

Janusz Tomiło

Odczarować szkołę

Studia z Teorii Wychowania 7/4 (17), 157-171

2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Janusz Tomiło

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
Filia w Piotrkowie Trybunalskim

Odczarować szkołę

Wprowadzenie

Od czasu ukształtowania się szkoły w znanym nam paradygmacie edukacyjnym, społeczeństwa przeszły ogromną transformację, spowodowaną nie tylko rozwojem cywilizacyjnym, kulturowym a zwłaszcza technologicznym, lecz także doświadczeniami dwóch wojen światowych i niezliczonych ilości różnego rodzaju rewolucji i konfliktów zbrojnych. Ale to rozwój cywilizacyjno-technologiczny wywarł największy wpływ na człowieka: będąc wytworem jego umysłu stał się zarówno akceleratorem postępu jak i barierą w pełnym w nim uczestniczeniu. Pojedynczy człowiek z trudnością radzi sobie z przyswajaniem podawanych w ogromnym tempie niezliczonych ilości informacji, niektórych to tempo wyrzuca na margines społeczeństwa, od jakiegoś czasu nazywanego informacyjnym. Pojawia się zatem pytanie, kto powinien podjąć trud przygotowania jednostek do pełnego uczestniczenia w coraz bardziej komplikującym się świecie? Czy ma to być szkoła czy może człowiek sam powinien, korzystając z dostępnych źródeł, nauczyć się żyć w rzeczywistości, którą sam tworzy? Tylko skąd sam ma wiedzieć, czego i jak się uczyć? Zatem może szkoła? A jeśli ma to być szkoła, to jaka? Proponuję podjąć próbę poszukania odpowiedzi na te pytania, poprzez analizę różnych poglądów na ten temat.

W wydanej w 2006 roku (polskie wydanie ukazało się w 2007 r.) książce „Rewolucyjne bogactwo” Alvin i Heidi Tofflerowie przytaczają słowa Billa Gates’a z roku 2005: „Amerykańskie licea są anachroniczne. Kiedy mówię anachroniczne, nie chodzi mi o to, że po prostu nie działają, są nieskuteczne i niedofinansowane. Mam na myśli to, że nasze licea - nawet jeśli działają dokładnie tak, jak powinny - nie są w stanie nauczyć naszych dzieci tego, co dzisiaj powinny wiedzieć (...). To nie jest wypadek przy pracy albo defekt

systemu: to system jest wadliwy”¹. Wypowiedz ta pojawiła się w kontekście swoistego konfliktu Drugiej i Trzeciej Fali: szkoły funkcjonującej w oparciu o modernistyczny system produkcji, jako placówki przygotowującej młode pokolenia do wejścia na rynek pracy i szkoły dającej nowe kompetencje, umiejętności związane z wejściem na rynek pracy firm, jak je określają Tofflerowie – intelektualnych. „Rozchodzą się (...) interesy firm Drugiej i Trzeciej Fali. Po raz pierwszy od co najmniej stulecia możliwe stać się może dla rozgoryczonych rodziców, sfrustrowanych nauczycieli, firm, które bardzo potrzebują pracowników posiadających odpowiednie umiejętności, reformatorów szkoły, nauczycieli kształcących uczniów on-line, projektantów gier i samych dzieciaków - powołanie do życia nowej koalicji o sile wystarczającej nie tylko do zreformowania systemu, ale usunięcia edukacji w stylu linii montażowej”².

Druga Fala to szkoły, które nauczały „nie tylko poprzez zgłębianie podręczników, ale oddziaływały także samym charakterem organizacji - tworzenie klas, okresowość i obiektywna bezosobowość nie odbiegały znacznie od sytuacji w fabryce”³, zorganizowane według „(...) fabrycznego modelu szkoły - systemu masowej edukacji, idealnie pasującego do szablonu masowej produkcji, masowych mediów, kultury masowej, masowego sportu, masowej rozrywki i masowej polityki”⁴. W takiej szkole „Istniejący system sprowadza nauczanie do mechanicznego instruowania ściśle według podręcznika oraz do standaryzacji testów, co pozbawia resztek kreatywności i ucznia, i nauczyciela. Dziś w szkolnictwie pracują miliony nauczycieli wypalonych zawodowo, którzy już się poddali i są skłonni aż do emerytury biernie wspierać status quo”⁵. Nadziei na zmiany Tofflerowie upatrują w dziesiątkach, a być może setkach tysięcy „(...) heroicznych, koszmarne opłacanych nauczycieli, którzy walczą z systemem od wewnątrz. Mimo narzuconych im ograniczeń, niektórzy z nich robią dla dzieci rzeczy wręcz wspaniałe; mają głowy pełne pomysłów, które pomogłyby wyrwać szkoły z ery industrialnej. Dysponując zaledwie niewielką pomocą z zewnątrz, stanowić by mogli awangardę, która z ochotą przyłączyłaby się do ruchu na rzecz radykalnych, a nie tylko organicznych – zmian”⁶.

¹ A. Toffler, H. Toffler, *Rewolucyjne bogactwo*, Wydawnictwo KURPISZ S.A., Przeźmierowo 2007, s. 440.

² Tamże, s.441.

