

Józef Kuźma

NAUKA O SZKOLE NAJLEPSZĄ DROGĄ KU NOWEJ JAKOŚCI EDUKACJI

Wprowadzenie

Studium monograficzne *Nauka o szkole* przedstawia zarys koncepcji scholiologii. Pojęcie to oznacza nową dziedzinę nauki, a zarazem wiedzy o teoretycznych i praktycznych zagadnieniach działalności szkoły. Proponowana w poprzedniej pracy monograficznej nazwa scholiologia powstała z połączenia dwóch greckich słów *scholijo* – szkoła i *logos* – nauka, pojęcie, słowo [Kuźma, 2001, s. 244]. Zgodnie ze wstępnym założeniem, przedmiotem scholiologii miały być „badania działalności szkoły jako instytucji społecznej, jej systemu organizacyjnego, funkcji i programów dydaktycznych, wychowawczych i kulturalnych w trzech wymiarach czasowych: przeszłości, teraźniejszości i przyszłości” [Kuźma, 2005; idem 2006]. Niejako z założenia jest to kompleksowa dziedzina wiedzy i nauki, interdyscyplinarna, wielofunkcyjna i polimetodyczna. Jest to podejście skoncentrowane na szkole [Kuźma, 2005; idem, 2006].

Tworzenie wspólnej nauki o szkole pozwoliłoby na skoncentrowanie zainteresowania zarówno uczonych, jak i praktyków na analizie oraz syntezie tych wszystkich elementów (czy czynników), od których zależy w miarę dobre i skuteczne funkcjonowanie szkoły i stwarzanie warunków do rozwoju dzieci i młodzieży.

Studium monograficzne *Nauka o szkole* obejmuje dwie podstawowe części, zawarte w dwunastu rozdziałach. Pierwsza część została poświęcona ogólnej koncepcji scholiologii na tle historii szkoły i szkolnictwa oraz współczesnych teorii zmian edukacyjnych w systemie szkolnym.

Natomiast w drugiej części na podstawie dostępnych źródeł i tekstów przeprowadzono w miarę syntetyczną analizę wzajemnych relacji między proponowaną przez autora scholiologią a podstawowymi dyscyplinami naukowymi (dziedzinami wiedzy) związanymi ze szkołą i szkolnictwem. W studium tym analizą objęto istotną rolę takich podstawowych dziedzin nauki, jak filozofia, psychologia, socjologia,

pedagogika łącznie z dydaktyką i innymi subdyscyplinami (w tym mediami), nauka o organizacji, zarządzaniu i ekonomice oświaty (edukacji) oraz prawo szkolne, a także architektura i ergonomia, dyscypliny istotne dla funkcjonowania współczesnej i przyszłej szkoły.

Ostatni rozdział, został poświęcony założeniom programowym scholiologii jako przedmiotu studiów pedagogicznych i nauczycielskich.

W rozprawie tej dokonano analizy rozmaitych dostępnych tekstów z wielu dyscyplin naukowych poświęconych szkole, edukacji i nauczycielom. Wykorzystano najbardziej istotne – zdaniem autora – idee, myśli, koncepcje i uogólnienia studiów i badań dotyczących szkoły i szkolnictwa.

Jakie refleksje budzi historia szkoły i szkolnictwa?

Szkoła jako instytucja społeczno-edukacyjna nie powstała przypadkowo, zaspokajała bardzo ważne dla ludzi potrzeby dotyczące przede wszystkim ich wychowania umysłowego i religijnego, a w dalszej kolejności także fizycznego, moralnego i estetycznego. Była też sposobem na wykorzystanie wolnego czasu.

Przez pierwsze tysiąclecia istnienia cywilizacji, a nawet większość stuleci ostatniego tysiąclecia szkoła miała charakter elitarny. Zapewniała kształcenie i wychowanie młodzieży z warstw uprzywilejowanych w danym państwie, tj. arystokracji i duchownych (urzędników państwowych i kapłanów).

