

AGATA KUCHARSKA-BABULA

Uniwersytet Rzeszowski

Jak nauczać pomimo? Rozważania o polskiej szkole w dobie (nieustających) zmian

Ogrodnicy wiedzą, że to nie oni sprawiają, że rośliny rosną. Nie przyczepiają korzeni, nie przyklejają liści i nie farbują płatków. Rośliny rosną same. Zadaniem ogrodnika jest stwarzanie jak najlepszych warunków do tego procesu. Dobry ogrodnicy potrafią je stworzyć, a źli nie. Tak samo jest z nauczaniem. Dobry nauczyciele stwarzają warunki do uczenia się, a źli nie. Dobry nauczyciele wiedzą także, że te warunki nie zawsze zależą od nich¹.

Ken Robinson, Lou Aronica

Przebudowa struktury, nowa podstawa programowa, inny kanon lektur – to wszystko czeka wkrótce polską szkołę². Ciągłe reformy i brak stabilności systemu edukacyjnego nie służą ani uczniom, ani nauczycielom, którzy nieustannie muszą podporządkowywać swoje działania narzuconym odgórnie zmianom. Wszystkim doskwiera brak poczucia bezpieczeństwa – pedagodzy nie wiedzą, jakie treści przyniosą nowe programy, i martwią się wizją utraty pracy, dzieci są pełne obaw, przypuszczając, że zmiana strukturalna zaowocuje rozszadami w szkołach i kolejnymi egzaminami. Na razie nie wiadomo, jaki kształt przybierze polska szkoła od września 2017 roku, trzeba jednak mieć nadzieję, że autorzy reform, przygotowując zmiany, dostrzegą w końcu, że w centrum uwagi wszelkich działań edukacyjnych powinno się wreszcie uwzględnić „pojęcie podmiotowości uczniów i nauczycieli jako pryzmat, przez który oglądać trzeba szkolną rzeczywistość i analizować mechanizmy «napędzające» rozmaite dotyczące jej rozwiązania”³. Dziś, „mimo wielu ujęć teoretycznych, problem realizacji podmiotowości ucznia i nauczyciela w praktyce, gdy się ją z bliska obserwuje, jest wciąż problematycz-

¹ K. Robinson, L. Aronica, *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, tłum. A. Baj, Kraków 2015, s. 139.

² Tekst powstaje w przededniu wprowadzenia w Polsce, kolejnej w ciągu ostatnich lat, reformy systemu edukacyjnego. Jej kształt nie jest jeszcze znany.

³ Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003, s. 22.

ny”⁴, a szkoła, niestety, „kojarzy się z procesem technologicznym, «tresurą egzaminacyjną», «marketingiem», «rankingami», słupkami procentowymi, «uczeniem się pod klucz», anachronizmem itp. Coraz trudniej odnaleźć w tej przestrzeni podmiotowe pola wolności”⁵. A przecież *non scholae, sed vitae discimus*.

Grzechy główne polskiej szkoły

Szkoła – w kształcie, jaki znamy dzisiaj – to „zbiurokratyzowany, odhumanizowany i sformalizowany twór, w którym liczy się głównie to, co na papierze, a dobro uczniów jest pustym frazesem. W tym systemie troska o dobro dzieci przejawia się w produkowaniu coraz większej liczby dokumentów i w coraz bardziej wyrafinowanych metodach kontroli efektów nauczania”⁶. Nauczyciele, zobligowani do przestrzegania procedur, nie mają w tej absurdalnej machinie prawa głosu. Biernie i bezrefleksyjnie, bo namysł nad narzucanymi działaniami rodzi frustrację, wykonują zlecone zadania, choć trudno im znaleźć dla nich logiczne uzasadnienie. Ważniejsze od ucznia są formalności i obowiązująca dokumentacja, której prowadzenie zajmuje więcej czasu niż nauczanie. Bardziej liczy się to, czy nauczyciel jest sprawnym biurokratą, niż jego wiedza merytoryczna i zdolności empatyczne. Doświadczeni pedagodzy wiedzą, że „to źle dla nauczycieli, rodziców i uczniów, ponieważ zamiast rozwiązywać realne problemy, pracuje się nad spełnieniem określonych procedur i wymogów urzędowych”⁷. Oby nadchodzące zmiany zaowocowały ograniczeniem „nieodzownej” teraz dokumentacji na rzecz nauczania.

