

Katarzyna Szymala

Niepubliczna Żeńska Szkoła Podstawowa i Gimnazjum „Strumienie” w Warszawie

Edukacja: dobro publiczne czy dobro konkurencyjne?

Konkurencyjność rozumiana jako dążenie do osiągnięcia przez placówki edukacyjne jak najlepszych wyników oraz rywalizacja o miano najlepszej szkoły nie jest zjawiskiem nowym. Nowe jest w pewnym sensie wzmożone zainteresowanie społeczne tym tematem. Większa otwartość polskiego systemu oświaty na wyznaczniki europejskiej polityki edukacyjnej sprzyja porównywaniu wyników kształcenia między szkołami oraz wynikowemu podejściu do procesu uczenia. Jednocześnie szkoły są wciąż traktowane jako instytucje z misją, których nie mniej ważną rolą jest wykształcenie w uczniach solidarnych, bezinteresownych postaw oraz dzielenie się z innymi kapitałem intelektualnym. Zachowanie równowagi między publicznym (dla dobra publicznego) a konkurencyjnym wymiarem edukacji staje się teraz jednym z głównych wyzwań szkoły.

Jedno z założeń Strategii Lizbońskiej zakłada osiągnięcie ambitnego celu: „gospodarka europejska powinna stać się najbardziej konkurencyjną i dynamiczną gospodarką na świecie – gospodarką opartą na wiedzy, zdolną do trwałego wzrostu, tworzącą coraz większą liczbę lepszych miejsc pracy i zapewniającą większą spójność społeczną”. Przytoczony fragment zapowiada nowy sposób mówienia o edukacji, a zarazem sytuuje oświatę w obszarze gospodarki oraz konkurencyjności. Edukacja była od zawsze postrzegana jako katalizator rozwoju społecznego i również w tym tekście zostaje potraktowana jako narzędzie modernizacji państwa. Kształcenie jest tożsame z nabyciem wiedzy; wiedza zaś – zgodnie z oświeceniowym paradygmatem zaufania rozumowi – daje możliwość racjonalnego opisanie rzeczywistości i jej transformacji. Można więc postawić tezę, że nowe spojrzenie na edukację oznacza większą świadomość jej znaczenia dla *kapitału ludzkiego*¹.

¹ To kluczowe pojęcie przywoływane jest ostatnio w wielu kontekstach; od pism Bourdieau poprzez odniesienia do programów operacyjnych realizowanych ze środków unijnych oraz innych działań podejmowane przez rząd lub na jego zlecenie. Można tutaj wymienić raport nt. kapitału intelektualnego Polski przygotowany przez grupę ekspertów na zamówienie Doradców Strategicznych Premiera Donalda Tuska we współpracy z Giełdą Papierów Wartościowych w Warszawie oraz Głównym Urzędem Statystycznym. Podają za: „Rzeczpospolita” 20 czerwca 2008 r., nr 143 (8044).

Decydenci oświaty przywiązują dzisiaj dużą wagę do wyników nauczania, ewaluacji instytucji edukacyjnych, poszukiwania skutecznych metod mierzenia wiedzy, czy nowych form badań empirycznych². W kreowaniu polityki edukacyjnej kwestia umiejętności uzyskanych przez adresatów instytucji edukacyjnych odgrywa bowiem zasadnicze znaczenie. „Prawie jedna trzecia europejskiej siły roboczej posiada niskie kwalifikacje, tymczasem zgodnie z niektórymi szacunkami, do roku 2010, 50% nowo powstałych miejsc pracy będzie wymagało wysoko wykształconych pracowników, a tylko 15% pozostanie w zasięgu osób z wykształceniem podstawowym”³. W Polsce również rośnie przekonanie o potrzebie kształcenia się, co pokazują m.in. dane statystyczne⁴.

W debacie publicznej o edukacji coraz częściej pojawia się pojęcie *konkurencyjności* rozumiane jako dążenie przez placówki edukacyjne do osiągnięcia jak najlepszych wyników nauczania oraz rywalizacji o miano najlepszej szkoły. Konkurencyjność jako jeden z aspektów kształcenia nie jest oczywiście czymś nowym. Nowy, w pewnym sensie, staje się zwyczaj mierzenia konkurencyjności polskiej edukacji w skali międzynarodowej. Na możliwość porównywania polskich osiągnięć edukacyjnych z osiągnięciami innych krajów w sposób znaczący wpłynęło przystąpienie Polski do Unii, a także coraz częstsze podejmowania przez polską młodzież studiów za granicą, udział w programie międzynarodowej matury (IB), etc. Otwarcie polskiego systemu edukacji na Unię oznacza również przyjęcie istniejących już metod i narzędzi oceny pracy w szkole, na przykład poprzez europejskie ramy odniesienia w ramach rozwoju kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie czy udział w badaniu PISA.