Przemiany szkoły miały swoje źródło w dwóch współzależnych procesach: przeobrażania się indywidualnej pracy pedagogicznej (wychowawczej) w pracę zespołową oraz przechodzenia od kształcenia i wychowania elitarnego do masowego wymagającego nowoczesnych form organizacji oświaty i zarządzania szkołą. Warto jednak zauważyć, że obecnie można dostrzec proces odwrotny polegający na odchodzeniu od szkoły i edukacji masowej na rzecz szkoły mniejszej stwarzającej warunki do indywidualnego rozwoju uczniów. Dokonuje się to jednak w rzeczywistości innej od tej, w jakiej powstawały pierwsze szkoły.

Patrząc na rozwój szkoły najpierw z dłuższej, a później z krótszej perspektywy czasowej, dochodzimy do pewnych ogólnych wniosków. Otóż jeśli analizujemy rozwój szkoły jako instytucji społecznej z dłuższej perspektywy czasowej (z punktu widzenia tzw. koncepcji długiego trwania F. Braudela), to możemy dopatrzeć się tu pewnej logiki zgodnej z paradygmatem ciągłości i zmiany. Natomiast jeśli próbujemy spojrzeć na rozwój szkoły czy szkolnictwa z krótszej perspektywy, to widzimy, że rozwój ten nie dokonywał się ewolucyjnie czy planowo, jak się wydawało, a przebiegał nieplanowo i niekonsekwentnie, okresy pomyślnego rozwoju czy rozkwitu szkolnictwa, zarówno na kontynencie europejskim czy północnoamerykańskim, jak i innych, występowały przemiennie z kryzysami szkoły lub nawet jej zapaścią.

We wszystkich formacjach można też dostrzec wyraźną zależność szkoły oraz procesu kształcenia i wychowania od ustroju społeczno-politycznego dominującego w danym kraju i państwie. Szkolnictwo przez całe wieki służyło klasom uprzywilejowanym. Stopniowo jednak, w miarę zdobywania praw przez warstwy upośledzone w państwach narodowych, przybierało charakter demokratyczny, po-

wszechny i ludowy. Początkowo szkoła była więc instytucją zamkniętą, izolowaną od środowiska, a w miarę demokratyzacji i powszechności stawała się coraz bardziej szkołą otwartą. Ponadto przez większość epok dla kobiet dostęp do edukacji szkolnej był utrudniony lub wręcz niemożliwy. Współczesna szkoła coraz bardziej otwiera się na pokolenie dorosłych, zawodowo czynnych, a ostatnio również na starsze generacje.

W zależności od prądów politycznych i ideowych dominujących w danej epoce czy kraju szkoły miały charakter wyznaniowy (religijny) lub świecki (laicki). Tendencje te również występowały i zachodzą obecnie raczej zmiennie, bez wyraźnej ciągłości i prawidłowości.

Szkoła i szkolnictwo w swojej długiej historii wielokrotnie przeżywały krócej lub dłużej trwające kryzysy. Tak więc obecny kryzys szkoły nie jest ani pierwszym, ani też prawdopodobnie ostatnim.

Ostatni kryzys szkoły rozpoczął się w latach 70. ubiegłego stulecia i wydaje się bardziej długotrwały i rozległy. Kryzys szkoły, podobnie jak kryzys stanu nauczycielskiego, jest kryzysem cywilizacyjnym, kryzysem nierównego wzrostu ekonomicznego oraz nierównych szans, kryzysem moralnym człowieka, a w konsekwencji kryzysem religii, polityki, nauki, oświaty i kultury. Potwierdzenie tych nie przez wszystkich i nie w pełni uświadomionych źródeł globalnego kryzysu szkoły i edukacji przełomu tysiąclecia znajdujemy w wielu raportach, zarówno zagranicznych, jak i polskich.

Z raportów tych wynika, że szkoła i cały sektor edukacji zajmują nadal centralne miejsce we współczesnej cywilizacji opartej na wiedzy. Szkoła jest wciąż instytucją żywą i nie wyczerpała swoich możliwości służenia rozwojowi społeczeństwa.