Kolejnym grzechem współczesnej szkoły jest weryfikowanie postępów za pomocą egzaminów testowych, choć powszechnie wiadomo, że te formy dążą do unifikacji, ignorują wiele ważnych kompetencji, nie uwzględniają tego, że niektórzy uczniowie mają być może znacznie większą wiedzę od pozostałych i są przy tym bardzo dokładni, ale dużo wolniej pracują i tylko dlatego uzyskują mało punktów. „W szkolnej edukacji polonistycznej coraz bardziej nastawionej na sukces wyników testów egzaminacyjnych nie ma czasu na działania wspomagające myślenie twórcze i kształtowanie postaw twórczych. Uniformizacja wymagań wobec szkoły odbija się także na procesie kształcenia i samokształceniu nauczycieli”⁸.

⁴ Z. Budrewicz, *Przymioty polonisty* [w:] *Osoba nauczyciela. Polonista przewodnikiem ucznia po meandrach wiedzy*, red. G. Różańska, Słupsk 2011, s. 75.

⁵ I. Morawska, *Polonista w szkole. Między kształceniem uniwersyteckim a wyzwaniem współczesności* [w:] B. Myrdzik, I. Morawska, M. Latoch-Zielińska, *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Metodyczny wielogłos o różnych przestrzeniach*, Lublin 2016, s. 461.

⁶ M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń 2013, s. 63.

⁷ J. Juul, *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców?*, tłum. D. Syska, Podkowa Leśna 2014, s. 56.

⁸ B. Myrdzik, *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006, s. 251.

Rozwijanie kreatywności jest czczym hasłem – obecnie najbardziej pożądanym i nagradzany jest taki uczeń, który myśli schematycznie. Dla dyrektorów najważniejsze jest to, ile punktów przyniesie szkole, zaś w opinii rodziców szkoła dobra to taka, która w testowym rankingu znajduje się w czołówce, nieważne jakim kosztem. W polskim „systemie testocentrycznym” egzaminowanie służy manipulowaniu uczniami, jest postrachem, ostatecznym argumentem w sporach natury: „Po co?”. Podstawowym kryterium doboru treści nauczania jest obecnie: „To może być na teście!”.

Chcąc uczynić naukę naprawdę efektywną, należy tę zewnętrzną, wątpliwą zresztą, motywację zastąpić wewnętrzną, uwypuklającą aspekt wagi i atrakcyjności realizowanych tematów czy zagadnień. Jak podkreśla Janusz Mastalski, „nastolatek w szkole twórczej powinien przede wszystkim odkryć wartość wykształcenia. [...] Chodzi jednak o głębsze zrozumienie tej rzeczywistości. Nie wystarczy mieć wykształcenie – trzeba być wykształconym. Inaczej mówiąc, nie ilość ocen i nagród zdobytych w czasie edukacji, ale nabyte kompetencje tworzą prawdziwą wartość wykształcenia”⁹.

W szkole nie powinno być najważniejsze to, na ile punktów zostanie oceniony test, ale satysfakcja z tego, że nabywa się w niej wiedzę, umiejętności i kształtuje postawy ważne w życiu. Warto także wreszcie pomyśleć o uczniach, którzy są uzdolnieni manualnie, artystycznie, mają wybitne zdolności interpersonalne, cechuje ich szczególna inwencja, nieszablonowe myślenie. Dzisiaj „ich talenty nie tylko nie przynoszą im sukcesu, ale go wręcz utrudniają, gdyż na testach opartych na algorytmach i reprodukcji wiedzy największe szanse mają ci, którzy potrafią udzielać najbardziej typowych i schematycznych odpowiedzi”¹⁰.