Na użytek tego artykułu pojęcie konkurencyjności zestawiono z pojęciem dobra publicznego, którego opis nie jest łatwym zadaniem, bo kontrapunkt nie musi być przecież koniecznym antytezą. Wstępnie można założyć, że edukacja jako dobro publiczne tożsama jest z kształceniem dla wspólnoty, nastawieniem na relacje z innymi oraz kształtowaniem bezinteresownej postawy. Teraz, gdy edukacja coraz częściej kojarzy się z usługą edukacyjną i działaniem o wartości rynkowej⁵, warto zastanowić się nad jej ideowym wymiarem. Celowo pomija się nie tyle jałowe, co pozornie sprzeczne pytanie: „kształcić czy wychowywać?”. Wydaje się bowiem, że pojęcie *dobra publicznego* i *dobra konkurencyjnego* są kategoriami lepiej oddającymi dynamikę zmian i oczekiwań nowoczesnego społeczeństwa. Dlatego też za cel niniejszego artykułu przyjęłam analizę obu tych kategorii z perspektywy krajowych i unijnych priorytetów polityki oświatowej oraz praktyki edukacyjnej.

² CERl (2007). *Evidence in Education. Linking research and policy*. OECD, s. 9.

³ Dalsza część cytatu brzmi następująco: „Warto odnotować, że szkoły mają coraz więcej trudności z zainteresowaniem młodych ludzi przedmiotami takimi jak fizyka i matematyka, które mają kluczowe znaczenie dla konkurencyjności gospodarki europejskiej. Dziewczęta mają więcej trudności niż chłopcy z matematyką i przedmiotami ścisłymi; istnieją również inne znaczące nierówności związane z płcią: chłopcy radzą sobie coraz gorzej z czytaniem; porzucają oni również przedwcześnie szkołę częściej niż dziewczęta”. Komisja Wspólnot Europejskich, *Dokument roboczy służb Komisji. Szkoły na miarę XXI wieku*, http://ec.europa.eu/education/school21/konsultdoc_pl.pdf.

⁴ W roku 1993 76 % ankietowanych w badaniu opinii publicznej przyznało, że warto się kształcić; w 2004 r. liczba odpowiedzi twierdzących na to samo pytanie wzrosła do 93 % (CBOS, 2004). Podaję za: OECD (2006), *Przeglądy gospodarcze. Polska*. Tom 2006/11 - Czerwiec 2006. Wersja polska opracowana przez Ministerstwo Gospodarki.

⁵ Jednym z przejawów tego zjawiska jest zwiększone zainteresowanie szkolnictwem niepublicznym, jako tym, które zwiększa szanse edukacyjne młodzieży. Inym - pojawienie się nowego zawodu „brokera edukacyjnego”.

Termin konkurencyjności w oświacie przywołuje skalę porównawczą, hierarchię. Zakłada, że jest „co” i „jak” porównywać. Edukacja jako dobro konkurencyjne jawi się w dwojakiej perspektywie. Po pierwsze, oznacza staramia uczniów o coraz lepsze oceny. Nastawienie na dobrze pojętą konkurencyjność może stać się istotną częścią planu wychowawczego, pod warunkiem, że zachęci się młodzież do wymagania od siebie oraz do przezwyciężenia swoich słabych stron. To zakłada, że dobry wynik w konkursie będzie jednym ze stawianych sobie przez młodzież celów, ale nie jedynym. Równie ważny, jak dobre wyniki, jest przyrost jakościowy: stanie się w jakimś sensie *lepszą osobą* – bardziej cierpliwą, wytrwałą, zdolną do dzielenia się wiedzą z innymi⁶. W takim ujęciu konkurencyjność może stać się synonimem szlachetnej walki i osobistego rozwoju. Po drugie, szkolna rywalizacja toczy się również w instytucjonalnym wymiarze. Ciekawe wnioski w tym zakresie przynosi przegląd informacji dotyczących organizacji szkolnych olimpiad.

