

CENTRUM INNOWACJI EDUKACYJNYCH

Szkoła Nowej Generacji

Wizja która jutro może stać się rzeczywistością

Mariusz Zawodniak

2011

Moim dzieciom
i moim studentom.

Dzieciom,
które nigdy nie garnęły się do rozmów o szkole,
choć nieustannie na nią narzekały.
Studentom,
którzy co rusz dawali wyraz
swoim zawiedzionym oczekiwaniom,
ale też zawsze byli ciekawi,
jak można by odmienić polską szkołę.

Esej o szkole i edukacji
Wstęp do krytycznej analizy dyskursu

Postanowiłem zabrać głos w sprawie polskiej szkoły i edukacji, nie pomijając w tym szkoły wyższej i akademickiego kształcenia. Od ponad 20 lat pracuję ze studentami, a od kilkunastu jestem też rodzicem posyłającym dzieci do szkół. Szkoła w takiej czy innej postaci jest więc nie tylko obecna w moim życiu – jako instytucja czy środowisko, zaprzęta także mój umysł (kiedy myślę o tym, jak prowadzić zajęcia ze studentami), no i wyostrza jego krytycyzm (kiedy biorę udział w rozmaitych dyskusjach na jej temat). Siłą rzeczy szkoła nie daje mi spokoju – ani ta, w której uczę czy wykładam, ani ta, do której posyłam własne dzieci.

To wystarczające powody, by zabrać głos w sprawie. I nie potrzebuję do tego dodatkowych upoważnień ani legitymacji, choć wiem, że chcieliby o nie zapytać niektórzy reprezentanci akademickiego czy szkolnego środowiska. Nie mam dorobku w zakresie nauk o edukacji czy wychowaniu (jeśli o to chodzi?), ale jestem nauczycielem, a edukacja wypełnia moje zawodowe życie; i w znacznym stopniu także życie rodzinne. Czy zatem wkładem do „dorobku” może być to, co mamy do powiedzenia na dany temat, nawet jeżeli nie odpowiada to standardom uczonego dyskursu?

Świadomie wybieram formę eseju. Z kilku powodów. Między innymi dlatego, by była to rzecz do czytania (do swobodnego czytania, nie zaś kłopotliwego niekiedy studiowania). Nie chcę – i to jest powód kolejny – toczyć przy tej okazji żadnych naukowych dyskusji ani sporów. Nie chcę wreszcie poddawać ocenie jakiegokolwiek stanu badań, ani nawet dowodzić, że z dorobkiem tej czy innej dyscypliny

jestem zaznajomiony. Choć zapożyczam się u wielu autorów – to oczywiste.

Przewrotnie jednak w podtytule eseju używam magicznego słowa „dyskurs”, a nawet całego określenia z obszaru nauki. Bliski jest mi bowiem ten nurt badawczy, jaki pojawił się w obrębie lingwistyki i nauk społecznych, w skrócie nazywany KAD-em, a którego istota sprowadza się do krytycznej analizy dotychczasowych sposobów myślenia i mówienia na dane tematy; myślenia w znacznym stopniu mitycznego i stereotypicznego, redukującego w jakimś sensie naszą wolność („przez nasze własne kategorie myślowe”) – i blokującego tym samym „dostrzeganie tego, co mogłoby być”¹. Tego, co mogłoby się zdarzyć, gdybyśmy odważyli się jednak (po)myśleć inaczej – i w ślad za tym inaczej działać czy postępować.

