

INSPIRACJE EDUKACYJNE



Jarosław Kordziński

Szkoła uczenia się uczniów

Edukacja XXI wieku



Wolters Kluwer

Jarosław Kordziński

Szkoła uczenia się uczniów Edukacja XXI wieku

Wydawca serii
Elżbieta Piotrowska-Albin

Wydawca
Izabella Małecka

Redaktor prowadzący
Paulina Ambroży

Opracowanie redakcyjne
Joanna Ośka

Ilustracja na okładce
juliatim/123RF



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

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

© Copyright by Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., 2025

ISBN 978-83-8390-729-1

Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o.
Dział Praw Autorskich
01-208 Warszawa, ul. Przyokopowa 33
tel. +48 728 313 462
e-mail: PL-ksiazki@wolterskluwer.com

księgarnia internetowa www.profinfo.pl

... mały człowiek uczy się sam, ale za pomocą innych ludzi¹.

Céline Alvarez

¹ C. Alvarez, *Prawa naturalne dziecka*, Warszawa 2017, s. 73.

SPIS TREŚCI

WSTĘP	9
CZEGO I JAK POWINNA UCZYĆ SZKOŁA XXI WIEKU	37
ZABÓJCZA RUTYNA	64
ELEMENTY EDUKACJI PROGRESYWNEJ	89
WYZWOLENIE OD DOMINACJI NAIWNEGO BEHAWIORYZMU	113
WOLNY NAUCZYCIEL	134
ORGANIZACJA PROCESU UCZENIA SIĘ	170
WSPÓŁPRACA I MOWA EKSPLORACYJNA	197
EDUKACJA POSZUKIWAŃ I POPEŁNIANIA BŁĘDÓW	225
KOMPETENCJE KLUCZOWE I NIE TYLKO	255
POZA PRZEDMIOTAMI SZKOLNYMI	277

UCZEŃ JAKO WYZWANIE	302
SZKOŁA UCZNIÓW I UCZENNIC	323
JAK ROZWIJA SIĘ UCZEŃ	346
PRAWA DZIECKA I UCZNIA	368
INKLUZJA ALBO EGZAMINY	397
CZY OCENIANIE W SZKOLE JEST POTRZEBNE	431
W CYFROWYM UŚCISKU	449
O TYM, JAK SIEĆ GUBI DZIECI I CO ZROBIĆ, BY POMÓC IM SIĘ ODNALEŹĆ	477
NAUKA Z DOŚWIADCZENIEM ZABAWY	496
SZKOŁA MUSI BYĆ PO COŚ	525
POSŁOWIE, CZYLI CZY SZKOŁY DZISIEJSZYM DZIECIOM I NASTOLATKOM SĄ JESZCZE POTRZEBNE?	555
BIBLIOGRAFIA	571
NETOGRAFIA	577

WSTĘP

Kiedy zaczynamy ufać sobie i uczniom, kiedy pozwalamy,
by mieli wpływ na proces nauki, możemy stać się wspaniałymi
nauczycielami znakomitych uczniów, nawet jeśli ograniczają nas
zasady, testowania i obowiązująca podstawa programowa.
Możemy zmienić edukację od wewnątrz.
Możemy zmienić to, jak dzieci czują się w szkole¹.

Ripp Pernille

Żaden nauczyciel, choćby nie wiem jak uzdolnionym był mówcą,
nie będzie w stanie przekazać swojej wiedzy bezpośrednio do mózgu
dzieci przez samo mówienie. Dziecko musi uruchomić mechanizm
uczenia się przez samodzielne tworzenie predykcji i popełnianie
błędów, dzięki czemu uszczegółowi i skoryguje swoją wiedzę².

Céline Alvarez

Szkoły na całym świecie przechodzą wiele istotnych zmian.
Wiąże się to ze ewolucją wyzwań edukacyjnych, a zarazem
modyfikacją oceny ich przydatności oraz znaczenia. Szkoły

¹ R. Pernille, *Uczyć (się) z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*, Słupsk 2017, s. 30.

² C. Alvarez, *Prawa naturalne dziecka*, Warszawa 2017, s. 71.

przestają być źródłem kluczowych kompetencji, wiedzy oraz prestiżu. W coraz szerszym zakresie zmieniają się w podmiot odpowiedzialny za postawy i zachowania swoich wychowanków. Miejscem lokowania odpowiedzialności za krytykowany przez większość dorosłych brak oczekiwanych kompetencji i sposób życia nastolatków.

Wzrasta również poziom lekceważenia oferty edukacyjnej dostrzegany u samych uczniów. Rolę nauczycieli w coraz szerszym zakresie odgrywają dziś nieograniczone zasoby internetu oraz sztuczna inteligencja. Rozwiązania cyfrowe nie tylko dostarczają przepastne zestawy treści oraz rozwiązań, ale również pomagają uczniom rozwiązywać zadania i zaliczać formalne wymogi stawiane na kolejnych etapach edukacji. Efektem ubocznym transformacji cyfrowej jest to, że coraz większa liczba osób – w tym uczniowie oraz ich rodzice – czują się jak eksperci. To decyduje o kuszącej perspektywie dyskredytowania badań naukowych w świetle własnych dociekań przeprowadzanych głównie w mediach społecznościowych. Ich naturalną konsekwencją jest dyskredytowanie roli nauczycieli, którzy przestają być tymi, którzy wiedzą.

Od współczesnych nauczycieli wymaga się wielu zupełnie nowych kompetencji, takich jak:

- podstawy głębokiego uczenia się powiązane z umiejętnościami krytycznego myślenia, analizy, syntezy oraz kreowania nowych zastosowań,
- organizowania, planowania i zarządzania klasą, a także inicjowania i wdrażania sytuacji edukacyjnych,
- umiejętności w zakresie budowania relacji wszystkich ze wszystkimi,
- podstawy motywowania i coachingu skupionych na potrzebach poszczególnych uczniów, w tym tworzenia wraz z nimi ich indywidualnych planów rozwoju.

Ponadto zmieniające się warunki pracy nauczycieli wymagają nabycia lub poszerzenia umiejętności związanych z:

- głębokim przewartościowaniem kwestii oceniania,
- współpracą i pracą zespołową, w tym uczestniczeniem w zarządzaniu szkołą,
- elastycznością i zdolnością adaptacji,
- troską o każdego ucznia, w tym praktycznym stosowaniu zasad inkluzyjności,
- koniecznością zmierzania się z obowiązkami i dylematami etycznymi zawodu.

Oznacza to, że od nauczycieli oczekuje się, iż będą rozwijać u uczniów:

- kreatywność i innowacyjność, krytyczne myślenie, umiejętność rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji uczenia się przez całe życie;
- umiejętność stosowania narzędzi pracy, w tym korzystania z informacji oraz z technologii informacyjnych i komunikacyjnych;
- postawy obywatelskie zarówno lokalne, jak i globalne
- dojrzałość osobistą i społeczną, w tym także odpowiedzialność za własne życie oraz karierę.

Nowe albo zredefiniowane zadania szkoły i nauczycieli wymagają zdecydowanej modyfikacji warunków pracy. Zmian architektonicznych, przemyslenia liczebności uczniów w klasach, zakupu nowych sprzętów czy pozyskania specjalistów, np. od dostępności cyfrowej, czy wsparcia uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

W wielu krajach od dłuższego czasu rozważa się potrzebę ograniczenia treści nauczania na rzecz swobodnego rozwoju kompetencji uczniów. To oczywiście ważne, choć w rzeczywistości kluczowe wydaje się nie tyle zmniejszanie wymagań, ile zmiana podejścia do organizacji procesu uczenia się. Nie zapamiętywania, ale zrozumienia. Nie poznawania, ale myślenia. Nie wykazywania się znajomością dat, faktów i procedur, ale refleksji, poszukiwania w sobie przestrzeni do opracowania,

przetworzenia i wykorzystania na nowo pozyskanych na lekcji treści. Nadmiar bodźców i podporządkowanie się ich dominacji, głównie na skutek nieustannego sięgania po telefon, to podstawowi złodzieje czasu i możliwości rozwoju oraz dorastania. Pora, by zacząć starania w celu ochrony naszych następców przed ich dominacją. I w celu osiągnięcia takiego rezultatu warto zadbać o nauczycieli. Ich odchodzenie z zawodu jest istotnym problemem w budowaniu i utrzymywaniu wysokiej jakości powszechnej oferty edukacyjnej. Rezygnacja z zawodu oznacza nie tylko utratę doświadczonych nauczycieli, lecz także dodatkowe koszty związane ze szkoleniem i rekrutacją następców. Jak wykazało badanie przeprowadzone w 2021 r. przez UNESCO i Education International, konieczne jest przeformułowanie zawodu nauczyciela jako zawodu opartego na współpracy praktycznie wykorzystującego społeczność praktyków, programy mentorskie i uczenie się od siebie nawzajem. Aby zatrzymać najbardziej doświadczonych nauczycieli na rynku pracy, doskonalenie zawodowe powinno być również powiązane ze standardami i możliwościami rozwoju kariery, które skutkują wzrostem wynagrodzenia.

Współczesna edukacja szuka rozwiązań na nowe czasy. Pandemia koronawirusa, zdalne nauczanie i „specyfika zarządzania” administracji oświatowej polegająca albo na narzucaniu odgórnych ograniczeń albo na próbie eliminacji finansowania placówek oświatowych wskazują na pilną konieczność poszukiwania rozwiązań sprzyjających reorganizacji procesu kształcenia i funkcjonowania szkół tu i teraz. Pierwsza połowa 2021 r. zaowocowała szeregiem badań oraz raportów, które z jednej strony opisują rzeczywistość kraju i edukacji sponiewieranej skutkami działania koronawirusa, z drugiej strony pokazują pierwsze po części zdiagnozowane i potwierdzone wymagania, które ta sytuacja postawiła przed szkołą i nauczycielami. Przyjrzyjmy się najpierw dokumentowi spoglądającemu na sytuację polskiego społeczeństwa w szerszym zakresie, a mianowicie na raport Moniki Helak i Hanny Cichy „Usługi publiczne

w kryzysie: edukacja do zmiany”³, który na zlecenie Fundacji Przyjazny Kraj przygotowała platforma Polityka Insight. Autorki analizując dwanaście miesięcy epidemii w Polsce, identyfikują kluczowe obszary wyzwań, jakie stanęły przed szkołami, a mianowicie:

- znaczenie procesu cyfryzacji szkół dla dostępności i jakości edukacji,
- konieczność zmiany podstaw programowych,
- weryfikacja i potrzeba modyfikacji przygotowania zawodowego nauczycieli,
- efektywne zarządzania placówkami oświatowymi,
- niwelowanie nierówności edukacyjnych.

Z raportu wynika, że z jednej strony należy poprawić infrastrukturę, z drugiej modyfikować kompetencje uczących, z trzeciej wreszcie dostosować oczekiwane efekty pracy szkoły do warunków, w jakich uczą się uczniowie. Pierwszy element sprowadza się w gruncie rzeczy do pieniędzy i w znacznym zakresie jest realizowany. Drugi wymaga oddolnej i wewnętrznej determinacji nauczycieli i również przez wielu z nich w istotnym zakresie jest zaspokajany. Sporym wyzwaniem jest trzecie z oczekiwań – konieczność takiej organizacji pracy szkół i nauczycieli, by uwzględniała indywidualne potrzeby i możliwości rozwojowe uczniów.

Z badań „Między pasją a zawodem”⁴ przeprowadzonych w połowie 2021 r. na zlecenie Fundacji Orange wynika, że zdaniem nauczycieli (70% zaznaczeń) największym wyzwaniem jest biurokracja rozumiana jako nadmiernie rozbudowana „papierologia”, przeładowana podstawa programowa oraz duży nacisk na wiedzę teoretyczną i przygotowanie do egzaminów.

³ Raport dostępny na stronie: http://przyjaznykraj.pl/wp-content/uploads/2021/04/Fundacja_Przyjazny_Kraj_PI_Raport_Uslugi-publiczne-w-kryzysie-Edukacja-do-zmiany_08042021.pdf (dostęp: 5.05.2025 r.).

⁴ Raport dostępny na stronie: https://fundacja.orange.pl/app/uploads/2024/09/Miedzy_pasja_a_zawodem-raport_2021.pdf (dostęp: 5.05.2025 r.).

Nauczyciele mają poczucie, że pozostając realnymi więźniami podstawy programowej, mają zbyt mało przestrzeni na uczenie w sposób twórczy i angażujący uczniów. Stawiając sobie za główny cel realizację wytycznych, przestają zwracać uwagę na to, by uczniowie angażowali się na lekcjach i rzeczywiście rozumieli i nabierali umiejętności posługiwania się kształtowymi podczas zajęć kompetencjami. Dużą rolę w podejściu do programu odgrywa dyrekcja szkoły, która może bądź zachęcać do elastycznego podejścia do jego wytycznych, bądź skrupulatnie rozliczać z jego realizacji.

Kolejny raport, tym razem przygotowany przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, a zatytułowany „Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?”⁵, w oparciu o badania, w którym wzięło udział prawie 4 tys. uczennic i uczniów oraz ponad 1600 nauczycielek i nauczycieli, wymienia najważniejsze wyzwania, które stoją przed szkołami. Są to:

- odbudowa motywacji i zaangażowania uczniów zniechęconych do powrotu do szkoły,
- praca nad wyrównywaniem większych niż dotychczas różnic w poziomie wiedzy pomiędzy uczniami,
- zapewnienie dostępności psychologów i pedagogów szkolnych oraz elementów wsparcia psychologicznego dla nauczycieli,
- odpowiedzenie na potrzeby grupy nastolatków, którzy docenili elastyczność edukacji zdalnej, a teraz sceptycznie patrzą na powrót do szkoły.

W tym wypadku mamy do czynienia z oczekiwaniami skupionymi przede wszystkim na potrzebach uczniów i uczennic, a wraz z nimi nauczycielek i nauczycieli.

⁵ Raport dostępny na stronie: https://ceo.org.pl/sites/default/files/szkola_ponownie_czy_szkola_od_nowa_publicacja_centrum_edukacji_obywatelskiej_czerwiec2021.pdf (dostęp: 5.05.2025 r.).