W roku szkolnym 2006/2007 przeprowadzono 26 ogólnopolskich olimpiad o charakterze ogólnokształcącym (przedmiotowych, interdyscyplinarnych, tematycznych). Razem na I etapie wzięło w nich udział ponad 177 tysięcy uczniów. Jak wynika z zebranych statystyk, liczba olimpijczyków z klas programowo niższych stale rośnie; zdarza się również, że laureaci z tych klas stanowią nawet 50% ogółu zwycięzców. Ponadto coraz więcej podmiotów społecznych, organizacji pozarządowych, mediów, placówek dyplomatycznych uczestniczy na różny sposób w ich organizacji. Wszystkie te czynniki pozwalają mówić o zjawisku *uspołecznienia*⁷ olimpiad. Ten fenomen odzwierciedla narastającą tendencję do przywiązywania przez młodzież szczególnej wagi do wyników kształcenia na kolejnych etapach edukacyjnych. Na tworzenie klimatu konkurencyjności w oświacie wpłynęło również m.in. wprowadzenie egzaminów zewnętrznych oraz zachęcanie decydentów oświaty do posługiwania się kategorią edukacyjnej wartości dodanej⁸. Dlatego też być może uprawomocnione jest stwierdzenie, że rosnące zainteresowanie wynikami egzaminu gimnazjalnego po części spowodowane jest kwestiami formalnymi (na przykład, sposobem przygotowania arkuszy egzaminacyjnych), po części zaś – jak twierdzą psychologowie społeczni – coraz większą determinacją polskiej młodzieży do konsekwentnej realizacji zaplanowanej w wieku kilkunastu lat ambitnej drogi zawodowej. Na zasadzie uzupełnienia należy też dodać, że kształcenia nie sposób oczywiście zawęzić do wyników nauczania.

Zaproponowane tutaj podejście do edukacji odwołuje się również do kategorii dobra publicznego. Samo słowo „publiczny” w ujęciu kognitywnym, odniesione do wymiaru instytucjonalnego, oznacza zdolność do scalania grup i środowisk oraz do tworzenia pewnej wspólnoty kulturowej. To, rzecz jasna, tylko jedno z wielu możliwych dookreśleń

⁶ O takim wymiarze konkurencyjności mówił Wiceminister Edukacji Narodowej prof. Zbigniew Marciniak, komentując ranking szkół ponadgimnazjalnych 2008 tworzony na podstawie sukcesów uczniów w olimpiadach: olimpiada to ma być dobra zabawa, przygoda. Na olimpiadzie walczysz raczej ze swoim intelektem niż z kolegami. „Rzeczpospolita” 10 stycznia 2008 r., nr 1 (7909). Zob. również Christina Hoff Sommers (2007). *Jakość i wyniki nauczania w Stanach Zjednoczonych i w Wielkiej Brytanii*. W: E. Vidal (red.) *Równi, ale różni. Perspektywy edukacji zróżnicowanej*. Tłum. LIDEX. Warszawa: CODN.

⁷ Ten termin oraz przytoczone dane zawdzięczam uprzejmości Pani Krystyny Wojdy, głównego wizytatora w Ministerstwie Edukacji Narodowej, odpowiedzialnej przez wiele lat za koordynację organizacji olimpiad i konkursów szkolnych w resorcie.

⁸ Chodzi o wyliczanie takich wskaźników, które badają ogólne wyniki szkoły przy uwzględnieniu wyników tych samych uczniów w momencie rozpoczęcia nauki w danej szkole. Podają za: OECD. *Przeglądy gospodarcze. Polska*, s. 120.

pomijające możliwe negatywne konotacje tego słowa. Pojęcie edukacji jako dobra publicznego byłoby równoważne znaczeniu, jakie przypisuje się dobru wspólnemu. O takim użyciu tej kategorii świadczą teksty publicystyczne z tak różnych dziedzin, jak demokracja i wolny rynek, filozofia społeczna czy media publiczne. Dla wyróżniającego się grona publicystów, politologów i ekonomistów młodego i średniego pokolenia dobro publiczne edukacji to nie tyle i nie przede wszystkim powszechność (bezpłatność oświaty) i równość szans edukacyjnych, co wychowywanie młodych ludzi w postawie wielkoduszności oraz umiejętności inicjowania działań na rzecz wspólnoty lokalnej, kraju, odwoływanie się do roli inteligencji⁹.

