



Edukacja

– wyzwania przyszłości

Jak wykorzystać i nie zmarnować
potencjału pokolenia wiedzy

Edukacja – wyzwania przyszłości

Jak wykorzystać i nie zmarnować potencjału pokolenia wiedzy

Rada programowa:

Olgiert Dziekoński, Sekretarz Stanu w Kancelarii Prezydenta RP (redaktor naczelny)

Irena Wóycicka, Sekretarz Stanu w Kancelarii Prezydenta RP

Maciej Klimczak, Podsekretarz Stanu w Kancelarii Prezydenta RP

Sekretarz redakcji:

Anna Jórasz

Adres redakcji:

Kancelaria Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej

ul. Wiejska 10, 00-902 Warszawa

(22) 695-29-00, fax: 695-22-38

Projekt graficzny okładki, skład i łamanie:

Studio MOT

Wydawca:

Kancelaria Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej

ul. Wiejska 10, 00-902 Warszawa

(22) 695-29-00, fax: 695-22-38

Druk, oprawa:

Centrum Obsługi KPRP,

Kancelaria Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej

ul. Wiejska 10, 00-902 Warszawa

Warszawa 2014

Redakcja zastrzega sobie prawo do dokonywania skrótów.

Kopiowanie całości bądź części artykułów może odbywać się za zgodą redakcji.

Biuletyn zawiera teksty autoryzowane, na podstawie stenogramu z debaty.

Treści zawarte w referatach uczestników debaty stanowią wyraz poglądów ich autorów.

Opracowanie w formie elektronicznej jest dostępne na oficjalnej stronie internetowej Prezydenta RP (prezydent.pl) w zakładce Forum Debaty Publicznej

Spis treści

Wstęp	5
--------------------	---

Rozdział I

WYSTĄPIENIA OTWIERAJĄCE DEBATĘ

Bronisław Komorowski , Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej.....	9
Irena Wóycicka , Sekretarz Stanu w Kancelarii Prezydenta RP	10
Prof. dr hab. Krzysztof Spalik , Wydział Biologii Uniwersytetu Warszawskiego oraz Pracownia Przedmiotów Przyrodniczych Zespołu Dydaktyk Szczegółowych Instytutu Badań Edukacyjnych	
Dr Elżbieta Barbara Ostrowska , Sekretarz naukowy zespołu Instytutu Filozofii i Socjologii PAN prowadzącego badanie PISA 2012, lider Pracowni Przedmiotów Przyrodniczych w Zespole Dydaktyk Szczegółowych Instytutu Badań Edukacyjnych	11
Prof. dr hab. Krystyna Szafraniec , Kierownik Zakładu Socjologii Edukacji i Młodzieży w Instytucie Socjologii na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu	15

Rozdział II

WYSTĄPIENIA W PANELU DYSKUSYJNYM

Edwin Bendyk , Redaktor tygodnika Polityka, Kierownik Działu Nauka.....	23
Dr hab. Mirosław Filiciak , Dyrektor Instytutu Kulturoznawstwa Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej w Warszawie	25
Mirosław Sielatycki , Zastępca Dyrektora Biura Edukacji w Urzędzie Miasta Stołecznego Warszawy.....	26
Dr Jacek Strzemieczny , Prezes Zarządu Fundacji „Centrum Edukacji Obywatelskiej”	27
Robert Firmhofer , Dyrektor Centrum Nauki Kopernik	29
Marek Darecki , Prezes Zarządu Stowarzyszenia Grupy Przedsiębiorców Przemysłu Lotniczego „Dolina Lotnicza”	32
Tadeusz Sławecki , Sekretarz Stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej.....	34

Rozdział III

WYBRANE GŁOSY W DYSKUSJI

Wojciech Starzyński , Prezes Zarządu Fundacji „Rodzice Szkole”	39
Marcin Zaród , Przedstawiciel Ruchu Społecznego „Obywatele Nauki”, Instytut Socjologii UW.....	40
Alicja Pacewicz , Wiceprezes Zarządu Fundacji „Centrum Edukacji Obywatelskiej”	41
Marcin Polak , Redaktor Naczelny Edunews.pl i Superbelfrzy RP	42
Agnieszka Kozłowska-Rajewicz , Pełnomocnik Rządu do spraw Równego Traktowania	43
Agata Dąmbaska , Przedstawicielka think tanku „Forum Od-nowa”	44
Katarzyna Lotkowska , Prezes Zarządu Fundacji „Instytut Nowoczesnej Edukacji”.....	45

Prof. dr hab. Stefan M. Kwiatkowski , Zastępca Przewodniczącego Komitetu Rozwoju Edukacji Narodowej Polskiej Akademii Nauk.....	46
Jarosław Haładuda	47
Dr hab. Piotr Laskowski , Nauczyciel w Wielokulturowym Liceum Humanistycznym im. Jacka Kuronia, wykładowca akademicki.....	48
Elżbieta Tołwińska-Królikowska , Prezes Zarządu Federacji Inicjatyw Oświatowych	49
Dr hab. Helena Ciążela , Prorektor ds. Kształcenia Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej	50
Adam Krawiec , Dyrektor Departamentu Edukacji i Sportu w Urzędzie Marszałkowskim Województwa Pomorskiego.....	51
Prof. dr hab. Mirosława Nowak-Dziemianowicz , Dziekan Wydziału Nauk Pedagogicznych w Dolnośląskiej Szkole Wyższej	52
Mateusz Barański , Uczeń Gimnazjum nr 36 im. Krzysztofa Kieślowskiego w Warszawie	53
Ryszard Proksa , Przewodniczący Sekcji Krajowej Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność”	54
Dr hab. Zofia Agnieszka Kłakówna , Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie	55
Irena Wóycicka , Sekretarz Stanu w Kancelarii Prezydenta RP	56

WSTĘP

Pomysł zorganizowania debaty na temat polskiej edukacji jest wynikiem troski Prezydenta Bronisława Komorowskiego o możliwości dalszego rozwoju innowacyjnej gospodarki oraz o zapewnienie umiejętnego wykorzystania potencjału dzisiejszej młodzieży. Młodzież współczesna często bywa charakteryzowana jako komputerowi tubylcy, pokolenie wiedzy. Te pozytywne cechy stoją jednak w rozdziwieniu z opiniami wielu pracodawców, którzy wskazują na ogromne trudności w rekrutacji kompetentnych pracowników. Wydaje się więc, że z jednej strony polscy uczniowie są ambitni, osiągają dobre wyniki w nauce – co dokumentują międzynarodowe badania, a jednocześnie mimo błyskotliwej kariery edukacyjnej, nie zawsze są w stanie sprostać egzaminowi praktycznemu, jakim jest wykazanie gotowości do realizacji zadań zawodowych i dalszego rozwoju.

W grudniu 2013 r. ogłoszone zostały wyniki międzynarodowego badania PISA¹. Badanie realizowane jest co trzy lata i jego wyniki są jednym z bardziej oczekiwanych wydarzeń w międzynarodowych kręgach pasjonatów edukacji. Z jednej strony wysokie lokaty uzyskane w rankingu PISA są przedmiotem dumy dla poszczególnych państw, ale jednocześnie wiele środowisk bardzo krytycznie ocenia wyniki tego badania. Gdy ogłoszono wstępne rezultaty badań okazało się, że polscy uczniowie otrzymali bardzo wysokie noty. Notowana podczas kolejnych edycji

PISA poprawa wyników naszych uczniów jest przedmiotem wielu dyskusji i w naturalny sposób stała się punktem wyjścia do debaty, która odbyła się w Pałacu Prezydenckim.

W trakcie debaty spotkało się wielu ekspertów z bardzo różnych środowisk. Zaproszeni zostali badacze nauki, którzy na co dzień analizują stan edukacji i umiejętności uczniów; kreatorzy pozaszkolnych form aktywności młodzieży, zarówno naukowych jak również obywatelskich; przedstawiciele świata biznesu, którzy nawiązują współpracę zawodową z absolwentami polskich szkół. Przybyli intelektualiści i dziennikarze, którzy partycypują w debacie na temat polskiego społeczeństwa i edukacji; przedstawiciele samorządów, którzy stykają się z wieloma praktycznymi aspektami zarządzania oświatą oraz najbardziej zaangażowani uczestnicy procesu kształcenia – uczniowie, nauczyciele i dyrektorzy szkół. Udział wzięli również przedstawiciele administracji rządowej i parlamentarzysty. Różnorodność uczestników sprzyjała ożywionej debacie, podczas której wywołano wiele interesujących tematów.

W oddanym do Państwa rąk biuletynie znajdują się wypowiedzi zaproszonych ekspertów oraz wybrane głosy osób, które uczestniczyły w dyskusji otwartej. Zapraszamy do lektury tego materiału i mamy nadzieję, że stanie się on inspiracją do wielu refleksji na temat roli i kondycji współczesnej edukacji.

1 PISA – Programme for International Student Assessment (Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów). Jest to międzynarodowe badanie koordynowane przez OECD. Jego celem jest ocena poziomu wiedzy i umiejętności 15-letnich uczniów w trzech obszarach: czytania i interpretacji, matematyki oraz rozumowania w naukach przyrodniczych. Więcej informacji o badaniu znajduje się w wypowiedziach zamieszczonych w biuletynie, w szczególności poświęcona jest mu prezentacja prof. Krzysztofa Spalika oraz dr Elżbiety Barbary Ostrowskiej.

Rozdział I

WYSTĄPIENIA OTWIERAJĄCE DEBATE

BRONISŁAW KOMOROWSKI

Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej

W roku bieżącym będziemy obchodzili dwudziestopięciolecie wolności odzyskanej w wyniku zwycięstwa w wyborach 4 czerwca 1989 r. Będziemy też dokonywali podsumowania i oceny naszych działań, naszych osiągnięć w różnych aspektach całego minionego dwudziestopięciolecia wolności. Jednym z ważnych obszarów współdecydujących o tempie i o głębokości zmian była i jest szeroko pojęta edukacja. Wiemy doskonale, że myśląc o przyszłości, o dalszej modernizacji kraju, o zwiększeniu szans dzisiejszego młodego pokolenia i pokoleń przyszłych w następnych dwudziestu pięciu latach naszej polskiej wolności, musimy myśleć o ciągłym doskonaleniu systemu edukacyjnego, bo szanse młodego pokolenia, szanse naszego dalszego rozwoju społecznego i gospodarczego zależą w istotnej mierze od jakości edukacji. Dzisiaj, patrząc wstecz, możemy powiedzieć z satysfakcją, że polska edukacja zdała egzamin w niełatwym procesie przemian, że nie tylko mamy zdolną młodzież, ale i że system edukacji potrafi wykorzystać potencjał młodego pokolenia. Pokazują to zwłaszcza ostatnie, szeroko komentowane wyniki badań PISA, które stawiają umiejętności polskich gimnazjalistów w czołówce międzynarodowego rankingu.

Ten postęp nie dokonał się nagle, nie dokonał się sam z siebie, lecz w wyniku systematycznie wdrażanych reform, poczynawszy od fundamentalnej zmiany wprowadzonej między innymi przez ministra Handkego w czasach rządu Jerzego Buzka i poprzez późniejsze działania jego następców.

Nie oznacza to, że nie powinniśmy stawiać pytań o przyszłość, że nie powinniśmy wyznaczać polskiej edukacji nowych zadań i nowych celów, tak by wzmacniały one osiągnięte już dobre wyniki. Wręcz przeciwnie. Musimy nasze dotychczasowe osiągnięcia stale konfrontować z aspiracjami, z rosnącym potencjałem, ale i z problemami polskiej młodzieży. Na przykład ważne jest to, jak zapewnić większą efektywność edukacji z punktu widzenia obecnego i przyszłego rynku pracy; jak uczynić szkolnictwo zawodowe skuteczniejszym i atrakcyjniejszym; jak wyrównywać szanse młodych ludzi wynikające z faktu pochodzenia z rodzin i środowisk o różnych potencjałach; jak wzmacniać nauczycieli, tak by dysponowali wiedzą, doświadczeniem i umiejętnościami dającymi szansę na to, by lepiej odpowiadać na potrzeby i aspiracje dzisiejszej młodzieży; co zrobić, by dyrektorzy szkół mogli lepiej realizować swoiste przywództwo edukacyjne, a nie głównie administracyjne.

Zmienia się otoczenie, zmienia się sama szkoła, potrzeba więc nam wszystkim coraz więcej otwartości i coraz lepszej współpracy różnych instytucji. Dziękuję zatem, że zgodziliście się państwo rozmawiać w tak różnorodnym i ciekawym składzie o sytuacji i o perspektywach systemu polskiej edukacji, że zgodziliście się o tym rozmawiać tu, w Pałacu Prezydenckim. Dziękuję za gotowość do szukania optymalnych dróg do zmiany udoskonalającej polską edukację wobec wyzwań przyszłości. Serdecznie dziękuję i zachęcam do jak najciekawszej i jak najbardziej owocnej dyskusji.

Tekst jest zapisem nagranej wcześniej i odtworzonej w trakcie konferencji wypowiedzi Pana Prezydenta Bronisława Komorowskiego. Nagranie można obejrzeć na stronie internetowej www.prezydent.pl.

IRENA WÓYCICKA

Sekretarz Stanu w Kancelarii Prezydenta RP

Dzisiejszą dyskusję prowadzić będziemy w gronie osób, które mają różne doświadczenia i różne punkty widzenia, jeśli chodzi o problemy i perspektywy polskiej edukacji. Zależało nam na tym, aby w debacie nad przyszłością polskiej edukacji, którą dzisiaj inicjujemy, miały szansę ujawnić się różne perspektywy. Ważne jest, aby wokół tych perspektyw tworzyć wspólną wizję edukacji, przy czym najpierw musimy określić obszary dla nas najistotniejsze oraz wypracować kompromis w zakresie podstawowych zasad. Mam nadzieję, że taka idea dobrej debaty będzie dzisiaj na tej sali dominować.

Mamy dzisiaj mówić o przyszłości edukacji, o tym, jak ma się zmieniać, żeby odpowiedzieć na wyzwania przyszłości. Wydaje się, że to jest dobry moment, aby, bazując na osiągnięciach polskiej szkoły i na osiągnięciach polskich uczniów – które są niekwestionowane i które są potwierdzone przez ostatnie, ale również przez poprzednie badania PISA – zadać pytanie o następny krok, o następne cele, oraz o następne, ujmowane w dłuższej perspektywie czasowej, zadania przyszłych młodych pokoleń Polaków.

Myśląc o edukacji, możemy zadać wiele pytań. Istotne jest, abyśmy wyłonili te, które są najważniejsze, i w toku kolejnych przybliżeń próbowali na nie odpowiedzieć. Ważkie jest pytanie o znaczenie innowacyjności. O to, jak utrzymywać u młodzieży ciekawość świata, a także odwagę zadawania pytań i odwagę

udzielania odpowiedzi, często niekonwencjonalnych, wykraczających poza schematy, do których przywykliśmy. Co w dobie konkurencji oznacza współpraca? Jak zachęcać do współpracy, nie naruszając naturalnej potrzeby bycia lepszym? Jak wzmacniać aspiracje młodzieży, zwłaszcza aspiracje młodzieży mającej potencjał rozwoju, ale pochodzącej ze środowisk lokalnych i rodzin, które tych aspiracji nie wyzwalają, nie wspierają? A więc również: jak odpowiadać na te wyzwolone, ujawnione aspiracje młodzieży? Czy w dobie rosnących różnicowań ekonomicznych, społecznych i kulturowych szkoła i system edukacji mogą dalej realizować swoje zadania co do wyrównywania szans edukacyjnych? Czy rozwijające się w obrębie edukacji nieformalnej działania edukacji pozaszkolnej, a także szeroki dostęp do wiedzy poprzez nowoczesne technologie jest dla szkoły konkurencją, czy też jest to sprzymierzeniec szkoły? Zadaniem dzisiejszej debaty jest nakreślanie perspektyw dla edukacji przyszłości, nad wyznaczeniem kierunek zmian, ewolucyjnych zmian szeroko pojętego systemu edukacji. Bo wydaje się, że to jest chwila, w której nakreślenie nowej perspektywy rzeczywiście jest potrzebne.

Chciałabym, żeby debata wokół wyzwań edukacji trwała, żeby obejmowała różnorodne środowiska. Mam nadzieję, że nam się to uda i że uda nam się w obliczu naturalnych sporów i różnych perspektyw znaleźć to, co wspólne.

Prof. dr hab. KRZYSZTOF SPALIK

Wydział Biologii Uniwersytetu Warszawskiego oraz Pracownia Przedmiotów Przyrodniczych
Zespołu Dydaktyk Szczegółowych Instytutu Badań Edukacyjnych

Dr ELŻBIETA BARBARA OSTROWSKA

Sekretarz naukowy zespołu Instytutu Filozofii i Socjologii PAN prowadzącego badanie PISA 2012.
lider Pracowni Przedmiotów Przyrodniczych w Zespole Dydaktyk Szczegółowych Instytutu Badań Edukacyjnych

Wyniki ostatniego badania PISA zostały powszechnie uznane jako wielki sukces polskiej edukacji. Jednak przy okazji ogłoszenia tych wyników pojawiły się także głosy krytyczne, poddające w wątpliwość wiele aspektów tych badań. Warto zatem uświadomić sobie, co i jak PISA mierzy, a czego nie mierzy, a także jakie wnioski z tego pomiaru wynikają. Warto także wyjaśnić niektóre z wysuwanych zarzutów.

Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (PISA) nie mierzy wiedzy szkolnej. PISA przede wszystkim mierzy umiejętności uczniów z zakresu zastosowania tej wiedzy w sytuacjach problemowych. Trudno byłoby mierzyć wiedzę szkolną z uwagi na fakt, że badanie to jest prowadzone w 64 krajach na całym świecie, w których programy szkolne bywają bardzo różne, a podręczniki są nieporównywalne. Dlatego zadania odwołują się przede wszystkim do umiejętności analizy tekstu, do rozumowania, do zastosowania umiejętności w celu rozwiązania problemów, z jakimi uczniowie do tej pory nie mieli do czynienia, a które mogą napotkać w życiu.

PISA jest olbrzymim badaniem. Ostatnia edycja była prowadzona w 64 krajach na całym świecie, w badaniu wzięło udział 510 tysięcy uczniów. W Polsce uczestniczyły w nim 184 szkoły i 4607 uczniów. Są to rzetelne dane, które stanowią świetny materiał do porównań i analizy. Badanie obejmuje trzy dziedziny: pierwsza to rozumowanie matematyczne; druga to rozumowanie w naukach przyrodniczych; trzecia to czytanie i interpretacja. W każdym cyklu

badania jedna z tych dziedzin jest dziedziną główną – w ostatnim była nią matematyka.

Jednym z zarzutów w odniesieniu do badania PISA jest ten, że, badanie to mierzy jedynie zdolność rozwiązywania testów. Jest to nieprawda. Umiejętności uczniów mierzy się za pomocą zadań zamkniętych (wymagających wyboru odpowiedzi) oraz zadań otwartych (wymagających napisania krótkiego tekstu). Zadania są zróżnicowane tematycznie i pod względem trudności. Pomiar obejmuje trzy dziedziny: matematykę (83 zadania, w tym 46 otwartych), rozumowanie w naukach przyrodniczych (53 zadania, w tym 19 otwartych) oraz czytanie i interpretację (43 zadania, w tym 23 otwarte).

Część zadań została ujawniona, ich polskie wersje można znaleźć w internecie. I w związku z tym pojawia się kolejne zastrzeżenie, że niektóre z zadań są banalne. Warto jednak pamiętać, że zadania badawcze to nie są to zadania egzaminacyjne, które mają wyselekcjonować najlepszych. Ich celem jest zdiagnozowanie umiejętności uczniów. I dlatego są one bardzo zróżnicowane pod względem stopnia trudności: od takich, które potrafią rozwiązać prawie wszyscy, po takie, które rozwiązuje kilka lub kilkanaście procent uczniów. Podstawowy zestaw zadań jest tajny. Jest on wykorzystywany w kolejnych cyklach badania, co pozwala na pełną porównywalność wyników.

Konsorcjum PISA realizuje badanie wykorzystując sieć instytucji naukowych w poszczególnych krajach świata i bardzo rygorystycznie przestrzega procedur

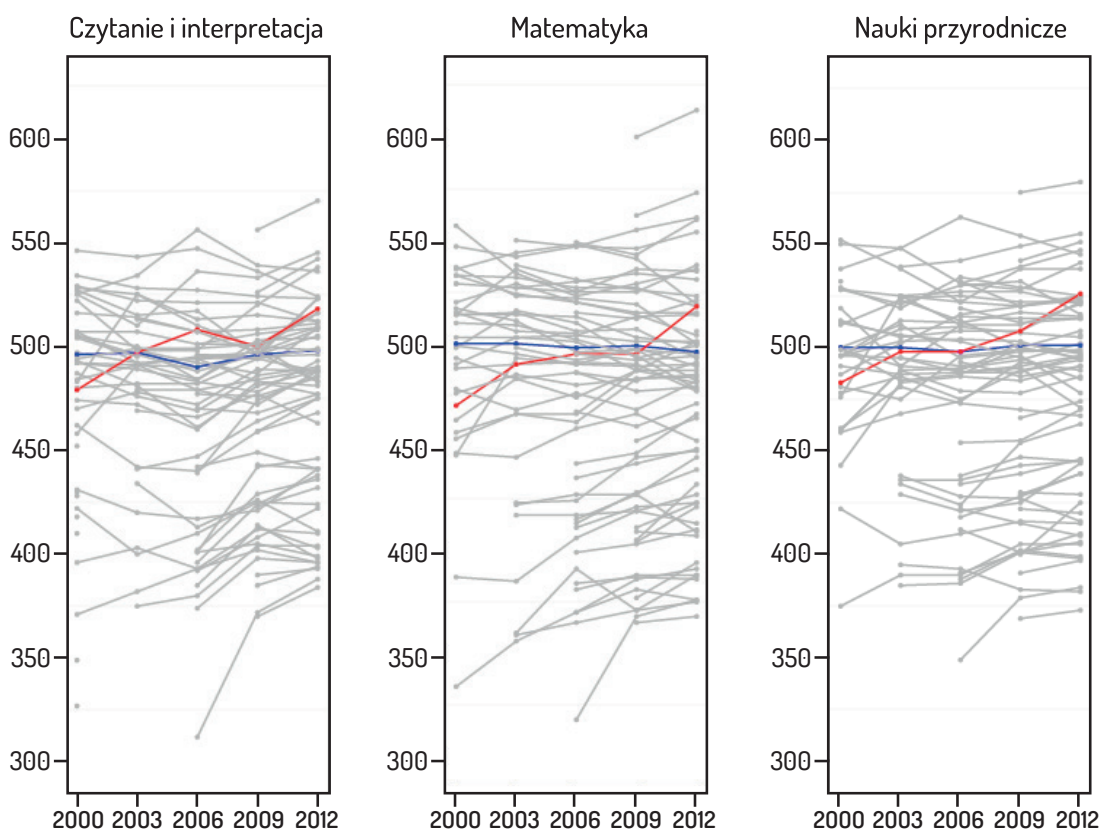
badawczych. Procedury dotyczą losowania próby, realizacji badania w terenie, kodowania wyników oraz przygotowania zbioru danych. Jeśli któryś z tych punktów nie spełnia wymogów konsorcjum, to wyniki z całego kraju są odrzucane. Wszystkie informacje techniczne dotyczące badań można znaleźć w raporcie technicznym, a po ogłoszeniu wyników dane są powszechnie dostępne, można zatem wyniki zweryfikować. Jest to zatem badanie, spełniające wszystkie wymogi naukowej rzetelności.

Jak się przedstawiają wyniki? Na wykresie 1 widzimy dynamikę zmiany wyników Polski (czerwona linia) na tle średniej dla krajów OECD (linia niebieska) oraz wyników innych krajów uczestniczących w badaniu (linie szare). We wszystkich trzech dziedzinach badania widzimy stały wzrost wyników polskich uczniów

od roku 2000: początkowo we wszystkich dziedzinach plasowaliśmy się istotnie poniżej średniej dla krajów OECD, później nasze wyniki były bliskie średniej, w ostatnim badaniu są one statystycznie istotnie lepsze od średniej OECD. Widzimy wyraźną tendencję wzrostową.

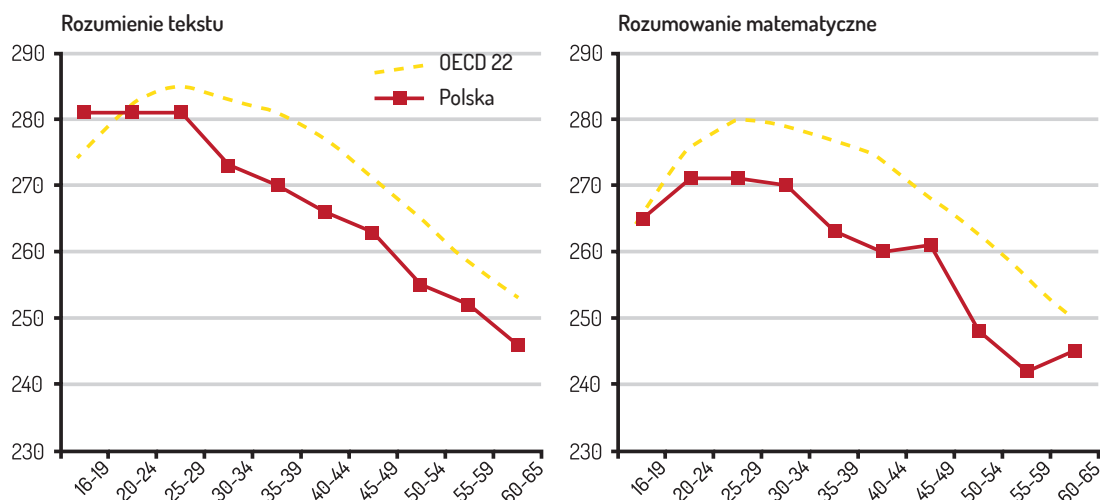
W tym miejscu pojawia się pytanie: skoro jest tak dobrze, to skąd powszechne narzekania na jakość edukacji i wykształcenie młodzieży? Pracownicy uczelni narzekają na studentów, pracodawcy na niskie kompetencje pracowników itd. W tym kontekście warto wspomnieć o jeszcze innych badaniach, które zostały ostatnio przeprowadzone, a mianowicie o Międzynarodowym Badaniu Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC), prowadzonym również przez OECD (wykres 2).

Wykres 1. Zmiany w wynikach PISA 2000–2012.



Wyniki polskich uczniów (czerwona linia) na tle średniej dla OECD (niebieska linia) oraz wyników poszczególnych krajów biorących udział w badaniu (szare linie). Należy zaznaczyć, że wyniki dla matematyki są w pełni porównywalne od roku 2003, a dla rozumowania w naukach przyrodniczych od 2006, czyli od pierwszego badania, w którym te obszary umiejętności były głównymi dziedzinami pomiaru.

Źródło: na podstawie raportów z kolejnych cykli badania PISA

Wykres 2. Profil umiejętności według wieku w Polsce i przeciętnie w krajach OECD – wyniki badania PIAAC w 2011 r.

Źródło: raport „Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)”, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013 r.

Widzimy tu bardzo interesującą zależność: jeśli patrzymy na kohorty najmłodsze, czyli na osoby w wieku 16–19 lat, to widzimy, że umiejętności młodych Polaków są na poziomie lub powyżej średniej dla krajów OECD. Ale gdy popatrzymy na starsze roczniki, to zobaczymy, że ich wyniki są zdecydowanie poniżej średniej dla krajów OECD. Badanie umiejętności dorosłych PIAAC nie obejmuje nauk przyrodniczych, ale kilka lat temu hiszpańska fundacja BBVA przeprowadziła badanie wiedzy przyrodniczej Europejczyków i niestety, także w tym przypadku Polacy znaleźli się na szarym końcu.

Są dwa możliwe wyjaśnienia tego typu wzorca – pesymistyczne i optymistyczne. Pesymistyczne głosi, że potencjał młodych ludzi w ramach dalszej edukacji oraz w późniejszym życiu zawodowym jest marnowany. Poziom umiejętności nie zależy tylko i wyłącznie od efektywności szkolnictwa powszechnego, ale też od całego kontekstu społecznego i ekonomicznego, a więc i od tego, czy młodzi ludzie będą mieli okazję realizować się w dalszej edukacji i w życiu zawodowym. Nam zaś jeszcze daleko do rozwiniętego społeczeństwa i gospodarki opartej na wiedzy; innowacyjność polskiej gospodarki nie jest wysoka, poziom finansowania badań naukowych jest jednym z najniższych w Unii Europejskiej, a więc także przeciętny po-

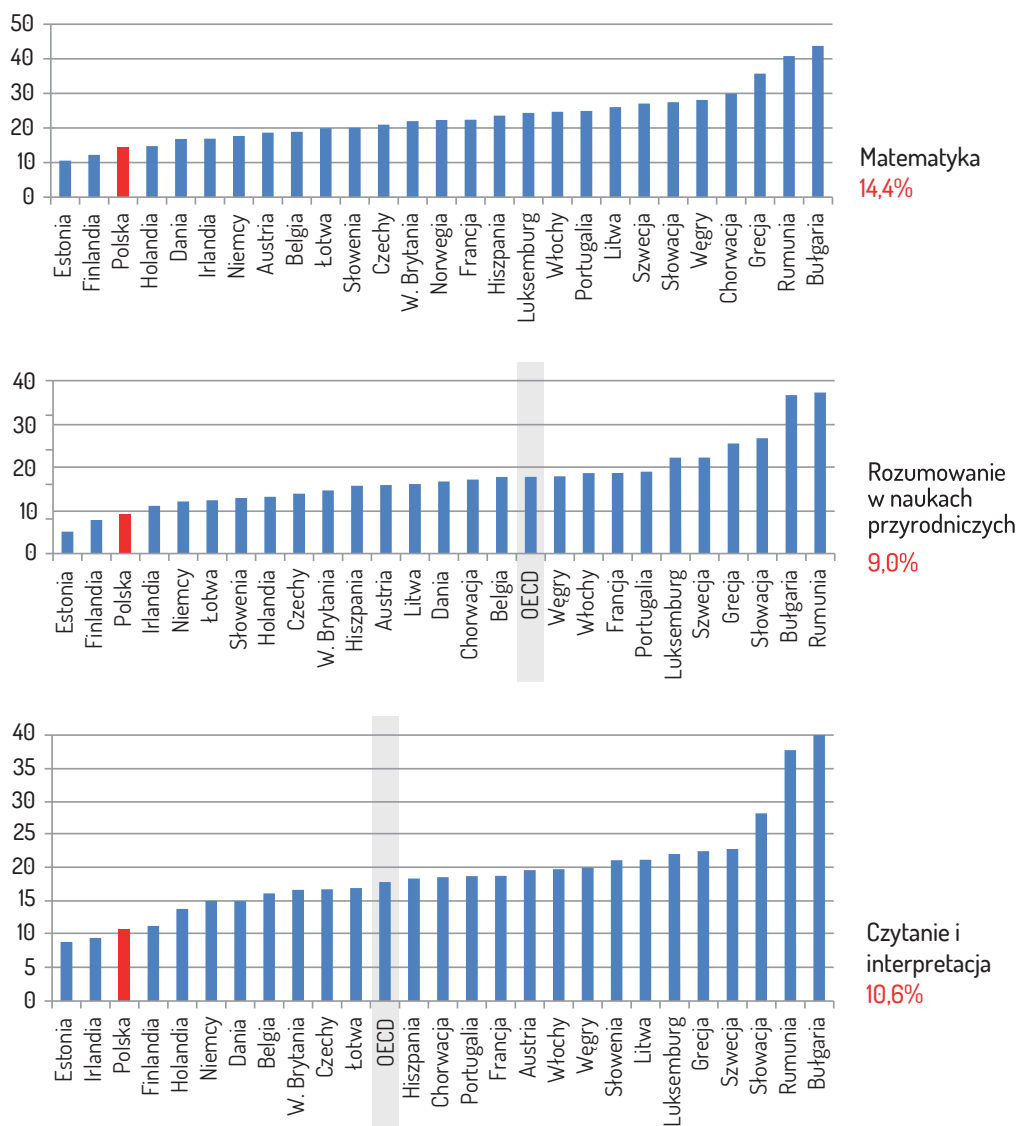
ziom kompetencji dorosłych Polaków jest niski. Natomiast zgodnie z wyjaśnieniem optymistycznym po raz pierwszy w dorosłe życie wchodzi dobrze wykształceni Polacy. Skłaniamy się raczej ku temu drugiemu wyjaśnieniu, między innymi właśnie na podstawie wyników badania PISA.

Istotnym miernikiem jakości systemu edukacyjnego nie jest tylko i wyłącznie wynik średni, ale także rozkład wyników, w tym między innymi skrajne wartości rozkładu, czyli udział uczniów na najniższych (wykres 3) i najwyższych poziomach umiejętności.

W przypadku uczniów najstarszych nasze wyniki zdecydowanie się poprawiły. W Unii Europejskiej za cel edukacyjny przyjęto zmniejszenie do roku 2020 udziału uczniów najstarszych do wartości poniżej 15%. Polska osiągnęła to kryterium we wszystkich badanych dziedzinach już w ostatnim badaniu. Na przykład w zakresie rozumowania w naukach przyrodniczych od 2006 r. odsetek uczniów najstarszych obniżył się z 17% do 9%. We wszystkich dziedzinach pomiaru Polska zajęła trzecią pozycję wśród krajów UE.

W przypadku udziału w rozkładzie uczniów najlepszych, także jesteśmy w czołówce krajów Unii Europejskiej, ale nasza pozycja jest nieco niższa niż w rankingu sporządzonym na podstawie średniego wyniku, co oznacza, że w zakresie zapewnienia lepszego rozwoju

Wykres 3. Odsetki uczniów najstarszych (na najniższych poziomach kompetencji) w krajach Unii Europejskiej według dziedzin pomiaru.



Źródło: raport „PISA – Wyniki badania 2012 w Polsce”.

umiejętności uczniów najlepszych mamy jeszcze sporo do zrobienia.

Jak się mają wyniki PISA do późniejszej drogi życiowej uczniów, do ich ogólnych kompetencji?