³ Tamże, s.436.

⁴ Tamże, s. 437.

⁵ Tamże, s.438.

⁶ Tamże, s.438.

Podniesiony przez Autorów problem odnosi się rzecz jasna do szkoły amerykańskiej, od lat borykającej się z wieloma problemami, nie tylko związanymi z nieadekwatnością kształcenia do potrzeb rynku pracy, lecz także z ogromnym zróżnicowaniem poziomu kształcenia i finansowania, zarówno w szkołach publicznych, jak i niepublicznych. Pojawiające się oferty materialnego wsparcia szkolnictwa przez właścicieli wielkich firm najczęściej jednak wiążą się z konserwowaniem status quo w interesie industrialnego systemu kształcenia. Wbrew ewidentnym potrzebom współczesnej gospodarki, w coraz większym stopniu opartej na produkcji niematerialnej, w tym intelektualnej. Czy ta sprzeczność jest charakterystyczna tylko dla Stanów Zjednoczonych?

W Niemczech trwa dyskusja o reformie systemu oświatowego, planowane jest skrócenie okresu kształcenia o jeden rok, co zdaniem niemieckich pedagogów, przyspieszy wejście młodych ludzi na rynek pracy. Za zmiany odpowiedzialni są politycy, dla których wystarczającym powodem do ich przeprowadzenia są niekorzystne tendencje w demografii: słaby przyrost naturalny, wzrost liczby osób w wieku poprodukcyjnym. Jak pisze Peter Jarvis „Wymuszanie na edukacji szybkich zmian stało się problemem politycznym i gospodarczym, co najskuteczniej rozwiązano, wywierając presję na uniwersytety, tak by odpowiadały na potrzeby rynku: miały one stać się częścią gospodarki i przekształcić oferty edukacyjne i programy nauczania w towary na sprzedaż”⁷. W Polsce od lat obserwujemy i doświadczamy reform systemu oświatowego, których zasadniczym powodem są względy finansowe i uwikłanie w międzynarodowe programy typu bolońskiego. Jednak myślą przewodnią zmian jest chęć przygotowania młodzieży i młodych dorosłych do wejścia na rynek pracy. Już nie tylko postuluje się, aby system oświatowy działał jak sprawne przedsiębiorstwo, lecz to robi, chociażby poprzez liczenie kosztów kształcenia w kontekście zysków w postaci potencjalnych pracowników, gotowych od pierwszego dnia zatrudnienia przynosić zyski pracodawcy. Bez konieczności adaptacji i przyuczenia do pracy na konkretnym stanowisku. Także i tu dotarła już kultura instant. Szkoła jednak nie wyszła z Drugiej Fali. Bowiem, jak powiedział kiedyś Albert Camus, szkoła przygotowuje dzieci do życia w świecie, który nie istnieje. „To pełne ujęcie problemu, z którym mamy do czynienia. Z jednej strony można słowa te odczytać jako zarzut – szkoła źle przygotowuje uczniów do życia w świecie, w który wchodzi po jej opuszczeniu (świat, do którego przygotowuje, JUŻ

⁷ P. Jarvis, *Globalizacja, wiedza i uczenie się przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek - Edukacja” 2012, nr 2(58), s. 18.

nie istnieje). Jednak można te słowa zrozumieć również jako pewną misję, wyzwanie: szkoła ma przygotowywać do życia w świecie, który JESZCZE nie istnieje, ale który nastanie wkrótce po tym, gdy uczniowie opuszczą jej mury. W tym drugim ujęciu jest to swego rodzaju metawyzwanie, które powinno nam towarzyszyć zawsze, gdy myślimy o edukacji i rozwoju szkolnictwa”⁸.

Zmiana paradygmatu

Wydaje się, że problemem jest nie tylko konieczność wejścia do Trzeciej Fali, poprzez usunięcie edukacji w stylu hali montażowej, lecz swoiste „przeoranie” świadomości, zarówno uczących się jak i nauczających, oraz zmiana paradygmatu oświatowego. Przede wszystkim wyrugowanie ze świadomości, nie tylko nauczycieli, przekonania, że podstawą współczesnej edukacji jest tylko szkolny proces nauczania – uczenia się i utrwalenie zrozumienia, że kształcenie w coraz większym stopniu przyjmuje postać uczenia się przez całe życie, jest dzisiaj podstawowym modelem i imperatywem.

Warto zauważyć, że relacja nauczanie – uczenie się zakłada nierównowagę podmiotów procesu edukacyjnego, przekonanie że jest ktoś, kto wie lepiej jak i czego należy uczyć i ktoś, kto ma się uczyć. W tradycyjnym podejściu „(...) uczenie się to: proces, w którego toku, na podstawie doświadczenia, poznania i ćwiczenia, powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają zmianom formy wcześniej nabyte. Uczenie się to nabywanie wiedzy, a nauczanie to działalność nauczyciela organizująca i ułatwiająca uczniom uczenie się”⁹. Zdaniem Jozefa Półturzyckiego „Nauczanie i uczenie się to dwa wzajemnie powiązane procesy, które warunkują skuteczność kształcenia. Nauczanie to zespół czynności nauczyciela kierującego uczeniem się ucznia, a uczenie się to intelektualna czynność ucznia zapewniająca mu przyswojenie nowej wiedzy”¹⁰. Nie podważając istoty i znaczenia klasycznej teorii dydaktycznej warto jednak zwrócić uwagę, że w społeczeństwie wiedzy coraz częściej zdobywanie wiedzy przybiera postać uczenia się bez udziału lub przy niewielkim udziale nauczyciela, zatem zanika proces nauczania w dotychczasowym rozumieniu. Przyjmuje on postać doradztwa, swoistego przewodzenia - oprowadzania po świecie wiedzy i sposobach jej pozyskiwania. Nauczanie ma jeszcze uzasadnienie i oparcie w programach nauczania