Otóż chcę spojrzeć na szkołę i edukację z tej właśnie perspektywy. Przyjmuję, że ich obecny stan, to nie tylko ciężąca coraz bardziej tradycja (zachowywanie jakiejś ciągłości w systemie oświaty, która to ciągłość w oczywisty sposób wyhamowuje tempo zmian), ale to przede wszystkim wyraz mitycznego myślenia o szkole, niezwykle silnie zakorzenionego w naszej mentalności, a jeszcze w większym stopniu – niechęć i niezdolność do jego krytycznej oceny, a zwłaszcza do tworzenia i urzeczywistniania innych rozwiązań. Owszem, są pomysły na doraźne reformowanie, na częściowe zmiany, ale nie ma w i z j i przyszłej szkoły. Nie wiemy, jak powinna wyglądać polska szkoła za lat – dajmy na to – 10 czy 15; nie wiemy, jak mogłaby wyglądać za lat 20 czy 30. Nie chcemy o tym dyskutować, bo nie potrafimy sobie wyobrazić innej szkoły. A nawet gdy ją sobie wyobrażamy, to nie wierzymy w możliwości jej urzeczywistnienia. Dlaczego? Bo nie wierzymy w tak daleko idącą modernizację naszych głów, aby

¹ Zob. *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, red. A. Duszak, N. Fairclough. Kraków 2008.

pojawiła się powszechna zgoda na poważne zmiany w szkole, a tym bardziej, by pojawiły się społeczne oczekiwania w tym zakresie. Więc zachowujemy *status quo*.

Nie wiemy i nie chcemy wiedzieć, co mogłoby być, co mogłoby się zdarzyć w polskiej szkole, gdybyśmy jednak odważyli się zaplanować ją inaczej – i gdybyśmy odważyli się ów plan wprowadzić w życie.

Tymczasem stajemy się zakładnikami obecnych bolączek (rozmaitych reform programowych i form egzaminacyjnych, ich obowiązkowości czy fakultatywności, ich podstawowego czy rozszerzonego poziomu etc.) – i głównie te problemy próbujemy rozwiązać w perspektywie lat. Ale to nie odmienia zasadniczo postaci edukacji, nie zmienia też samej szkoły jako instytucji czy środowiska. Rozwiązywanie doraźnych problemów przedmiotowego kształcenia to nie jest antidotum na bolączki szkoły, bo szkoła nie potrzebuje jedynie reformy programów czy wymogów zaliczania. Potrzebuje zmian jako pewna całość, potrzebuje zmian od podstaw, od samych założeń.

Szkoła Nowej Generacji

Esej ten zrodził się nie tylko z potrzeby krytycznego spojrzenia na szkołę – szkołę jako instytucję, jako środowisko, jako najbliższe otoczenie. Zrodził się także z przekonania, że o lepszej czy innej szkole – jak zresztą o wszystkim – można i należy *marzyć*. Należy zatem mieć jej *wizję*².

Żywię ponadto przekonanie, że szkoła nie może być jedynie przedmiotem reform i doraźnych zmian, dokonywanych w obrębie zastanego czy dopiero tworzonego prawa. Są momenty, w których powinna przygotowywać się także na „skok cywilizacyjny”, na „rewolucję”, na przejście od szkoły jednego „typu” (szkoły tradycyjnej) do szkoły „nowego typu”³.

A zatem, jak w wielu innych dziedzinach życia, także szkoła musi posiadać zdolności do generowania z samej siebie zupełnie nowych „produktów” i nowych jakości. W przeciwnym razie skazana będzie na zatracanie się w nowoczesnym świecie, a nawet na anachronizm. Tak jak mamy do czynienia z cywilizacją nowych mediów, z kolejnymi już generacjami nowych technologii, ale też generacjami

² Zasadnicze tezy tego eseju wygłosiłem jako referat na konferencji naukowej (*Wychowawcy i ich kompetencje w okresach przemian edukacyjnych* – Bydgoszcz 2009. Organizator: Zakład Teorii Wychowania i Deontologii Nauczycielskiej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy). Tekst referatu ukazał się następnie dwukrotnie: w czasopiśmie „Edukacja i Dialog” (2010, nr 9/10) oraz w księdze pokonferencyjnej: *O wychowawcach i wychowaniu. Perspektywa myślenia pedagogicznego*, redakcja E. Kubiak-Szymborska. Bydgoszcz 2010.