W badaniu Youth in Transition Survey, prowadzonym w Kanadzie od 2000 r. monitoruje się dalszą drogę edukacyjną i rozwój zawodowy około 30 tysięcy uczniów, którzy brali udział w badaniu PISA. Jego rezultaty wskazują, że wyniki PISA są stosunkowo dobrym predyktorem tego, jak długo uczniowie będą się uczyć oraz jakiego typu szkołę wyższą wybiorą. Jest to rów-

niez dobry predyktor prawdopodobieństwa bezrobocia oraz – do pewnego stopnia – wysokości pierwszej płacy. Wyniki badań PISA dobrze zatem odzwierciedlają potencjał młodych osób.

Niewątpliwie osiągnęliśmy sukces edukacyjny, ale warto pamiętać, że ten sukces nie musi być trwały. Brakuje nam dobrego zaplecza w postaci innowacyjnej gospodarki oraz silnego środowiska naukowego, które mogłyby stanowić dla uczniów motywację do dalszego rozwoju. Cieszymy się tym wynikiem, ale strzeżmy się euforii i nie osiadajmy na laurach.

Prof. dr hab. KRYSZYNA SZAFRANIEC

Kierownik Zakładu Socjologii Edukacji i Młodzieży w Instytucie Socjologii
na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu

Dla utrzymania równowagi w debacie postanowiłam mówić nie tyle o sukcesach polskiej edukacji, ile o polach, gdzie mamy do czynienia z niewykorzystanymi potencjałami, które są przykładem braku sukcesu. Warto przy tym pamiętać, że niezależnie od tego, czy mówimy o sukcesach czy porażkach w tym obszarze, nie są one tylko i wyłącznie sukcesami i porażkami edukacji instytucjonalnej, którą zazwyczaj utożsamiamy ze szkołą. Zarówno dyskutowane dzisiaj wstępne wyniki badań PISA, jak i inne kompetencje młodzieży trzeba rozważyć nie tylko jako efekt pracy szkoły, lecz również zmian cywilizacyjnych, które rzutują na socjalizację pokoleniową czy zmian w sytuacji materialnej i kulturowej polskich rodzin.

Pan Prezydent w swoim wystąpieniu bardzo trafnie zdiagnozował rolę edukacji i wykształcenia we współczesnym społeczeństwie i w społeczeństwie polskim. Jest to obszar, w którym dzieje się wiele bardzo ważnych rzeczy, nie tylko w kontekście zmiany ustrojowej czy wyzwań, jakie stoją przed nami jako krajem, lecz także z punktu widzenia losów życiowych młodej generacji. Niemniej stawiam tezę, że młode pokolenie, stanowiące naturalny zasób rozwojowy każdego społeczeństwa, ważny zwłaszcza tam, gdzie dokonują się zmiany o zasadniczym znaczeniu, jest w Polsce potencjałem w dużej mierze niewykorzystanym, a edukacja ma w tym swój udział. Podzielamy tu los wielu innych krajów, gdzie postawiono na kapitał ludzki i gdzie ekonomia zadzwoniła sobie ze strategii opartych na idei społeczeństwa wiedzy. W Polsce, która wkraczała w nowe konteksty ustrojowe i – zarazem – globalne wyzwania, procesy dostosowawcze w edukacji napotykały na wiele problemów. Instytucje edukacyjne stały

się obiektem naporu kilku równolegle działających sił/procesów, wśród których najistotniejsze miały społeczno-kulturowy i wynikały z nowych impulsów rozwojowych (otwarcia się Polski na świat, potrzeb modernizującej się gospodarki, aspiracji edukacyjnych społeczeństwa).

Pod presją społecznych oczekiwań nastąpiły pierwsze ważne zmiany, zanim jeszcze przygotowano reformę. Pierwszym i najbardziej wyrazistym ich przejawem było radykalne odwrócenie proporcji szkolnictwa zawodowego i ogólnokształcącego. Na skutek oddolnych inicjatyw, akceptowanych przez władze oświatowe, zaczęły znikać zasadnicze szkoły zawodowe, postrzegane jako słabo przygotowujące do nowoczesnego rynku pracy i społecznie degradujące. Ich miejsce zajęły licea ogólnokształcące, które miały otworzyć jak największej liczbie młodzieży drogi na wyższe uczelnie i dobre pozycje społeczne. Jak wynika z naszych badań², większość z tych szkół przedstawiała oferty „miraże”: złudzenia dobrej szkoły i dobrej inwestycji w przyszłość.

Nie tylko na skutek społecznej presji popełniano w edukacji błędy, których konsekwencje przez lata generowały kolejne problemy. Oto na skutek decyzji jednego z ministrów edukacji zniesiono matematykę jako przedmiot obowiązkowy na maturze. Ten populistyczny chwyt zdegradował pozycję przedmiotów ścisłych w szkole i skierował zasadniczy strumień młodzieży w stronę „łatwiejszej” humanistyki, przesądając o późniejszych edukacyjnych wyborach. Uczelnie i kierunki wymagające ścisłego myślenia i podstaw matematyki (bardzo potrzebne reformującej się gospodarce) były omijane szerokim łukiem przez młodzież, która wybie-

2 J. Domalewski, P. Mikiewicz, *Młodzież w zreformowanym systemie szkolnym*, Warszawa 2004: IRWiR PAN.

rała to, co było łatwo dostępne lub modne lub uchodziło za pewniaka w przyszłej karierze.

Uczelnie podtrzymały ten trend, albowiem zyskiwały łatwą klientelę, na którą ministerstwo dawało łatwe pieniądze (chodzi o słynną i wciąż jeszcze obowiązującą zasadę „pieniądz idzie za studentem”). Większość studiujących sama płaciła za edukacyjne usługi – nie chodzi tu tylko o prywatny rynek edukacyjny i ofertę uczelni niepublicznych (te mimo liczebności nie przyciągały zasadniczego strumienia zainteresowanych). Na mocy ustawy z początku lat 90. uczelnie publiczne mogły pobierać wysokie opłaty za studia organizowane w trybie wieczorowym i zaocznym. Polska istotnie stała się krajem ludzi intensywnie kształcących się, lecz druga strona tego procesu wcale nie przedstawiała się optymistycznie. Sektor edukacji był pierwszym, przez który przetoczyła się fala demograficznego wyżu, a nieproporcjonalny w stosunku do kadry naukowej przyrost liczby uczelni i studentów wygenerował liczne patologie, wśród których wieloletowość i niby-studiowanie uzyskały rangę społecznej normy.

Mimo reformy oświaty (która notabene weszła w życie dopiero po dziesięciu latach żywiołowych dostosowań) i mimo wielu regulacji obejmujących szkoły wyższe, to co się działo i to co się nadal dzieje w edukacji, przypomina raczej „logikę stosowności” aniżeli „logikę konsekwencji”³. Zmiany nie wynikają z antycypowania społecznych celów, przewidywania i wartościowania możliwych skutków, ich monitorowania i krytycznej oceny. Dokonywane są chaotycznie, doraźnie, pod presją politycznych i/lub grupowych interesów, pod wpływem chwili – bez namysłu, bez niezbędnych środków finansowych, bez rozpoznania posiadanych zasobów. Dotyczy to również działań dostosowawczych polskiej edukacji do europejskiego obszaru edukacyjnego, w większości polegających na wiernym imitowaniu rozwiązań przyjętych w Unii Europejskiej mimo, że one się nie sprawdzają i krytyka wobec nich (zwłaszcza w Za-

chodnim świecie) narasta, angażując uznane autorytety i opinię publiczną. U nas edukacja jest ciągle tematem odświętnych i okazjonalnych dyskusji – przy okazji rocznic, świąt państwowych czy politycznych wyborów. Składa się z pustych obietnic, napuszonej dumy, epatuje niekompetencją i przerysowanymi emocjami. Dyskurs, angażujący obywatelskie inicjatywy, nie przebija się do opinii publicznej i jest marginalizowany. Niemniej odnoszę wrażenie, że u nas następuje zmiana. Społeczny багаż doświadczeń związanych z tym, co się działo i co się dzieje w edukacji jest obecnie tak duży, że na wiele rozwiązań patrzymy już dziś krytycznie. Bardzo często dlatego, że nas samych one zbyt mocno uwierają.

Pierwsza kwestia, dotyczy tego, co jeszcze niedawno nazywaliśmy wielkim sukcesem polskiej edukacji – udostępnianie coraz wyższych szczebli wykształcenia coraz szerszym masom młodzieży. Wskaźniki skolaryzacji osiągające ponad dwie trzecie każdego rocznika w przypadku szkół maturalnych i blisko połowę w przypadku szkół wyższych to jest sukces bez precedensu w polskiej historii, lecz jednocześnie nie przekładają się one na jakość zdobywanego wykształcenia. A więc sukces jest zaledwie połowiczny.

Kwestia druga dotyczy równości szans edukacyjnych. Wiemy z licznych badań, że ustawowa dbałość o równość szans w polskich realiach oznacza znacznie częściej pomnażanie posiadanych kapitałów. O ile w Wielkiej Brytanii 38% młodzieży z rodzin o niskim statusie osiąga status wyższego wykształcenia, w Polsce jest tylko 5% takiej młodzieży⁴. Zjawiska segmentacji, trajektorizacji są bardzo wyraźne w ramach badań socjologicznych odnotowywane.

Kwestia trzecia – pragmatyzacji kształcenia. Wiemy – my badacze społeczeństwa, dzieci, młodzieży, że kształcenie opierające się na nadmiernej pragmatyzacji i komercjalizacji, uwzględnia zaledwie ułamek zasobów rozwojowych, jakie mogłaby uruchomić edukacja nastawiona na rozwój. Kategoria ta jest czymś więcej niż tylko kategorią ekonomiczną i statusową.

3 J.G. March, J.P. Olsen, *Nowy instytucjonalizm – organizacyjne podstawy polityki*, [w:] Współczesne teorie socjologiczne, Wybór i oprac. A. Jasińska-Kania i in., Warszawa 2006: Wydawnictwo naukowe SCHOLAR.

4 *Youth in Europe. A Statistical Portrait*, European Commission, Luxemburg 2009, s. 95–97.

Mam wrażenie, że zarówno decydenci, jak i osoby, które uczestniczą w edukacji, zapomnieli o tym, że edukacja to nie tylko przekazywanie wiedzy, zwłaszcza takiej, która będzie przydatna na rynku pracy – presja w tym zakresie jest bardzo silna – ale również coś innego. Dość skutecznie uśmiercamy i lekceważymy formacyjną funkcję kształcenia, w przypadku której obok przekazywania wiedzy, ważne jest dbanie o to, by młody człowiek był osobą twórczą, myślącą samodzielnie, potrafiącą odnaleźć się wobec różnych nowych wyzwań. Te cechy kapitalnie zabija wprowadzony do polskich szkół system oceniania zewnętrznego oparty na skwantyfikowanych testach, rozstrzygających dla oceny ucznia, nauczyciela i szkoły.

Wiele okoliczności przyczynia się do tego, że edukacja stała się dziś obszarem nadmiernej kumulacji niekorzystnych zjawisk, problemów i zaniechań. Młodzież uczy się dziś w dużej mierze tego, czego uczyli się jej rodzice i dziadkowie, chociaż świat w międzyczasie bardzo się zmienił. O ile zagubienie starszych osób we współczesnym świecie jest w pewien sposób usprawiedliwione, o tyle syndrom zagubienia młodzieży wydaje się całkowicie nieuzasadniony. Moglibyśmy mieć młodych lepiej rozumiejących współczesny świat, sprawniej poruszających się w nim i bardziej otwartych. Ale im bardziej szkoła utrzymuje ich w pozycji niepotrafiących się w tym świecie odnaleźć i traktujących go jako nieprzyjazny, tym chętniej wycofują się oni w świat internetu, prywatności, spraw doraźnie przyjemnych, choć niekoniecznie ważnych.

Kwestia czwarta wiąże się ze zmianami aspiracji edukacyjnych i statusowych młodzieży. Od kilku lat (od 2006 roku) obserwujemy ich wyraźne schłodzenie – mimo ciągle dużego zainteresowania kontynuowaniem nauki na uczelniach wyższych odsetek planujących podjęcie studiów powoli, ale systematycznie maleje. Odnotowują to badania mojego zespołu, odnotowują to sondaże CBOS. W okresie od 2006 roku jest to poziom 6-8 punktów procentowych⁵, które dowodzą postępującej racjonalizacji decyzji

edukacyjnych młodzieży. Młodzież ta bacznie obserwuje procesy, którym podlega i wyciąga z tego własne wnioski. Jednym z nich jest nieopłacalność inwestowania w długą edukację, która kończy się niewiele wartym dyplomem (wskaźniki bezrobocia wśród absolwentów wyższych uczelni są bardzo wymowne dla kolejnych roczników młodzieży rozważającej własną przyszłość). Przyczynia się do tego również problem „przeedukowania” młodzieży i podejmowania przez nią pracy poniżej kwalifikacji, który stanowi bezpośredni wyznacznik inflacji dyplomu wyższych uczelni. Tak czy inaczej, sam fakt, że aspiracje dotyczące wyższego wykształcenia deklaruje relatywnie mniej młodzieży, nie jest jeszcze niczym niepokojącym, a w kontekście możliwości i potrzeb polskiego rynku pracy nawet zbawiennym. W miejsce spadających aspiracji do wyższego wykształcenia następuje bowiem wzrost zainteresowania kształceniem zawodowym i zajmowaniem w przyszłości niższych pozycji społecznych. Tu jednak jest problem – szkolnictwo zawodowe nie tylko zostało ilościowo zredukowane, ale – niereformowane – stało się szkolnictwem drugiej kategorii. Są w Polsce raporty, które opisują żalną kondycję tego sektora w edukacji, lecz nic nie słyszymy o inicjatywach ministerstwa, które czułoby rangę problemu. W rezultacie młodzież, która wyraża potrzebę innej edukacji niż licealna, w zasadzie nie ma dużego wyboru.

Z jednej strony obserwujemy spadek liczby deklaracji dotyczących ubiegania się o dyplom, z drugiej zaś uczelnie wyższe – w związku z demograficznym niżem i niezmiennymi zasadami finansowania – przyjmują dziś każdego, kto wyraża chęć studiowania. Spotykają się tu interesy obu stron – z perspektywy młodego człowieka studiowanie czegokolwiek jest ciągle lepszym rozwiązaniem niż szukanie pracy, której i tak z dużym prawdopodobieństwem nie znajdzie, a jeśli znajdzie, nie będzie ona zapewne spełniała jego oczekiwań. W rezultacie mamy chętnych do zajęcia miejsc w społecznej strukturze i na rynku pracy, które nie wymagają akademickiego dyplomu

5 K. Wasielewski, 2012. *Zmiany poziomu aspiracji edukacyjnych młodzieży jako efekt adaptacji do nowych warunków społeczno-ekonomicznych*, [w:] *Zawirowania systemu edukacji. Z perspektywy socjologicznych warsztatów badawczych*, pod red. Marty Zahorskiej, Warszawa, Wydawnictwo UW, ss. 72–84...; zob. też *Młodzież 2010*. Raport CBOS.

i mamy system edukacyjny, który zaniedbał kształcenie zawodowe i nie jest na to przygotowany.

Jest pytanie, kto „odpuszcza” – jaka młodzież rezygnuje z planów studiowania na wyższej uczelni. Z badań realizowanych w moim zespole⁶ wynika, że są to dwie kategorie młodzieży. Pierwsza to uczniowie o bardzo przeciętnych karierach edukacyjnych, „trójkowi”, mieszkający w dużych miastach. Im studiowanie się nie kalkuluje. Jest zbyt duża i zbyt ryzykowna inwestycja, nadto wymagająca od nich umiejętności, których nie posiadają i zachowań, których nie lubią. W gruncie rzeczy podejmują bardzo słuszne i bardzo racjonalne decyzje. Z mojej perspektywy – nauczyciela akademickiego – można odczuwać tylko ulgę. Nie są nam potrzebni studenci, którzy nie mają motywacji ani kompetencji do studiowania. Lecz jest też ta druga strona medalu – niezreformowane szkolnictwo zawodowe, które nie jest gotowe do przygotowywania dobrze wykształconych i usatysfakcjonowanych z własnych wyborów młodych ludzi, którzy mogliby być bardzo zadowoleni z tego, że są robotnikami albo że wykonują specjalistyczne usługi.

Druga kategoria „odpuszczającej” młodzieży to do brzy uczniowie ze wsi. Tych szkoda. Rezygnują ze studiów, bo nie mają pieniędzy, bo nie ma w ich środowisku wzorów, dzięki którym wiedzieliby, że warto w siebie inwestować. Myślą jak ich najbliższe otoczenie – bardzo pragmatycznie. Jak coś nie przynosi bezpośrednich gratyfikacji, najpewniej nie jest tak wartościowe, jakby się wydawało.

Kwestia piąta – podejmowanie decyzji dotyczących własnego wykształcenia. Badania biografii edukacyjnych i losów życiowych młodych ludzi, dwudziestoparo-, trzydziestoletnich pokazują, że w dużej mierze podejmowali oni przypadkowe decyzje, wybierali przypadkowe szkoły, przypadkowe kierunki, najczęściej łatwo dostępne i „nieprzyszłościowe”. Czas na refleksję i krytyczny osąd własnych wyborów przychodzi albo w trakcie studiów albo tuż przed wejściem na rynek pracy. Wtedy najczęściej przychodzi konstatacja, że podjęte zostały nieprzemysłane decyzje, że przez

lata robiło się coś, czego nie powinno być się robić. Można by to skwitować krótko: ich problem, mogli podejmować mądrzejsze decyzje. To fakt, ale – z drugiej strony – gdzie jest system doradztwa personalnego, zawodowego? Nie stworzyliśmy mechanizmów w edukacji, dzięki którym młodzi ludzie nauczyliby się rozpoznawać własne możliwości, kompetencje, zainteresowania. Nie mamy systemu, który uczyłby nauczycieli patrzenia na ucznia jak na osobnika posiadającego zdolności inne od przedmiotowych, społeczne, emocjonalne, na których też można budować karierę zawodową. Nie potrafimy akceptująco patrzeć na ludzi, którzy nie dokonują ambitnych wyborów.