Priorytety nauczania

Wielu nauczycieli nieustannie stawia sobie pytanie, jak wybrać spośród mnóstwa informacji do przekazania te najważniejsze, przydatne, w co warto wypożyczyć ucznia na życie. Ten dylemat nie jest w dzisiejszej rzeczywistości prosty do rozwikłania, gdyż – jak zauważa Maria Jędrychowska – współczesna szkoła „powinna pozbyć się złudzeń, że daje wiedzę kompletną i raz na zawsze. Bardziej uczciwe i twórcze (!) jest wskazywanie luk i miejsc do wypełnienia przez samodzielne poszukiwania uczniów, kształtowanie przeświadczenia, że aktualna rola ucznia i późniejsze trudne bycie dorosłym to ciągła aktywność, doskonalenie siebie i ciągłe odkrywanie świata na nowo”¹¹. Dzisiejszy świat tak szybko się zmienia, że wiele zawodów, dla których jeszcze niedawno były projektowane całe systemy edukacyjne, zniknęło lub zanika. Pojawiają się nowe. Obecnie nikt nie ma pewności, czy to, czego nauczamy, przyda się absolwentom, gdy osiągną doro-

⁹ J. Mastalski, *Samotność globalnego nastolatka*, Kraków 2007, s. 527.

¹⁰ M. Żylińska, dz. cyt., s. 64.

¹¹ M. Jędrychowska, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1996, s. 53.

słość. Dlatego szkoły powinny się przyczyniać do kształtowania „umiejętności dwudziestego pierwszego wieku”¹². Należą do nich: kreatywność i innowacyjność, myślenie krytyczne i zdolność rozwiązywania problemów, komunikacja i współpraca oraz elastyczność i przystosowywanie się do zmian, inicjatywa, wyznaczanie celów, kompetencje społeczne i międzykulturowe, rzetelność, przywództwo i odpowiedzialność¹³. Oczywiście nie jest to żadne *novum* i wielu pedagogów przywiązuje ogromną wagę do ich kształtowania, jednak narzucony system standaryzacji wymagań nie przewiduje ich kontroli podczas testów. Szkoła uczy odtwarzania, nagradza tych, którzy najprecyzyjniej powielają schematy, najlepiej się poddają, dostosowują do systemu. Ponadto dominantę stawia się w niej na rozwój tzw. kompetencji twardych¹⁴, deprecjonując często tzw. kompetencje miękkie¹⁵. Uczniom, niestety, brakuje motywacji do zdobywania nowych wiadomości i umiejętności, gdyż edukacja bardziej kojarzy im się z przymusem niż szansą na rozwój pasji, talentów oraz doskonalenie własnego człowieczeństwa. A przecież wystarczy nie zabijać naturalnej ciekawości świata, z którą dzieci do szkoły przychodzą, by nie powielić schematu, że o ile „pierwszego dnia [...] nowi uczniowie zawsze mają błyszczące oczy i są pełni energii, dwa lata później ich oczy już nie błyszczą”¹⁶.