Badania pokazują, jak bardzo istotne, i to nie tylko w kontekście edukacji zdalnej, są relacje, wrażliwość na indywidualne potrzeby i możliwości poszczególnych uczniów oraz łączenie tego, czego uczymy, z tym, co zdaniem uczących się może być faktycznie przydatne. Problemem jest poczucie zagubienia, brak dobrych relacji, kłopoty komunikacyjne i skupienie na celach zewnętrznych, a nie na rzeczywistych oczekiwaniach czy faktycznych potrzebach samych uczniów. Raport CEO podkreśla potrzebę wzmacniania rozwoju kompetencji miękkich, relacji, wspólnego działania, rozpoznawania rzeczywistych celów i budowania strategii wspierania rozwoju uczniów zgodnie z ich autentycznymi oczekiwaniami. Najwyższy czas wzmocnić budowanie platformy wymiany myśli, współpracy w zakresie działania na rzecz odzyskiwania zasad tworzących system, który pozwoliłby na powolne odwrócenie od mechanizmów wiodących wprost ku pomniejszaniu szans przeżycia człowieka na Ziemi. Najprostszym rozwiązaniem jest połączenie zabiegów o odzyskanie normalności z celową modyfikacją systemów edukacyjnych. Autorzy Raport Institute for The Future University of Phoenix z 2020⁶ analizując wyzwania, jakie stoją przed kolejnymi pokoleniami, wśród kluczowych powodów, ale i celów uczenia wymieniają:

- znajdowanie sensu i istotności zjawisk społecznych i ekonomicznych, nadawanie sensu pracy swojej i innych,
- inteligencję społeczną: rozumienie zachowań, wywieranie wpływu na innych,
- myślenie poza schematami (twórcze myślenie, kreatywność) i adaptacja (elastyczność, dostosowywanie się do zmieniających się warunków),
- współpracę międzykulturową i rozumienie innych kultur (tolerancja nie wystarczy, ważna będzie akceptacja),

⁶ Raport dostępny na stronie: https://legacy.iftf.org/uploads/media/SR-1382_A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf (dostęp: 15.05.2025 r.).

- rozumowanie i tworzenie koncepcji oparte na mnóstwie danych,
- korzystanie z nowych mediów (wykorzystywanie obrazów i filmów),
- myślenie międzydyscyplinarne (specjalizacja nie wystarczy, ważne będzie orientowanie się w wielu dziedzinach),
- myślenie projektowe (organizowanie zasobów tak, by dawały określone rezultaty),
- zarządzanie informacjami i krytyczne myślenie,
- efektywna współpraca w wirtualnym zespole.

Kiedy próbujemy porównać wymienione wyżej zapisy z tymi, które stanowią treść podstaw programowych czy celów badania osiągnięć uczniów podczas egzaminów, możemy dostrzec tylko wielką dysproporcję. To dwa światy. Tak jak wymagania rzeczywistości, w której żyjemy, i te, które przyjmuje za zbiór celów uczenia i nauczania system edukacji.

Raport „Nauczyciel_ka 2040. Odważ się myśleć inaczej”⁷ opracowany przez Fundację Stocznia na zlecenie Grupy Teach for Poland mówi, że zaledwie 4% młodych Polaków widzi zawód nauczyciela jako swoją wymarzoną karierę, choć aż 81% ma doświadczenie w nauczaniu. Kluczowym wnioskiem nie jest brak chęci młodych ludzi do bycia nauczycielami, ale brak odpowiednich warunków, które przyciągnęłyby nowe talenty do edukacji.

Uczestnicy badania byli proszeni o podzielenie się swoją wizją przyszłości zawodu nauczyciela. Aż 80% badanych uważało, że w 2040 r. edukacja wciąż będzie stacjonarna – oparta na systemie placówek, w których będą uczyć nauczyciele, zaś przeciwnego zdania było zaledwie 15% zapytanych. Na pytanie o cel przyszłej edukacji niemal 43% respondentów odpowiedziało, że będzie ona głównie służyć przygotowaniu do konkretnego zawodu lub

⁷ Raport dostępny na stronie: https://nauczyciel2040.pl/wp-content/uploads/2024/10/Raport-Nauczyciel_ka2040-1.pdf (dostęp: 5.05.2025 r.).

specjalizacji i niemal dokładnie tyle samo (44%) – że będzie głównie skupiać się na umiejętnościach potrzebnych do zmiany zawodu lub specjalizacji. Podsumowując, obraz nauczyciela uzyskany w wyniku badań potwierdza przekonanie o zaniku znaczenia jego zawodu przy stałym założeniu o kluczowej roli szkół jako dostawców wiedzy i umiejętności na rynku pracy. Analiza kierunków rozwoju i zmiany dokonanych w oparciu o map trendów Richarda Watsona oraz Natalii Hatałskiej obrazuje:

- wzrost znaczenia przedstawicieli pokoleń Z i Zalpha – kultura natychmiastowej gratyfikacji, podwójna tożsamość (cyfrowa i fizyczna), FOMO + JOMO, przejście z „ja” na „my” (*shift from me to we*), inkluzywność i różnorodność, nacjonalizm oraz kultura WOKE;
- wzrost niestabilności w świecie wojen i kryzysów – wzrastająca niestabilność geopolityczna, przyrost liczby migrantów, zmiany klimatu, niepewność;
- polaryzacja światopoglądowo-polityczna i zniekształcona rzeczywistość – bańki informacyjne, fake newsy, deepfake’i, regres krytycznego i analitycznego myślenia, antynauka i zanik zaufania;
- powiększające się znaczenie nauki na żądanie (*just-in-time learning*) – rezyliencja, wyparcie umiejętności miękkich, uznanie inteligencji emocjonalnej, identyfikacja różnorodności poznawczej oraz personalizacja nauki;
- rola sztucznej inteligencji – używanie AI do oceniania egzaminów, kult sztucznej głupoty (*cult of artificial stupidity*) czy algorytmizacja życia;
- wzrost kompleksowości i przemian rynku pracy – rozrost gig-ekonomii (pracy dorywczej, tymczasowej), wzrastające bezrobocie, workation, wojny międzypokoleniowe (zwłaszcza między pokoleniami X, Y i Z);
- rosnący analfabetyzm funkcjonalny związany z nadmiernym przyrostem informacji;
- zjawisko wypalania społeczeństw – konsekwencja presji społecznej dotyczącej konieczności osiągnięcia doskonałości

we wszystkich obszarach życia, ciągle zmęczenie, poczucie nierówności, zaburzony dobrostan;

- zmiany demograficzne – spadek płodności, starzenie się społeczeństwa, niż demograficzny.

Świat wyzwań stawia przed nami, w tym również przed szkołą, nauczycielami oraz edukacją jako formą rozwoju i przeciwstawiania się niepożądanym zmianom, szereg wyzwań, które wymagają modyfikacji wielu dotychczasowych rozwiązań oraz założeń. W coraz szerszym zakresie wchodzimy w okres nieuchronnej zmiany. W sposób szczególny zwraca na to uwagę w swojej książce Jérémy Lamri, podkreślając, iż: „Wśród bardzo licznych badań przeprowadzonych w ciągu ostatnich trzydziestu lat na całym świecie, a dotyczących wad systemów szkolnictwa podstawowego i średniego, systematycznie pojawia się szereg wspólnych obserwacji, zebranych przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) lub przez laboratoria badawcze:

- Wzrost wiedzy uczniów na przestrzeni lat nie wydaje się związany ze wzrostem zdolności do uczenia się lub myślenia.
- Uczniowie nie są zmotywowani do rozwijania umiejętności analizowania swojej wiedzy, praktyk ani metod.
- Nie znają się dobrze ani nie potrafią zidentyfikować swoich umiejętności behawioralnych czy poznawczych ani ogólnie umiejętności miękkich (ang. *soft skills*).
- Wyniki uczniów znacznie się polepszają praktycznie we wszystkich przedmiotach podczas pracy parami lub w grupach.

Stajemy dziś przed rzeczywistością współczesnego społeczeństwa: ani systemy szkolne, ani produkcyjne nie są dostosowane do rozwijania kompetencji XXI wieku. Ani w szkołach, ani w pracy nie uczą nas, jak się uczyć, myśleć i współdziałać”⁸.

⁸ J. Lamri, *Kompetencje XXI wieku*, Warszawa 2021, s. 149.

Dostrzegamy coraz więcej wyzwań, a także możliwości rozwiązań, które warto podjąć, by zmienić szkołę i uczynić ją bardziej przydatną. Skupiamy się na tym, co planujemy osiągnąć, programujemy realne ścieżki wypracowywania założonych efektów, dzielimy się w optymalny sposób zadaniami wynikającymi z przyjętych rozwiązań. Kontaktujemy się z innymi szkołami, nauczycielami, dyrektorami, którzy robią to samo. Uczymy się wzajemnie od siebie, budujemy wspólną platformę działań, korzystamy z tych samych, dobrze dobranych i naprawdę wartościowych szkoleniowców. Przyglądamy się efektom naszej pracy, odnotowujemy uzyskiwane sukcesy, dziękujemy sobie za nie i robimy to dla siebie, dla swojej szkoły i przede wszystkim dla uczniów. Pytamy ich, co oni na to. Rozmawiamy z nimi. I bądźmy razem, bo tego nam dziś w sposób szczególnie potrzeba.

Uczenie się to spore wyzwanie, choć praktyka dnia codziennego pokazuje, że zjawisko samo w sobie stanowi proces, który w zupełnie naturalny sposób towarzyszy nam od pierwszych dni naszego życia. Uczymy się, bo tacy jesteśmy. A w zasadzie dzięki naszej nauce stajemy się tymi, którzy potrafią, wiedzą, biorą odpowiedzialność – stają się tymi, kim są. W większości krajów rozwiniętych dostrzegamy nie tylko spektakularne przejścia znaczącej liczby uczniów z edukacji systemowej do pozasystemowej, ale też narastający dyskurs na temat wyższości jednej nad drugą. Wiąże się to rzecz jasna z koniecznością zmiany finansowania oświaty. Rodzice biorący na swoje barki kształcenie własnych dzieci uważają, że państwo powinno to w większym zakresie finansować. Rozwiązanie takie pogłębiałoby jednak i zdecydowanie przyspieszyło już dostrzegalny proces gettyzacji uczniów. Część dzięki zaangażowaniu opiekunów zyskałaby ekstra warunki. Wszyscy pogłębialiby się w coraz bardziej siernieżnej rzeczywistości. Dużo lepiej byłoby chronić to, co w stosunku do powszechności alternatywne i uczyć się oraz w coraz szerszym zakresie to, co szczególnie wartościowe, przenosić do rozwiązań systemowych.

Uczenie się jest niezależne od tego, czy chodzimy do szkoły, czy poświęcamy całe godziny na to, by zapamiętać, poznać, nauczyć się stosowania, przetwarzać, projektować nowe i przekonywać do tego innych. Na ogół dzieje się to samo przez się. Choć, powiedzmy sobie szczerze, dobrze zorganizowane środowisko, atrakcyjne wsparcie i właściwie zaprojektowany proces bardzo nas w tym wszystkim wspierają. Podobnie jak pozyskiwanie i wykorzystywanie wiedzy. Ta stała się ostatnio niezwykle tania. Klik, klik w odpowiedniej wyszukiwarce i wszystko mamy jak na dłoni. Ot, takie współczesne czary-mary. Gdyby treści oferowane przez internet były autentyczną wiedzą, świat wyglądałby zupełnie inaczej. Znaczna część z nich to nieprawda, fałsz i propaganda. Powodują rozmaite kryzysy, a wiele spraw zdecydowanie dąży w niepożądanym kierunku.

Wiedza wymaga staranności. Troje autorów, Daniel L. Schwartz, Jessica M. Tsang, Kristen P. Blair, napisało ciekawą książkę zatytułowaną *Jak się uczymy. 26 naukowo potwierdzonych mechanizmów*, w której obok wielu propozycji znalazły się zdania, nad którymi warto się chwilę zastanowić: „Wiedza wpływa na wszelkie uczenie się. Wcześniejsza wiedza umożliwia ludziom nadanie sensu nowym informacjom, a wiedza «późniejsza» umożliwia wyobrażenie sobie i osiągnięcie celów, których wcześniej nie byli w stanie sobie wyobrazić”⁹. Wynika z tego, że wiedza jest po coś. Głównie ta, którą zatrzymujemy w naszych głowach, wiążemy z tym, co już wiedzieliśmy i czego na różne sposoby udało się nam doświadczyć i ulokowaliśmy ją w segmencie naszego mózgu, który odpowiada za naszą przyszłość. Bo dobrze, kiedy wiedza bierze się z czegoś i jeszcze lepiej, kiedy czemuś służy. Zapamiętywanie danych, przydatnych co najwyżej do rozwiązywania krzyżówek czy popisывania się nimi u cioci na imieninach, to za mało. Wiedza powinna być odpowiedzią na odpowiednio sformułowane pytanie.

⁹ D. Schwartz, J.M. Tsang, K.P. Blair, *Jak się uczymy. 26 naukowo potwierdzonych mechanizmów*, Warszawa 2017, s. 15.

Wynikać z uświadomionej potrzeby dotarcia do źródła, wyjaśnienia, elementu uzupełniającego całość. Kiedy więc mówimy o „wiedzy szkolnej”, pominiemy aspekty treści niezbędnych do rozwiązania testów egzaminacyjnych. W życiu rzadko spotykamy się z odgórnie opracowanymi zbiorami pytań, do których ktoś dołącza odpowiednio dobrany zestaw odpowiedzi. Na ogół dużo ważniejsze jest sformułowanie pytanie. Głównie dotyczące tego, czego nie wiem, i tego, co z tego, czego się dowiem, i do czego może mi się przydać.