Kwestia szósta: od lat obserwujemy rosnącą wśród młodzieży, ale także wśród rodziców, presję na pragmatyzację kształcenia. Presji tej, w pościgu za studentem, ulegają zwłaszcza uczelnie, które składają złudne obietnice wyposażania swoich absolwentów w kompetencje gwarantujące pracę i błyskotliwą karierę. Presja ta jest w Polsce tak silna i tak oczywista, że osoby dostrzegające fałsz takiego myślenia i podważające jego zasadność należą raczej do rzadkości, nadto posądzane są o konserwatywne biadolenie. Zwłaszcza przywoływanie wartości kształcenia ogólnego i humanistycznego odbierane jest – w warunkach powszechnego dążenia do sukcesu i (jednocześnie) kryzysu gospodarczego – jako fanaberia. Tymczasem fanaberią nie jest. Jest wartością polimorficzną, posiadającą również pragmatyczny wymiar, co z łatwością dostrzegają wymagający pracodawcy na polskim, a zwłaszcza zachodnim rynku pracy.

Kwestia siódma: polska młodzież częściej niż młodzież w rozwiniętych zachodnich krajach myśli, że edukacja kończy się na zdobyciu dyplomu, uprawniającego do wykonywania określonego zawodu. Tymczasem, we współczesnym świecie zawody znikają, zmieniają się w zajęcia, mniej lub bardziej koherentnie komponujące się w kariery zawodowe. Coraz rzadziej informacja kim jesteśmy z zawodu jest wskaźnikowa dla naszych kompetencji i doświadczenia zawodowego. Coraz częściej świat współczesny będzie wymu-

6 Badaniem objęto pełną populację uczniów klas pierwszych wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych. Badana zbiorowość liczyła w 2003 roku 3740 osób, a w 2009 roku było to 3019 osób. Zastosowaną techniką była ankieta audytoryjna, zob. Wasielewski, 2012.

szał na nas konieczność indywidualnego budowania własnych kompetencji i wymyślania, na własną odpowiedzialność, własnej kariery zawodowej. Edukacja, również wyższa, nie powinna w tym sensie stanowić zwieńczenia procesu kształcenia lecz otwierać jego nowy etap – wielokrotnych powrotów na uczelnię, by w trakcie krótkich kursów podyplomowych można było uzupełniać swoje kwalifikacje zawodowe i ogólną wiedzę. Tak już się dzieje w krajach zachodnich. W Polsce na ideę Life-long Learning ciągle jeszcze jest niski popyt i stosunkowo niska podaż.

Badania socjologiczne wskazują sporo pól, w przypadku których tracimy potencjały młodzieży, chociaż wcale nie muszą one być tracone. Niejednokrotnie poruszałam ten temat w różnych środowiskach wskazując na konieczność zmian o korygującym charakterze. Bardzo często w odpowiedzi pojawiał się zarzut,

że postulowanie zmian w edukacji jest w obecnej sytuacji naiwne – zbyt wiele trzeba by zmienić i zbyt dużym kosztem. Trudno pogodzić się z alternatywą, jaką jest bierne wyczekiwanie, ale trudno też wskazać na pozytywne rozwiązania. Jest kryzys gospodarczy, kryzys dotyczy również instytucji, relacji społecznych i ludzi. Od czego zacząć? Co jest pierwsze i co ważniejsze, gdzie tkwi zasadnicza przyczyna naszej niemożności – w instytucjach czy w ludziach? Wiele wskazuje na to, że w instytucjach, ale też – zwłaszcza w realiach społeczeństwa obywatelskiego – w ludziach. Instytucje same się nie zreformują, potrzebują pewnej energii początkowej, którą są w stanie wytworzyć tylko ludzie. Stąd tak ważne jest budowanie debaty publicznej nad stanem edukacji w Polsce, bo ona po prostu ma sens. Trzeba mieć przynajmniej taką nadzieję.

Rozdział II

WYSTĄPIENIA W PANELU DYSKUSYJNYM

EDWIN BENDYK

Redaktor tygodnika Polityka, Kierownik Działu Nauka

Kilka dni temu w jednym z serwisów internetowych poświęconych innowacyjności pojawiła się lista zawodów, które już istnieją i w przyszłości będą nabierały znaczenia. Jest tu osobisty cyfrowy kurator, czyli człowiek pomagający tym, którzy nie mają czasu na przetwarzanie znacznej ilości informacji; miejski farmer, zajmujący się coraz popularniejszym rolnictwem miejskim o charakterze przemysłowym. Kolejne zawody to cyfrowy grabarz, operator dronów (w Stanach Zjednoczonych rośnie szybko popyt na ten zawód), doradca prywatności, spekulator zajmujący się alternatywnymi walutami (w związku z eksplozją bitcoina umiejętność handlowania tego typu walutą jest bardzo cenną kompetencją na rynkach finansowych). To są zawody, które już istnieją. Podaję te ilustracje nie po to, żeby powrócić do rytualnie powtarzanego pytania o to, czy system edukacji przygotowuje do funkcjonowania na rynku pracy, tylko po to, żeby pokazać, że to pytanie nie ma specjalnego sensu, bo my nie znamy kompetencji – czy może dokładniej: umiejętności – jakie będą potrzebne w przyszłości na rynku pracy. Do czasu, gdy dzisiejsi gimnazjaliści będą wchodzić na ten rynek, pojawi się wiele nowych zawodów, wiele także na pewno zniknie. Tak więc trudno odpowiadać na pytanie o relację między szkołą a środowiskiem zawodowym, w jakim młodzi ludzie będą za dekadę czy jeszcze później funkcjonować.

To wszystko z kolei zmusza nas do nieustannego ponawiania pytania o funkcję szkoły, tę pozaedukacyjną, formacyjną, o której mówiła pani profesor Szafrańiec. Kiedyś szkoła kładła nacisk głównie na socjalizowanie, to znaczy wbudowywanie w ucznia pewnego typu norm, które wówczas były społecznie jasno określone. Ale dzisiaj w społeczeństwie nie ma już zgody co do kanonu norm, według jakiego powinno się socjalizować młodzież. Dzisiaj jest raczej zgoda na to,

że szkoła powinna służyć indywidualizacji – nie indywidualizacji, tylko indywidualizacji – czyli tworzeniu samostanowionych podmiotów, zdolnych samodzielnie określać swoją ścieżkę życia i dostosowywać się do zmieniającego się kontekstu. W jakim stopniu szkoła takiej indywidualizacji sprzyja? Z badań wynika, że jeden z deficytów polskiego systemu edukacji polega na tym, że sprzyja on występowaniu efektu odroczonej dorosłości. Młodzi ludzie jeszcze długo po tym, jak skończą studia, nie mają w pełni uformowanych osobowości, tożsamości, jeszcze konstruują siebie. Dlatego też często mają problemy na rynku pracy, co zresztą wynika z badań profesor Anny Brzezińskiej.

W czasie tego panelu chcemy mówić o przyszłości, o tym, jak formować system edukacji szkolnej i pozaszkolnej w kontekście wyzwań, które będą się pojawiać. Te wyzwania nie będą dotyczyć wyłącznie konkurencyjności polskiej gospodarki i poziomu życia za dziesięć lat. Nie możemy sobie pozwolić na luksus myślenia w prowincjonalnym wymiarze, bo czeka nas coraz więcej wyzwań o wymiarze globalnym. Jedno z nich będzie dotyczyć zmiany cywilizacyjnej, związanej chociażby z rozwojem technologii cyfrowych, co wiąże się nie tylko z pozytywnymi zmianami, ale także z coraz większą liczbą zagrożeń, które uświadamiamy sobie w coraz boleśniejszy sposób. I do nich trzeba będzie się przystosować, trzeba będzie znaleźć nowy sposób funkcjonowania, sposób na polityczne regulowanie tych zjawisk.

Inne globalne wyzwania będą związane chociażby ze zmianami środowiskowymi czy klimatycznymi. A nie zawsze da się pogodzić zajmowanie się nimi z realizowaniem postulatów wzrostu konkurencyjności i rozwoju gospodarczego. I tu pojawia się pytanie, jak będziemy negocjować, łączyć nasz interes i nasze aspiracje narodowe, społeczne z interesami innych

społeczeństw, z którymi będziemy musieli nie tyle konkurować, ile szukać porozumienia. Będziemy najprawdopodobniej ciągle mówić po angielsku, tylko że za tym angielskim będą kryły się różne aspirujące kultury, i porozumieć się z tymi kulturami nie będzie nam tak łatwo, jak to było jeszcze dekadę temu, kiedy to dominował paradygmat oświeceniowy, paradygmat pewnej racjonalności, której źródłem była myśl euroatlantycka. Świat takiego uniwersalizmu się kończy, a rozwija się przeciwne zjawisko – obserwujemy narastanie tendencji irracjonalnych w dyskursie publicznym. Im bardziej jesteśmy zależni od nauki i racjonalnych rozwiązań technologicznych, tym więcej w debacie publicznej tendencji irracjonalnych, które dotyczą również samej szkoły. Ostatnie kilka lat dostarczyło nam wielu przykładów w tym zakresie. Był chociażby spór o nauczanie tego, co już dawno ustaliła biologia, czyli spór o ewolucjonizm, a teraz jest spór o to, co już ustaliły nauki społeczne, i też część nas walczy z tym, z czym naukowcy już od dawna nie mają problemu.

Takich wyzwań będzie więcej, wszystkie musimy przeanalizować także w kontekście nowej perspektywy finansowej Unii Europejskiej, w kontekście 499 miliardów złotych, ostatniego wielkiego zewnętrznego zastrzyku finansowego dla Polski, który można wykorzystać w ten sposób, żeby ci, którzy tak dobrze wypadli w badaniu PISA, mogli za dziesięć lat dalej rozwijać swój potencjał, żeby go nie zmarnowali, żeby go nie realizowali gdzie indziej.

Nakłady na badania i rozwój, jakie mamy osiągnąć za dekadę, mają wynosić 2% PKB. Tymczasem Chiny osiągnęły taki poziom już w tym roku. W tym świetle pojawia się pytanie: jak za dekadę będzie wyglądała sytuacja, jeśli chodzi o miejsca pracy w Polsce, wobec tak niskiej intensywności badań i rozwoju? Czy za dziesięć, dwadzieścia lat instytucje publiczne, instytucje związane z biznesem itd. będą dostosowane do aspiracji i potencjału młodych ludzi? A może młodzi ludzie, nie słuchając premiera Camerona, będą szukali miejsca gdzie indziej, niekoniecznie u nas?

Dr hab. MIROSŁAW FILICIAK

Dyrektor Instytutu Kulturoznawstwa Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej w Warszawie

Dyskutując o systemie edukacji w Polsce dochodzimy wciąż do problemów fundamentalnych. Wypowiedzi, które wcześniej słyszeliśmy, pod którymi zresztą gorliwie się podpisuję, pozostają w dramatycznym rozdźwięku z tym, jak o edukacji mówi się dzisiaj w sferze publicznej, w której dominują głosy, że edukacja ma przygotowywać niemal wyłącznie do oczekiwania rynku pracy. Jeśli pójdziemy tym tropem, to być może od przyszłego roku rzeczywiście powinny pojawić się oferty studiów dla cyfrowych grabarzy.

Konsekwencją tego, że edukacja nie działa w próżni jest to, że nie możemy ignorować rynku pracy. Równocześnie o relacjach „kształcenie – rynek pracy” ciągle powinniśmy rozmawiać, bo oczekiwania pracodawców wciąż się zmieniają. Być może jest teraz też odpowiedni moment na szczerą rozmowę o polskim rynku pracy, o tym jakich pracowników naprawdę potrzebuje, czy rzeczywiście potrzebuje ludzi bardzo kreatywnych, czy też raczej zdyscyplinowanych pracowników montowni.

Dyskutując o szkole, dużo mówimy o wykorzystywaniu szans, o wspieraniu najlepszych. Ale jeśli szkoła nie będzie walczyć z podziałami społecznymi, to żadna inna instytucja tej luki nie wypełni. Dzisiaj już wiemy, że utopijne przekonanie z lat dziewięćdziesiątych, że internet to jest fantastyczna technologia, która wyrówna szanse, która będzie bardzo włączająca, demokratyczna, że dzięki niej wszyscy sobie poradzą i wszystkie problemy współczesności zostaną rozwiązane, absolutnie nie jest zgodne z prawdą. Bardzo dobrze widać, że w internecie doskonale funkcjonuje reguła świętego Mateusza: ci, którzy różnych kapitałów mają bardzo dużo, w internecie je pomnożą, ale ci, którzy tych zasobów z domu i ze szkoły wynieśli mniej, nie bardzo mają co mnożyć, i w ten sposób różnice się pogłębiają.

Na poziomie strukturalnym ogromnym wyzwaniem jest to, jak pogodzić myślenie, że wszyscy są równi z tym, że nie wszyscy jednak mają równe możliwości, nie wszyscy mają taki sam potencjał. Nie można wszystkich traktować w ten sam sposób, bo to często prowadzi do pogłębiania różnic.

Nowe technologie są tutaj dobrym przykładem. Z jednej strony są kwestie o których możemy mówić pozytywnie: otwarta edukacja, otwarty dostęp, ale z drugiej strony mamy wiele różnych problemów. Jeśli przyjrzymy się kompetencjom młodych Polaków widzimy, że ich poziom nie rośnie szybko. Możemy co roku powtarzać, że trzeba coś poprawić w systemie edukacyjnym albo że może uczniowie nie spełniają naszych oczekiwań. Ale być może problem leży gdzie indziej. Może ich działanie tak naprawdę jest racjonalne i – wracając do wystąpienia pani profesor Szafraniec – mamy do czynienia ze schłodzeniem lub racjonalizacją aspiracji. Może musimy zastanowić się, czy inwestycja w kreatywność to jest to, co jest w realnej sytuacji polskiego rynku pracy najważniejsze.

Skoro mówimy o młodych ludziach, to warto też wspomnieć o micie cyfrowych tubylców, o micie młodych ludzi, którzy są technologicznymi magikami i świetnie sobie radzą. To oczywiście jest fikcja, kompetencje cyfrowe często są bardzo niskie. Nie zwiększymy ich poprzez uruchomienie kolejnej ścieżki edukacyjnej, musimy również wyjść naprzeciw motywacjom ludzi, którzy mieliby takie kompetencje zdobywać, uczniowie muszą mieć przekonanie, że te kompetencje im się do czegoś w życiu przydadzą. A my bardzo często, patrząc na Steve'a Jobsa, uniwersalizujemy pewne rzeczy – tymczasem niestety nie każdy może zostać Steve'em Jobsem.

MIROSLAW SIELATYCKI

Zastępca Dyrektora Biura Edukacji w Urzędzie Miasta Stołecznego Warszawy

Reforma polskiego systemu edukacji wprowadzająca m.in. gimnazja i nową podstawę programową miała na celu realizację formuły, którą obrazowo można nazwać: „dłużej razem”. Poprzednią ośmioklasową szkołę podstawową, po której następował bardzo ostry podział na licea i szkoły zawodowe, zastąpiono modelem dziewięcioklasowym, czyli sześcioklasową szkołą podstawową i trzyletnim gimnazjum. Chodziło o to, aby element zbyt wczesnej selekcji edukacyjnej nie wzmacniał segregacji społecznej, aby przesunąć go w czasie. Na to nałożyliśmy jeszcze dziesięcioklasową wspólną podstawę programową. Obecnie wprowadzamy dwa kolejne bardzo ważne elementy uzupełniające, czyli upowszechnianie przedszkoli i obniżanie wieku szkolnego do sześciu lat. Te zmiany umacniały egalitarność i spójność polskiej oświaty. Przyniosły też spektakularne sukcesy polskich uczniów w badaniach PISA. Pokazywani jesteśmy na świecie jako kraj edukacyjnego sukcesu.

Tym bardziej należy więc strzec tych osiągnięć i chronić te egalitarne rozwiązania. Tymczasem obserwujemy oddolne działania doprowadzające do erozji przyjętego modelu. Wspomnianej formule „dłużej razem” niektórzy rodzice, dyrektorzy szkół, a czasami też samorządy terytorialne często przeciwstawiają regułę „razem z podobnymi sobie”. Chodzi w tym o to, aby już na poziomie gimnazjów grupować oddzielnie w szkołach odpowiednio uczniów lepszych, średnich, gorszych. Stoją za tym dobre intencje rodziców najlepszych uczniów chcących dać swoim dzieciom jak najlepsze możliwości rozwoju. Możemy powiedzieć, że powtarzamy w szkołach to, co obserwujemy w innych sferach życia społecznego. W naszym społeczeństwie mamy już „grodzone osiedla”, a to generuje rów-

nież „grodzone szkoły” – odgrodzone od społecznego otoczenia.

