

Przewrót kopernikański oddolnie zmieniamy polską edukację



W dzisiejszym świecie tyle jesteśmy warci, ile umiemy. Aby wdrzeć się na nasz Olimp, potrzebujemy armii nowej generacji pracowników, których wiedza i talenty pozwolą im być kimś więcej niż światowej klasy wykonawcami cudzych pomysłów, projektów i konstrukcji.



MAREK DARECKI

Prezes WSK „PZL-Rzeszów”,
Pratt&Whitney Poland
i Stowarzyszenia Dolina Lotnicza

Często słyszymy, że szkoły same niewiele mogą zmienić, natomiast prawda jest taka, że jeszcze nigdy od czasów wojny szkoły nie miały tak dużej autonomii. Dzieci bardzo chętnie chodzą na nasze zajęcia i same angażują się w ich przygotowanie.



ELŻBIETA RYZEK

Dyrektorka Zespołu Edukacyjnego
w Podmoklach Małych

W oświacie potrzebne jest skoncentrowanie pracy szkół na uczeniu się uczniów.



DR JACEK STRZEMIECZNY

współzałożyciel i Prezes Centrum
Edukacji Obywatelskiej

Wielu gości Centrum Nauki Kopernik, przyzwyczajonych do nauki uporządkowanej według dziedzin czy przedmiotów szkolnej rzeczywistości, domaga się instrukcji zwiedzania, dokładnych planów czy przewodników. Stają wobec trudnego wyzwania – muszą przełamywać bariery, które są w nich samych, i samodzielnie dokonywać wyboru.



ANNA DZIAMA

kierownik Działu Edukacji w Centrum
Nauki Kopernik

To nie drogie urządzenia są potrzebne do właściwej edukacji młodych ludzi, ale zapal i pasja osoby uczącej.



KINGA PANASIEWICZ

ucznica Liceum Ogólnokształcącego
im. ks. Stanisława Staszica
w Hrubieszowie, laureatka Konkursu
Naukowego E(x)plory

Niech przestrzeń szkoły mówi, że można i warto się widzieć, wzajemnie słyszeć i cenić, a różniąc się, zachowywać pełnię swoich praw w trwających nieprzerwanie negocjacjach.

PROF. DR HAB. MARIA MENDEL

kierownik Zakładu Pedagogiki Społecznej
w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego

Czas, aby polska polityka edukacyjna w większym stopniu nauczyła się stosować w praktyce te umiejętności, które wspiera, i kierować się tymi wartościami, które głosi.

PAWEŁ CHORAŻY

Dyrektor Departamentu EFS w Ministerstwie
Infrastruktury i Rozwoju

Przywróćmy w szkole dialog, aby było możliwe wspólne działanie wielu osób.

MARCIN POLAK

twórca i redaktor naczelny Edunews.pl

Konieczna jest zmiana metod codziennej pracy dydaktycznej i jej środowiska.

ELŻBIETA TOŁWIŃSKA-KRÓLIKOWSKA

Prezeska Federacji Inicjatyw Oświatowych

Jedyną rokującą jakiegokolwiek długofalowe sukcesy strategią działań pedagogicznych jest uznanie praw ucznia do zajęcia własnego stanowiska wraz z jego uzasadnieniem.

GRZEGORZ PIENKOWSKI

historyk filmu, tłumacz filmowy, działacz
Dyskusyjnego Klubu Filmowego i ruchu
związkowego



Ewa Błaszczyk



Uczestnicy
VIII Kongresu Obywatelskiego



Uczestnicy
VIII Kongresu Obywatelskiego

Przewrót kopernikański

oddolnie zmieniamy
polską edukację



GDAŃSK 2014

© Copyright by
Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową
80-227 Gdańsk, ul. Do Studzienki 63
tel. 58 524 49 00
faks 58 524 49 08
www.ibngr.pl
e-mail: ibngr@ibngr.pl

Redakcja serii: JAN SZOMBURG

Redaktorzy: ROBERT FIRMHOFFER, ANNA HILDEBRANDT

Opracowanie redakcyjne: ALICJA DĄBROWSKA-NOWACKA

Projekt graficzny: TATASTUDIO

Skład: ŁUKASZ SITKO

ISBN 978-83-7615-103-8

CIP - Biblioteka Narodowa

Przewrót kopernikański : oddolnie zmieniamy polską
edukację / [red. Robert Firmhofer, Anna Hildebrandt]
. - Gdańsk : Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową,
2014.- (Wolność i Solidarność ; nr 53)

Spis treści

- 5 **Robert Firmhofer**
Czy dojrzeliliśmy do zmiany?
Część I. UCZEŃ W CENTRUM UWAGI
- 11 **Kinga Panasiewicz**
Trzy kroki do lepszej edukacji
- 15 **Damian Bartkowski**
Oddolny przewrót kopernikański w edukacji – na ile to możliwe i jak to zrobić?
- 19 **Marzena Żylińska**
Uczeń słuchacz czy uczeń badacz?
- 27 **Jacek Strzemieczny**
Przewrót kopernikański w oświacie – szkoła skoncentrowana na uczeniu się uczniów
- 35 **Anna Dziama**
Mury nie stanowią problemu
- 41 **Piotr Bogdanowicz**
Potrzeby i pasje uczniów są zawsze na pierwszym miejscu
- 45 **Elżbieta Ryzek**
O szkole we Wsi na Końcu Świata
Część II. SZKOŁA I JEJ OTOCZENIE – W JAKIM KIERUNKU PODĄŻAJĄ ZMIANY?
- 51 **Marek Darecki**
Edukacja – wołanie przemysłu
- 57 **Mirosław Sielatycki**
Oddolny przewrót kopernikański w polskiej oświacie. Rola samorządu we wspieraniu oddolnych zmian w szkole
- 61 **Anna Kościelak, Monika Koblak, Marcin Zaród, Marcin Grynberg**
Szkoła nauki. O współpracy między edukacją powszechną i wyższą
- 65 **Lech Mankiewicz**
Halo, szkoło! Obudź się, mamy problem!
- 69 **Maria Mendel**
Szkoła – przestrzeń, która mówi
- 79 **Grzegorz Pieńkowski**
Nie wystarczy powierzchowna znajomość rzeczy, czyli o konieczności aktywności partnerskiej
- 83 **Elżbieta Tołwińska-Królikowska**
Jakość pracy szkoły a środowisko lokalne
- 91 **Anna Hildebrandt**
Ja – rodzic, ja – przewodnik
- 99 **Marcin Polak**
Superbelfrzy mogą zmienić szkołę
- 107 **Paweł Chorąży**
Jaki przewrót kopernikański?
- 111 **Joanna Berdzik**
Zakończenie



Robert Firmhofer, absolwent historii filozofii na UKSW, współtwórca i dyrektor Centrum Nauki Kopernik. Współtworzył także Piknik Naukowy Polskiego Radia – największą obecnie w Europie plenerową imprezą popularyzującą naukę – od początku (1997) jako przewodniczący Komitetu Organizacyjnego; obecnie członek zarządu. W swojej publicznej aktywności koncentruje się na komunikacji naukowej, edukacji formalnej i nieformalnej oraz ekosystemie innowacyjnym. W latach 2011–2013 był prezesem Ecsite, stowarzyszenia europejskich muzeów i centrów nauki, obecnie jest członkiem zarządu. Uczestniczy w pracach wielu rad i komitetów doradczych: Rady Upowszechniania Nauki PAN, Rady Programowej Kongresu Obywatelskiego, Rady Programowej Festiwalu Nauki, Rady ds. Polityki Innowacji przy Prezydencie m.st. Warszawy, International Advisory Board for the Science in Society Conference and Journal, Human Brain Project's Science Museum Advisory Group. Współpracuje także z Komisją Europejską jako ekspert Horizon 2020 Advisory Group for Societal Challenge 6 „Europe in a changing world – Inclusive, Innovative and Reflective Societies”.

Czy dojrzeliliśmy do zmiany?

CZY POTRZEBUJEMY PRZEWROTU KOPERNIKAŃSKIEGO W EDUKACJI? To pytanie, zadawane dziś przez ludzi niemal na całym świecie, może wywoływać obawy, jak każde pytanie o rewolucję. Rodzice obawiają się o jakość wykształcenia swoich dzieci, nauczyciele o bezpieczeństwo i stabilność pracy, a decydenci – no cóż, decydenci nigdy nie lubią rewolucji. Dzieci i młodzieży prawie nikt o zdanie nie pyta.

A jednak przewrót kopernikański w edukacji dokonuje się na co dzień. I to w dodatku niemal bez udziału szkoły, która całkowicie i bezpowrotnie utraciła swój monopol na nauczanie. Zdecydowaną większość wiedzy i umiejętności zdobywamy dziś poza szkołą. Uczymy się przez całe życie: w rodzinie, w pracy, od przyjaciół i znajomych, w środowisku społecznym i ośrodkach kultury. Dzięki Internetowi dostęp do wiedzy wyzwolił się z więzów czasu i miejsca. Poprzez urządzenia mobilne (których używanie jest notabene zazwyczaj zakazane w szkołach) niemal bez ograniczeń korzystamy z wirtualnego repozytorium informacji o zakresie przekraczającym nasze wyobrażenia.

Nowe technologie zmieniły też sposób, w jaki zdobywamy wiedzę i kompetencje. Media społecznościowe, mikroblogi, krótkie filmy i animacje, podcasty są dziś formą komunikacji i zdobywania wiedzy znacznie powszechniejszą od czytania podręczników i wypełniania kart pracy. Pojawienie się tych narzędzi dało początek nowej generacji Internetu: Sieci 2.0, której najważniejszą cechą jest oddanie tworzenia treści w ręce użytkowników. Wikipedia, ta Encyklopedia Britannica naszych czasów, tworzona przez półformalną międzynarodową społeczność autorów i redaktorów, może być symbolem zmiany paradygmatów w sposobie powstawania wiedzy.

Zmienił się także rynek pracy. A właściwie zmienia się nieustannie. Niemal codziennie na naszych oczach znikają jedne zawody i pojawiają się zupełnie nowe.

W dłuższej perspektywie da się dostrzec ważną prawidłowość – pracownicy, których pracę da się zautomatyzować, zostaną zastąpieni przez automaty, a ich zawód zaniknie. Nie pozwala to jednak przewidzieć, jaki zawód będzie miał „wzięcie” na rynku pracy za kilka lat, ani jakich kwalifikacji będzie wymagał.

Współczesny świat dokonał gwałtownego przewrotu, ale model formalnej edukacji ciągle tkwi w okowach pruskiego reżimu, gdzie narodził się jego pierwowzór. Jego nieadekwatność do rzeczywistości najlepiej dostrzegają młodzi ludzie. Najbardziej zainteresowani, ale też najmniej słuchani. Nam, dorosłym, trudno jest oswoić się z myślą, że tak ważna i stabilna instytucja społeczna, jaką jest szkoła, mogłaby ulec zasadniczemu przeobrażeniu. Szkoła, jaką znamy, jest po prostu filarem społecznej stabilności, gwarantem okiełznania młodzieńczego buntu. Zapewne dlatego perspektywa przewrotu kopernikańskiego w edukacji formalnej podświadomie kojarzy się z przewrotem społecznym i budzi lęk.

Ta sytuacja nie jest specyficzna dla Polski – z różnym nasileniem występuje niemal na całym świecie. I różne kraje zmagają się z nią, prowadząc debatę publiczną i reformując szkołę. Fala dyskusji przetacza się również przez Polskę. W ostatnim czasie spieraliśmy się m.in. o to, czy posłać sześciolatki do szkół, o przywileje wynikające z Karty Nauczyciela, o likwidację gimnazjów i przywrócenie ośmioletniej szkoły podstawowej. Niestety, wygląda na to, że opinia publiczna zajmuje się tematami zastępczymi. Żadna z tych kwestii nie ma kluczowego znaczenia dla jakości kształcenia, dla rozwoju dzieci i młodzieży.

Co ma zatem znaczenie? I na czym miałyby polegać ów przewrót kopernikański w edukacji?

Najpierw na rozszerzeniu pojęcia edukacji. Na mentalnym zburzeniu murów szkoły, spojrzeniu na proces uczenia się i rozwoju człowieka jako całości i ponownym określeniu miejsca szkoły w tym złożonym ekosystemie. Szkoły ściśle powiązanej z otoczeniem, tym lokalnym, miejscową społecznością, oraz tym globalnym, społecznością internetową. Po przewrocie szkoła powinna w sposób naturalny czerpać pełnymi garściami z ogromnego potencjału, który tkwi w jej otoczeniu. Wykorzystywać organizacje pozarządowe, biznes, zasoby przyrodnicze, uczelnie wyższe, instytucje kultury, a nawet polityków. Nie ma lepszego sposobu na przygotowanie do funkcjonowania w realnym świecie niż korzystanie z zasobów tego świata – w edukacji.

Ale to dopiero początek drogi. Bo w świecie, gdzie użytkownik w jednej chwili staje się twórcą treści, gdzie liczy się kreatywność i innowacyjność, nie można pozwolić sobie na bierność. A szkoła niestety często uczy bierności. Wciąż dominuje model odtwórczy, często pamięciowy, z tradycyjnym układem klasy, w którym

stojące w rzędach ławki zwrócone są w stronę tablicy. Niekiedy elektronicznej, w duchu fałszywie pojmowanej nowoczesności. Ukryty program szkoły jest ciągle hierarchiczny, nie partnerski; transmisyjny, nie odkrywczy; oparty na negatywnej motywacji zewnętrznej, a nie wewnętrznej, pozytywnej.

Aktywny uczeń jest często zmartwieniem nauczycieli. Rozsądza ramy typowej szkoły, utrudnia realizację programu, rozprasza innych. Z czasem większość uczniów uczy się, że aktywność nie jest postawą oczekiwaną. I wybiera życie wewnętrzne lub bierność. Jako rodzice też nie jesteśmy bez winy. Ile razy irytują nas nieustanne pytania dzieci? Ilu z nas potrafi spokojnie patrzeć, jak nasze dziecko tłucze kolejny talerz, żeby przekonać się, co się stanie po upuszczeniu talerza na podłogę i czy to samo zdarzy się przy powtórzeniu eksperymentu? Przecież mówiliśmy, że upuszczony talerz się potłucze.

Tymczasem dzieci, młodzi ludzie, mają naturalną skłonność do poznawania świata w sposób aktywny. Zadając mu pytania, stawiając hipotezy badawcze i przeprowadzając doświadczenia, żeby zweryfikować ich wynik. Naturalna metoda uczenia się jest analogiczna do tej, którą stosują naukowcy, poznając i opisując świat. Ona najlepiej uczy krytycznego myślenia i chroni przed pokusą autorytaryzmu. Pozwala uczyć się przez działanie, konstruowanie, odkrywanie i tworzenie zarówno indywidualnie, jak i w zespole. W ten sposób zdobywa się zainteresowanie uczniów, otwierając drogę do ich funkcji poznawczych.

Ten postulat przesunięcia centrum uwagi z treści nauczania na ucznia leży w istocie u podstaw przewrotu kopernikańskiego. Tak właśnie, nawiązując do słynnego sformułowania Kanta z *Krytyki czystego rozumu*, nazwał swój radykalny postulat przebudowy systemu kształcenia John Dewey, amerykański filozof i pedagog. W systemie zaproponowanym przez Deweya dziecko nie miało być biernym widzem, odrabiającym mechanicznie zadaną lekcję, ale aktywnie działającą osobą, skoncentrowaną na własnym rozwoju. Szkoła zaś miała stać się instytucją będącą dla dziecka źródłem radości, płynącej z uczenia się.

Ten postulat brzmi dziś bardzo idealistycznie. Tradycja szkoły opresyjnej na tyle głęboko wrosła w społeczne DNA, że trudno nam wyobrazić sobie taką przemianę. Szkoła, w której nie ma klas, tylko grupy uczniów w różnym wieku, wspieranych przez nauczycieli w realizacji projektu badawczego? Szkoła, w której uczniowie zamiast poznawać z podręcznika założenia demokracji parlamentarnej prowadzą debatę parlamentarną? Organizują manifestację za lub przeciw GMO, dzięki czemu poznają tajniki biotechnologii i jej społeczny odbiór? Odkrywają obiekty kosmiczne, konstruują roboty i w fabryce poznają tajniki produkcji samochodów

nie po lekcji, ale w ramach programu szkolnego? Szkoła, której logika nie jest podporządkowana testom i egzaminom zewnętrznym, a opisowe oceny mają pomóc uczniowi w jeszcze lepszym rozwoju? Szkoła wychowująca zaangażowanych, aktywnych uczniów, którzy będą w przyszłości takimi samymi obywatelami. Aktywnymi, kreatywnymi, z poczuciem odpowiedzialności za siebie i swoje otoczenie.

A jednak to możliwe. Dowodzą tego przykłady takich oddolnych rewolucji, przewrotów kopernikańskich, które dokonują się w różnych miejscach – od wielkich miast do małych miasteczek i wsi. Lokalnie tworzone sieci powiązań, których szkoła jest ważnym uczestnikiem i podmiotem. Wielu nauczycieli dostrzega konieczność uczenia metodami aktywizującymi ucznia. Stosuje metodę projektową, metodą badawczą, dramę, z powodzeniem wykorzystuje możliwości, które daje WWW jako narzędzie – np. do obserwacji kosmosu przy pomocy teleskopów rozsianych po całej kuli ziemskiej.

Swoistym fenomenem i zarazem źródłem nadziei jest też równoległy system edukacji, powstający obok tradycyjnego: coraz gęstsza sieć centrów nauki i uniwersytetów dziecięcych, setki warsztatów edukacyjnych prowadzonych przez organizacje pozarządowe. Dzieci i młodzież, a także ludzie dorośli tłumnie korzystają z takiej formy edukacji. Uczenie się jest tam radością, a najważniejszy jest człowiek z jego indywidualną wrażliwością, kompetencjami i motywacją.

Sesja edukacyjna na VIII Kongresie Obywatelskim i niniejsza książka pokazują ogromny potencjał do dokonania przewrotu kopernikańskiego w edukacji. To, czy się powiedzie, nie zależy od mitycznych „onych” – władzy centralnej, samorządów, dyrektorów szkół, czy nauczycieli. Źródło ewentualnego sukcesu lub porażki jest w nas samych. Jeśli chcemy, żeby szkoła wychowywała nasze dzieci na aktywne, odpowiedzialne i sprawcze jednostki – pokażmy najpierw, że my, dorośli, jesteśmy wystarczająco aktywnymi, odpowiedzialnymi i sprawczymi obywatelami, żeby do tego doprowadzić.

Część I

Uczeń w centrum uwagi



Kinga Panasiewicz, ur. w Hrubieszowie. Uczennica Liceum Ogólnokształcącego im. ks. Stanisława Staszica. Laureatka Konkursu Naukowego E(x)plory. Reprezentowała Polskę na konkursie naukowym dla młodzieży Intel International Science and Engineering Fair 2013 w USA, gdzie otrzymała drugą nagrodę w kategorii Medicine and Health Sciences za pracę *Wpływ synchronizacji pólku mózgowych na pracę mózgu*. Zaangażowana w popularyzację nauki o mózgu. Wielbicielka podróży i astronomii.

Trzy kroki do lepszej edukacji

PAMIĘTAM DOKŁADNIE SWÓJ PIERWSZY DZIEŃ W SZKOLE. Zanim ten moment jednak nadszedł, obserwowałam starsze rodzeństwo uczęszczające na zajęcia i bardzo im zazdrościłam. W końcu, gdy ów wyczekiwany dzień oficjalnie rozpoczął moją edukację szkolną, byłam jednak nie w pełni świadoma tego, że będzie to długa droga. Droga, na której spotkam ludzi, którzy ukształtują mój charakter, zainteresowania, na której odnajdę swój cel w życiu i ukształtuję się jako obywatel. Teraz, kiedy moja edukacja w szkole średniej prawie dobiega końca, wspominam tę podróż, jednocześnie starając się wyciągnąć z niej wnioski – szczególnie kiedy widzę rosnącą liczbę zniechęconych i narzekających uczniów.

Od początku moich przygód ze szkołą życie dostarczało mi dowodów na to, że nauczyciel odgrywa ogromną rolę w kształtowaniu ucznia. Każdy zgodzi się z tym stwierdzeniem, ale w świetle ostatnich trendów edukacyjnych – zapominamy o tym. W salach lekcyjnych pojawiają się drogie sprzęty – już nie tylko telewizory czy komputery, ale tablice multimedialne, tablety itp. Urządzenia te zapewniają coraz bardziej klasy szkolne, niedługo zza tych sprzętów – mówiąc metaforycznie – uczeń nie będzie widział nauczyciela i *vice versa*. Uwaga młodego człowieka skupiona jest na elektronice, a nauczyciela na papierach, w których musi się wythumaczyć, jak tej elektroniki używa. Prawda jest jednak zupełnie inna – to nie drogie urządzenia są potrzebne do właściwej edukacji młodych ludzi, ale zapał i pasja osoby uczącej. Tysiąc drogich tablic multimedialnych nie da tyle inspiracji i chęci do nauki uczniowi, co nauczyciel przekazujący wiedzę w ciekawy sposób. Należy zrozumieć, że wszystko, czego potrzeba nauczycielowi do prowadzenia lekcji, jest już wewnątrz niego. Poza kredą i tablicą oczywiście. Z mojego doświadczenia wynika, że nauczyciele, którzy przekazali mi najwięcej wiedzy, pasji, inspiracji i radości z nauki, nigdy nie używali nowoczesnej aparatury. Na takie lekcje każdy

z uczniów przychodził i przychodzi z zeszytem, długopisem i co najważniejsze – z chęcią. Zbyt dużo uwagi poświęcamy podążaniu za nowymi trendami, zbyt mało jej zwracamy na człowieka samego w sobie. Sam system nie może być ważniejszy niż ludzie, którzy go tworzą; zmiany w tym kierunku z pewnością podniosłyby liczbę uczniów z chęcią zasiadających do szkolnych podręczników.

Sprawa zniechęconych do nauki młodych ludzi trapiła mnie od zawsze. Do tej pory krążą mi w głowie pytania: „Dlaczego uczniowie coraz częściej nie odnajdują w szkole odpowiedzi na pytanie, co chcą robić w przyszłości?”, „Dlaczego człowiek, istota wydawałoby się stworzona do pochłaniania wiedzy, narzeka na przymus nauki po zaledwie kilku latach uczęszczania do szkoły?”. Nie znalazłam jeszcze ostatecznej odpowiedzi, ale problemem może wydawać się to, że w szkole nie jesteśmy uczeni najważniejszej rzeczy – jak się uczyć. Nie chodzi mi tutaj *stricto* o różnego rodzaju mnemotechniki, czy inne techniki nauki, ale o podstawy – wyjaśnienie, w jaki sposób mózg człowieka się uczy, co należy robić, by pamięć była sprawniejsza. Na przyrodzie czy biologii młody człowiek uczy się anatomii mózgu, funkcji poszczególnych części, natomiast rzadko który uczeń dowie się, jak ułatwić swojemu własnemu mózgowi zapamiętywanie, jak o sobie dbać, by jednocześnie dbać o mózg. Myślę, że gdyby wspomnieć na lekcjach o wpływie diety na proces zapamiętywania, rozwiązałibyśmy również problem niezdrowego odżywiania w polskich szkołach. Nauczyciele często powtarzają również, że nie należy uczyć się do sprawdzianów w poprzedzającą noc, odmawiając sobie snu, jednak młodzi ludzie żądają wyjaśnienia, nikt nie lubi pustych słów. Dlaczego nie „zarywać nocy”? Dlaczego by nie odmówić sobie snu? Niekorzystny sposób nauki, praktykowany przez większość młodych ludzi w kraju i zapewne na całym świecie, sprawia, że wiedza spływa jak po mokrej szybie lub utrzymuje się bardzo krótko – a to z pewnością nie jest zachęcające. Gdybym miała do czegoś porównać „kucie” wiedzy do sprawdzianów, z pewnością porównałabym je do sytuacji, kiedy przychodzi do nas akwizytor, reklamujący produkt zupełnie nam niepotrzebny, i mimo naszych starań, by to wytłumaczyć, akwizytor nadal uparcie wciska nam niechciany przedmiot. W końcu decydujemy się na kupno tej rzeczy, jednak zaraz po wyjściu sprzedawcy odkładamy ją na dno szafy. Być może nigdy po ów przedmiot nie sięgniemy. Akwizytorem jesteśmy my sami, usiłujący wcisnąć mózgowi coś do zapamiętania. Gdyby jednak instruować dzieci od małego – w jaki sposób przyswajać wiedzę, aby była atrakcyjna dla wielu części mózgu, znów podniosłaby się liczba uczniów z chęcią zasiadających do podręcznika.

Warto również zastanowić się nad tym, w jaki sposób wiedza jest przedstawiana na lekcjach. Zaczyna się to już w szkole podstawowej, ale najwyraźniej widać

tę praktykę w liceum – uczeń otrzymuje spis faktów, dat, równań itp. do zapamiętania. Nie należy się oszukiwać, dzieje się tak w większości szkół. Program trzeba zrealizować, ale dla ucznia te cyfry i słowa nic nie znaczą. Znow spotykamy się z efektem przerostu formy nad treścią – liczy się to, by zapamiętać, a nie uświadomić sobie, że uczę się tego, bo jest to ważne, bo będzie to miało na mnie pozytywny wpływ. Fakty naukowe w większości na lekcjach przedstawiane są jako zbiór absolutów, stwierdzeń, których nic i nikt nie zmieni. Natomiast gdyby częściej mówiono uczniom, że jest to stan wiedzy, którą posiadamy w chwili obecnej, i wszystko może się zmienić, być może więcej laureatów Nagrody Nobla byłoby z Polski. Uczeń od początku swojej drogi edukacyjnej, aż do jej zakończenia, powinien nauczyć się myśleć samodzielnie, wątpić i zadawać sobie pytanie: „Skąd wiemy, że jest właśnie tak, a nie inaczej?”, „W jaki sposób do tego doszliśmy?”. Kiedy młody człowiek zaczyna zadawać takie pytania, rozpoczyna się jeszcze piękniejsza przygoda – podróż w świat nauki i sztuki, w celu odnalezienia odpowiedzi. To jest właśnie ten moment, gdy uczeń nie tylko z chęcią zasiada do podręczników szkolnych, ale wychodzi także poza ich ramy, uparcie wyszukując w Internecie i bibliotekach jakichś informacji, przybliżających do rozwiązania – gdy jednak uświadomi sobie, że odpowiedź nie została jeszcze przez nikogo odnaleziona, postanawia sam ją znaleźć. Tak rodzi się naukowiec.

Od klasy zero, aż do trzeciej klasy liceum wydarzyło się w moim życiu wiele wspaniałych chwil. Miałam szczęście pracować z wieloma nauczycielami, którym dużo zawdzięczam i których zapamiętam bez wątpienia – tak, zapamiętam ich jako osoby, a nie sprzęty elektroniczne im towarzyszące. Jednocześnie, mimo że nigdy w szkole nie dowiedziałam się, w jaki sposób się uczyć, cieszę się, że w wyniku własnych zainteresowań udało mi się samej tego nauczyć. Moja wielka pasja do nauki pojawiła się wtedy, gdy zaczęłam wątpić i poddawać naukowe fakty wielu próbom. Być może zmiany we wskazanym przeze mnie kierunku, uwzględniające te trzy wnioski, przyczynią się do stworzenia edukacji bardziej przyjaznej zarówno uczniowi, jak i nauczycielowi.



Damian Bartkowski, ur. w Ostrołęce. Uczeń, trener, kulturysta. Ukończył II Społeczne Liceum Ogólnokształcące im. Toniego Halika w Ostrołęce o profilu policyjno-wojskowym (2011–2014). Zamierza podjąć studia w Akademii Obrony Narodowej w Warszawie (kierunek II stopień – zarządzanie). Instruktor w ćwiczeniach wysiłkowych, wielbiciel kulturystyki oraz sportów siłowych. Jego mottem jest myśl: „Małe kroki, które robisz do przodu, są lepsze niż duże, które tylko planujesz”.

Oddolny przewrót kopernikański w edukacji – na ile to możliwe i jak to robić?

UCZENIE TO NIEZWYKŁY PROCES, którego doświadcza każdy człowiek przez całe życie. Kształtuje charakter, rozwija tok myślenia, tzw. rozumowanie, pozwala uczyć się na błędach i dążyć do doskonałości.

Pierwszymi nauczycielami są nasi najbliżsi, czyli rodzice i krewni, bądź otoczenie, w jakim się znajdujemy i przebywamy. W tym okresie odkrywamy świat, robimy pierwsze kroki w poznawaniu czegoś nowego. Kolejnym etapem życiowej wędrówki jest szkoła, miejsce, w którym przebiega nasze kształtowanie – pełni ona funkcję nie tylko dydaktyczną, ale także wychowawczą, przekazując normy i wartości społeczne.

Na uczenie się, wybiegające poza odruchy warunkowe, składają się procesy emocjonalne, poznawcze. Te pierwsze są podstawą teorii motywacyjnych uczenia się, odwołujących się do potrzeb, a biorących w obronę ucznia samotnego i bezradnego w szkole. Te drugie są podstawą teorii poznawczych uczenia się, opartych na przetwarzaniu informacji w tym procesie, walczących z encyklopedyzmem i ograniczeniem zastosowań zdobywanej informacji. Powielanie wiedzy stanie się łatwiejsze, gdy uczniowie wytworzą wspólnotę dydaktyczną, ucząc się wzajemnie od siebie, i gdy nie pojedyncze wiadomości, lecz dobrze uporządkowana wiedza jest istotnym celem kształcenia¹.

Pierwsze publiczne szkoły zostały utworzone w starożytności; były to akademie rzymskie finansowane przez państwo. W następnej epoce rozwijały się uniwersytety państwowo-kościelne. Jednak dopiero w XVIII wieku, w Danii i Prusach, na dużą skalę powstały szkoły publiczne. Osoby pełniące władzę w państwie liczyły się z tym, że wiedza jest bardzo ważna i że proces edukacji trzeba finansować – aby zapewnić rozwój nauki.

.....
¹ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007, s. 40–42.

Trzeba jednak przez cały czas pamiętać, że to uczeń jest w centrum zainteresowania. Należy go zatem zachęcać do nauki, by czerpał z niej satysfakcję i wiedzę. Sukces można uzyskać tylko wtedy, gdy uczeń będzie wyrażał chęć do współpracy.

Lekcje, na których przebywa, powinny być urozmaicone, tak aby chciał na nie uczęszczać i czerpać z nich wiedzę. Na zajęciach powinno być więcej pracy w grupach, gdyż wtedy nawiązujemy kontakt z innymi, w celu rozwiązania zalecanego problemu. W takiej sytuacji jesteśmy zdani na wszystkie pomysły grupy, przy czym rozwiązujemy dany problem i uczymy się współpracy z drugim człowiekiem. Zdarzają się także sytuacje, kiedy uczniowie przysypiają, zajmują się czymś innym, na przykład: pisanie sms-ów, przeglądaniem stron internetowych, nie sporządzają notatek. Później mają problemy z opanowaniem i przyswojeniem wiadomości, bo zamiast zająć się lekcją, tracą swój drogocenny czas przeznaczony na naukę. Najlepszym rozwiązaniem tej kwestii jest stosowanie przez nauczyciela na zajęciach ciekawych środków dydaktycznych, które przykują uwagę ucznia. Ważne są wspólne konwersacje nad danym zagadnieniem, np. robienie doświadczeń chemicznych na lekcji chemii.

Warto pamiętać o starożytnej sentencji Konfucjusza: *Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam. Pozwól mi zrobić, a zrozumiem.* Uczenie nie odbywa się wyłącznie w budynku szkolnym, dobrze jest zorganizować warsztaty, np. w muzeum. Również wyjście do kina, teatru, biblioteki, czy miejsca pamięci narodowej jest pouczające. Ważne jest także wysłuchanie ucznia, tego, co ma do powiedzenia, gdyż często jest tak, że młody człowiek jest pozbawiony możliwości wyrażenia własnego zdania. Bywa też tak, że uczeń nie ma wystarczająco dużo czasu, aby poświęcić go na naukę, ponieważ w ciągu jednego tygodnia ma 2 sprawdziany i 5 kartkówki z różnych przedmiotów. Nie da się wszystkiego zrobić ot tak, dla nauki trzeba poświęcić część wolnego czasu.