Tadeusz Sławek w swojej książce *A jeśli nie trzeba się uczyć?* sformułował arcyinteresujące założenie, że oto kształcenie (w sensie uczenie się) rozumieć należy jako brudnopisanie życia. Przy czym owo brudnopisanie nie ma nic wspólnego z brudem. Wręcz przeciwnie. Chodzi raczej o oczyszczające próby, o krystalizujące efekty podejmowanych przez ucznia decyzji. O działania wdrażane niejako na brudno – w ramach testowania tego, co ważne, a z czego powinno się zrezygnować. Próby nie zawsze trafione, ale niezbędne, żeby nauczyć się siebie, swojej odpowiedzialności, kosztów wynikających z popełnianych błędów, ale też radości i satysfakcji towarzyszących osiąganym sukcesom.

Szkoła, edukacja kolejnych pokoleń to seria prób mających umożliwić zrozumienie dzieciom i młodym ludziom, na czym polega dorosła odpowiedzialność. To umożliwienie ćwiczenia swojej sprawczości, gotowości do działania niekiedy nawet wbrew sobie, do pracy, również wtedy, kiedy nasze zaangażowanie wydaje się wysiłkiem bez celu. Podobnie zresztą swoją misję dostrzega i realizuje na co dzień większość nauczycieli. Tadeusz Sławek zaznacza, że: „Dla kształcenia reguły są nieodzowne, ale muszą pilnie nasłuchiwać sprzeciwu ludzkiej indywidualności i jej złożonych afektów. [...] paradoks edukacji: uczeń i intelektualno-afektywna struktura jego życia uświadamiają nauczycielowi konieczność i niewykonalność jego misji. Konieczność – gdyż edukacja ma swoje zasady, programy i cele; niewykonalność – uczenie (się) jest bowiem

najskuteczniejsze i najradośniejsze, gdy od owych programów i celów odchodzi”¹⁰.

Uczenie się to ścieżka, którą trzeba pokonać samemu, na swój sposób pokonując napotkane przeszkody i tylko dla siebie gromadząc efekty kolejnych doświadczeń. Szkoła, nauczyciel, inni uczniowie to możliwość precyzowania celów, pokonywania trudów w warunkach współpracy, wspólnego cieszenia się z odniesionych sukcesów. To również działanie, którego efekty każdy z uczniów będzie mógł wykorzystać w przyszłości. W jakimś sensie, parafrazując słowa profesora Sławka, już zdecydowanie na czysto.

Rośnie liczba osób utwierdzających się w przekonaniu, że kluczowym podmiotem w procesie uczenia się uczniów są nie nauczyciele, ale sami uczniowie. Amerykańska nauczycielka, fascynatka dostosowywania modeli edukacyjnych do wymagań współczesnych czasów, Ripp Pernille, napisała w swojej książce *Uczyć (się) z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*, że: „Żaden nauczyciel, rozpoczynając przygodę z nauczaniem, nie ma złych intencji. A jednak już pierwszego dnia popełniamy największy błąd – i robią to zarówno początkujący, jak i doświadczeni nauczyciele. Ten błąd to przeświadczenie, że sukces w naszej pracy zapewni jedynie pełna kontrola nad dziećmi. Jeśli chcemy pozwolić uczniom współdecydować o tym, jaką ścieżką zamierzamy dojść do celu, musimy zmienić sposób planowania lekcji. Zamiast wytyczać sztywne ramy, zacznijmy planowanie od końca, najpierw zadając sobie pytanie, co uczniowie powinni wiedzieć i umieć, gdy proces nauki dobiegnie końca”¹¹. Podejście ciekawe, znane i praktykowane już nawet nie tylko przez teoretyków, lecz także przez przedstawicieli administracji oświatowej. Podstawy programowe pisane językiem efektów,

¹⁰ T. Sławek, *A jeśli nie trzeba się uczyć...*, Katowice 2021, s. 18.

¹¹ R. Pernille, *Uczyć (się) z pasją. Jak sprawić, by uczenie (się) było fascynującą podróżą*, Słupsk 2017, s. 105 i 133.

opisy wymagań, stosowanie NaCoBezu¹² itd. Dużo trudniej założenia te daje się zaobserwować bezpośrednio w szkołach. Tu skupienie na poziomie osiągnięć założonych efektów jest ważne, ale tylko w ramach procesu oceniania. Planowanie, dobór działań, branie odpowiedzialności za proces dochodzenia do celu, rozumiane jako zakres wolności ucznia w większości przypadków... na ogół nie istnieje.

Dziecko to także człowiek, tylko że jeszcze mały – pisał Janusz Korczak. I ciągle trzeba to powtarzać, bo wielu uważa, że jak ktoś jest mały, to mniej się liczy. Pozbawiony jest wielu praw i na pewno nie dysponuje wystarczającym potencjałem, by zrobić coś samodzielnie. Trzeba mu wszystko wytłumaczyć, ono zaś musi wszystko zapamiętać i wyćwiczyć na tyle dobrze, by robić dokładnie to, czego się od niego oczekuje. Dostarczanie wiedzy, proponowanie algorytmów postępowania, udzielanie wsparcia na pewno nie powinny być w szkole zakazane. Od czasów Montessori, Freineta, Parkhurst i wielu innych wiemy jednak, że dużo więcej, dużo szybciej i dużo głębiej osiągną uczniowie, kiedy przejmą większość odpowiedzialności za własny rozwój. Jen Piaget w swoich pracach udawał, że wszystko, co robimy za dziecko, pozbawia je możliwości zrobienia tego samemu. Jeżeli chcemy mówić o wewnętrznej motywacji uczniów, o ich zaangażowaniu w proces uczenia się i o poczuciu sprawczości – nie możemy we wszystkim decydować za nich, narzucać im nieustannie jedynie słusznych rozwiązań oraz skupiać się głównie na ocenie tego, co zrobili źle. Musimy im dać wystarczająco dużo przestrzeni, by mogli samodzielnie i w swoim tempie dorastać. I tak to robią. Wystarczy im nie przeszkadzać.

¹² Spopularyzowane w ramach oceniania kształtującego sformułowanie Na Co Będziemy Zwracać Uwagę określa konkretne efekty uczenia się, które uczniowie powinni opanować pod koniec danego działu, modułu czy całego przedmiotu; w szerszym rozumieniu można je interpretować jako szczegółowe kryteria osiągnięć pozwalające dokonać oceny pracy ucznia.

Zmiana ekipy zarządzającej resortem oświaty w 2023 r. uruchomiła lawinę propozycji związanych z oczekiwanymi zmianami w szkole. Dla wielu punktem wyjścia są podstawy programowe oraz obraz oczekiwanych kompetencji absolwentów zreformowanych szkół. Rzadziej mówi się o modyfikacji modelu organizacji procesu uczenia się uczniów. Tymczasem ponad sto lat temu zainicjowano szereg rozwiązań, które obecne po dziś w wielu placówkach oświatowych wykazują znaczenie rezygnacji z centralnego zarządzania procesem nauki na rzecz organizacji procesu uczenia się skupionego na konkretnych uczniach. Kompleksowe koncepcje zmiany systemu edukacji i funkcjonowania szkoły pojawiają się w Polsce średnio co kilkanaście lat. Nietrudno zauważyć, że zwykle zmiany te są formalne i przebiegają na poziomie organizacyjnym, nie docierają do sedna, czyli wartościowego i głębokiego uczenia się uczniów w przyjaznej ku temu społecznej, psychologicznej oraz fizycznej przestrzeni. W efekcie szkoła nie zapewnia realnego kształcenia dla przyszłości, gdyż nie nadąża za dynamicznymi procesami społecznymi, przepływem informacji, postępem naukowym i technologicznym. Dziś mózg uczących się nie musi być tylko miejscem gromadzenia możliwie największej liczby danych. Służą do tego urządzenia pamięci masowej i potężne serwery. Uczniowie XXI wieku będą nie tylko korzystać, ale wręcz konkurować ze sztuczną inteligencją. Dlatego wyzwaniem dla współczesnej szkoły jest rozwijanie kompetencji przyszłości, w tym kompetencji proinnowacyjnych.

Ponad sto lat temu John Dewey – jeden z głównych reprezentantów edukacji progresywnej pierwszej połowy XX wieku – powiedział, że ucząc dzisiaj nasze dzieci tak, jak uczyliśmy wczoraj, okradamy je z jutra. Refleksja na temat szkolnej edukacji przypomina zbiór baśni z tysiąca i jednej nocy. Jest wśród nich opowieść o lampie Aladyna, rzecz o losach Sindbada Żeglarza oraz historia tajemniczego Sezamu. Aladyn i jego lampka to bez wątpienia przypowieść o nieograniczonym potencjale dziecka, który objawia się, gdy uczeń dowie się, w jaki sposób

traktować i wykorzystywać swoje możliwości. To zapowiedź podróży, która na kształt peregrynacji Sindbada Żeglarza zakłada nie tyle zdobycie wielu bogactw, ile poszukiwanie pogłębionego zrozumienia świata oraz siebie. Wreszcie historia jaskini Ali Baby to przypowieść o niegraniczonych skarbach, które można pozyskać i użyć na wiele sposobów. To opowieść o szkole, w której można poznać i nauczyć się nowych rzeczy, ale która pokazuje też, co jest wartościowe, a czym zajmować się nie warto.

Setki lat temu opowieści Szeherazady umilały kolejne noce sułtana Szachrijara i na różne sposoby opowiadały o przewrotnościach i naukach moralnych odnoszących się do ówczesnego świata. Dziś zapewne mogą posłużyć do zaspokojenia zupełnie nowych wyzwań. Dżin tkwiący w lampie Aladyna to wypisz wymaluj Artificial Intelligence, w skrócie AI albo SI, czyli po polsku sztuczna inteligencja. Każdy, kto otarł się o jej możliwości, wie, że w zależności od tego, kto z niej korzysta i jaki cel sobie stawia do osiągnięcia, osiągnąć może rzeczy ciekawe, ale i całkiem zbędne, a niekiedy groźne. To jak korzystanie z wiedzy w ogóle. Sindbad podczas swojej podróży poznawał nowe światy, a przy okazji swoje możliwości. My dziś możemy tego dokonać w dużo krótszym czasie, wykorzystując do tego znacznie potężniejsze zasoby. Widzimy jednak, jak dezinformacja deformuje nasze zaangażowanie i dezorganizuje rzeczywistość. Obserwujemy również, jak krytyczne myślenie, współpraca i kreatywność pozwalają unikać rozmaitych opresji i rozwiązywać, zdawać by się mogło nierozwiązywalne problemy. Edukacja to Sezam napełniony mnóstwem zasobów. Warto korzystać z nich w sposób celowy oraz z umiarem. Codzienna uległość bezwzględnej konsumpcji oraz potrzebie prestiżu i popularności powinny być zastąpione nawykiem samoograniczenia i praktyką celowego wykorzystywania posiadanych możliwości w celu osiągania rozwoju oraz korzyści dla siebie oraz dla innych.

W ramach kluczowych zmian resort oświaty otwiera kolejne pola walki. Jedno z najnowszych to bój o kształt oceniania

w szkole. Oceny cyfrowe – precz! Ocena ważona – do kosza!! Nauka dla stopni – zakazane!!! Żeby było śmieszniej, powód tej walki jest jak najbardziej uzasadniony. Nadmierne skupienie na ocenach, wymóg „systematycznego” oceniania i stopnie szkolne wyrażane cyfrą – to rzeczywiście działania bez większego sensu. Zwłaszcza że formalnie nikt tego od nauczycieli nie wymaga. No, może poza rodzicami – bo jednak oni chcą wiedzieć, czy ich dziecko się uczy, czy nie. I poza dyrekcją, która też chce wiedzieć, czy nauczyciele pracują, czy nie. I może poza samymi nauczycielami, którzy w wielu przypadkach stawiają stopnie, żeby wiedzieć, czy ich uczniowie już się czegoś nauczyli, czy nie. Tylko czy każde z tych oczekiwań ma rzeczywiste znaczenie dla istoty uczenia się uczniów?

Z wielu stron słychać, że zamiast oceniać, dużo lepiej doceniać. Że rolą nauczyciela jest dostarczanie informacji na temat zmian i rozwoju, a nie wyrokowanie, na co uczeń zasługuje. Że stopień nie powie, co uczeń wie i potrafi, a jedynie czy jest lepszy, czy gorszy od innych. Że nawet przepisy prawa, dając szkole i nauczycielom możliwość wystawiania ocen, przede wszystkim zakładają, że w ramach oceniania pracy uczniowie dowiedzą się raczej co i w jaki sposób zrobili i robią oraz jak mogą z tego, co już mają, korzystać. I tego nad czym, z kim i w jaki sposób powinni jeszcze popracować oraz z czego mogą być szczególnie dumni. Tak, fraza o zamianie oceniania na docenianie nie jest tak pozbawiona sensu!

Blisko piętnaście lat temu Dorota Klus-Stańska rozważając trudności ograniczające możliwości implementacji niezbędnych zmian w polskiej szkole, zauważyła, że najsilniejszą i najtrudniejszą do pokonania okazywała się charakteryzująca nauczycieli głęboka niewiara, że w szkole można cokolwiek zmienić, a zwłaszcza, że można odejść od technologicznego myślenia o celach nauczania i ich instrumentalnej realizacji. Przypomniała słowa Klausa Jürgena-Tillmanna, który, akceptując fakt instytucjonalizacji szkoły i jej podporządkowania strukturom państwa, napisał, że jej biurokratyczna organizacja

napotyka granice wynikające z pedagogicznego sensu szkoły, co oznacza, że jeśli szkoła ma stworzyć warunki do kształcenia i wychowania, nie może – jak powiedzmy, fabryka – mieć ustalonych jasnych i jednoznacznych celów. I wreszcie napisał wprost: „Najoporniejszym na zmianę elementem w szkole stają się nauczyciele, którzy wykluczając samych siebie z procesów transformacji polskiej szkoły, dryfują miotani kolejnymi odgórnymi regulacjami, zapracowani, często wypaleni, pozbawieni poczucia sukcesu i podmiotowości zawodowej. Skoncentrowani na przeszkodach i ograniczeniach, nieufni wobec kolegów – innowatorów, hamują konstrukcje myślenia o edukacji”¹³. Trzymamy się założeń, że musi być, jak musi. I żadne dowody realizowane z korzystnym skutkiem i przynoszące liczne sukcesy oraz powody do satysfakcji, jakie można zaobserwować w wielu szkołach i w pracy innych nauczycieli – nie są tego typu, by przekonać do tego nieprzekonanych.