³ Wiele inspiracji i uwag na temat nowoczesnej szkoły i nowoczesnego kształcenia zawdzięczam przeczytanej kilka lat temu znakomitej książce G. Drydena i J. Vos *Rewolucja w uczeniu* (przekład B. Józwiak. Poznań 2003). To m.in. z tej książki, i za jej pośrednictwem, przytaczam ważne dla mnie opinie i tezy na temat dzisiejszej edukacji.

zupełnie nowych społeczności (nie tylko internetowych), tak też szkoła – zachowując oczywiście proporcje i istotę takich analogii – musi myśleć o sobie w podobnych kategoriach. **M u s i m y m y ś l e ć o s z k o l e n o w e j g e n e r a c j i** – i tym samym o nauczycielach czy wychowawcach nowej generacji. I nie chodzi bynajmniej o uprawianie jakiejś futurologii, chodzi o zwykłą zdolność nadążania za zmieniającym się światem. I zwykłą – wydolność w tym zakresie.

Powtórzę więc: nie chodzi mi o jakiegokolwiek kasandryczne wieszczona (że oto szkole grozi nieodwracalny anachronizm, chociaż jest to jakieś zagrożenie – i to całkiem realne!), nie chodzi także o tanie krytykanctwo (bo łatwo dziś pisać o szkole w tonie ironicznym czy nawet kpiarskim), nie chodzi wreszcie o kreślenie jakichś utopijnych wizji (bo na utopiach mieliśmy już zbudowane całe systemy społeczne i polityczne). Chcę natomiast spojrzeć na szkoły jako instytucje i jako środowiska, które największe wyzwania mają dopiero przed sobą. Przed sobą, albowiem nadal nie podejmują ich ani w wystarczającym stopniu, ani w należyty sposób.

Nie ma edukacji bez komunikacji

Spośród wielu zjawisk i tendencji, które w ostatnich dziesięcioleciach w największym stopniu zmieniły nasze życie (zarówno to społeczne, kulturalne, jak i gospodarcze), a które powinny były w znacznym stopniu zaważyć także na przemianach w szkolnictwie (a nie zaważyły!), otóż spośród tych zjawisk i obszarów ludzkiej dzia-

łalności wybieram tylko te, które z natury rzeczy uobecniają cele i idee edukacji, są niejako ich nosicielami, powinny przeto w obrębie szkolnictwa odgrywać zasadniczą rolę. A czy odgrywają?

Najpierw chodzi mi o – k o m u n i k a c j ę . Jej związki z edukacją są chyba najbardziej oczywiste. Gdyby nie porażająca trywialność sądu (za którą to trywialność przepraszam), można by to wyrazić za pomocą takiego oto sloganu: n i e m a e d u k a c j i b e z k o m u n i k a c j i . Ale to *trivium* pozwala zwrócić uwagę na bardzo ważną rzecz. Jeśli bowiem zależność pomiędzy edukacją i komunikacją jest nie tylko bezdyskusyjna, ale wynika z samej natury rzeczy, to pociąga ona za sobą spore konsekwencje. Jeśli komunikacja w oczywisty sposób określa działania edukacyjne, to tym samym zmiany w jej obrębie powinny pociągać za sobą zmiany w szkole i w sposobach kształcenia (a więc bezpośrednio w działaniach nauczycieli czy wychowawców). Mówiąc inaczej: szkoła, poza wszystkim innym, powinna zmieniać się tak, jak zmienia się choćby komunikacja. Powinna zmieniać się niejako w ślad za nią (dotyczy to zresztą wielu innych obszarów życia). Ale szkoła nie zmienia się ani w takim tempie, w jakim zmieniają się reguły czy mechanizmy komunikacyjne (bo w oczywisty sposób nie jest w stanie za tym nadążyć – i to można zrozumieć), ale co gorsza, nie zmienia się nawet w takim duchu, ani w takim kierunku, w jakim to postępuje.