Program nauczania jest bardzo obszerny, a podstawowym zadaniem edukacyjnym, począwszy od szkoły podstawowej do gimnazjum, jest zapewnienie uczniom możliwości zdobywania wiedzy na poziomie umożliwiającym co najmniej kontynuację nauki na następnym etapie kształcenia. Szkoła wyposaża uczniów w wiedzę, rozbudza i rozwija aktywność intelektualną, ale przede wszystkim musi odnosić się w swej pracy do podstaw programowych, w których treści wychowawcze są bardzo wyraźne, i mają być realizowane w sposób rozsądny, tzn. w różnorodnej formie. Dla młodego człowieka nauka powinna być na pierwszym miejscu, musi przecież myśleć o swojej przyszłości, a szkoła powinna zachęcać do nauki.

Nie każdą zmianę systemową jesteśmy w stanie spowodować. Barięą dla najbardziej poŹądanych zmian, polegających na zrównywaniu społeczeństwa pod względem wykształcenia, jest efekt wachlarzowy, polegający na wzroście rozrzutu osiągnięć wraz ze wzrostem poziomu wiedzy uczniów².

Edukacja, jako część kultury normatywnej społeczeństwa, stanowiącej uznawane w nim wartości i reguły postępowania, wymaga zbiorowego wysiłku w celu jej utrzymania i rozwoju. Najważniejsze dla rozwoju są zmiany systemowe, wprowadzane różnice, które dotyczą wszystkich składników systemu i powodują zwiększenie jego skuteczności.

Dobro obywatela, a zwłaszcza dziecka, ucznia, jest dla każdego kraju sprawą najważniejszą. Rola szkoły jest więc szczególna.

Ostrołęka, 12.01.2014

.....
2 Ibidem, s. 374.



Dr Marzena Żylińska, wykładowca w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Toruniu. Zajmuje się metodyką i neurodydaktyką. Propaguje wprowadzenie do szkół nowej, opartej na wnioskach płynących z badań nad mózgiem, kultury edukacyjnej. W licznych publikacjach i na seminariach propaguje twórcze wykorzystanie nowych technologii w nauczaniu. Współorganizowała europejski projekt „Zmieniająca się szkoła”. Jest autorką licznych artykułów, materiałów dydaktycznych wykorzystujących wnioski płynące z badań nad mózgiem oraz książek *Między podręcznikiem a internetem* (2013) i *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi* (2013). Prowadzi blog „Neurodydaktyka, czyli neurony w szkolnej ławce”.

Uczeń słuchacz czy uczeń badacz?

*Byłem nauczycielem pełnym inwencji i nowych pomysłów,
obmyślałem świetne plany lekcji, pokazy, pomoce dydaktyczne
mające poprawić motywację klasy.
Dopiero stopniowo i z dużym bólem – bo wiercie mi, to było bolesne –
przekonałem się, że dzieci zaczęły uczyć się więcej dopiero wtedy,
kiedy ja zacząłem mniej nauczać.*
John Holt

Realizować program czy uczyć się?

OD KILKU LAT W POLSCE UKAZUJE SIĘ CORAZ WIĘCEJ KSIĄŻEK poświęconych badaniom mózgu i płynącym z nich wnioskom. Słowo „neurodydaktyka” na dobre zadomowiło się w naszym języku, pojawia się w wielu publikacjach, a założenia nauczania przyjaznego mózgowi docierają do nauczycieli i rodziców¹. Dla niektórych osób publikacje neurobiologów mogą być głęboko rozczarowujące, bo pokazują, że w edukacji nie ma drogi na skróty, nie ma cudownych metod czy trików, za pomocą których można szybko i bez pracy osiągnąć spektakularne efekty. Zrozumienie biologicznych podstaw procesów uczenia się każe pożegnać się z wieloma edukacyjnymi mitami i mrzonkami, choćby z tą, że wiedzę można komuś przekazać, a uczniów w coś wyposażać. Proces uczenia się nie jest prostą pochodną procesu nauczania. Fakt, iż na lekcjach nauczyciel omawia określone zagadnienia, nie oznacza, że po stronie uczniów zachodzi proces uczenia się. Gdyby był on automatyczną konsekwencją procesu nauczania, to najlepsze wyniki osiągaliby najszybciej mówiący nauczyciele.

.....

¹ W grudniu 2012 roku rozpoczął się w Opolu projekt „Neurony na rzecz szkoły”, w ramach którego wiedza o mózgu i mechanizmach sterujących procesami uczenia się i zapamiętywania ma dotrzeć do ponad 3 tysięcy nauczycieli i dyrektorów szkół.

Fakt, iż program został zrealizowany, oznacza tylko tyle, że nowe zagadnienia zostały na lekcji omówione, a tematy wpisane do dziennika, ale nic nie mówi o tym, czy mózgi uczniów wykonały odpowiednią pracę, czy zrozumiały nowe zagadnienia, czy przetworzyły informacje i czy zapisały je w strukturach pamięci. Realizacja celów zawartych w podstawie programowej, czyli tzw. przerabianie materiału, a procesy uczenia się, to dwie różne rzeczy. Przetwarzanie i zapisywanie nowych informacji w strukturach pamięci wymaga odpowiednich zadań i czasu, do dziennika można wpisać wszystko. Dzisiejszy, zbiurokratyzowany i sformalizowany, transmisyjny model edukacyjny nie dostrzega, że proces uczenia się może zachodzić również wtedy, gdy nikt nie naucza, a nauczanie nie musi prowadzić do uczenia się. Różnica w podejściu do problemu bierze się stąd, że dla urzędników punktem odniesienia jest tworzona przez nauczycieli dokumentacja, dla neurobiologów wydolność i możliwości mózgu oraz zmiany w sieci neuronalnej. Na papierze można zapisać, co się chce, jednak neurony uczą się tylko w określonych warunkach.

Z punktu widzenia struktury mózgu proces uczenia się polega na zmianie siły połączeń synaptycznych i na tworzeniu uprzywilejowanych obwodów obiegu informacji. Sieć neuronalna zmienia się tylko wtedy, gdy ucząca się jednostka jest aktywna i przetwarza docierające do niej informacje. Na strukturę mózgu wpływ ma zarówno to, co robimy, jak również to, czego nie robimy. Największą liczbę połączeń neuronalnych w płacie czołowym mamy w wieku sześciu lat². Nigdy potem, nawet u najmądrzejszych jednostek, nie będzie ich więcej. Można powiedzieć, że dzieci przychodzą do szkół z kwitnącymi mózgami, w których wszystkiego jest w nadmiarze. Natura na starcie szczerze nas obdarowuje, umożliwiając pójście różnymi drogami. Jednak utrzymane i rozbudowane, czyli ustabilizowane, zostają tylko te połączenia, które są używane. Te niewykorzystywane mózg usuwa, proces ten określa się jako przycinanie. Dzieje się tak dlatego, że struktura sieci neuronalnej dostosowana zostaje do aktualnych potrzeb właściciela. Mózg sześciolatka kryje w sobie ogromny potencjał i jest przygotowany do rozbudowywania tych połączeń, które okażą się przydatne.

Proces konstruowania wiedzy

Jak wykorzystany zostanie potencjał dziecka, zależy w dużym stopniu od środowiska, w którym ono przebywa i od rodzaju jego aktywności. Ta ostatnia jest kluczem do zrozumienia istoty neuroplastyczności. Im bardziej różnorodne otoczenie, im

.....

2 G. Hüther, *Jedes Kind ist hochbegabt*, Knaus Verlag, München 2012, s. 58.

więcej stymulacji i możliwości działania, tym lepiej rozbudowana sieć neuronalna. Gerald Hüther mówi o „bogactwie doświadczeń”, podkreślając negatywne skutki zbyt jednostronnej stymulacji. Dlatego tak ważne jest, by dzieci w wieku przedszkolnym miały okazję zebrać odpowiednio dużą liczbę doznań cielesnych, by mogły manipulować przedmiotami i wszystkimi zmysłami poznawać świat. Wszystkie one tworzą w mózgu fundament, na którym w kolejnych latach będzie budowana wiedza o świecie. Właśnie te pierwsze fizyczne doznania, owo zmysłowe poznawanie świata i operowanie konkretami, umożliwiają późniejsze rozumienie abstrakcji. Przejście od konkrety do abstrakcji jest trudnym i złożonym procesem i trzeba pamiętać, że nawet osiągając pełną dojrzałość intelektualną, z konkrety nigdy do końca nie rezygnujemy. Nauczyciele powinni pamiętać, że czysto werbalny przekaz oparty na wzorach, suchych definicjach, opisach nowych fenomenów, to najtrudniejszy sposób zdobywania wiedzy o świecie. Natura po to wyposaża nas w różne zmysły, byśmy mogli z pomocą ich wszystkich poznawać świat.

Badania przeprowadzone na szczurach przez Billa Greenougha i jego współpracowników z Uniwersytetu w Illinois pokazały, że środowisko ma ogromny wpływ na rozwój mózgu. Zwierzęta dorastające w bogatym w bodźce środowisku i mające kontakt z innymi młodymi osobnikami swojego gatunku, miały w przeliczeniu na jeden neuron do 25% synaps więcej, lepiej się uczyły i były bardziej inteligentne³. Późniejsze badania pokazały, że prawidłowość wskazana przez grupę Greenougha dotyczy również małp i ludzi. Dlatego tak ważna jest jakość środowiska edukacyjnego, w jakim przebywają kilkulatki.

Bogate w bodźce środowisko edukacyjne a rozwój mózgu

Zapewnienie wszechstronnego rozwoju wymaga, by dzieciom podsuwać coraz trudniejsze zadania. Obawy, że nie będą chciały się uczyć, są zupełnie nieuzasadnione. Chęć do uczenia się wygasa jedynie w warunkach silnego stresu i w ubogim w bodźce środowisku edukacyjnym, zmuszającym dzieci do bierności. W bogatym środowisku, mogąc wchodzić w interakcje z różnymi przedmiotami i manipulować nimi, wszystkie dzieci przejawiają chęć aktywnego poznawania swojego otoczenia. Aby w mózgu zaszły procesy uczenia się, potrzebują odpowiedniej ilości działań i przykładów, na podstawie których będą mogły tworzyć ogólne reguły.

Skutkiem podejmowanych działań są zmiany sieci neuronalnej. Dlatego dzieci powinny być możliwie aktywne i z pomocą własnych zmysłów poznawać właści-

.....
³ S-J. Blakemore, J. Frith, *Jak uczy się mózg*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 33.

wości wszystkich możliwych materiałów, takich jak: plastelina, mydło, magnes, drewno, giętkie gałęzie, elastyczna guma, szorstki papier ścierny, gładki kamień czy zimny metal. Powinny bawić się piaskiem i przelewać wodę, ważyć mąkę i ciąć papier, lepieć z plasteliny i puszczać latawce. Zadaniem dorosłych jest pokazywanie dzieciom bogactwa otaczającego je świata, różnych zjawisk i sposobu ich poznawania. Nie mniej ważne są rozmowy i odpowiadanie na często trudne pytania dzieci. Naturalna skłonność do ich stawiania to przejaw działania ciekawości poznawczej i naturalnych mechanizmów służących uczeniu się.

Wszystkie te wczesne doświadczenia tworzą fundament dla opartej na kanale werbalnym i abstrakcyjnych pojęciach szkolnej nauki. Bez odpowiedniej liczby doświadczeń cielesnych i operacji na konkretach dzieci nie są gotowe do rozumienia i operowania trudniejszymi pojęciami. Dlatego tak ważne jest zrozumienie, że proces uczenia się jest tworzeniem budowli, która opiera się na fundamencie fizycznego poznawania i doświadczania świata, do którego, na kolejnych etapach, dobudowywane zostają abstrakcje. Zrozumiane, tzn. „skonsumowane poznawczo” i oswojone pojęcia stają się podstawą do rozumienia kolejnych. Owo „oswajanie” nowych pojęć wymaga czasu, manipulowania nimi i używania ich w różnych kontekstach. Tak jak kiedyś dziecko manipulowało konkretnymi przedmiotami, tak teraz musi operować nowymi pojęciami. Dzięki temu mózg może stworzyć odpowiednie połączenia. Problem polega na tym, że tę pracę musi wykonać sam i nikt, nawet najlepszy nauczyciel, nie może go w tym wyręczyć, ale może mózgowi tę pracę ułatwiać lub utrudniać, a w skrajnych przypadkach nawet uniemożliwiać.

Proces uczenia się i nauczania

Zdaniem konstruktywistów wiedzy nie można nikomu przekazać. Te nienowe już tezy potwierdzają badacze mózgu. Proces uczenia się jest świadomym procesem nadawania znaczeń. W każdej chwili przez zmysły do naszych mózgów dociera około 10 milionów impulsów⁴. Żaden mózg nie jest w stanie przetworzyć ich wszystkich, dlatego selekcja jest koniecznością. Do dalszej obróbki przekazywanych jest około 20 informacji, którym mózg potrafi nadać znaczenie i które z jakiegoś powodu uznaje za istotne. Robi to na podstawie swoich dotychczasowych doświadczeń. W tym również nikt nie może go wyręczyć. Ponieważ wszyscy mamy różne doświadczenia, proces nadawania znaczeń u każdego przebiega inaczej. Dlatego indywidualizacja nauczania jest z punktu widzenia mózgu koniecznością.

.....
⁴ M. Grein, *Neurodidaktik. Grundlagen für Sprachlehrende*, Hueber Verlag, Ismaning 2013, s. 8.

Nie ma i nie może być metody dobrej dla wszystkich. Nie można też powiedzieć, w jakim wieku uczniowie są gotowi do myślenia abstrakcyjnego i do odejścia od konkretności. Dlatego tak problematyczne są, dominujące w dzisiejszym modelu edukacyjnym, metody podawcze oparte na transmisji wiedzy od nauczyciela do uczniów.

W poszukiwaniu nowej metodyki

Podczas gdy tradycyjna metodyka, mająca swoje źródło w XIX wieku, opiera się na przeświadczeniu, że zadaniem nauczyciela jest przekazanie uczniom wiedzy, badacze mózgu postulują odejście od tego paradygmatu. W tradycyjnym modelu to nauczyciel jest stroną aktywną, on planuje lekcje, wybiera materiały i wyznacza zadania, on też steruje całym procesem uczenia się. W szkole przyjaznej mózgowi stroną aktywną powinni być uczniowie. To odejście od szkoły transmisyjnej wymaga nowej metodyki i nowego określenia ról. Musimy dziś dokonać edukacyjnego przewrotu kopernikańskiego polegającego na wstrzymaniu nauczycieli i ruszeniu uczniów. Wyposażeni w neurobiologiczną wiedzę dotyczącą mechanizmów procesów uczenia się, nie możemy dalej utrzymywać pruskiego modelu edukacyjnego, musimy odejść od mitu nauczyciela przekazującego uczniom wiedzę i stworzyć nową metodykę opartą na założeniu, że zadaniem uczniów nie jest słuchanie, patrzeć i możliwie wierne reprodukcje podanej wiedzy, ale aktywne eksplorowanie świata, stawianie hipotez, planowanie i przeprowadzanie weryfikujących je eksperymentów oraz samodzielne rozwiązywanie coraz trudniejszych problemów. Model uczniów – biernych słuchaczy powinien zastąpić model uczniów – aktywnych badaczy. Oznacza to gruntowną reorganizację pracy tak nauczycieli, jak również szkoły, a nawet zmianę szkolnej architektury.

Szkoły muszą stać się bogatym w bodźce i umożliwiającym uczniowską aktywność środowiskiem edukacyjnym, wykorzystującym naturalne mechanizmy, w jakie wszystkie dzieci wyposażała natura. Najsilniejszym motorem pchającym je ku poznawaniu i odkrywaniu świata jest ciekawość poznawcza. Jej pochodną jest motywacja. Dlatego na początku lekcji nauczyciele powinni umieć stawiać intrygujące pytania.

Dlaczego niebo jest niebieskie?

Dlaczego mydło myje?

Dlaczego jesienią drzewa gubią liście?

Dlaczego lód nie tonie?

Czy powietrze coś waży?

Kolejnym ważnym zadaniem nauczyciela jest przygotowanie miejsca pracy i zadbanie o to, by uczniowie mogli samodzielnie szukać odpowiedzi na postawione pytania. To wymaga stworzenia w szkołach prawdziwych laboratoriów i sal warsztatowych, co niewątpliwie wymaga większych nakładów na edukację. W obecnych trudnych czasach wydaje się, że warto przesunąć część środków przeznaczanych na testowanie na lepsze wyposażenie szkół. Ale można pójść inną drogą i stworzyć w miastach i gminach małe centra nauki na wzór Centrum Nauki Kopernik, z których mogłyby korzystać wszystkie szkoły. Tą właśnie drogą idzie opolskie Regionalne Centrum Rozwoju Edukacji, które stworzyło w Opolu nie tylko edukacyjny ogród, ale poza miastem również gospodarstwa edukacyjne gotowe do przyjmowania uczniów i realizowania w aktywny sposób haseł z podstawy programowej. Również Centrum Nauki Kopernik planuje otwarcie majsteri, w której młodzi ludzie będą mogli uczyć się rękami i wszystkimi zmysłami. Ojciec Steve'a Jobsa kupował nowe urządzenia, by jego syn mógł je rozkładać i w ten sposób poznawać zasady ich działania. Ten rodzaj nauki okazał się bardzo skuteczny.

Czas, byśmy i my zrozumieli, że natura nie bez powodu wyposażała nas w różne zmysły. Dlatego szkołę trzeba dziś wymyślić od nowa. Nie powinniśmy pozwolić na to, by dzieci właśnie tam traciły chęć i motywację do nauki. Musimy dostosować system edukacyjny do sposobu funkcjonowania naszych mózgów; im szybciej to zrobimy, tym lepiej wykorzystamy potencjał młodych Polaków. Neurobiolodzy na całym świecie postulują konieczność odejścia od szkoły transmisyjnej; kraj, który zrobi to pierwszy, zyska ogromną przewagę nad innymi. W Polsce coraz więcej mówi się o innowacyjności, ale najpierw musimy zacząć innowacyjnie myśleć o szkole i znaleźć pomysł na edukacyjny model na miarę XXI wieku.



Dr Jacek Strzemieczny, współzałożyciel i prezes Centrum Edukacji Obywatelskiej. W latach 70. działacz opozycji demokratycznej. Na początku lat 80. założył eksperymentalne przedszkole i ośrodek szkoleniowy działający w ramach Polskiego Towarzystwa Psychologicznego. W latach 1989–2004 dyrektor Departamentu Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli w Ministerstwie Edukacji Narodowej. W 1994 współtworzył Centrum Edukacji Obywatelskiej. Od 1996 członek Ashoka International. Na Światowym Forum Ekonomicznym w Davos nagrodzony tytułem „Wybitny Innowator Społeczny roku 2002”. W 2006 na Światowym Kongresie Edukacji Obywatelskiej został pierwszym laureatem Penn Kemble Award za wybitny wkład w edukację dla demokracji.

Przewrót kopernikański w oświacie – szkoła skoncentrowana na uczeniu się uczniów

Dobrze określony cel

SZKOŁA, JAK KAŻDA ORGANIZACJA, ABY MOGŁA DOBRZE FUNKCJONOWAĆ, potrzebuje jasno i jednoznacznie określonego celu. Celu, który pomaga szkole realizować jej społeczną funkcję i stanowi punkt odniesienia dla całej szkolnej społeczności – uczniów, nauczycieli i dyrekcji.

Szkoła pod naporem wielu oczekiwań

W stosunku do szkół, ich dyrektorów i nauczycieli wyrażane są wielorakie oczekiwania. Można mówić o szeregu grup nacisku, które oceniają szkoły według różnych kryteriów i wywierają na nie skierowane w różnych i często wprost sprzecznych kierunkach presję. Czego innego chcą od szkół ministerstwo edukacji i reprezentujące je kuratoria, czego innego organy prowadzące, a czego innego wydawcy książek oraz producenci sprzętu informatycznego i oprogramowania. Inne są oczekiwania uczniów, a często jeszcze inne ich rodziców. Do tego dochodzą media prezentujące opinie, jaka szkoła jest, jaka być powinna i w jaki sposób ma być zmieniana, a przy tym tworzące często wewnętrznie sprzeczne komunikaty. Jeśli dodać do tego zawodowe i akademickie grupy interesów i nacisków, to wyraźnie widać niewykonalność zadania, przed którym społeczeństwo – poprzez różne grupy – stawia dyrektorów i nauczycieli. W kakofonii oczekiwań dyrektorzy i nauczyciele mają trudność z podjęciem ryzyka wyboru kierunku zmiany własnej pracy i praktycznie nie mają szans, aby go utrzymać dłużej.

Kierunek i stabilność działań

W inicjatywach oświatowych dotyczących szkół potrzebne są dobrze wybrany kierunek i stabilność działań, pozwalające tworzyć zasoby umożliwiające osiągnięcie wyznaczonych celów. Prowadzącym politykę edukacyjną należy pomagać w wyborze kierunku wartościowego dla szkół oraz przekonywać do utrzymywania go. Oświacie, aby mogła się poprawiać, czy też w ogóle dobrze funkcjonować, potrzebny jest jeden, priorytetowy kierunek doskonalenia. Należy podjąć wysiłek, by wszyscy interesariusze oświatowi rozumieli go i wspierali.

Uczenie się uczniów w centrum oświaty

W programie Centrum Edukacji Obywatelskiej i Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności noszącym nazwę „Szkoła ucząca się” jako nadrzędny cel pracy szkoły przyjęliśmy **zapewnienie każdemu uczniowi skutecznego uczenia się**. W oświacie potrzebne jest **skoncentrowanie pracy szkół na uczeniu się uczniów**. To wezwanie nie tylko do dyrektorów i nauczycieli, ale tak jak to zostało uzasadnione – do wszystkich, którzy na pracę szkoły wpływają lub chcą wpływać. Uczenie się uczniów i jego poprawa powinny być głównym punktem odniesienia dla wszelkich inicjatyw edukacyjnych i oczekiwań wyrażanych wobec szkoły. To właściwy kierunek, gdyż jest zgodny z:

- intencjami rodziców uczniów,
- nadziejami uczniów idących do szkoły, poczynając od I klasy,
- wynikami światowych badań i wnioskami z dyskusji na temat poprawy pracy szkoły.

Szczególnie ważne jest to, że uczenie się uczniów jako priorytet edukacji ma szansę na akceptację przez uczniów i rodziców.

Uczenie się uczniów jest procesem, którego nie można zadekretować i w formalny sposób sprawdzać, w jakim stopniu faktycznie zachodzi on w szkole, dlatego tak trudno ten priorytet przyjąć administracji. Władze oświatowe mają tendencję do wybierania jako sposobu poprawy oświaty działań instytucjonalnych, w tym formalno-prawnych. Taki wniosek wypływa z lektury raportu McKinsey & Company *Jak najlepiej doskonalone systemy szkolne na świecie stają się jeszcze lepsze*¹. Dowodzi

.....

1 M. Mourshed, Ch. Chijioko, M. Barber, *How the world's most improved school systems keep getting better*, McKinsey & Company 2010. Polskie wydanie: *Jak najlepiej doskonalone systemy szkolne na świecie stają się jeszcze lepsze*, Centrum Edukacji Obywatelskiej 2012. Raport udostępniony do darmowego pobrania ze strony internetowej: www.ceo.org.pl.

on między innymi, że rozwijanie zasobów systemu – w tym potencjału metod nauczania służących uczeniu się uczniów – jest szczególnie ważne w systemach edukacyjnych takich jak polski, będących na względnie wysokim etapie rozwoju.

Testocentryzm a uczenie się

Warto dodać, że nie można mylić skoncentrowania na procesie uczenia się z naciskiem na sprawdzenie jego efektów. Uczący się powinien mieć możliwość sprawdzenia, co już potrafi i umie. Również nauczycielowi niezbędna jest orientacja, jak przebiega proces uczenia się jego uczniów. Sprawdzanie jest wartościową i niezbędną częścią uczenia się i nauczania. Jednak należy je traktować jako „ocenianie pomagające się uczyć”² (*assessment for learning*), gdzie uczenie się ucznia i tworzenie środowiska temu sprzyjającego jest najważniejsze, a ocenianie ma jedynie wspomagać ten proces. Skrajnym przejawem nacisku na sprawdzanie efektów uczenia się jest szkolny testocentryzm. Mocno wypacza on proces uczenia się i go ogranicza. „Opieranie się na szeroką skalę na przeprowadzanych egzaminach może zniekształcić wprowadzanie w życie programu nauczania związanego z umiejętnościami XXI wieku, negatywnie wpływając na rozwój tych umiejętności oraz na wiarygodność dokonywanych na podstawie tych egzaminów ocen”³.

System skoncentrowany na testach wymaga od szkoły, dyrektora i nauczycieli nade wszystko dobrego przygotowania uczniów do egzaminów, a przez to odwraca uwagę od najważniejszego zadania szkoły, jakim jest uczenie się umiejętności niezbędnych w pozaszkolnej nauce, dalszym życiu i przyszłej pracy. Nauczyciel rozliczany z wyników testów uczniów nie może „tracić czasu” na rozwijanie myślenia i kształcenie kluczowych umiejętności. W szkołach przestają być ważne metody nauczania i ich wpływ na uczenie się uczniów. Nie ma potrzeby poświęcania czasu na doskonalenie pracy nauczycieli. Jak najwięcej trzeba go przeznaczyć na skuteczne uczenie się do egzaminu⁴.

Wnioski z lektur i badań naukowych

Uznanie za główny cel szkoły uczenia się uczniów jest zgodne z naszą intuicją. Poparta jest ona badaniami naukowymi, w których przyjmuje się na ogół, że

.....

2 J. Strzemieczny, *Testocentryzm w edukacji – co zamiast?* w: *Jaka przyszłość polskiej edukacji*, red. P. Zbie-
ranek, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, „Wolność i Solidarność” nr 49, Gdańsk 2012, s. 25.

3 P. Griffin (opr.), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*, Springer 2012, s. 112 i 113 (tłum. własne).

4 J. Strzemieczny, op. cit. s. 27.

skuteczność pracy szkoły pokazują efekty uczenia się uczniów. Badania te dowodzą również, że skoncentrowanie się dyrekcji, nauczycieli i uczniów na procesie uczenia się przekłada się pozytywnie na jego efekty.

Taki cel pracy szkoły został przyjęty w ważnej inicjatywie Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) „Innovative Learning Environments”⁵ i wspomnianym już raporcie McKinsey & Company *Jak najlepiej doskonalone systemy szkolne na świecie stają się lepsze*.

Przyjęcie jako priorytetu pracy szkoły skutecznego uczenia się uczniów, powszechne jego zaakceptowanie i podporządkowanie mu głównych działań reformujących oświatę zapewni szkole stabilizację oraz pozwoli dyrektorom i nauczycielom skupić się na swojej pracy i ją doskonalić.

Rdzeń nauczania

Posłużymy się zaproponowaną przez Richarda Elmore’a koncepcją rdzenia nauczania⁶ i związaną z nią tezą, że poprawa uczenia się uczniów wynika wyłącznie z poprawy zachodzącej wewnątrz tego rdzenia. Na rdzeń nauczania składają się trzy czynniki: treści, nauczyciel i uczeń. Treści nie oznaczają punktów podstawy programowej, ale to, co nauczyciel faktycznie wprowadza do nauczania poprzez pytania i zadania, jakie w trakcie lekcji stawia przed uczniami. To także zachowania (postawy), jakie poprzez stworzone przez nauczyciela sytuacje wychowawcze mają szansę rozwinąć się w uczniu. Drugi czynnik – nauczyciel – to te umiejętności i metody, jakimi wykazuje się on podczas prowadzenia lekcji. Zwróćmy też uwagę na to (trzeci czynnik – uczeń), że zgodnie z badaniami zarówno konstrukttywizmu poznawczego, jak i neurodydaktyki, zaangażowanie uczniów jest niezbędnym warunkiem ich uczenia się.

Wszystkie trzy czynniki rdzenia nauczania są ze sobą ściśle powiązane. Zmiana jednego elementu pociąga za sobą zmianę dwóch pozostałych lub jej wymaga. Na przykład zmiana treści nauczania wymaga zmiany metod ich przedstawiania, a w konsekwencji zmiany w sposobach angażowania uczniów.

Elmore podkreśla, że jeśli coś nie przejawia się w rdzeniu nauczania, to jest to dla pracy szkoły nieistotne. Tego, jak pisze, po prostu nie ma. Z tej perspektywy wiele dyskusji edukacyjnych lub wprowadzanych „odgórnie” reform oświatowych okazuje się mało ważne.

.....
⁵ *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Wolters Kluwer, Warszawa 2013.

⁶ R. Elmore, *Improving the Instructional Core*, Harvard University, School of Education, 2008.

W środku rdzenia nauczania znajduje się stworzone przez nauczyciela zadanie edukacyjne. Od jakości tych zadań zależy efekt nauczania. Dlatego rozliczanie pracy nauczycieli i całej szkoły powinno odnosić się do jakości zadań, które są wykonywane przez uczniów na lekcjach lub w ramach prac domowych. Wszyscy troszczący się o pracę szkoły i wprowadzający zmiany w oświacie powinni wyraźnie zaznaczać, jak ich inicjatywy wpłyną na jakość zadań wykonywanych w szkole przez uczniów.

Podmiotowość ucznia

W oświacie, w której najważniejsze jest uczenie się, a wszyscy interesariusze szkoły pamiętają o rdzeniu nauczania, uczniowie są traktowani podmiotowo i z szacunkiem. Uczenie się to aktywność oparta na zaangażowaniu uczniów⁷. Im bardziej uczenie się będzie dotyczyło spraw i kompetencji, które uczniowie uznają za ważne, tym bardziej będą oni zaangażowani, a ich nauka stanie się efektywniejsza. Szkoła skoncentrowana na uczeniu się, wykorzystując wiedzę o tym, jak ludzie się uczą, uwzględnia zainteresowania ucznia, jego motywację oraz społeczny wymiar uczenia się⁸.

Ocenianie kształtujące

W takiej szkole stosowane jest ocenianie kształtujące, gdyż stałe monitorowanie procesu uczenia się umożliwia nauczycielowi modyfikowanie i doskonalenie nauczania oraz przekazywanie uczniom pomagającej im się uczyć informacji zwrotnej⁹. Dzieje się wówczas to, czego ostatecznie pragną wszyscy nauczyciele: uczniowie przyjmują odpowiedzialność za swoje uczenie się i je skutecznie realizują.

Metaanalizy badań edukacyjnych

W poszukiwaniu informacji pozwalających rzetelnie wskazać interwencje edukacyjne o największej sile wpływu (*effect size*) na uczenie się uczniów, naukowcy

.....
7 M. Schneider i inni, *Uczenie się z perspektywy poznawczej; dziesięć najważniejszych odkryć*, w: *Istota uczenia się...*, op. cit.

8 D. Istance, H. Dumont, *Future directions for learning environments in the 21st century*, w: *The Nature of Learning. Using Research to inspire practice*, OECD, Paryż 2010. Polskie wydanie: *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Wolters Kluwer, Warszawa 2013.

9 D. Wiliam, *Embedded Formative Assessment*, Soution Tree Press, 2011.

zaczęli przeprowadzać metaanalizy zbierające wyniki wielu (często kilkudziesięciu) badań dotyczących wybranej strategii edukacyjnej.

Jak dotychczas najbardziej obszerną i całościową syntezę metaanaliz przygotował Nowozelandczyk John Hattie. Badacz ten przez 15 lat zebrał i przeanalizował ponad 800 metaanaliz obejmujących wyniki 53 tys. ilościowych badań edukacyjnych¹⁰, wyliczając dla określonych przez siebie 138 praktyk edukacyjnych właściwą dla nich statystyczną siłę wpływu na efekt uczenia się uczniów. Następnie uszeregował te wyniki. Okazało się, że mają one rozkład zbliżony do normalnego. Mniej więcej połowa ma siłę wpływu poniżej 0,4, a druga część – powyżej 0,4. Punkt 0,4 Hattie uznał za wielkość krytyczną (*hinge-point*) i przekonuje, że w edukacji powinniśmy dążyć do interwencji, które charakteryzują się siłą wpływu powyżej 0,4.

Właściwe jest pytanie nie o to, czy coś wpływa na uczenie się uczniów, ale czy wpływa powyżej wielkości krytycznej oraz jak duży jest to wpływ.