Obserwując to, co dzieje się we współczesnej szkole, dostrzegamy, w jak szybkim tempie przegania nas sztuczna inteligencja. Lepiej radzi sobie z powtarzaniem wciąż tego samego, formułowaniem oczywistych wniosków i zaznaczaniem tylko właściwych odpowiedzi. Mogłaby co prawda mieć kłopot z niebanalnym podejściem do tematu, kreatywnym rozwiązywaniem problemów, a nawet z krytycznym myśleniem, ale... tego się zbyt często od uczniów nie wymaga. Dopada nas *digital laziness* – cyfrowe lenistwo. Anglojęzycznym Słowem Roku 2024 zostaje „brainrot” – w dosłownym tłumaczeniu „gniecie mózgu” – opisane w Oxford English Dictionary jako pogorszenie stanu psychicznego lub intelektualnego, zwłaszcza w wyniku nadmiernej konsumpcji treści (głównie internetowych), które uznaje się za trywialne lub niewymagające wysiłku intelektualnego. Nie poszukujemy nowych rozwiązań. Skupiamy się na narzekaniu na kolejne pokolenia, które przychodzą do szkoły. Odrzucamy

¹³ D. Klus-Stańska, *O nauczycielskich zmaganiach z oporem materii programowej* [w:] *Nauczycielskie zmagania z podstawą programową*, red. A. Dereń, T. Jolanty, T. Sadoj-Osowiecka, Kartuzi 2010, s. 25–26.

konieczność zmiany. Nieuchronnie dajemy się w edukacji wypierać przez programy komputerowe. Tkwimy w przeszłości.

John Dewey traktował edukację młodego pokolenia jako szansę na bezpieczne doświadczanie wyzwań, jakie z czasem dostarczy kolejnym pokoleniom wkraczającym w dorosłość ich zmieniające się życie. W sposób systemowy i zorganizowany koncepcję tę obrali między innymi Montessori, Parkhurst oraz Freinet. W każdym przypadku kluczowym wyzwaniem było docenienie potrzeb, potencjału oraz wewnętrznej determinacji uczniów. To oni, korzystając z szerokiej palety możliwości dostarczanych przez dorosłych, samodzielnie podejmują optymalne dla siebie rozwiązania i sami formułują cele oraz tempo i sposób ich osiągania.

Jednym z najbardziej popularnych dzisiaj modeli, z którego korzystają nie tylko placówki niepubliczne, ale też szkoły i przedszkola dostępne dla wszystkich to Plan Daltoński. Jego twórczyni Helen Parkhurst stworzyła model, który zakłada:

- formowanie oferty zajęć dla każdego ucznia z uwzględnieniem jego potrzeb, zainteresowań i umiejętności;
- promocję zarówno niezależności, jak i niezawodności;
- wzmacnianie umiejętności społecznych ucznia i jego poczucia odpowiedzialności wobec innych.

U podstaw opisanej koncepcji była praca autorki z czterdziestokilkuosobową klasą, w której uczyły się dzieci w różnym wieku i z bardzo zróżnicowanym doświadczeniem oraz motywacją do pracy. Zaczęła od przeobrażenia przestrzeni, w której pracowali. Stworzyła w jednej sali kilka punktów pracy, w których uczniowie, ucząc się głównie od siebie nawzajem, pokonywali kolejne wyzwania, dowiadując się i rozwijając kolejne obszary swoich kompetencji. Z czasem model przyjął określoną strukturę i zestaw sprecyzowanych technik postępowania. Kluczowym założeniem jest decyzja, by stworzyć uczniom możliwość nauki we własnym tempie, ale też, w miarę potrzeb, w rozwijającej ich współpracy. Rolą nauczyciela

stało się nie tylko zorganizowanie odpowiednich warunków do nauki, ale też bystra obserwacja, skupienie na każdym uczniu osobno oraz indywidualna ocena (docenianie) wyników ich pracy. Efektem tak przyjętych założeń jest koncepcja oparta na trzech podstawowych filarach:

- wolności,
- odpowiedzialności,
- współpracy.

Z czasem obok wymienionych trzech pojawił się czwarty filar: refleksja.

Wolność zapewnia uczniom możliwość samodzielnej pracy we własnym tempie, bez wyznaczonego czasu, co sprzyja kształceniu poczucia sprawczości i stanowi podstawę dodatkowej motywacji do realizacji podjętych zobowiązań. To zbiór czynników, które budują odpowiedzialność: wiem, co zamierzam osiągnąć, dobieram optymalne warunki uzyskania tak zaplanowanego wyniku; znam znaczenie i konsekwencje zarówno doprowadzenia do, jak i zaniechania założonego celu; biorę za proces oraz jego efekt całą osobistą odpowiedzialność. Współpraca sprawia, że dzieci wzajemnie się wspierają w pokonywaniu trudności. Uczą się nawzajem od siebie. Razem świętują osiągnięte sukcesy. Refleksja natomiast daje nauczycielom wgląd w wypracowany przez dzieci ich sposób uczenia się, a także pomaga w znalezieniu najlepszych rozwiązań. Edukacja proponowana przez progresywiistów to praca oparta na głębokim zaufaniu, że uczeń może i że tak naprawdę chce, nawet jeśli czasami potrzebuje odpowiedniego wsparcia. I że tym wsparciem wcale nie musi być ktoś dorosły, który oczywiście też wie, ale czasami zapominał, jakie to ważne, ale ktoś bliski wiekiem, dla którego posiadanie wybranej kompetencji to nie tyle dysponowanie oczywistą wiedzą czy umiejętnością, ale dowód na stawanie się dorosłym.

Coraz częściej rozmawiamy o koniecznych zmianach w polskiej szkole. W debacie tej już nawet przestaliśmy używać oczywistych sformułowań typu „Wszystkie dzieci są nasze” i „Szkoła

jest przede wszystkim dla uczniów”. Posługujemy się wyrazami typu inkluzja, dostępność, dostosowanie wymagań... Wszystkie dotyczą różnorodności oraz nieoczywistych potrzeb uczniów. Wszystkie obrazują swoiste wyzwanie, o którym paradoksalnie nie wie pani minister, która wciąż żyje w przekonaniu o świecie uśrednionych dzieci¹⁴. Być może więc warto wrócić do propozycji, które już sto lat temu opisywany problem rozwiązały. I co najważniejsze sprawdzają się również w połowie lat dwudziestych XXI wieku.

Wielu rodziców poszukuje szczególnych rozwiązań edukacyjnych dla swoich dzieci. Od zawsze dostępni byli indywidualni korepetytorzy. Z czasem pojawiać się zaczęły rozwiązania alternatywne wobec oferty systemowej. Ciekawą propozycją stały się rozwiązania cyfrowe – nauczanie na odległość, możliwość korzystania z platform edukacyjnych. Doświadczenia związane z edukacją zdalną spowodowały wzrost zainteresowania nauczaniem innym niż oferowane w ogólnodostępnych szkołach systemowych.

Ivan Ilich, znany w latach 70. XX w. austriacki myśliciel i krytyk ówczesnych społeczeństw, zwracał uwagę między innymi na mało efektywne zasady funkcjonowania usług społecznych, w tym edukacji czy ochrony zdrowia. Wskazywał, w jak bardzo wyrazisty sposób niewłaściwe założenia organizacji oraz realizacji zadań mających wspierać stabilność oraz rozwój społeczeństw prowadzi do odwrotnych skutków. W swojej znanej książce *Odszkolnić społeczeństwo* Ilich napisał: „Wielu uczniom, zwłaszcza ubogim, intuicja podpowiada, co dają im szkoły. Szkołą ich w myśleniu procesu z treścią. A w wyniku zatarcia różnic zaczyna obowiązywać nowa logika: im dłuższy proces, tym lepsze rezultaty, bądź też pokonywanie kolejnych

¹⁴ Odwołanie do przypadku opisanego przez prof. Lepperta, który w rozmowie z Przemysławem Wilczyńskim przytacza wypowiedź ministry Nowackiej, która stwierdziła, że „profil jest uśredniony” i nie przyjęła wypowiedzi nauczycielki, która wstała i powiedziała, że przecież nie ma uśrednionych dzieci („Tygodnik Powszechny” 2024/50).

szczebli to droga do sukcesu. W ten sposób «szkoli» się ucznia, by mylił nauczanie z nauką, dobre oceny z edukacją, dyplom z kompetencjami i elokwencję z umiejętnością powiedzenia czegoś nowego. «Szkoli się» także jego wyobraźnię, aby wartości zastępowała usługami. Leczenie mylone jest z ochroną zdrowia, prace społeczne z poprawą życia społeczeństwa, dozór policyjny z bezpieczeństwem osobistym, wojskowy dryl z bezpieczeństwem narodowym, wyścig szczurów z produktywną pracą. Zdrowie, nauka, godność, niezależność i twórcze inicjatywy to dziś niewiele więcej niż działalność instytucji, mających rzekomo służyć tym celom, a poprawa w tych obszarach zależeć ma ponoć od przeznaczenia większych środków na zarządzanie szpitalami, szkołami i innymi instytucjami”. To bardzo ciekawa konstrukcja myślowa. Wielu zakłada, że jeśli coś jest postrzegane przez nas jako atrakcyjne, to znaczy, że zapewne takie jest. Przykładem są wielkie zbiórki pieniężne na istotne życiowo sprawy określonych grup społecznych. Mamy wrażenie, że uczestnicząc w takim wydarzeniu jak Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy, praktycznie rozwiązujemy kluczowe problemy ochrony zdrowia. To oczywiście nieprawda, ale co szkodzi nam poczuć się lepiej. Podobnie jest z oświatą. Z wielu stron słychać mnóstwo negatywnych ocen szkół i nauczycieli, a jednocześnie brak wyraźnych działań mających tak krytykowany stan zmienić. Co więcej, kiedy pojawia się propozycja reformy, natychmiast aktywizują się środowiska „ratujące malucha”, które negują możliwość wprowadzenia jakichkolwiek zmian, z którymi dana grupa oponentów się nie zgadza. Z drugiej strony pojawia się środowisko, które zabiega o rozwiązania dokładnie przeciwne. W środku jest administracja, przepisy prawa, system na swój sposób sprawdzający się od wielu lat i założenie, że zmiany dokonywane od dołu to żadne konstruktywne propozycje. To anarchia! Tymczasem jest różnie.

Świat dookoła nas nieustannie ulega nierzadko radykalnym modyfikacjom. Istnieje wśród nas wiele osób, a nawet całe środowiska postrzegające te zmiany jako podstawę do wręcz

radykałnych przeobrażeń. Część bada, sprawdza testuje, wprowadza nowe rozwiązania na małej grupie, z czasem w szerszym i dużo głębszym wymiarze. Część ogranicza się jedynie do kontestacji werbalnej – pisze uwagi, wypowiada się w mediach, organizuje konferencje. Część gromadzi dookoła siebie osoby podobnie myślące i organizuje oraz wprowadza w życie rozwiązania, z którymi się zgadzają, utożsamiają i chcą, by na co dzień korzystały z nich ich dzieci (czy również oni sami). Przez wiele lat organizacja uczenia się prowadzonego poza systemem oświaty publicznej uważana była za margines przeznaczony głównie dla elit. Z biegiem lat oferta ta stała się dużo bardziej dostępna, a decyzja o rezygnacji z nauki w szkole dla każdego ucznia stała się dużo łatwiejsza. Początkowo o wyborze tego typu kształcenia decydowała jego atrakcyjność. Ostatnio zaczęły dominować rozwiązania cyfrowe – zasoby edukacyjne w internecie oraz sztuczna inteligencja.

Edukacja pozasystemowa opiera się w większości przypadków na programach autorskich. Wiele z nich odwołuje się jednak do rozwiązań dobrze ugruntowanych i wielokrotnie sprawdzonych. Przykładem mogą być szkoły pracujące w oparciu o koncepcję Marii Montessori. Skupia ona uwagę na otwartości, niezależności i sprawczości dziecka. Postrzega je jako naturalnie żądne wiedzy i chętne do celowych działań. W szkołach opierających swoją ofertę na założeniach Montessori dzieci na ogół są głęboko zaangażowane w swoją pracę. Szanują siebie i swoje otoczenie. Klasy gromadzą uczniów w różnym wieku, obejmując niekiedy różnicę trzech lat. Ma to między innymi na celu wykorzystanie naturalnych predyspozycji każdego dziecka, które na ogół nie zależą od konkretnego wieku.

Inny model organizacji uczenia się zaproponował Celestyn Freinet. W szkołach pracujących jego metodami:

- przedmioty nauczania zastępowane są inspiracjami oraz treściami dostarczonymi przez środowisko naturalne,
- podręczniki zastępowane są przez tzw. „wolny tekst” – materiały tworzone przez samych uczniów,

- wykorzystywany jest bogaty zestaw środków audiowizualnych, fiszki do uczenia się i sprawdzania wiadomości, techniki ekspresji plastycznej oraz korespondencja międzyszkolna.

Na mapach edukacji szczególne miejsce zajmuje Summerhill – placówka, która powstała ponad sto lat temu (1921) dzięki determinacji oraz pracy wyjątkowego nauczyciela języka angielskiego Alexandra Sutherlanda Neilla. Łatwo dostrzec jej wyjątkowość, bo różni się od konwencjonalnych szkół tak bardzo, jak to tylko możliwe. A.S. Neill założył ją, ponieważ postanowił stworzyć szkołę dostosowaną do potrzeb każdego dziecka. Uznał, że najważniejsza będzie rezygnacja ze zmuszania uczniów do robienia tego, co dorośli uznają za najważniejsze, i pozostawienie im pełnej swobody w decydowaniu, w jaki sposób mają się rozwijać. Wsparciem dla tych założeń są następujące zasady:

- dostarczenie dzieciom odpowiednich warunków do rozwoju zgodnie z własnym tempem i zainteresowaniami;
- rezygnacja z obowiązkowych i narzuconych zadań na rzecz rozwijania własnych celów i zaspokajania indywidualnych potrzeb uczniów;
- zgoda na niezależność w zabawie;
- zrozumienie odczuwania pełnego wachlarza emocji, bez oceny czy interwencji ze strony dorosłych;
- zapewnienie dziecku życia w społeczności, która je wspiera i za którą ono samo też jest w pełni odpowiedzialne;
- inicjowanie i utwierdzanie dzieci w przekonaniu, że są wolne i mogą na swój sposób angażować się w dokonywanie zmian zgodnie z demokratycznymi zasadami.