I w tym jest duże niebezpieczeństwo. Bo spójność społeczna, a też jak najlepsza usługa publiczna dostępna wszędzie na podobnym poziomie jest społecznie opłacalna. Mamy marzenie, żeby być „edukacyjną południową Skandynawią”, w której osiąga się najlepsze w świecie wyniki nauczania. Ale równocześnie gdzie naturalną rzeczą jest to, że dziecko idzie tam do najbliższej lokalnej szkoły, z pełnym przekrojem społecznym uczniów, gdyż jest to oczywiste i silnie zakorzenione w tych społeczeństwach. A u nas wielu rodziców, dyrektorów szkół i samorządowców kombinuje, że warto posłać dziecko do szkoły z najlepszymi wynikami, że warto wygrywać konkurencję z innymi szkołami na rynku, że dobrze by było mieć jakąś elitarną szkołę, która będzie najlepsza w powiecie, że warto by było odgrodzić się od tych, którzy mogą nam utrudniać naukę. Dla naszego społeczeństwa jest to szczególnie niebezpieczne, bo indywidualizm i tak mamy aż nadto zakorzeniony. To gra z podejściem „wygrał – przegrał”, a musimy to zamienić na grę, w której wszyscy jako społeczeństwo zyskujemy. Bo podciąganie słabszych bez straty dla najlepszych potrafimy w naszych szkołach robić, co pokazała PISA, a to jest opłacalne dla wszystkich. Edukacja rówieśnicza przynosi wymierny efekt, bo zdolniejsze dzieci funkcjonujące z dziećmi o słabszych wynikach też się uczą wchodząc w rolę nauczycieli, stają się wzorem dla słabszych, uczą się „obsługi społeczeństwa”. Ciesząc się z sukcesów polskich 15-latków w edukacyjnej rywalizacji światowej troszczymy się jednocześnie o to co było podstawą tego sukcesu – czyli o egalitarną polską oświatę – od przedszkola do gimnazjum.

Dr JACEK STRZEMIECZNY

Prezes Zarządu Fundacji „Centrum Edukacji Obywatelskiej”

Polska szkoła ma przygotować młodych ludzi do życia w świecie charakteryzującego się wieloma zagrożeniami. Czy to dobrze robi?

Z prowadzonych przez Janusza Czapińskiego badań wynika, że dalszy ekonomiczny rozwój Polski jest zagrożony poprzez niski poziom kapitału społecznego. Opublikowane przez niego zeszłoroczne badania wskazują ciągły spadek odsetka osób ufających innym, który w roku 2011 wynosił 12,2%, a obecnie jest na poziomie 11%⁷. Towarzyszy mu spodek Polek i Polaków aktywnych społecznie (15,2%) i aktywnych w jakichkolwiek organizacjach pozarządowych (13,7%).

Mamy w Unii Europejskiej jedną z najniższych frekwencji wyborczych, w tym szczególnie w grupie wiekowej 18-24 lata. Najmłodszy wyborcy spośród wszystkich grup wiekowych w kolejnych wyborach najrzadziej korzystają z przysługującego im prawa wyborczego.

Potrzeba kompetencji społecznych i obywatelskich

Przywołane badania uzasadniają nasz niepokój. Dlatego, koncentrowanie się w dyskusji o zmianach w oświacie na kompetencjach matematyczno-przyrodniczych i językowych, a pomijanie kompetencji społecznych, jest błędem.

Efekty przygotowywanych dzisiaj zmian w edukacji zrealizują się pod koniec stulecia

Szczegółne jest to widoczne, jeśli uwzględnimy, z jakimi wyzwaniami młodzi ludzie, którzy dzisiaj zaczynają szkołę, będą się mierzyć. Duża część okresu życia dzisiejszych uczniów przypadnie na drugą połowę tego stulecia. Gdy jeszcze uwzględnimy, na życie których roczników wpływamy, gdy dzisiaj dopiero planujemy

zmieniać edukację, to okaże się, że efekty naszych dzisiejszych debat ewentualnie zmienią szkoły w perspektywie dziesięciu, dwudziestu lat.

Zagrożenie globalne i geopolityczne

Zauważmy narastanie globalnych i wzajemnie wzmacniających się problemów, które tutaj wymienię bez ich porządkowania, a wiążących się z zmianami klimatycznymi, narastaniem nierówności ekonomicznych, zwiększeniem aspiracji konsumpcyjnych mieszkańców Chin, Indii i innych kontynentów, prowadzących do kryzysu systemu finansowego nierozwiązanych problemach makro finansowych, wzrostu ambicji narodowych i europejskich Ukraińców i wprost zagrożeniem dla niepodległości Ukrainy. Wskazuje to na więcej niż prawdopodobieństwo zajścia w perspektywie życia uczącego się obecnie w szkole pokolenia poważnych przemian społecznych i politycznych. Konieczne będzie dokonanie bardzo trudnych zmian stylu życia i konsumpcji warunkujących zahamowanie emisją gazów cieplarnianych.

Przywołuję te zagrożenia nie po to, żebyśmy się przestraszyli, tylko po to, żebyśmy zauważyli, że kompetencje społeczne Polaków będą bardzo ważne w momencie adaptowania się do innego świata, w którym będą żyć nasze dzieci, nasi wnukowie, wnuczki.

Zagrożenie totalitaryzmami i wojnami

Diagnoza społeczna 2013 mówi o niepokojącym wzroście akceptacji dla rozwiązań autorytarnych. Ten fakt, w połączeniu z wyżej zasygnalizowanymi zagrożeniami powoduje, że demokracja w Polsce może stać się zagrożona totalitaryzmem i wojnami.

⁷ Diagnoza społeczna 2013.

Edukacja społeczna i obywatelska powinna być priorytetem całej edukacji

Edukacja nie ma możliwości zmian globalnych tendencji i powstrzymania kryzysów. Maże jednak rozwijać kompetencje, które są szczególnie ważne w okresach szybkich przemian społecznych i kryzysów. Zdolność jednostek do współżycia z innymi ludźmi w sposób godny i z uwzględnieniem uniwersalnie, humanistycznych wartości zależy od umiejętności i postaw, które w szkole można kształtować i rozwijać.

Brak w szkole miejsca dla rozwijania kompetencji społecznych i obywatelskich

Skąd wynika moja pewność, że z kształceniem kompetencji społecznych w polskiej szkole jest słabo? Sądzę to po tym, że młodzi ludzie nie mają w szkole przestrzeni, w których mogliby te kompetencje rozwijać i je prezentować.

W koncentruje się na rozwijaniu kompetencji akademickich. Nauczanie odbywa się zgodnie z wymogami tradycyjnej metodyki – opartej na indywidualnych odpowiedziach i indywidualnym przygotowaniu się do nich. Zespołowe projekty edukacyjne są realizowane incydentalnie. Kompetencje, na których naczenie tutaj wskazujemy i które chcemy w szkole rozwijać: troskę o życie społeczne i działania na rzecz innych są w szkole rozwijane w małym stopniu.

Czy młodzi Polacy są zainteresowani rozwijaniem kompetencji społecznych?

Czy młodzi ludzie mają motywację angażowania się w działania społeczne? Mają. To widać po tysiącach wolontariuszy Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy⁸. Młodzież chętnie, i masowo angażuje się w to pozaszkolne przedsięwzięcie. Jednak, akcja ta ma charakter incydentalny i nie zaspakaja potrzeby systematycznego rozwijania postaw i umiejętności działań społecznych.

Harcerstwo

Systematyczną i skuteczną formę rozwijania kompetencji społecznych i obywatelskich oferuje harcerstwo. Nie przypadkowo to harcerze w dużej liczbie stają się wolontariuszami WOŚP.

Obecnie, w Polsce w związki harcerskie zaangażowanych jest około 150 tysięcy młodych ludzi. To znacznie mniej niż mieliśmy w czasach PRL-u. Niezależnie jak byśmy spostrzegali wady ówczesnego harcerstwa, to dzięki jego systemowemu wspieraniu państwo, w tym szczególnie szkołę, w latach 70-tych aktywnych harcerzy było ponad 1,5 miliona⁹.

Po roku 1989 odrzuciliśmy model wychowania socjalistycznego. Przyjęliśmy jednak błędnie, że szkoła ma w ogóle zrezygnować z wychowania, zostawiając tą sferę wyłącznie rodzinom i kościołom.

Wyuczona bezradność społeczna

Obecna polska szkoła koncentrując się na swojej funkcji akademickiej. Pomija problemy społeczne, które są bezpośrednio udziałem młodych ludzi, czekają na nich, gdy wejdą w dorosłe życie i których są obecnie światkami. To jest duży problem. Jeśli systematycznie widzisz jakiś problem i nie masz możliwości samemu go rozwiązania i nie widzisz, aby inni adekwatnie go rozwiązywali, to rozwija się w tobie postawa wyuczony bezradności. To dzieje się z młodymi ludźmi w sferze problemów społecznych.

Wniosek

W perspektywie wymienionych zagrożeń i wyzwanie drugiej połowy XXI wieku, jest widoczne znaczenie kompetencji społecznych i obywatelskich. Było by nieodpowiedzialnym nie wprowadzanie zmian edukacyjnych umożliwiających lepsze kształcenie tych kompetencji.

⁸ Według organizatorów akcji WOŚP 2014 wzięło w niej udział 170 tysięcy wolontariuszy.

⁹ Ze względu na trudność dotarcia do kompletnych danych statystycznych dotyczących liczby harcerzy, podaję wielkości na podstawie własnych szacunków dokonanych po rozmowach z działaczami harcerskimi.

ROBERT FIRMHOFER

Dyrektor Centrum Nauki Kopernik

Dokąd wiezie nas edukacyjny gimbus? Czas przestać myśleć o szkole jako instytucji mającej monopol na edukację. W epoce przedcyfrowej wsiadaliśmy do edukacyjnego gimbusa na określonym przystanku, zajmowaliśmy miejsce i potem na określonym przystanku z niego wsiadaliśmy. Trasa, którą podążał gimbus, była zawsze taka sama. Ten sam program, te same metody, to samo tempo uczenia się bez względu na osobiste zainteresowania, talenty i dysfunkcje ucznia. Współczesna edukacja bardziej przypomina jednak topografię wielkiego miasta, pokrytego gęstą siecią środków transportu miejskiego, do których wsiadamy i wsiadamy na różnych przystankach, wielokrotnie się po drodze przesiadając i nierzadko zmieniając kierunek, a nawet cel podróży. Ilustracją demonopolizacji źródeł wiedzy może być przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych badanie¹⁰, w którym 94% ankietowanych nauczycieli stwierdziło, że dla ich uczniów głębsze zbadanie jakiegoś zagadnienia jest tożsame z wykorzystaniem wyszukiwarki Google lub jakiegoś innego internetowego silnika. Innymi słowy powszechnie dostępny Google nie tylko wyparł tradycyjne źródła wiedzy (np. nauczyciela czy bibliotekarza), ale w dodatku *googla* zastąpiło klasyczne badanie, gdzie wnioskowanie idzie w ślad za ciekawością badającego oraz prowadzeniem doświadczeń czy innych form dociekań.

Osoby uczące się niechętnie zajmują dziś miejsca na tylnych siedzeniach wspomnianego gimbusa. Coraz chętniej siadają z przodu, żeby wskazywać kierowcy kierunek, albo wręcz zastępują go za kie-

rownicą. Taki jest świat w wersji 2.0, w którym odbiorcy treści stają się również ich współtwórcami. Ta fundamentalna zmiana łatwo mogła umknąć uwadze pokolenia cyfrowych migrantów, dziś kształtującego politykę edukacyjną. Ale uczniowie – cyfrowi tubylcy – tym bardziej dostrzegają ten dysonans między szkołą a światem dokoła nich.

I wreszcie, posługując się konsekwentnie tą samą metaforą, edukacyjnym gimbusem podróżują dziś ludzie w każdym wieku. Edukacja przestała dotyczyć tylko dzieci i młodzieży. Choć nie zawsze dostrzegają to twórcy Polski resortowej, edukacja dotyczy nas wszystkich, w różnych okolicznościach i przez całe życie. Koncentrowanie się w edukacyjnej debacie na niewielkim wycinku, jakim jest edukacja w szkole, zakończona cezurą egzaminu maturalnego, jest błędem, który skutkuje fałszywymi diagnozami i równie nietrafnymi próbami naprawy.

Bliskie mi Centrum Nauki Kopernik można potraktować jako społeczny eksperyment edukacyjny na dużą skalę. Kopernik stanowi zarazem swoiste laboratorium metod i form edukacyjnych, otwarte na osoby w różnym wieku, o różnych zainteresowaniach i wykształceniu. Można tu korzystać z interaktywnych wystaw, umożliwiających odkrywanie przyrody, w tym samego siebie, oraz doświadczalne poznawanie wytworów ludzkiej cywilizacji, można uczestniczyć w zorganizowanych zajęciach laboratoryjnych, warsztatach innowacyjności, festiwalach, wykładach czy zdarzeniach artystycznych o edukacyjnym zabarwieniu.

10 How Teens Do Research in the Digital World, by Kristen Purcell, Lee Rainie, Alan Heaps, Judy Buchanan, Linda Friedrich, Amanda Jacklin, Clara Chen and Kathryn Zickuhr, Pew Research Center's Internet & American Life Project, November 1, 2012 <http://www.pewinternet.org/2012/11/01/how-teens-do-research-in-the-digital-world/>

11 Centrum Nauki Kopernik zostało otwarte dla publiczności 5 listopada 2010 roku.

Otwarte trzy lata i dwa miesiące temu¹¹ zostało w tym czasie odwiedzone przez 3 miliony 400 tysięcy osób. Większość odwiedzających stanowiły grupy szkolne i rodziny, uzupełniane przez grupy przyjaciół i osoby indywidualne. Aż 60% zwiedzających przyjechało spoza Warszawy, wiele osób z bardzo daleko. Z powodu zainteresowania znacznie przewyższającego pojemność budynku chętni nierzadko musieli czekać w kolejce, żeby się dostać do środka. Liczba zwiedzających niemal 3-krotnie przekroczyła założenia ze studium wykonalności, oparte na analizie popularności podobnych ośrodków w porównywalnych do Warszawy europejskich aglomeracjach.

Warto się zastanowić, z czego wynika ten niezwykle sukces frekwencyjny. Czas trwania eksperymentu – ponad 3 lata – pozwala odrzucić hipotezę, że zawdzięczamy go efektowi nowości, bo ten trwa zazwyczaj nie dłużej niż rok. W moim przekonaniu źródłem sukcesu jest to, że ludzie, którzy odwiedzają Kopernika szukają w nim tego, czego nie można znaleźć w szkole. Innymi słowy mocne punkty edukacyjnej propozycji Centrum Nauki Kopernik jednocześnie obrazują deficyty polskiej szkoły. Wymienię kilka z nich.

Pierwszy to uczenie się przez samodzielne odkrywanie, doświadczanie i badanie. Uczący się preferują aktywne, samodzielne i doświadczalne poznawanie świata. Zarówno obserwacja aktywności zwiedzających CNK, jak i badania, które prowadzimy na piknikach naukowych¹², potwierdzają tę tezę. Piknik naukowy można potraktować jako bardzo zróżnicowane środowisko sprzyjające uczeniu się. Dzięki współistnieniu różnych modeli i form uczenia się w jednej przestrzeni i w tym samym miejscu łatwiej jest poznać preferencje uczestników. Z badania wynika, że najbardziej pożądaną formą edukacyjną są samodzielnie wykonywane doświadczenia i uczestnictwo w warsztatach, najmniej zaś pożądaną – wykłady. Uczestnicy wprawdzie cenią możliwość wysłuchania wypowiedzi, zobaczenia prezentacji, ale bardziej doceniają bezpośrednią rozmowę z naukowcem, a najbardziej pociąga ich możliwość uczestnictwa w doświadczal-

nych, warsztatowych zajęciach, w których sami, przy wsparciu opiekuna i we współpracy z innymi osobami poznają zjawiska, a także wykorzystując swoją wiedzę i umiejętności tworzą coś nowego. Jest to zrozumiała preferencja, jeśli weźmie się pod uwagę, że uczenie się polega w znacznym stopniu na nadawaniu znaczenia. Zarówno Piknik Naukowy, jak i doświadczenia w Centrum Nauki Kopernik, pozwalają na aktywne, doświadczalne poznawanie świata, tworzą kontekst społeczny dla procesu uczenia się, pokazują związki z życiem codziennym i innymi zjawiskami. Stanowią dla naszych umysłów istną kopalnię kontekstów i okoliczności, sprzyjających aktywnemu konstruowaniu znaczeń.

Szczególnie interesująca może być wyraźnie dostrzegalna korelacja między wiekiem badanego a sposobem uczenia się. Im starszy jest uczący się, tym chętniej wybiera metody bierne, im młodszy, tym radykalniej optuje za aktywnym poznawaniem świata. Mamy zatem do czynienia z istotnym ryzykiem, że osoby, które projektują system edukacji, mają zupełnie odmienne style uczenia się niż osoby, które z systemu edukacji korzystają.