Żeby podtrzymać naturalną dla dziecka chęć rozwoju i zdobywania wiedzy o świecie, najwłaściwsza wydaje się intuicyjnie stworzona przez Marię Montessori metoda oparta na zdaniu „Pomóż mi zrobić to samemu!”. W szkole przyjaznej uczniowi młodzi ludzie powinni sami zdobywać wiedzę na drodze empirycznej, poprzez działanie. „Bez możliwości aktywnego przetwarzania nowych informacji neurony nie mogą włączyć ich do istniejącej już struktury wiedzy”¹⁷. Warunkiem edukacji efektywnej, a nie pozorowanej, jest aktywność, wejście w rolę badacza. Uczeń nie może być jedynie odbiorcą wiedzy osoby prowadzącej lekcję, bo w ten sposób niczego się nie nauczy. Tymczasem, pomimo postępu, jaki się ostatnio dokonał w dziedzinie dydaktyki, mnogości publikacji, kursów i szkoleń, uświadamiających, jak szkoła powinna prowadzić proces edukacyjny, „uczenie” nadal nie jest tożsame z „uczeniem się”, ale raczej z podawaniem uczniom informacji, które oni muszą przyswoić, wkuć i zapamiętać – przynajmniej na jakiś czas (np. do kartkówki, sprawdzianu, testu, egzaminu). Brakuje motywacji opartej na przekonaniach pozytywnie wartościujących własny potencjał: „mogę”, „potrafię”, „poradzę sobie”, „jest mi to potrzebne”.

W klasie, niezależnie od zapowiadanych reform, struktury systemu edukacyjnego, jakości programów i rozporządzeń, najważniejszą i wciąż decydującą rolę

¹² K. Robinson, L. Aronica, dz. cyt., s. 78.

¹³ Tamże, s. 79.

¹⁴ Kompetencje twarde to kompetencje możliwe do zmierzenia, bazowe, najbardziej pożądane w szkole, a w przyszłości przez pracodawców. Zalicza się do nich np. wiedzę z jakiejś dziedziny, znajomość języków obcych, umiejętność obsługi komputera.

¹⁵ Kompetencje miękkie dotyczą cech psychofizycznych i umiejętności społecznych, postaw, kreatywności, odporności na stres, zdolności interpersonalnych.

¹⁶ J. Juul, dz. cyt., s. 152.

¹⁷ M. Żylińska, dz. cyt., s. 87.

odgrywa nauczyciel i to od niego w największej mierze zależy to, czy uczniowie będą chcieli się uczyć. Jego cechy, takie jak: „otwartość, umiejętność kontaktu z młodzieżą (empatia); kompetencja merytoryczna i metodyczna; poszanowanie godności ludzkiej; sprawiedliwość i obiektywizm w ocenianiu; dialogowość, negocjacyjność, demokratyczny styl kierowania; dyscyplina; tolerancja, kultura ogólna i pedagogiczna; umiejętność planowania i organizowania pracy własnej i zbiorowej; poczucie humoru”¹⁸, są gwarantem tego, że niezależnie od absurdów, które szkołę trawia, edukacja młodych ludzi, pełnych wiary w swoich nauczycieli, zostanie zwieńczona sukcesem. „Dobra szkoła to taka, gdzie funkcjonuje mistrz potrafiący prowadzić uczniów po przestrzeniach wiedzy. Relacja mistrz-uczeń musi być więc priorytetem w szkole, a wszystko, co ją niszczy, jest z gruntu szkodliwe”¹⁹.

Edukacja a neurony lustrzane

Pełny rozwój człowieka jest możliwy tylko poprzez relacje międzyludzkie. „Dzieci widzą, jak ich własne zachowanie jest odbierane przez rodziców, nauczycieli i inne bliskie osoby dorosłe, krótko mówiąc – jak one same odbijają się w systemie lustrzanym innych ludzi. Zatem obserwując sposób, w jaki są odbierane przez rodziców czy nauczycieli, dzieci i młodzież nie tylko rozpoznają, kim są, lecz przede wszystkim dowiadują się też, kim mogłyby być, w czym tkwi ich prawdziwy potencjał i jakie są możliwości ich rozwoju”²⁰.

