatury i historii, literatury i języka) jest prawdziwie synergiczna i pozwoli zarówno zwiększyć, jak i zaoszczędzić czas nauczania. Gdy znajomość historii Ukrainy i świata wyprzedza studiowanie tekstów literackich poszczególnych epok, filologowi niewątpliwie łatwiej jest zapewnić zrozumienie idei i percepcję poszczególnych dzieł i pism tamtych czasów, podczas gdy to głównie nauczyciele literatury muszą samodzielnie interpretować i wyjaśniać kontekst historyczny tekstu u odbiorców szkolnych. Ta korelacja programów nauczania (literatura ukraińska i światowa, język ojczysty i obcy, historia, kultura, historia sztuki, wiedza o społeczeństwie itd.) jest wciąż realnym źródłem i środkiem „odciążenia” uczniów w obliczu ciągłego wzrostu liczby przedmiotów i presji informacyjnej. Taka koordynacja produktu programowego będzie szczególnie ważna w szkolnictwie podstawowym, a na wyższych poziomach powinniśmy mówić o integracji zarówno w obrębie przedmiotów, jak i pomiędzy nimi, zarówno w trakcie ogólnego procesu kształcenia, jak i podczas powtarzania, uogólniania i syntezy. Należy pamiętać, że rzeczywista i ostateczna integracja musi być dopełniona i zrealizowana w uczniu, nie tyle i nie tylko w materiale dydaktycznym. Kształcenie zintegrowane to przede wszystkim kształtowanie „całego” człowieka (metafora Ivana Franki).

Zamiast wniosków

Bardzo podoba mi się wspaniałe oksymoroniczne stwierdzenie, że dobry nauczyciel potrafi nauczyć swoich uczniów nawet tego, czego sam nie zna i nie rozumie. Bo prawdziwy nauczyciel mimowolnie „zintegruje” naukę o rodzimej literaturze ze swoim doświadczeniem intelektualnym i emocjonalnym, odpowiednią wiedzą i przekonaniem, zasadami etycznymi i gustami estetycznymi. A jego majestat Tekst robi resztę! Geniusz muzyki Ludwig van Beethoven kategorycznie twierdził, że prawdziwy kompozytor jest również poetą, a Pablo Picasso również kategorycznie powiedział, że prawdziwy artysta nigdy nie „pisze prozą”, lecz poezją składającą się z plastycznych rymów. Czyli uważał on malarstwo również za poezję.

Jednak w ukraińskiej szkole z niezreformowanym programem wykładów szkolnych i kanonem uniwersyteckim nie ma czasu na poezję: nadmiar tekstów powoduje frustrację zarówno u uczniów, jak i u nauczycieli. Polskie szkoły, na przykład, nie kształcą „kosmopolitów”, więc z zazdrością patrzymy na wasze wykłady szkolne i program nauczania literatury, który zasadniczo różni się od przestrzeni post-sowieckiej. Zmieniacie już sam format szkolnictwa średniego, likwidując gimnazja, przeformatowując programy nauczania, przepisując podręczniki. Z tego, co widzę na publicznych forach polonistycznych i profesjonalnych dyskusjach w kręgach akademickich, rozmowach z kolegami naukowcami, nauka o literaturze nie zmienia się diametralnie, poza pewnym przechyleniem w stronę większej indoktrynacyjnej roli szkoły, co może być dla nas lekcją, by starannie i rzetelnie pielęgnować narodowe treści kształcenia. Nie chodzi mi jednak o treści i cechy jakościowe, ale raczej o parametry ilościowe i stosunek polskiej i światowej literatury pięknej w programie szkolnym, który pozostaje praktycznie niezmienny. Jako krytyk literacki i nauczyciel literatury chciałbym też z satysfakcją odnotować fakt, że w polskich szkołach liczba lekcji literatury ojczystej w liceum przeważa nad właściwymi zajęciami językowymi, ale to już naprawdę kwestia „kłótni” w kręgu czysto zawodowym, polemiki „między naszymi”. Podoba mi się metodyka dydaktyczna z wyraźnym nachyleniem w kierunku użytkowych, interdyscyplinarnych aspektów studiowania literatury współczesnej. Rozbudowane nauczanie literatury według nieskończone „napompowanych” parametrów prowadzi do „odwodnienia” procesu edukacyjnego, pozbawia nawet najlepszych studentów możliwości prawdziwego, stereometrycznego przeżycia piękna tekstu literackiego.

Osobiście uważam, że w kontekście przedmiotowo-systemowej formy kształcenia w szkole średniej i na uniwersytecie najbardziej produktywnie będzie całkowite przeniesienie nauki o literaturze ukraińskiej na stylistyczną zasadę formowania i realizacji programów, bo u nas wciąż obowiązuje chronologiczna. Tylko w ten sposób można przeformatować i przeorganizować przeładowane programy szkolne z literatury ukraińskiej. Musimy jednak najpierw „badać nauczyciela”, a uczelnie wciąż uczą literatury ukraińskiej „początku lub końca” jakiegoś stulecia, a nie ukraińskiego baroku, romantyzmu, odmian realizmu czy modernizmu! Prawie bez integrowania jej z literaturą europejską, bo po prostu większość samych nauczycieli nie otrzymała odpowiedniej „integracji” z kulturą światową, a wszystko, co znają i wykorzystują w procesie nauczania studentów, czytają i rozumieją w dawkach homeopatycznych...