Wbrew popularnemu pogładowi zmienne związane ze środowiskiem domowym ucznia oraz ze szkołą są mniej ważne niż interwencje dotyczące pracy indywidualnego nauczyciela, w tym szczególnie cech jego pracy z uczniami, czyli stosowanych przez niego metod nauczania (większa siła wpływu).

Widoczne uczenie się

John Hattie w fundamentalnej pracy o znamienym tytule *Visible learning* („Widoczne uczenie się”) oraz w kolejnej, przygotowanej dla praktyków, książce *Visible learning for teachers*¹¹ rozwija głęboko uzasadnioną wynikami swoich badań tezę, że nauczanie szkolne powinno być przejrzyste dla nauczyciela i, co równie ważne, dla uczniów. Oznacza to, że cele nauczania powinny być jasne dla samego nauczyciela i skutecznie, czyli w zrozumiałym sposób, komunikowane uczniom (siła wpływu na podstawie 604 badań 0,56). Dotyczy to też sposobu przekazywania uczniom kryteriów ich sukcesu (siła wpływu na podstawie 702 badań 0,53–0,58). Z kolei widoczne uczenie się ucznia daje nauczycielowi szansę przekazywania uczniowi informacji zwrotnej pomagającej mu się uczyć (siła wpływu na podstawie 1387 badań 0,73).

10 J.A. Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge 2009.

11 J.A. Hattie, *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*, Routledge, New York 2012. Polskie wydanie książki przygotowuje Centrum Edukacji Obywatelskiej w ramach programu „Szkoła ucząca się”. Planowany rok wydania: 2014.

Wymienione czynniki oddziałują na widoczne uczenie się, ale także na widoczne nauczanie. Uczniowie widzą, że się uczą i że wspólnie z nauczycielem dbają o własne uczenie się.

Dalekosiężnym celem jest zaś to, co zostało tu już zaznaczone: umożliwienie uczniom przejścia odpowiedzialności za swoje uczenie się, czyli sprawowanie kontroli nad tym procesem (samoregulacja), a nawet więcej – stanie się własnymi nauczycielami.

Zasady widocznego uczenia się i nauczania

Z przytoczonych badań, w tym przede wszystkim z dwóch prac Johna Hattiego, wynika, że nauczyciel dbający o widoczne uczenie się uczniów:

- wie, czego chce nauczyć i określa cele nauczania w języku zrozumiałym dla uczniów,
- opracowuje kryteria oceniania i przekazuje je uczniom,
- ma wysokie oczekiwania co do możliwości uczenia się uczniów,
- zadaje pytania i zadania rozwijające myślenie uczniów i angażujące ich w działania prowadzące do opanowania wartościowych umiejętności,
- obserwuje uczenie się uczniów (ocenianie kształtujące) po to, aby modyfikować pod tym kątem dalsze nauczanie,
- przekazuje każdemu uczniowi informację zwrotną: co zrobił dobrze, co wymaga poprawy i jak to zrobić,
- dba o to, aby uczniowie byli świadomi celów uczenia się i stawali się twórcami procesu swojego uczenia się,
- współpracuje z innymi nauczycielami w zakresie uczenia się uczniów.

Współpraca nauczycieli skoncentrowana na procesie uczenia się uczniów wymaga zmiany kultury szkoły.

Na kogo możemy liczyć w poprawie rdzenia nauczania?

Największe nadzieje pokładamy w dyrektorach szkół i nauczycielach. Dyrektorzy mogą pracować nad zmianą kultury pracy szkoły poprzez: koncentrację pracy szkoły na rdzeniu, budowaniu w szkołach kapitału społecznego, rozwijaniu współpracy nauczycieli skoncentrowanej na poprawie rdzenia.

Nauczyciele mogą profesjonalizować swoją pracę poprzez: skoncentrowanie na uczeniu się uczniów, odpowiedni wybór i zmiany metod nauczania, współpracę z innymi nauczycielami nad poprawą rdzenia.



Anna Dziama, hydrolog, absolwentka Wydziału Geografii i Studiów Regionalnych Uniwersytetu Warszawskiego. Przez 20 lat związana ze środowiskiem warszawskiej oświaty. Była m.in. nauczycielem, wychowawcą oraz zastępcą dyrektora I Społecznego Liceum Ogólnokształcącego „Bednarska” oraz nauczycielem i dyrektorem szkół – podstawowej, gimnazjum i liceum prowadzonych przez Fundację Szkoły Społecznej w Warszawie – Wesolej. Współpracowała z Komitetem Olimpiady Geograficznej i Olimpiady Nautologicznej; kilkunastu jej uczniów zostało finalistami i laureatami tych konkursów. Od 2010 pracuje w Centrum Nauki Kopernik, obecnie jako kierownik Działu Edukacji. Angażuje się w projekty wspierające współpracę reprezentantów różnych środowisk działających na rzecz rozwoju edukacji.

Mury nie stanowią problemu

WYŁĄCZNIE DLA POTRZEB KONSTRUKCJI PONIŻSZEGO WSTĘPU proponuję potraktować wybrane elementy systemu edukacji jako fragmenty projektu budowlanego pewnego gmachu. Fundamenty tego budynku tworzą dostępne zasoby infrastrukturalne i finansowe oraz obowiązujące akty prawne. Uchwały sejmowe i rozporządzenia urzędów centralnych budują ściany nośne, wypełnione cegłami np. obowiązującej podstawy programowej. Pomieszczenia możemy traktować jako klasy na piętrach etapów edukacji lub przedmioty nauczania, których rozmiar i kształt opisują cele i treści kształcenia. Egzaminy zewnętrzne są jak schody, po których przejście umożliwia mieszkańcom osiągnięcie kolejnych kondygnacji, progów edukacyjnych. Kontrola i ocena jakości kształcenia reprezentują nadzór budowlany.

Jak spędzamy czas w gmachu tak rozumianej edukacji szkolnej? Klasowo-lekcyjny system organizacji przypisuje ucznia do konkretnej grupy rówieśniczej, czyli klasy, a wraz z nauczycielem również do miejsca – sala lekcyjna umożliwia i wskazuje wymaganą w danym czasie aktywność – przedmiot nauczania. Bohaterowie edukacji XXI wieku funkcjonują w scenerii antycznego dramatu, który zachowuje jedność czasu, miejsca i akcji.

A jednak edukacja, nawet ta fragmentaryczna, szkolna, nie kryje się za murami. Nie jest przypisana do wyznaczonego miejsca. Otwiera się na otaczający świat dzięki współpracy wielu zaangażowanych i współpracujących ze sobą środowisk: instytucji oświatowych i naukowo-badawczych, władz oświatowych i samorządowych, organizacji pozarządowych, rodziców, pracodawców. Dotyczy ludzi w różnym wieku. W procesie uczenia uczący i uczący się nabywają umiejętności, rozwijają kompetencje, podnoszą kwalifikacje. Rewolucja informatyczna umożliwiła powszechny dostęp do praktycznie nieograniczonych zasobów edukacyjnych. Edukacja szkolna i pozaszkolna, formalna i nieformalna – granice stają się nieostre. Różnorodne formy edukacji przenikają się i uzupełniają, tworząc niespotykane bogactwo, pozostawiając możliwość wyboru spośród wielu opcji.

Wyzwania, jakie stają przed edukacją, dotyczą jakości życia konkretnych mieszkańców tego domu.

Z perspektywy własnych doświadczeń zawodowych – nauczyciela, wychowawcy klasy, dyrektora szkoły, a także prywatnych – rodzica oraz jednego z pracowników Centrum Nauki Kopernik – kluczowe wydaje się poszukiwanie odpowiedzi i rozwiązań w poniższych obszarach:

- **Utrzymanie i rozwijanie ciekawości.**

Jak sprawiać, aby nauka była atrakcyjna, interesująca i ważna?

- **Wzmacnianie motywacji.**

Kiedy uczący i uczący się odczuwają satysfakcję? W jakich warunkach uczenie uruchamia pozytywne emocje? Co powoduje lęk i frustrację? Jak budować wiarę we własne możliwości?

- **Wspieranie i budowanie zaangażowania.**

W jaki sposób tworzyć skutecznie oddziałujące środowisko edukacyjne? Jakie warunki sprzyjają angażowaniu uczących i uczących się? W jaki sposób aranżować i wyposażać przestrzeń do nauki? Jakie metody przynoszą oczekiwane efekty? W jaki sposób budować relacje między uczącym i uczącym się?

- **Uczenie odpowiedzialności.**

W jaki sposób budować poczucie sprawczości uczących i uczących się?

Uczestnicy procesu uczenia mają powszechny dostęp do olbrzymich baz danych, aktualizowanych on-line informacji i nieustannie rosnących zasobów wiedzy obejmującej wszystkie dziedziny nauki. Jest to dobro w równym stopniu dostępne uczącym i uczącym się. Wyzwaniem, zarówno dla młodych przedstawicieli świata cyfrowego jak i reprezentantów społeczeństwa analogowego, pozostaje poruszanie się w gąszczu danych i informacji oraz zarządzanie wiedzą.

Wywołuje to skojarzenie z przestrzenią wystaw Centrum Nauki Kopernik, gdzie na dwóch piętrach odnajdujemy ponad 400 różnych, interaktywnych eksponatów. Zatrzymanie się, choćby na minutę, przy każdym z nich zajmuje ponad 7 godzin. I nie wystarczy jak w tradycyjnym muzeum obejrzeć; żeby doświadczać, trzeba uruchomić, powtórzyć kilka razy, próbować. Szczególnie podczas pierwszej wizyty wielu odwiedzającym towarzyszy uczucie oszołomienia i zagubienia. Próbuje szukać pomocy w przestrzeni przenikających się galerii. Odczytują intrygujące, ale nieoczywiste tytuły eksponatów. Wielu gości Centrum, przyzwyczajonych do nauki uporządkowanej według dziedzin czy przedmiotów szkolnej rzeczywistości, domaga się instrukcji zwiedzania, dokładnych planów czy przewodników. Bezradni w obcym dla siebie środowisku stają wobec trudnego wyzwania – muszą

przełamywać bariery, które są w nich samych, i samodzielnie dokonywać wyboru. Szukać powiązań, skojarzeń z już posiadaną wiedzą, otworzyć się na nowe pytania. Nawiązać kontakt z animatorami. To z pozoru przypadkowe błędzenie jest niejako odzwierciedleniem naszych zindywidualizowanych możliwości i potrzeb, które może zaspokoić jedynie własna ścieżka poznawcza.

Podczas Nauczycielskich Popołudni z Kopernikiem czy warsztatów w przestrzeni wystaw edukatorzy pracują wspólnie z animatorami i pracownikami Centrum, lepiej poznają idee i układ wystaw, odczytują szerszy kontekst naukowy i edukacyjny ukryty w eksponatach. Współtworzą scenariusze wizyty, stając się między innymi autorami ścieżek zwiedzania. Rozszerzają i wzmacniają edukacyjną wartość wizyty, korelując doświadczenia uzyskiwane w Centrum z nauką szkolną. Nauczyciele mogą wykorzystać środowisko edukacyjne centrum nauki, kierując się potrzebami swoich uczniów. Planując wizytę, to pedagodzy wybierają rodzaj aktywności, pokaz z programu Nieba Kopernika czy warsztat w jednym z laboratoriów, planują czas wizyty. Stają się ekspertami, specjalistami edukacji poza murami szkoły. Animatorzy zaś i pracownicy Centrum, nie opuszczając jego murów, poznają realia pracy uczniów i nauczycieli, często tych samych, którym towarzyszą później na wystawach.

W długofalowym procesie uczenia wyjście poza mury szkoły ma dla ucznia i nauczyciela charakter incydentalny. Możliwe jest wzmocnienie efektu oddziaływania takiej wycieczki, np. poprzez wykorzystanie internetowej bazy wiedzy o wystawach i eksponatach Centrum Nauki Kopernik. Nauczyciele i sami uczniowie mogą czerpać z tych zasobów *on-line*, bez konieczności wizyty w Warszawie. „Zajęcia z komputerem” nie pozostają przecież zamknięte ścianami szkolnej pracowni informatycznej. Większość szkół, domów kultury, bibliotek posiada dostęp do Internetu i tworzy warunki do korzystania z niego. Rządowy program „Cyfrowa Szkoła” zaangażuje fundusze unijne w doposażanie szkół w sprzęt i realizację programów edukacyjnych. Ośrodki doskonalenia nauczycieli, organizacje pozarządowe inwestują w rozwijanie kompetencji edukatorów i ich współpracę w sieci. Tradycyjne biblioteki, modernizowane w Programie Rozwoju Bibliotek, wzbogacają licznie udostępniane biblioteki cyfrowe. Budowane i rozwijane są otwarte, ogólnodostępne zasoby edukacyjne. Wykorzystanie w publikacji licencji Creative Commons pozwala na legalne, niekomercyjne wykorzystanie takich zasobów, a także tworzenie utworów zależnych, szczególnie w obszarze edukacji.

Kompetencje w zakresie skutecznego wyszukiwania informacji, krytycznego ich selekcionowania, a zwłaszcza wykorzystania do rozwiązywania problemów, są kluczową umiejętnością w procesie uczenia się. Stają się podstawą do uczenia się

przez całe życie i funkcjonowania we współczesnym świecie. Rozwijanie i wzmacnianie tych kompetencji wskazuje się jako istotne cele nowoczesnej edukacji.

Współcześni uczący i uczący się mogą korzystać z różnorodnych narzędzi edukacyjnych, opracowanych przez specjalistów. Rynek wydawniczy oferuje potężne zasoby: podręczników, zeszytów ćwiczeń, zestawów testów, repetytoriów, poradników i innych pomocy dydaktycznych, tak w formie tradycyjnej jak multimedialnych. W jaki sposób niwelować zagrożenie, jakie niesie posiłkowanie się wiedzą teoretyczną? Jak wyzwolić motywację do samodzielnego rozwiązywania problemów, stawiania pytań i poszukiwania odpowiedzi na pytania, na które nie ma jeszcze odpowiedzi?

Wykorzystując wiedzę pozyskaną podczas projektowania i konstruowania interaktywnych eksponatów, aranżowania przestrzeni wystaw, a także wynikającą z badania aktywności zwiedzających, zespół pracowników Centrum podejmuje próby dzielenia się niektórymi doświadczeniami poza murami „Kopernika”. Współpraca ze środowiskiem edukacji szkolnej zaowocowała opracowaniem koncepcji oraz produkcją mobilnych zestawów edukacyjnych dla uczniów popularnie zwanych pudełkami. „Lekcje Marii Skłodowskiej-Curie”, „Pudełko z klimatem”, „Bio-techno-logia”, „Powerbox”, „Walizka profesora Czochralskiego” zawierają pomysły na doświadczenia inspirowane zjawiskami świata przyrody i odkryciami naukowców. Dobór sprzętów i materiałów oraz krótkie opisy aktywności umożliwiają uczniom samodzielne i otwarte eksperymentowanie. Zachęcają nauczycieli do przekraczania granic wynikających z treści kształcenia przypisanych poszczególnym przedmiotom nauczania. Inspirują do własnych poszukiwań. Podczas „pudełkowych” warsztatów z nauczycielami testujemy i weryfikujemy wspólnie nie tylko funkcjonalności zestawów. Przede wszystkim rozwijamy i wzmacniamy wiedzę, umiejętności w zakresie aktywnych metod pracy wykorzystujących elementy postępowania naukowego. Szukamy odpowiedzi na pytania, jak tworzyć środowisko współpracy angażujące do działania wszystkich uczestników procesu oraz wyzwalające wielokierunkową komunikację.

W takim środowisku pracy bardzo dobrze odnajdują się np. opiekunowie Klubów Młodego Odkrywcy (KMO). W procesie poznawania świata towarzyszą klubowiczom. Kiedy przyjmują rolę opiekuna, nie dają gotowych odpowiedzi, nie narzucają drogi poszukiwań, rozumieją konieczność zarezerwowania czasu na eksperymentowanie, wykorzystują w rozwijaniu kompetencji proces, doceniają nie tylko sukcesy swoich podopiecznych, ale również błędy. Wiele doświadczeń przenoszą z zajęć pozalekcyjnych na lekcje. Mają ogromną potrzebę wychodzenia poza środowisko własnego klubu, organizują noce nauki, mini-pikniki naukowe,

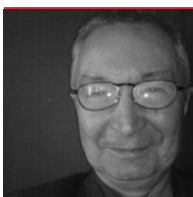
mini-festiwalu nauki. Biorą udział w wydarzeniach szkolnych lub organizowanych przez szkołę w środowisku lokalnym. Uczestniczą, na równi z reprezentantami wyższych uczelni czy instytucji naukowych, w Pikniku Naukowym w Warszawie. Aktywnie poszukują środków na prowadzenie działalności, stając się małymi inkubatorami przedsiębiorczości. Nie tworzą granic w relacjach: uczeń – nauczyciel – rodzic. Są opiekunowie KMO, którzy dzielą się obowiązkami z rodzicami lub angażują do pomocy absolwentów-wolontariuszy. Kluby prowadzą także opiekunowie, którzy nie są nauczycielami – to bibliotekarze, edukatorzy leśni, instruktorzy domów kultury, rodzice. Sieć KMO łączy ponad 300 klubów w Polsce i poza jej granicami.

Metoda KMO ma proste założenia i uniwersalny charakter. Nie wymaga prowadzenia skomplikowanej dokumentacji ani specjalistycznych poradników metodycznych. Umożliwia wytnięcie od systemu, który czyni nauczyciela urzędnikiem, administratorem systemu. Pozwala poczuć się twórcą. Podczas dorocznego Forum KMO opiekunowie mówią o radości i satysfakcji z pracy. Szukają kontaktu z podobnymi sobie, dzielą się dobrymi praktykami a także trudnościami, problemami.

Czy model działania Klubów Młodego Odkrywcy, doświadczenia pozyskane przez implementację zestawów edukacyjnych w szkołach, wieloletnia współpraca z nauczycielami, dobre praktyki wypracowane w laboratoriach Centrum Nauki Kopernik przekroczą mury i wejdą do gmachu szkoły?

Aktualnie Centrum Nauki Kopernik realizuje projekt, którego celem jest opracowanie rekomendacji wyposażenia szkolnej pracowni przyrody dla uczniów szkół podstawowych. Motto przewodnie projektu – „Przewrót kopernikański” – nie odnosi się do podważania fundamentów gmachu edukacji ani nie narusza konstrukcji ścian nośnych, zdefiniowanych pobieżnie we wstępie; nie planujemy wznoszenia nowej kondygnacji. Trzymając się metafory budowlanej, mamy do czynienia raczej z zasiedlaniem już wzniesionych bloków, obejmujemy stan deweloperski lub zmierzamy się z rewitalizacją. Pracownicy Centrum Nauki Kopernik, z pomocą ekspertów i rady naukowej oraz poprzez pilotaż pracy z rekomendowanym wyposażeniem w wybranych szkołach, opracują moduł uniwersalny. Samorządy wojewódzkie mają szansę zgromadzić w nadchodzącej perspektywie finansowania fundusze unijne na wykończenie i wyposażenie swoich „apartamentów”. Nauczyciele wraz z dyrektorami szkół dopasują modelowe rozwiązanie do potrzeb swoich uczniów i szkół, stawiając ścianki działowe i zamawiając meble.

Jak będzie się żyło mieszkańcom w wyremontowanych i wyposażonych pokojach? Czy nastąpi oddolny przewrót kopernikański...?



Piotr Bogdanowicz, ur. w Warszawie, założyciel i dyrektor Ogólnokształcącego Liceum Programów Indywidualnych oraz Gimnazjum, Liceum Plastycznego i Ogólnokształcącej Szkoły Sztuk Pięknych w Gdańsku-Oliwie. Absolwent architektury Politechniki Gdańskiej i Wydziału Malarstwa PWSSP w Gdańsku w pracowni prof. Rajmunda Pietkiewicza. Pracował jako nauczyciel wychowania plastycznego w gdańskich liceach, wykładał na uczelni (PWSSP w Gdańsku), brał udział w kilku wystawach malarstwa. Był dyrektorem Oddziału PP Pracowni Sztuk Plastycznych w Gdańsku, organizatorem prac projektowych i budowy Pomnika Pocztowców. Twórca i kierownik gdańskiej Pracowni Usług Projektowych SARP. Założyciel Społecznego Towarzystwa Oświatowego w Gdańsku (1989), organizator kilku szkół społecznych. Stworzył i opracował graficznie trzy podręczniki do wychowania plastycznego w liceum ogólnokształcącym wydane przez WSiP: *Człowiek i przestrzeń*, *Człowiek i czas*, *Człowiek i sztuka*.

Potrzeby i pasje uczniów są zawsze na pierwszym miejscu

CO MOŻE OZNACZAĆ „LICEUM PROGRAMÓW INDYWIDUALNYCH”? Od dwudziestu lat odpowiadamy: część przedmiotów uczeń musi poznać w wymiarze ustalonym z góry, a wybrane powinien opanować zgodnie z zainteresowaniami w zakresie rozszerzonym.

Narodzinom naszej szkoły towarzyszyły rozmowy z Philipem Toogoodem z Wielkiej Brytanii, liderem ruchu o przywrócenie szkole ludzkiej skali.

A co to oznacza w praktyce? Już podczas rekrutacji oczekujemy od kandydata: przedstaw się, pokaż, kim jesteś – temat i forma dowolna! Zdarza się recital lub pokaz jujitsu, fotografie albo recytacja lub prezentacja. Wydaje się, że tu nie ma rewolucji...

Przyjęty uczeń sporządza „**Mój plan na rok**”. Obok planu lekcji i wybranych zajęć oczekujemy deklaracji co do studiów, zawodu oraz spodziewanych osiągnięć na koniec roku. Zwiększamy szanse rozwoju nowego ucznia, zwracając uwagę, przez badanie, na jego wielorakie inteligencje – potęgując możliwości. Teraz „nowy” idzie do klasy, której życiem kieruje samorząd uczniowski, gdzie nie spotka wychowawcy. W ciągu każdego dnia uczeń występuje w trzech lub czterech różnych grupach, nie tylko rówieśniczych. Nauczyciel-wychowawca opiekuje się grupą uczniów z różnych klas zebranych na zasadzie wolnego wyboru. W trakcie spotkań z wychowawcą powstaje projekt zespołowych zajęć pozalekcyjnych realizowany głównie w trakcie Dni Latających. **Dzień Latający** – raz w miesiącu, w grupach wychowawczych, zawsze poza szkołą, każdy w innym dniu tygodnia. Temat, miejsca, forma, zadania zespołowe oraz indywidualne ustalane są na godzinach wychowawczych z grupą. Kilka dni po zakończeniu uczniowie pokażą całej szkole 3-minutowe sprawozdania: czegośmy się nauczyli. Czasem Dzień Latający ma charakter zajęć przedmiotowych.

Na „nowego” czeka jeszcze obowiązek indywidualnej „pracy długoterminowej”. Oznacza to, co roku, wybór opiekuna i tematu oraz okresowe oceny realizacji projektu. Roczną pracę kończy pokaz w zespole przedmiotowym. Najlepsze prace są prezentowane w czerwcu wobec całej szkoły, z rodzicami, gośćmi z uczelni, dziennikarzami w szkolnej auli.

Dla niektórych uczniów atrakcją jest start w naszym konkursie „Pomoce dydaktyczne XXI wieku.” Chcąc wziąć udział, wystarczy się zgłosić do wybranego nauczyciela z pomysłem, ustalić założenia, a wykonaną pomoc przedstawić jury do oceny. Od roku konkurs ma już charakter międzyszkolny.

Dwoje z naszych uczniów zakwalifikowało się do grupy 160 „Zdolnych z Pomorza” pod szczególną opieką marszałka Województwa Pomorskiego. Troje jest stypendystami Premiera. Ponad 60% naszych wychowanków zmagają się z trudnościami dyslektycznymi. Szkoła wymaga od nauczycieli pomysłów do pracy ze zróżnicowaną grupą uczniów, w której są zdolni i przeciętni, zdyscyplinowani i kontestatorzy. Współpracy sprzyja życzliwa atmosfera i przyjazne relacje między nauczycielami i uczniami, czasem niezbędna jest praca indywidualna. Rozbudzona aktywność przybiera różnorodne formy. Przed rokiem zarejestrowaliśmy ponad 600 uczestników **Baltikonu** – konwentu RPG organizowanego przez uczniów pod wodzą nauczyciela historii. A szkoła liczy około 100 uczniów. Aby budzić ciekawość, organizujemy w szkole Dni Uniwersyteckie połączone z ćwiczeniami. Wykłady związane z tegoroczną Nagrodą Nobla z fizyki prowadzone przez profesorów Uniwersytetu Gdańskiego i Politechniki Gdańskiej wprowadziły również gimnazjalistów w problematykę osiągnięć mechaniki kwantowej. Dwukrotnie organizowaliśmy międzyszkolną **konferencję filozoficzną**. Był także Halloween – konwent fantastyki – konkursy i turnieje od piątku do soboty zorganizowane przez samorząd uczniów oraz przyjaciół spoza szkoły, z dyskretną pomocą nauczycieli. Odwiedziło nas ok. 350 młodych ludzi. 21 marca odbędzie się kolejny **BookON** – impreza popularyzująca literaturę i czytelnictwo przygotowywana przez uczniów.

Aktywności sprzyja zaufanie! Odpowiadając w ankiecie na pytanie: **Co lubisz lub cenisz w naszej szkole szczególnie?**, uczniowie pisali w październiku 2013 r. m.in.: „Cenię możliwość rozwijania swoich pasji, to, że każdy w tej szkole jest inny. Cenię również nauczycieli, którzy mają o wiele lepsze podejście do ucznia niż w szkołach publicznych” (kl. I ogólniaka), „Że mogę realizować własne projekty i pomysły. Decyduję, czego chcę się uczyć, i rozwijam swoje zainteresowania”. „Prace długoterminowe pomagają nam bliżej poznać kolegów i zwracają uwagę, w czym dana osoba się wyróżnia, co sobą reprezentuje, tym samym zyskuje w oczach innych uczniów i nauczycieli, zwiększa akceptację ze strony kolegów”.

Staramy się rozciągnąć obszar wiary w możliwości uczniów na całe miasto. Od dwóch lat prowadzimy w gdańskich szkołach badania inteligencji wielorakich uczniów klas szóstych oraz pierwszych gimnazjalnych, popularyzując koncepcję Howarda Gardniera. Zwracamy uwagę, że kompetencje uczniów oraz ich możliwości przekraczają wymagania i granice określone przez najlepsze szkolne programy.



Elżbieta Ryczek, ur. w Lublinie. Absolwentka Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie – kierunku nauczanie początkowe. Ukończyła również studia podyplomowe: zarządzanie oświatą, terapię pedagogiczną i oligofrenopedagogikę. Od 2003 dyrektorka Zespołu Edukacyjnego w Podmoklach Małych, w skład którego wchodzi przedszkole, szkoła podstawowa i Centrum Kształcenia. Jest autorką wielu ciekawych projektów edukacyjnych dla uczniów i mieszkańców wiosek, a także popularyzatorką nowoczesnych, innowacyjnych metod nauczania. Kierowana przez nią placówka otrzymała wiele wyróżnień i certyfikatów.

O szkole we Wsi na Końcu Świata

PODMOKLE MAŁE, WIOSKA W WOJ. LUBUSKIM, GMINIE BABIMOST, leży 40 km od Zielonej Góry, a 200 km od Berlina. Jest to mała wioska, która w latach zaboru pruskiego nazywała się Posemuckel i w świadomości Niemców była synonimem zaścianka. Posemuckel w dosłownym tłumaczeniu brzmi: wieś na końcu świata, pipidówka, i jest dla Niemców przedmiotem żartów i dowcipów, podobnie jak nasz Wąchock. Mieszkać w miejscu znanym z niewybrednych żartów nie jest łatwo, jednak mieszkańcy wykorzystują to jako swoisty wabik marketingowy. Odwiedza nas wielu turystów, często gościmy media. Dziś Podmokle Małe jest europejskie, mamy piękną nowoczesną szkołę, która jest świetnie wyposażona w pomoce dydaktyczne, w każdej klasie uczniowie wykorzystują na lekcjach tablicę interaktywną. Mamy wspaniałych nauczycieli, rodziców – którzy już od pokoleń mają w swojej świadomości ogromną dbałość o istnienie i rozwój polskich szkół. Od dawna przyglądaliśmy się uczniom i zastanawialiśmy się, jak im pomóc w nauce. Eksperymentowaliśmy różne metody pracy z dziećmi. Zainteresowaliśmy się neurodydaktyką i teorią Kena Robinsona, które wyraźnie mówią, że dziecko uczy się badając, doświadczając, eksperymentując. Trzymając się archaicznych metod, wzorców zamykamy sobie i dzieciom drogę rozwoju. Nie możemy zabijać w dzieciach kreatywności, pozwólmy im iść własną drogą, wiedza przekazywana w inny sposób bardziej inspiruje, motywuje do działania i dłużej pozostaje w pamięci trwałej.

Marzena Żylińska mówi, że to od rodziców, nauczycieli i wychowawców zależy, czy wychowamy nasze dzieci na kreatywnych i myślących innowacyjnie twórców, czy na biernych odtwórców trzymających się podanych schematów.

W naszej szkole wybraliśmy aktywność. Na lekcjach nauczyciele stosują metody interaktywne, badawcze, uczniowie sami doświadczają, dotykają, pracują w grupach, wspólnie wyciągają wnioski.

Nasza szkoła realizuje wiele projektów o różnej tematyce, zarówno ze środków krajowych jak i unijnych. Oferujemy uczniom warsztaty astronomiczne, teatralne, naukę gry na instrumentach ludowych: koźle weselnym i sierszeńkach, zajęcia bezpieczeństwa ruchu drogowego, scrabble, bierzemy udział w programie „Mistrzowie kodowania”, gdzie dzieci uczą się podstaw programowania. Organizujemy wiele działań na rzecz lokalnej społeczności: festyny, Podmoklańską Noc Astronomii, spotkania pokoleniowe w Centrum Kształcenia. W szkole mamy Izbę Pamięci, w której zgromadziliśmy pamiątki po naszym patronie Franciszku Sarnowskim oraz inne ciekawe rzeczy świadczące o historii tych ziem. Przy szkole stworzyliśmy Skansen Maszyn i Urządzeń Rolniczych, który odwiedza wielu turystów z kraju i zagranicy. Co roku w ramach wspólnych spotkań z mieszkańcami organizujemy we współpracy z organizacjami działającymi w wiosce Jasiełka Bożonarodzeniowe dla mieszkańców. Jesteśmy organizatorami badań profilaktycznych dla dzieci i wielu ciekawych akcji charytatywnych.

W szkole rok temu powstał Klub Młodego Odkrywcy „Podmoklańscy Odkrywcy”, kiedy to w trakcie realizacji projektu „Z małej szkoły w wielki świat” odkryliśmy, że praca badawcza na zajęciach bardziej interesuje dzieci niż praca metodami tradycyjnymi. To było to, co zaciekało nasze dzieci, a co najważniejsze – ogromnie wzrosła ich motywacja do nauki. Włączyliśmy taką aktywność do naszego programu działań edukacyjnych, gdyż są to rewelacyjne zajęcia, które są przyszłością edukacji, a przede wszystkim bardzo rozwijają uczniów.

Opiekunem KMO w naszej szkole jest pani, która jest pasjonatką badawczych metod nauczania, fascynuje ją poszukiwanie. Jest doradcą, udziela uczniom rad, ale nie narzuca gotowego rozwiązania. Nauczyciel jest przewodnikiem, obserwatorem, słuchaczem i pomocnikiem. Pracuje w sposób kreatywny z pasją, odnajduje w sobie inspirację i motywację do przyjmowania coraz to nowych wyzwań, odkrywa nieznane wcześniej możliwości pedagogiczne i metodyczne, a przede wszystkim jest przekonany do słuszności tych działań.

Pozostali nauczyciele próbują wdrażać metody badawcze na swoich lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych. W zajęciach KMO biorą udział uczniowie kl IV–VI, ale w tym roku mamy jedną uczennicę z klasy drugiej i klasy pierwszej. Razem 13 osób. Są to przede wszystkim uczniowie ciekawi świata, poszukujący. Oni sami często dostarczają inspiracji opiekunowi, który jest ich przewodnikiem. Często jest tak, że cieszymy się, gdy jakieś doświadczenie nie wyjdzie, poszukujemy wówczas błędów i próbujemy jeszcze raz. Myślę, że są to przyszli innowatorzy, o których jeszcze świat usłyszy.