Z analizy literatury poświęconej historii szkoły i szkolnictwa, obejmującej przeważnie całą oświatę i wychowanie, wyłania się obraz szkoły jako instytucji społecznej i edukacyjnej, zaspokajającej nadal bardzo ważne potrzeby rozwojowe różnych generacji, w tym szczególnie dzieci i młodzieży. Pomimo wielu wznoszeń i upadków spowodowanych mniej lub bardziej głębokimi kryzysami, jest to wciąż organizacja witalna, której w jej podstawowych celach, funkcjach i zadaniach, obecnie i w przewidywalnej przyszłości nie jest w stanie skutecznie zastąpić żadna inna instytucja lub organizacja.

Jak zgodnie twierdzi wielu współczesnych teoretyków edukacji, obecną szkołę trzeba radykalnie zmienić bądź odrodzić. Najpierw trzeba zacząć od teorii szkoły i szkolnictwa, która by wskazała drogi zmiany i modernizacji współczesnej szkoły i określiła wizję lub koncepcję przyszłej szkoły. Powinny to być oczywiście szkoły na różnych poziomach (szczeblach) edukacji oraz wielu typów, odmian czy rodzajów, tak aby uczniowie mogli wybierać tę najbardziej odpowiadającą ich zainteresowaniom i uzdolnieniom, zgodnie z teorią wielorakiej inteligencji [Gardner, 2002].

Z aktualnych teorii dotyczących pośrednio lub bezpośrednio edukacji szkolnej we wspomnianym studium dość dużo uwagi poświęcono teorii pozytywistycznej i neopozytywistycznej, teorii progresywistycznej, funkcjonalistycznej, humanistycznej i neohumanistycznej (cieszącej się obecnie stosunkowo największym zainteresowaniem i uznaniem teoretyków i praktyków oświaty szkolnej i pozaszkolnej), a także teorii interakcjonistycznej oraz teorii rekonstruktywizmu. W teorii współczesnej

szkoły znaczącą rolę w tworzeniu infrastruktury zewnętrznej szkoły i szkolnictwa odgrywa teoria systemów, czyli systemologia [Gardner, 2002; Kuźma, 2005].

Teorię zmian edukacyjnych i teorie szkoły tworzyli przedstawiciele różnych dziedzin i dyscyplin naukowych, głównie filozofii, socjologii, psychologii, pedagogiki oraz organizacji i zarządzania.

Właśnie druga część wspomnianego studium monograficznego została poświęcona wyjaśnieniu i określeniu roli i miejsca tych podstawowych dziedzin wiedzy oraz innych współczesnych dyscyplin naukowych (np. ekonomiki, architektury, ergonomii i edukacji zdrowotnej) w tworzeniu teorii i praktyki kształcenia i wychowania, a zwłaszcza edukacji szkolnej.

Nauka o szkole, czyli scholiologia, jako interdyscyplinarna dziedzina wiedzy powinna sprzyjać, a nawet umożliwiać tworzenie nowych, bardziej koherentnych i realistycznych teorii szkoły. Droga do tego celu prowadzi poprzez myślenie indukcyjne, dedukcyjne i abdukcyjne (wnioskowanie o danym przypadku na podstawie wyników doświadczenia i reguł teoretycznych), przechodzenie od wielu analiz i diagnoz rzeczywistej sytuacji społecznej i edukacyjnej współczesnej szkoły do tworzenia syntezy nieodzownej dla nowych teorii i wizji szkoły przyszłości.

Dlatego tak ważne są badania i rozważania podejmowane z myślą o edukacji służącej przyszłym generacjom, a także pokoleniom współczesnym, które sprostać powinny wyzwaniom bliskiej przyszłości i mają tworzyć warunki życia w tej przyszłości, w znacznym stopniu skoncentrowane na próbach odczytywania podstawowych tendencji i przemian cywilizacyjnych, na prognozowaniu potrzeb społecznych i wyznaczających myślenie o życiu społecznym w kilku najbliższych dziesięcioleciach [Suchodolski, 1968: *passim*; Kwieciński, Witkowski, 1993: *passim*; Koziellecki, 1995: *passim*].