⁸ W. Kołodziejczyk, M. Polak, *Jak będzie zmieniać się edukacja. Wyzwania dla polskiej szkoły i ucznia*, Instytut Obywatelski, Warszawa 2011, s. 9.

⁹ J. Półturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1999, s. 26.

¹⁰ Tamże, s. 96.

(tzw. podstawach programowych), konserwujących status quo i umacniających pozycję organizatorów, a w zasadzie dysponentów kształcenia. Przede wszystkim polityków i gospodarki, najbardziej zainteresowanej jego efektami. Ale też społeczeństwa, które po to wymyśliło szkołę.

Zdaniem Knuda Illerisa „Najogólniej, uczenie się dzieci można zdefiniować jako nieustanne próby zmierzające do „opanowania” (poznania) świata. Dziecko rodzi się w zupełnie nieznanym sobie świecie i uczenie się to z jednej strony przyswajanie sobie tego właśnie świata, a z drugiej, opanowywanie sposobów radzenia sobie w nim. Kierując się tym podejściem wyodrębnić można dwie, dominujące cechy odgrywające znaczącą rolę w uczeniu się dziecka. Po pierwsze, ma ono charakter spontaniczny, całościowy i „nieocenzurowany”. Dziecko uczy się wszystkiego, co tylko zwróci jego uwagę, interioryzuje wszystko w czym uczestniczy. Jedyne ograniczenia spowodowane są wyłącznie przez jego rozwój biologiczny oraz jakość środowiska, którego ono samo stanowi część. Po drugie, dziecko obdarza nieograniczonym zaufaniem dorosłych, którzy je otaczają. Mając tylko dorosłych wraz z ich wzorami zachowania, może ono odwoływać się wyłącznie do znanych z obserwacji schematów działania, nie mając żadnej możliwości oceniania i wyboru oferowanych mu modus operandi. Dlatego można powiedzieć, że jest zmuszone do posługiwania się właśnie tym a nie innym językiem, czy też uczestniczyć w określonych praktykach kulturowych, stosowanych przez dorosłych z jego otoczenia”¹¹. Ale „(...) ostatnimi czasy zauważamy, że modernistyczne społeczeństwo wytworzyło wiele komplikacji w rozwoju poznawczym dzieci, a nawet obserwujemy coś w rodzaju dezorientacji, jakiej doświadczają nawet starsze dzieci. Źródłem odczuwanego przez nie dyskomfortu mogą być zarówno grupy rówieśnicze, jak i same mass media, które z natury rzeczy daleko wykraczają poza granice otoczenia znanego dzieciom z ich codziennych praktyk. Pomimo to, początek uczenia się dzieci we współczesnym, modernistycznym świecie pozostaje niezmienny i charakteryzuje się spontanicznym, „szerokopasmowym” i całościowym absorbowaniem otaczającej je rzeczywistości”¹².

Opisany przez Illerisa sposób uczenia się dzieci, tak różny od sposobu uczenia się dorosłych, sprawia, że potrzebny jest im ktoś, kto przeprowadzi przez ocean wiedzy, wskaże punkty orientacyjne, powie co jest dobre a co złe, co potrzebne a co niepotrzebne. Dziecko nie dysponuje

¹¹ K. Illeris, *O specyfice uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek - Edukacja” 2009, nr 1(45), s. 86-87.

¹² Tamże, s.87.

odpowiednim doświadczeniem i mechanizmem selekcyjnym, pozwalającym na przyswajanie wiedzy i umiejętności stanowiących swoisty kościec, który będą wypełniały treścią w ciągu kolejnych lat uczenia się i praktykowania życia w społeczeństwie. Musi posiadać podstawowe umiejętności, od mowy, rozumienia pojęć, umiejętności czytania i pisania poczynając a kończąc na operacyjnym ich wykorzystaniu. Podkreślony przez Illerisa przymus wynika z faktu przynależności dziecka do określonej kultury i - w istocie - braku możliwości wyboru innych wzorów i praktyk społecznego bycia.