Niedawne odkrycie tzw. neuronów lustrzanych, czyli komórek nerwowych, „które realizują określone programy we własnym organizmie, i które stają się aktywne także wtedy, gdy obserwujemy lub w inny sposób współodczuwamy, jak inny osobnik realizuje ów program”²¹, zmusza pedagogów do zweryfikowania dotychczasowych metod pracy²². Naukowo potwierdzono to, co intuicja podpowiadała już dawno: człowiek nie musi obserwować czynności drugiego, wystarczy, że o niej usłyszy i lustrzane neurony zaczynają wysyłać impulsy nerwowe. Ponadto największą aktywność wykazują wówczas, gdy człowiek naśladuje to, co widzi. Neurony lustrzane nie tylko pozwalają zrozumieć działania innych osób i się do nich dostrajać, ale także z fragmentów scen tworzyć całość, której można się spodziewać dzięki nabytemu doświadczeniu. Intuicja może oczywiście zawodzić, bo często jest obciążona np. przykrymi doświadczeniami, dlatego interpretując jakieś zachowanie, należy włączyć poznanie rozumowe. Intuicja i rozum powinny być stosowane łącznie. Nie ulega wątpliwości, że dzieci są naszym zwierciadlanym odbiciem, dlatego

¹⁸ C. Banach, *Cechy osobowościowe nauczycieli*, „Nowa Szkoła” 1995, nr 3, s. 39–40.

¹⁹ J. Mastalski, dz. cyt., s. 518.

²⁰ J. Bauer, *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, tłum. A. Lipiński, Słupsk 2015, s. 28.

²¹ J. Bauer, *Empatia. Co potrafią lustrzane neurony*, tłum. M. Guzowska-Dąbrowska, Warszawa 2008, s. 21.

²² M. Żylińska, dz. cyt., s. 124–125.

jeśli oczekujemy szacunku – sami musimy go okazywać. Oczywiście jest także to, że „w szkole dziecko uczy się nie tylko tego, co jest tematem lekcji, a w domu nie tylko tego, co zostało powiedziane. Czy tego chcemy, czy nie, jako rodzice, nauczyciele i wychowawcy, tym, jak się zachowujemy, reagujemy na trudne sytuacje, traktujemy osoby słabsze, niespełniające naszych oczekiwań czy odbiegające od normy, przekazujemy neuronom lustrzanym naszych podopiecznych możliwe programy działań”²³.

Aby funkcjonowały bez zarzutu, niezbędne jest poczucie bezpieczeństwa, brak przymusu i stresu, gdyż są one „kontraproduktywne wszędzie tam, gdzie ważne są procesy uczenia się. Dotyczy to nie tylko miejsca pracy czy szkoły. Także w trudnych relacjach interpersonalnych, w konfliktach i kryzysach znalezienie wyjścia możliwe jest tylko wtedy, gdy nie panuje atmosfera strachu”²⁴.

Uczniowie, przeglądając się w oczach nauczycieli, dążą do tego, by „po pierwsze, wypracować obraz siebie i poczucie własnej wartości; po drugie, rozwinąć umiejętność nawiązywania kontaktu z innymi ludźmi i wchodzenia z nimi w relacje; oraz po trzecie, zdobyć wykształcenie i kompetencje zawodowe”²⁵. Pozytywne efekty tego procesu są możliwe jedynie w warunkach wytworzenia w szkole udanej relacji interpersonalnej.

Mając świadomość, jak wielka jest potęga neuronów lustrzanych, trzeba pamiętać, że skłonność do naśladowania i uczenia się przez modelowanie może przynieść nie tylko korzystne skutki. Mózgi kodują wszelakie zachowania, nie selekcionują tego, co obserwują, przyjmują wszystko, toteż właśnie uczniów bez większego wysiłku można zmanipulować (temu służą reklamy, wzorce i wartości narzucane przez media), gdyż mają łatwość naśladowania niewłaściwych, patologicznych zachowań. Obowiązkiem szkoły jest zatem przygotowanie wychowanków do odróżniania tego co dobre od zła. Jak podkreśla Joachim Bauer, „z etycznego punktu widzenia ważne jest, by w równym stopniu posiadać wykształconą umiejętność wchodzenia w rezonans, jak i zdolność przeciwstawiania się zjawiskom odzwierciedlania”²⁶. Uczniów należy nie tylko nauczać, ale przede wszystkim uczyć uczenia się i wychowywać, by uniknęli naśladowania negatywnych wzorców zachowań, nie ulegali naciskom oraz potrafili zachować w grupie własną tożsamość.