Podjmując rozważania na temat edukacji i szkoły przyszłości, w pierwszym rzędzie trzeba się odwołać do klasycznego dzieła B. Suchodolskiego *Wychowanie dla przyszłości*, ze względu na zawartą humanistyczną wizję człowieka i jego świata, ukazanie roli kultury i edukacji, a także roli i miejsca przyszłej szkoły.

Wątek ten podejmuje również T. Lewowicki w artykule przedstawionym na ogólnopolskiej konferencji naukowej: *Edukacja – szkoła – nauczyciele. Promowanie rozwoju dzieci*, zorganizowanej przez Wydział Pedagogiczny Akademii Pedagogicznej w Krakowie i Komisję Nauk Pedagogicznych Oddziału Krakowskiego PAN (styczeń 2004 r.). T. Lewowicki w artykule *Edukacja dla przyszłości – kontekst Polski i europejski* stwierdza:

Wydaje się, że od dawna dominują swoiste paradygmaty myślenia o edukacji dla przyszłości. Najkrócej rzecz ujmując – można wyodrębnić kilka takich schematów:

- Przede wszystkim są to odwołania do idei i wartości uniwersalnych – przedstawianych w sposób właściwy dla humanizmu wywodzącego się z antyku, Odrodzenia i Oświecenia. Czyniono i czyni się to z wielką wiarą w siłę sprawczą świadomości i żywotności tych idei.
- Podstawowym „nośnikiem” czy „skarbcem” owych idei był kanon wiedzy (głównie o przeszłości).

- Przyjmowano i często przyjmuje się nadal, że wciąż dokonuje się postęp i że uzasadniona jest wiara w kształtowanie się i upowszechnianie – m.in. dzięki edukacji – racjonalnych i zarazem humanistycznych modeli życia społecznego (które z kolei sprzyjają postępowi).
- Założono istnienie swoistego transferu idei na zachowania ludzi w sytuacjach poszukiwania dobrych rozwiązań problemów przyszłości.

W naszym kraju brakuje prób odpowiedzialnego, opartego na rzetelnych studiach i badaniach, określenia wizji przyszłości. Brakuje wizji, ku którym można zwrócić się, projektując „edukację dla przyszłości”.

W swoim artykule autor podejmuje próbę ujęcia wybranych kwestii edukacyjnych w kontekście procesów zachodzących w przeszłości i współcześnie w Polsce oraz procesów dokonujących się w zintegrowanej Europie. Niejako w konkluzji swoich rozważań na temat „edukacji dla przyszłości” pisze:

Wymaga to zerwania z długotrwałą projekcją dawnych wyobrażeń na przyszłość, wymaga nowego spojrzenia na relacje między kształceniem ogólnym i kształtowaniem sprawności, kompetencji – społecznych, zawodowych i in. Wymaga to również uwzględnienia możliwości i potrzeb polskiego społeczeństwa w sytuacji europejskiej integracji. Skłania to wreszcie do niejako strategicznego podejścia do tworzenia modelu edukacji, który łączyć będzie trwałość idei humanizmu z warunkami i potrzebami współczesnych ludzi oraz z projektowanymi i możliwymi potrzebami, które niesie przyszłość. Hasło „edukacji dla przyszłości” nabierze wtedy właściwego znaczenia – edukacji dla ludzi tworzących przyszłość i mających się zmierzyć z wyzwaniami przyszłości [pełny tekst w: Kuźma, Morbitzer (red.), 2005].

Z dużym przeto prawdopodobieństwem można zakładać, że w podobny lub zbliżony sposób będą dokonywać się przemiany integracyjne w szkolnictwie i edukacji w tych krajach Europy Środkowej, które w 2004 r. stały się pełnoprawnymi członkami Unii Europejskiej.