Istotnym problemem w kognitywnym rozwoju dzieci jest nadmiar informacji i propozycji kulturowych, oferowanych głównie przez media masowe, powodujący dezorientację i dyskomfort a także trudności z dokonaniem właściwego, a często nawet jakiegokolwiek wyboru¹³. Jednocześnie ten nadmiar sprawia, że na przykład zwiększa się ich zasób pojęć, brakuje natomiast umiejętności i czasu na ich zrozumienie i operacyjne wykorzystanie. Zdaniem Zygmunta Baumana „(...) nasz świat, świat płynnej nowoczesności, nieustannie nas zaskakuje: to, co dziś wydaje się pewne i na właściwym miejscu, już jutro może się okazać żalostną pomyłką, czymś płonnym i niedorzecznym. (...) musimy być stale przygotowani na zmiany (...). Potrzebujemy zatem więcej informacji o tym, co się dzieje i co się może zdarzyć. Na szczęście mamy dziś coś, czego nasi rodzice nie mogli sobie nawet wyobrazić: mamy Internet i strony www, mamy „infostrady”, które łączą nas błyskawicznie, „w czasie rzeczywistym”, z każdym zakątkiem planety, a wszystko to zamknięte w poręcznych, mieszczących się w kieszeni przenośnych telefonach lub iPadach, dostępne w dzień i w nocy, przemieszczające się wraz z nami. (...) Niestety, nie sposób mówić tu o pełni szczęścia, ponieważ zmorę niedoinformowania, która trapiła naszych rodziców, zastąpiła jeszcze gorsza z mora, jaką jest zalew informacji, istny ocean informacji, w którym nie da się już pływać ani nurkować (...)”¹⁴.

Współczesna szkoła, jak się wydaje, nie za bardzo sobie radzi z nauką pływania i nurkowania w oceanie informacji, choć dość chętnie korzysta z narzędzi to ułatwiających – komputerów z dostępem do sieci. Nie zawsze też bierze pod uwagę z kim ma do czynienia. „Nowe media, a nawet – jak nazywa media społecznościowe kontynuator myśli Marshalla McLuhana – prof. Paul Levinson – nowe nowe media, znacząco zmieniły charakterystykę

¹³ Zob. W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005.

¹⁴ Z. Bauman, *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2011, s. 5–7.

współczesnego młodego człowieka, w przeważającej większości silnie zanurzonego w świecie mediów elektronicznych. (...) Jak pokazały badania – między innymi – Gary Smalla, Manfreda Spitzera, a także prace Nicholasa Carra u młodych ludzi nastąpiły zmiany w neuronalnej budowie mózgu. Oznacza to odmienny niż u poprzednich pokoleń sposób przetwarzania informacji, a to z kolei wymusza konieczność radykalnych zmian w systemie edukacji. Umberto Eco wręcz apeluje, by „szkołę wymyśleć na nowo”¹⁵. Jak wynika z polskich badań uczniowie uczą się niesystematycznie, zazwyczaj wtedy, kiedy muszą. Nie czerpią radości z poznawania. Są mało kreatywni. Inne badania potwierdzają to, co obserwujemy od dawna: gimnazjaliści mają kłopoty z rozumieniem pojęć, wnioskowaniem, planowaniem i podejmowaniem decyzji¹⁶. Don Tapscott twierdzi, że młodzi ludzie nie mają pojęcia o niczym i ocenia pokolenie sieci jako obraz żywiołowej, nieskrępowanej ignorancji; na podstawie wypowiedzi różnych autorów, zwraca także uwagę na występujący u części młodego pokolenia zespół deficytu uwagi, zanik czytania i trudności z komunikowaniem się¹⁷. Z kolei amerykański pisarz Robert Bly ocenia, że Internet pozbawił młodych ludzi części kory mózgowej, co w świetle najnowszych badań nad mózgiem jest stwierdzeniem prawdziwym¹⁸.

Kłopoty z koncentracją, ze skupieniem uwagi na tekście dłuższym niż trzy akapity, a nawet trudności w poszukiwaniu konkretnych informacji i nieumiejętność poprawnego sformułowania pytania o nie, nagminne wykorzystywanie cudzych tekstów bez przywoływania źródła, powodują że młode pokolenie bywa nazywane pokoleniem „kopiuj-wklej”.

Janusz Morbitzer przytacza zaproponowany przez amerykańskiego badacza mediów Marca Prensky’ego podział na tzw. cyfrowych tubylców (ang. digital natives) oraz cyfrowych imigrantów (ang. digital immigrants). „Dychotomia ta uwzględnia dwa odmiennie sposoby funkcjonowania we współczesnej sieciowej i medialnej rzeczywistości. Dla cyfrowych tubylców, o których często

¹⁵ J. Morbitzer, *Ekspertyza dotycząca zmian w sposobie uczenia się osób urodzonych po 1990 r. (pokolenie C, pokolenie homo mediens), z uwzględnieniem rekomendacji dotyczących dostosowania metod i treści nauczania, w szczególności e-podręczników, do potrzeb i sposobu uczenia się współczesnych uczniów oraz wyzwań wynikających z rozwoju technologii informacyjnych*, ORE, Warszawa 2014, s.

¹⁶ Zob. W. Kołodziejczyk, *Edukacja 2.0 – wyzwaniem dla współczesnej szkoły*, <http://edukacjaprzyszlosci.blogspot.com/2010/02/edukacja-20-wyzwaniem-dla-wspoczesnej.html> (10.06.2016.r.)

¹⁷ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010, s. 40.