Wystarczy przyjrzeć się jednemu tylko wycinkowi tego zjawiska – za to najbardziej wymownemu. Wystarczy mianowicie przyjrzeć się dzieciom, czy dorastającej młodzieży, i temu, jak poruszają się w świecie nowoczesnych mediów, jak przyswajają sobie i jak korzystają z możliwości nowych technologii, nowych narzędzi i systemów komunikacyjnych. Co jednak w tym wszystkim jest najbardziej interesujące i intrygujące zarazem? Bynajmniej nie to, że coraz młodsi potrafią dziś obsługiwać aparaty najnowszych generacji, że potrafią ściągać, odbierać i przetwarzać rozmaite wytwory na rozmaitych nośnikach, że w cyberprzestrzeni potrafią nie tylko się komunikować i urządzać przeróżne spotkania, ale robić w niej także zakupy i składać codzienne zamówienia. A zatem, że potrafią w tej przestrzeni nie tylko jakoś funkcjonować, ale nawet – żyć.

Otóż – powtórzę – z naszego punktu widzenia bynajmniej nie to jest najbardziej intrygujące. Zaś to, że zjawiska i dokonania, o których mówimy, dzieją się nie tylko poza szkołą, ale i poza udziałem szkolnej edukacji. I to jest rzecz o niebanalnym znaczeniu: doświadczanie obecności w dzisiejszym świecie najnowszych wynalazków, doświadczanie znaczenia i roli natychmiastowej komunikacji, doświadczanie cyfrowej jakości obrazu i dźwięku, rozumienie świata w jego innych wymiarach, a nawet doświadczanie przynależności do innych społeczeństw (realne stawanie się członkami tychże społeczeństw) – to nie są bynajmniej doświadczenia z d

o b y w a n e w s z k o l e i d z i ę k i s z k o l n e j e d u k a c j i .
Niestety!

Pytanie zatem brzmi (i – jako nauczyciele – nie wstydzmy się tego pytania): jak oni to robią? I jak to możliwe, że szkoła nie ma w tym praktycznie żadnego udziału (a w każdym razie – nie ma większego udziału)? Z punktu widzenia edukacji, a zwłaszcza z punktu widzenia tzw. szkolnego dyskursu, czyli też komunikacji, są to pytania absolutnie kluczowe, pytania o fundamentalnym znaczeniu.

A zatem: jak oni to robią? Bez przygotowania pedagogicznego, bez znajomości jakiegokolwiek metodyki, bez praktyk i konspektów, ale też bez sprawdzianów, bez testów i bez ocen. No i bez nauczycieli i tradycyjnych lekcji. I co najważniejsze: osiągają znakomite wyniki! I każdy czegoś się nauczy! Każdy coś opanuje! Posiadzie nowe umiejętności!

Jak oni to robią? Praktycznie w żadnym stopniu nie korzystają z tego, co składa się na ów szkolny dyskurs (a więc na cały system komunikacji w szkolnym nauczaniu, na hierarchię i układ ról, na formy wypowiedzi czy style zachowań). Ten typ dyskursu jest im nie tylko niepotrzebny, w wielu przypadkach jest im całkowicie obcy (bo zjawiska te w jakimś stopniu dotyczą i tych dzieci, które jeszcze nie zdążyły zasiąść w ławkach szkolnych albo też nie do końca jeszcze rozumieją, na czym to nauczanie szkolne polega).

Chcę być jednak dobrze zrozumiany: to nie jest próba wykpiwania szkoły, dezawuowania tego, co składa się na jej obecny stan (a tym bardziej nie jest to ironia czy szyderstwo) – to jest próba pokazania i postawienia bardzo ważnego problemu. Oczywiście, nie przypisuję sobie pierwszeństwa w jego dostrzeganiu czy opisywaniu, upominam się jedynie o dyskusowanie tych spraw i wyciąganie z nich wniosków.