Największą satysfakcję sprawia nam radość dzieci z wykonanego zadania – to jest to, co daje chęć do pracy i dodaje skrzydeł. Klub w naszej szkole odgrywa dużą rolę, pokazuje innym nauczycielom, że można inaczej, ciekawiej; uczniom, że im więcej dziecko może samo doświadczyć, tym więcej chce wiedzieć – apetyt na wiedzę rośnie w miarę jedzenia; a rodzicom, że nasza szkoła jest ciekawa, bo kształtujemy małych naukowców.

Pokazujemy innym szkołom, jak wprowadzać w swojej pracy z dziećmi metody badawcze oparte na eksperymentowaniu i doświadczeniu. W najbliższym czasie nasi partnerzy ze szkoły z Niemiec będą poznawali nasze przykłady z działalności KMO. Uczniowie nasi na zajęciach pozalekcyjnych realizują ścieżkę dydaktyczną „Mały Odkrywca na Karuzeli”. Są to warsztaty fizyczne, na których dzieci nie mają książek, a kształtują postawy badawcze, np. badają własności powietrza i wody, prawa grawitacji i zasady równowagi, poznają odnawialne źródła energii, przyczyny i konsekwencje zmiany klimatu, badają zjawiska związane z naturą i rozchodzeniem się dźwięku i światła w różnych ośrodkach. Poznanie i zrozumienie tych wszystkich zagadnień potrzebnych w życiu nie byłoby możliwe w wieku 8–12 lat tylko z książek.

Inne ciekawe przedsięwzięcie realizowane przez naszych uczniów to warsztaty astronomiczne, na których dzieci poznają tajemnice nieba poprzez teleskop i inne urządzenia. Kolejny przykład pracy badawczej to zajęcia wakacyjne z wolontariuszami Fundacji Przyszłość w Nauce, gdzie uczniowie poznawali w sposób praktyczny chemię. Podsumowaniem działań naukowych w naszej szkole był Podmoklański Festiwal Nauki, w którym wzięło udział ponad 400 uczniów z okolicznych szkół oraz z Niemiec. Pokazaliśmy na nim wspaniałe doświadczenia z różnych dziedzin, które pozostały w pamięci naszych dzieci. Festiwal zakończyliśmy nocnym pokazem nieba dla naszych mieszkańców. Nawiązujemy współpracę z Instytucjami Naukowymi, jak uniwersytet Zielonogórski, Centrum Energetyki Odnawialnej, Centrum Nauki Kopernik, Liceum Św. Marii Magdaleny w Poznaniu. Mimo że dzieli nas duża odległość od stolicy, bierzemy udział ze swoimi pokazami w Ogólnopolskich Festiwalach Projektów.

Taka praca daje nam ogromną satysfakcję, a dzieciom radość i motywację do nauki. Na nasze zajęcia dzieci bardzo chętnie chodzą, same angażują się w ich przygotowanie. Często słyszymy, że szkoły same dzisiaj niewiele mogą zmienić, natomiast prawda jest taka, że jeszcze nigdy od czasów wojny szkoły nie miały tak dużej autonomii. Dzisiaj nauczyciele sami wybierają programy nauczania i podręczniki, piszą programy autorskie, wprowadzają innowacje pedagogiczne, przygotowują projekty. To wymaga tylko zmiany mentalności nauczycieli,

ogromnego zaangażowania i pasji. W naszej szkole są tacy nauczyciele: otwarci, chętni, pracowici. Realizacja około 40 projektów w małej wiejskiej szkole pokazała nam, co dla dzieci jest ważne, w którą stronę mamy podążać. Popatrzmy uważnie na nasze dzieci, to są cyfrowe dzieci, zupełnie inne niż te, którymi my byliśmy, dla nich nie jest ciekawe wypełnianie luk w podręcznikach, ćwiczeniach, dla nich ważne jest działanie. Nasza szkoła chce przygotować młodych Polaków do roli kreatywnych, innowacyjnie myślących twórców. Działania, które staramy się wprowadzać, zostały nagrodzone. Jako jedna z trzech szkół w Polsce otrzymaliśmy **Certyfikat II stopnia Szkoły Promującej Ruch Naukowy**. Jestem przekonana, że podmoklańska szkoła w obecnej formie wspiera naturalne procesy uczenia się i jest miejscem umożliwiającym indywidualny rozwój każdego ucznia.

Dzisiaj pokazujemy całemu światu, że nasza wioska jest europejska, że szkoły, wyposażenia – i przede wszystkim innowacyjnych działań, które w niej wprowadzamy – zazdroszczą nam nawet szkoły niemieckie. Współczesne Podmokle Małe nie są już Posemuckel, dzisiaj nasi uczniowie, absolwenci, rodzice, nauczyciele są dumni, że mieszkają w pięknej, nowoczesnej lubuskiej wsi, a świetnie wyposażona szkoła z jej innowacyjnymi działaniami może być powodem do zazdrości nawet dla naszych partnerów zza Odry.

Część II

Szkoła i jej otoczenie

– w jakim kierunku podążają zmiany?



Marek Darecki, prezes WSK „PZL-Rzeszów”, Pratt&Whitney Poland, a także Stowarzyszenia Dolina Lotnicza. Absolwent Wydziału Mechanicznego Politechniki Rzeszowskiej (specjalność silniki lotnicze). W WSK Rzeszów od roku 1978 – przez 10 lat jako konstruktor, potem na stanowiskach kierowniczych. Od 1995 dyrektor Zakładu Lotniczego WSK Rzeszów. W 1998 zostaje prezesem firmy Goodrich w Krośnie, producenta podwozi lotniczych, w której przeprowadza restrukturyzację. W 2002 powraca do sprywatyzowanej WSK „PZL-Rzeszów”, obejmując stanowisko prezesa i dyrektora generalnego firmy. W 2003 inicjuje powstanie innowacyjnego klastra przemysłowego Dolina Lotnicza, zrzeszającego obecnie ponad 90 firm i instytucji południowo-wschodniej Polski. W 2008 mianowany prezesem Pratt&Whitney Poland, a także prezesem Stowarzyszenia Polskiego Przemysłu Lotniczego. W 2011 zaproszony przez Komisję Europejską do przyłączenia się do grupy 14 najważniejszych liderów przemysłu lotniczego, w celu budowania długoterminowej wizji lotnictwa pod nazwą „Flightpath 2050”.

Edukacja – wołanie przemysłu

MYŚLĘ, ŻE ZDECYDOWANA WIĘKSZOŚĆ Z NAS DOCENIA pozytywne zmiany, dokonujące się w Polsce po odzyskaniu przez nasz kraj niezależności i wprowadzeniu zasad wolnego rynku. Widzimy szybką poprawę infrastruktury komunikacyjnej, renowację i rozbudowę miast i wiosek czy restrukturyzację i modernizację przemysłu. Pomimo ciężkiego, globalnego kryzysu nasza gospodarka rośnie. Jesteśmy dumni z naszych osiągnięć i oczekujemy dalszej poprawy.

Ale jaki jest nasz cel? Jaki jest nasz punkt odniesienia? Pośród jakich krajów chcemy się znaleźć? Z kim będziemy się ścigać? Czy będziemy jak Niemcy, Francja czy Włochy? Nie. Czy będziemy jak Belgia, Holandia czy Szwajcaria? Nie. Czy będziemy jak Szwecja, Dania czy Finlandia? Nie. A więc może będziemy jak Grecja, Rumunia czy Bułgaria? Na szczęście nie.

Dlaczego nie dorównamy takim krajom jak Francja, Holandia czy Finlandia, nie mówiąc już o Japonii czy Korei? Najprościej mówiąc – ponieważ ciągniemy za sobą przytroczone ołowiane kule, które nie pozwolą nam wzlecieć tam, gdzie chcielibyśmy. Co to za ciężary? To niewydolna i zbiurokratyzowana administracja. To powolne sądy. To niski poziom kapitału społecznego. To niski etos pracy całych grup zawodowych. To także nieodpowiadający współczesnym wyzwaniom system edukacji.

Powracam do pytania „Jakim krajem możemy być?”. Otóż jeśli będziemy ciężko pracować i jeśli będziemy mieć trochę szczęścia, to wierzę, że w ciągu kilkunastu lat możemy zostać „drugą Hiszpanią”. Jak to? Tylko tyle? I to ma być ambitny cel dla nas, Polaków? A Somosierra? A nasze powstania?... Spójrzmy więc spokojnie na liczby. PKB *per capita* w Hiszpanii jest ponaddwukrotnie wyższy niż w Polsce, wydajność pracy wyższa o ponad 60%, udział w światowym eksporcie wyższy o 60%, autostrady 10 razy dłuższe. Hiszpanie wydają 1,3% swojego prawie 3 razy większego PKB na B+R, a Polacy 0,9%. Różnicę pomiędzy Real Madryt a Legią Warszawa łatwo dostrzec. Jest się z kim ścigać!

Pośród wielu ważnych obszarów, które zdecydują o naszym miejscu w Europie i na świecie, najważniejszym jest EDUKACJA. „Takie będą Rzeczpospolite, jakie ich młodzieży chowanie”. To się nie zmieniło od 400 lat. Edukacja od przedszkola do studiów podyplomowych i dalej edukacja ustawiczna. W dzisiejszym świecie tyle jesteśmy warci, ile umiemy; tyle jesteśmy warci jako pracownicy, politycy i jako naród. Poziom naszej wiedzy zależeć będzie nie tylko od jakości systemu edukacji, ale też od nas samych, czyli od poziomu naszych aspiracji, jak również od naszej gotowości na osobiste poświęcenia dla osiągnięcia ambitnych celów.

I tu kolejny zły znak, którego wyrazem jest choćby społeczny ruch przeciw wcześniejszej edukacji 6-latków. Ponad milion podpisów pod protestem, wielkie partie polityczne wspierające „zrozpaczonych rodziców” chcących „ratować dzieciństwo” maluchów. Tak wielu z nas ciągle nie rozumie, że najlepszym sposobem zapewnienia dobrej przyszłości naszym dzieciom jest jak najwcześniejsze rozpoczęcie przez nich edukacji. Nasze dzieci w przyszłości muszą stanąć do rywalizacji właśnie z Finami, Japończykami czy Koreańczykami i albo będą „uzbrojone” w równą im wiedzę, albo będą u nich „sprzątać”.

Załóżmy jednak, że rodzice w swej masie pokonają strach, a co ważniejsze włożą więcej wysiłku w przygotowanie swych pociec do wcześniejszej edukacji i wyzwań współczesnego globalnego wyścigu. Kto i jak będzie nasze dzieci uczył? Kolejna zła wiadomość. Nasz system edukacji, a już szczególnie szkolnictwo wyższe, to wielka mizeria. I w najmniejszym stopniu spowodowane to jest szczupłością środków finansowych. Tu chodzi o to, że ci, którzy ten system kształtują, nie mają zrozumienia wyzwań współczesności, nie mają wizji i pasji, nie mają gotowości do walki „na śmierć i życie” z zabetonowanym *status quo*.

Taką wizję, pasję i gotowość miał Balcerowicz, gdy reformował naszą gospodarkę. Od 36 lat pracuję w przemyśle lotniczym i pamiętam doskonale początek lat 90., kiedy nasz świat, świat produkcji dla ZSRR, się zawalił, a Balcerowicz kazał nam się zrestrukturyzować. Co za szok, co za krzywda, co za hańba! Krzyczeliśmy, protestowaliśmy, paliliśmy opony pod gmachami ministerstw, a Balcerowicz był niezłomny. I w końcu zmusił nas do zmian, prawdziwej restrukturyzacji, masowych zwolnień, przyspieszonego uczenia się wolnego rynku, poszukiwania inwestorów strategicznych. Dziś polski przemysł lotniczy rozkwita, buduje nowe fabryki, zatrudnia kolejne tysiące pracowników i należy do ekstraklasy lotniczego świata.

Polska edukacja i nauka czeka na swego „Balcerowicza”. Chociaż nie... Polska edukacja i nauka wcale nie czeka na takie przemiany, tak jak zresztą przemysł nie chciał Balcerowicza. Stan dzisiejszy jest fajny, dość komfortowy, po co sięgać po nowe wyzwania, po co nam pot i łzy.

Któż więc ma zapoczątkować trudny proces radykalnych zmian? To jest rola przywódców, mężów stanu. To oni, rozumiejący świat dzisiejszy, pragnący godnego miejsca Polski w świecie, muszą znaleźć w sobie siłę i odwagę na stoczenie ciężkiego boju o przyszłe pokolenia. Czy znajdują? Założmy, że znajdują.

Co jest do zrobienia? Jakiego młodego pracownika potrzebuje polski przemysł, polska gospodarka?

Od kilkunastu lat zarządzam grupą polskich firm lotniczych wchodzących w skład amerykańskiej korporacji. Ponad 6000 pracowników, najbardziej skomplikowane technologie cywilne i wojskowe, ostra konkurencja. Jak sobie radzimy na tle innych, bardziej zaawansowanych krajów? Jakie miejsce w korporacyjnych rankingach zajmują polskie firmy? Niezależnie od tego, czy jest to przemysł lotniczy, samochodowy czy elektryczny, polskie fabryki zawsze są w ścisłej czołówce. Jesteśmy pracowici, zdolni, otwarci na naukę, wydajni i zmotywowani. Jesteśmy świetnymi producentami, posiadamy industrialne DNA. To bardzo dużo i to jest rzadkość we współczesnym świecie. Stąd kolejne inwestycje zagraniczne w Polsce. O to się nie martwmy, tutaj wygraliśmy wyścig na długie lata. Tylko czy to jest wszystko, o czym powinniśmy marzyć?

Odpowiedź brzmi: NIE. Musimy się wdrzeć na przemysłowy Olimp, do którego droga wiedzie poprzez prace badawczo-rozwojowe, laboratoria, centra inżynierskie. Nie spoczniemy, póki kolejny następca Opla Astra nie zostanie całkowicie zaprojektowany w Polsce, dopóki najnowszej generacji lotniczy silnik turbinowy nie zostanie zaprojektowany i certyfikowany w naszym kraju, dopóki polska wysoka technologia, rozwinięta wspólnie przez nasze fabryki i uczelnie, nie popłynie szerokim strumieniem na zachód. Czy to mrzonki? Nie, to się już zaczęło i jest szansa na przyspieszenie, ale natknęliśmy się, jako przemysłowcy, na potężną barierę. Aby wdrzeć się na nasz Olimp, potrzebujemy armii nowej generacji pracowników. Pracowników, których wiedza i talenty pozwolą im być czymś więcej niż światowej klasy wykonawcami cudzych pomysłów, projektów i konstrukcji.

Żądamy od polskiego systemu edukacji i szkolnictwa wyższego zdolności do radykalnej zmiany kursu. Nie potrzebujemy pracowników, którzy pamiętaliby, kiedy była bitwa pod Płowcami, ale którzy potrafiliby z łatwością przeprowadzić dyskurs, co by się stało, gdyby tej bitwy nie było. Dziś potrzebna nam jest kreatywność, praca zespołowa, śmiałość w prezentowaniu swych myśli, pewność siebie bazująca na wierze we własne siły.

Potrzebujemy umiejętności sprawnego i elastycznego myślenia, myślenia ze zrozumieniem złożoności i przeciwstawności procesów. Potrzebujemy pracownika z umiejętnościami interpersonalnymi i komunikacyjnymi, ze zdolnością do

współpracy i interakcji z globalnymi zespołami pracowniczymi, rzeczywistymi i wirtualnymi. Potrzebujemy pracowników otwartych na inne kultury, sposoby myślenia, mobilnych i posługujących się kilkoma językami. Wreszcie pracowników swobodnie nawigujących w dzisiejszym zdigitalizowanym świecie techniki i biznesu.

A czego ty dziś uczysz, nauczycielu i profesorze? I jak uczysz? Czy są to lekcje i wykłady pełne pasji i iskier, prowadzone interaktywnie, z wykorzystaniem cyfrowego świata, w jakim twoi uczniowie i studenci żyją od kołyski? Czy wykorzystujesz na co dzień te wszystkie google, facebooki, SMSy, MMSy, youtube'y? Jeśli nie, to twoi słuchacze cię nie słuchają, oni konają z nudów każdego dnia na twoich wykładach i zajęciach. Oni żyją w innym świecie, świecie krótkich komunikatów, wizualnych przekazów. Jeśli chcesz pozyskać ich umysły, to twoja lekcja czy wykład muszą być żywe, pełne zmian akcji, wyraziste, dynamiczne i kontrowersyjne. Ty masz ich zmusić do myślenia, a nie zapamiętywania. Oni wszystkie twoje daty, nazwiska czy cytaty ściągną z Google'a, zanim ty przewrócisz stronę w dzienniku. Ja się nie popłaczę jak bóbr nad faktem, że mój inżynier nie wie, kto napisał Kordiana. Ja muszę mieć pracownika, którego kreatywna i innowacyjna myśl techniczna pozwoli mu wygrać z Koreańczykiem czy Chińczykiem.

Czy będziemy „drugą Hiszpanią”? Jest na to szansa, niech to będzie zadaniem naszej generacji. Wypracujmy naszym dzieciom i wnukom dobrą pozycję do ściągania Włoch czy Niemiec. Jedna rzecz jest najważniejsza – zacznijmy dziś!



Mirosław Sielatycki, zastępca dyrektora Biura Edukacji Urzędu m.st. Warszawy. Absolwent geografii ekonomicznej na Uniwersytecie Wrocławskim i studiów podyplomowych z zakresu zarządzania w administracji publicznej oraz ochrony i kształtowania środowiska. Nauczyciel, edukator, koordynator i trener wielu programów edukacyjnych. Autor podręczników z zakresu przedsiębiorczości, geografii i stosunków międzynarodowych, a także publikacji edukacyjnych dotyczących zarządzania w oświacie, edukacji europejskiej, międzykulturowej, ekonomicznej i ekologicznej. Współautor podstaw programowych z zakresu edukacji europejskiej. Twórca programów współpracy polsko-niemieckiej, polsko-ukraińskiej, polsko-izraelskiej oraz w obszarze praw człowieka. Był nauczycielem geografii w warszawskim LO im. Reytana, radnym gminy Piastów, dyrektorem Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, podsekretarzem stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej. Jako zastępca dyrektora Biura Edukacji Urzędu m.st. Warszawy odpowiada m.in. za edukację pozaszkolną, współpracę z organizacjami pozarządowymi, doskonalenie nauczycieli, projekty unijne, współpracę międzynarodową, miejskie programy edukacyjne. Żonaty, ma dwóch synów. Uprawia kajakarstwo i ogród.

Oddolny przewrót kopernikański w polskiej oświacie. Rola samorządu we wspieraniu oddolnych zmian w szkole¹

KOPERNIK DOKONAŁ PRZEWROTU W NAUCE ODDOLNIE. To nie był „projekt badawczy akademii” ani „zlecenie władzy”. „Kopernikańskość” to zakwestionowanie obowiązującego dotychczas paradygmatu, a w naszej debacie mówimy o paradygmacie uczenia się. Używając kopernikańskiej metafory, możemy powiedzieć, że ramy obecnego systemu mają już półtora wieku – ze szkołą jako centralnym punktem (Słońcem) i krążącymi wokół niej planetami – uczniami, nauczycielami, rodzicami. Dzisiejszy przewrót kopernikański w edukacji musi polegać na postawieniu w punkcie centralnym układu osoby uczącej się (niezależnie od jej wieku), wokół której krążyć będą wszelkie elementy systemu – szkoła, zasoby edukacyjne w sieci, różne instytucje i organizacje dostarczające wiedzy i umiejętności.

Jest na to szansa. Potężnego impulsu do zmian dostarczył nam Internet. Edukacja już nie będzie taka sama. Paradoks sytuacji polega na tym, że w tej zmianie to, co jest oddolną zmianą, pochodzi od tego, co najbardziej globalne – czyli z sieci. Bowiem zmianę sposobu uczenia się wymuszają najbardziej uczniowie, wychowani już w erze internetowej i wyposażeni w kompetencje cyfrowe i medialne. Szkoła przestała być dla nich w wielu dziedzinach najważniejszym miejscem pozyskiwania informacji o świecie. W niektórych obszarach uczenia się obserwujemy zjawisko „odwróconej piramidy kompetencji”, tzn. że młodzi umieją więcej od dorosłych, a do samych szkół coraz częściej trafia metoda „odwróconej klasy”, tzn. że wiedzę pozyskuje się w domu z sieci, a w szkole się nad nią debatuje. I to dzieje się na całym świecie, jest zatem większa szansa na zmiany, gdyż poszczególne

.....
¹ Wypowiedź Mirosława Sielatyckiego na VIII Kongresie Obywatelskim podczas sesji „Oddolny przewrót kopernikański w polskiej oświacie”.

kraje nie mogą pozwolić sobie na pozostanie w tyle w tym konkurencyjnym wyścigu. Pamiętajmy, że Doliny Krzemowej nie zbudowali szkolni prymusi, lecz ci absolwenci, którzy wykazali się zupełnie nowymi zestawami kompetencji. Wszyscy zatem inwestują w wyposażenie szkół w TIK, elektroniczne podręczniki, zasoby edukacyjne w sieci, e-learning itp. Jaka jest rola samorządów terytorialnych we wspieraniu tego procesu? Bardzo duża, czego dowodzi zaangażowanie wielu polskich samorządów we własne unikatowe rozwiązania związane z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych w zarządzaniu oświatą, w wyposażaniu placówek oświatowych, tworzenie własnych zasobów edukacyjnych w sieci. Szczególne znaczenie ma tutaj działalność mniejszych samorządów, gdyż dzięki sieci i TIK można z większą skutecznością niwelować różnice między małymi miejscowościami a dużymi miastami.

Nauczyciele od zawsze generowali zmiany w edukacji. Jednak to od konstrukcji systemu oświatowego zależało, czy one się upowszechniały. Wielu nauczycieli to oddolni innowatorzy i wiele mogą zdziałać z klasami, które uczą, czy też z własną klasą wychowawczą. Problem polega na tym, że w systemie klasowo-lekcyjnym ściany własnej sali lekcyjnej skutecznie „ekranują dyfuzję innowacji”, co oznacza, że tuż za ścianą w tej samej szkole może być inny świat edukacji, nienadążający za zmieniającą się rzeczywistością. Obserwujemy też kolejne ograniczenie. Polscy nauczyciele są dobrze wykształceni i jak pokazują wyniki badań PISA, potrafią dobrze uczyć. Ale ta wiedza i kompetencje skumulowane są zdecydowanie bardziej w jednostkach niż zespołach nauczycielskich. Indywidualistyczny model polskiego społeczeństwa powielany jest w polskiej szkole. Jak pokazują badania postaw naszych nauczycieli, jednym z największych problemów jest dzielenie się wiedzą z innymi nauczycielami. Jesteśmy bardziej nastawieni na konkutowanie niż współdziałanie. Niż demograficzny i niepokój o zachowanie pracy wzmacniają tę niechęć do dzielenia się wiedzą i współdziałania. To się pośrednio przenosi na sposób nauczania. Jak mówił na Kongresie Obywatelskim Jacek Żakowski, „polska szkoła uczy oddzielności”, uczy konkutowania z innymi uczniami, nie doceniając zalet uczenia współpracy. Ma temu przeciwdziałać nowy model doskonalenia nauczycieli zorientowany na kompleksowe wspomaganie szkół, między innymi poprzez pracę z radami pedagogicznymi, zespołami nauczycielskimi, a nie z poszczególnymi nauczycielami. Innowacyjni nauczyciele mają obecnie też inne możliwości wpływania na zmiany dzięki Internetowi. Na przykład ci, którzy tworzą lekcje sieciowe do Scholarisa czy Khan Academy Polska. Co może zrobić w tej sprawie samorząd terytorialny? Niezwykle ważne jest patrzeć na własne szkoły nie tylko przez cyklopowe oko wyników egzaminów zewnętrznych, ale również poprzez inne „okulary

edukacyjne” – uwzględniające kwestie społeczne, innowacyjność, kreatywność. Dyrektorzy szkół czasem muszą więc zredefiniować pojęcie sukcesu edukacyjnego własnej szkoły, ale tutaj potrzebny jest wyraźny sygnał od samorządu.

Samorząd lokalny sam może również stwarzać szanse na rozwój innowacyjności w swoich szkołach. Rola władz lokalnych polega między innymi na generowaniu styków różnych dziedzin, na budowaniu mostów między izolowanymi dotąd obszarami – edukacji, przedsiębiorczości, nauki, sfery społecznej. Proces edukacji w coraz mniejszym stopniu będzie odbywał się w szkole. Ważne, aby uczenie się miało miejsce także w placówkach pozaszkolnych, przedsiębiorstwach, instytucjach kultury, organizacjach pozarządowych, za granicą. Mądry samorząd może to wspierać lub animować. W Warszawie i innych miastach mamy na przykład szereg trójporozumień: szkoły – przedsiębiorcy – uczelnie. Barierą jest na razie walidacja efektów kształcenia się poza szkołą, prawo oświatowe zmienia się w tym obszarze powoli. Ale samorząd – myślący o przyszłości i odważny – może wprowadzać szereg własnych innowacyjnych rozwiązań w tym względzie. Mamy w Unii Europejskiej „Europass”, to możemy też mieć różnego rodzaju „Gminapass” jako innowacyjne rozwiązania lokalne, ważne jednak, aby mieściły się one w granicach zdroworozsądkowych.

Samorządy terytorialne, przymuszone niżem demograficznym i szttywnością Karty Nauczyciela, próbują też stosować różne innowacyjne rozwiązania prawno-organizacyjne dla własnej sieci szkolnej. Zawiera się w tym oddawanie prowadzenia małych szkół organizacjom rodziców czy różnym podmiotom samorządowym. Czy to też przewrót kopernikański? Ostatecznie Kopernik z funkcji był „administratorem kapitulnym w komornictwie olsztyńskim” i też wprowadzał różne innowacyjne rozwiązania ekonomiczno-administracyjne. Odpowiedź na powyższe pytanie nie jest jednoznaczna. Z jednej strony potrzebujemy elastycznych rozwiązań odpowiadających na lokalne potrzeby edukacyjne, ale z drugiej ważna jest spójność organizacyjno-prawna całego systemu oświatowego.

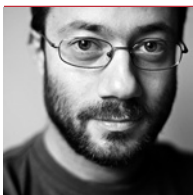
Reasumując, możemy powiedzieć, że mamy już skumulowany duży potencjał innowacyjnych rozwiązań w polskiej oświacie. Centrum Nauki Kopernik pokazuje kierunek pożądanych zmian, w szkołach działa wielu „Koperników” zmieniających edukacyjną rzeczywistość w swoim najbliższym otoczeniu. Teraz potrzeba nam jakiegoś edukacyjnego Steve’a Jobsa, który to, co już wymyślone, upowszechni, aby stało się obowiązującym standardem.



Anna Kościelak, ur. w Lublinie. Edukatorka, dziennikarka, tłumaczka. Absolwentka Wydziału Polonistyki KUL. Współorganizatorka działań Edu-Akcji w ruchu społecznym Obywatele Nauki, członkini Rady Koalicji Otwartej Edukacji. Współzałożycielka i dyrektorka zarządzająca Kanadyjskiej Szkoły w Warszawie (2000–2012). Obecnie zajmuje się projektami związanymi z nauką obywatelską, popularyzacją nauki i edukacją on-line.



Monika Koblak, ur. w Warszawie. Lingwistka i socjolożka, nauczycielka języka angielskiego i teorii wiedzy w I SLO z Maturą Międzynarodową im. Ingmara Bergmana w Warszawie, współprowadzi program Edu-Akcja w Obywatelach Nauki. Zaangażowana w działania otwartościowe i międzyśrodowiskowe projekty nauki obywatelskiej.



Marcin Grynberg, ur. w Warszawie. Biolog, nauczyciel, współzałożyciel ruchu społecznego Obywatele Nauki. Ukończył Uniwersytet Warszawski (Wydział Biologii). Pracownik Instytutu Biochemii i Biofizyki PAN. Popularyzator nauki. Były nauczyciel biologii w liceum z międzynarodową maturą. Pomysłodawca Edu-Akcji. Ciekawy wszystkiego.

Szkoła nauki. O współpracy między edukacją powszechną i wyższą

SZKOLNICTWO WYŻSZE I EDUKACJA POWSZECHNA tworzą system naczyń połączonych. Dobre fundamenty edukacyjne pozwalają na wyższy poziom studiów. A wyższy poziom osób kończących studia przekłada się na sytuację w szkołach. W Polsce współpraca między sektorem akademickim i edukacją formalną wciąż stanowi raczej wyjątek niż normę.

Mimo to obie strony szukają okazji do współdziałania. Pierwsze Akademickie Liceum Ogólnokształcące w Gdyni od ponad 20 lat tworzy, wraz z trójmiejskimi uczelniami, wyjątkową w skali kraju ofertę edukacyjną dla młodzieży. Dzięki kontaktowi z praktyką naukową, uczniowie i uczennice wcześniej poznają fundamenty metody naukowej i myślenia krytycznego.

Współpraca czasem przyjmuje szerszą skalę. Przykładowo: „Małopolska chmura edukacyjna” to system informatyczny, który docelowo ma połączyć krakowskie uczelnie ze wszystkimi małopolskimi szkołami ponadgimnazjalnymi.

Jednak w większości przypadków współdziałanie szkół i wyższych uczelni ma raczej charakter tymczasowy, a nie długotrwały. Najczęściej obejmuje udział w festiwalach nauki, lekcjach otwartych i innych imprezach popularyzatorskich. Uczelnie szukają nowych kandydatów i kandydatek na studia, a uczniowie i uczennice uciekają od codziennej rutyny.

Pomimo korzyści, taka forma współpracy rzadko przyjmuje relację partnerską. Młodzież i szkoły są raczej odbiorcami niż partnerami w tworzeniu wiedzy. Uczelnie pełni rolę „dawcy”, przekazującego szkole część swoich zasobów, a szkoły są bierną stroną tej relacji, przyjmując ofertę środowiska akademickiego i ciesząc się z prestiżu, jaki wiąże się z taką współpracą (rodzice chętniej wybiorą szkołę, która może się nią pochwalić).

W centrum uwagi jest uczeń lub uczennica, postrzegani niestety przede wszystkim jako przyszły klient, który ma pomóc przetrwać niż demograficzny. Nastawienie wyłącznie na doraźne korzyści w dłuższej perspektywie nie służy żadnej ze stron. Aby w pełni wykorzystać potencjał współpracy, potrzebne są cele wykraczające poza najbliższą rekrutację. Partnerstwo wymaga zaufania, a zaufanie można zbudować tylko wraz z upływem czasu.

Dzięki współdziałaniu i wymianie szkoły i uczelnie mogą razem rozwijać programy nauczania, tworzyć pilotażowe projekty edukacyjne i społeczne. Nowe standardy kształcenia coraz częściej wymagają, aby placówki kształcenia były aktywne w lokalnym otoczeniu społecznym. Ostatnią, choć być może najważniejszą kwestią jest szkolenie kadr pedagogicznych. Od pracy włożonej w ten proces zależy to, jak będą wyglądały za kilka lat nasze szkoły. Badania polskiego systemu kształcenia nauczycieli i nauczycielek (przeprowadzone przez IBE w 2004, TEDS-M w 2008 i ZNP w 2010) potwierdzają potrzebę zmiany metod przygotowania i kryteriów naboru na kierunki pedagogiczne. Stała współpraca i wspólne szukanie rozwiązań wydają się najlepszym gwarantem tego, że zmiany będą miały charakter systemowy, a nie eksperymentalny.

Korzyści, które może przynieść współpraca środowisk szkolnych i akademickich, wydają się ogromne, a potrzeba podjęcia takich kroków coraz bardziej paląca. Jak sprawić, by działania międzyśrodowiskowe stały się naturalnym sposobem funkcjonowania instytucji edukacyjnych? Jak zbliżyć do siebie instytucje, które pomimo ograniczeń formalnych powinny współtworzyć lepsze społeczeństwo?