¹⁸ Cyt. za: W. Kołodziejczyk, dz. cyt.

mówimy „urodzeni z myszką w rękę”, cyfrowy świat – świat komputerów, Internetu, telefonów komórkowych, tabletów, iPadów itp. stał się naturalnym środowiskiem ich codziennego funkcjonowania. Nie znają oni świata bez tych urządzeń, sporadycznie odwiedzają tradycyjną bibliotekę, natomiast notorycznie używają Google lub innych wyszukiwarek. Pokolenie cyfrowych imigrantów – osoby urodzone w epoce przedinternetowej – to pokolenie wychowane i wykształcone na bazie książki drukowanej, podczas gdy cyfrowi tubylcy to tzw. ekranolatki, dzieci ukształtowane w dużej mierze przez kulturę obrazu. Tekst oddziałuje na intelekt, obraz natomiast – na emocje. Jest to najkrótsze i z konieczności ogromnie uproszczone wyjaśnienie, dlaczego współczesne dzieci są bardziej emocjonalne niż racjonalne. Pokolenie cyfrowych tubylców nazywane jest również pokoleniem C, choć trafniejsze byłoby określenie 7 C – od słów określających ich zachowanie: Connected, Communicating, Content-centric, Computerized, Celebritized, Community-oriented, always Clicking (podłączone, komunikujące się, skomputeryzowane, mające silną potrzebę publicznego zaistnienia, samodzielnie wybierające i tworzące interesujące ich treści, zainteresowane internetowymi społecznościami, ciągle klikające)¹⁹.

Większość nauczycieli należy do pokolenia cyfrowych imigrantów (średni wiek nauczycieli w Polsce to 42 lata, 75% to kobiety²⁰), nawet jeśli z komputerem i siecią jest za pan brat: dla nich papierowa książka wciąż ma większą wartość niż ebook, mimo iż obydwie wersje zawierają te same treści. W ich świadomości wciąż tkwi przekonanie o przewadze, jaką mają nad uczącymi się. W zinstytucjonalizowanej szkole, tkwiącej wciąż w XIX-wiecznym, w najlepszym przypadku XX-wiecznym paradygmacie, z podziałem na my i oni, archaicznym systemem ewaluacji wyników kształcenia, nie ma miejsca na XXI-wieczne eksperymenty ze zindywidualizowanym uczeniem się uczniów, skoro szkoła jest rozliczana z efektów seriami testów sprawdzających opanowanie wiedzy encyklopedycznej i mechanizmów jej wykorzystania, przy użyciu niezmiennych od lat algorytmów. Twórcza szkoła to wciąż marzenie wąskiej grupy innowatorów. Co nie znaczy, że ich nie ma: są i należą do najlepszych nauczycieli na świecie. Jest ich jednak za mało, aby mogli zmienić obraz polskiej szkoły, zwłaszcza, że o tym decydują głównie politycy.

Najtrudniej jest zmieniać ludzką mentalność. A jest to konieczność, skoro na horyzoncie pojawia się edukacja 2.0, która „(...) przynosi olbrzymie

¹⁹ J. Morbitzer, dz. cyt.

²⁰ <http://www.solidarnosc.org.pl/oswiata/index.php/prezyduim-skoiw/2454-sytuacja-nauczycieli-w-polsce-na-tle-europy.html> [27.06.2016]

przewartościowanie w dziedzinie edukacji, w której nauczyciele tracą, chyba już bezpowrotnie, monopol na wiedzę. Otwierają się jednak dla nich nowe obszary i wyzwania. O wiele bardziej fascynująca, od powtarzania kolejny raz tych samych zajęć, jest rola opiekuna (mentora, tutora). Dzisiejszy nauczyciel powinien przede wszystkim umieć motywować do samodzielnej nauki i pomagać w niej, choćby poprzez wskazywanie odpowiednich materiałów, a także kontrolować i certyfikować zdobytą wiedzę i umiejętności²¹. Do tego potrzebna jest jednak wiara nie tylko we własne umiejętności, otwartość na nowe metody dydaktyczne i inny sposób przyswajania wiedzy, lecz także wiara w ucznia, w jego zdolność uczenia się, motywację i zaangażowanie w proces edukacji.

Uczyć się ...

Zaproponowane przez Międzynarodową Komisję UNESCO do spraw edukacji w XXI wieku cztery filary edukacji w równym stopniu dotyczą dorosłych, jak i dzieci i młodzieży. Częściej jednak mówiąc o nich, odnosimy je do dorosłych. Czyżby myślenie o edukacji jako warunku aktywnego bycia we współczesnym świecie, porozumiewania się z innymi i przekształcania rzeczywistości nie uwzględniało udziału młodszych jej uczestników, tylko dlatego że w ich przypadku dominuje kształcenie formalne w instytucjach oświatowych?