Dlatego musimy samokrytycznie przyznać, że kwalifikacje i wysoki status moralny i społeczny nauczycieli i pracowników naukowych są niezbędnym fundamentem i zasadniczą podstawą reform w szkolnictwie średnim. Nie będzie nikogo absolutnie zadowolonego ze zmian poza uczniami, studentami i, mam nadzieję, odpowiedzialnymi i sumiennymi nauczycielami, którzy nie będą musieli przymykać oczu na to, że ich uczniowie nie czytają nawet połowy z tego, co zawiera program szkolny. Mówiąc więc o kanonie lektur szkolnych, można powiedzieć, że

trzeba go zmieniać, ale powoli, bez radykalnego wywracania tradycji. Zwłaszcza w kontekście niezwykle intensywnego rozwoju nowych kryteriów oceny i analizy dzieł literackich, niekiedy wbrew tendencjom demokratycznym, aby zapobiec chaotyczności kształcenia literackiego, nie zatracić jego prometejskiego charakteru, ale uwzględnić rzeczywiste zmysły estetyczne, specyficzne potrzeby młodzieży i wyzwania współczesnego świata informacji.

Na tym etapie reformy kluczowe jest wysoce profesjonalne kierownictwo, które wraz z filologami powinno stworzyć nie jeden, ale kilka optymalnych programów. W tym nowy program literatury obcej, maksymalnie zsynchronizowany z programem literatury ukraińskiej, tak aby po kilku latach ukierunkowanego szkolenia nauczycieli, dyskusji i uzgodnień (także ze społeczeństwem, ale przede wszystkim ze specjalistami!) wykładów szkolnych osiągnąć cywilizowane, pedagogicznie zdrowe ilościowo i jakościowo oraz prawdziwie narodowo-centralne i proeuropejskie humanistyczne parametry szkolnej edukacji literackiej. Na Ukrainie od drugiej połowy XIX wieku i przez cały wiek XX literatura (i jej nauka w szkole) odgrywała przesadnie ważną rolę w życiu publicznym. W końcu podobnie było w Polsce. I dziś pisarstwo pozostaje istotnym źródłem i środkiem zachowania tożsamości narodowej, zwłaszcza w kontekście realnej ofensywy obecnego moskiewskiego wojowniczego imperializmu. Dlatego należy sformułować narodowy kanon interpretacyjno-edukacyjny, który będzie uwzględniał naszą historyczną i kulturową przynależność do europejskiej przestrzeni cywilizacyjnej, realia kolonialnej i postkolonialnej egzystencji oraz misyjność literatury ukraińskiej. W gruncie rzeczy trzeba uświadomić sobie i wdroyć w szkolnym kursie literatury banalny fakt, że jesteśmy częścią Europy (zjednoczonej lub podzielonej, ale pluralistycznej!), przestać do niej chodzić, a zacząć w niej być! W historii Europy (także tej najnowszej) znajdujemy wiele przykładów wykorzystania symboli narodowych, mitotwórstwa kulturowego i politycznego dla procesów państwowotwórczych w trudnych momentach konfrontacji z wrogimi reżimami totalitarnymi. I wtedy akademicka wiedza naukowa rzeczywiście ustępuje miejsca logice i argumentom o znaczeniu narodowym, narodowym zbawieniu, jeśli tylko nie ześlizgniemy się w autorytarną antydemokratyczną otchłań. Rzeczywistość zawsze będzie nieprzewidywalna i zagmatwana, nie da się nauczać bez kompromisów i pewnej dozy niejednoznaczności, dlatego ukraiński nauczyciel w szkole często musi wziąć na siebie odpowiedzialność (dydaktyka jako nauka nie może dostarczać gotowych, nieomylnych recept na nauczanie), uwzględnić dziedzictwo przeszłości, w którym czasem znajdujemy „odwieczne” odpowiedzi na absolutnie współczesne pytania.

Bibliografia

- Charchuk R., *Zakładnik rewizji. Szkolny program nauczania w literaturze ukraińskiej jako zakładnik rewizji kanonu literackiego i ofiara modernizacji*, <https://zbruc.eu/node/107795> [24.09.2021].
- Charchuk R., *Brzytwa Occama jako zasada studiowania literatury w szkole ukraińskiej*, „Dyvoslovo” 2017, nr 1.