Summerhill to szczególna rzeczywistość. Jak mówi o nim obecna dyrektorka, a jednocześnie córka Neilla, Zoë: „to prawdziwe miejsce, a nie utopia. Życie w społeczności liczącej około stu osób nie zawsze jest łatwe. Każdy uczy się o sobie,

a w ponury styczniowy dzień, gdy wieje wschodni wiatr, czasami nie jest cudownie! Ale Summerhill latem jest bujne, zielone i przypomina never-never land. To bardziej rodzina czy plemię niż szkoła – pełna towarzystwa, śmiechu i prawdziwych uczuć. Dla wielu uczniów Summerhill staje się to najbardziej znaczącym doświadczeniem w ich życiu”¹⁵. Ucząc się czegoś na podstawie praktykowanych w tym świecie rozwiązań, warto spróbować powtórzyć sposób budowania relacji, kształtowania postawy wolności i odpowiedzialności oraz totalnej akceptacji dla intuicji dziecka odnośnie do jego osobistych potrzeb oraz celów. To oczywiście duże wyzwanie zarówno dla samych uczniów, jak i dla ich nauczycieli. Zakładając jednak, że kluczem rozwoju oraz satysfakcji z podejmowanych działań jest sprawczość, trudno zaprzeczyć, że to właśnie ta przestrzeń jest najlepszym miejscem do rozwoju tego typu postaw i kompetencji.

Miejsca, w których można się uczyć inaczej, charakteryzują się dużym zawierzeniem w intuicję, możliwości i odpowiedzialność uczniów. Tak się dzieje w Evangelische Schule Berlin-Zentrum (ESBZ). To rodzaj szkoły, w której proces nauki oraz uczenia się dokonywany jest w jakimś sensie *in statu nascendi*. Plan zajęć, dobór, a nawet przygotowywanie materiałów do nauki, decyzja o zaliczaniu czy weryfikacji osiągnięć ustalone są na bieżąco. Uczniowie posiadają indywidualne dzienniki osobistego rozwoju, w których zapisane są zbiory rozmaitych kompetencji wymaganych przez szkołę (system). Codziennie rano ustalają z nauczycielami, czym się będą zajmować. Szkoła oferuje mnogość rozwiązań. Od zajęć indywidualnych, poprzez grupowe do lekcji realizowanych w całej klasie. Osobnym rozwiązaniem są cykliczne spotkania z tutorem. Swobodny wybór zajęć powoduje, że uczniowie dzień w dzień praktycznie samodzielnie rozchodzą się po szkole, realizują zadania, które wybrali, a kiedy są gotowi, proszą nauczycieli o sprawdzenie, co i w jakim zakresie udało im się już osiągnąć.

¹⁵ Zob. <https://www.summerhillschool.co.uk/> (dostęp: 5.05.2025 r.).

Najciekawszą formą nauki są projekty, w większości realizowane w szkole. Łączą w sobie obszary aktywności z różnych przedmiotów. Zawsze mają wymiar praktyczny i pozwalają nie tylko się uczyć, lecz także budować relacje i wzmacniać swoje poczucie sprawczości. W ciekawy sposób zwróciła na to uwagę twórczyni szkoły Margaret Rasfeld, która pisząc wspólnie ze Stephanem Breidenbachem książkę zatytułowaną *Budząca się szkoła*, wspomina, że: „Dzieci i młodzież uwielbiają wybierać, czym będą się zajmować. Mogą to być projekty, w których przez dłuższy czas uczniowie będą szukać odpowiedzi na samodzielnie postawione pytania albo współpracować z ekspertami spoza szkoły. Wtedy jest to nauka wszystkimi zmysłami i w wielu miejscach. Szkoła przyszłości wspiera myślenie dywergentne i kreatywność w zespole. Uczyc dzieci zadawania pytań, na który nie znamy jeszcze odpowiedzi. Innowacja rodzi się dzięki współpracy interdyscyplinarnej i skupieniu się na nierozwiązanych jeszcze problemach. Uczenie się poprzez projekty nie tylko pomaga w głębszym rozumieniu zagadnienia, jest w swej istocie również interdyscyplinarne. Praca w projektach pomaga uczniom zrozumieć, że wszystkie dziedziny wiedzy są ze sobą powiązane. To bardzo ważne rozpoznanie. Wiedza połączona siecią ułatwia orientację, zrównoważone podejście i zrozumienie”¹⁶. Przeniesienie doświadczeń ESBZ do systemu najlepiej zacząć od modyfikacji planu zajęć. Odejścia od realizacji kolejnych przedmiotów, na rzecz uzgadniania i wspierania uczniów w procesie rozwijania wybranych kompetencji i osiągania wybranych rezultatów. Ciekawym rozwiązaniem jest wsparcie tutorskie. Możliwość kontaktu ucznia z osobą, która pomaga mu rozpoznać własne zasoby, ustalić i doprecyzować konkretne cele rozwojowe i wspólnie świętować kolejne rezultaty. W każdym przypadku najbardziej efektywna jest praktyka pracy z wykorzystaniem projektów. Ulubiona przez uczniów i dobrze, żeby była w ten sam sposób doceniana przez nauczycieli.

¹⁶ M. Rasfeld, S. Breidenbach, *Budząca się szkoła*, Słupsk 2015, s. 123–124.

Opisane przykłady pokazują, że szkoła nie musi być taka, z jaką spotykamy się na co dzień. Punktem wyjścia jest zawieszenie w szczególnej dorosłość i odpowiedzialność dzieci oraz młodzieży. W wielu wypadkach, kiedy umożliwić im podejmowanie samodzielnych decyzji, okazują się one bardziej trafne niż te, jakie mają im do zaproponowania dorośli. Co więcej, przejmowanie odpowiedzialności buduje w młodych ludziach poczucie obowiązku i zaangażowania. Chcą, działają, uczą się (również na popełnianych błędach), są z siebie dumni i nie zamierzają poprzestać. Szkół podobnych do opisanych jest na świecie tysiące. Tworzą całe sieci. Autonomiczne jak one same, a jednocześnie powiązane wspólnymi wartościami. To szkoły demokratyczne, frenetowskie czy określające się mianem „budzących się szkół”. Kiedy się im przypatrzeć, widać coraz wyraźniej, że reprezentują nie tyle edukację alternatywną, ile kluczowy punkt wyjścia do zmiany oświaty tradycyjnej, dotychczasowej.

CZEGO I JAK POWINNA UCZYĆ SZKOŁA XXI WIEKU

Fiński edukator Pasi Sahlberg, twarz zmiany edukacyjnej w tym kraju, zapytany przez magazyn „Smithsonian”, jak można określić to, czym charakteryzuje się fiński system kształcenia, odpowiedział:
„Przygotowujemy dzieci, aby wiedziały, jak się uczyć,
nie jak zdać egzamin”¹.

Radek Kotarski

Prawdziwe uczenie się zachodzi wyłącznie w głowie ucznia. (...) to sam uczeń, a nie nauczyciel jest twórcą znaczeń. Czyli kimś, kto nie tyle poznaje i odtwarza pojęcia wymyślone przez badaczy lub omówione w podręcznikach, tylko je sam na bieżąco tworzy, korzystając ze struktur poznawczych, które wcześniej zbudował, a teraz rozbudowuje i modyfikuje równocześnie. To sami uczniowie i uczennice ujmują w pojęcia wiadomości i doświadczenia, ubierają w słowa rzeczywistość, poszukują związku z tym, co już wiedzą i potrafią. (...) Chodzi o to, by treści były trafne, bliskie rzeczywistości, równocześnie, dawały się zastosować w nowych sytuacjach edukacyjnych².

Alicja Pacewicz Sylwia Żmijewska-Kwirąg

¹ R. Kotarski, *Włam się do mózgu*, Warszawa 2019, s. 53.

² A. Pacewicz, S. Żmijewska-Kwirąg [w:] J. McTighe, H.F. Silve, *Uczyć (się) głębiej*, Warszawa 2021, s. 9–10.

Kiedy ponad ćwierć wieku temu Jaques Delors publikował swój raport „Edukacja. Jest w niej ukryty skarb”, niewielu wierzyło, że jego słowa, choć tak ważne, w gruncie rzeczy zmieniają cokolwiek w nadchodzącym XXI wieku. Debatujemy na temat edukacji od lat. Czasami bywa naprawdę burzliwie. W zasadzie wszyscy wiemy, że edukacja stanowi jedno z kluczowych wyzwań dla współczesności. Tyle, że bezwzględne globalne wpływy najbogatszych, dominacja konsumpcjonizmu oraz narastający populizm pokazują, że... w gruncie rzeczy nie uczymy się niczego.

Delors w 1996 roku powiedział: „edukacja jawi się jako szansa, którą należy bezwzględnie wykorzystać w dążeniu ludzkości do ideałów w pokoju, wolności i sprawiedliwości społecznej. Nie jest ona «cudownym środkiem» ani zaklęciem «sezamie, otwórz się». Jest z pewnością tylko jednym ze sposobów, lecz w większym stopniu niż inne służącym bardziej harmonijnemu, autentycznemu rozwojowi ludzi, którego celem jest likwidacja ubóstwa, wykluczenia, niezrozumienia, ucisku, wojen”³. Wiemy, że szkole, kształceniu przyszłych pokoleń, tworzenia optymalnej przestrzeni do uczenia się i rozwijania praktycznych umiejętności życia w kolejnych dziesięcioleciach poświęcić należy dużo więcej czasu i pieniędzy. Widzimy jednak, że poza gadaniem nie dzieje się w tym zakresie zbyt wiele.

Tymczasem świat, jaki znamy, odchodzi w przeszłość. Stoimy u progu cywilizacyjnych zmian. System edukacji powinien odpowiadać na nie, przygotowując młodych ludzi do życia w przyszłości, a także do tego, co dzieje się już teraz. Chodzi tu o zarówno o cele nauczania – konkretne treści czy umiejętności, które szkoła powinna rozwijać, czy wartości, które chcemy chronić, jak i o metody pracy z uczniami i uczennicami.

Kluczowe procesy, które przeobrażą rynek pracy, sposoby komunikacji i codzienne życie kolejnych pokoleń, to

³ Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO międzynarodowej komisji do spraw edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa, Warszawa 1998, s. 9.

m.in. zmiany technologiczne i rozwój sztucznej inteligencji. Już od kilku lat obserwujemy, że niektóre zawody zanikają i że pojawiają się nowe sposoby wykonywania innych. Zmiana klimatu i inne zagrożenia ekologiczne również będą wywierały wpływ na społeczeństwo i światową gospodarkę – nie chodzi przy tym wyłącznie o negatywne konsekwencje globalnego ocieplenia dla życia ludzi i ekosystemów (w tym m.in. wymieranie całych gatunków zwierząt i życia morskiego, brak bezpieczeństwa żywnościowego, konieczność migrowania z terenów niezdatnych do życia na niespotykaną dotąd skalę). Działania na rzecz zapobiegania katastrofie klimatyczno-ekologicznej pociągną za sobą także fundamentalne zmiany w funkcjonowaniu gospodarek i społeczeństw. Potrzebny jest nowy model rozwoju (m.in. oparty na idei postwzrostu), który zastąpi ten dominujący dzisiaj – nastawiony na nieograniczony progres prowadzący do degradacji środowiska, zmian klimatu, narastających nierówności społecznych i utraty bioróżnorodności.

Zmiany w światowej gospodarce związane są z procesem globalizacji. Towarzyszy im proces relokacji produkcji do mniej zamożnych społeczeństw, obejmujący wiele dziedzin gospodarki. Prowadzi to do uzależnienia gospodarek i społeczeństw krajów rozwijających się od międzynarodowego kapitału i w konsekwencji skutkuje utratą możliwości wykonywania dotychczasowych zawodów przez wielu mieszkańców krajów tzw. Zachodu. To z kolei jest jednym z powodów narastających resentymentów społecznych, poczucia bycia „obcym w swoim kraju” oraz obaw o przyszłość ekonomiczną.

Z drugiej strony globalizacja przynosi też wiele pozytywnych rezultatów związanych ze zwiększoną mobilnością i możliwością kontaktu z osobami zamieszkującymi różne części świata. Nawiązywanie takich relacji rozszerza horyzonty poznawcze i sprzyja kreatywności. Edukacja musi do tego przygotowywać. Uwrażliwiać na różnice kulturowe. Dawać narzędzia ułatwiające poruszanie się w zglobalizowanym świecie. Turbulencje społeczno-ekonomiczne wskazują na potrzebę przygotowania

uczniów i uczennic do funkcjonowania w świecie zaostrażających się konfliktów i polaryzacji społecznej, ścierających się radykalnych idei oraz dalszego podważania zasad i wartości, na których opierają się demokracje parlamentarne. W związku z tym potrzeba nauki postaw otwartych, rozwijania umiejętności krytycznego myślenia i przygotowania do poruszania w świecie rywalizujących ze sobą przekazów medialnych.

Omawiając trendy związane z przyszłym funkcjonowaniem społeczeństw, należy też pamiętać o spodziewanych zmianach demograficznych. Żadne rozwiązania z zakresu polityki prodominnej nie doprowadzą do ich odwrócenia w najbliższych dekadach. Dlatego dalsze starzenie się społeczeństw zachodnich i nowe procesy migracyjne (w tym te wywołane zmianami klimatycznymi) tym bardziej wzmacniają potrzebę przygotowania młodych do życia w społeczeństwach zróżnicowanych kulturowo.