Można, i na pewno trzeba, myśleć o rozwiązaniach systemowych, np. koordynacji edukacji podstawowej i wyższej, budowaniu programów na bazie wspólnej koncepcji, wyważeniu proporcji wiedzy i umiejętności przekazywanej w procesie edukacji na wszystkich poziomach nauczania, włączaniu się do programów kształcenia przez całe życie. Jednak żadne rozporządzenie czy odgórne nakazy nie sprawią, że dotychczasowa sytuacja diametralnie się zmieni. Niezbędna jest zmiana mentalności, potrzebni są ludzie otwarci na dialog, gotowi do podjęcia działań, odejścia od dotychczasowej rutyny.

Takie właśnie założenia doprowadziły do powstania ruchu społecznego Obywateli Nauki. W ramach tej inicjatywy powstała Edu-Akcja, która skupia się na budowaniu synergii między szkolnictwem powszechnym a sektorem akademickim.

Potrzeba takich działań okazała się paląca. Przykładowo: W ramach pilotażowego programu „Współpraca środowisk szkolnych i akademickich” liczba chętnych przekroczyła liczbę miejsc. Na spotkania zgłosili się nauczyciele różnych etapów edukacyjnych, badacze, doktoranci, nauczycielki i animatorzy z organizacji

pozarządowych, którzy przez kolejne trzy spotkania pracowali w grupach nad wspólnym, interdyscyplinarnym projektem. W trakcie naszych spotkań mieliśmy okazję nie tylko przyjrzeć się problemom (bariery komunikacyjne, wzajemna nieufność), ale też zobaczyć, jak duża jest w środowisku edukacyjnym potrzeba współpracy, odchodzenia od rutyny i szukania nowych rozwiązań. Kluczem do skutecznego współdziałania okazało się stworzenie atmosfery sprzyjającej wymianie, zawieszenie wszelkiej hierarchii i sprawienie, by obie strony dostrzegły swój potencjał i zasoby, którymi dysponują i mogą się dzielić. Okazało się, że osoby z tytułem profesorskim mogą nauczyć się równie dużo, co ich koledzy i koleżanki dopiero rozpoczynający karierę naukową lub dydaktyczną.

Dzięki warsztatom przekonaliśmy się, jak wiele jest w obu środowiskach osób gotowych na zmiany i jak wiele jest oddolnych, obywatelskich działań. Suma tych czynników nieuchronnie prowadzi do zmiany. Zgodnie z sugestiami wielu uczestników sesji o edukacji „Oddolny przewrót kopernikański w edukacji – na ile to możliwe i jak to robić?”, nastąpił czas na zjednoczenie naszych działań. Szkoły i uczelnie powinny wspólnie wypracować formy wsparcia takich inicjatyw i zrobić wszystko, by tego społecznego kapitału nie zmarnować.



Dr hab. Lech Mankiewicz, ur. w Warszawie. Fizyk i astrofizyk, pracuje w zespole projektującym, budującym i wykorzystującym małe teleskopy-roboty do poszukiwania krótkotrwałych zjawisk optycznych kosmologicznego pochodzenia. Ukończył fizykę na Uniwersytecie Warszawskim. Przez wiele lat pracował za granicą, w Niemczech i w Szwajcarii. Od 2006 dyrektor Centrum Fizyki Teoretycznej PAN. Pasjonuje się wykorzystaniem internetu w nauce i edukacji, rozwijając projekty edukacyjne: odkrywanie planetoid przez zespoły uczniów i nauczycieli, obserwacje za pomocą zdalnie sterowanych teleskopów edukacyjnych, proste eksperymenty fizyczne, polskojęzyczne wersje społecznościowych projektów naukowych, m.in. dotyczące poszukiwania planet pozasłonecznych. Ambasador języka polskiego w KhanAcademy (szkoła KhanAcademyPolski, założona na YouTube przy wsparciu Centrum Fizyki Teoretycznej PAN, dysponuje dzisiaj 800 filmami – od matematyki, poprzez fizykę, biologię, astronomię i chemię, po budowę robotów – które ogląda dziennie średnio ponad 3000 widzów). W 2011 wyróżniony przez Polskie Towarzystwo Astronomiczne medalem im. Włodzimierza Zonna za wyjątkowy wkład w upowszechnianie wiedzy astronomicznej oraz umożliwienie uczniom i nauczycielom polskich szkół prowadzenie własnych regularnych obserwacji astronomicznych w ramach programu „Hands-On Universe”.

Halo, szkoło! Obudź się, mamy problem!

NASZ KRAJ MOZOLI SIĘ NAD PRZEJŚCIEM DO EPOKI CYFROWEJ, a urzędnicy wylewają wiadra potu, usiłując dociec, jak otworzyć system na Internet i technologie informacyjne a zarazem nie stracić nad nim kontroli. Tymczasem na innych planetach znaleziono kompromisowe rozwiązanie – w zamian za utratę prywatności i życie ze świadomością, że ktoś zapisuje każde nasze kliknięcie w klawiaturę telefonu czy komputera, nauczono się – i ten proces ciągle trwa – korzystać z praktycznie nieskończonych możliwości, jakie daje dostęp do informacji i pomysłów innych.

Jednym z ulubionych gagów, jeśli chodzi o dyskusję o edukacji powszechnej, jest porównanie zdjęć wielkomiejskiej ulicy sprzed 100 lat i tej dzisiejszej (wszystko się zmieniło!) a następnie porównanie zdjęć dzisiejszej szkolnej klasy i tej sprzed 100 lat (nic się nie zmieniło!). Pewnie dlatego jesteśmy świadkami olbrzymiego wysiłku w kierunku zrozumienia, jak można wykorzystać nowoczesną technologię w edukacji. Niestety, dyskusja ta omija szerokim łukiem Polskę, z przyczyn, o których nie warto dyskutować w tak krótkim tekście. Aby wyrobić sobie zdanie o przepaści dzielącej Polskę od innych planet, wystarczy zapisać się na jeden z wielu wykładów na temat nowoczesnej edukacji na Courserze i porównać poziom „ich” dyskusji z „naszą”.

Nie ma tu miejsca na rozważania z perspektywy historycznej, więc podsumuję sytuację w taki sposób: wygląda na to, że po niemal dekadzie formułowania różnych koncepcji i zbierania doświadczeń w pewnym sensie zatoczyliśmy koło i że nowoczesna technologia jest coraz bardziej pojmowana jako narzędzie, pozwalające nauczycielowi lepiej odgrywać swoją tradycyjną, chciałoby się powiedzieć „analogową” rolę i lepiej służyć uczniom, ku ich pożytkowi a jego/jej satysfakcji. Świat jest w ruchu i trudno wyrokować, co będzie się działo za rok, ale dzisiaj największą popularnością cieszy się koncepcja *blended learning*, nauczania

hybrydowego, w której nowoczesna technologia umiejętnie wspiera i uzupełnia tradycyjne narzędzia pracy nauczyciela.

Dzisiaj technologia może mieć nie tylko wpływ na to, jak uczymy, ale także – z jakich zasobów korzystamy. Jesteśmy świadkami nieprawdopodobnego wprost otwarcia nauki, także z tej najwyższej półki. Możemy jako laicy odkrywać planety pozasłoneczne, uczestniczyć w badaniach dna morskiego (i odkrywać nieznane gatunki), rozszyfrowywać koptyjskie papirusy czy badać język wielorybów. Najbardziej nowoczesne narzędzia badawcze, takie jak wystrzelony niedawno przez Europejską Agencję Kosmiczną teleskop kosmiczny Gaia czy teleskop naziemny PanStarrs, udostępniają swoje obserwacje uczniom. Polscy uczniowie korzystają od lat z tych możliwości w ramach międzynarodowej inicjatywy „Hands-On Universe”.

Razem z technologią do szkoły (na świecie, broń Boże nie u nas) powróciła dyskusja o roli i sensie szkoły i zawodu nauczyciela. Znaleźli się tacy, którzy postawili rewolucyjną tezę „student first!”, według której to nie dyrektor szkoły, nie urzędnik, przeglądający dzienniki i sprawdzający zgodność tego, co działo się na lekcji z podstawą programową, nawet nie nauczyciel, dla którego szkoła jest przecież miejscem pracy, lecz uczniowie są sednem sprawy. Z tej perspektywy wynika od razu niebezpieczne pytanie, w jaki sposób szkoła odpowiada na potrzeby uczniów – i tu uczciwa odpowiedź nie napawa optymizmem. W obowiązującym obecnie modelu uczymy wszystkie dzieci tego samego, w tym samym tempie, nie reagujemy w konstruktywny sposób – bo wystawienie oceny dostatecznej ze sprawdzianu trudno uznać za konstruktywny pomysł na rozwiązanie problemu, że uczeń najwyraźniej czegoś nie zrozumiał, na problemy w nauce; budujemy frustracje, zniechęcenie, w przeładowanych programach brakuje czasu na rozwijanie kompetencji społecznych, traktujemy mózgi dzieci jak wiadra, do których należy wlać określoną liczbę litrów „wiedzy”, ignorując całkowicie fakt, że mózg stanowi żywy i rozwijający się organ. Sedno zmian polega na tym, że mówiąc w wielkim skrócie, umiejętnie wykorzystywane technologie informatyczno-komunikacyjne umożliwiają, w pewnym stopniu, rozwiązanie tych problemów.

Sytuacja Polski z tej perspektywy nie wygląda różowo. Mamy wprawdzie grono znakomitych nauczycieli, superbelfrów, którzy własnymi drogami doszli do profesjonalizmu i sukcesów, polecam np. blog Joli Okuniewskiej „Tableszyt w okładce w motyle”. Ale mamy także skostniały system oraz polityków i urzędników zajętych bardziej szukaniem rozwiązania kwadratury koła – jak w obliczu tych zmian nie stracić żelaznego uścisku kontroli nad systemem. Oraz wydawców, którzy nie kwapią się, by wprowadzać innowacje, i system, który właśnie dryfuje od

nieskrępowanej niczym różnorodności, powodującej rosnącą spiralę kosztów, do państwowego monopolu na jedyny słuszny podręcznik. Takie tendencje są dokładnie sprzeczne ze sposobem myślenia o szansach, jakie daje wykorzystanie nowych technologii w edukacji. Jakieś 10 lat temu lansowałem tezę, że stoimy przed wielką szansą, bo systemy edukacji „rypnęły się” wszędzie i bogate kraje są równie bezradne wobec fali zmian, jak my. Dzisiaj widać wyraźnie, że „tamte” kraje odzyskały impet i idą mocno do przodu, a my wyraźnie zwiększamy dystans do czołówki. Sytuacja nie jest prosta, gdyż np. na serio pojawiają się tezy o stopniowej utracie znaczenia języków narodowych, skoro wszystko, czego warto się nauczyć, będzie wkrótce dostępne po angielsku. Warto wspomnieć, że np. w informatyce języki narodowe zostały już całkowicie wyparte przez język angielski. Bez wątpienia żyjemy w ciekawych czasach. Ja mam raczej wątpliwości, jak historia oceni nasze wysiłki i czy rozgrzeszy nas za wykorzystanie możliwości, które są w naszym zasięgu.



Prof. dr hab. Maria Mendel, kierownik Zakładu Pedagogiki Społecznej w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego. Zajmuje się problematyką społecznych nierówności – analizuje relacje pomiędzy rodziną, szkołą i lokalną społecznością (partnerstwo edukacyjne) oraz bada przestrzenne uwarunkowania podmiotowej tożsamości (pedagogika miejsca). Autorka ekspertyz dotyczących rozwoju społecznego, polityki edukacyjnej i pracy socjalnej. Współtworzyła i opiniowała lokalne strategie rozwoju w tym zakresie. Uczestniczka polskich i międzynarodowych projektów badawczych i wdrożeniowych, dotyczących głównie edukacji i animacji społecznej, pracy socjalnej, jakości kształcenia akademickiego. Autorka wielu publikacji, m.in. *Rodzice i nauczyciele* (1998), *Edukacja społeczna* (1999), *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy* (2000), *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej* (2001), *Animacja współpracy środowiskowej* (red., 2003), *Pedagogika miejsca* (red., 2006), *Społeczeństwo i rytuał. Heterotopia bezdomności* (2007), *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy* (2007). Ostatnie książki, których jest współredaktorem, dotyczą wspólnoty gdańskiej: *Tożsamość gdańszczan. Budowanie na (nie)pamięci* (2010); *Jan Heweliusz i kultura heweliuszowska. Utilitas et delectatio* (2013).

Szkoła – przestrzeń, która mówi

SZKOŁA JEST PRZESTRZENIĄ WIELOWYMIAROWĄ, w której każdy z wymiarów można rozpatrywać jak nadawcę komunikatów obwieszczających jej kondycję. Spróbuję niektóre z nich odczytać, ponieważ wydaje się, że mogą ciekawie aktualizować wiedzę o tej instytucji i kojarzonej z nią wspólnocie.

Jednym z wymiarów szkolnej przestrzeni jest sieć relacji. Szkoła to ludzie powiązani ze sobą w różnych rolach, układach pozycji, itd. Zgodnie z ideą szkoły uspołecznionej, o którą upominaliśmy się w fazie demokratyzacji życia społecznego w Polsce po 1989 roku, a także w zgodzie z intencją ustawy o systemie edukacji w Polsce¹, ludzie współtworzący szkołę powinni współdziałać jako partnerzy. Na podstawie międzynarodowych, porównawczych badań mogę stwierdzić, że partnerstwo, zawiązujące się pomiędzy nauczycielami, uczniami, ich rodzicami i dyрекcją, a także – szerzej – władzami oświatowymi, rozmaitymi organami prowadzącymi szkołę (głównie gminą), a także indywidualnymi oraz instytucjonalnymi członkami lokalnej społeczności, jest rodzajem dobrze funkcjonującej spółki. Spełnia ona – mniej więcej – następujące warunki:

1. Do spółki każdy coś wnosi, przy czym kontrybucje mogą być różne, niekoniecznie tej samej dokładnej wartości, bo jest ona uznaniowa i wynika z negocjacji pomiędzy partnerami.
2. Każdy czerpie ze spółki określone korzyści, bo nie ma partnerstwa bez dawania i brania, które w swojej treści i formie są także wspólnie ustalane.
3. Partnerów łączy poczucie wspólnego celu (wspólny cel jednoczy ludzi) i traktowanie współpracy ze sobą jako wartości.

.....
¹ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425, z późn. zm.

4. Każdy z partnerów, wchodząc w tę relację wzajemności (wzajemnej wymiany), nie traci nic ze swojej autonomii i zachowuje pełnię swoich praw.
5. Tym samym wykazuje ciągłą otwartość na kompromis. Pozostając niezależnym, wie, że to samo musi zagwarantować innym².

Obserwując przestrzeń społecznych relacji mających swoje miejsca w fizycznej przestrzeni naszej szkoły, można stwierdzić, że albo tego typu partnerstw – spółek w niej nie ma, albo są, ale jako różnego rodzaju *partnerstwa publiczno-prywatne* stabilizują relacje pomiędzy partnerami, pod hasłem uspołecznienia szkoły sprowadzając je na grunt ekonomiczny. W Polsce wyraźnie nabieramy doświadczeń w tym zakresie, na przykład coraz szerzej zlecając podmiotom trzeciego sektora realizację oświatowych zadań własnych gminy³. Można się spodziewać, że niebawem władze gmin odkryją, iż najbardziej opłacalne jest przekazanie temu sektorowi głównego ciężaru utrzymania szkół, figurującego zwykle na pierwszych miejscach gminnych list wydatków budżetowych. Popularność przekazywania szkół podmiotom innym niż gminy rośnie u nas podobnie, jak ma to miejsce w innych krajach. W Wielkiej Brytanii posunięto się dalej i od kilku lat następuje tam przekształcanie szkół publicznych w tak zwane *akademie*, jednostki prowadzone przez organizacje pozarządowe i inne podmioty spoza sektora publicznego, wolne od zobowiązań właściwych instytucji szkoły publicznej (m.in. warunki realizacji zajęć, zatrudniania nauczycieli itp).

Uspołecznienie szkoły, utożsamiane zwykle z demokratyzacją życia społecznego, oznacza w tych okolicznościach ruch ekonomiczny, polegający na przemieszczeniu zasobów, a nie osiągnięciu statusu szkoły jako demokratycznie funkcjonującej wspólnoty. Porządkiem organizującym tę przestrzeń przestaje zatem być demokracja. Ustępuje ona *postdemokracji*, jako ładowi – opisanemu m.in. przez Collina Croucha⁴. Ładowi, w którym instytucje demokratyczne nie działają na rzecz obywateli, lecz dla rynku właścicieli, sprzyjając prywatyzacji dóbr publicznych.

.....

2 O partnerstwie edukacyjnym, porównawczo, zob. m.in.: M. Mendel, *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2000; teź, *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2001; teź (red.), *Animacja współpracy środowiskowej*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2002; teź, *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, Wyd. Harmonia, Gdańsk 2007.

3 Zob. przykład gdański, w którym Prezydent Miasta rozważa trzy drogi zarządzania nowo wybudowaną szkołą i jednoznacznie optuje za wersją uspołecznioną, to znaczy polegającą na zleceniu prowadzenia szkoły przez organizację pozarządową. <http://www.adamowicz.pl/nowa-szkola-nowa-szansa-dla-gdanskich-uczniow> (2.12.2013).

4 Za G. Lock, C. Lorenz, *Revisiting the university front*, „Studies in Philosophy and Education” 2007, vol. 26, no 5, (ss. 406–418), s. 408.

Wracając do bardziej szczegółowych obserwacji relacji społecznych, mających swoje miejsca w fizycznej przestrzeni szkoły, można – opierając się na wspomnianych cechach partnerstwa – odczytać w niej kilka – chyba istotnych – komunikatów. Składają się one na rodzaj aktualnej proksemiki szkoły, czyli opis możliwych obecnie do zaobserwowania sposobów strukturyzowania i wykorzystywania jej mikroprzestrzeni⁵.

Ad. 1. Trudno dzisiaj w polskiej rzeczywistości o negocjacje w sprawie budowy/rozbudowy/modyfikacji, czy aranżacji schematu organizacyjnego wnętrza szkoły publicznej, *naszej* – choćby z uwagi na intencję i zapisy wspomnianej ustawy, określające ją jako wspólnotę uczniów, nauczycieli i rodziców. Najczęściej arbitralnie decyzje w tych sprawach podejmują władze gmin, urzędnicy (pracownicy nadzoru oświatowego, urzędów gminy) oraz dyrektorzy szkół. Nie jest w takich praktykach obecna demokratyczna formuła współdzielenia społecznej przestrzeni, przejawiająca się we współdecydowaniu o jej fizycznym kształcie, funkcjach itp.

Korzyści z sytuacji, w której o lokalizacji czy modernizacji budynku szkoły nie decydują jego bezpośredni użytkownicy, czerpią dzisiaj często władze miast, które zajmują się *marketingiem miejsc*, zainteresowane bardziej ceną miejskich gruntów niż dobrem swoich mieszkańców. Na przykład amerykańscy badacze, jakby dla nas ku przestrodze, opisują tego typu neoliberalne sposoby zarządzania miastem i podkreślają, że szkoły – liczne, atrakcyjnie usytuowane, które stosunkowo nietrudno doprowadzić do ruiny – są w nich zawsze istotnym elementem⁶. Przestrzeń szkoły mówi tym samym coś, co już było w tym tekście wspomniane: postdemokracja.

Ad. 2. W praktykach życia codziennego, korzyści z takiej a nie innej formuły przestrzennej szkoły czerpią głównie nauczyciele. Również w tym zakresie brak negocjacji i nie ma równowagi zarówno w *dawaniu*, jak *braniu*, odnoszącym się do użytkowania szkolnej przestrzeni. Jak piszą etnografowie i inni badacze, *wżywający się w tę przestrzeń na zasadzie codziennego w niej funkcjonowania*, szkoła należy do pracujących w niej nauczycieli⁷. To oni ustalają reguły i kreślą wzory

.....

5 E.T. Hall, *Ukryty wymiar*, Muza, Warszawa 2005, s. 9.

6 Zob. m.in. P. Lipman, *The New Political Economy of Urban Education. Neoliberalism, Race, and the Right to the City*, Routledge, London and New York 2013.

7 Zob. m.in.: J. Nowotniak, *Etnografia wizualna w badaniach i praktyce edukacyjnej*, Wyd. IMPULS, Kraków 2012; A. Nalaskowski, *Przestrzeń i miejsca szkoły*, Wyd. IMPULS, Kraków 2002; I. Kawecki, *Etnografia i szkoła*, IMPULS, Kraków 1996; M. Mendel, *O współgospodarzach bez pola, czyli o uspołecznianiu szkoły przez otwarcie na rodziców w: Wymiar i współczesne interpretacje regionu*, pod red. I. Sagan i M. Czepczyńskiego, Uniwersytet Gdański, Katedra Geografii Ekonomicznej, Gdańsk-Poznań 2003, s. 275–289; też: *Miejsca rodziców w przestrzeni szkoły w: Pedagogika miejsca*, pod red. M. Mendel, Wyd. DSWE, Wrocław 2006, s. 262–273.

bycia w szkole, według których wszyscy inni są prowadzeni i przebywają pod mniej lub bardziej wyrazistą kontrolą już od momentu przekroczenia jej progu. Wynika z nich jednoznaczny przekaz, przeczący idei równości i partycypacji współtworzących szkołę osób i grup w organizacji jej przestrzeni, mieszczeniu się w niej i z niej korzystaniu.

Przekaz ten, adresowany do uczniów, mówi, że poruszają się po szkole ustalonymi z góry szlakami i zejście z nich grozi karą (regulują to przepisy generowane przez nauczycieli, niezależnie od statutowego organu, który dany regulamin uchwalił; w mikrokulturze szkolnej wszystkie one pozostają pod realną kontrolą – znacząco określanego jako *ciało pedagogiczne* – środowiska nauczycielskiego). Wiadomo dzięki nim, że miejscem uczniów jest szkolna sala (sale), szatnia z określonym boksem, korytarze (często uniemożliwia się uczniom korzystanie z więcej niż jednego), boisko – tylko po spełnieniu określonych warunków (strój, pogoda, opieka nauczyciela itp.) i ewentualnie kilka innych pomieszczeń, nie zaliczając do nich miejsc, w których uczniowie przed nauczycielami się kryją, tworząc w szkole zbudowanej dla nich swoje autonomiczne, umykające oku władzy nisze.

Podobnie rodzice, z tym że rejestr miejsc dla nich dostępnych jest węższy. Konieczne dla formowania się ich kultury kontakty, spotkania, imprezy organizują w domach, lub – dosłownie – pod drzwiami szkoły, nie mając w jej budynku żadnego dla siebie miejsca, niezagrożonego obecnością/interwencją nauczycieli. Tym samym, paradoksalnie, *współgospodarze szkoły* (jak mówią o rodzicach oświatowe akty prawne, przynajmniej od czasu wejścia w życie mocno akcentującej ich udział w życiu szkoły ustawy o systemie edukacji w Polsce z 1991 roku) mają do niej silnie ograniczony dostęp.

Jedynymi, którzy mają w niej zarezerwowane wyłącznie dla siebie miejsca, są nauczyciele. Charakterystycznie wskazuje na to *pokój nauczycielski*, pod którym cierpliwie wystają zarówno uczniowie, jak rodzice, czekając na swoje z nauczycielami spotkania. Nauczyciele także jako jedyni, w odróżnieniu od uczniów, rodziców i innych użytkowników szkolnego budynku, mają prawo wstępu do wszystkich jego pomieszczeń, włączając toalety dla płci przeciwnej. Te sposoby przestrzennego funkcjonowania nauczycieli nie pozostawiają wątpliwości co do tego, kto przestrzenią szkoły rządzi, a także kto i jak rządzi szkołą.

Wzory przestrzenne są wyrazem stylów panowania oraz ich antycypacją, promując określone rozwiązania w zakresie stosunków społecznych. Jeżeli są ustalane drogą jednokierunkowej komunikacji typu *top-down*, tak jak to dzieje się w naszej szkole, na demokrację po prostu nie ma miejsca.

Ad. 3. Wspólny cel nie łączy nauczycieli, uczniów i rodziców, i swojej współpracy nie traktują oni jako wartości. Wystarczy przejść się szkolnym korytarzem, by dostrzec podporządkowanie przestrzeni grze wpływów, dalekiej od realizacji wspólnych zadań w drodze osiągnięcia wspólnych celów. Rysunki i inne prace uczniów, mniej lub bardziej drobne ogłoszenia mają jakby za zadanie – w sposób utylitarnie funkcjonalny – upiększać zarówno ściany jak rzeczywistość, głosząc pochwałę pracy edukacyjnej nauczycieli i zalety organizacji nauczania w szkole. Adresowanie ich do uczniów jest często pozorem (może to potwierdzać zawieszanie tych *dekoracji* ponad głowami uczniów, arbitralna ich selekcja w wykonaniu nauczycieli, albo nierzadkie wyręczanie uczniów przez nauczycieli w pracach, które mają dać spektakularny efekt propagandowy itp.). Pozór ten utrzymywany bywa świadomie w celu korzystnego modelowania opinii o szkole rodziców uczniów (również uczniów przyszłych), a także wizytatorów i innych dorosłych, mających na przykład wpływ na jej pozycję, finansowanie itd. Nauczyciele pracują na wizerunek szkoły w sposób arbitralny, samodzielnie dokonując zarówno oceny, jak promocji szkolnej rzeczywistości. Abstrahują w tym od wkładu, jakim mogłaby się w tym okazać partnerska współpraca z uczniami, rodzicami, lokalną społecznością. Uspołecznienie szkoły w tym świetle jest fikcją albo ułudą; pozorem, który jest społecznie podtrzymywany. Warto pytać, po co i dlaczego tak się dzieje, a także komu taka sytuacja służy.

Ad. 4. Nie ma w szkole relacji wzajemności, jako wzajemnej wymiany pomiędzy nauczycielami, uczniami i rodzicami, rozumianymi jako partnerzy w szkole – z mocy i w intencji ustawy o systemie edukacji w Polsce – uspołecznionej. Zarówno uczeń, jak rodzic traci swoją autonomię, lub jej część, zaraz po przekroczeniu progu szkoły. Uczeń, osadzony od tej chwili w *swojej* ławce i *swoich*, wskazanych z góry miejscach, a rodzic – usadowiony na dziecięcym krzeselku podczas rodzicielskiego zebrania⁸, albo nieustannie wystający pod jakimiś drzwiami – a to w oczekiwaniu na dziecko (pod salą zajęć, przy szatni, pod bramą boiska itd.), a to w odpowiedzi na wezwanie ze strony nauczyciela czy dyrektora (pod pokojem nauczycielskim, gabinetem dyrekcji). Kiedyś, w wyniku badań wokół miejsca rodziców w przestrzeni szkoły określałam je mianem *poddrzwi*, rozwijając zarazem myśl o dokonującej się w ten sposób eksterytorializacji współgospodarzy szkoły⁹.

Utrzymująca się repulsywność szkoły wobec rodziców może dzisiaj dziwić bardziej, niż w przeszłości. Obecnie, kiedy w idei całościowego uczenia się widzi się

8 Zob. krytyczna analiza fotografii przedstawiających tego typu sytuacje w: A. Nalaskowski, *Przestrzenie...*, op. cit.

9 M. Mendel, *O uspołecznieniu szkoły...*, op. cit.

politykę wychodzenia z kryzysu, sposób na bezrobocie i poprawę jakości życia, a kluczowe dokumenty w zakresie strategii rozwojowych zarówno całej UE, jak Polski akcentują potrzebę edukacji dorosłych, *lifelong learnerów*, rodzice powinni być ogromnie pożądanymi w szkole adresatami i zarazem współtwórcami jej oferty¹⁰. Nowelizacje wspomnianej ustawy wydają się podtrzymywać tę intencję. W odniesieniu do rodziców, najnowsza nowelizacja prawa oświatowego w Polsce wprowadziła od 1 września 2007 roku zmiany w szkołach podstawowych i gimnazjach, polegające na obligatoryjności tworzenia rad rodziców w każdej jednostce. Rady te, zgodnie z *Ustawą*, mają między innymi prawo do współtworzenia szkolnych programów (nie tylko profilaktycznych, wychowawczych itp., ale także odnoszących się do nauczania) oraz wpływu na sprawy szkoły w innych wymiarach jej życia (np. ekonomicznym). Tego rodzaju rozwiązania są wyrazem uspołeczniania szkoły, która wraz z nimi staje się przestrzenią demokracji, służąc upodmiotowieniu rodziców w systemie oświaty.

Ad. 5. Kompromis raczej nie cechuje relacji kształtujących się na aktualnych wzorach przestrzeni szkoły. Wzór ten po prostu nie pozwala na ustępstwa: w każdej sferze działalności szkoły, która bez miejsc nie mogłaby zaistnieć, funkcję liderów i decydentów pełnią nauczyciele. Ich profesjonalna rola rozpina się pomiędzy nauczaniem, wychowaniem i opieką. Co nietrudno zaobserwować, bo widać to nawet podczas krótkiej wizyty w szkole, nauczają i wychowują w sposób, który dobrze wyraża przestrzenna metafora: *za zamkniętymi drzwiami klasy*. Cokolwiek głoszą deklaracje, te drzwi – w Polsce najczęściej z litego materiału, nieprzejrzyste, zamykane na klucz – mówią o braku zgody nauczycieli na wgląd i każdą inną ingerencję w to, co robią. Opiekują się natomiast, stosując pracującą w przestrzeni dyscypliny dotyczące porządku i bezpieczeństwa (np. regulaminy ujmujące prawa do bycia, względnie robienia czegoś *tylko tutaj*, albo *tylko tam*, w które wyposażone jest niemal każde szkolne pomieszczenie). Jak pokazała w swoich porównawczych badaniach francusko-polskich Justyna Nowotniak, polscy nauczyciele, z hasłami o podmiotowości uczniów na ustach, ograniczają lub nie respektują ich prawa do współtworzenia szkolnej przestrzeni, limitując ją i wydzielając sfery wpływu¹¹.

Co ponadto mówi przestrzeń szkoły? Czerpiąc z języka proksemiki Edwar-
da T. Halla można powiedzieć, że przestrzeń ta jest przeważnie *odspołeczna*. Nie sprzyja zawiązywaniu się relacji, bardziej odpycha, niż zachęca do kontaktów. Jej

10 Zob. strategia „Europa 2020”, a także – związana z nią strategia narodowa, przyjęta przez polski rząd w dniu 10 września 2013 roku – „Perspektywa uczenia się przez całe życie”.

11 J. Nowotniak, *Etnografia...*, op. cit.

użytkownicy czują się w niej – generalnie – niezbyt dobrze i dość chętnie przestrzeń tę opuszczają. U siebie w szkole, czyli z poczuciem pełnej społeczności jej przestrzeni, uczniowie, nauczyciele i rodzice są jedynie w tworzonych przez siebie niszach. Nauczyciele przesiadują w pokoju nauczycielskim i swoich *kantorkach* na zapleczu gabinetów. Uczniowie lubią być sobie razem w kręgu gdzieś w zakątkach boiska, albo w zbitych grupkach dynamicznie rozpraszających się po korytarzach, kiedy skutecznie umykają przed wzrokiem nauczycieli. A rodzice – jak wspomniałam – mają swoje nisze zwykle pod jakimiś drzwiami, albo w ogóle poza budynkiem szkoły, kiedy stają wobec siebie twarzą w twarz, a nie za plecami, jak to ma zwykle miejsce na klasowych zebraniach. Dospołeczna przestrzeń lokuje się w ich przypadku często poza terytorium szkoły, choć stanowią część jej wspólnoty.

Ciekawy jest ruch pomiędzy dospołecznym i odpołecznym charakterem szkolnej przestrzeni. Obserwacje wskazują na to, że obywatelsko płodna, ale rzadziej pojawiająca się dospołeczność szybko ustępuje miejsca odpołecznej postaci. Krzeselka ustawione tak, by uczniowie, nauczyciele czy rodzice mogli komunikować się bez przeszkód i owocnie pracować razem, zaraz po zakończeniu lekcji czy zebrania wracają do rutynowego ustawienia, w rzędach, jedno za drugim¹². Obojętne, czy robią to sami uczestnicy tych czy kolejnych zajęć, czy też obsługa odpowiadająca za sprząatanie, ten proksemiczny wyraz mikro kultury szkoły pozwala ukształtować wyobrażenie siły jej tradycji i działania totalitarnego charakteru tej instytucji.