Nowe media w szkole

„Nauczyciel musi być świadomy, że obecny uczeń, dorastający z mediami, funkcjonujący częściej w wirtualnej niż w realnej przestrzeni, zdecydowanie różni się od ucznia sprzed kilkunastu, a nawet kilku lat”²⁷. Należy do nieznanego

²³ Tamże, s. 127.

²⁴ Tamże, s. 29.

²⁵ Tamże, s. 89.

²⁶ Tamże, s. 114.

²⁷ A. Janus-Sitarz, *Dydaktyka uniwersytecka wobec zmieniających się potrzeb polonistyki szkolnej* [w:] *Nowe odłony klasyki w szkole. Literatura XIX wieku*, red. E. Jaskółowa, K. Jędrych, Katowice 2013, s. 53.

wcześniej pokolenia „cyfrowych tubylców”²⁸, stojącego w kontrze do reprezentowanego przez nauczycieli pokolenia „cyfrowych imigrantów”. Trzeba pamiętać, że funkcjonujący współcześnie system edukacji stworzyli ludzie, którym obecna technologia nie była dostępna, ba – w czasach, kiedy powstawał, w ogóle jej jeszcze nie było. Być może stąd wynika niespójność pomiędzy tym, co dzieci i młodzież naprawdę interesuje – a szkołą, która jest od ich świata dość odległa. Dlatego „dla uczniów mających inaczej uformowane mózgi i odmiennie przetwarzających informacje trzeba znaleźć inne rozwiązania i odmiennie metody pracy. Szkoły i uniwersytety trzeba przystosować nie tylko do wymogów XXI w., ale również nieco inaczej pracujących mózgow dzisiejszych uczniów i studentów”²⁹.

W dzisiejszych czasach problemem nie jest, jak dawniej, ograniczony dostęp do wiedzy, ale nadmiar informacji, których uczeń nie potrafi selekcjonować, wybrać tych, które są najbardziej wartościowe, najtrafniej rozstrzygają problem. Często prace przygotowywane przez uczniów z wykorzystaniem Internetu polegają na kompilacji sekwencji „kopiuj – wklej”, co jasno dowodzi, że uczeń nie potrafi wybrać informacji, przetwarzać ich, komentować, wręcz przeciwnie – czasem, chcąc uatrakcyjnić swą pracę, skleja ze sobą porwane fragmenty zaczerpnięte z różnych stron, często niespójne, co powoduje jeszcze większy chaos i pokazuje indolencję ucznia w tym zakresie. Brakuje przewodnika – mistrza, który pokazałby młodzieży, jak mądrze i pożytecznie korzystać z zasobów Internetu. Tymczasem w szkołach wciąż roi się od nauczycieli, którzy nie korzystają z nowoczesnych technologii (nierazkim zjawiskiem są ucący nieumiejący obsługiwać nawet odtwarzacza CD). Wydawać by się mogło, że młodszy nauczyciele powinni być bardziej obeznani w świecie techniki, ale – jak pokazuje praktyka – nie jest to regułą. Równie często trafiają się w szkole pedagogicy z długim stażem podążający z duchem czasu, stale rozwijający swe kompetencje i ciekawi nowości, jak i absolwenci wyższych uczelni mający awersję do nowych urządzeń. Wydaje się zatem logiczne, że reformę w tym zakresie powinno się rozpocząć od wymuszenia na nauczycielach dokształcania się w zakresie nowych mediów (i chodzi o umiejętności praktyczne, a nie zaświadczenie o ukończeniu kursu komputerowego, jak to jest obecnie praktykowane). Wprawdzie jednym z wymogów awansu zawodowego jest udokumentowanie umiejętności posługiwania się technologią informacyjną, ale życie pokazuje, że to kolejna szkolna mistyfikacja – za zaświadczeniami nie idą umiejętności. W szkołach wciąż pracuje wielu nauczycieli, którzy nie są w stanie napisać na klawiaturze prostego tekstu, z Internetu nie korzystają nigdy i boją się włączać komputer³⁰, dlatego trudno się dziwić temu, że „szkoła pod żadnym