- Childs J., *The Educational Philosophy of John Dewey / Filozofia Johna Deweya*, Illinois 1971.
- Dewey D., *Demokracja i edukacja*, red. I. Bosak, M. Oliynyk, G. Pechnyk, Lwów 2003.
<http://life.pravda.com.ua/society/2016/12/20/221754/#comments>.
- Klochek G., *Koncepcja reformy kształcenia literackiego w szkole średniej (przedmiot – literatura ukraińska). Wersja komentowana*, „Dyvoslovo” 2011, nr 10.
- Klochek G., *Kształcenie literackie w nowej szkole ukraińskiej: strategia i taktyka reformy*, „Dyvoslovo” 2017, nr 1–2.
- Koziółek R., *Odbierając córce powieść Sienkiewicza, Maciej Gdula pozbawia ją cudownej frajdy*, „Gazeta Wyborcza”, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,29632306> [8.04.2023].
- Kuroń J., *Sumienie czyste jak lza*, <https://zbruc.eu/node/73174> [16.11.2017].
- Movchan R., *Edukacja literacka w ukraińskiej szkole średniej: stan obecny, wyzwania rzeczywistości, reformy*, „Dyvoslovo” 2017, nr 1.
- Mykytyuk V., *Konieczność reformy nauczania literatury ukraińskiej...*, „Dyvoslovo” 2017, nr 4.
- Pakharenko V., *„Aby słowo zapłonęło...” Kilka myśli o odnowieniu kształcenia literackiego*, „Dyvoslovo” 2017, nr 4.
- Pérez-Reverte A., *Nauczyciel pokonany*, <https://zbruc.eu/node/102571> [5.01.2021] (Arturo Pérez-Reverte, *El profesor vencido*, XL Semanal, 19.12.2020).
- Tokman H., *Ukraińska edukacja literacka: z punktu widzenia wieczności i w kontekście współczesności*, „Dyvoslovo” 2017, nr 3.

Учитель-переможець: про проблеми інтеграції у викладанні української літератури

У статті розглянуто та проаналізовано реформаційні процеси в освітній системі України за останні п'ять років, підсумовано основні проблеми унормування шкільної лектури з української літератури, особливості трансформації гуманітаристики на перехідному етапі від тоталітарної до демократичної європейської освіти, спільні для постколоніальних суспільств. Досліджено проблему трансформації та унормування канону текстів класичної літератури через призму історичного спадку української педагогіки (передусім – поглядів І. Франка) та сучасного європейського досвід, передовсім – польського. Наголошено на антропологічному аспекті редукції програм з літератури, важливості громадського обговорення зміни стандартів освіти в Україні у часі війни, на особливій ролі учителя у впровадженні інтегрованого вивчення національної і світової літератури.

Ключові слова: Іван Франко, стандарти освіти, історія педагогіки, методика навчання, інтегроване навчання, канон шкільної лектури, програма з української літератури

The winner-teacher: on the problems of integration in teaching Ukrainian literature

Abstract

The article examines and analyses the reformation processes in the educational system of Ukraine over the past five years, sums up the main problems of normalizing school lectures on Ukrainian literature, features of the transformation of humanitarianism at the transition stage from totalitarian to democratic European education, common to post-colonial societies. The problem of transformation and normalization of the canon of classical literature texts is studied through the prism of the historical heritage of Ukrainian pedagogy (first of all – the views of I. Franko) and modern European experience, first of all – Polish. Emphasis is placed on the anthropological aspect of the reduction of

literature programs, the importance of public discussion of changes in education standards in Ukraine during the war, and the special role of the teacher in the introduction of integrated study of national and world literature.

Keywords: Ivan Franko, standards of education, history of pedagogy, teaching method, integrated teaching, school lecture canon, Ukrainian literature program

Volodymyr Mykytyuk, kandydat nauk filologicznych, doktor nauk pedagogicznych, profesor nadzwyczajny, kierownik Katedry Literatury Ukraińskiej im. Mychajły Woźniaka, Lwowski Uniwersytet Narodowy im. Iwana Franki. Zainteresowania naukowe: interdyscyplinarne studia literaturoznawcze, historia pedagogiki i filozofii, literatura ukraińska XIX wieku, twórczość i działalność pedagogiczna Iwana Franki, ukraińsko-polskie stosunki literackie pierwszej połowy XX wieku (personalizm), problemy tekstologii i metodyki nauczania literatury w szkolnictwie średnim i wyższym.

Володимир Микитюк, кандидат філологічних наук, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української літератури імені Михайла Возняка, Львівський національний університет імені Івана Франка. Наукові зацікавлення: міждисциплінарні студії з літературознавства, історії педагогіки та філософії. Досліджує українську літературу XIX ст., творчість та педагогічну діяльність Івана Франка, українсько-польські літературні взаємини першої половини XX ст. (персоналізм), проблеми текстології та методики викладання літератури у середній і вищій школі.

Volodymyr Mykytyuk, Candidate of Philological Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian Literature named after Mykhailo Vozniak, Ivan Franko National University of Lviv. Scientific interests: interdisciplinary studies of literature, history of pedagogy and philosophy, Ukrainian literature of the 19th century, Ivan Franko's creativity and pedagogical activity, Ukrainian-Polish literary relations of the first half of the 20th century (personalism), problems of testology and methods of teaching literature in secondary and higher education.