Podobnie, sprzyjający odpołeczności rytm tej przestrzeni rzadko zaburza-ny jest przez coś innego niż typowe, szkolne meble. Pamiętam, ile sprzeciwów i dyskusji wywoływały niegdyś – dzisiaj już mniej szokujące – kanapy, których wniesienie na szkolny korytarz czy hall rozbijało monolityczną strukturę wyposażenia i odmieniało klimat szkoły, wpływając na jego wyraźne ocieplenie. Szkoda, że tego rodzaju zabiegi – ocieplające szkołę – są stale rzadkością. Szczególnie w świetle wiedzy o tym, ile szkód w sferze demokratyzacji życia szkoły i kształtowania w niej podmiotowych relacji wyrządza tendencja do ujmowania ucznia jako jednostki, z jej numerem w dzienniku, miejscem w ławce, haczykiem w szatni itd.¹³

Istotną rolę w zmniejszaniu liczby oraz możliwości powstawania w polskich szkołach przestrzeni dospołecznych odgrywa sztywność wymagań instytucji, takich jak stacje sanitarno-epidemiologiczne. Inspektorzy tych stacji, zobowiązani

.....
12 Por. W. Sikorski, *Proksemika klasy szkolnej – ukryty wymiar edukacji*, „Edukacja” 2013, nr 3 (123), s. 91–105.

13 Zob. B. Śliwerski, *Klinika szkolnej demokracji*, IMPULS, Kraków 2008.

prawnie do kontroli warunków higienicznych w szkole, bezrefleksyjnie zwykli egzekwować wymóg usytuowania źródła światła po lewej stronie ucznia zajmującego się pisaniem. W rezultacie usztywniły się wzory przestrzeni, abstrahujące od rzeczywistych potrzeb uczniów, ślepe na ich indywidualne dyspozycje, zróżnicowania typów zajęć, w których uczestniczą itp. Tymczasem elastyczność w aranżacjach wnętrza klas i innych szkolnych pomieszczeń sprzyja dośpołecznemu charakterowi przestrzeni szkoły, co można traktować jako równoznaczne z jej efektywnym funkcjonowaniem.

Dośpołeczna przestrzeń szkoły to również jej otwarcie, umożliwiające rozwój kapitału dośpołecznego. Jak dowiedli badacze, m.in. James Coleman i Robert D. Putnam, wyniki szkolne uczniów są wyraźnie lepsze w szkołach otwartych na środowisko, zapraszających i udostępniających miejsce nie tylko rodzicom, ale i dziadkom uczniów, krewnym, sąsiadom i innym członkom lokalnej dośpołeczności¹⁴.

Szeroko otwarte drzwi i przeszklone, przezroczyste ściany szkoły są przy tym nie tylko metaforą instytucji, która osiąga z powodzeniem swoje cele, przyczyniając się do wzrostu kapitału dośpołecznego i z niego korzystając. Jedną z koncepcji w tym zakresie opisuje – gwarantującą demokratyczną kondycję współżycia dośpołecznego, z rozmaitymi wersjami obywatelskiej partycypacji – transparentność tej instytucji, osiąganą w warunkach uwidaczniania tego, co ma w niej miejsce¹⁵. Jako instytucja dośpołeczna, oferująca edukację – czyli wspólne, publiczne dobro – szkoła raczej nie ma niczego, co mogłaby ukrywać przed dośpołecznością, której część stanowi.

Kończąc, puszczyć wodze obywatelskiej fantazji... Każde spotkanie jest okazją do mierzenia sił, konfrontacji, prowadzącej do polaryzacji hierarchicznych pozycji jego uczestników. Tak dzieje się również w szkole. Jednak w określonych warunkach szkoła może stawiać się przestrzenią spotkania równych sobie podmiotów. Te warunki, to specyficzna proksemika, akcentująca demokratyczną – nie *post-demokratyczną* – równość, partnerstwo, współpracę. Wszystko ma bowiem swoje miejsce, także ten typ naszej wzajemności, który zwykliśmy nazywać równością obywatelską. Trzeba zatem pracować na nowy wzór przestrzenny szkoły, otwarty nie na ucznia, czy rodzica lub nauczyciela, lecz na OBYWATELA. Przestrzeń szkoły może głosić wartość spotkania obywateli. Niech będzie to przestrzeń, która mówi, że można i warto widzieć się, wzajemnie się słyszeć i cenić, a różniąc się, zachowywać pełnię swoich praw w trwających nieprzerwanie negocjacjach.

.....

14 Zob. przegląd badań w tym zakresie w: M. Theiss, *Krewni – znajomi – obywatele. Kapitał dośpołeczny a lokalna polityka dośpołeczna*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 90–93.

15 Mam na myśli koncepcję przezroczystej szkoły, którą opisałam przed laty w: M. Mendel, *Edukacja dośpołeczna jako odmiana myślenia o wczesnej edukacji*, Wyd. GLOB, Olsztyn 1999.



Grzegorz Pieńkowski, ur. w Warszawie. Historyk filmu, tłumacz filmowy, działacz DKF i ruchu związkowego. Ukończył polonistykę na Uniwersytecie Warszawskim i studium na Wydziale Reżyserii PWSFTviT w Łodzi. Długoletni pracownik Filмотeki Narodowej w Warszawie (1977–2008). Popularyzator wiedzy o filmie w DKF-ach i na kursach organizowanych na terenie całego kraju przez DKF-y i domy kultury dla uczniów i nauczycieli. Wykładowca historii filmu w warszawskiej Akademii Filmu i Telewizji oraz Akademii Muzycznej. Współautor leksykonu *Polski film fabularny* (Wiedza i Życie). Współpracuje z DKF-ami jako tłumacz i lektor filmowy, wykładowca i publicysta. Wielbiciel kotów wszelkiej maści i formatu.

Nie wystarczy powierzchnowa znajomość rzeczy, czyli o konieczności aktywności partnerskiej

ZASADNICZĄ BOLĄCZKĄ WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI SZKOLNEJ jest konieczność wykazywania się nauczyciela i szkoły przed zwierzchnikami efektywnością nauczania – niską liczbą niezdań do następnych klas uczniów, niskimi nakładami czasowymi „przerobienia” danej partii materiału, czy wydajnością szkoły jako miejsca swoistej obróbki uczniów w przystosowywaniu ich do samodzielnego życia. Wszystkie wskaźniki są traktowane jako dane do rankingu międzyszkolnego – która szkoła jest lepsza, a która gorsza na drabince współzawodnictwa. Uczeń jest tu traktowany wyłącznie jako przedmiot do obróbki, swoiście bierna tablica do zapisania, a nie jako podmiot nauki; ma wyłącznie wchłaniać w siebie jak gąbka podawane treści. Regułą więc stało się stosowanie w edukacji minimalnych wymagań, respektowanie pobieżnej znajomości przedmiotu; jest nią także niepisana zgoda na powierzchowne zaznajamianie się uczniów z materiałem... i całkowite porzucenie zasady, według której szkoła ma uczyć przede wszystkim myślenia. Obecnie, jeśli coś trenujemy w szkole, to przede wszystkim zaliczanie testów; praca nad materiałem, samodzielne poszukiwanie wiedzy czy wykształcanie zdolności analitycznych stały się niestety przeszłością. Zanikło niemal całkowicie to, co jeszcze nie tak dawno było podstawą kontaktu nauczyciel – uczeń: swoiste partnerstwo rozgrywające się na płaszczyźnie mistrz – uczeń.

Właśnie to partnerstwo zakładające prawo KAŻDEGO – również ucznia – do własnego zdania i osądu, czyli poważne traktowanie odbiorcy, jest od lat zasadą działania edukacji w ruchu dyskusyjnych klubów filmowych. Podstawa działania DKF-u jest niezmienna: klub to miejsce spotkania wszystkich chcących wspólnie zapoznawać się z wiedzą filmową, wspólnie analizować dzieło filmowe, wymieniać poglądy interpretacyjne... słowem: uczyć się samodzielnego interpretowania świata przedstawionego. Nie stawiamy w DKF-ach wymagania aktywności. Są wśród nas tacy, którzy mają już doświadczenie i odwagę w prezentowaniu własnych ocen,

są tacy, którzy wolą być stroną bierną – słuchającą wypowiedzi innych, są też tacy, którzy nie „wychylą się” jako pierwsi ze swoim zdaniem, natomiast bardzo chętnie włączają się w prowadzoną przez innych dyskusję. Każdy z nich jest jednakowo dla klubu cenny, ponieważ dzięki temu wspólnie uczymy się zespołowych interakcji. Wiemy, że w kwestiach odbioru komunikatów estetycznych nie ma prawd objawionych i skończonych, że każdy z nas ma prawo do interpretacji indywidualnej – ponieważ właśnie zróżnicowanie, a nie ujednolicenie czyni nas ludźmi. Obowiązuje nas tylko jedna wspólna reguła: poszanowanie partnerów w dyskusji i ich prawa do własnego zdania pod warunkiem sensownego uzasadnienia przedstawionej oceny. Przez lata pracy w ruchu klubowym zauważyłem dość istotny (tak mi się wydaje) powtarzający się schemat: ktoś, kto choć raz dokona wysiłku uzasadnienia swojego zdania – staje się rzeczywistym dyskutantem opierającym swój osąd nie na czystej negacji tego, co słyszy, ale na analizie wypowiedzi interlokutorów. Sprawdza się to zawsze: ci, którzy raz zdecydują się na zabranie głosu w dyskusji – szybko ewoluują od postawy biernej do aktywnej.

Nauczyciele, którzy w liceum pomogli mi uformować własne podejście do otoczenia, powtarzali mi jak mantrę: człowiek to istota społeczna, kształtowana przez otoczenie – i kształtująca swoje otoczenie. To interakcyjność społeczna czyni nas takimi, jakimi jesteśmy; jeśli ją odrzucimy – skazujemy się na samotność, a co za tym idzie utratę możliwości komunikowania się z innymi. A przecież właśnie to jest podstawą kształtowania każdej osobowości...

Wadą współcześnie funkcjonujących w naszym kraju modeli nauczania... przepraszam: przekazywania wiedzy – jest ich jednostronność. Aktywny, choć inercyjny w działaniach, jest w nich nauczyciel; uczeń jest stroną bierną, niezobowiązaną do wykazania jakiegokolwiek aktywności. Efekt: młodzi ludzie rozpoczynający tak zwane życie samodzielne w przeważającej części nadal są bierni, oczekując funkcjonowania jedyne zakorzenione w nich schematu działania: tego, że wszystko zostanie załatwione za nich. Potwierdza się tu stara prawda psychologiczna: problem nieuświadomiony przez jednostkę nie istnieje w jej polu pojęciowym. A ponieważ nie istnieje – jednostka nie ma żadnej możliwości jego rozwiązania.

Jedyną – moim zdaniem – rokującą jakiegokolwiek długofalowe sukcesy strategią działań pedagogicznych jest uznanie prawa ucznia do zajęcia własnego stanowiska z jednoczesnym wymaganiem świadomego tego stanowiska uzasadnienia. Czyli – nie tworzenie wyłącznie biernych odbiorców, a konstruowanie takich kontaktów interpersonalnych na linii nauczyciel – uczeń, które nie pozwolą na ich jednostronność. Oczywiście, niesie to za sobą poważne wyzwanie – nauczyciel też musi być gotowy do rzeczowej obrony swojego osądu. Aktywność musi być obustronna.

Ten, który uczy, nie może się „okopywać” i uważać, że zdobył zajmowaną pozycję raz na zawsze. Musi być gotowy do stałego wysiłku pracowania nad własnym rozwojem; nie jest to oczywiście sytuacja dająca komfort psychiczny, ale tylko w ten sposób możemy sprostać wymaganiom stawianym nam przez coraz szybciej zmieniający się świat.

To jest tak, jak w Carrollowskiej *Alicji po drugiej stronie lustra*: tylko biegnąc bardzo szybko możemy się starać o to, by się nie cofać. Każdy, kto gdziekolwiek zaczyna działać w dowolnych działaniach edukacyjnych, musi mieć ciągłą świadomość tego, że każda inercja i rutyna prowadzi do rezygnacji z rozwoju, tak własnego, jak i społecznego. Ale jeśli uda się nam taką inercję i rutynę przełamać – to jesteśmy na najlepszej drodze do sukcesu.

To nie bierni uczniowie, tylko bierni, niewymagający partnerskiej aktywności nauczyciele i sprzyjające im systemy edukacyjne są największym zagrożeniem dla rozwoju jednostkowego i społecznego.



Elżbieta Tołwińska-Królikowska, prezeska Federacji Inicjatyw Oświatowych. W latach 90. pedagog szkolny i nauczycielka edukacji obywatelskiej w Integracyjnej Twórczej Szkole Podstawowej im. Raoula Wallenberga w Warszawie. Wieloletni pracownik Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli. Autorka i współautorka wielu publikacji oświatowych, autorka i realizatorka szkoleń z zakresu psychoedukacji, ewaluacji, aktywizujących metod pracy dydaktycznej, zarządzania w oświacie. W latach 2007–2009 koordynatorka projektów realizowanych przez Federację Inicjatyw Oświatowych – m.in. „Małe Przedszkole w Każdej Wsi”, „Budowanie współpracy na rzecz edukacji w środowisku wiejskim”, „Samorząd dla edukacji wiejskiej”, „Nowe idee w edukacji wiejskiej – Mała Szkoła i Małe Przedszkole”. W latach 2009–2013 koordynatorka projektu „Z Małej Szkoły w Wielki Świat”, w ramach którego w 119 małych wiejskich szkołach podstawowych wprowadzono model skutecznego rozwijania kompetencji kluczowych, poprzez zastosowanie metody projektu realizowanego w środowisku lokalnym, w pracy z grupami zróżnicowanymi wiekowo.

Jakość pracy szkoły a środowisko lokalne

POWSZECHNE STAJE SIĘ NARZEKANIE NA JAKOŚĆ PRACY polskiej szkoły, przy czym różne środowiska różne jej elementy poddają krytyce i zgłaszają różne postulaty mające poprawić działanie szkoły i systemu edukacji.

Najczęściej pojawiające się głosy krytyki dotyczą:

1. Metod stosowanych w procesie nauczania – uczenia się:
„W szkołach nie ma zgody, aby uczeń popełniał błędy i się na nich uczył (...) Szkoła zamyka najmłodszych uczniów w klasach i zmusza do wypełniania kart pracy. A to prowadzi do «pogwałcenia natury dziecka» i «szkodzi jego rozwojowi». – Jeśli dziecko w szkole nie może samodzielnie myśleć i odkrywać świata, bo tylko odpowiada na pytania, tak jak sobie życzy nauczyciel, to czy nie jest to zniewolenie umysłów?»¹.
2. Efektów osiąganych przez szkołę ważnych dla przyszłego życia i dalszej edukacji uczniów:
 - słabe wykorzystanie wiedzy w praktyce, małe umiejętności formułowania własnych opinii, argumentowania²;
 - słabo rozwinięte umiejętności społeczne, w tym umiejętność współpracy, często podnoszone przez pracodawców³.
3. Deficytów dorosłych członków społeczeństwa, które utrudniają budowę społeczeństwa obywatelskiego: zaufania do innych, pracy na rzecz społeczności lokalnej, zrzeszania się, aktywności obywatelskiej⁴.

.....
1 H. Sowińska (red.), *Dziecko w szkolnej rzeczywistości*, UAM, Poznań 2011.

2 Ibidem.

3 L. Sienkiewicz, M. Gruza, *Badanie kwalifikacji i kompetencji oczekiwanych przez pracodawców od absolwentów kształcenia zawodowego*, KOWEŻiU, Warszawa 2009.

4 J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2011. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa 2012.

Czy szkoła może zmienić tę sytuację?

Czy jest możliwe, aby szkoły odpowiedziały na tę krytykę, zmieniając program i sposób kształcenia?

Niestety nie, jeśli będą to szkoły, w których proces nauczania ograniczony jest do ścian klasy, podręcznika, a nawet monitora komputera, a więc nie da uczniom możliwości działania w rzeczywistym świecie. Nie stanie się to w szkołach, w których podczas lekcji ma panować cisza, a uczniowie mają bez dyskusji wykonywać polecenia nauczycieli – w takich warunkach nie wychowa się samodzielnych, myślących, chcących i potrafiących zmieniać świat ludzi.

Nie osiągną pożądanego rezultatu szkoły, w których najważniejszy jest indywidualny sukces, a klasy przystosowane są do nauczania frontального – niemożliwe jest wtedy praktykowanie współpracy i brak jest okazji do budowania zaufania do innych.

Nie wychowają aktywnych i odpowiedzialnych obywateli szkoły, w których uczniowska aktywność sprowadza się do realizacji pomysłów dorosłych, a uczniowie nie mogą wpływać na funkcjonowanie instytucji.

A przecież szkół, w których codzienna praktyka wygląda w opisany powyżej sposób, jest w całej Polsce wiele. Jak więc zmienić tak utrwaloną szkolną praktykę? Doświadczenia Federacji Inicjatyw Oświatowych mówią, że jest to możliwe poprzez stworzenie w szkole poligonu dla rzeczywistych (nie symulowanych w klasie) działań uczniowskich, w których uczniowie będą zdobywali doświadczenia, rozwijali umiejętności i kształtowali postawy. Wielu powie, że w szkołach jest realizowanych sporo sensownych działań, w których uczniowie mogą rozwijać swoje kompetencje, jednak zazwyczaj są to działania dodatkowe, pozalekcyjne, wynikające ze współpracy szkoły z organizacjami pozarządowymi lub będące dodatkową ofertą nauczycieli pasjonatów. Jeśli jednak są to działania poboczne w stosunku do głównych zadań szkoły, to sygnał, jaki dociera do uczniów, wskazuje wyraźnie, że nie są one szczególnie cenione przez szkołę i że poświęcenie im zbyt wiele czasu nie sprzyja osiągnięciu wymiernego, liczącego się w edukacyjnej karierze sukcesu.

Jeśli więc poważnie chcemy zająć się zmianą kształcenia i osiągać oczekiwane przez społeczeństwo rezultaty, konieczna jest zmiana metod codziennej pracy dydaktycznej, jej środowiska, a także uwzględnienie nowego rodzaju zadań w systemie oceniania i wsparcia uczniów. Jesteśmy przekonani, że jest to możliwe w obecnej sytuacji prawnej, w ramach możliwości, jakie już posiadają szkoły.

Dydaktyka a środowisko lokalne

Głównym założeniem postulowanych zmian jest szerokie uwzględnienie w działaniach dydaktycznych szkoły jej środowiska lokalnego, zasobu, który posiada każda szkoła, a który jest niezwykle rzadko wykorzystywany. Środowisko lokalne powinno pełnić różnorakie role.

a) Środowisko lokalne jako miejsce edukacji

Tylko doświadczenie realnego świata pozwala się przygotować do samodzielnego w nim funkcjonowania i do wykorzystania wiedzy w praktyce. Zamiast rozwiązywać zadania arytmetyczne na papierze, warto wyjść z uczniami do sklepu na zaplanowane przez nich zakupy; zamiast poznawać gatunki roślin z kart książki, uczniowie powinni wyszukać je i obejrzeć w naturalnym środowisku; zamiast uczyć się historii ograniczonej do informacji o wydarzeniach mających wpływ na kraj i kontynent, uczniowie mogą sprawdzić, jakie ich ślady zostały w okolicy szkoły. Jeśli uczniowie przygotowują inscenizację, niech sprawdzą się przed zewnętrzną widownią – mieszkańcami osiedla czy wsi.

b) Środowisko lokalne jako zasób edukacyjny nauczyciela

Nie jest racjonalnym ani służącym uczniom działaniem pokazywanie świata w Internecie lub na kartach książki, jeśli to, co chcemy pokazać, znajduje się za oknem. Świat jest dużo ciekawszy i bardziej złożony niż schemat prezentowany w przygotowanych materiałach dydaktycznych. Wykorzystanie podczas planowych lekcji lokalnych zasobów: instytucji, organizacji, osób – ekspertów w swoim fachu, miejsc interesujących przyrodniczo lub historycznie, pozwala na wzbogacenie zajęć, ale też na podjęcie realnych działań, dzięki którym uczniowie będą rozwijali ważne umiejętności.

c) Środowisko lokalne jako źródło treści nauczania

Przygotowywane przez wydawnictwa materiały edukacyjne nigdy nie uwzględniają lokalnej specyfiki środowiska, w jakim szkoła pracuje. Dochodzi więc do sytuacji, w której dzieci z kart podręcznika poznają Warszawę i Kraków, ale nie mają szansy zdobyć w szkole wiedzy o swojej miejscowości i okolicy. Wykorzystywanie podczas lekcji różnych przedmiotów (zarówno przyrodniczych jak i społecznych), treści związanych z okolicą, winno być rutynowym, codziennym działaniem, niekoniecznie związanym z traktowanym zazwyczaj bardziej etnograficznie regionalizmem. Doświadczenie przez uczniów, że nie tylko Internet, lecz także ich rodziny i inni mieszkańcy są źródłem cennych informacji, przynosi pozytywne rezultaty, nie tylko dydaktyczne, ale i wychowawcze.

d) Środowisko lokalne jako poligon samodzielnych działań uczniów

Zdobywać umiejętności i kształtować postawy można tylko w działaniu, stąd szkoły zdominowane przez nauczanie w systemie podawczym nie mogą osiągnąć w tej sferze dobrych rezultatów. Tylko realne działania uczniowskie pozwolą na rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, doświadczanie wartości współpracy, a co za tym idzie na budowanie zaufania do innych. Metodą ciągle rzadko wykorzystywaną w polskich szkołach jest metoda projektu, w której uczniowie przy wsparciu nauczyciela (a nie pod jego kierownictwem) stawiają sobie cele, planują działania pozwalające je osiągnąć, realizują swoje plany, a ich efekty poddają refleksji i samoocenie. Uczniowie mają okazję do doświadczenia konsekwencji swoich działań i poczucia sprawstwa. Takie działania projektowe będą szczególnie cenne, jeśli będą przynosiły korzyść środowisku lokalnemu i rozwijały odpowiedzialność za otaczający świat.

e) Środowisko lokalne jako odbiorca działań uczniów

Odbiorcą większości zadań edukacyjnych, jakie stawia przed uczniami szkoła, jest sam nauczyciel, czasem koleżanki i koledzy z klasy. Uczniowie zazwyczaj nie otrzymują informacji zwrotnych od osób spoza szkolnego świata: osób zainteresowanych danym tematem, fachowców w danej dziedzinie. Zaproszenie do szkoły zainteresowanych mieszkańców lub ekspertów zmienia diametralnie tę sytuację. Uczniowie nie pracują po to, aby udowodnić nauczycielowi opanowanie zadanego materiału, ale po to, aby sprawdzić realną użyteczność swoich umiejętności i wiedzy. Żaden szkolny stopień nie jest tak motywujący do wysiłku jak perspektywa otrzymania informacji zwrotnych od osób spoza szkoły.

f) Szkoła jako środowisko rozwijania umiejętności i kształtowania postaw ważnych w demokracji

Umiejętności społeczne oraz postawy związane z funkcjonowaniem w demokratycznym państwie powinny być planowo i systematycznie rozwijane w szkole. Takiej możliwości nie da dom rodzinny. To szkoła powinna być miejscem, gdzie uczeń poznaje zasady związane z demokratycznymi wyborami i odpowiedzialność płynącą z faktu reprezentowania wyborców, gdzie uczy się prezentowania opinii i zrozumienia dla ich wielości, gdzie trenuje umiejętność dyskusji. Uczniowie winni mieć możliwość nie tylko opiniowania, ale i realnego wpływania na ważne elementy pracy szkoły, ponieważ tylko zaangażowanie w ważne dla nich sprawy zmotywuje ich do wysiłku i podnoszenia swoich umiejętności.

Wprowadzenie do codziennej pracy szkoły powyższych elementów da trwałe rezultaty, ale tylko wtedy, jeśli:

- będzie to działanie nie incydentalne, ale systematyczne – i nauczyciele, i uczniowie potrzebują czasu, aby się nauczyć nowego rodzaju pracy, a rozwijanie umiejętności i zmiana postaw nie przychodzą od razu;
- będzie uwzględnione w systemie oceniania – jeśli w szkole uzna się jakąś umiejętność za ważną, np. umiejętność pracy zespołowej, należy opracować kryteria oraz sposób jej oceniania i uznać, że nie jest mniej ważna od tradycyjnych umiejętności „szkolnych”, np. umiejętności stosowania zasad ortografii; szczególnie użyteczne będzie tu zastosowanie oceniania kształtującego;
- będzie w szkole przyzwolenie na błędy – proces nabywania umiejętności jest długi, stąd jeśli uczniowie uczą się dyskusji czy wystąpień publicznych, to jest naturalne, że początkowe próby nie będą zadowalające;
- odpowiedzialność za przebieg i wyniki pracy będzie oddana uczniom – poprawianie przez nauczycieli prac wykonanych przez uczniów, udzielanie szczegółowych instrukcji i wskazówek podczas uczniowskich działań powoduje pozostawienie odpowiedzialności za ich rezultat na nauczycielu, uniemożliwia pobudzenie kreatywności i samodzielności uczniów i zniechęca ich do starań o jak najlepszy efekt;
- wszyscy uczniowie będą mogli ćwiczyć swoje umiejętności, występując w różnych rolach – powierzanie przez nauczyciela ról i zadań, do jakich uczeń wydaje się predystynowany, uniemożliwia odkrywanie w każdym z uczniów jego talentów oraz doświadczanie pokonania trudności; szkoła winna być dla każdego miejscem bezpiecznego trenowania nowych umiejętności i wykorzystania wiedzy.

Korzyści z szerokiego uwzględnienia środowiska lokalnego w edukacji szkolnej

Opisane powyżej działania, prowadzone planowo i systematycznie, dość szybko dają efekty⁵:

- wyraźny rozwój uczniowskich kompetencji kluczowych, w tym przede wszystkim społecznych;
- podniesienie poziomu kompetencji wymaganych w podstawie programowej, rozwijanych na różne sposoby, przy uwzględnieniu różnych stylów uczenia się i potrzeb edukacyjnych;
- odkrycie nieznanych do tej pory uczniowskich zasobów – umiejętności, pasji;
- zbudowanie w uczniach poczucia sprawstwa, kompetencji, adekwatnej samooceny;

.....

5 Raport podsumowujący projekt „Z Małej Szkoły w Wielki Świat”: *Realizacja projektu i jego efekty*, FIO, Warszawa 2013 (www.malaszkola.pl).

- wzrost motywacji uczniów do nauki – uczenie się dla życia, a nie dla szkoły;
- znajomość środowiska lokalnego i wzmocnienie więzi z nim.

Takie sposoby pracy przynoszą korzyści również samemu nauczycielowi:

- wzrost zainteresowania uczniów nauką, również tych do tej pory nieaktywnych lub „przeszkadzających”;
- lepsze poznanie wszystkich uczniów, poznanie ich zasobów niewykorzystywanych podczas tradycyjnych lekcji;
- wyższe i bardziej różnorodne wyniki pracy;
- zmiana własnej roli – nauczyciel nie jest jedynym źródłem wiedzy;
- pozyskanie zewnętrznych sojuszników.

Korzyści odnosi również szkoła jako instytucja:

- demokratyzuje się życie szkolne;
- metody pracy dydaktycznej stosowane w szkole są postrzegane przez rodziców jako atrakcyjne;
- zwiększa się rola szkoły w środowisku lokalnym;
- szkoła pozyskuje sprzymierzeńców – osoby, instytucje, organizacje do tej pory z nią nie związane.

Na takiej pracy szkoły korzysta również środowisko lokalne:

- następuje uaktywnienie młodych ludzi i mieszkańców w działaniach na rzecz środowiska lokalnego;
- podczas działań edukacyjnych zostają nagłośnione i często rozwiązane problemy lokalne;
- szkoła staje się miejscem ważnym dla wszystkich mieszkańców;
- uczniowie pozytywnie wpływają na postawy dorosłych mieszkańców.

Aby jednak szkoła mogła nauczać aktywnie, uzyskując efekty ważne i trwałe dla każdego ucznia, samej instytucji i środowiska lokalnego, musi zmienić dużo więcej niż metody pracy dydaktycznej, ponieważ takie działania zakładają oddanie inicjatywy, przestrzeni do działań, wielu decyzji, samym uczniom. Ten proces nie zajdzie podczas zajęć prowadzonych przez autorytarnego nauczyciela. Tylko demokratyczny, autonomiczny nauczyciel może rozwinąć w uczniach umiejętność wspólnego działania, poczucie sprawstwa i odpowiedzialności za swoją pracę i pracę całej grupy. Z kolei w szkole zarządzanej niedemokratycznie nie ma miejsca dla autonomicznego, twórczego, niebojącego się wyzwań nauczyciela. Bez autonomicznego dyrektora, przekonanego do wspólnie zbudowanej wizji szkoły i wspólnej z jej społecznością realizacji tej wizji, szkoła nie stanie się demokratyczną placówką.



Dr Anna Hildebrandt, doktor nauk ekonomicznych o specjalności: ekonomika rynku pracy. Samodzielny pracownik naukowo-badawczy Obszaru Badań Regionalnych i Europejskich w Instytucie Badań nad Gospodarką Rynkową. Ekspert w dziedzinie rozwoju regionalnego. Zajmuje się kwestiami rynku pracy, polityki społecznej, edukacji i jakości życia. Autorka i współautorka wielu artykułów i publikacji w tych dziedzinach. Najnowsza jej książka nosi tytuł: *Koniec z pracą?*. Moderator sieci Edukacja i Wiedza w projekcie Foresight Pomorze 2030 i współtwórca scenariuszy rozwoju pomorskiej edukacji. Aktualnie moderuje panel Pomorskiej Sieci Tematycznej ds. wysokiej jakości kształcenia zawodowego i ustawicznego Pomorskiego Obserwatorium Procesów Adaptacyjnych. Jest członkiem Gdańskiej Rady Oświatowej. Mama dwóch dorastających synów.

Ja – rodzic, ja – przewodnik

Idź wyprostowany wśród tych, co na kolanach.

Zbigniew Herbert

W ŻYCIU PEŁNIĘ WIELE RÓL. Ale tę najważniejszą wyznaczają mi moje dzieci. Wychowywanie ich nie jest dla mnie odrębnym zadaniem – wychowywanie to życie. Wychowując dzieci, wychowuję też siebie.

Staram się być dla dzieci przewodnikiem, drogowskazem. Wskazuję drogę, pokazuję możliwe scenariusze rozwiązań w różnych sytuacjach, ale zachęcam dzieci do tego, aby wyboru dokonywały same. Im wcześniej się nauczą wybierać i ponosić konsekwencje swojego wyboru, tym łatwiej poradzą sobie w życiu. Nie zamierzam chronić moich dzieci przed życiem, ale uczę je życia w pełni, a nie tylko przeżycia.

Obserwując to, co się wokół mnie dzieje, mam wrażenie, że szykujemy młodych ludzi tylko do przeżycia, a nie do czerpania z życia pełnymi garściami. Wtłaczamy ich w pewne formy, podporządkowania i pozwalamy, aby szły z prądem. Rzadko traktujemy nasze dzieci unikatowo – ponieważ sami siebie nie traktujemy w taki sposób. Jesteśmy zasobem na rynku pracy, kapitałem ludzkim, kapitałem społecznym. Nie potrafimy być sobą, bo świat wymaga od nas dostosowania się, bycia kimś zupełnie innym. Nauczono nas, aby lękać się zewnętrznych okoliczności niemożliwych do kontrolowania. A życie w lęku jest tak naprawdę stanem, który sami wybieramy.

Kiedyś nasi rodzice (a wcześniej ich rodzice), wychowanie, szkoła, społeczeństwo zmusiły nas do zrezygnowania z naszej prawdziwej, wyjątkowej natury, ponieważ nie mieściliśmy się w kanonach, oczekiwaniach. Taka sytuacja sprawiła, że zanegowaliśmy naszą wyjątkowość i podporządkowaliśmy – ocenom, wymogom, nakazom, zakazom. Staliśmy się osobami dorosłymi z ograniczonym zaufaniem do samych siebie i do innych, z niską samooceną. W takiej sytuacji nie

żyjemy w pełni, ale staramy się tylko przeżyć. Przez to żyjemy w ciągłym lęku. Jesteśmy nieszczęśliwi, prowadząc życie w biegu, spełniając nieustannie oczekiwania innych, tkwiąc w defensywie, godząc się – zatem reagując, a nie kreując, znosząc tylko rzeczywistość, a nie nadając jej znaczenie.