²⁸ <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [14.05.2016].

²⁹ M. Żylińska, dz. cyt., s. 169.

³⁰ Szczególnie wyraźnie dało się to dostrzec w momencie wprowadzania w szkołach e-dzienników. Okazało się, że *gros* osób nie ma adresu e-mail, potrzebnego, by się zalogować. W szkołach odbywały się więc wielogodzinne szkolenia, które jednak przyniosły mizerny efekt. Tajemnicą polszynela jest, że wielu uczących nie prowadzi swojego e-dziennika samodzielnie – korzysta z pomocy kolegów i nierazko, choć niezgodnie z prawem, własnych dzieci.

względem nie nadaża za «cyfrową rewolucją» [...]. Nie ma w szkole kadr, które przewyższałyby uczniów «medialną biegłością», i nie ma w niej technicznej infrastruktury, która obiecywałaby uczniom «cyfrowy awans»³¹. Z drugiej strony pośród nauczycieli można zauważyć grupę, która zachłysnęła się nowymi technologiami i możliwościami, jakie dają. Na ich zajęciach forma często przerasta treść, lekcje przypominają wydmuszkę – są atrakcyjne dzięki mnogości nowoczesnych środków, ćwiczeń, niestety, niewiele uczą. Tutaj, jak chyba we wszystkich dziedzinach życia, najlepsza wydaje się starożytna zasada złotego środka – postawa ambiwalentna, która mądrze wykorzystuje dobrodziejstwo nowych technologii, ale nie zastępuje nimi nauczyciela i jego mądrości, korzysta z Internetu, ale też z bibliotek, słowników oraz tradycyjnych, papierowych, encyklopedii. Niewątpliwie ważne jest, by widzieć zalety nowych technologii, ale także zauważać niebezpieczeństwo, zagrożenia, jakie niosą, i nauczyć swoich wychowanków rozsądnego korzystania z nowych mediów.

Podsumowując...

Na zakończenie warto powtórzyć za Bożeną Chrzęstowską: „wiemy, że skuteczność procesu trzeba wyprowadzić z myślenia o uczniu i o kontekstach kultury, w której on żyje. Uwarunkowania dobrej dydaktyki to: motywowanie działań komunikacyjnych (językowych), motywowanie doświadczeń czytelniczych i audiowizualnych, wiązanie ich z przeżyciami egzystencjalnymi młodych ludzi, poszukiwanie pomostów między światem kultury masowej, w której żyją, a światem kultury wysokiej, do którego chcemy wychowanków wprowadzić; pobudzanie ich postaw twórczych, samodzielności i inteligencji w rozumieniu i akceptacji tego, co historyczne”³². Szkoła nie jest w stanie w pełni zaspokoić ciekawości uczniów, dać im wiadomości o wszystkim, co istnieje na świecie, zwłaszcza że taka wiedza niezwykle szybko się obecnie dezaktualizuje. Receptą na bezradność poznawczą może być ujęcie holistyczne, które zakłada, „że nie encyklopedyczna wiedza jest nam potrzebna, lecz rozumienie siebie w świecie, który nie poddaje się do końca poznawczym technologiom ani zabiegom racjonalnego umysłu, a w którym wszakże musimy nauczyć się funkcjonować w zgodzie ze sobą”³³. Pedagogika holistyczna proponuje przygotowanie człowieka do twórczego i samodzielnego

³¹ P. Kasprzak, Z.A. Kłakówna, A. Regiewicz, *Nowy paradygmat kulturowy* [w:] P. Kasprzak, Z.A. Kłakówna, P. Kołodziej, A. Regiewicz, J. Waligóra, *Edukacja w czasach cyfrowej zarazy*, Toruń 2016, s. 124–125.