Kształcenie rozumiane przez Wincentego Okonia jako ogół czynności i procesów umożliwiających ludziom poznanie przyrody, społeczeństwa i kultury, a zarazem uczestnictwo w ich przekształcaniu, jak również osiągnięcie możliwie wszechstronnego rozwoju sprawności fizycznej i umysłowej, zdolności i uzdolnień, zainteresowań i zamiłowań, przekonań i postaw oraz zdobycie pożądaných kwalifikacji zawodowych²² nie jest skazane na realizację tylko w tradycyjnej szkole. Wprawdzie nie wydaje się możliwe, przynajmniej na razie, zrealizowanie konceptu B. Gates'a, można za to zrealizować pomysł U. Eco – wymyślić szkołę na nowo. Nawet wciąż z tymi samymi nauczycielami. Pierwszym krokiem na tej drodze jest zaakceptowanie i wdrożenie do praktyki społecznej idei „uczenia się przez całe życie”, która może być definiowana na dwa sposoby. Pierwsza definicja podkreśla znaczenie uczenia się jako procesu towarzyszącego całemu życiu, w odróżnieniu od rodzaju kształcenia, jakiego doświadczają dzieci i uczniowie. Druga definicja odnosi

²¹ R. Gajewski, *Learning 2.0 - (r)ewolucja?*, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/32/id/695>

²² W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*. Warszawa 1981. s. 146.

się do tego, co jest rozumiane przez uczenie się. W przypadku uczenia się formalnego jest to wymiana informacji między nauczycielami a uczniami, w której uczniowie są instruowani przez nauczycieli. W przypadku uczenia się przez całe życie natomiast **w centrum zainteresowania jest aktywność odbiorcy**. Uczenie się formalne może wprawdzie dawać impuls do samodzielnego zdobywania wiedzy, uczenie się przez całe życie odbywa się jednak również w wielu innych formach i przejawach: w życiu codziennym, w relacjach międzyludzkich oraz w wymianie kulturowej. Uczenie się przez całe życie może odbywać się w każdym miejscu, nie tylko w szkołach, na uniwersytetach czy w innych placówkach oświatowych. Jeżeli następuje w przestrzeniach publicznych i kulturowych, to raczej z wyboru niż z przymusu. Często odbywa się nieformalnie – gdy zezwolenie, kwalifikacje bądź oceny nie są potrzebne²³.

Praktyka społeczna pokazuje, że gros wiedzy o współczesnym świecie dzieci i młodzież zdobywa w wyniku kształcenia nieformalnego – uczeniu się w toku praktyki życiowej, w kontakcie z innymi ludźmi, z mediami masowymi. Środki masowego przekazu stanowią dla dzieci i młodzieży niezwykle atrakcyjne pozaszkolne źródło informacji i rozrywki, kształtując poglądy, zainteresowania, postawy wobec otaczającej rzeczywistości. To one tworzą specyficzny i istotny element środowiska życia współczesnego człowieka²⁴. Stają się „coraz potężniejszymi instytucjami wychowawczymi oddziałyującymi na postawy dzieci i młodzieży, znacznie silniej niż wzory i modele przekazywane w tradycyjny sposób przez wychowawców w szkołach”²⁵. Zdobyta w ten sposób wiedza, po jej zweryfikowaniu i zoperacjonalizowaniu, może być włączona do zasobu wiedzy społecznie użytecznej: utylitarnej i pragmatycznej oraz bezinteresownej. Wymaga to oczywiście zmiany podejścia nauczycieli do tego typu uczenia się, ale też zmian programowych i odejścia od dogmatycznie traktowanego kanonu wiedzy szkolnej. Innowacyjność takiego podejścia polega na przekonaniu, że każdy rodzaj wiedzy da się wykorzystać w praktyce edukacyjnej, że nie da się ignorować pozaszkolnej aktywności edukacyjnej dzieci i młodzieży, tylko dlatego, że

²³ *Muzea i uczenie się przez całe życie – podręcznik europejski*, Narodowy Instytut Muzealnictwa i Ochrony Zbiorów, Warszawa 2013, s.19.

²⁴ B. Krzesińska-Żach, *Edukacja medialna dziecka w rodzinie – wybrane aspekty*, [w:] Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa, t. 1: Telewizja i inne mass media w życiu dziecka – wyzwaniem dla edukacji medialnej, pod redakcją J. Izdebskiej i T. Sosnowskiego, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 2005, s. 55.

²⁵ E. Trempała, *Szkoła a edukacja równoległa (nieszkolna). Poglądy, doświadczenia, propozycje*, Bydgoszcz 1993, s. 25.

zdobywana przez nią wiedza nie pochodzi z podręczników zaakceptowanych przez urzędników ministerstwa edukacji.