Taki wzorzec przekazujemy naszym dzieciom...

Jestem człowiekiem, który zna swoją wartość, czyli mam wpływ

Ludzie popełniają błąd, uzależniając szacunek do siebie od tego, czy są lubiani, doceniani, czy dobrze spełniają się w różnych rolach – jako pracownicy, rodzice, mężowie, żony, sąsiedzi, kierownicy. Uznajemy, że wartość nadaje nam praca, wykształcenie, prestiż, pieniądze, dobra szkoła. Uzależniamy swoją wartość od innych ludzi, od posiadania, od bywania. W takiej sytuacji istnieje ryzyko obniżonego poczucia własnej wartości – człowiek wówczas nie żyje w pełni, nie korzysta w pełni ze swoich talentów, zasobów, bo boi się krytyki, oceny, boi się utraty, zmiany. Czy bierzemy to pod uwagę, wychowując nasze dzieci – w domu, w przedszkolu, w szkole?

Jestem wyjątkowa, ważna, niepowtarzalna – jak często to sobie powtarzam...?

Poczucie wartości to niezbywalne prawo każdego człowieka – to moje prawo. Jestem sobą. Nie przybieram masek w zależności od okoliczności, ponieważ nie boję się siebie, swoich reakcji na ocenę innych, na porażki, słabości. Nie dążę do zadowolenia wszystkich i za wszelką cenę. Ufam sobie, bo znam swoją wartość, swój potencjał, to, kim jestem i co mnie stanowi. To daje mi siłę i poczucie sprawczości.

Osoba o wysokim poczuciu własnej wartości ma do siebie szacunek, co oznacza, że może sobie pozwolić na okazywanie słabości, również przed własnymi dziećmi. Ma świadomość, że wartość tkwi również w ograniczeniach i ich akceptacji. Co zyskuje? Autentyzm relacji, prawdę, jaką przekazuje dzieciom – nie jesteśmy perfekcyjni i nie musimy. Ten, kto uważa, że ma zawsze rację, tłumi tak naprawdę swoje słabości i będzie ulegał tym stanom, które chwilowo stłumił – będzie od nich zależny. Czy to dobry rodzic?

Musimy wyjść z pełnionej funkcji – domowej, zawodowej, społecznej – aby odkryć, kim naprawdę jesteśmy. Tylko wtedy, gdy mamy kontakt ze swoją prawdziwą naturą, gdy odnaleźliśmy swoje zadanie, czujemy się niezależni i wolni. Wartość leży w zaakceptowaniu własnej tajemnicy, własnego zadania, własnej misji życiowej. Człowiek, który bierze odpowiedzialność za swoje życie, nie zrzuca na innych winy za swoje porażki, słabości, zły humor.

Jeśli nie znam siebie, nie jestem w stanie poznać innych (moich dzieci, przyjaciół, współmałżonka, pracowników, współpracowników).

Jeśli nie cenię siebie, nie będę w stanie cenić innych (moich dzieci).

Jeśli nie kocham siebie, nie umiem kochać innych (moich dzieci).

Jeśli nie lubię siebie, nie jestem również w stanie polubić innych (moich dzieci).

Odkryć siebie

„Jesteś wartościowym człowiekiem, wyjątkowym, jedynym takim na świecie – ale musisz teraz siebie poznać, doświadczyć tego”. Moje mówienie to tylko bierny przekaz. Zachęcam więc moje dzieci do poszukiwania siebie. Szukanie siebie jest najważniejszą podróżą, w jaką udajemy się w naszym życiu. Poszukiwanie sensu swojego istnienia, motywacji naszych działań, tworzenie systemu naszych wartości – przy każdej nadarzającej się okazji poruszam z dziećmi te kwestie. Co jest dla mnie ważne? Co jest dla ciebie ważne? Czym się kierujesz?

„My” to ciało, emocje, umysł i duch – nasz wewnętrzny strażnik, ale i nasza świątynia, miejsce, gdzie jesteśmy sami ze sobą, w ciszy. Dopiero w ciszy można usłyszeć swój wewnętrzny głos. Te cztery sfery są naszymi zasobami. Gdy poznajemy siebie, swoje zachowania, odruchy, reakcje, uczucia, potencjał intelektualny, sposoby uczenia się oraz sferę duchową – jesteśmy w stanie tym dysponować. Jeśli nie znamy naszych reakcji – nie możemy nimi zarządzać, a w konsekwencji możemy, np. nagle, w nieoczekiwanym momencie, wybuchnąć płaczem lub złością, zupełnie nie rozumiejąc, dlaczego.

Uczę moje dzieci rozpoznawania swoich emocji i panowania nad nimi. Poszukujemy naszych talentów, naszych mocnych stron. Uwolnić talenty to zmierzyć się ze sobą – zmienić sposób myślenia: z wyszukiwania braków na eksponowanie mocnych stron. Co lubisz robić? Co sprawia ci frajdę, łatwość? W czym jesteś naprawdę dobry, lepszy od innych? Powtarzam moim dzieciom, że mogą spełnić się naprawdę tylko w tym, co kochają robić. Reszta jest przy okazji.

Uczę moje dzieci świadomości wszystkich czterech sfer życia oraz dawania im, obok aktywności, także odpoczynku. Dbanie o ciało, umysł, emocje i ducha pozwala na życie w równowadze. Zaniedbanie jednej ze sfer powoduje zakłócenia, które mogą prowadzić do zmęczenia, zniechęcenia, wypalenia, nerwicy, a nawet groźnych chorób.

Mając świadomość swoich zasobów, możemy budować trwałe relacje z innymi ludźmi.

Poszukiwać sensu

Niedawno bawiłam się z moimi dziećmi w opisywanie siebie nawzajem. Moi synowie napisali o mnie: „dobra, zawsze gotowa pomóc, mądra, dobrze gotuje, optymistka, zawsze można z nią coś ustalić, zawsze można z nią porozmawiać, ma wysokie poczucie własnej wartości, jest oszczędna, ma racjonalne spojrzenie na świat”. Wiele się dzięki tej zabawie dowiedziałam o tym, jak postrzegają mnie moje dzieci. Zwykła zabawa stała się pretekstem do tego, aby porozmawiać o sprawach ważnych.

Można pociągnąć wątek tej zabawy i zapytać, w jakim celu to robiłam. Odpowiedź brzmiałaby: aby poznać swoje uczucia, dowiedzieć się, jak postrzegamy siebie nawzajem, jakie mamy opinie. A to z kolei w jakim celu? Aby lepiej się rozumieć, dogadywać, budować relacje. A to w jakim celu? Aby umieć np. rozwiązywać konflikty w sposób konstruktywny. A to w jakim celu? Aby żyć szczęśliwie. A to w jakim celu? Bo szczęście jest dla mnie wartością.

Za każdym naszym działaniem stoi jakaś wartość. W życiu każdy z nas kieruje się wartościami. Warto je poznać. Warto, aby dzieci potrafiły zadawać sobie pytanie: w jakim celu to robię? Wychodząc od bardzo banalnych spraw, można dojść do bardzo istotnych. Dzięki poszukiwaniu sensu nadajemy znaczenie naszym działaniom i rozumiemy, czym się w życiu kierujemy. Wyposażamy w ten sposób nasze dzieci w umiejętność zrozumienia siebie samych i motywów działania. To pomoże im zrozumieć innych ludzi.

Mądrze kochać

Kocham moje dzieci bezwarunkowo. Od miłości wszystko się zaczyna. Mądra miłość to również stawianie granic, po to, aby dzieci czuły się bezpieczne. Wyobraźmy sobie rodzica, który nie stawia dziecku granic. To rodzic toksyczny, który poprzez „złanie się” z dzieckiem zabiera mu życie. Traktuje dziecko jak część siebie, uzależnia od swoich humorów, nastrojów, stanu konta, wpływów. W jakim celu? Aby zrekompensować swoje braki, pustkę, zapomnieć o zranieniach.

Dziecko to dar, który został mi powierzony po to, abym uczyniła z niego wolnego człowieka. Jeśli sama nie jestem wolnym człowiekiem (borykam się np. z trudną przeszłością, zranieniami), nie będę mogła uczynić moich dzieci wolnymi. Muszę uporządkować swoje życie, swoją historię, aby nie zamykać drogi sobie i innym, ale ją otwierać.

Dziecko ma wyfrunąć z gniazda. Ma znaleźć swoje miejsce, swoją parę, zbudować swoje gniazdo, realizować swoje marzenia, swój plan na życie. Nie mój. Moja rola ogranicza się do wspierania dziecka i życia moim życiem – uznania, że dziecko nie jest moją własnością i ma prawo do życia swoim życiem.

Być obecnym

Poczucie winy u rodzica, że długo pracuje, że nie może zdążyć, że ma zły humor, że nie wie – nie pomaga w budowaniu dobrych relacji z dzieckiem i nie daje obu stronom poczucia bezpieczeństwa. Jestem z moimi dziećmi w chwilach triumfu i w chwilach słabości, w czasie ich złości i płaczu – często po prostu jestem, bo wystarczy samo bycie, a nie wyjaśnianie, szukanie winnych, zasypywanie potokiem słów.

Jestem tu i teraz. Nauczył mnie tego mój młodszy syn, który gdy się z nim bawiłam, pytał: mamo, a co ty tam widzisz? Łapał mnie na momencie „wyłączenia”, zamyślenia, bycia myślami gdzie indziej. Nauczyłam się więc bycia prawdziwie obecną.

Domowe rytuały

Nasze domowe rytuały – jest ich wiele – od specjalnego słownictwa tylko naszego, domowego, poprzez wspólne wylegiwanie się w łóżku, żartowanie, cudowne lenistwo (włoskie: *dolce far niente!*), oglądanie po raz setny tych samych ulubionych filmów, śpiewanie piosenek w drodze do szkoły.

Dzieci dorastają, ale rytuały wciąż są te same. One dają poczucie bezpieczeństwa, poczucie wspólnoty i bliskości. Są ważne, bo dają nam poczucie komfortu, które przynosi odpoczynek naszym czterem sferom.

Uczę się z życia

Nieustannie się uczę i zarażam tym moje dzieci – to tak naprawdę jedyna recepta, aby same chciały się uczyć – dziecko bierze przykład z rodzica i żadna instytucja tego nie zastąpi. Uczyc się to poznawać, doświadczać coraz to nowych rzeczy, zjawisk, ludzi, miejsc. Uczenie się to nieustanne odkrywanie.

W chwilach zwątpienia, zniechęcenia (które są związane, niestety, z nauką szkolną) pokazuję dzieciom szerszy kontekst tego, co robią w szkole i po co to robią. Wszystko, czego się uczą, wzbogaci ich samych, zdobędą bezcenne

doświadczenie, które będą mogły wykorzystać w różnych życiowych sytuacjach. Uczą się, aby sobie poradzić w życiu. Uczą się, aby być twórcą, a nie tworzywem.

Jestem częścią szkoły

Jestem rodzicem blisko związanym ze szkołą. Nie wynika to absolutnie z politycznej poprawności, z mody, z potrzeby wyznaczania warunków szkole i nauczycielom. Wynika to z potrzeby moich dzieci. Dzieci potrzebują, aby rodzice i szkoła mówili jednym głosem, działali wspólnie, wysyłali spójne komunikaty. To czasem trudne, szczególnie gdy rodzic ma pretensje do nauczyciela, gdy chce coś ukryć przed szkołą (np. gdy dzieje się coś złego w domu). Trudne, bo wymaga wyjścia z okopanych stanowisk, utartych schematów, z realizacji swoich wizji na rzecz wspólnego działania dla dobra dziecka. Wymaga podjęcia dialogu, który musi poprzedzić poczucie zaufania.

I tu wracamy do początku mojej historii – jeśli ufam sobie, ufam też innym...



Marcin Polak, ur. w Warszawie. Twórca i redaktor naczelny Edunews.pl – portalu o nowoczesnej edukacji. Założony przez niego w 2008 serwis jest najważniejszym w polskojęzycznym Internecie miejscem debaty edukacyjnej, w którym poruszane są ważne wątki dotyczące trendów w edukacji globalnej, modernizacji nauczania, podnoszenia kompetencji cyfrowych i medialnych nauczycieli, uczniów i studentów. Edunews.pl propaguje nowoczesne podejście do nauczania, w którym jest miejsce na szerokie i świadome wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, jeśli tylko ich zastosowanie może przynieść lepsze rezultaty edukacyjne osób uczących się. Marcin Polak jest też twórcą serwisu Edustore.eu – strefy nowoczesnej edukacji, w której gromadzi narzędzia TIK służące nauczaniu w szkołach i na uczelniach, m.in. e-booki z serii Think! – wirtualnej biblioteki nowoczesnego nauczyciela i ucznia, których celem jest wspieranie samodoskonalenia się kadry szkolnej i osób uczących się. Marcin Polak zajmuje się też zawodowo edukacją finansową i konsumencką. Jest ekspertem międzynarodowym współpracującym m.in. z OECD, Komisją Europejską, Bankiem Światowym, Narodowym Bankiem Polskim, a także instytucjami zajmującymi się edukacją finansową w Polsce, Francji oraz Federacji Rosyjskiej.

Superbelfrzy mogą zmienić szkołę

GDYBY SPOJRZEĆ PRZEKROJOWO NA SPOŁECZNOŚĆ SZKOLNĄ (uczniów, rodziców, nauczycieli i osób zarządzających oświatą), osób zadowolonych z polskiej szkoły pewnie nie znajdziemy wiele: może będzie to niewielka grupa nauczycieli, część urzędników zajmujących się szkołami. Większość z nas narzeka na szkołę i edukację, zwracając uwagę na różne niedostatki: jakość nauczania, wyposażenie, bezpieczeństwo, infrastrukturę, biurokrację, nudę i rutynę, pensje; na rodziców, nauczycieli, uczniów itp. Najczęściej na tym narzekaniu poprzestajemy. Może czas coś zrobić?

Gdzie ta zmiana?

Wypatrujemy w polskiej szkole rewolucji lub przynajmniej (solidnej) ewolucji, która przyczyni się do ... (tu długa lista indywidualnych oczekiwań). To oczekiwanie na zmianę (jakościową) w szkole nawiązuje w pewien sposób do tytułu sztuki Samuela Becketta *Czekając na Godota*. Przypomnijmy, że sztuka ta zaliczana jest do tzw. teatru absurdu. Skąd to nawiązanie do sytuacji w szkolnictwie? Z podobieństwa akcji. Bohaterowie sztuki trwają, bo wierzą, że przyjdzie Godot i im pomoże. Ale nie pamiętają ani kim jest Godot, ani po co ma przyjść, o co ich prosił, czy w ogóle przyjdzie, co dzięki temu się wydarzy...

W debacie edukacyjnej jesteśmy chyba w podobnym stanie – dużo mówimy: „jest źle, trzeba zmienić”, „świat się zmienia, zmieniamy” etc. Spotykamy się i debatujemy. Kongresy, konferencje, seminaria, badania, raporty... Niestety wypełnienie tego stanu to głównie słowa (wymówione lub wypisane). Mało działamy. Nie potrafimy też zgodzić się, czym ma być ta oczekiwana Zmiana, ponieważ każdy w inny sposób ją definiuje. Jedni widzą w niej upragniony koniec Karty Nauczyciela i wolność zarządzania kadrami, która „wreszcie” pozwoli im zrobić „porządek”...

Inni podwyżki, które przyniosą nauczycielowi „godność i szacunek”, a pensje wysokie, jak u kolegów z innych krajów UE. Jeszcze inni: technologie, które sprawią, że szkoła przestanie być „skansenem”; zerwanie z testami; skończenie ze szkolną biurokracją. To tylko przykłady – oczekiwań jest wiele. Konkretów (rzeczywistych zmian) – mało.

Potrzeba sanacji szkolnictwa

Trzeba przerwać ten stan rzeczy. Powiedzieć sobie: Godot nie przyjdzie, ponieważ (parafrazując znane powiedzenie z filmu Matrix) „there is no Godot” (Godot nie istnieje). Ta wielka Zmiana, której oczekujemy, może okazać się iluzją. Nie czekajmy, bo marnujemy czas. Jeśli coś nas uwiera, działajmy, aby stan rzeczy zmienić. Potrzebujemy sanacji (uzdrowienia) systemu oświaty (edukacji wyższej zresztą też), ale to nie dokona się przez przyglądanie się i przysłuchiwanie.

Kto zatem powinien działać? Ministerstwo Edukacji Narodowej? Rodzice wku-rzeni na MEN? Samorządy? Naukowcy i eksperci? Dyrektorzy i nauczyciele? Wszyscy wymienieni? Potrzebujemy współpracy wszystkich podmiotów, jednak moim zdaniem w procesie sanacji polskiej szkoły kluczową rolę do odegrania mają ci ostatni – osoby, które w nich pracują. Od nich wszystko zależy. Z zewnątrz nie da się polskiej szkoły ani zmienić, ani poprawić, choćby intencje były szczerze, a pomysły słuszne. Musi się przede wszystkim chcieć działać i zmieniać dyrekcji i nauczycielom. Pozostali mogą pomagać, lecz nie powinni szkodzić, zgodnie ze słynną zasadą, która powinna obowiązywać także w szkolnictwie.

Po pierwsze – dialog i szacunek

Nie stójmy w miejscu. Po pierwsze, zacznijmy się komunikować ze sobą (z tym jest w wielu szkołach kłopot) – na poziomie społeczności szkolnej, a potem społeczności lokalnej. Przywróćmy w szkole dialog (to kluczowe wyzwanie dla dyrekcji), aby było możliwe wspólne działanie wielu osób, które rzeczywiście doprowadzi do wyrwania się z zakłętego kręgu oczekiwania, marnotrawienia energii społecznej, zasobów ludzkich i czasu.

Tam, gdzie pojawi się autentyczny dialog w szkole, powinien też pojawić się wzajemny szacunek, który sprawi, że przestaniemy się na siebie obruszać, prowadzić wojenki i podcinać gałęzie, na których siedzą inni. Zacniemy cenić zdanie innych, przyjmując, że każdy głos (także rodziców i uczniów) może służyć rozwojowi szkoły, jej uczniów i kadry.

Po drugie – szkolni liderzy zmian

Po drugie, poszukajmy w każdej szkole nauczycieli liderów, którzy mogliby stać się siłą napędową zmian. Powinny to być osoby mające wewnętrzną siłę i chęć działania, nastawione na własny rozwój osobisty i zawodowy, ale jednocześnie mające chęć dzielenia się swoją wiedzą i umiejętnościami z całą społecznością szkolną. Liderzy ci powinni wykazywać się wieloma cechami. Można ich opisać na różny sposób – powinny jednak to być osoby:

- **Silne** psychicznie (nie dają się zbyć, wiedzą, o co walczą w swojej szkole i w edukacji).
- **Ucznio-centryczne** (wiedzą, że w centrum ich wysiłków musi być uczeń, a nie nauczycielskie JA).
- **Poszukujące** nowego (nie stają w miejscu, lecz ciągle szukają nowych sposobów na ciekawe i mądre uczenie, a nawet (!) uczą się od uczniów).
- **Elastyczne** (wiedzą, że edukacja to nie jest sztywny proces według z góry ustalonych formułek).
- **Rozumiejące** współczesny, zmieniający się świat (co wyraża się m.in. korzystaniem z technologii informacyjno-komunikacyjnych).
- **Biegłe** komunikacyjnie (nie dość, że potrafią rozmawiać z uczniami, rodzicami, innymi nauczycielami i swoją dyrekcją, to również komunikują się za pomocą technologii).
- **Entuzjastyczne** (swoimi działaniami zarażają innych nauczycieli i wnoszą optymizm).
- **Lubiące** to co robią (i nie zrażają ich niepowodzenia, bo szukają w nich okazji do doskonalenia się).
- **Fenomenalnie** dzielące się wiedzą i doświadczeniem (bo nie chcą, aby to, czego się nauczyli, było zatrzymane tylko dla nich).
- **Radosne** (bo nie ma nic gorszego dla ucznia niż ponury nauczyciel).
- **Ambitne** (chcą się ciągle uczyć, aby być jeszcze lepszym przewodnikiem swoich uczniów).
- **Mobilne** (klasa nie jest ich jedynym miejscem uczenia – nawet gdy są w ruchu, pozostają w kontakcie z uczniami, w końcu od czego jest Internet).
- **Innowacyjne** (nie tylko wymyślają nowe scenariusze działań, ale je wdrażają).

Możemy ich nazywać **superbelframi**. Aby rzeczywiście zmienić się ewolucyjnie, bezkonfliktowo, oddolnie, Polska szkoła potrzebuje jak najwięcej szkolnych superbelfrów. Edu-zmieniaczy, osób o wysokiej motywacji wewnętrznej, którzy

wprowadzą do szkoły frontem lub przez kuchenne drzwi nowe: metody nauczania, narzędzia i technologie, zasady współpracy – zwłaszcza autentycznej współpracy w szkole na rzecz rozwoju jej kadry i uczniów. W ten sposób możemy oddolnie budować kapitał społeczny na poziomie szkoły, bez którego trudno mówić o długofalowych zmianach w polskiej edukacji.

Takich superbelfrów potrzebujemy w każdej szkole. Powinni oni zyskać pełne wsparcie dyrekcji i innych nauczycieli (warto to podkreślić, bo zbyt wielu dyrektorów nie zachowuje się wobec takich liderów racjonalnie).

Uczyć się od siebie i dzielić się wiedzą

Świat pędzi naprzód, a szkoły jakby drepczą z tyłu. Musimy zwrócić większą uwagę na rozwój nauczycieli. Co zrobić? Zaczniemy szkolić się nawzajem, dzielić się własnymi porażkami i osiągnięciami. Nie chowajmy wiedzy i umiejętności tylko do swojej torby! Nie patrzmy krzywo na tych, którzy osiągają sukces. Uczmy się od siebie. To najskuteczniejszy sposób pogłębiania wiedzy i kompetencji, jeśli tylko mamy wolę uczenia się i doskonalenia. Mam wrażenie, że zbyt wielu nauczycieli spoczęło już na laurach po osiągnięciu najwyższego poziomu awansu zawodowego. Czas się doszkolić, ale już nie dla papierka – dla samego siebie. Świat się zmienia codziennie i edukacja nie jest już taka sama, jak 5 czy 10 lat temu. Nowe trendy w edukacji kompletnie zmieniają dotychczasową praktykę szkolną – nie ma co się dziwić, że pewne metody już przestają działać¹.

Nie warto się też oszukiwać, że ktoś z zewnątrz będzie miał większą od nauczycieli wiedzę i lepiej przeszkoli ich w danej dziedzinie. Nauczycieli sfrustrowanych poziomem szkoleń, w których uczestniczyli dobrowolnie lub z przymusu, jest ogromna rzesza – wystarczy zajrzeć do Internetu i poczytać fora. Dlatego, kiedy to możliwe – lepiej przemyśleć (nawet w kilka szkół) budowę własnego zespołu trenerskiego (albo sieci SORE) i w niego inwestować. Nie zawsze, ale w wielu przypadkach takie szkolenia będą miały większą wartość niż korzystanie z pomocy instytucji, które edukacją zajmują się przypadkowo lub pobieżnie. Krytycznie trzeba patrzeć nawet na ofertę ośrodków doskonalenia nauczycieli – zbyt wiele z nich stoi od lat w miejscu, oferując niską jakość szkoleń. To podsumowanie wzięte z opinii nauczycieli – ich beneficjentów.

Zatem zaczniemy od siebie, od własnej szkoły, stwórzmy zespół, który spojrzy na edukację trochę szerzej niż przez pryzmat przepisów prawnych i podstawy

¹ Zob. Marcin Polak, *Stare i nowe trendy w edukacji*, Edunews.pl, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/przyszlosc-edukacji/2510-stare-i-nowe-trendy-w-edukacji> (dostęp: 14.01.2014).

programowej... Warto się rozejrzeć, poczytać na temat nowych trendów, ciekawych projektów, nowinek dydaktycznych. Jest sporo adresów, pod którymi można znaleźć cenne informacje, np.: Edunews.pl, Superbelfrzy.edu.pl², Ceo.org.pl, Edustore.eu, Enauczanie.com, Logofigle.pl, Klasoteka.pl, Tableciaki.blogspot.com, Epublikacje.edu.pl, Webquesty.pl – to tylko przykładowe strony, które powstały z myślą o nauczycielach i osobach uczących się, i które chcą „coś” zmieniać w edukacji. Tu znaleźć można wskazówki, co warto zmieniać i jak to zrobić.

W tym nowym podejściu do wiedzy i kompetencji kluczowa jest rola dyrektora szkoły. Potrzebne jest nowe rozumienie kapitału ludzkiego w szkole i zaprzestanie wojenek z własnymi nauczycielami (co niestety się zdarza). Potrzebne jest teraz autentyczne wsparcie zespołu i osobiste zaangażowanie się w budowę (nieraz od nowa) nowoczesnej szkoły. Zbyt wielu dyrektorów uznaje, że skoro ma już w miarę nowoczesną pracownię komputerową, to ich szkoła jest nowoczesna. Z takim myśleniem trzeba zerwać³.

Superbelfrzy już istnieją i działają

Ktoś mógłby zarzucić, że powyższe wywody to piękna mrzonka, niemożliwa do osiągnięcia w naszych polskich warunkach. Też bym tak sądził, gdyby nie to, że zobaczyłem, co się już dzieje w wielu szkołach, w których pojawili się tacy superbelfrzy.

Dla tych, którzy jeszcze ich nie spotkali – istnieje społeczność Superbelfrów RP. Jest to grupa nauczycieli i ekspertów edukacyjnych, której założycielem jest Jacek Ścibor, nauczyciel z Zespołu Szkół w Chrzastawie Wielkiej pod Wrocławiem. O tym, czym jest ta grupa i skąd się wzięła, można przeczytać w blogu Superbelfrów⁴. Liczebność grupy utrzymywana jest na poziomie ok. 150 najaktywniejszych w danym momencie osób, ale styczność z działaniami Superbelfrów miało już kilka tysięcy nauczycieli. Okazuje się, że najlepsze konferencje, szkolenia, warsztaty, spotkania mają miejsce wtedy, gdy jedni nauczyciele robią je dla innych nauczycieli i z myślą o nich, o dzieleniu się z nimi swoimi doświadczeniami, wspieraniu, podpowiadaniu rozwiązań.

.....

2 Por. także kanał publikacji członków Grupy Superbelfrzy RP w Issuu: <http://issuu.com/superbelfrzyrp> (dostęp: 14.01.2014).

3 Zob. Jacek Ścibor, *Jak wyszkolić cyfrobelfra*, „Głos Nauczycielski”, 12.06.2013, Superbelfrzy RP, http://issuu.com/superbelfrzyrp/docs/jak_wyszkoli_cyfrobelfra (dostęp: 14.01.2014).

4 Jacek Ścibor, *Superbelfrem być*, Superbelfrzy.edu.pl, 25.11.2013, <http://www.superbelfrzy.edu.pl/glowna/superbelfrem-byc/> (dostęp: 14.01.2014).

Superbelfrzy RP narodzili się z pewnej frustracji, że nic się nie da zrobić, bo... Że nie warto nic zmieniać, bo... Że przecież jest całkiem dobrze, więc... Narodzili się z wewnętrznego buntu, że oto świat się zmienia (i ich uczniowie też), a ich szkoła i oni sami tkwią w miejscu. Wzięli więc sprawy w swoje ręce i zaczęli dokonywać zmian. Powoli, najpierw u siebie, potem w sąsiednich szkołach. Włączają kolegów i koleżanki, rodziców, uczniów. Edukacja kwitnie.

Opisane wyżej zmiany są więc możliwe do wprowadzenia, zaś szkoła może się zmieniać oddolnie. Trzeba tylko rozumieć potrzebę zmian (dyrekcja) i chcieć je realizować (dyrekcja i nauczyciele, potem rodzice). Skoro w niektórych szkołach się to już udało, możliwe jest to też i w innych. Spróbujmy! Jeśli potrzeba konsultacji, jaki wykonać pierwszy krok – można skontaktować się z Superbelframi (superbelfrzy@gmail.com) lub poprzez stronę na FB: www.Facebook.com/Superbelfrzy.

Pojawi się zaraz oczywiście zarzut, że oto teraz armia „siłaczek” wyręczy państwo. Nie. Nie chodzi tu o to, żeby nagle szkolni superbelfrzy zaczęli za darmo wykonywać zadania samorządu czy rządu. Superbelfrzy wypełniają ponownie pewną przestrzeń, którą do tej pory mało się interesowano – współpracy społeczności nauczycielskiej na rzecz samorozwoju i doskonalenia zawodowego – jak również starają się mądrzej wykorzystać potencjał nowych technologii dostępnych w szkole, aby wyzwolić kreatywność i zwiększyć motywację uczniów do nauki. To się im udaje. Tworzy się powoli nowa przestrzeń edukacyjna w szkołach. Dołączają nowe osoby. Coś drgnęło, coś się zmieniło. Nie były do tego potrzebne gigantyczne pieniądze z funduszy europejskich, ale na pewno pieniądze europejskie by się przydały – choćby na organizację superbelferskich szkoleń dla innych nauczycieli. Na pewno warto w ten ruch zainwestować (to rekomendacja dla instytucji publicznych i prywatnych). Zmiana nabrałaby wówczas tempa.

Nie czekajmy na Godota zmian w polskiej szkole. Zacznijmy działać. Dobre wzorce istnieją. Jest ich znacznie więcej, niż opisano w tym artykule. Trzeba z nich chcieć korzystać.



Paweł Chorąży, absolwent Uniwersytetu Warszawskiego (1998, stosunki międzynarodowe i studia latynoamerykańskie) oraz Krajowej Szkoły Administracji Publicznej (2001). Stypendysta Fundacji im. Roberta Boscha (2003–2004). Dyrektor Departamentu Zarządzania EFS w Ministerstwie Infrastruktury i Rozwoju (od 2004).

Jaki przewrót kopernikański?

REFORMY EDUKACYJNE, KTÓRE ZOSTAŁY WDROŻONE W POLSCE po 1989 roku, sprawiają, że praktycznie każda szkoła może być dziś miejscem, które ma szansę zmieniać rzeczywistość polskiej edukacji. Przykłady takich małych przewrotów były prezentowane w trakcie dyskusji na tegorocznym Kongresie. Należałoby więc postawić pytanie, czy mogą być one źródłem szerszej zmiany w polskim szkolnictwie.

Jedną z głównych przeszkód, które powodują, że nie do końca potrafimy przekuć małe zmiany w masowy proces udoskonalania naszego szkolnictwa, jest przeświadczenie, że hamulcem zmian jest system jako taki. Znamionną ilustracją tego sposobu myślenia jest chociażby jeden z przykładów przytoczonych w trakcie sesji plenarnej przez Jacka Żakowskiego. Zauważył on, że dzieci w polskich podstawówkach usadzone są w tradycyjne rzędy ławek i patrzą na plecy koleżanek i kolegów, bo system nie pozwala, aby to zmienić. Ważny skądinąd postulat, aby dzieci wchodzące do szkoły nie doświadczały „skoszarowania”, czyli pozbawiania podmiotowości, padł po raz kolejny ofiarą myślenia w sposób stereotypowy o jakimś systemie, którego nie da się ruszyć z posad. Zapewne znaleźć można w tym kraju klasy, gdzie dzieci nie są już rekrutami w obróbce instytucji, dla których jedyną perspektywą są plecy nieszczęśnika siedzącego rząd wcześniej. Co więcej, ograniczenia tkwią w głowach poszczególnych „ustawiaczy ławek”, a nie w systemie jako takim.

Sam fakt istnienia jakiegoś monolitycznego i nienaruszalnego systemu nie jest głównym problemem polskiego systemu edukacji. Jak widać, mogą w nim funkcjonować, choć niestety raczej na jego obrzeżach, innowacyjne, czasem wręcz obrazoburcze inicjatywy. Główna bariera tkwi chyba w tym, że polska polityka edukacyjna nie potrafiła nauczyć się tego, co sama głosi od wielu lat: kooperacji, responsywności, niezależności i zdolności uczenia się od innych. Gdyby w myśleniu o zmienianiu edukacji pojawiło się więcej miejsca na inteligencję w działaniu,

zapewne mniej byłoby dyskusji czczych i niemających nic wspólnego z meritum. Wiele przedsięwzięć, słuszných w założeniu, potknęło się bowiem o niezdolność do korygowania nieuniknionych przy zmianach błędów i niedociągnięć w sposób integrujący, a nie wykluczający. Paradoksem jest, że polska edukacja nie umie do końca wykorzystać swojej największej zdobyczy ostatniego dwudziestolecia, jaką jest autonomizacja.