Niezbędne jest też kształtowanie postaw aktywniejszego udziału w życiu demokratycznej wspólnoty poprzez narzędzia partycypacji społecznej i obywatelskiej. Edukacja powinna podążać za tymi zmianami, a nawet je wyprzedzać. W myśl strategii edukacyjnej Unii Europejskiej do podstawowych umiejętności rozwijanych w trakcie całego życia należą m.in. umiejętności językowe, komunikacyjne, wykorzystanie nowych technologii i przygotowanie do życia w świecie cyfrowym, a także biegłość analizy i weryfikowania pozyskiwanych treści, rozumienie różnych perspektyw i punktów widzenia, uczestnictwo w życiu społecznym, proinnowacyjność i przedsiębiorczość.

Przed rozpoczęciem dociekań na temat kształtu nowej edukacji, warto zadać sobie pytanie, po co to robimy? Czy rozważając rozwój szkoły w XXI wieku, należy szukać odpowiedzi dotyczących tego, czego i jak powinna nauczać? Zwłaszcza, że choć same formy zdobywania wiedzy przez lata uległy wyraźnej zmianie, to już sama szkoła wydaje się nieodmiennie taka sama. W opracowaniu propozycji rozwiązań pozwalających zmodyfikować współczesną szkołę pomocne mogą okazać się dwie

książki omawiające wyniki wielu badań dotyczących organizacji uczenia oraz rozwiązań sprzyjających osiągnięciu oczekiwanych efektów przez uczniów. Pierwsza autorstwa Johna Hattiego to *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*. Druga Andreasa Schleichera, *Edukacja światowej klasy*. Książka Hattiego stanowi syntezę wyników ponad 900 badań obejmujących miliony uczniów i jest największym jak dotąd opracowaniem obserwacji, co faktycznie wpływa na uczenie się uczniów. Andreas Schleicher obrazuje doświadczenia wynikające z obserwowania przez ostatnie dwie dekady siedemdziesięciu różnych systemów edukacji poparte prezentacją wyników bardzo szczegółowych badań oraz wniosków. Jakkolwiek całość wymienionych pozycji wydaje się godna uwagi, dla potrzeb tego opracowania skupimy się tylko na dwóch cytatach, które na swój sposób określają ramy interpretacji stanu oraz możliwości zmian współczesnej szkoły. Najpierw Hattie: „Uczenie się ukierunkowane na cel składa się z dwóch elementów: jasnego przedstawienia tego, czego należy się uczyć na lekcji/cyklu lekcji (cel uczenia się) oraz sposobów sprawdzania, czy faktycznie doszło do pożądanego uczenia się (kryteria sukcesu). Nauczyciele muszą wiedzieć, jak sprawić by wszyscy uczniowie w klasie pozostawali na właściwej ścieżce do osiągnięcia celu oraz poddawać ewaluacji postępy w prowadzeniu ich do tego celu. Jasne intencje uczenia się mogą też zapewnić większe zaufanie pomiędzy uczniem a nauczycielem, w wyniku którego obie strony bardziej zaangażują się w realizację wyzwań i podążanie do wyznaczonego celu”⁴. W drugiej kolejności Schleicher: „Wysokiej klasy system edukacji można kształtować poprzez ustalenie standardów, tworzenie precyzyjnych, nakierowanych i spójnych treści, ograniczanie powtórzeń w programach nauczania w różnych klasach, zmniejszenie różnic w sposobie realizowania programów nauczania w różnych

⁴ J. Hattie, *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*, Warszawa 2013, s. 94–95.

szkołach, i – co być może najważniejsze – zmniejszenie nierówności między różnymi grupami społeczno-ekonomicznymi”⁵. W jednym i drugim przypadku mówimy o organizacji uczenia się po coś – w celu osiągnięcia określonych rezultatów, które na różne sposoby będą mogły być wykorzystane w przyszłości. W jednym i w drugim przypadku mówimy o odpowiedzialności nauczycieli za taką organizację procesu uczenia się uczniów, która będzie służyła osiągnięciu określonych rezultatów i która pozwoli uczniom na bieżąco sprawdzać, cieszyć się i korzystać z nowo nabytych możliwości.

Kompetencją szczególnie pozytywnie spostrzeganą i ocenianą przez nauczycieli jest zbiór umiejętności z zakresu uczenia się uczniów. Chodzi nie tyle o zbiór prostych technik czy metod pracy, ile raczej o swego rodzaju postawę, obejmującą między innymi chęć oraz konsekwencję działania w obszarze pracy nad sobą i swoim rozwojem przez całe życie. Punktem wyjścia jest szacunek do dorobku nauki oraz analiza źródeł ze szczególnym uwzględnieniem umiejętności krytycznego myślenia, w tym korzystania z wiedzy naukowej oraz zasad weryfikacji źródeł i danych. To kwestia szczególnie wymagająca na poziomie edukacji szkolnej, kiedy to samodzielna praca uczniów bywa sprowadzana do bezrefleksyjnego pozyskiwania zasygnalizowanych tematem zadania treści i korzystania z tak uzyskanych danych z pełnym dobrodziejstwem inwentarza bez jakiegokolwiek weryfikacji. Bywa też, że kłopot nauczycielom stwarzają podręczniki czy zalecane źródła wymaganych treści. W efekcie kluczowa jest taka organizacja procesu uczenia się, która pozwoli na odkrywanie luk w wiedzy i ustalanie w oparciu o nią celów rozwojowych sprzyjających kształceniu gotowości do uczenia się przez całe życie. Ważne jest też, by tak dokonywane wybory miały charakter autonomiczny i pozwalały samodzielnie szukać wiedzy oraz doświadczeń weryfikujących cudze propozycje i pozwalających na podejmowanie

⁵ A. Schleicher, *Edukacja światowej klasy*, Warszawa 2019, s. 84.

osobistych decyzji optymalnych dla życia, rozwoju czy kariery zawodowej, a także przygotowanie do sytuacji, kiedy szkoła i nauczyciele przestają być odpowiedzialni za rozwój swoich podopiecznych. W chwili obecnej kluczowym mechanizmem decydującym o tym, w jaki sposób kształtowana jest przyszłość naszych dzieci, jest z jednej strony ogół dorosłych, z drugiej system oraz metody warunkujące branie odpowiedzialności dzieci i nastolatków za własny rozwój. W interesujący sposób w książce *Budząca się szkoła* napisali o tym Margret Rasfeld i Stephan Breidenbach: „Aby stawić czoła wyzwaniom XXI wieku, oprócz legislatywy, egzekutywy i sądownictwa potrzebujemy również aktywnego udziału w życiu społecznym. Potrzebujemy wiedzy i woli kształtowania, kreatywności, odwagi do przełamywania wzorców i niestandardowego toku rozumowania – i właśnie dzięki szkole możemy to osiągnąć!”⁶ Musimy się uczyć, ale też powinniśmy podejmować ryzyko inicjowania oraz wdrażania nowych rozwiązań. Przyzwyczajeni przez lata do leniwej konsumpcji, nie dostrzegamy na ogół jej kosztów ani tym bardziej wyzwań i dyskomfortu, jakie towarzyszą środowiskom wykluczonym z doświadczania efektów dobrobytu zaznanego przez przedstawicieli zachodnich cywilizacji.

Edukacja była, jest i zawsze będzie po coś. I nie chodzi tu wcale o to, żeby dać podstawy organizacji szkół, potwierdzić potrzebę zatrudnienia milionów nauczycieli i zgody na system, w którym ci, którzy z urzędu wiedzą lepiej, mają nauczać tych, co mają dopiero dorosnąć. Chodzi o zmianę. Olbrzymią rewolucję. O spowodowanie sytuacji, w której świat będzie mógł nieustannie korzystać z tych, którzy mogą mu pomóc stawać się coraz lepszym. I czy tak jest w rzeczywistości? Edukacja nie jest „cudownym środkiem” ani zaklęciem „sezamie, otwórz się”. Jest nieustającym wyzwaniem, jakie powinien podjąć

⁶ R.M. Rilke, *Sämtliche Werke in zwölf Bänden* [w:] M. Rasfeld, S. Breidenbach, *Budząca się szkoła*, Słupsk 2015, s. 47.

świat dorosłych odpowiedzialny za losy swoich dzieci. Odpowiedzialnych też za kształt świata, w którym żyjemy. Być może warto się zastanowić nad tym, czy za upadek wartości i wiarygodności polityków, dziennikarzy czy nawet elit intelektualnych winy nie ponosi przede wszystkim lekceważenie znaczenia szkół i przedszkoli. To tu uczymy się tego, co ważne, w jaki sposób komunikować się z innymi, co warto, a czego na pewno nie trzeba.

Od zawsze zakładano, że nauka małych dzieci, nastolatków, a nawet młodych wstępujących w dorosłość, to wprowadzanie ich do świata jedynie słusznych wartości, tego co ważne i tego, jak oraz w jaki sposób należy się zachowywać. Z czasem okazało się, że dorośli, którzy uznali, że wytłumaczą dzieciom świat, mocno się w swoich poglądach poróżnili i już nie reprezentują tego samego zestawu znaczeń, definiując nie rzadko te same pojęcia zgoła odmiennym zestawem omówień i interpretacji. Tymczasem w pierwszych latach swojego życia dzieci widzą świat często tak, jak powinien wyglądać. Może więc warto im zaufać? Bill Clinton w 1992 wygrał kampanię prezydencką pod hasłem „Liczy się gospodarka, głupcze!”. W edukacji króluje interes państwa. To dla systemu organizowane są egzaminy zewnętrzne. Kluczem są standardy egzaminacyjne. A uczeń? Cóż, powinien się dostosować. W roku 2024 długo oczekiwana zmiana na stanowisku ministra edukacji w Polsce spowodowała rozwijający się dyskurs na temat kierunku nowych rozwiązań. Nowo powołana ministra stwierdziła, że wystarczy działać inaczej niż jej poprzednik. Ten zrobił tak wiele złego, że faktycznie wystarczyłoby odwrócić wektor o 180 stopni i wszystko powinno pójść w dobrą stronę. Wydaje się jednak, że to nie wystarczy.

Pomysłów jest wiele. Część z nich wzajemnie się wyklucza. Warto skupić się na tym, co łączy wszystkich zwolenników niezbędnej zmiany w polskiej szkole. Tu punktem wspólnym wydaje się rozwój ucznia. Ba, ale co to znaczy? *Słownik języka polskiego* podpowiada, że rozwój to: „proces

przechodzenia do stanów lub form bardziej złożonych lub pod pewnym względem doskonalszych (...) proces zmian zachodzących w organizmach w ciągu życia osobnika lub w kolejnych pokoleniach”⁷. Nie zakłada obowiązku osiągania narzuconego z góry efektu. Podpowiada raczej pracę w oparciu o zdiagnozowane zasoby i możliwości. W stopniu i na warunkach, jakie są optymalne dla danego wychowanka. To on jest wyznacznikiem swojego rozwoju. Nie kanon sformułowanych odgórnie wymagań. Jeśli uczenie się zakłada rozwój, to, zgodnie z definicją podaną powyżej, powinien on obejmować proces projektowania oraz wdrażania rozwiązań pozwalających uczniom na pozyskiwanie i doskonalenie kompleksu wiedzy i umiejętności pod wielu względami doskonalszych od tych, z którymi przyszli do szkoły. By tak się działo, konieczna jest dobra diagnoza jego potencjału. Jednak nie w odniesieniu do tego, czego nie zna czy nie potrafi, ale tego, jakim jest i jakim może się stać człowiekiem. Co go motywuje, interesuje i sprzyja jego zaangażowaniu? Jakie cele, jakie formy pracy i jaki sposób świętowania sukcesów byłyby dla niego najbardziej przydatny? Z kim i w jaki sposób miałby współpracować? Jakie korzyści przyniesie jego praca? Uczeń przede wszystkim! To zadanie dla resortu edukacji, ale też dla dyrekcji szkół i reszty pracowników systemu oświaty.

Projektowanie działań w ramach edukacji wymaga dużego dystansu, a zarazem kompetencji w zakresie myślenia strategicznego. Dystansu, bo wielu z nas przywiązuje się do swoich doświadczeń, nawyków oraz przekonań na temat tego, jak należy uczyć. Myślenia strategicznego, bo nigdy nie pracujemy w szkole jedynie w związku z tym, co dzieje się tu i teraz. Zawsze działamy na rzecz tego, co będzie się działo w przyszłości. Nasi uczniowie, tak naprawdę, będą korzystać z tego, co im wkładamy do głów w czasie szkolnej edukacji, dopiero

⁷ Hasło *Rozwój*, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/rozw%C3%B3j.html> (dostęp: 15.05.2025 r.).

za wiele, wiele lat. Dobrze, żeby byli na to przygotowani. W interesujący sposób odnosi się do tego wyzwania była ministerka edukacji Katarzyna Hall: „Pomimo tego, że nie umiemy trafnie wyobrazić sobie rzeczywistości za 20 lat, możemy myśleć o tym, jak wmontować w system edukacji konieczność ponawiania co pewien czas pytania: do czego kształcimy? Do jakiego kontynuowania nauki, do jakiego rynku pracy, do jakich ról zawodowych i społecznych? Jakie postawy i umiejętności zespołowe zwiększą szansę obecnych uczniów w ich dorosłym życiu wobec trudnej do przewidzenia przyszłości? Jak wykształcić u nich poczucie wzajemnego zaufania? Jak chcielibyśmy, żeby nasi absolwenci byli obywatelami, jak powinni podchodzić do funkcjonowania w życiu publicznym, do uczestnictwa w kulturze, jak mają komunikować się z otoczeniem, na jakim poziomie posługiwać się językiem polskim, językiem matematyki, nowymi technologiami, jakimi językami obcymi powinni władać? Najpewniej zawsze będą różne możliwości kontynuowania nauki i funkcjonowania na rynku pracy. Również będą jakieś możliwości uczestnictwa w kulturze, aktywności obywatelskiej, współdziałania na rzecz dobra wspólnego. Z pewnością jednak będą to inne możliwości niż obecnie. Dlatego wszystkie te fundamentalne pytania trzeba co pewien czas ponawiać i dokonywać korekt w zestawie celów i treści edukacji, a także metod pracy z uczniami. Uczymy tu i teraz, przygotowujemy do rzeczywistości, która jest tylko częściowo rozpoznana, do kontynuowania nauki, do pracy i aktywności obywatelskiej. Robimy to nawet już w przedszkolu, gdzie po raz pierwszy dziecko musi odnaleźć swoje miejsce w grupie, zadbać o swoją pozycję, współdziałać, liczyć ja z potrzebami innych. Róbmy to najlepiej jak potrafimy. To najlepsza inwestycja”⁸.