W ślad za indywidualną aktywnością idzie zainteresowanie i uruchomienie emocji, osobiste zaangażowanie, klucz do naszego mózgu. Zaangażowanie pozwala nam zinternalizować doświadczenie poznawcze, uczynić je czymś dla nas ważnym, niemal osobistym. Staje się źródłem motywacji wewnętrznej, bardzo niedocenianej w polskim systemie edukacyjnym. Edukacja szkolna w znacznej mierze opiera się na motywacji zewnętrznej, pod dyktando sprawdzianów, egzaminów i testów. Niestety, pełnią one rolę motywatora negatywnego, młodzież uczy się nie z chęci poznawania świata, ale żeby nie wypaść źle na egzaminie, który podsumowuje efekty edukacji, zamiast dostarczać danych ważnych dla wsparcia procesu uczenia się. Przyczynia się do tego presja całego otoczenia, także rodziców. Motywacja negatywna nie ma równie dużej mocy sprawczej dla uczenia się, jak pozytywna. Wiele osób obawa paraliżuje,

12 Raport z badania 17. Pikniku Naukowego Polskiego Radia i Centrum Nauki Kopernik ŻYCIE Stadion Narodowy, 15. czerwca 2013 roku, badanie i raport: Helena Anna Jędrzejczak, opracowanie danych: Marta Mieszczanek.

a ich kreatywność i wolność myślenia jest ograniczona przez lęk przed popełnieniem błędu, który zniweczy szanse na uzyskanie pozytywnej oceny na teście. W dobrze zaprojektowanym środowisku sprzyjającym uczeniu się źródłem motywacji jest pragnienie zrealizowania celu, który jest ważny dla mnie osobiście. Ważny, bo wynikający z moich zainteresowań, ważny, bo wywołujący we mnie pozytywne emocje. Przymus w świecie niemal nieskrępowanej wolności przynosi raczej frustrację, niż sukces.

Ważnym elementem dobrej edukacji jest stworzenie szansy na odkrycie własnego talentu i bycie twórczym. Na Piknikach Naukowych i w doświadczeniach oferowanych przez Kopernika jest dużo przestrzeni do poszukiwania i odkrywania własnych pasji i zainteresowań, a później ich realizowania. Szkoła zaś jest zorganizowana wokół podstawy programowej i zewnętrznych testów, weryfikujących jej opanowanie, a nie wokół talentów uczniów, więc z natury rzeczy nie sprzyja ich rozwojowi. W ten sposób tracimy talenty, a przez transmisyjny model przekazywania wiedzy bardzo skutecznie uczymy odtwórczości i oduczamy twórczości, z natury rzeczy poszukującej, błędzącej i nie poddającej się łatwej ilościowej weryfikacji. Czy rzeczywiście wychowujemy zatem spełnionych, wierzących w swoje możliwości, aktywnych i twórczych uczniów, którzy w przyszłości staną się takimi właśnie obywatelami?

Ostatni niewątpliwy sukces Polski w badaniach PISA nie powinien powstrzymać nas przed krytycz-

ną analizą naszego systemu edukacyjnego. W tym kontekście przytoczę cytaty z wypowiedzi byłego ministra edukacji w Korei Południowej. Kraj dobrany nieprzypadkowo – system edukacyjny Korei Południowej uważany jest za jeden z najlepszych na świecie dzięki znakomitym wynikom osiąganym przez 15-latków w badaniach PISA. Dla wielu krajów europejskich i Stanów Zjednoczonych Korea stanowi wzór i punkt odniesienia. Po sukcesie koreańskich uczniów w badaniu z 2009 r. tamtejszy minister edukacji Ahn Byongman powiedział z troską: „Jakkolwiek koreańscy uczniowie uczą się lepiej niż inni, to jednak uważają, że celem nauki nie jest rozwój osobisty oparty na własnych zainteresowaniach i motywacji, lecz dostanie się na dobry uniwersytet. Uczniowie nie mają czasu, żeby zadawać sobie podstawowe pytania: czego powinienem się nauczyć i po co? Po prostu przygotowują się do egzaminów, ucząc się najefektywniejszą metodą służącą do przerobienia ogromnej ilości materiału, polegając głównie na pamięci”. Ta konstatacja stała się punktem wyjścia do stopniowej zmiany koreańskiego systemu edukacyjnego, polegającej na odchodzeniu od nauki ilościowej na rzecz rozwoju samodzielności i kreatywności.

Kierując się w stronę XXI wieku, powinniśmy uważać, żeby nie posługiwać się metodami z wieku XIX. I warto się wreszcie zastanowić, czy aby na pewno nasz edukacyjny gimbus pędzi we właściwym kierunku.

MAREK DARECKI

Prezes Zarządu Stowarzyszenia Grupy Przedsiębiorców Przemysłu Lotniczego „Dolina Lotnicza”

Będę prezentował głos przemysłu i gospodarki. Kieruję „Doliną Lotniczą”, ale niezależnie od tego kieruję również kilkoma przedsiębiorstwami. Największe z nich to jest WSK „PZL Rzeszów”, które zatrudnia 4 tysiące pracowników. Pracujemy w przemyśle aerokosmicznym, a to jest w tej chwili najbardziej zaawansowany technologicznie przemysł spośród tych, jakie są w Europie Środkowej. Klaster „Dolina Lotnicza” jest w tej chwili uważany za jeden z najbardziej innowacyjnych, najbardziej technologicznie rozwiniętych klastrów Europy.

Jak to się dzieje i skąd na Podkarpaciu, które z pewnością większości z państwa kojarzy się raczej z zacofaniem – zresztą nasz region jest najbiedniejszym regionem w Polsce i jednym z dziesięciu najbiedniejszych regionów w Europie – bierze się taki fenomen? W klastrze jest w tej chwili ponad sto firm lotniczych, w tym są to firmy lotnicze umiejscowione na wsiach. I to są 2 miliardy dolarów sprzedaży eksportowej rocznie. Co sprzedajemy? Skomplikowane systemy do airbusów, boeingów, do najnowszej generacji myśliwców amerykańskich pionowego startu F-35. Kto to wszystko robi? Otóż tego nie robią krasnoludki, tylko robią to pracownicy – pracownicy, których państwo przygotowaliście. Czyli można powiedzieć, że chyba nie jest tak źle.

Jeżeli porównujemy polskie firmy będące w składach korporacji międzynarodowych – tak jak moja firma jest częścią korporacji amerykańskiej – z innymi, to zauważymy, że polskie firmy są zawsze w czołówce, są zawsze najlepsze, bez względu na to, czy chodzi o przemysł lotniczy, czy o przemysł motoryzacyjny, czy o jakikolwiek inny. Polskie firmy są w czołówce firm korporacyjnych, i to w porównaniu z Koreańczykami, Hindusami, Chińczykami, Amerykanami czy Francuzami. Tak, tutaj znowu jesteśmy w czołówce.

W tej sytuacji może się wydawać, że robota zrobotyzowana, możemy otrzepać ręce, jest fajnie. Ale nie jest fajnie. Dlaczego? Bo my nie możemy zatrzymać się na poziomie światowej klasy producentów i realizatorów cudzych pomysłów – a dzisiaj tak to wygląda. Ktoś inny wymyśla Opla Vectrę czy Opla Astrę, a my je klepiemy w Gliwicach, ktoś inny wymyśla silnik turbinowy, który potem ja produkuję. I teraz cała trudność polega na tym, jak przejść z fazy, którą już osiągnęliśmy – i jesteśmy z tego dumni, bo mamy naprawdę technologię na wysokim poziomie – do fazy laboratoriów, ośrodków badawczo-rozwojowych, korzystających z najnowocześniejszych technologii. I tu jest „ściana”.

Polskiej edukacji stawiam ocenę trzy plus, edukacji ogólnej stawiam czwórkę, a jeśli chodzi o edukację zawodową – trzy na szynach. Czyli takie trzy i pół pozwala nam mieć jedne z najlepszych fabryk na świecie. Tylko że to jest za mało. Trzeba przejść jeden stopień wyżej, ale nam nie uda się tego zrobić – z dwóch powodów.

Po pierwsze, edukacja nie jest na takim poziomie, na jakim powinna być, bo nie uczy tego, czego przykładowo ja potrzebuję. A umiejętności, których będę potrzebować za pięć lat, stanowią jeszcze inny zestaw. Trzy miesiące temu w Stanach Zjednoczonych odbyło się spotkanie, na które z całego świata zjechało kilkadziesiąt czy kilkuset prezesów takich korporacji jak nasza. I rozmawialiśmy o tym, kogo potrzebujemy, jakie umiejętności powinni mieć nasi pracownicy. Jeśli chodzi o umiejętności sprawnego i elastycznego myślenia, to wymieniane były: innowacyjność, kreatywność, działanie w sytuacji złożoności, wieloznaczności warunków, wykorzystywanie alternatywnych scenariuszy, działanie w sytuacji, kiedy pojawiają się przeciwstawne sygnały. Jeśli chodzi o drugą grupę potrzebnych

kompetencji, o kompetencje interpersonalne, to wymieniane były: umiejętność budowania relacji, pracy zespołowej, w tym pracy zespołowej wirtualnej – a to zupełnie inna niż ta, do której jesteśmy przyzwyczajeni – otwartość na ludzi i idee, wrażliwość kulturowa, mobilność, znajomość wielu języków. Przy czym tutaj nie chodziło o język angielski, bo dziś znajomość języka angielskiego to jest za mało.

I teraz skonfrontujmy to z naszym systemem edukacyjnym. Kto uczy tych umiejętności, które teraz wymieniałem? Kto uczy nauczycieli, którzy tych umiejętności mają uczyć? Nikt. I to jest dramat. Ale nawet jak staniecie państwo na głowie i zmienicie nasze szkolnictwo podstawowe i średniego, to wiecie, co się stanie? Maturzysta, absolwent pójdzie na studia, a nasze szkolnictwo wyższe – że użyję tu terminologii gastronomicznej – to w dużej mierze bryndza i mizeria. Na

przyzwoitym poziomie jest dziś 20% naszego szkolnictwa wyższego, a 80% to mizeria. I ten podział wcale nie przebiega według podziału na uczelnie prywatne i uczelnie państwowe. Oczywiście większość prywatnych uczelni to są po prostu sprawnie działające korporacje finansowe, tam się robi pieniądze, bo system na to pozwala. Ale nawet w przypadku państwowych polskich uczelni, politechnik i uniwersytetów, też jest podział według zasady 20:80, czyli 80% z nich to mizeria – czyli dydaktyka pod pseem, a jeśli chodzi o badania i rozwój, to zwraca się uwagę tylko na granty i na to, jak pozyskać więcej pieniędzy.

Jeżeli nie zmienimy systemu edukacji i szkolnictwa wyższego, to nasz kraj będzie krajem na trzy plus, w rankingach między Portugalią a Hiszpanią, przy czym nigdy nie osiągniemy nawet poziomu, jaki osiągnęła Hiszpania, bo ona jest bardziej zaawansowana.

TADEUSZ SŁAWECKI

Sekretarz Stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej

Nawiążę do dzisiejszego spotkania, które odbyło się u ministra spraw zagranicznych, poświęconego tematowi promocji Polski. Minister przedstawił wyniki badań dotyczące tego, jak cudzoziemcy postrzegają Polskę. Okazało się, że wyniki wspomnianych badań diametralnie się różnią, w zależności od tego, czy odpowiedzi udzielali cudzoziemcy, którzy przyjechali do Polski i zobaczyli, jak tu jest, czy też odpowiedzi udzielali cudzoziemcy, którzy w Polsce nie byli. Dzisiaj też edukacja jest różnie postrzegana przez różne grupy, mianowicie inaczej postrzegają ją ci, którzy oceniają ją, patrząc tylko przez pryzmat teorii, inaczej ci, którzy są w szkołach, a jeszcze inaczej ci, którzy są praktykami, tak jak mój przedmówca. I każda z tych grup ma rację.

I nie jest prawdą, że dzisiaj nie ma zmian w systemie kształcenia zawodowego. Dwa lata temu wprowadziliśmy prawie że rewolucyjne zmiany w prawie oświatowym. Wprowadzanie tych zmian jest rozłożone na lata 2012-2017. A polegają one, po pierwsze, na poprawieniu drożności kształcenia – a więc jeśli ktoś zdecyduje się pójść do szkoły zawodowej, to może zostać również inżynierem; po drugie, na mobilności kształcenia, na dostosowaniu go do wyzwań, jakie stawia rynek pracy, na wprowadzeniu nowych, mobilnych form, takich jak kwalifikacyjne kursy zawodowe.

To są fakty. Mamy dzisiaj uwzględnionych 216 zawodów – choć, co prawda, nie mamy zawodu wirtualnego czy cyfrowego grabarza – a przedstawiciele ministerstw zwracają się do minister edukacji o to, żeby otwierać nowe kierunki, przygotowujące do wykonywania kolejnych nowych zawodów. I my opracowujemy podstawy programowe pisane właśnie językiem kompetencji i językiem umiejętności, ale to szkoła w porozumieniu z przemysłem ma obowiązek przygotowania szkolnego programu nauczania.

Są też pozytywne przykłady. Takim przykładem jest chociażby szkoła w Turku, w mieście powiatowym, która podpisała z jedną z największych fabryk włókienniczych produkujących na potrzeby między innymi armii amerykańskiej, z Politechniką Łódzką i z Wojskową Akademią Techniczną porozumienie w sprawie utworzenie ośrodka egzaminacyjnego w zakładzie pracy, a także mówiące o tym, że tworzony szkolny program nauczania będzie dostosowany do potrzeb zakładu pracy. Ponadto niedawno w Mielcu otwieraliśmy wielkie centrum kształcenia praktycznego wyposażone przez przedsiębiorców w najnowsze obrabiarki, w najnowsze, najbardziej technologicznie zaawansowane urządzenia, z których uczniowie już korzystają, na których uczniowie się kształcą.

W Polsce prawie 60% uczniów kształci się w systemie dualnym. Tylko problem jest w tym, że w Niemczech to pracodawca ponosi znaczne koszty związane z kształceniem dualnym, a u nas pracodawca żąda od budżetu państwa zwrotu kosztów. Zachowaliśmy przecież całkowitą autonomię, jeśli chodzi o rzemiosło, w ramach którego prowadzone jest właśnie kształcenie dualne.

Dzisiaj musimy bardzo dużo pracować nad tym, czego oczekują pracodawcy, a to jest praca w zespole. Wczoraj miałem spotkanie z przedstawicielami hut poświęcone właśnie tematowi kształcenia zawodowego, z Hiszpanami, którzy gratulowali nam osiągnięć w PISA, ale też mówili: u was przygotowanie ogólne jest dobre, ale uczenie też kompetencji, uczenie pracy zespołowej.

Problem stanowią jeszcze lokalne układy – zdarza się na przykład, że są utrzymywane szkoły, których profile nijak się mają do zapotrzebowania na rynku pracy. Chociaż w ustawie wprowadziliśmy zapis, że jeśli stworzymy nowy zawód, to wtedy opinię wyraża powia-

towa rada zatrudnienia i wojewódzka rada zatrudnienia. Marszałek województwa ma ogólną ocenę, jeśli chodzi o to, co może być potrzebne, na jakie zawody może być zapotrzebowanie.

Jeśli chodzi o to, czy jest problem z pracą zespołową, to powiedziałbym: i tak, i nie. Trzy dni temu byłem gościem w Centrum Nauki Kopernik, była tam

też młodzież z klas IV-VI, która pokazywała, jak wygląda praca zespołowa podczas opracowywania programów komputerowych. I ci uczniowie z trzydziestu sześciu szkół świetnie pokazali, jak można pracować w zespole i jak programować. Co prawda programowali gry komputerowe, ale udowodnili, że również na to ich stać.

Rozdział III

WYBRANE GŁOSY W DYSKUSJI

WOJCIECH STARZYŃSKI

Prezes Zarządu Fundacji „Rodzice Szkole”

Bliskie mi są poglądy pana Jacka Strzemiecznego i pani profesor dotyczące kompetencji społecznych. Odnoszę też wrażenie, co chciałbym wyraźnie podkreślić, że na tej sali panuje duch pozytywnej współpracy (co niestety w polskim życiu publicznym niezbyt często się zdarza).

Oczywiście wiem i zgadzam się z opiniami moich przedmówców, że w polskiej edukacji dzieje się dużo dobrego, niemniej jednak jako praktyk, który jeździ po kraju odwiedzając samorządy terytorialne i szkoły, odnoszę wrażenie, że tego wszystkiego, o czym my tu rozmawiamy nie rozumieją ani dyrektorzy szkół, ani nauczyciele, ani rodzice, ani – bardzo często – uczniowie.

Proponowałbym w kolejnych debatach skupić się na podstawowych realiach dzisiejszego systemu edukacji i rozmawiać o konkretnych problemach.

Zwracam m.in. uwagę, że coraz częściej nauczyciele, nauczyciele akademicy, rodzice, dyrektorzy szkół i różne środowiska oświatowe sygnalizują, iż programy wychowawcze, programy nauczania języka polskiego, programy nauczania historii oraz tak zwana ideologia

gender są dla szkoły ważnym problemem i wyzwaniem, Musimy na nie szukać rozwiązań prowadzących do kompromisu satysfakcjonującego wszystkie strony. Może więc warto podyskutować o nich w trakcie dzisiejszego spotkania.

Ciągle też pojawia się pytanie czy wprowadzenie do systemu oświaty gimnazjów było dobrym pomysłem. Osobiście uważam to rozwiązanie za dobre, ale trzeba – wobec szeregu wątpliwości coraz częściej wyrażanych przez nauczycieli rodziców i dyrektorów szkół – przekonywać do niego społeczeństwo.

Zachęcam również do dyskusji dotyczącej uregulowania rynku podręczników szkolnych.