Mimo tych wszystkich niedoskonałości sfera edukacji jest jednym z nielicznych obszarów w polskich politykach publicznych, gdzie reformy prowadzono w miarę konsekwentnie i w jasno sprecyzowanym kierunku. Można oczywiście spierać się, na ile były one skuteczne i efektywne, niemniej jednak dzisiaj to dzięki nim polska edukacja daje narzędzia do ręki wszystkim tym, którzy w tym systemie mają coś do powiedzenia i wykonania. Inną kwestią jest oczywiście to, na ile i w jakiej skali potrafimy z tych narzędzi korzystać.

Sukces w badaniu PISA sprawił, że zaczynamy być pozbawieni kompleksów, jeśli chodzi o nasze możliwości. Byłoby wspaniale, gdyby ten niewątpliwy sukces dodał skrzydeł i wyobraźni wszystkim odpowiedzialnym za sprawy szkoły, bo potrzebny jest jeszcze wielki przewrót kopernikański wśród decydentów polityki edukacyjnej. Dzisiejszy świat stał się diametralnie różny od tego, w którym żyliśmy jeszcze kilka lat temu. Dzisiaj wprowadzanie zmiany społecznej, a zwłaszcza w tak delikatnej sferze jak edukacja, to nie głoszenie reform *ex cathedra*, ale bardzo złożony i trudno sterowalny proces, wymagający współpracy na różnych poziomach i z bardzo różnymi aktorami. Wyzwaniem jest budowanie zdolności całego systemu edukacji, rozumianego jako organizm, do odczytywania potrzeb płynących z otaczającego świata, identyfikowania tych miejsc, które najlepiej sobie z rozwiązywaniem różnych kwestii edukacyjnych radzą, a następnie ich dyfuzji.

Środki unijne od dziesięciolecia wspierają polską edukację. Sam fakt ich istnienia nic jednak dobrego szkole, ani żadnemu innemu obszarowi, nie robi. Fundusze dają jedynie możliwości, aby polska edukacja wykonała kolejny skok. Musimy jednak dokonać jeszcze czegoś, co do tej pory nie do końca umieliśmy: krytycznie oceniać, po to, aby lepiej budować polityki edukacyjne, współpracować i angażować w sposób konstruktywny różne środowiska poczuwające się do budowania lepszej edukacji. Czas, aby polska polityka edukacyjna w większym stopniu nauczyła się stosować w praktyce te umiejętności, które wspiera, i kierować się tymi wartościami, które głosi.



Joanna Berdzik, ur. w Jaworze na Dolnym Śląsku, absolwentka pedagogiki w zakresie nauczania początkowego na Uniwersytecie Wrocławskim, podsekretarz stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej. Odpowiada za jakość w edukacji, w tym za efektywność wsparcia edukacji ze środków europejskich, koordynację działań w ramach polityki spójności w obszarze oświaty i wychowania oraz współpracy z instytucjami Komisji Europejskiej w tym zakresie; za system nadzoru pedagogicznego, doskonalenie nauczycieli, funkcjonowanie systemu zewnętrznego egzaminowania w zakresie kształcenia ogólnego, w tym nadzór nad Centralną Komisją Egzaminacyjną i okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi. Ponadto odpowiedzialna za podstawę programową i podręczniki oraz za wdrażanie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Nadzoruje Centrum Nauki Kopernik i Fundację Rozwoju Systemu Edukacji. Pracowała w szkole podstawowej jako nauczyciel (w Bolesławcu), potem dyrektor szkoły (w Kraśniku Dolnym). Jest członkiem założycielem Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty, do maja 2010 pełniła w nim funkcję prezesa. Była dyrektorem Studiów Podyplomowych Liderów Oświaty prowadzonych przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, a także dyrektorem Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie.

MINISTERSTWO TWORZY NARZĘDZIA I MECHANIZMY systemu edukacji. Przede wszystkim – przyjazną przestrzeń do działalności szkół i placówek. Taką, która pozwala zaistnieć w niej każdej szkole – w dużym i małym mieście, z różnorodnymi potrzebami, działającej w różnorodnym kontekście. Jednocześnie tworzy mechanizmy, które pozwalają zabezpieczyć interesy naszych uczniów. Tak abyśmy wszyscy, jako społeczeństwo, mieli niezachwianą pewność, że każdy uczeń w polskiej szkole otrzyma edukację pozwalającą mu odnosić sukcesy w przyszłości, że każdy może zdobyć kompetencje pozwalające kontynuować naukę lub wykonywać zawód i że każdemu stworzono odpowiednie warunki, aby mógł się uczyć.

Ministerstwo gwarantuje uczniom prawo do dobrej jakości edukacji, określając ją w dwóch zasadniczych dokumentach, obowiązujących we wszystkich szkołach i placówkach. Pierwszy z nich to podstawa programowa, obejmująca cele i treści programowe obowiązujące dla wszystkich uczniów. Drugim są wymagania wobec szkół i placówek, które wskazują najważniejsze działania, jakie należy w szkole podjąć, by proces nauczania i proces uczenia się uczniów przebiegały w sposób jak najlepszy. Wymagania wyznaczają pożądany stan w edukacji, wskazują, jakie zadania szkoła powinna wypełniać wobec każdego ucznia, a także pokazują szkole, jak powinna pracować i jakie są możliwe drogi rozwoju.

Wśród mechanizmów pozwalających szkole dobrze funkcjonować są także określone przez ministerstwo organizacyjne ramy pracy szkoły. Dzięki ich określeniu każde dziecko w Polsce m.in. uczy się języka obcego już od I klasy szkoły podstawowej, a dwóch języków od I klasy gimnazjum; ma 4 godziny wychowania fizycznego tygodniowo i 510 godzin języka polskiego w roku w klasach IV–IV.

Na szczęblu centralnym prowadzi się także zewnętrzne badanie jakości pracy szkół. Obowiązujący system egzaminów zewnętrznych i ewaluacji pozwala na

wiarygodną, a co najważniejsze wielopłaszczyznową, a więc nie skoncentrowaną li tylko na wynikach sprawdzianu, ocenę każdej szkoły. Zewnętrzne badania jakości pracy szkół powinny służyć każdej szkole z osobna. Pozwalają bowiem szkołom modyfikować podjęte działania oraz skonfrontować własne, czasem subiektywne oceny z oceną obiektywną – zewnętrzną. Wyniki badania efektów pracy szkół, w tym edukacyjna wartość dodana, mogą być wykorzystane przez lokalną społeczność jako podstawa do dyskusji na temat dobrej lokalnej edukacji i optymalizowania przyjętych rozwiązań. Na poziomie centralnym informacje te służą zaś podejmowaniu decyzji dotyczących prowadzenia krótko- i długofalowej polityki edukacyjnej.

No a w szkołach...

Na podstawie dokumentów opracowanych przez ministerstwo szkoły same piszą programy nauczania zgodne z potrzebami uczniów, uwzględniające lokalną specyfikę. Nauczyciele dobierają do programów nauczania właściwe pomoce dydaktyczne, w tym podręczniki. To nauczyciele decydują o tym, jakie metody pracy przeważają na ich lekcjach, jak często uczniowie pracują w grupach, realizują projekty, doświadczają, ucząc się.

Szkoły określają wymagania, jakie trzeba spełnić, by uzyskać poszczególne oceny, oraz prowadzą ocenianie według ustalonych przez siebie zasad. To one decydują, czy ocenianie bieżące prowadzi się w szkole w formie cyfr (stopni), czy opisowo, czy ocena jest informacją zwrotną pomagającą uczniowi w uczeniu się. I to nauczyciele sprawdzają wiedzę uczniów, stosując sposoby uznane przez siebie za najlepsze.

Zespoły nauczycieli prowadzą ewaluację wewnętrzną – pozyskują na podstawie przyjętych przez siebie zasad wiedzę na temat tego, co dzieje się w szkole, w klasie, podczas lekcji, przerw, i działają zgodnie z tą wiedzą. Samodzielnie podejmują decyzje w kwestii rozwoju organizacyjnego szkoły, zmian przyjętych kierunków działania, czy wdrożenia takich bądź innych rozwiązań.

Dyrektor szkoły wraz z nauczycielami opracowuje szczegółową organizację zajęć uczniów, ustala przebieg roku szkolnego, w tym nawet właściwą z uwagi na specyfikę szkoły liczbę dni dodatkowo wolnych od zajęć.

Tak wyglądają podstawowe zasady, na których opiera się edukacja w naszym kraju. Tak są opisane w przepisach prawa.

Czy więc potrzebny nam jest przewrót kopernikański? I na czym miałby on polegać? Gdzie może leżeć źródło owego przewrotu? Który z klocków domina jest tym właściwym, uruchamiającym kolejne?

Sądzę, że potrzeba nam odwagi. Odwagi polegającej na odejściu od schematyzmu w pracy, odwagi w podejmowaniu trudu wdrażania nowych, niestosowanych wcześniej rozwiązań, uwolnienia wszystkiego, co w edukacji nas wiąże i nie pozwala wykorzystywać potencjału naszych uczniów i nas samych – dorosłych. Chyba takiej odwagi nam trzeba, by przewrót kopernikański się wydarzył.

Anna Dziana, która pisze m.in. o projekcie dotyczącym wykorzystania pracowników przyrodniczych do zmiany sposobu uczenia, użyła trafnej metafory: „mamy do czynienia raczej z zasiedlaniem już wzniesionych bloków, obejmujemy stan deweloperski lub zmierzamy się z rewitalizacją”.

Zastanówmy się, jak w przestrzeni, którą opisałam wyżej, można jednak zmienić nieco układ ścian w owym „stanie deweloperskim”. I szerzej – w odniesieniu do całości systemu, że być może na poziomie centralnym mamy do czynienia tylko z „planem zabudowy” wraz z kluczowymi jego elementami i mechanizmami kontrolnymi, a poszczególne „domki” trzeba już autonomicznie postawić samemu?

W oddolnych, szkolnych, autonomicznie przeprowadzanych przewrotach kopernikańskich, w porozumieniu z rodzicami i współpracy z uczniami, można podejmować naprawdę ważne działania, determinujące sukces naszych uczniów i czyniące z naszych szkół szkoły przyszłości. Spośród wielu propozycji padających podczas moich rozmów z ekspertami edukacyjnymi, dyrektorami szkół, nauczycielami, najczęściej pojawiające się dotyczą:

- Zmiany sposobu oceniania – na taki, które pomoże dzieciom się uczyć. Ocena będzie raczej informacją zwrotną, wskazującą dobre strony i dającą wskazówki do poprawy.
- Zmiany organizacji pracy szkoły – chodzi o rezygnację z podawania wiedzy w 45-minutowych cząstkach na rzecz integrowania jej w duże fragmenty.
- Odejścia od ściśle określonych grup klasowych na rzecz doraźnie budowanych zespołów, zgodnie z potrzebami i zainteresowaniami dzieci.
- Edukowania przekraczającego mury szkoły – tworzenia otwartego środowiska edukacyjnego z możliwością korzystania z dobrych nauczycieli z innych szkół, z potencjału rodziców, korzystania z ośrodków akademickich, łączenia dzieci w grupy międzyszkolne.
- Autentycznego włączenia TIK w zajęcia szkolne. Nauki z wykorzystaniem nowoczesnych technologii w różnych okolicznościach edukacyjnych.
- Rezygnacji z grup jednowiekowych na rzecz pracy w różnowiekowych zespołach.
- Budowania partnerstwa w procesie uczenia się. Nauczyciel ma być tym, kto pomaga uczyć się uczniowi.

Możemy sobie, oczywiście, wyobrazić, że wyłoniony w społecznej dyskusji jedynie słuszny standard „szkoły przyszłości” zostaje wpisany w ustawę i staje się obowiązującym prawem. Ale to nie jest droga autonomii, zaufania i odpowiedzialności. Nie jest to też droga zdrowego rozsądku.

Effekt kuli śnieżnej jest tu nie do przecenienia. Im więcej szkół zdobędzie się na budowanie własnych, służących uczniom, nieszablonowych rozwiązań edukacyjnych, tym więcej szkół zapewni swoim uczniom właściwe dla ich potrzeb rozwiązania.

Oto dwa pytania, które warto sobie postawić.

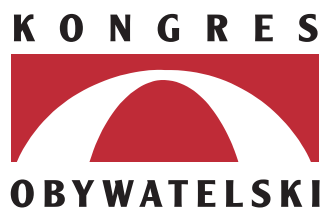
Jakim szkołom łatwiej podejmować decyzje nie mieszczące się w schematach? Szkołom, na których czele stoją przywódcy edukacyjni – dobrzy dyrektorzy. Szkołom, w których nauczyciele ze sobą autentycznie współpracują, świadomi zmierzania do wspólnego celu, w których dyskutuje się o uczeniu się uczniów. Szkołom, w których są dobre relacje „nauczyciele – uczniowie – rodzice” i duży poziom partycypacji każdej grupy interesariuszy w ich codziennym funkcjonowaniu.

Kiedy szkołom jest łatwiej podejmować decyzje dotyczące zmiany? Wówczas, gdy widzą, że możliwe jest wdrożenie różnorodnych rozwiązań, gdy widzą, że są szkoły, w których coś się udało. O tym właśnie napisała Elżbieta Tołwińska-Królikowska. O szkołach, w których udają się rzeczy niemożliwe.

I tak rysują się dwa dla mnie najważniejsze wyzwania. Pierwsze – **postawmy na ludzi**. I drugie – **postawmy na wzorce**.

Warto się zastanowić, jak pomóc szkołom w przeprowadzaniu przewrotów kopernikańskich, jaki impuls lub jakie wzmocnienie możemy im zaproponować. Jakie zadania powinno przyjąć na siebie państwo, jakie organy prowadzące, wreszcie same szkoły. W jaki sposób korzystać z potencjału organizacji pozarządowych i instytucji typu Centrum Nauki Kopernik.

Taka dyskusja na pewno jest ważna i potrzebna.



INFORMACJA O KONGRESACH OBYWATELSKICH

zorganizowanych w latach 2005–2013

I KONGRES OBYWATELSKI

2005 r. (700 uczestników)



W stronę rozwoju opartego na wartościach i dialogu

Sesje tematyczne I Kongresu Obywatelskiego:

- Wartości, tożsamość i rozwój
- Jakich elit potrzebuje Polska?
- Wizja rozwoju
- Edukacja dla rozwoju
- Migracja – szanse i zagrożenia
- Jaka demokracja i państwo?
- Jak formować nowe pokolenie Polaków?
- Zdrowe i przejrzyste finanse publiczne
- Jakie regulacje dla gospodarki?
- Nauka dla gospodarki i społeczeństwa
- Polska w Europie i świecie



II KONGRES OBYWATELSKI

2007 r. (1130 uczestników)

Rozwój przez wspólnotę i konkurencyjność

Sesje tematyczne II Kongresu Obywatelskiego:

- Czy potrafimy wybić się na nowoczesne państwo – jak je rozumiemy?
- Kultura i demokracja w Polsce wobec rewolucji komunikacyjnej
- Jakie pożytki z migracji Polaków dla modernizacji Polski?
- Czy potrzebujemy polskich przedsiębiorstw globalnych?
- Jakiej solidarności potrzebujemy? Solidarność między pokoleniami, solidarność wobec biednych i wykluczonych, solidarność w przedsiębiorstwie – jaka jest, jaka być powinna?
- Jakie wartości będą cenić Polacy w roku 2020?
- Wizja rozwoju polskiej gospodarki w kontekście globalizacji
- Enklawy modernizacji Polski. Jak powstają, jak działają, czy są wzorcem i drogą rozwoju całego kraju?
- Polskie metropolie – wyzwania globalizacji a spójność terytorialna
- Czy i jakiej polityki rodzinnej potrzebujemy? Czy polityka rodzinna jest dobrą odpowiedzią na spadek dzietności?

III KONGRES OBYWATELSKI

2008 r. (800 uczestników)



Jaka modernizacja Polski?

Sesje tematyczne III Kongresu Obywatelskiego:

- Jakie symbole Polski?
- Edukacja dla modernizacji i rozwoju
- Jaka reforma nauki i szkół wyższych?
- Drogi do dobrego rządzenia
- Jak stworzyć regiony z krwi i kości?
- Jak budować infrastrukturę dla skoku cywilizacyjnego?
- Jaka modernizacja obszarów wiejskich?



IV KONGRES OBYWATELSKI

2009 r. (1000 uczestników)

Razem wobec przyszłości

Sesje tematyczne IV Kongresu Obywatelskiego:

- Portret młodego pokolenia
- Jakie Razem Polaków w XXI wieku?
Wspólnota tożsamości, zasad czy działań?
- Priorytety edukacji Polaków w XXI wieku
- Jakie szkolnictwo wyższe do roku 2030?
- Priorytety rozwoju gospodarczego do roku 2030
- Jak uczynić regiony motorami modernizacji i rozwoju Polski?
- Kultura przestrzeni wobec presji rynku

V KONGRES OBYWATELSKI

2010 r. (900 uczestników)



Idea Polski XXI wieku. Podmiotowi Polacy – Podmiotowa Polska

Sesje tematyczne V Kongresu Obywatelskiego:

- Rozwój, ale jaki? Cele i zasady rozwoju
- Jaka wspólnotowość Polaków w XXI wieku?
- Jak poprawić rządzenie Polską w XXI wieku?
Jak zapewnić ciągłość i horyzontalność rządzenia
oraz partycypację obywatelską?
- Drogi rozwoju kulturowego Polaków
- Przestrzeń dla komunikacji i dialogu Polaków.
Warunki konieczne do dobrej komunikacji i dialogu Polaków
- Interesy Polski w Europie i na świecie
- Rozwój lokalny. Bariery i stymulanty
- Edukacja XXI wieku. Cele, miejsca, metody
- Polskie style życia. Między miastem a wsią
- Talenty Polaków. W czym możemy być najlepsi?



VI KONGRES OBYWATELSKI

2011 r. (1100 uczestników)

Jaki rozwój, jaka edukacja w XXI wieku – Wielkie Przewartościowanie

Sesje tematyczne VI Kongresu Obywatelskiego:

- Po co nam społeczeństwo?
- Zrównoważony rozwój Polski – jak zrealizować niechciany cel?
- Jak odnieść sukces na rynku globalnym?
Strategie i kompetencje przedsiębiorstw oraz państwa
- Czy rolnictwo i przemysł spożywczy mogą być
szansą rozwojową Polski w XXI wieku?
- Szanse młodego pokolenia – czas na strategię zbiorowe?
- Czy potrzebujemy „przewrotu kopernikańskiego” w edukacji?
- Potencjał edukacji pozaszkolnej – jaki jest, jak go wykorzystać?
- Jak wykorzystać środki UE do budowy kapitału ludzkiego
i społecznego w latach 2014–2020?

VII KONGRES OBYWATELSKI

2012 r. (1300 uczestników)



Postawy i umiejętności kluczem do rozwoju Polaków i Polski

Sesje tematyczne VII Kongresu Obywatelskiego:

- Innowacyjność i konkurencyjność polskich przedsiębiorstw – gdzie leży pies pogrzebany?
- Przyszłość polskiej edukacji – scenariusze rozwoju
- Jaki etos w administracji – służba publiczna, menedżerski profesjonalizm czy przestrzeganie procedur?
- Co znaczy „człowiek kulturalny” – w poszukiwaniu źródeł postaw i umiejętności
- Społeczna odpowiedzialność uczelni – jak ją rozumieć, jak realizować?
- Budowa wspólnot lokalnych – jakich kompetencji potrzebuje a jakich uczy?
- Strategiczne projekty energetyczne – czy stać nas na dialog i porozumienie?

Warsztaty:

- Jaki klucz kompetencyjny dla rozwoju innowacyjności młodych Polaków?
- Jak być podmiotowym w cyberświecie?



VIII KONGRES OBYWATELSKI

2013 r. (1100 uczestników
1000 wejść na transmisję on-line)

Jaka modernizacja Polski – od budowy infrastruktury do nowych postaw i zachowań?

Sesje tematyczne VIII Kongresu Obywatelskiego:

- Jaka wizja rozwoju Polski – cele, zasady, sekwencja
- Drogi do innowacyjnej Polski
- Polska ekspansja na Europę i świat – czy i jak to zrobić?
- Oddolny „przewrót kopernikański” w edukacji – na ile to możliwe i jak to robić?
- Obywatelska modernizacja Polski – jak wykorzystać tę szansę?
- Więcej spójności, mniej segregacji – jak to zrobić?
- Praca w Polsce – jak zbudować lepszy rynek pracy?
- Miasta przyjazne mieszkańcom – jak uczynić je dobrym miejscem do życia?
- Konflikt jako dobro wspólne?
- Drogi do lepszego państwa – lekcje z historii

KONGRES OBYWATELSKI

2005–2013



Razem w ośmiu Kongresach udział wzięło:

515

panelistów,

8030

uczestników, przedstawicieli administracji centralnej i lokalnej, NGO's, biznesu, środowisk naukowych, organizacji studenckich, młodzieży oraz społeczeństwa obywatelskiego z różnych części Polski.

Materiały kongresowe i więcej o kongresach na stronie
www.kongresobywatelski.pl

PUBLIKACJE KONGRESU OBYWATELSKIEGO

- *Pomorskie miasta – jak je kształtować dla dobra wspólnego?* Gdańsk 2013
- *Dobro wspólne – lepsza jakość życia,* Gdańsk 2013
- *Postawy i umiejętności kluczem do rozwoju Polaków i Polski,* Gdańsk 2013
- *Jaka przyszłość polskiej edukacji,* Gdańsk 2012
- *Budowa wspólnot lokalnych – jakich kompetencji uczy, a jakich potrzebuje?* Gdańsk 2012
- *Kultura organizacyjna kluczem do innowacji i konkurencyjności przedsiębiorstw,* Gdańsk 2012
- *Forum rozwoju charakterów i postaw,* Gdańsk 2012
- *Jaki etos w administracji – służba publiczna, menedżerski profesjonalizm czy przestrzeganie procedur?* Gdańsk 2012
- *Kultura – Polityka – Rozwój. O kulturze jako „dźwigni” rozwoju społecznego polskich metropolii i regionów,* Gdańsk 2012
- *Pomorze – jakie wartości, jaki rozwój?* Gdańsk 2012
- *Rozwój i edukacja. Wielkie przewartościowanie,* Gdańsk 2011
- *Jakich metakompetencji potrzebują Polacy. Przesłania Forum Kompetencji VI Kongresu Obywatelskiego,* Gdańsk 2011
- *Jak wykorzystać środki UE do budowy kapitału ludzkiego i społecznego w latach 2014–2020?* Gdańsk 2011
- *Jak wykorzystać potencjał edukacji pozaszkolnej w Polsce?* Gdańsk 2011
- *Pakt dla szkoły. Zarys koncepcji kształcenia ogólnego,* Gdańsk 2011
- *Przyszłość na 3+. Głos uczniów,* Gdańsk 2011
- *Podmiotowość dla rozwoju,* Gdańsk 2011
- *Rozwój lokalny. Bariery i stymulanty,* Gdańsk 2010
- *Talenty Polaków,* Gdańsk 2010
- *Polskie style życia. Między miastem a wsią,* Gdańsk 2010
- *Jak poprawić komunikację i dialog Polaków?* Gdańsk 2010
- *Jak poprawić rządzenie Polską w XXI wieku?* Gdańsk 2010
- *Jaka wspólnotowość Polaków w XXI wieku?* Gdańsk 2010
- *Cele i zasady rozwoju,* Gdańsk 2010

- *Jak uszlachetnić nasze Polski*, Gdańsk 2010
- *W poszukiwaniu wizji Polski XXI wieku. Forum Idei*, Gdańsk 2010
- *Idea polskich miast*, Gdańsk 2010
- *Jaka podmiotowość Polski w XXI wieku?* Gdańsk 2010
- *Edukacja dla rozwoju*, Gdańsk 2010
- *Co nas łączy, a co dzieli? Opinie Polaków*, Gdańsk 2009
- *Polska rodzina. Jaka jest, jak się zmienia?* Gdańsk 2009
- *Jak uczynić regiony motorami rozwoju i modernizacji Polski*, Gdańsk 2009
- *Priorytety edukacji Polaków w XXI wieku – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Jakie szkolnictwo wyższe do roku 2030? – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Priorytety rozwoju gospodarczego do roku 2030 – wydanie z okazji IV Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2009
- *Jakie Razem Polaków w XXI wieku? Wspólnota tożsamości, zasad czy działań?* Gdańsk 2009
- *Portret młodego pokolenia*, Gdańsk 2009
- *Polacy – w pułapce autostereotypów?* Gdańsk 2009
- *W poszukiwaniu portretu Polaków*, Gdańsk 2009
- *Edukacja dla modernizacji i rozwoju – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Jaka reforma nauki i szkół wyższych – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Jak tworzyć regiony z krwi i kości – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Infrastruktura dla skoku cywilizacyjnego – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Jaka modernizacja obszarów wiejskich – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Najnowsza fala emigracji – szansa czy zagrożenie dla modernizacji Polski? – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Przeskoczyć samych siebie. Rewolucja innowacyjna w polskiej nauce i dydaktyce – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Drogi do dobrego rządzenia – z okazji III Kongresu Obywatelskiego*, Gdańsk 2008
- *Spółeczna gospodarka rynkowa w dobie globalizacji*, Gdańsk 2008
- *Modernizacja Polski. Kody kulturowe i mity*, Gdańsk 2008

- *W poszukiwaniu kompasu dla Polski* – po II Kongresie Obywatelskim, Gdańsk 2007
- *Rozwój poprzez wspólnotę i konkurencyjność* – z okazji II Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2007
- *Pomorskie wartości i tożsamości – dziś i jutro*, Gdańsk 2007
- *W stronę wspólnoty regionalnej*, Gdańsk 2006
- *Media a rozwój wspólnoty regionalnej*, Gdańsk 2006
- *Czy kultura może być dźwignią rozwoju Pomorza?* Gdańsk 2006
- *Młodzi o Pomorzu*, Gdańsk 2006
- *Migracje – szanse czy zagrożenia?* – z okazji Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2005
- *Jak poprawić dialog Polaków* – z okazji Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2005
- *Jakie elity są potrzebne Polsce* – z okazji Kongresu Obywatelskiego, Gdańsk 2005

Publikacje można pobrać nieodpłatnie ze strony
www.kongresobywatelski.pl/publikacje

RADA PROGRAMOWA KONGRESU OBYWATELSKIEGO

- **Maciej Witucki** – Przewodniczący Rady Nadzorczej Orange Polska,
Przewodniczący Rady Programowej
- **Mateusz Morawiecki** – Prezes Zarządu Banku Zachodniego WBK SA,
Wiceprzewodniczący Rady Programowej
- **Krzysztof Domarecki** – Przewodniczący Rady Nadzorczej Selenia SA
- **Stefan Dunin-Wąsowicz** – Prezes Zarządu Efekt Technologies sp. z o.o.
- **Robert Firmhofer** – Dyrektor Centrum Nauki Kopernik
- dr **Bogusław Grabowski** – Członek Rady Gospodarczej przy Premierze RP
- **Andrzej Halesiak** – Dyrektor w Biurze Analiz Makroekonomicznych
Banku Pekao SA
- prof. zw. dr hab. **Iwona Hofman** – Prezes Polskiego Towarzystwa
Komunikacji Społecznej
- prof. **Andrzej Jajszczyk** – Dyrektor Narodowego Centrum Nauki
- **Sławomir Jędrzejczyk** – Wiceprezes Zarządu ds. finansowych PKN ORLEN SA
- **Wojciech Kłosowski** – niezależny ekspert samorządowy,
specjalista w zakresie zagadnień rozwoju lokalnego
- **Solange Olszewska** – Prezes Solaris Bus & Coach S.A.
- **Witold Radwański** – Prezes Zarządu Krokus Private Equity Sp. z o.o.
- **Marcin Skrzypek** – działacz społeczno-kulturalny w Lublinie,
TNN Ośrodek Brama Grodzka
- dr **Iwona Sroka** – Prezes Zarządu Krajowego Depozytu
Papierów Wartościowych
- dr **Jan Szomburg** – Prezes Zarządu Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową

Mateusz Morawiecki,
Prezes Zarządu
Banku Zachodniego WBK



*Warto pamiętać o starożytnej sentencji Konfucjusza:
Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam.
Pozwól mi zrobić, a zrozumiem.*

DAMIAN BARTKOWSKI

absolwent II Społecznego Liceum
Ogólnokształcącego im. Toniego Halika
w Ostrołęce

*Szkolnictwo wyższe i edukacja powszechna tworzą
system naczyń połączonych.*

ANNA KOŚCIELAK

MONIKA KOBLAK

MARCIN GRYNBERG

współzałożyciele ruchu społecznego
Obywatele Nauki

Sesja plenarna
VIII Kongresu Obywatelskiego



*Dzieci potrzebują, aby rodzice i szkoła mówili jednym
głosem.*

DR ANNA HILDEBRANDT

rodzic, pracownik naukowy w Instytucie Badań
nad Gospodarką Rynkową

Wolontariusze
VIII Kongresu Obywatelskiego



Aktywności sprzyja zaufanie.

PIOTR BOGDANOWICZ

założyciel i Dyrektor Ogólnokształcącego Liceum
Programów Indywidualnych oraz Gimnazjum,
Liceum Plastycznego i Ogólnokształcącej Szkoły
Sztuk Pięknych w Gdańsku-Oliwie

Jeśli chcemy, żeby szkoła wychowywała nasze dzieci na aktywne, odpowiedzialne i sprawcze osoby – pokażmy najpierw, że my dorośli jesteśmy wystarczająco aktywnymi, odpowiedzialnymi i sprawczymi obywatelami.



ROBERT FIRMHOFFER

współtwórca i Dyrektor Centrum
Nauki Kopernik

Musimy dziś dokonać edukacyjnego przewrotu kopernikańskiego polegającego na wstrzymaniu nauczycieli i ruszeniu uczniów. Model uczniów – biernych słuchaczy powinien zastąpić model uczniów – aktywnych badaczy.



DR MARZENA ŻYLIŃSKA

wykładowca w Nauczycielskim
Kolegium Języków Obcych w Toruniu

Traktujemy mózgi dzieci jak wiadra, do których należy wlać określoną liczbę litrów „wiedzy”, ignorując całkowicie fakt, że mózg stanowi żywy i rozwijający się organ.



DR HAB. LECH MANKIEWICZ

Dyrektor Centrum Fizyki Teoretycznej
PAN

Do przewrotu kopernikańskiego w edukacji potrzeba odwagi odejścia od schematyzmu. Jedynie słuszny standard „szkoły przyszłości” wpisany w ustawę nie jest drogą autonomii, zaufania i odpowiedzialności.



JOANNA BERDZIK

Podsekretarz Stanu w Ministerstwie
Edukacji Narodowej

Rola władz lokalnych polega na generowaniu styków różnych dziedzin – edukacji, przedsiębiorczości, nauki, sfery społecznej.



MIROSŁAW SIELATYCKI

Zastępca Dyrektora Biura Edukacji
Urzędu m.st. Warszawy

Pięć idei VIII Kongresu Obywatelskiego:

1. Nasz **system wartości, sposób myślenia, nasze postawy i zachowania** – to, jacy jesteśmy jako społeczeństwo – to największe wyzwanie, a jednocześnie szansa na lepszą przyszłość Polaków i Polski.
2. Energia, talenty, pasje i **wzorcotwórcze przywództwo prawdziwych liderów** we wszystkich dziedzinach życia to najważniejszy potencjał zmian na lepsze.
3. **Kultura komunikowania się i kompromisu, ucierania dobra wspólnego** ma dziś szczególne znaczenie – wszyscy jesteśmy odpowiedzialni za jej budowanie.
4. Polska bardziej **sprawiedliwa i spójna społecznie** jest niezbędnym składnikiem naszego sukcesu rozwojowego.
5. Więcej **podmiotowości w gospodarce** – potrzebujemy podmiotowej polityki rozwojowej oraz dużych i sprawnych polskich graczy na arenie europejskiej i światowej.

PARTNERZY