⁸ K. Hall, *Szkola przyszłości. Jakich zmian potrzebujemy w edukacji?*, Warszawa 2022, s. 19.

Istotnym ograniczeniem myślenia strategicznego w edukacji są okowy formalne nakładane na szkołę i nauczycieli w ramach podstaw programowych, a jeszcze bardziej wymagań egzaminacyjnych. Eliminują uczniów jako uczestników oczekiwanego procesu zmiany. Narzucają odgórny, jedynie słuszny format myślenia, działań, a nawet dokonywanych wyborów. To na skutek tego typu rygorów uczniowie pytają, czy omawiane treści albo ćwiczone działania będą na egzaminie. Podobnie jak nauczyciele, którzy chcąc zachęcić, zmotywować czy wręcz wymusić oczekiwane zachowania uczniów, podkreślają, że proponują im aktywności, które na pewno pojawią się w teście egzaminacyjnym. Tymczasem kluczem do przyszłości są nie tyle standardy wymagań egzaminacyjnych, i pełne rozpoznanie i umiejętność korzystania z zasobów, jakimi dysponuje uczeń. Uczyć się, dbać o swój rozwój, dorastać można na wiele sposobów. Dla jednego ucznia będą to dane, dla drugiego doświadczenia, trzeci skupi się na pracy z innymi, czwarty wreszcie zachwyci się możliwościami innego niż standardowe wykorzystania tego, z czym spotyka się podczas pracy na lekcji. Nauczyciel powinien mieć ofertę dla każdego. To, z czym absolwenci szkoły zetkną się w przyszłości, jest nieznane zarówno dla uczących, jak i dla nich samych. Jednak świadomość tego, kim jesteśmy i w jaki sposób możemy wykorzystać nasze szczególne predyspozycje – podobnie jak radzić sobie z naszymi ograniczeniami – przyda się nam zawsze. Korzystajmy więc z siebie. To my jesteśmy naszą przyszłością.

Marzena Kędra, w jednej z redagowanych przez nią publikacji związanych z pracą kierowanej przez siebie szkoły COGITO, idąc śladami Celestyna Freineta zaznacza, że: „Wiedza nie jest dana z góry, a poznanie stanowiące ważny element wychowania, nie jest prostym procesem o znamionach algorytmu. Rodzi się ono na gruncie ciągu spotkań i konfrontacji podmiotu znaną mu rzeczywistością (przyrodniczą lub społeczną), czemu towarzyszy zwykle cały katalog uczuć, nastawień, nastrojów i przesądów. Dociera do istoty rzeczy, nacechowane subiekty-

wizmem i specyfiką okoliczności, w których przebiega, staje się ważniejsze od celów, do których zmierza i które usiłuje osiągnąć, staje się wartością samą sobie. Zrozumienie, które towarzyszy jednostce zmierzającej tą drogą, pozwala jej dostrzegać własną sytuację w dużo szerszym kontekście życia, kontekście, który okazuje się być rzeczywiście ważny dla jej rozwoju i dla niej samej”⁹. Sam Freinet zaś, w swoich *Gawędach Mateusza*, podkreślał: „przedkładam elementarną prostotę biegu myśli, które będąc wyrazem samego życia, stale zmierza do przekroczenia własnych możliwości. [...] Pragnąłbym przywrócić pedagogice bardziej zrozumiałą postać, w której mieszają się ze sobą wahania i zuchwalstwo, obawy i błyskawice, tęcze, śmiech, a także łzy. Umieszczam ją na nowo centrum stawiania się człowiekiem”¹⁰.

Niestety dziś coraz szybciej dociera do dzieci zbiór interpretacji, poglądów czy przekonań, jakimi karmią ich media oraz dorośli. Pozornie mówimy o zjawisku, z którym spotykamy się od lat. Różnica polega na niezwyklej intensywności oraz dynamice poglądów kształtowanych przez internet. Przekonań, które często bez refleksji i weryfikacji pojawiają się w głowach dorosłych. A tym bardziej decydują o sposobie patrzenia na świat przez dzieci oraz nastolatki. To na ich skutek maluchy zaczynają dzielić osoby na te, którzy są dobre bądź złe. Które mają wystarczająco dużo lub nie potrafiły z właściwą determinacją zadbać o posiadane zasoby. I to, co jest wartościowe – bo drogie, aktualnie popularne, promowane przez celebrytów, czy czym nie warto zawracać sobie głowy – bo ogólnie dostępne, pomijane w kluczowych mediach, zwykle. Trzeba zatem oddać dzieciom ich naturalną wrażliwość.

Poznając różne wypowiedzi na temat celów oraz zakresu potrzeby zmian we współczesnej edukacji, nieustannie pojawia się pytanie – ale po co? I nie w sensie, dlaczego czy czemu

⁹ W drodze do uczniowskiej szkoły COGITO, red. M. Kędra, Poznań 2018, s. 12.

¹⁰ C. Freinet, *Gawędy Mateusza*, Otwock-Warszawa 1993, s. 9.

akurat my i teraz, ale właśnie w jakim konkretnie celu. Co tak proponowane zmiany miałyby spowodować? O jakich zamierzonych skutkach mówimy? Jakich efektów chcielibyśmy się spodziewać? Co miałyby być rezultatem tak zakrojonych działań? Szkoła potrzebuje zmiany, ale zmiany na lepsze. Z tego powodu tak ważne jest przemyślenie efektów, które dla proponowanych rozwiązań mogłyby być najbardziej istotne. Rezultatów uwzględniających kluczowe czynniki decydujące o progach i barierach, z jakimi spotykają się dziś uczniowie i ich nauczyciele. Ale też rezultatów decydujących o powodach, dla których uczniowie będą chcieli chcieć. Zaczną odczuwać uczenie się jako realne i atrakcyjne medium własnego rozwoju – niezbędny czynnik osobistego dorastania. Czasy, kiedy trzeba było uczęszczać na zajęcia, żeby dowiedzieć się, co jest prawdą, a czego wiedzieć nie trzeba, w gruncie rzeczy już dawno minęły. Podobnie jak posiadanie kluczowych kompetencji typu rozwiązywanie równań z dwiema niewiadomymi czy charakterystyka postaci z podanego przez nauczyciela zestawu lektur. Funkcja nauczyciela w ogóle wydaje się zgola archaiczna. Wielu dzieciakom wydaje się, że dziś wszystko, czego powinniśmy się dowiedzieć, znajdziemy w Wikipedii a to, co powinniśmy potrafić i jak się zachowywać, pokaże nam TikTok.

Myślenie o tym, że wiedza i umiejętności są po to, żeby udowodnić światu, że jesteśmy w stanie zaliczyć każdy niezbędny egzamin, jest błędem. André Stern w swojej książce – na poły wspomnieniach, na poły manifestie *...i nigdy nie chodziłem do szkoły* zamieścił bardzo ważne zdanie: „Nigdy nie musiałem mierzyć się z pytaniem, z którego przedmiotu jestem słaby, żeby wiedzieć, co mam doskonalić – mogłem robić dokładnie na odwrót: mogłem doskonalić to, co mnie zachwycało, w czym już byłem dobry, a mogłem stać się jeszcze lepszy”¹¹. Kluczem dla rozwoju jest sformułowanie „po coś”. Jest ono dużo ważniejsze niż „przeciwko czemu?”. Uczyć się, zabie-

¹¹ A. Stern, *...i nigdy nie chodziłem do szkoły*, Gliwice 2016, s. 15.

gać o własny rozwój, dbać o siebie i o innych warto zawsze w oczekiwaniu konkretnej zmiany. Robienie tego samego przeciwko czemuś jest na ogół kontrproduktywne. Tymczasem w szkole słyszymy stale coś dokładnie innego. Uczysz się, żeby nie być głupim. Jesteś posłuszny, żeby nie wyrosnąć na łotra czy chuligana. Poświęcasz swoją energię i czas, żeby nie przegrać z innymi w walce o najlepsze miejsce w klasie. W szkole uczenie się i rozwój odbywa się w zgodzie z łacińską sentencją *per aspera ad astra*. Czy naprawdę kluczem do nauki oraz rozwoju powinna być głównie ciężka praca? Czy nie można poznawać, rozwijać kolejnych kompetencji, dorastać w klimacie satysfakcji, sprawczości oraz spełnienia? Małym dzieciom, zanim jeszcze pójdą do szkoły, w istotnym zakresie to wychodzi. Nawiasem mówiąc, starszym też. Inna sprawa, że najczęściej... podczas wakacji.

Uczenie się mające na celu pokazanie, że jesteśmy lepsi od innych, z czasem zaczyna budzić w uczniach potrzebę rywalizacji oraz szukania możliwości wykazania swojej wyższości. Również w przypadku takich, którzy nie są w stanie popisać się cenzurkami z samymi najwyższymi ocenami. Oni rywalizują niekiedy z nauczycielami, podejmując różne sposoby ich oszukiwania. Bywa, że w walce z innymi uczniami decydują się na agresję, przemoc bądź bezwzględne podporządkowanie sobie słabszych. Nierzadko zmagając się sami z sobą na różne sposoby się obwiniają, okaleczają się, podejmują próby wykluczenia spośród żywych. Uczenie się powinno być po coś. Najlepiej z wykorzystaniem tego co lubię najbardziej i co potrafię najlepiej. W końcu to tym większość z absolwentów szkolnej edukacji zajmować się będzie w przyszłości. Przynajmniej w sytuacji, kiedy zdecydują się żyć w szczęściu, poczuciu sprawczości i satysfakcji z tego, co robią.

Myślę, że jednym z błędów, jaki popełniamy, organizując proces uczenia się naszych uczniów, jest zapominanie o tym, że nauka odbywa się na ogół w kontekście czegoś. W szkole przyzwyczailiśmy się, że ów kontekst to na ogół wymagania,

jakie stawia system albo nauczyciel. W konsekwencji na co dzień podstawowym punktem odniesienia pozostają potencjalne pytania na sprawdzianach. Czasami ktoś odniesie się do podstaw programowych, częściej do sformułowań zawartych w wybranych programach albo w podręczniku. Dużo częściej uczący odnoszą się do swoich osobistych doświadczeń, doznań, refleksji, indywidualnych zauroczeń. Rzadko, i to jest ewidentny błąd, próbujemy dotrzeć do przeżyć, prób oraz odkryć naszych uczniów. A przecież to oni stanowią świat, w którym ulokowany jest sens uczenia się. To w ich głowach nastąpić powinno nie tylko magazynowanie, ale też przetwarzanie a nierzadko formułowanie na nowo tego, co zdecydowała się im zaoferować szkolna edukacja.

Zdaniem francuskiego neurobiologa Stanisława Dehaene: „fundamentalną rolę w uczeniu się odgrywa u ludzi metapoznanie – znajomość siebie, samoocena, mentalne symulowanie zdarzeń, które mogą wyniknąć, gdy postąpimy tak lub inaczej. Opinie, jakie wyrabiamy sobie na własny temat, pomagają nam się rozwijać lub niekiedy więżą nas w błędnym kole porażek. Dlatego zupełnie słuszne byłoby traktowanie mózgu jako grupy «ekspertów», którzy czasem współpracują, czasem rywalizują ze sobą”¹². Człowiek jest sam dla siebie ekspertem od wartości tego, co poznaje, doświadcza i co zamierza z tym zrobić. To konsekwencja popularnego zdania o koniu, którego można doprowadzić do wodopoju, ale którego nie można zmusić do picia. Szkoła to w jakimś sensie metaforyczna rzeka. I nawet nie chodzi o to, że nie wchodzi się dwa razy do tej samej wody, bo w przypadku oświaty to nie jest takie oczywiste. Chodzi raczej o to, że uczeń ma dostęp do źródła. Może z niego korzystać na wiele sposobów. A nie chce. Najprawdopodobniej dlatego, że rzadko mu się podpowiada: pij, pływaj, pluskaj czy nabieraj i przenoś w inne miejsce. Rzeka to przede wszystkim

¹² S. Dehaene, *Jak się uczymy? Dlaczego mózgi uczą się lepiej niż komputery... jak dotąd?*, Kraków 2021, s. 54.

medium. Co zrobisz z jej zawartością, zależy przede wszystkim od ciebie. Na początek zatrzymaj się, stań na brzegu i patrz, jak płynie. Oszacuj swoje zasoby i możliwości. Zanim zdecydujesz na następny krok, dowiedz się, kim jesteś, wobec tego żywiołu. Ten, może cię napoić, ochłodzić, a nawet ponieść w daleki świat. Sam zdecyduj. Rzeka należy do ciebie!

Alicja Pacewicz i Sylwia Żmijewska-Kwiręg we wstępie do książki *Uczyć (się) głębiej* zwróciły uwagę na to, że zbyt rzadko w codziennej, szkolnej rutynie sięgamy świadomie po metody, które pomagają rozwijać kompetencje uczenia się. Uczniowie są często właśnie w tym obszarze niedouczeni. A przecież to, jak się uczą, rozwija w nich zarówno zdolność wykorzystania wiedzy również kontekstach pozaszkolnych oraz skuteczność w dalszej edukacji. Końcówce XX wieku towarzyszył dyskurs na temat znaczenia poszczególnych umiejętności i ich wyższości nad wiedzą. Po latach, kiedy zaakceptowaliśmy wartość kompetencji kluczowych w procesie wzmacniania rozwoju naszych uczniów, wrócił temat wiedzy. Ostatnio coraz częściej mówi się o tym, że posługiwanie się umiejętnościami wymaga każdorazowo odpowiedniego zasobu wiedzy. Te wymagają czytania ze zrozumieniem, krytycznego myślenia, oddzielania prawdy od fałszu i skutecznego budowania własnego przekazu. W książce, której fragment wstępu cytowaliśmy powyżej, jej autorzy Jay McTighe i Harvey F. Silve napisali: „myślenie pojęciowe zachęca do samodzielnego nadawania znaczeń i prowadzi do głębokiego uczenia się; pomaga uczniom i uczennicom zrozumieć i zachować więcej z tego, czego się uczą na lekcjach, ponieważ pozwala przekształcić zbiór przypadkowych faktów w spójną, uporządkowaną całość. Na wyższych etapach nauczania i w «świecie rzeczywistym» osoby uczące się muszą być w stanie samodzielnie myśleć («Jaka idea jest tu wiodąca?») i stosować wiedzę w nowych kontekstach”¹³.