³² B. Chrzęstowska, *Jak uczyć rozumienia historyczności w nowym liceum* [w:] *Przedmiot, podmiot i proces. Szkice z metodyki kształcenia polonistycznego*, wybór i oprac. M. Kwiatkowska-Ratajczak, W. Wantuch, Poznań 2009, s. 168.

³³ M. Grondas, *Ujęcie holistyczne w edukacji* [w:] *Integracja przedmiotowa. Program Nowa Szkoła. Materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych*, red. A. Dereń, M. Grondas, M. Sielatycki, G. Społowicz, E. Wasiak-Kowalska, Warszawa 1999, s. 43.

życia w zmieniającym się świecie. Zakłada, że do zrozumienia rzeczywistości nie wystarczą wiadomości z poszczególnych dziedzin, ale konieczne jest osadzenie ich całościowo w rozumiałym dla ucznia kontekście. Taka perspektywa powoduje, że zarówno nauczyciel, jak i jego wychowanek widzą cel nauki, jej przydatność. Rozumieją, dlaczego powinni zgłębić pewne wiadomości, ufają, że będzie im to przydatne w życiu, a nie tylko „na sprawdzianie”. Poza tym wspomniane ujęcie zakłada, że edukacja powinna być skierowana do wszystkich uczniów w klasie, uwzględniając fakt, że niektórzy z nich są wzrokowcami, inni słuchowcami, jeszcze inni kinestetykami. Takie postrzeganie edukacji stawia ucznia – podmiot szkolnego systemu – w centrum i powoduje, że bez względu na zmiany strukturalne czy programowe w polskich szkołach jest szansa na przygotowanie młodego, wartościowego człowieka – do życia.

Zofia Agnieszka Kłakówna podkreśla, że we współczesnym chaosie wartością staje się „samodzielność, a więc nie tyle gotowość podporządkowywania się twierdzeniom, co umiejętność stawiania i dyskusowania problemów [...]”. Powstaje pytanie, jaka wiedza jest potrzebna w takiej sytuacji, jak młodzi ludzie mają do niej dochodzić i jak spowodować, by była ona rozumiana i stosowana, a nie tylko reprodukowana, jak sprawić, by dochodziło do procesów rzeczywistego uczenia się, a nie tylko biernego poznawania wyznaczonego przez dorosłych materiału³⁴. Sukces edukacji zależy od relacji łączących nauczyciela z uczniem oraz instytucją, której są członkami. „Podstawą bowiem zmian, które zachodzą w człowieku, jest jego indywidualna zdolność do uczenia się, wykorzystująca własne doświadczenia. Człowieka nie można zmienić tylko drogą perswazji, dobrych rad i pouczeń³⁵”.

How to teach despite? Considerations about polish school in an era of (constant) changes

Abstract

An article is about how to teach and make the pupils learned, despite of the still changing core curriculum and education system. Text draws attention to the fundamental error of polish school, which instead develop creativity, interests, passion to explore new areas of knowledge, only prepares for solving tests. Their results set schools in rankings, not a nice atmosphere there, not a fact that the students go to school with pleasure, they are treated subjectively. The text also refers to the opportunities and threats, offered by technologies of the XXI century, the need to draw the knowledge of how to teach with the latest psychological and neurodidactics researches. Author tends to reflections, what should be the priorities in modern school.

³⁴ Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność...*, s. 30.

³⁵ B. Myrdzik, *Zrozumieć siebie i świat...*, s. 200.