Szara strefa edukacji

Zjawiska, o których mówimy, pokazują wyraźnie, jak w ostatnich latach zmieniały się przede wszystkim dyskursy społeczne, sposoby komunikowania się, ale i sposoby funkcjonowania na różnych obszarach życia, w tym przede wszystkim na obszarze pomiędzy domem i szkołą – z akcentem na „pomiędzy”. I pokazują, że zmiany te dotyczą głównie młodych ludzi, zaledwie kilku- i kilkunastoletnich. To oni, na użytek poznawania świata, a także jakiegoś urzędowania się w tym świecie, wypracowali – choćby w wymiarze samej komunikacji – nierzadko własne formy podawcze (własne sposoby mówienia), zreformowali tradycyjne gatunki wypowiedzi, odmienili, momentami nie do poznania, świat tekstu i samego języka. Oczywiście, nie wszystkie te dokonania nas cieszą, nie wszystkie nawet dają

się akceptować, nic jednak nie zmienia faktu, że młodzi ludzie, w dużej mierze bez udziału szkoły i szkolnego nauczania (bez elementów tradycyjnego szkolnego dyskursu) poznają i opanowują świat, a zatem, że czynności te podejmują w ramach innych jeszcze *t e c h n i k* czy *t e c h n o l o g i i* *k s z t a ł c e n i a*⁴. I jak życie pokazuje – bardzo efektywnych. Te „technologie” dają się już do pewnego stopnia opisywać (i są to rzeczy poniekąd powszechnie znane):

1. to edukacja w dużej mierze bez udziału nauczyciela (jakbyśmy powiedzieli – bez kontaktu z nauczycielem; w każdym razie role uczniowskie i nauczycielskie są tu inaczej pojmowane i inaczej rozkładane);
2. to edukacja przy zasadniczym udziale nowych mediów;
3. edukacja w znacznym stopniu na odległość (edukacja w sieci); ale co najciekawsze –
4. edukacja w największym stopniu stawiająca na samodzielność, na pracę własną (samodzielność w poszukiwaniu rozwiązań, w odkrywaniu nowych możliwości – wystarczy dziecku dać do ręki nową komórkę, nową grę czy nowe oprogramowanie).

⁴ Świadomie unikam określeń typu: „metod kształcenia” czy „metodologii kształcenia”, bo zapewne odsyłałyby one do obecnych w nauce propozycji ich rozumienia (no i do dyskusji na te tematy – a nie o to mi chodzi). Określeń „technik” czy „technologii kształcenia” używam natomiast w znaczeniu potocznym (jako jeszcze jednych „sposobów kształcenia”), nie zamierzam ich zatem bliżej definiować.

Niestety, dzisiejsza szkoła ciągle nie chce tego zjawiska dostrzegać, a w każdym razie nie mierzy się z nim w należyty sposób. Nie czyni z niego – dla samej siebie – swoistego wyzwania edukacyjnego. To tak, jakby szkoła, chcąc dalej uczyć, nie chciała samej siebie nauczyć czegoś nowego; nie chciała podpatrzeć czegoś innego – podpatrzeć, jak inni to robią. Szkoła ciągle nie potrafi – na tym etapie przemian – kooperować, nie potrafi adoptować innych form i sposobów kształcenia, nierozpoznanych i niezdefiniowanych wcześniej przez naukę (np. pedagogikę, czy konkretnie – dydaktykę). Przez co jej szkolny dyskurs – sposób funkcjonowania i komunikowania się – jest nadal w znacznym stopniu zrytualizowany (to znaczy poddany metodycznym opracowaniom).