Kształtowanie bezinteresownej postawy, wychowywanie do bycia „dla innych” są celami wychowawczymi, o których zasadność trudno się spierać. O wiele trudniej zdobyć się natomiast na mierzenie efektów takiej pracy, jeśli one w ogóle są wymieralne. Podobnie rzecz ma się z działaniami wychowawczymi szkoły. To właśnie w tym zakresie szczególnie uwidacznia się pierwszeństwo działań lokalnych nad rolą edukacyjnego centrum pojmowanego jako inicjatywy rządowe. Wychowanie jest domeną konkretnego, a ten trudno wspierać poprzez prace legislacyjne. Można i powinno się jednak pokazywać przykłady dobrych praktyk w ramach zadań zleconych, nagradzać najlepszych wychowawców, promować dobre książki czy autorskie programy wychowawcze. Według nauczycieli jednej z najlepszych szkół średnich w Polsce¹⁰, istotną rolę w zachowaniu równowagi między konkurencyjnością a dążeniem do dobra wspólnego odgrywa zapewnienie odpowiedniej atmosfery w szkole. Chodzi o to, żeby młodzi ludzie mieli okazję do bycia razem, do spotkania się i możliwości nawiązania normalnych koleżeńskich relacji niezdominowanych przez presję konieczności poświęcenia każdej wolnej chwili na naukę w celu zdobycia coraz lepszych ocen. Nie bez powodu część edukacji alternatywnej można właśnie potraktować jako reakcję na zbyt pragmatyczne, „wynikowe” podejście do roli szkoły. W programach takich szkół znajduje się wiele elementów pokazujących drogę do kształcenia inaczej – prymat zajęć artystycznych, edukacji ekologicznej¹¹, etc. Kultura szkoły rzutuje na tworzenie nieformalnych więzi między uczniami, choć kształtowanie postaw społecznych nie ogranicza się do edukacji formalnej. Równie ważna jest organizacja czasu wolnego młodzieży. Istnieje tendencja do ujmowania edukacji z perspektywy utylitarystycznej wyłącznie jako sumy różnego rodzaju umiejętności. Zgodnie z tą wykładnią, zdobycie starannego wykształcenia polegałoby na kumulacji sukcesywnie nabywanych kompetencji. W tak ujętym projekcie życiowym, niebezpiecznie zbliżającym się do etyki indywidualistycznej, wszelkie „nic nie wnoszące” do osobistego curriculum projekty mogą zostać potraktowane jako zmarnowanie czasu. A przecież tylko człowiek zdolny jest do bezinteresownego działania i to właśnie powinno być nie tylko jednym z celów edukacji, ale również miernikiem jej skuteczności.

⁹ Mam tutaj na myśli przede wszystkim teksty publicystyczne Jana Szomburga oraz Jana Filipa Stańki. Zob. również R. Legutko (2007), (red.). *Bitwa o szkołę*. Warszawa: CODN.

¹⁰ Dziękuję moim byłym nauczycielom z XIII LO w Szczecinie: Pani Beacie Bogdańskiej, Panu Maciejowi Kopciowi oraz Panu Michałowi Szumanowi za cenne przemyślenia oraz podzielenie się doświadczeniem zdobytym w pracy w szkole. Jestem również wdzięczna Dyrektorowi XIII LO, a teraz również członkowi Sejmowej Komisji Edukacji Nauki i Młodzieży, Panu Cezaremu Urbanowi, za uwagi dotyczące paradygmatów współczesnego zarządzania oświatą oraz systemu awansu zawodowego nauczycieli.

¹¹ Symptomatycznym przykładem może być działalność szkoły we Wrocławiu założonej przez prof. Ryszarda Łukaszewicza. Zob. R.M. Łukaszewicz, K. Leksicka (2005). *Inne drogi edukacji. Kolonie twórczych wspólnot*. Wrocław: Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne.