Myślę, że problemem jest dostrzeganie tylko jednego aspektu współczesnego sposobu uczenia się dzieci, przez K. Illerisa określanego jako spontaniczne, „szerokopasmowe” i całościowe absorbowanie otaczającej je rzeczywistości. Zawiera się on w określeniu „modernistyczny”. Może warto spojrzeć z innej perspektywy – postmodernistycznej. Okaże się wówczas, że rzeczywistość nie jest tak jednoznaczna, wiedza jednorodna, zaś uczenie się ma taki sam charakter i właściwości w przypadku każdego ucznia i nauczyciela. P. Zieliński, powołując się na B. Śliwerskiego²⁶ pisze: „Rola nauczyciela w postmodernizmie, zdaniem przedstawicieli nurtu postmodernistycznego w pedagogice oraz dopełniającej go pedagogiki krytycznej, staje się bardzo konkretna i pozytywna. Nauczyciel postmodernistyczny musi zerwać z apriorycznym modernistycznym założeniem dotyczącym zawłaszczania sobie prawa o decydowaniu za wychowanka o jego losie, oferowania mu własnych, jedynie słusznych interpretacji, w konsekwencji wyłączających dzieci i młodzież ze zbioru podmiotów moralnych, różnicowania ludzi, wprowadzania kategorii niesprawiedliwości do edukacji. Nauczyciele w postmodernizmie mają uznać prawo do wolności zarówno swoich wychowanków, jak i własne. Tylko wolne jednostki utożsamiają się ze swoimi myślami i czynami, stają się odpowiedzialne i czują się zobowiązane do realizacji deklarowanych działań. Ta podmiotowość wychowawców i wychowanków w żaden sposób nie godzi w interesy publiczne. Państwo powinno być gwarantem praw i wolności, a jeśli takim nie jest, należy je takim uczynić. Dyskurs postmodernistyczny ujawnia również walkę o prymat w świecie nauki, o to, który paradygmat ma obowiązywać, choć to wyostrzenie dyskursu nie oznacza zajęcia w nim pozycji strony. Chodzi raczej o to, aby dostrzec i uwzględnić pluralizm paradygmatów edukacyjnych, z którymi m.in. musi się zmierzyć współczesny nauczyciel postmodernistyczny, a więc z obecnością dyskursów poststrukturalistycznych, dylematów edukacji globalnej, problemów edukacji wielokulturowej i międzykulturowej, tez ekologii głębokiej itd. Sama pedagogika postmodernizmu staje się formą pedagogiki krytycznej”²⁷. W świetle analiz i ustaleń pedagogów widzących w postmodernizmie okazję do zmiany rzeczywistości społecznej i edukacyjnej, rola nauczyciela jest wyraźnie

²⁶ B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.

²⁷ P. Zieliński, *Rola nauczyciela w świetle założeń edukacji postmodernistycznej*, Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza, Seria: Pedagogika, Częstochowa 2012, t. XXI, s. 67.

określona i jednoznaczna: ma on być ośrodkiem propagowania wolności w edukacji i rzeczywistych przemian demokratycznych w społeczeństwie²⁸.

Podsumowanie

Jak bumerang powraca pytanie o rolę szkoły przygotowaniu młodych pokoleń do życia. Historycznie rzecz ujmując szkoła nigdy nie zaspokajała ambicji jej organizatorów dogonienia postępu wiedzy. Była i jest oportunistyczna i podatna na wpływy zachowawczej części społeczeństwa, której poglądy na ten temat wyrażają się w systemie klasowo-lekcyjnym, równo ustawionych ławkach i określonym czasie trwania (teoretycznie) przyswajania wiedzy. Wszelkie odstępstwa od tej wizji były i są uznawane za schizmę. Wizję takiej szkoły konserwuje nawet pedagogika szkolna, wierna swoim, z innej wszak rzeczywistości, twórcom. Sprzyja jej edukacja nauczycielska, posłuszna liniowej, taśmowej wizji procesu edukacyjnego.

Myślę, że mimo to jest jednak coraz więcej nauczycieli gotowych podjąć się zadania uwolnienia szkoły ze sztywnych ram systemu klasowo-lekcyjnego i doktrynalnie oraz ortodoksyjnie traktowanych podstaw programowych, dania zgody na nowatorskie metody dydaktyczne, przejście od monologu do dialogu w edukacji, spotkania owocnego dla obydwu podmiotów: nauczyciela i ucznia. Pytanie tylko czy druga strona – uczniowie, jest na to gotowa? Podstawową barierą, jak sądzę, jest obawa przed oceną, lęk przed ośmieszeniem się, niewiara w czystość intencji, jednej i drugiej strony. Ostatecznie obraz szkoły przekazywany z pokolenia na pokolenie, nie tylko uczniów ale i nauczycieli (którzy przecież kiedyś też byli uczniami), zawiera więcej cech instytucji totalnej, opartej na przemoc, nie tylko symbolicznej, niż jasnych stron, jako środowiska przyjaznego i życzliwego uczniowi (nauczycielowi), któremu zależy na rozwoju jednych i drugich. Tworzą ten obraz pokolenia nauczycieli i uczniów, a także rodziców, widzących szkołę jako pole bitwy, barykadę, którą raz jedni, innym razem drudzy zdobywają, zatykając sztandar partykularnych interesów na ruinach idei budowy pomyślnej przyszłości kolejnych pokoleń. I będzie tak dopóty, dopóki nie odczaruje się szkoły jako jedynej instytucji edukacyjnej a edukacji formalnej jako jedynej uprawnionej formy zdobywania wiedzy. Uczenie się przez całe życie unieważnia ten pogląd, sprawia że edukacja ma wymiar holistyczny, obejmujący całe życie człowieka i wszystkie jego przejawy.

²⁸ Tamże.

Wadą każdego systemu biurokratycznego jest jego bezwładność: zanim dokona się w nim jakiegokolwiek zmiany, musi minąć wiele czasu, którego dzisiaj nikt nie ma. Tempo przemian społeczno-kulturowo-cywilizacyjnych jest ogromne, przyrost wiedzy nie do ogarnięcia. Żadna szkoła nie jest w stanie jej dogonić, tym bardziej zinternalizować, zoperacjonalizować i przekazać uczniom. Szansą, pozwalającą na utrzymanie się przynajmniej w pobliżu głównego nurtu tych przemian, jest traktowanie szkoły jako laboratorium, w którym młodzi ludzie przyswajają wiedzę i kształtują umiejętności, korzystając także z wiedzy zdobytej nieformalnie, w pozaszkolnej aktywności poznawczej. Koniecznością jest uwzględnienie w doborze metod kształcenia przemian jakim ulegają umysły dzieci i młodzieży a co za tym idzie ich sposób uczenia się.

Szkoły nie trzeba wymyślać na nowo, ani jej burzyć, trzeba ją tylko mozolnie dzień po dniu przekształcać z instytucji nauczającej w instytucję edukującą. Bo to wbrew pozorom jest różnica. Bowiem – zdaniem Zbigniewa Kwiecińskiego – „Edukacja to (...) ogół wpływów na jednostki i grupy ludzkie, wpływów sprzyjających takiemu ich rozwojowi i wykorzystywaniu posiadanych możliwości, aby w maksymalnym stopniu stały się świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty społecznej, narodowej, kulturowej i globalnej oraz by stały się zdolne do aktywnej samorealizacji, niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności, były zdolne do rozwijania własnego JA poprzez podejmowanie „zadań ponadosobistych”, poprzez utrzymywanie ciągłości własnego JA w toku spełniania „zadań dalekich”. Edukacja to ogół czynności prowadzenia drugiego człowieka i jego własnej aktywności w osiągnięciu pełnych i swoistych dlań możliwości, jak też ogół wpływów i funkcji ustanawiających i regulujących osobowość człowieka i jego zachowanie, w relacji do innych ludzi i wobec świata”²⁹. Tyle i aż tyle.

Bibliografia:

- Bauman Z., *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2011.
- Brezinka W., *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005.
- Gajewski R., Learning 2.0 (r)ewolucja? <http://www.ementor.edu.pl/artukul/index/numer/32/id/695> - dostęp z dn. 16.06.2016 r.

²⁹ Z. Kwieciński, Socjopatologia edukacji, Olecko 1995, s.13-14.

- Illeris K., *O specyfice uczenia się dorosłych*, w: „Teraźniejszość – Człowiek - Edukacja” 2009 nr 1 (45).
- Jarvis P., *Globalizacja, wiedza i uczenie się przez całe życie*, w: „Teraźniejszość – Człowiek - Edukacja” 2012 nr 2 (58).
- Kołodziejczyk W., *Edukacja 2.0 – wyzwaniem dla współczesnej szkoły*, <http://edukacja.przyszlosci.blogspot.com/2010/02/edukacja-20-wyzwaniem-dla-wspoczesnej.html> - dostęp z dn. 10.06.2016 r.
- Kołodziejczyk W., Polak M., *Jak będzie zmieniać się edukacja. Wyzwania dla polskiej szkoły i ucznia*, Instytut Obywatelski, Warszawa 2011.
- Krzesińska-Żach B., *Edukacja medialna dziecka w rodzinie – wybrane aspekty*, w: J. Izdebska, T. Sosnowski (red.) *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa, t. 1: Telewizja i inne mass media w życiu dziecka – wyzwaniem dla edukacji medialnej*, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 2005.
- Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Olecko 1995.
- Morbitz J., *Ekspertyza dotycząca zmian w sposobie uczenia się osób urodzonych po 1990 r. (pokolenie C, pokolenie homo mediens), z uwzględnieniem rekomendacji dotyczących dostosowania metod i treści nauczania, w szczególności e-podręczników, do potrzeb i sposobu uczenia się współczesnych uczniów oraz wyzwań wynikających z rozwoju technologii informacyjnych*, ORE, Warszawa 2014.
- Muzea i uczenie się przez całe życie – podręcznik europejski*, Narodowy Instytut Muzealnictwa i Ochrony Zbiorów, Warszawa 2013.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1981.
- P. Zieliński, *Rola nauczyciela w świetle założeń edukacji postmodernistycznej*, Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza, Seria: Pedagogika, t. XXI, Częstochowa 2012.
- Pólturzycki J., (1999), *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.
- Tapscott D., *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010.
- Toffler A., Toffler H., *Rewolucyjne bogactwo*, Wydawnictwo KURPISZ S.A, Przeźmierowo 2007.
- Trempała E., *Szkoła a edukacja równoległa (nieszkolna). Poglądy, doświadczenia, propozycje*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Bydgoszcz 1993.

To disenchant the school

Cognitive reality confronts contemporary school tasks, which it's not able to achieve with the traditional use of educational technology. Emerging from years of school reform proposals are radical but realistic at the same time - take into account both the socio - cultural and civilization, as well as a kind of evolution of the brain current students, which affects the way they learn. The school ceases to be the only educational institution, and the process of teaching - learning is the only way of acquiring knowledge. Growing importance of learning throughout life, non-formal education. The school, if he has the ambition to keep up with the knowledge, must take into account assimilated in this way the knowledge and turn it into a resource of knowledge socially useful and selfless. Disenchant school is the same as to find her rightful place among the multitude of educational media.