Szkoła zachowuje się zatem tak, jakby posiadała monopol na edukację i sposoby kształcenia (bo faktycznie taki monopol w dalszym ciągu posiada). Ale co gorsza – zachowuje się tak, jakby w ogóle nie liczyła się z obecnością jakiegokolwiek konkurencji (jakby tej konkurencji nie było). A tymczasem obok niej, a właściwie przed nią, rozciąga się cały obszar edukacji, niemal w ogóle niezagospodarowanej instytucjonalnie. I na tym obszarze, na którym co rusz pojawiają się nowe „przedmioty poznania”, a tym samym „przedmioty kształcenia” (kolejne wytwory – wynalazki, a wraz z nimi kolejne możliwości), otóż na tym obszarze dzieci i młodzież prowadzą własną „działalność edukacyjną”. Nazywam to s z a r ą s t r e f ą e d u k a c j i . Dzieci i młodzież – powiedzielibyśmy metaforycznie – uciekają

w tę szarą strefę (a, prawdę powiedziawszy, funkcjonują w niej w sposób naturalny), ponieważ szkoła nie jest w stanie jej zagospodarować, co więcej: nie jest nią w ogóle zainteresowana. Jakiś dowód? Pierwszy z brzegu – stosunek szkoły do wszelkich aparatów, nośników czy urządzeń nowych generacji (oczywiście, chodzi mi o stosunek szkoły do tychże aparatów pozostających w rękach i plecakach naszych dzieci). Na razie – bez szerszego komentarza!

Kalifornijscy metodycy nauczania, Renate Nummela Caine i Geoffrey Caine, piszą w swojej książce *Making Connections: teaching and the human brain*:

Jedną z funkcji systemu szkolnictwa powinno być przygotowanie uczniów do kontaktu z realnym światem. Muszą zdać sobie sprawę, czego będzie się od nich oczekiwać, jakie staną przed nimi wyzwania oraz co potrafią robić. Zakłada się, że istniejący system spełnia tę właśnie rolę. Niestety, nie tylko tak nie jest, lecz co więcej, podsyca on iluzje i przysłania prawdziwe wyzwania. Konkretnie mówiąc, nie dostrzega wpływu mediów elektronicznych na nasze życie.

I w związku z powyższym dodają: „Jednym z niewielu miejsc, gdzie nie dostrzeże się prawie żadnej zmiany i które w dużej mierze będzie działało niemal jak przed pięćdziesięciu laty, pozostanie miejscowa szkoła”⁵. Sądy te, wypowiedziane dobrych kilkanaście lat temu, nie tracą na aktualności i dzisiaj, bo choć szkoły w oczywisty sposób do-

⁵ Cyt. za: G. Dryden, J. Vos, dz. cyt., s. 81.

strzegają takie czy inne wpływy mediów elektronicznych na nasze życie, to jednak w dalszym ciągu podsycą się iluzje, że do życia z udziałem owych mediów nas przygotowują. I że w ogóle – wprowadzają nas w ten świat. A tymczasem rzeczywistość wygląda zgoła odmiennie.

Wiadomo poza tym, że nie chodzi wyłącznie o komunikację z użyciem nowych mediów, chodzi o komunikację społeczną w ogóle. Ale i w tym zakresie szkoły nie poczyniły zmian na lepsze, powiedziałbym nawet, że w wielu przypadkach są to – niestety – zmiany na gorsze. Szkoły nie podjęły bowiem wyzwania, do jakich należy choćby budowanie relacji i więzi z naszymi uczniami, czyli też budowanie środowisk czy wspólnot szkolnych. A będzie to jedno z poważniejszych wyzwań XXI-wiecznej edukacji (ale w tym miejscu to uwaga jedynie na marginesie, do sprawy powrócę w innym momencie).

Ktoś powie: zawsze tak było – że oto poza instytucją szkoły rozciągały się całe obszary zjawisk, w których szkoła nie zaznaczała już swego udziału, nie miała bezpośredniego wpływu na owe zjawiska ani nawet nie rościła sobie pretensji do jakiegokolwiek kontroli czy nadzoru. Zgoda! Nigdy jednak nie dotyczyło to takich wytworów, takich spraw i takich zjawisk. Wytworów, od których w realny sposób zależy nie tylko nasza przyszłość, ale też zwykła codzienność, nasza zdolność do sprawniejszego komunikowania się i funkcjonowania w życiu. To, o czym mówimy, to nie jest tylko świat gadżetów i

elektronicznych zabawek (umilający życie dzieci i nastolatków), to jest świat instrumentów i narzędzi, które codziennie zmieniają naszą rzeczywistość. I jeżeli jakakolwiek instytucja ma za zadanie ogarniać tak zmieniający się świat (i czynić go przedmiotem powszechnego poznania i powszechnej edukacji) – to powinna być nią, bez wątpienia, szkoła. Szkoła nowej generacji! W przeciwnym razie szkoła odda – odda bez walki – znaczne obszary edukacji. Właściwie już oddała, ale ponieważ w dalszym ciągu pozostają one niezagospodarowane instytucjonalnie, są w jakimś stopniu do odzyskania, do przejęcia.

Najsłabsze ogniwo

I żeby przejść w miarę płynnie do jeszcze jednego zagadnienia, na które chciałbym pokrótce zwrócić uwagę, wykorzystam tezę o niezdolności szkoły do zagospodarowywania innych obszarów edukacyjnych (niż te związane z przedmiotowym kształceniem) – i sformułuję następną. Otóż szkoła nie podejmuje takich wyzwań, o jakich była mowa, ponieważ w oczywisty sposób nie ma pomysłów na wykorzystywanie tego, co powstaje w obrębie innych obszarów. W oczywisty sposób lęka się także zmiany obecnego stanu rzeczy, bo musiałyby to być zmiany o charakterze rewolucyjnym. A nie ma po-

mysłów, i lęka się, ponieważ nie ma wizji własnego rozwoju – nawet nie przygotowuje się mentalnie na jakikolwiek „skok cywilizacyjny” czy choćby przejście od jednego etapu do następnego. Nie ma więc zwykłych wyobrażeń na te tematy. Dzisiejsza szkoła ciągle nie liczy się z takimi zmianami (ze zmianami o takim charakterze), ponieważ pozostając potentatem w dziedzinie edukacji, nie dostrzega dla siebie żadnych zagrożeń; a jednocześnie brakuje jej dodatkowych motywacji do zmian. Dlatego do tej pory szkoły nie wykonały wielu elementarnych działań czy zabiegów, bez których inne instytucje w żadnym razie nie przetrwałyby w dzisiejszym świecie, a zwłaszcza nie przetrwałyby na wolnym rynku.

To zadziwiająca, ale niektóre firmy, konkurujące ze sobą, uczyniły zdecydowanie więcej na rzecz własnej edukacji niż szkoły na rzecz swojej atrakcyjności czy konkurencyjności właśnie. Weźmy choćby przykład efektów pracy. Jak błyskotliwie zauważyli autorzy bestsellerowej książki o rewolucji w uczeniu, nadal „większość systemów szkolnictwa zakłada z góry taki wskaźnik strat, przy którym każde przedsiębiorstwo by zbankrutowało”. „W każdym przedsiębiorstwie dwudziestoprocentowy udział wadliwych produktów uznano by za katastrofę finansową”. Tymczasem „szkoły są jedynymi organizacjami, które uważają taki wynik za sukces”⁶. „Ludzie dorośli

⁶ G. Dryden, J. Vos, s. 269, 271.

w swoim życiu i pracy zawodowej nigdy nie zgodziliby się na zakładany przez szkoły współczynnik niepowodzeń⁷.

Otóż to. Te poglądy nie tylko obnażają pewne sposoby myślenia o szkole, przede wszystkim jednak zwracają uwagę na jej najślabsze ogniwo. W działalności szkolnej czy edukacyjnej brakuje bowiem elementów nowoczesnego zarządzania. Oczywiście, nie w wymiarze administracyjnym czy ekonomicznym, lecz ludzkim (osobowościowym) i intelektualnym. Szkoły ciągle kształcą, ale nie potrafią zarządzać tym, co już w umysłach młodych ludzi wykształcone (w trakcie dotychczasowej nauki albo też na innych obszarach życia). Nie potrafią zarządzać tym, z czym uczniowie do szkół przychodzą i tym, co sobą prezentują. Co więcej: w dzisiejszych szkołach nie tylko nie zarządza się potencjałem osobowościowym czy intelektualnym dzieci i młodzieży (nauczycieli zresztą także!), ale w ogóle nie rozpoznaje się tego potencjału. Szkoły tworzą dla uczniów rozmaite bazy danych, ale bynajmniej nie znajdziemy tam informacji o ich uzdolnieniach czy predyspozycjach, a zwłaszcza o tym, jak należałoby je gromadzić i wykorzystywać. Gdy nastolatek opuszcza szkołę podstawową i rozpoczyna edukację w gimnazjum (a następnie gdy przechodzi do szkoły ponadgimnazjalnej), to wędrują za nim wyniki nauczania wyrażane w rozmaitej punktacji, nie idzie zaś za nim żadna informacja na temat jego zdolności czy jego możli-

⁷ Tamże, s. 422. Cytowana przez autorów książki opinia, to uwaga Dona Browna, nowozelandzkiego konsultanta ds. edukacji.

wości. W gimnazjum, podobnie jak po kolejnych kilku latach w liceum czy technikum, rozpoczyna się rozpoznawanie młodego człowieka praktycznie od zera. W systemie oświaty w ewidentny sposób brakuje czegoś, co przypominałoby „bank informacji”.

Kapitał uczniowski, rozpoznawanie i gromadzenie owego kapitału, a następnie umiejętne nim zarządzanie – oto priorytetowe zadania i przesłania dla edukacji.

Sytuacja jest więc paradoksalna. Potrafilismy bowiem, śledząc przez lata przemiany w gospodarce i na rynkach pracy, ale także przemiany w życiu społecznym, wygenerować nowe zawody i specjalności, nowe zasoby wiedzy na te tematy, a nawet nowe kierunki kształcenia, nie potrafimy natomiast wyprowadzić z tego ostatecznych wniosków i tym samym doprowadzić dzieła do końca. Potrafimy mianowicie kształcić w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi, potrafimy szacować kapitał intelektualny społeczeństwa (a w każdym razie stawiamy na tzw. kapitał ludzki), ale – o dziwo! – nie wprowadzamy tych działań i tych mechanizmów do szkół. To tak, jakby zarządzanie, zarządzanie ludzkim potencjałem, nie dotyczyło dzieci i młodzieży, nie dotyczyło szkolnego kształcenia, a zaczynało się dopiero na etapie pracy zawodowej, w firmach i instytucjach. Nie wiedzieć dlaczego, n a j w a ż n i e j s z e e d u k a c y j n e z a d a n i e, jakim jest właśnie rozpoznawanie potencjału każdego z nas (rozpoznawanie uczniowskich możliwości), i skuteczne zarządzanie tym-

że potencjałem, odkładamy na potem. A w wielu przypadkach nie podejmujemy tego zadania w ogóle.

Skutki tego obserwuję na co dzień w uniwersytecie, kiedy rozmawiam ze swoimi studentami o ich pomysłach na zawodowe kariery, o ich „silnych” i „słabych” stronach. Nie dziwi mnie, kiedy na pytania o ich potencjał, o świadomość własnych umiejętności, niejednokrotnie wzruszają ramionami i z uśmiechem na twarzy spoglądają na siebie.

Zastanawiam się wtedy, jaki jest prawdziwy efekt dotychczasowej szkolnej edukacji. I to już kilkunastoletniej!