¹³ J. McTighe, H.F. Silve, *Uczyć (się) głębiej*, Warszawa 2021, s. 32.

Wieki temu zapisano kluczowe dla wielu osób zdanie rozpoczynające się od sformułowania „na początku było słowo”. Badacze procesów mózgowych oraz specjaliści zajmujący się tym, co różni człowieka od innych zwierząt, podkreślają znaczenie werbalizacji tego, co postrzegamy, doświadczamy, przeżywamy i co staje się dla nas szczególnie ważne. Dla naszych dzieci, a tym bardziej dla dorastających nastolatków, zjawisko to jest szczególnie ważne. Rozpoznaję, rozumiem, znam i potrafię zastosować – czyni każdego z nas bardziej skutecznym, sprawnym oraz sprawczym. To jedna z form stawania się dorosłym. Uczeń, który poznaje i potrafi wykorzystać posiadaną wiedzę, zasługuje nie tylko na lepszą ocenę, ale staje się ważnym partnerem dla swoich koleżanek oraz kolegów. Dla nauczycieli i innych dorosłych. Dla siebie samego. Dokonuje samodzielnych wyborów, podejmuje wartościowe decyzje, formułuje kluczowe pytania, kreśli hipotezy, kreuje nową rzeczywistość.

Szukamy celów oraz sensu modernizacji szkoły oraz znaczenia procesu uczenia się naszych uczniów. W tle z drwiącym uśmiechem przygląda się nam sztuczna inteligencja. Posiada wszystkie zapisane w sieci słowa¹⁴. Dysponuje sprawnymi algorytmami przetwarzania ich w nowe komunikaty, pojedyncze informacje, a nawet całe teksty. Dziś jednym z kluczowych wyzwań, przed jakim stoją przyszłe pokolenia, jest nabycie ludzkiego wymiaru posługiwania się słowem. Nie dajmy im sobie tego odebrać.

Przed nami zmiany mające wprowadzić polską szkołę w rzeczywistość drugiej połowy XXI wieku. Kluczem ma być profil absolwenta. Zgodnie z definicją przygotowaną przez Instytut Badań Edukacyjnych, chodzi o: „opis kompetencji każdego ucznia i uczennicy kończących placówkę edukacyjną – szkołę lub przedszkole, niezbędnych do dalszego rozwoju osobistego i edukacyjnego dziecka. Ich nabycie powinno stanowić cel procesu

¹⁴ To znaczy te, które wykorzystano, by uzupełnić jej zasoby.

edukacyjnego osiągnąć we współpracy szkoły/przedszkola ze środowiskiem domowym przy poszanowaniu indywidualizmu każdego dziecka. To wspólny fundament dalszego uczenia się i funkcjonowania we współczesnym świecie”¹⁵. Twórcy profilu zakładają opracowanie rozwiązań, które zapewnią uczniom zarówno rozwój priorytetowych umiejętności, jak i gotowość świadomego planowania indywidualnych ścieżek edukacyjnych i zawodowych.

Za punkt wyjścia przyjęto szereg kluczowych założeń:

- polska szkoła winna wyposażać uczniów nie tylko w wiedzę i umiejętności przedmiotowe, ale także w kompetencje interdyscyplinarne;
- rozwijanie krytycznego i kreatywnego myślenia oraz rozwiązywanie problemów możliwe jest wyłącznie wtedy, gdy uczniowie dysponują wystarczającą wiedzą;
- dla skutecznego rozwijania oczekiwanych kompetencji potrzebne jest zbudowanie odpowiedniego środowiska edukacyjnego;
- w erze cywilizacji informatycznej kluczowe jest kształtowanie kompetencji wzmacniających wykorzystywanie rozwiązań cyfrowych.

Ponadto przyjęto, że dla wzmocnienia tak zaplanowanych rozwiązań konieczne jest skupienie uwagi na wzmocnieniu kompetencji miękkich, takich jak współpraca, krytyczne myślenie czy elastyczność rozumiana jako gotowość do szybkich adaptacji posiadanej wiedzy i umiejętności.

Proponowany profil ma na celu dostarczenie obrazu absolwenta polskiej szkoły w kontekście posiadanej przez niego wiedzy, kompetencji oraz sprawczości. Przyjęto, że najbardziej oczekiwane kompetencje to krytyczne myślenie, kreatywność,

¹⁵ A. Szymczak, E. Strzemieczna, *Profil absolwenta i absolwentki. Droga do zmian w edukacji. Etap I: przedszkola i szkoły podstawowe*, Materiał roboczy na potrzeby konsultacji społecznych przygotowany przez Instytut Badań Edukacyjnych 2024, s. 6–7.

rozwiązywanie problemów wzmocnione przez umiejętne wykorzystanie głębokiej wiedzy i umiejętności w praktyce. W efekcie profil skupia się na bardzo silnym komponencie sprawczości, czyli skutecznego przekuwania w operacyjne zasoby tego, co uczeń pozna, zrozumie i zapamięta i co potrafi we właściwy sposób przekształcić i odpowiednio zastosować. W centrum proponowanego modelu stoi podstawowa wiedza, czyli najważniejsze fakty, pojęcia i zależności, teorie i metody oraz podstawowe umiejętności, takie jak: mówienie, czytanie, pisanie, rozumowanie matematyczne¹⁶.

Kompetencje w zakresie mówienia, czytania i pisania rozpatrywane są w kontekście rozumienia i tworzenia informacji. Praktyczne używanie języków ma umożliwić poznawanie oraz zrozumienie świata, a także rozwój niezbędnej wiedzy i umiejętności warunkujących budowanie relacji i uczestnictwo w wybranych grupach społecznych. W efekcie nauka języków ma na celu ułatwianie pozyskiwania oraz wersyfikacji informacji, a także rozwój myślenia i wyrażania idei oraz uczuć.

Znajomość, rozumienie i praktyka stosowania procedur oraz idei matematycznych ma służyć przede wszystkim rozwiązywaniu realnych problemów, i to nie tylko w trakcie lekcji z różnych przedmiotów, ale także w ramach aktywności pozaszkolnej. Zakłada się, że stosując tak rozumiane umiejętności matematyczne, uczniowie będą gotowi do właściwej identyfikacji, analizy i interpretowania rzeczywistości. Będą w stanie myśleć i komunikować się z wykorzystaniem sprawdzonych danych, nadawać im sens oraz poddawać krytycznej interpretacji.

Szczególnie wartościową propozycją jest odniesienie się do znaczenia kompetencji osobistych. Mówi się tu o znajomości osobistego potencjału, co ma ułatwiać wybór indywidualnych celów oraz sposobu organizacji procesu uczenia się.

¹⁶ Profil absolwenta i absolwentki. Droga do zmian w edukacji. Materiał roboczy na potrzeby konsultacji społecznych przygotowany przez Instytut Badań Edukacyjnych, <https://ibe.edu.pl/images/badania/Profil%20Absolwenta/Profil%20absolwenta%20i%20absolwentki%20do%20konsultacji.pdf> (dostęp: 15.05.2025 r.).

Takie podejście do pracy nad samymi sobą oraz podstawowymi warunkami osobistego rozwoju sprzyja wyborowi i skutecznemu przyswajaniu zagadnień z poszczególnych obszarów życia i uczenia się. Obszar kompetencji osobistych wyposażony jest ponadto w wymóg dbałości o dobrostan rozumiany jako dbanie o zdrowie i samopoczucie zarówno w wymiarze psychicznym, jak i fizycznym.

Formą weryfikacji profilu było przeprowadzenie szeroko zakrojonych konsultacji społecznych skierowanych głównie do społeczności związanych ze szkołami. W ich wyniku powstał raport, który dostarczył wiele interesujących wątpliwości mogących przyczynić się do polepszenia opracowywanych rozwiązań. Uzyskane opinie były bardzo zróżnicowane. Przeważały głosy poparcia podkreślające czytelny, jasny, ambitny, profesjonalny, wszechstronny i kompleksowy obraz całości. Część respondentów podkreśliła jednak nadmierną ogólnikowość, niezrozumiałość czy nadmierny optymizm wobec możliwości wdrożenia proponowanych rozwiązań.

Wielokrotnie zwracano uwagę na to, że prace nad nowymi rozwiązaniami należałoby poprzedzić głęboką diagnozą oraz że niepotrzebnie odniesiono się do systemów, które nijak nie przystają do polskiej rzeczywistości. Podkreślano, że profil zaciera edukacyjną rolę szkoły, przeistacza ją w rodzaj „światlicy psychologiczno-pedagogicznej” i docelowo przez swego rodzaju uniformizację skierowaną na potrzeby uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych mógłby być „niekorzystny” dla dzieci pozostających w tzw. „normie”. Przekonanie to pozostaje równocześnie w sprzeczności z wskazywaniem na narastający zakres wyzwań związanych z rosnącą liczbą uczniów o szczególnych potrzebach edukacyjnych, w tym doświadczonych migracją – kontekst, który może postawić skuteczną tamę znacznej części proponowanych rozwiązań.

Częstą uwagą, która pojawiła się podczas konsultacji, było stwierdzenie o potrzebie odpowiedniego przygotowania nauczycieli. Zwrócił na to uwagę jeden z dyrektorów insty-

tucji odpowiedzialnej za przygotowywanie podstaw reformy – Instytutu Badań Edukacyjnych – Tomasz Gajderowicz, który użył w tym kontekście pojęcia „luki wdrożeniowej”. Podkreślił, że reforma uda się, tylko kiedy będzie współtworzona przez nauczycieli. Tu punktem pierwszym były debaty oraz wysłuchania publiczne. Wzięły w nich udział tysiące nauczycieli i choć większość z nich wypowiadała się krytycznie, autorzy profilu uznali uzyskane głosy za ważny wkład środowiska w opisanie wyzwań oraz tworzenie warunków – mapy drogowej wdrożenia planowanej zmiany. Ciekawą strukturą była seria pytań mających dostarczyć odpowiedzi czy:

- uczniowie wiedzą, PO CO się uczą;
- ich rodzice wiedzą, CZEGO OCZEKIWAĆ od szkoły;
- nauczyciele wiedzą, JAKIE KOMPETENCJE powinni kształtować u uczniów, JAKA WIEDZA jest do tego niezbędna i JAKIE WARTOŚCI powinny przyświecać ich pracy.

Stworzenie takiej mapy stało się podstawą dla opracowania projektu profilu absolwenta nie tylko na poziomie kraju, ale też w odniesieniu do konkretnej szkoły. Zapisane w niej rezultaty oraz procedury wdrożenia powinny dostarczyć odpowiedzi na następujące pytania:

- jakie kluczowe kompetencje ma posiadać osoba kończąca daną szkołę, by sprawnie działać w przyszłej trudnej do przewidzenia rzeczywistości?
- jakie aspekty (poza kompetencjami) powinny być rozwijane, by przygotować absolwentów do funkcjonowania we współczesnych i przyszłych warunkach społecznych, rodzinnych i gospodarczych?
- w jakich dziedzinach wiedzy powinna sprawnie się poruszać osoba kończąca daną szkołę?¹⁷

¹⁷ Profil absolwenta i absolwentki. Droga do zmian w edukacji. Materiał roboczy na potrzeby konsultacji społecznych przygotowany przez Instytut Badań Edukacyjnych, <https://ibe.edu.pl/images/badania/Profil%20Absolwenta/Profil%20absolwenta%20i%20absolwentki%20do%20konsultacji.pdf> (dostęp: 15.05.2025 r.).

To kolejne obszary, nad którymi warto się zastanowić, i to bez czekania na dzień inicjacji reformy, ale po prostu tu i teraz. Zmiany w szkole wymagać będą współpracy międzyprzedmiotowej oraz poszerzenia działań nauczycielskich w obszarze rozwijania kompetencji miękkich. To można, a nawet warto ćwiczyć już dzisiaj.

Warto też skupić się na organizacji skutecznej i innowacyjnej strefy wsparcia dla nauczycieli. Dobrze, żeby uczący w szkołach mieli miejsce, formuły oraz osoby, które umożliwią im rozwój w zakresie innowacyjnych rozwiązań obejmujących pracę z uczniami na miarę XXI wieku. Warto pokazać, że tak jak jest, być nie musi. System formalny – rządowe i samorządowe placówki doskonalenia – poza nielicznymi wyjątkami jest w zasadzie zaprzeczeniem idei wsparcia nauczycieli. Pomija fakt zmiany generacyjnej oraz mentalnej dzisiejszych uczniów, a nawet części nauczycieli. Powtarza cele, metody pracy i sposoby oddziaływania, które nie sprawdzają się w zasadzie od lat, co, nawiasem mówiąc, jest jednym z powodów planowanej zmiany.

Ciekawym i potwierdzonym skutecznością rozwiązaniem są działania kaskadowe. W Polsce ze szczególnym sukcesem zrealizowane były dwa tego typu projekty: TERM-IAE przygotowujący w pierwszej połowie lat dziewięćdziesiątych nowe kadry zarządzania oświatą oraz Program Nowa Szkoła wspierający nauczycieli na progu reformy Handkego i Dzierzgowskiej z 1999 r. Kaskada zakłada pracę w małej grupie, która przygotowuje program działania oraz kluczowe materiały dla uczestników. W kolejnym kroku szkoli się zespół trenerów mających przygotować szerokie kadry do pracy w terenie. Każdy uczestnik przygotowany do pracy terenowej znajduje sobie środowisko, któremu udziela wsparcia zgodnie z wypracowanym modelem.

Być może w oparciu o taki zamysł można by pomyśleć o zaplanowaniu projektu Centralnej Sieci Innowacyjnych Trenerów Edukacyjnych. Działanie docelowo mogłoby doprowadzić do przeszkolenia i stworzenia sieci 100 trenerów eduka-