Z drugiej jednak strony w tych nowych krajach Unii Europejskiej należałoby dołożyć starań, aby zostały zachowane te pozytywne wartości i doświadczenia, które sprawdziły się w historycznym procesie rozwoju szkolnictwa i edukacji w danym społeczeństwie.

W jaki sposób należałoby kształtować przyszłą szkołę i szkolnictwo?

Studium monograficzne poświęcone przeszłej, teraźniejszej i przyszłej szkole prowadzi nas do następujących wniosków:

- Szkoła obecna, a tym bardziej przyszła pod żadnym pozorem nie może zamykać się wewnątrz własnej przestrzeni szkolnej i odgradzać od bliższego i dalszego środowiska przyrodniczego, społecznego i szeroko rozumianej gospodarki rynkowej (przemysłu, rolnictwa i usług). W tym właśnie zakresie nadal możemy czerpać z bogatych doświadczeń J. Deweya oraz jego kontynuatorów [Dewey, 1967: *passim*].

- Wszelkiego rodzaju programy i przedsięwzięcia prowadzące do radykalnego ograniczania swobody i niezależności uczniów, jak np. „zero tolerancji”, wprowadzanie do obiektów szkolnych służb ochroniarskich czy agentów, instalowanie kamer wideo lub podsłuchu, naruszają prawa uczniów do wolności, tożsamości i podmiotowości, podważają zaufanie uczniów do nauczycieli – wychowawców lub w ogóle do ludzi dorosłych. Jeśli już dopuszczać stosowanie w praktyce szkolnej tego rodzaju środków prewencyjnych, to muszą być one wykorzystywane doraźnie i w ograniczonym zakresie. W każdym razie środki te nie mogą być traktowane jako antidotum na wszystkie niedostatki funkcjonowania szkoły i nauczycieli. W dłuższej perspektywie nadużywanie tego rodzaju środków restrykcyjnych oznaczałoby bowiem całkowitą porażkę nauczycieli, wychowawców czy pedagogiki jako nauki o wychowaniu. Do niepowodzeń wychowawczych powinni również przyznać się rodzice, którzy w pierwszym rzędzie są odpowiedzialni za socjalizację swoich dzieci.
- W dobrej, efektywnej szkole przyszłości stawiającej na coraz wyższą jakość edukacji polegającej na nauczaniu wychowującym młodzież należy konsekwentnie wyprowadzać z ciasnych, stresogennych, niejednokrotnie „toksycznych” sal szkolnych, a nie coraz bardziej zamykać i odgradzać ją od otoczenia.

W celu przeciwdziałania tym wysoce niekorzystnym trendom i praktykom w edukacji szkolnej, zmierzającym do zamykania się szkoły i izolowania uczniów i nauczycieli od realnego życia, należałoby podjąć dość radykalne zmiany polegające z jednej strony na podnoszeniu jakości dotychczasowej edukacji szkolnej poprzez rozwój organizacyjny szkoły i aktywizację uczniów, a z drugiej – na otwieraniu się szkoły na różne formy edukacji równoległej.

Droga do najlepszej szkoły przyszłości prowadzi przez trzy główne obszary aktywności, obejmującej całą politykę edukacyjną, a mianowicie:

- po pierwsze – ciągłe doskonalenie jakości zarządzania, podnoszenie poziomu kultury pracy szkoły i stwarzanie tą drogą warunków do doskonalenia jakości procesu kształcenia i wychowania w szkołach różnych szczebli;
- po drugie – tworzenie i racjonalne, czyli mądre wykorzystanie nowych możliwości, jakie stwarza szeroko rozumiane środowisko multimedialne, zwłaszcza Internet [Morbiter, 2007: *passim* i inni autorzy];
- po trzecie – coraz szersze otwieranie szkoły na zewnętrzne środowisko przyrodnicze, społeczne, kulturalne oraz sferę produkcji i usług.