Do jednych z wyzwań współczesnej pedagogiki należy z pewnością umiejętność połączenia wymagań innowacyjności oraz konkurencyjności typowych dla rynku pracy, które coraz częściej przenoszą się na grunt szkoły, z integralną wizją osoby. Pewnym wychowawczym niebezpieczeństwem mogłoby się stać ograniczenie celów kształcenia jedynie do wymiaru intelektualnego. Młodzi ludzie potrzebują dojrzewać jako osoby, a nie tylko jako „chodzące umysły”. Trzeba jednak pamiętać o tym, że nauczyciele, szczególnie pod wpływem niektórych rodziców uwrażliwionych na szkolne osiągnięcia swoich dzieci, mogą łatwo ulec pokusie redukcji swojej misji. Z drugiej strony, nietrudno dowodzić, jak istotne znaczenie ma umiejętność kształtowanie uczuciowości młodych osób, pokazywanie wzorów dotyczących dobrego zachowania, nawet tych najbardziej podstawowych: sposobu jedzenia na szkolnej stołówce, rozmowy przez telefon ze starszą osobą... Edukacja jako dobro publiczne zaczyna się od kształcenia nauczycieli. Od ich postawy, komentarzy, działań czy zaniechań będzie zależało w dużej mierze to, czy uczniowie będą przynajmniej częściowo wolni od pragmatycznego nastawienia do życia oraz pytań: „co ja z tego będę miał?”. Jeśli nauczyciel potrafi dostrzec i nagrodzić również działania niewymierne i niepoliczalne – zainteresowanie się chorym kolegą, spędzenie długiej przerwy w szkole na powtórzenie z kimś trudnego materiału, to tym samym da znak, że wartość człowieka nie zawiera się jedynie w tym, co potrafi zrobić, ale również w tym, jaki jest – szczególnie w odniesieniu do innych.

Dwa lata temu Unia Europejska przyjęła postulat inspirowania działań mających na celu wspierania ośmiu kluczowych kompetencji w procesie uczenia się przez całe życie, będący konsekwencją realizacji strategii lizbońskiej. Wśród nich znajdują się niejako oczywiste i pożądane w globalnym i z informatyzowanym społeczeństwie kompetencje porozumiewania się w językach obcych, kompetencje matematyczne, naukowo-techniczne oraz informatyczne. Wspomina się tam również o kompetencjach społecznych i obywatelskich¹². W odniesieniu do tych ostatnich, tylko rzetelna i wnikliwa analiza pod kątem antropologii filozoficznej pozwoliłaby na stwierdzenie, czy są one – paradoksalnie – skutkiem równie pragmatycznego podejścia do postulatów tworzenia społeczeństwa obywatelskiego i wielokulturowego, które wymaga otwartych postaw społecznych oraz współpracy instytucjonalnej¹³.

Obecnie wydaje się pożądane zachowanie równowagi między publicznym a konkurencyjnym wymiarem edukacji oraz odejście od oceniania uczniów wyłącznie przez pryzmat wiedzy i umiejętności. Jeśli celem nauczania wciąż pozostaje przygotowanie do życia, to palącym wyzwaniem staje się, wraz z dążeniem do poprawy jakości polskiej edukacji, nauczenie młodych osób dzielenia się swoim kapitałem intelektualnym z innymi oraz budowania trwałych relacji.

¹² Definicja kompetencji społecznych i obywatelskich podana w Dzienniku Urzędowym brzmi następująco: Są to kompetencje osobowe, interpersonalne i międzykulturowe obejmujące pełny zakres zachowań przygotowujących osoby do skutecznego i konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym, szczególnie w społeczeństwach charakteryzujących się coraz większą różnorodnością, a także rozwiązywania konfliktów w razie potrzeby. Kompetencje obywatelskie przygotowują osoby do pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim opartego na znajomości pojęć i struktur społecznych i politycznych oraz poczuwanie się do aktywnego i uczestnictwa. Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 30.12.2006, L394/10 PL.

¹³ Mam tutaj na myśli przede wszystkim filozofię *umowy społecznej* Rawlsa.

Bibliografia:

CERI (2007). *Evidence in Education. Linking research and policy*. OECD.

OECD (2006). *Przeglądy gospodarcze. Polska*. Tom 2006/11 - Czerwiec 2006. Wersja polska opracowana przez Ministerstwo Gospodarki.

Legutko R. (red.) (2007). *Bitwa o szkołę*. Warszawa: CODN.

Łukaszewicz R.M., Leksicka K. (2005). *Inne drogi edukacji. Kolonie twórczych wspólnot*. Wrocław: Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne.

Vidal E. (red.) (2007). *Równi, ale różni. Perspektywy edukacji zróżnicowanej*. Tłum. LIDEX. Warszawa: CODN.

Summary

Education: a public or a competitive value?

Competition understood as the effort of schools to achieve the highest scores and to be among the best institutions is not a new phenomenon. What is in some sense new is a growing social interest about this issue. The Polish educational system is currently more open to European political standards of education which favour comparison among schools' achievements and emphasis on educational outcomes. At the same time, schools are still considered institutions with a mission, a none the less important role to educate the youth in solidarity, openness to others, capacity to share with others one's intellectual potentials. A wise oscillation between the public (for the public benefit) and the competitive aspect of education is now an essential challenge schools have to face.