Kończąc, chciałbym zaznaczyć, że jest wiele tematów, o których – mimo, iż nie dotyczą one całego systemu edukacji i polityki oświatowej państwa – warto publicznie dyskutować. Mam nadzieję, że zapoczątkowana dziś debata będzie się przenosiła do różnych środowisk oświatowych, bo takiej debaty ciągle nam w Polsce brakuje. Dziękuję.

MARCIN ZARÓD

Przedstawiciel Ruchu Społecznego „Obywatele Nauki”, Instytut Socjologii UW

Dziękuję za rozpoczęcie tej dyskusji, która wydaje mi się najważniejszą dyskusją, jaką my, Polacy, niezależnie od naszych orientacji ideowych, musimy przeprowadzić, ponieważ jest to dyskusja absolutnie kluczowa dla przyszłości tego kraju. Chciałbym zarysować kolejne problemy, które jako przedstawiciel środowiska akademickiego i środowiska edukacji pozaformalnej poruszyłem na kolejnych debatach.

Po pierwsze, chciałbym, żeby do kolejnych debat włączono też perspektywę edukacji wyższej. Wysokie wyniki w badaniach PISA nie idą w parze z wysokimi wskaźnikami innowacyjności. Raport „Innovation Union Scoreboard”, w którym znaleźliśmy się w ostatniej kohorcie, jest powodem do wstydu dla wszystkich pracowników akademickich w Polsce.

Po drugie, chciałbym, żeby włączyć do tych debat również perspektywę nauczycieli i uczniów, być może przeprowadzając tego rodzaju debaty w innych mia-

stach w Polsce, w innych miejscach, w szkołach czy w innych środowiskach, ponieważ wydaje mi się, że edukacja jest problemem na tyle powszechnym, że powinniśmy o niej rozmawiać nie tylko tu, w Pałacu Prezydenckim, nie tylko w gronie ekspertów, nie tylko w gronie dorosłych, ale również w mniejszych miejscowościach, w środowisku szkolnym.

Po trzecie powinniśmy zastanowić się nad tym, w jaki sposób różnego rodzaju formy edukacji cyfrowej czy edukacji wirtualnej, takie jak kursy internetowe, w Polsce rozwijać. Kilka dni temu wystartowała francuska platforma kursów internetowych, Amerykanie też już mają swoje kursy, Hindusi i Chińczycy przygotowują się do ich wprowadzenia. A więc coraz istotniejsze w kontekście obrazu Polski będzie również to, jak nasza edukacja prezentuje się w internecie i jak nasze zasoby edukacyjne czy nasze misje edukacyjne pokazujemy na zewnątrz.

ALICJA PACEWICZ

Wiceprezes Zarządu Fundacji „Centrum Edukacji Obywatelskiej”

Bardzo cieszę się z wyników w badaniach PISA. Uważam, że to jest coś, z czego możemy być dumni, czym możemy się chwalić, czego nie warto podważać. To jest dobra wiadomość. W dodatku oznacza, że nasze 15-latki nauczyły się rozwiązywać zadania nie tylko proste i typowo szkolne, ale także bardziej skomplikowane. Skoro tak, to możemy pójść dalej. Możemy zająć się kwestią, która jest równie ważna jak te wyniki – polscy uczniowie nie są w szkole szczęśliwi. Z tej samego badania PISA wiemy, że jesteśmy na szarym końcu pod względem satysfakcji uczniów z tego, co robią w szkole.

„Szkoła mnie męczy, jest za dużo pracy” – mówi 57 proc. polskich uczniów/ennic. „Uczymy się wielu zbędnych rzeczy” – uważa 66 proc., przy czym te złe wskazania rosną wraz z wiekiem. Nad szkołami wisi też nuda, straszna zhora. Na lekcjach „często nudzi się” 45 proc. dzieci w podstawówkach, 58 proc. w gimnazjach i aż 63 proc. w szkołach ponadgimnazjalnych¹³. Podobne wyniki uzyskano w badaniach programu „Szkoła bez przemocy”.

Wygląda na to, nasi nauczyciele potrafią już nauczyć uczniów dobrze rozwiązywać niebanalne zadania (a właściwie nauczycielki, bo edukacja jest w Polsce sfeminizowana w 70-80 proc.; czego niestety nie widać w 100-procentowo męskim składzie dzisiejszego panelu...). Skoro tak, to czas na ambitniejsze zadanie. W XXI wieku szkoła powinna się stopniowo zmieniać w miejsce swobodnej wymiany myśli, tworzenia, zabawy i eksperymentowania – choćby tak jak w Centrum Nauki Kopernik, gdzie można się nauczyć chemii robiąc małe wybuchy, a wszystko to w warunkach zaufania do siebie nawzajem i dobrej współpracy w zespołach zadaniowych – uczniowskich i nauczycielskich. Chodzi o taką szkołę, która będzie szykowała młodych do trudnego życia, które ich czeka, w którym będzie liczyła się nie tyle konkretna wiedza, co komunikowanie się, współdziałanie, kreatywność, ciekawość i umiejętność uczenia się.

Tak więc cieszymy się z wyników badań PISA i idźmy dalej.

13 Sondaż PBS dla programu „WF z klasą” – 2013 r., ankieta audytoryjna (1085 uczniów z 25 wylosowanych szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych) oraz raport z programu „Szkoła bez przemocy” – 2011 r.

MARCIN POLAK

Redaktor Naczelny Edunews.pl i Superbelfrzy RP

Debata o edukacji trwa, odbywa się w internecie już od kilku lat. Ośrodków uczestniczących w dyskusji jest wiele, jak choćby Edunews.pl. Są też kongresy obywatelskie, w ramach których taka debata się świetnie toczy. Tylko zawsze brakuje nam ostatniego kroku – przejścia od dyskusji do czynów.

Wolałbym, żebyśmy teraz przestali debatować o tym, dokąd mamy zmierzać, a zaczęli już realizować to, co już ustaliliśmy. Wiele organizacji, na przykład CEO, Superbelfrzy RP, nie czeka na wyniki tych dyskusji, tylko zaczyna wdrażać to, o czym powszechnie w edukacji na świecie wiadomo. Globalne trendy w edukacji, które dotyczą wszystkich krajów i są nie-

uniknione, już do nas docierają. Można zestawić tę edukację, do której starsze pokolenie się przyzwyczaiło, z tym, co nadchodzi, i po prostu zacząć wcielać pewne rozwiązania w życie, przedstawiać edukację na tory XXI wieku. Uczniowie są już zupełnie inni, posługują się innymi narzędziami, innym językiem, można nawet powiedzieć, że wyznają inną kulturę „bycia” w społeczeństwie. Nie ma co debatować nad tym, że metody kształcenia są niedopasowane (bo to jest wiadome), tylko po prostu trzeba szybko, *ad hoc* wymyślić jakiś scenariusz i wprowadzić go w życie, żeby szkoła jednak nadążała za światem, a uczniowie nie zniechęcali się do nauki.

AGNIESZKA KOZŁOWSKA-RAJEWICZ

Pełnomocnik Rządu do spraw Równego Traktowania

Proszę państwa, chciałabym zwrócić uwagę na kwestię równości płci, na dwóch poziomach.

Pierwszy poziom dotyczy ogólnej organizacji systemu kształcenia. W zeszłym roku miałam okazję rozmawiać z wiceministrami edukacji Finlandii i Szwecji, którzy zwracali uwagę na pewne ogólnoeuropejskie zjawisko – i myślę, że my nie jesteśmy od niego wolni – wypadania chłopców z systemu szkolnego. Można wyciągnąć wnioski, że oni coraz częściej nie znajdują w tym systemie miejsca dla siebie, nie czują się w nim dobrze. Na wcześniejszych etapach kształcenia coraz powszechniejsza jest duża absencja, a później coraz rzadsze uczestnictwo w akademickim nurcie edukacji. W Polsce obecnie 65% absolwentów studiów wyższych stanowią kobiety, a tylko 35% – mężczyźni. Czyli co roku wypuszczamy na rynek pracy dwa razy więcej wykształconych

kobiet niż mężczyzn. Uważam, że to jest zjawisko bardzo niebezpieczne społecznie. W różnych testach kompetencyjnych też jest istotna różnica między wynikami dziewcząt i chłopców, co świadczy o tym, że obecnie przeprowadzane egzaminy czy obecnie stosowana forma sprawdzania wiedzy jest dla chłopców mniej odpowiednia. Zwracam uwagę na to, że jest to ogólnoeuropejskie zjawisko.

Następna sprawa dotyczy kwestii programowych. Uważam, że to warto zacząć rozmawiać o edukacji równościowej w szkole w ramach programów nauczania. Edukacja równościowa to istotny element wychowania szkolnego, który niestety nie jest jeszcze u nas w pełni doceniany. Myślę, że włączenie kwestii równościowych do programów na wszystkich etapach nauki to jedno z kluczowych wyznawań edukacyjnych.

AGATA DĄMBSKA

Przedstawicielka think tanku „Forum Od–nowa”

Kwestie edukacji zostały rozłożone na kilka płaszczyzn zarządzania nią, co generuje ogromny problem. Złożyliśmy prowadzenie szkół w ręce samorządów, tymczasem nie mają one do tego instrumentów. Wszyscy wiemy, że jest Karta Nauczyciela i że w związku z tym bardzo trudno jest tej władzy, która została powołana do zawiadywania szkolnictwem, cokolwiek robić w sprawach najbardziej znaczących, czyli finansowych i kompetencyjnych. Proponowałabym zatem, żeby tę dyskusję przekierować w stronę zagadnienia, kto ma się oświatą zajmować, bo wiadomo, że dzieje się to zarówno na szczeblu gminnym, powiatowym, wojewódzkim, jak i na szczeblu central-

nym. Jeżeli nie będzie jednego ośrodka koordynującego politykę edukacyjną, wszyscy będziemy „miotali się od ściany do ściany”.

W wielu krajach, na przykład w przywoływanej tu przez parę osób Finlandii, ale także w Walii czy Szwecji, edukacja została uznana za pewnego rodzaju motor, dzięki któremu całe społeczeństwo i kraj może się rozwijać. Powinniśmy spróbować pójść w taką stronę, by nie mówić ciągle o innowacyjności czy konkurencyjności, bo to są puste słowa, które głównie mają coś markować. Mówmy o tym, żeby edukacja stała się pewnego rodzaju katapultą, dzięki której nasz kraj będzie mógł iść do przodu. Zgódźmy się co do tego.

KATARZYNA LOTKOWSKA

Prezes Zarządu Fundacji „Instytut Nowoczesnej Edukacji”

Czy wynik szkolny rzeczywiście generuje sukces edukacyjny? W Wielkiej Brytanii przeprowadzono badania, których wyniki wskazują, że dzieci chodzące dzisiaj do szkoły zanim osiągną czterdziesty rok życia od sześciu do ośmiu razy zmieniają swoją specjalność, swój zawód. W związku z tym kompetencje czy też umiejętności są naprawdę najważniejsze. Mniej ważne jest to, co jest dzisiaj przedmiotem, istotne jest to, jak dzieci będą przygotowane do życia, czy będą umiały podejmować decyzje, czy będą radziły sobie w sytuacjach trudnych, czy będą miały siłę i odporność psychiczną. Bo to właśnie zadecyduje o ich sukcesie.

Kolejne niepokojące badania, statystyki mówią, że coraz większa liczba młodych ludzi, przede wszystkim uczniów na czwartym etapie edukacyjnym, zaczyna targać się na swoje życie. Dorośli muszą zadbać dzisiaj o to, żeby ci młodzi ludzie po prostu dożyli do tego czasu, kiedy będą mogli wykazać się swoimi kompetencjami.

Odnoszę wrażenie jako nauczyciel i jako matka, że dzisiaj system edukacyjny pozwala osiągać sukcesy takim uczniom, którzy mają określony portret kompetencji czy profil dominacji i którzy odpowiada-

ją potrzebom tradycyjnego systemu edukacyjnego, a przecież powinno być odwrotnie. Chodzi o to, by to nauczyciele starali się poznać potrzeby młodego organizmu i jego oczekiwania, a potem dopiero dopasowywali sposób podejścia oraz metody pracy, by zaangażować dziecko do działania.

Od nas zależy przyszłość młodzieży. Jeśli mamy dokonywać zmian, to należy zacząć od siebie, zastanowić się nad tym, co ja sam mogę zrobić, żeby pokazać młodym ludziom, jakie postawy powinny być preferowane. A jeśli to wszystko nas nie przekonuje, to podejźmy do kwestii wychowywania egoistyczne: dzisiaj możemy zadbać o swoją starość, o to, jak ci młodzi ludzie będą nas traktować, kiedy będziemy na emeryturze. Bo kiedy my będziemy na emeryturze, wtedy to pokolenie, o którym dzisiaj rozmawiamy, będzie nami rządzić. Jak? Ano tak, jak my dzisiaj nim.

Chciałabym wezwać do debaty, do kampanii na rzecz ludzkiego podchodzenia do młodych ludzi. Nie skupiamy się na tym, czego my od nich oczekujemy, tylko na tym, co dzisiaj możemy tym młodym ludziom dać, żeby potem od nich dostać, bo nic nie działa w jedną stronę.

Prof. dr hab. STEFAN M. KWIATKOWSKI

Zastępca Przewodniczącego Komitetu Rozwoju Edukacji Narodowej Polskiej Akademii Nauk

Chciałbym spojrzeć na sprawę troszkę z innej perspektywy, z perspektywy badań¹⁴, które prowadziłem wśród pracodawców. Pierwszy aspekt, o którym tu nie mówiliśmy, jest taki, że chodzi o „uczenie się”. Chodzi o efekt uczenia się ucznia, a nie o efekt pracy nauczyciela. Czyli jest tu zwrot w kierunku podmiotowości młodego człowieka, który od najmłodszych lat powinien wiedzieć, że efekt uczenia się zależy od niego, że rozwój kariery zależy od niego.

Efekty uczenia są rozpatrywane w trzech kategoriach: wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne. Wiedza się starzeje. Od lat przedstawiciele dyscyplin, które najbardziej dynamicznie się rozwijają, mówią, że zakres wiedzy ulega wielokrotnieniu co kilka lat – a proszę zwrócić uwagę, jakie są podręczniki, jakie są treści kształcenia.

Drugi aspekt dotyczy umiejętności. I tu wszyscy się zgodzimy, że wielu umiejętności szkoła nie potrafi kształtować. Mówimy: „zdobywanie umiejętności”. A co to znaczy? Że sami musimy je zdobyć, nikt nam umiejętności nie przekaże. Umiejętności trzeba ćwiczyć, muszą być do tego maszyny, materiały, urządzenia, a w szkolnictwie zawodowym to wszystko kosztuje. W związku z tym musi być rozwijana współpraca z pracodawcami, którzy mogliby udostępnić uczniom swoje środki produkcji.

Ostatni element to kompetencje społeczne, które też trzeba kształtować, co wymaga stworzenia odpo-

wiednich warunków – nie tylko w szkole. Kompetencje społeczne zaczynają kształtować się w rodzinie, od najmłodszych lat, a potem rozwijają się w szkole, środowisku lokalnym i w pracy.

Gdybyśmy spojrzeli na system edukacyjny, w tym również na kształcenie osób dorosłych, to musielibyśmy pomyśleć przede wszystkim o kształceniu pozaformalnym i kształceniu nieformalnym. Chodzi o to, żeby kompetencje zdobywane podczas kształcenia pozaformalnego i nieformalnego były walidowane, czyli żeby kompetencje zdobyte w toku pracy zawodowej można było potwierdzić z pomocą różnych instytucji i na różnego typu egzaminach, żeby wiązały się z tytułem kwalifikacyjnym. W ten sposób można tworzyć swoiste portfolio kompetencji i kwalifikacji. Będzie to krok zmierzający do odejścia od tradycyjnie rozumianych zawodów w kierunku zajęć.

Chciałbym dodać, że w gimnazjum doradztwo zawodowe i edukacyjne funkcjonuje w ograniczonym zakresie. A przecież sukces zawodowy i sukces życiowy (są to kategorie nierozdzielnie ze sobą związane i wchodzące w ciągłe interakcje) jest w dużej mierze związany z wyborem typu szkoły ponadgimnazjalnej – szkoły, która umożliwi uczniom rozwijanie zainteresowań i zamiłowań. Bez tego trudno wyobrazić sobie pełne wykorzystanie potencjału umożliwiające osiągnięcie sukcesu.

14 Badania, o których mowa, były prowadzone w ramach projektu *Rozwijanie zbioru krajowych standardów kompetencji zawodowych wymaganych przez pracodawców*. Por. także: S.M. Kwiatkowski *Standardy kwalifikacji i kompetencji zawodowych*. „Studia Pedagogiczne” LXV 2012, s. 163–173.

JAROSŁAW HAŁADUDA

Nawiążę do wypowiedzi moich przedmówców i wypowiem się jako rodzic dwójki gimnazjalistów – a tej perspektywy chyba jeszcze nikt tutaj nie przedstawiał – mimo że też zajmuję się wieloma sprawami dotyczącymi edukacji.

Chciałbym, żeby szkoła była miejscem zapewniającym feedback, żebym dowiedział się czegoś więcej

– poza tym, że dowiem się, że moje dzieci z testu matematyczno-przyrodniczego uzyskały osiem punktów na dziesięć i „dobry” albo pod pracą z języka polskiego będzie napisane „ładne ujęcie, dostateczny plus” – czyli żeby za tym kryła się konkretna informacja. Bo tylko dzięki informacji zwrotnej będę wiedział, czy moje dziecko w przyszłości się rozwinie.

Dr hab. PIOTR LASKOWSKI

Nauczyciel w Wielokulturowym Liceum Humanistycznym im. Jacka Kuronia,
wykładowca akademicki

Obecnie podstawowym problem jest zabijanie szkoły i edukacji wyższej przez ich ekonomizację i produktywizację. Paradoksalnie szkoła lepiej będzie służyć innowacjom i odkryciom naukowym na poważną skalę, kiedy przestanie się ją programować tak, żeby była ona zakładem poddanym ekonomicznej presji i dostosowanym do potrzeb rynku pracy.

Siedzę tu obok Krystyny Starczewskiej, która w 1981 r. była współautorką rewolucyjnego podówczas tekstu, który warto może przy okazji dwudziestopięciolecia przypomnieć. Ten tekst zaczynał się od zdania: „Szkoła ma służyć dziecku”. Wśród podstawowych wad oświaty PRL wymieniał „najoszczędniejszą produkcję przyszłych pracowników” oraz „kształtowanie w przyszłych pracownikach cech osobowych ułatwiających zarządzanie nimi, a więc: uległości, posłuszeństwa, skłonności do przystosowania się do narzuconych wymagań, konformizmu postaw i poglądów”. Zmieniły się formy pracy, ale nie zmieniło się myślenie o uczniach i uczennicach jako o materiale, który trzeba ukształtować wedle oczekiwań pracodawcy (wtedy – państwowego, dzisiaj – prywatnego).

Tymczasem szkoła będzie służyć dzieciom, gdy da im narzędzia potrzebne do zastanawiania się nad

światem, do samodzielnego myślenia, do rozpoznania swojego miejsca w świecie.

Jeżeli szkoła ma wyrabiać kompetencje społeczne, to musi zadbać o pewien rodzaj koedukacji społecznej, musi łączyć dzieci pochodzące z różnych środowisk tak, by umiały ze sobą być i rozmawiać. Dzisiaj polska szkoła jest w najwyższym stopniu rywalizacyjna i selekcyjna. A żeby mogła stać się miejscem życia prawdziwie społecznego, szkoła musi, po pierwsze, mieć narzędzia pozwalające na rozumienie, jakie siły kształtują nasze społeczeństwo, jak i dlaczego ono jest zbudowane, jak i dlaczego działamy i myślimy; po drugie, musi być autonomiczna, niezależna i bezinteresowna; po trzecie – musi mieć odwagę, żeby eksperymentować.

Kwestia genderowa, która się pojawiła w naszej dyskusji, jest symptomatyczna. Atmosfera w Polsce jest obecnie duszna, nie ma odwagi do eksperymentowania w szkole, nie zakłada się nowych szkół, nie wymyśla się nowych programów edukacyjnych i wychowawczych. Ludzie po prostu się boją i podporządkowują się ekonomizacji, produktywizacji, testom i rankingom, okraszonym konserwatywną ideologią. A dobrej szkoły nie będzie bez odwagi, bez twórczego wymyślenia rzeczy zupełnie nowych i bez eksperymentowania.

ELŻBIETA TOŁWIŃSKA-KRÓLIKOWSKA

Prezes Zarządu Federacji Inicjatyw Oświatowych

Chciałabym, aby nie umknęła nam kwestia edukacji na wsi, ponieważ tam jest zupełnie inna sytuacja. Nierówności na wsi są specyficzne, nie dotyczą różnic między szkołami, bo tam szkoła jest jedna. I jeżeli taką szkołę zamykamy, a w odległości 5 albo 15 km jest inna, nawet bardzo dobra szkoła, to wykorzystanie jej oferty przez dzieci, które są dowożone, jest dużo słabsze. Nie mogą one w pełni skorzystać z zajęć pozalekcyjnych, już rano, rozpoczynając lekcje są zmęczone, często niewyspane, ich rodzice mają mniejszy kontakt z nauczycielami.

Tereny wiejskie potrzebują innej szkoły i być może innej odpowiedzi na pytanie, po co ona jest, ponieważ tam musi ona pełnić inną rolę. Dopóki kompleksowo nie spojrzymy na rolę wiejskiej szkoły, dopóty ona zawsze będzie tą gorszą. Przymierzanie szkoły wiejskiej do szkół miejskich i stosowanie tych samych standardów we wszystkich obszarach jej działalności zawsze zapewne poza bezpieczeństwem, będzie powodowało, że podczas porównania szkoła wiejska uzyska niż-

szą ocenę. Myślę, że to jest też jeden z efektów tego, o czym mówiła pani profesor Szafraniec, a co my wiemy z doświadczeń wynikających z pracy z wiejskimi szkołami, mianowicie, że uczniowie, absolwenci szkół wiejskich mają samoocenę zaniżoną w stosunku do rzeczywistego potencjału, jakim dysponują. Oni nie mają odwagi pójść do szkół wyższych, które są lepsze niż szkoła z filią w powiatowym mieście. Przywrócenie odpowiedniej rangi wiejskiej szkole i pokazywanie, że choć jest mała i daleko od centrów nauki i kultury, to jest znakomita, jest, jak myślę, bardzo istotne.

Za koncepcją wiejskiej szkoły powinna iść pomoc wiejskim samorządom. To chodzi i o system finansowania, i o doradztwo, ponieważ małe wiejskie gminy nie są w stanie zatrudniać fachowców od edukacji i mają kłopot z podejmowaniem dobrych, przemyślnych decyzji czy budowaniem dobrych strategii rozwoju gminnej oświaty. Zresztą jakie to by mogły być strategie, skoro w małej gminie są np. trzy szkoły?

Dr hab. HELENA CIAŻELA

Prorektor ds. Kształcenia Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

To, czym jest edukacja, zostało zdefiniowane bardzo dawno temu. Dzisiaj padły tutaj bardzo ważne stwierdzenia, między innymi takie, że przygotowujemy studentów do rynku pracy. Przygotowujemy ich do udziału w życiu społecznym, przygotowujemy do przyszłości, w tym do rynku pracy. Ale pytaniem, które warto postawić, jest pytanie o to, ile miejsc na tym rynku pracy czeka na absolwentów naszych uczelni.

W polskiej szkole brakuje kształcenia ogólnego. Szkoła jest utylitarna, nastawiona na zdawanie testów etc. Tym, co z perspektywy pracownika szkoły wyżej, jest dolegliwością bezpośrednio doświadczaną, jest jakość absolwenta liceum, który przychodzi na uczelnię. Jest on niewyposażony w narzędzia umożliwiające rozumienie tych treści, które na studiach powinien przyswoić.

ADAM KRAWIEC

Dyrektor Departamentu Edukacji i Sportu
w Urzędzie Marszałkowskim Województwa Pomorskiego

Nieszczęściem debat, również edukacyjnych, jest to, że około 80% osób biorących udział w debatach, jak można zauważyć, powtarza się, a tylko około 20% uczestników stanowią nowe osoby. Mamy w województwie pomorskim dobre doświadczenia związane z dialogiem społecznym podczas Pomorskich Kongresów Obywatelskich. Doszliśmy do wniosku, że warto mówić o szeroko rozumianym dialogu edukacyjnym, o społecznej ocenie edukacji na poziomie regionu, ale nie tylko, bo chodzi też nam również o utworzenie sieci dialogu edukacyjnego na poziomie gminy, powiatu i regionu. Warto, ażeby taka społeczna ocena tego, co dzieje się w szkole, była dokonywana i z udziałem pracodawców, i z udziałem przedstawicieli NGO, i z udziałem przedstawicieli innych grup społecznych. Myślę, że wątek dotyczący rad oświato-

wych mógłby pojawić się również w debacie na poziomie centralnym.

Drugi wątek, od którego nie powinniśmy uciekać, dotyczy procesu, jaki ma w tej chwili miejsce na poziomie regionu, czyli tworzenia, projektowania regionalnych programów operacyjnych. A dzieją się ważne rzeczy: w ramach zintegrowanych porozumień terytorialnych razem zasiadają wójt, starosta, przedstawiciele NGO i pracodawców i zastanawiają się, co można zrobić w następnej perspektywie unijnej, również w zakresie edukacji. Stąd moja propozycja jest taka: warto zgrać harmonogram debat edukacyjnych na szczeblu krajowym z harmonogramem prac i wydatkowaniem pieniędzy unijnych w latach 2014-2020 oraz dokonywać przeglądu tego, co się dzieje w regionach.

Prof. dr hab. MIROSLAWA NOWAK-DZIEMIANOWICZ

Dziekan Wydziału Nauk Pedagogicznych w Dolnośląskiej Szkole Wyższej

Do pewnego momentu tej debaty byłam nieco zaniepokojona tym, że edukacja została „uwięziona na rynku”, ale na szczęście niektóre głosy z owego rynku ją uwolniły. Zresztą to nie tylko problem edukacji. Myślę, że coś takiego stało się w Polsce z debatą publiczną, z dyskursem społecznym o najważniejszych kwestiach, że one zostały po prostu zawłaszczone przez rozum techniczny. Dyskurs społeczny stał się dyskursem technokratycznym. Opozycja nauk ścisłych i humanistyki na pewno w tym pomogła i na pewno sprawiła, że posługujemy się, myśląc o edukacji, takimi sformułowaniami jak „kapitał”, „zasoby”, „inwestycja”, „niewykorzystane potencjały”, chociaż mówimy o ludziach. Bo przecież nie mówimy o maszynach, nie mówimy o potencjałach, o zasobach, tylko mówimy o ludziach.

Edukacja zawsze była zorientowana na rozwój, bo celem edukacji jest nie tylko adaptacja do zastanego świata. Rynek, praca, zawód to są małe, oczywiście istotne, ale tylko niektóre z funkcji owego ważne-

go procesu, dzięki któremu wymyślono internet, poleciano w kosmos – a to nie stało się dlatego, że na rynku było na to zapotrzebowanie. Po prostu ludzie, rozwijając swoje pasje, dzięki edukacji i poprzez edukację mogą realizować przeróżne marzenia, mogą dla wspólnoty i ze wspólnotą promować rozwój i doprowadzać do owego rozwoju.

Nie formatujemy się pod rynek.

Polska szkoła, polska edukacja nie pozwala na odważne wypowiedanie własnych myśli. Od podstawówki po szkołę wyższą mamy formatowane wypowiedzi pod oczekiwania nauczyciela, pod testy PISA. Bo PISA jest tym samym, co nasze testowe egzaminy, w których nikomu nie chodzi o to, żeby ktoś wypowiedział własny pogląd na jakiś temat. Bardziej chodzi w tych testach o spełnianie oczekiwań innych: nauczycieli, egzaminatorów, pracodawców. A to nonkonformizm idzie w parze z innowacyjnością i z kreatywnością. Żaden konformista nie będzie innowacyjny ani kreatywny.

MATEUSZ BARAŃSKI

Uczeń Gimnazjum nr 36 im. Krzysztofa Kieślowskiego w Warszawie

W tej dyskusji padło już wiele argumentów, ale nikt nie poruszył jeszcze kwestii patriotyzmu. Dawniej uczono go od małego. Dziś coraz więcej młodych ludzi nie uważa patriotyzmu za istotną wartość i nie czuje się przywiązana do swojej ojczy-

zny. Wielu moich kolegów już teraz marzy o wyjeździe do Anglii czy Ameryki, żeby tam pracować w koncernach i robić karierę. Liczą na atrakcyjną pensję i szybszą możliwość awansu. W efekcie wyszkolimy świetną kadrę, która będzie służyć innym państwom...

RYSZARD PROKSA

Przewodniczący Sekcji Krajowej Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność”

Chciałbym, żeby na tych debatach poruszyć dwa tematy. Pierwszy: kto odpowiada za edukację w Polsce – czy państwo polskie, czy samorządy? A z tym związany jest drugi temat: kto ma w końcu za tę oświatę zapłacić, czy budżet państwa – w ramach 2,5%

PKB – czy samorządy? Jeśli samorządy, to oznacza to kilkaset polityk edukacyjnych, bo co samorząd, to polityka edukacyjna. A większość samorządów w tej, że tak powiem, biedzie, w ogóle nie będzie w stanie mówić o jakości edukacji, tylko o uczeniu.

Dr hab. ZOFIA AGNIESZKA KŁAKÓWNA

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

Sukces w badaniach PISA nie jest wcale sukcesem polskiego systemu szkolnego, w tym pracy gimnazjów. To jest raczej sukces polityczny. Opinia publiczna dostaje tu tylko psychiczne głaski i tyle. Naturalnie, dla uczniów to są sprawy życiowe, ważne, ale oni zostali w ten system szkolny wpisani. Im głaski się słusznie należą. To nie znaczy, że mamy „najlepiej w historii wykształconych nastolatków”, jak tu zostało powiedziane. Standaryzacja, którą się zachłystujemy, nie służy rozwojowi poddawanych tym procedurom uczniów. Niestety.

W pierwszym zdaniu wprowadzającego referatu zostało powiedziane, że PISA nie bada wiedzy szkolnej. W kontekście tych badań nie mamy więc prawa mówić o sukcesie tzw. „nowej podstawy programowej” i szkolnych reform, a tylko o tym bez przerwy ostatnio słyhać, także i na tej sali. Musimy pytać raczej, jak dobrane są próby do badań i co naprawdę oznaczają średnie wyniki.

W dalszych komentarzach referatu wprowadzającego zostało też powiedziane wprost, że według badań PISA wprawdzie podniósł się u nas poziom alfabetyzacji, to znaczy, że pewna ilość osób nauczyła się z biedą czytać, więc zrobiliśmy krok ku wyrównaniu szans. Po drugiej stronie krzywej Gaussa, która obrazuje wyniki, troszkę opadliśmy jednak na skali, i mamy tam „co nieco do nadrobienia”. Trzeba w związku z tym pamiętać, że to właśnie wyniki z tej drugiej strony mogą wpływać na naszą innowacyjność i konkurencyjność w rozmaitych dziedzinach gospodarki i kultury.

Pan Darecki, szef Doliny Lotniczej, która stanowi przykład sukcesu industrialnego na biednym Podkar-

paciu, mówił do ostateczności jasno, że w edukacji dla przyszłości nie chodzi o to, żeby ćwiczyć precyzyjnych wykonawców cudzych wynalazków, ale zabiegać o tych, którzy tworzą nowe wynalazki. Nowe wynalazki tworzą jednak ci, którzy reprezentują ten koniec krzywej Gaussa, gdzie „nam troszkę opadło”.

Model szkoły, którym dysponujemy, jest modelem dziewiętnastowiecznym w najlepszym razie, martwym. Żadna rewitalizacja mu nie pomoże, a najnowsze reformy szkolne od dawna już są tylko maską dla przywrócenia formy dobrze w treściach znanej z przeszłości. Według psychologów twórczości model ten stawia na tzw. wiedzę jałową, oznajmującą, która nie sprzyja formułowaniu pytań. W edukacji dla przyszłości umiejętność i gotowość stawiania i mierzenia się z pytaniami wydaje się jednak decydująca. Do tego potrzebna jest motywacja wewnętrzna tych, którzy się uczą. Bez motywacji wewnętrznej nie ma mowy o pytaniach. W tym kontekście dziękuję panu Firmhoferowi za charakterystykę takiego modelu edukacji, który może mieć rzeczywiście wagę dla edukacyjnych wyzwań przyszłości.

Akcentuje się w rozmowach o edukacji szkolnej i pozaszkolnej jako oczekiwany efekt skuteczność. Ale skuteczność miewa krótkie nogi. W kontekście rozważań o skuteczności mówimy, bywa, o banalności zła, o rezygnacji z myślenia, więc z człowieczeństwa. Dalekosiężne spojrzenie, pogłębione rozpoznania rozmaitych problemów wymagają kształcenia humanistycznego, w tym w zakresie filozofii. Na tym, jak się zdaje, położyliśmy ostatnio krechę. Jest więc o czym rozmawiać na przyszłość.

IRENA WÓYCICKA

Sekretarz Stanu w Kancelarii Prezydenta RP

Bardzo państwu dziękuję za aktywną i bardzo pożyteczną dyskusję, z pewnością nie pierwszą, ale dobrze, że mogliśmy dzisiaj zebrać wątki, które pojawiały się w innych debatach. Cały czas krążymy wokół kwestii przyszłych celów szkoły, czyli komu ona ma służyć i czemu ona ma służyć. Dopiero kiedy to ustalimy, będziemy mogli przejść do pytania: jak ta szkoła ma się zmienić, jaką szkołą ma się stać?

Zgłoszono tu dziś wiele takich zagadnień, które warto drążyć, zgłębiać.

Bardzo dziękuję wszystkim prelegentom, wszystkim osobom, które włożyły swój wysiłek, zechciały do nas dojechać i przedstawić swój pogląd. Dziękuję za utrzymanie dyscypliny i co do tematu, i co do czasu. Dziękuję wszystkim państwu uczestnikom za bardzo dobrą dyskusję. Rzadko udaje się nam aż tak skupić uwagę na sprawach zasadniczych. Mam nadzieję – liczę na to i tego bym chciała – że to nie był nasz ostatni kontakt w sprawach dotyczących przyszłości edukacji.

KANCELARIA PREZYDENTA
RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ

FORUM DEBATY
PUBLICZNEJ

ISSN 2083-7836