Trzeba coraz bardziej zdecydowanie przywracać ideę szkoły „otwartej” przez organizowanie dla uczniów wycieczek turystyczno-krajoznawczych (lokalnych, krajowych i zagranicznych), prowadzenie „zielonych szkół” dla wszystkich uczniów danej szkoły i klasy, zwiedzanie muzeów, połączone z mądrym wychowaniem patriotycznym, a zarazem wielokulturowym [Denek, 1989; idem, 1998; idem, 2006]. Warto też kontynuować zainicjowaną przez S. Markiewicza na początku XX w. bardzo potrzebną wówczas, ale i obecnie również akcję organizowania kolonii letnich dla dzieci z rodzin niezamożnych i patologicznych.

W miarę rozwoju i modernizacji gospodarki wolnorynkowej należałoby organizować coraz więcej praktyk, zwłaszcza dla uczniów szkół zawodowych i licealnych, w małych i większych firmach przemysłowych, rolnych lub usługowych.

Umożliwiłoby to młodzieży szkół ponadpodstawowych wstępną orientację zawodową i wyrównywanie szans zawodowych niezależnie od środowiska, pochodzenia i zamożności rodziny. Nadal aktualna jest idea politechnizacji programów zarówno w gimnazjach, jak i w liceach profilowanych zawodowo.

W nowych warunkach kapitalistycznej gospodarki rynkowej wciąż aktualna jest głoszona przez J. Deweya [2005, s. 7] idea, że „Szkoła jest w swej działalności edukacyjnej również przedsięwzięciem zbiorowym”. Dlatego w ślad za wieloma dotychczasowymi nowatorami w dziedzinie oświaty opowiadam się za szkołą otwartą, środowiskową, powiązaną z życiem i realną rzeczywistością, a zarazem zorientowaną perspektywicznie na problemy europejskie i wyzwania globalne. Szkoła ta, oparta na naukowych podstawach, powinna pomagać społeczeństwu rozwiązywać coraz bardziej złożone problemy globalne i lokalne. Powinna to być szkoła przyjazna dla dzieci, wspierać je w wielostronnym rozwoju.

Chciałbym nadmienić, że niedawno przekazano Oficynie Wydawniczej „Impuls” w Krakowie do druku 2 wydanie monografii *Nauka o szkole*, w której m.in. znacznie poszerzono rozdział XII poświęcony podstawom programowym scholologii.

Nauka o szkole, reprezentująca uczonych i praktyków z różnych dziedzin i specjalności, może w moim głębokim przekonaniu pomóc w wypromowaniu nowej wizji i konkretnych koncepcji przyszłej szkoły na miarę wyzwań i potrzeb XXI w.

Bibliografia

- Denek K., [1989], *Krajoznawstwo i turystyka w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa.
- Denek K., [1998], *O nowy kształt edukacji*, Toruń.
- Denek K., [2006], *Edukacja dziś – jutro*, Leszno–Poznań–Żary.
- Dewey J., [2005], *Szkoła i społeczeństwo*, przeł. R. Czaplinska-Muternilchowa, Warszawa.
- Dewey J., [1967], *Wybór pism pedagogicznych*, oprac. J. Peter, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Gardner H., [2002], *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Poznań.
- Kuźma J., [2001], *Nauczyciele przyszłej szkoły*, Kraków.
- Kuźma J., [2005], *Nauka o szkole. Studium monograficzne. Zarys koncepcji*, Kraków.
- Kuźma J., [2006], *Scholologia*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. nauk. T. Pilch, t. 5, Warszawa.
- Kuźma J., Morbitzer J. (red.), [2005], *Edukacja – szkoła – nauczyciele: promowanie rozwoju dzieci*, Kraków.
- Kozielecki J., [1995], *Szkoła – nasza mała ojczyzna*, [w:] J. Kozielecki, *Koniec wieku nieodpowiedzialności*, Warszawa.
- Kwieciński Z., Witkowski L. (red.), [1993], *Spory o edukację: dylematy i kontrowersje nie współczesnych pedagogich*, Warszawa.
- Morbitzer J., [2007], *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyczne wartości pedagogiki*, Kraków.
- Suchodolski B., [1959], *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa.