Kultura i Edukacja 2014, nr 1 (101) ISSN 1230-266X

RECENZJE–SPRAWOZDANIA

Urszula Dernowska (rec.): Douglas Fisher, Nancy Frey, Ian Pumpian: *How to Create a Culture of Achievement in Your School and Classroom*, Alexandria 2012, ss. 223.

„Część drzewa, którą możemy z łatwością zobaczyć, to ta znajdująca się nad powierzchnią gruntu. Ale przecież rozumiemy dobrze, że dla (prze)trwania tego organizmu o wiele ważniejsze jest to, co dzieje się pod ziemią, i co trudno obserwować. I wiemy także doskonale, że wystarczy uszkodzić korzenie lub zatruć podłoże, by śmierć drzewa stała się faktem. Podobnie jest z kulturą szkoły – są elementy jej funkcjonowania, które obserwujemy bez trudu, ale zdajemy sobie także sprawę z istnienia elementów wymykających się bezpośredniej obserwacji, elementów trudno empirycznie uchwytnych, a mimo to składających się na obraz szkoły jako całości i decydujących o jej żywotności"[1]. Zdaniem Douglasa Fishera, Nancy Frey oraz Iana Pumpiana, autorów recenzowanej książki, budowanie kultury szkoły wymaga zarówno czasu, jak i wysiłku, jest więc ona, zgodnie z rozumowaniem autorów, nie tyle dana, ile zadana. Wymaga także, by odpowiedni ludzie znaleźli się w odpowiednim miejscu i uzyskali potrzebne im w procesie tworzenia kultury szkoły wsparcie, bez tego bowiem nie ma mowy o właściwym przebiegu tego procesu. Trzeba jednak pamiętać, że kultura jest tworzona przez wszystkich członków społeczności, nie tylko przez jej formalnych liderów. Jasne określenie misji szkoły, klarowna wizja jej celów, funkcji, zasad działania i strategii realizacji zamierzeń oraz codzienna, wspólna praca nad urzeczywistnieniem założeń składających się na filozofię szkoły i przebiegającego w niej kształcenia – oto zadania, które muszą podejmować wszyscy uczestnicy szkolnej wspólnoty, jednocześnie przyjmując na siebie współodpowiedzialność za ich wykonanie.

Warto podkreślić, że Fisher, Frey oraz Pumpian rozważają o kształtowaniu kultury osiągnięć, a nie o kulturze szkoły w ogóle, chociaż w tekście recenzowanej książki pojawia się także pojęcie kultury szkoły, mimo że autorzy *de facto* skupiają się na jednym z wymiarów dużo szerszej kategorii, obejmującej wiele, często, jak sami zauważają we wstępie, trudno uchwytnych empirycznie, bądź wręcz niepoddających się bezpośredniej obserwacji, aspektów funkcjonowania

[1] D. Fisher, N. Frey, I. Pumpian, *How to Create a Culture of Achievement in Your School and Classroom*, Alexandria 2012, s. 1.

szkoły. Wypada zauważyć, że pojęcie kultury szkoły bywa przez niektórych badaczy i teoretyków utożsamiane z pojęciem jej klimatu, co jednak nie jest uprawomocnione. Bywa także i tak, że kultura szkoły traktowana jest jako kategoria nieco efemeryczna, tajemnicza, zagadkowa, wymykająca się próbom werbalizacji, toteż próbując poczynić jakieś ustalenia terminologiczne, autorzy poświęconych jej prac zajmują niekiedy, świadomie bądź nie, stanowisko redukcjonistyczne, jak ma to miejsce choćby w przypadku książki pt. *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego* Beaty Adrjan, po lekturze której czytelnik ma poczucie, że autorce, mimo poszukiwania, właśnie wskutek stopniowego ograniczania przez nią samą obszaru analizy i ciągłej redukcji zmiennych, nie udało się jednak uchwycić tego, co – jej zdaniem – już z założenia zresztą nieuchwytne[2].

Porzućmy jednak zawiłości definicyjne i terminologiczne trudności, z jakimi zmagać muszą się ludzie próbujący przedstawić całościowy obraz szkoły, odpowiedzieć na pytanie, jaka ta szkoła naprawdę jest, na rzecz powrotu do problematyki i struktury recenzowanej książki. Jej autorzy także pytają, jakim miejscem jest szkoła. Czy jest to miejsce przyjazne, w którym każdy czuje się ważny i mile widziany? Te dwa pytania są istotne z punktu widzenia kwestii stawianych przez Fishera, Frey i Pumpiana w dyskursie na temat szkoły. Otóż wiele szkół, podejmując inicjatywy zmierzające do poprawy ich wizerunku i funkcjonowania, koncentruje swoje wysiłki na celach akademickich, bez uwzględnienia tego, co może przyczynić się do stworzenia bądź zniszczenia społeczności uczących się, wspólnoty dydaktycznej, jaką jest lub może stać się szkoła, a mianowicie bez uwzględnienia relacji i różnych powiązań składających się na jej kulturę. Zdaniem autorów recenzowanej książki wszelkie tego typu „naprawcze" inicjatywy i działania, a także wysiłki z nimi związane nie przyniosą oczekiwanych rezultatów, jeśli nie będą skierowane na poprawę komunikacji i interakcji wewnątrz organizacji – istotnych elementów kultury szkoły.

Fisher, Frey i Pumpian mówią o pięciu filarach, na których wspiera się kultura osiągnięć, przy czym każdemu z nich poświęcają osobny rozdział. Zanim jednak krótko scharakteryzuję te rozdziały, dodam, że pierwszy rozdział dotyczy budowania kultury w szkołach (*Creating Culture in Schools*) i należy tę część pracy traktować jako swoiste wprowadzenie do zasadniczych rozważań na temat tego, jakie warunki muszą być w szkole spełnione, by szkoła stała się miejscem osiągnięć nie tylko tych uczniowskich, a więc nie tylko najlepszym miejscem do uczenia się, ale także dogodnym miejscem do nauczania i do pracy. Kultura szkoły nie jest czymś, co może być pozostawione przypadkowi, ani też czymś, co znajduje się poza naszą kontrolą i na co w związku z tym nie mamy żadnego wpływu. Zdaniem autorów naszym obowiązkiem jest tworzyć kulturę nacechowaną dynamizmem, odpowiedzialnością i pozytywną atmosferą, bo tylko w takich warun-

[2] Zob. B. Adrjan, *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Warszawa 2011.

kach możliwe jest osiąganie wysokich wyników podjętych działań, motywujących do dalszej pracy i nagradzających wszelki wysiłek, bez którego nie ma przecież ani pracy, ani efektów. Kolejny rozdział nosi tytuł *Welcome* i traktuje o pierwszym z filarów podtrzymujących kulturę osiągnięć, jeśli przyjąć metaforykę autorów, czyli o atmosferze miejsca, jakim jest szkoła, i o tworzeniu tej atmosfery. „Oto są istotne tutaj pytania: Czy nasza szkoła może być miłym, przyjaznym, oczekującym na każdego, kto przekroczy jej progi miejscem? Czy może być miejscem oferującym wzbogacenie doświadczeń, a tym samym, wzbogacenie osobowości tych, którzy do niej wchodzą? Czyli krótko mówiąc, czy wszyscy zainteresowani (a więc goście, rodzice, kadra, uczniowie) są tu mile widziani?"[3] Odpowiedź na te pytania jest czy może być, zdaniem Fishera, Frey i Pumpiana, tylko jedna. Jeśli bowiem jest ona przecząca, wówczas należy także zrewidować oczekiwania szkoły względem tych wszystkich osób – jeśli nie jest ona miejscem przyjaznym, jeśli nie podejmuje się starań i wysiłków, by takim miejscem była, jeśli ludzie w tej organizacji czują się nieważni, nic nieznaczący, to tym samym nie można od nich oczekiwać ani też wymagać tego, by – wedle słów autorów – „uczestniczyli, angażowali się i osiągali". Prowadzone w tej części pracy rozważania budzą skojarzenia z ideą *Open Classroom* Barbary Rogoff[4]. Rozdział trzeci – *Do No Harm* – to część pracy poświęcona zasadom, normom zachowania i dyscyplinie w szkole. Autorzy wyrażają przekonanie, że to nie same zasady ani normy jako takie, ani przeróżne strategie dyscyplinowania oddziałują na ucznia, kształtując go, robią to inni z otoczenia dziecka. Zdaniem autorów pytanie o to, jaki jest zasadniczy cel owych zasad, norm, dyscypliny w procesie kształcenia, jest pytaniem niewłaściwie postawionym. Należy bowiem raczej pytać o to, jakie są cele edukacji. Jaka jest misja nauczyciela i w jaki sposób ów tę misję wypełnia? Czy działania nauczyciela są etyczne? W jaki sposób nauczyciel przygotowuje się do wspierania uczniów w dokonywaniu wyborów, podejmowaniu decyzji i ponoszeniu za nie odpowiedzialności? W jaki sposób to realizuje? Na tych i im podobnych pytaniach koncentrują się w tej części pracy autorzy, wymagając jednocześnie od dorosłego, by ten nauczał swoich uczniów oceny własnych działań jako właściwych lub wykraczających poza etyczne standardy, by pomógł im wykształcić w sobie pewną wrażliwość, zdolność odróżniania tego, co dobre, od tego, co złe, krzywdzące dla samego ucznia bądź innych, a to już znacznie wykracza poza proste, bezrefleksyjne często egzekwowanie przestrzegania przez uczących się ustalonych odgórnie i narzuconych im zasad. Z problematyką tego rozdziału ściśle wiąże się problematyka rozdziału czwartego – *Choice Words* – w którym podjęto namysł nad językiem. Autorzy, przekonani o potędze słowa w szkole, próbują określić jego wpływ na uczenie się, jednocześnie zwracając uwagę na ko-

[3] Ibidem, s. 17.

[4] Zob. *Learning Together. Children and Adults in a School Community*, B. Rogoff, C. Goodman-Turkanis, L. Bartlett (red.), New York 2001.

nieczność starannego doboru słów w komunikacji nauczyciela z uczniami, tak, by służyły one budowaniu tożsamości ucznia, pomagały mu odpowiadać historie o sobie samym i o świecie, a przez to lepiej rozumieć i siebie, i rzeczywistość, by wreszcie te słowa służyły budowaniu kultury szkoły[5]. Tematyka kolejnych dwóch rozdziałów – piątego i szóstego – skoncentrowana jest wokół pytań o kondycję szkolnej edukacji. Jaka ta kondycja jest? Czy nauczyciele robią wszystko, co można zrobić, by w szkole nauczać wszystkich uczniów? Czy większą w niej wagę przywiązuje się do ustępliwości, uległości, konformizmu i podporządkowania ucznia i jego uczenia się nauczycielowi czy do kompetencji uczącego się? Czy możliwa jest taka przebudowa systemu, by najważniejsze w szkole było uczenie się, a nie czas i realizacja treści w określonym czasie? Czy możliwe jest sprowokowanie ucznia do tego, by wyszedł poza przewidziane do opanowania minimum, by przekonać się w ten sposób, jakie są jego rzeczywiste możliwości i ile jest w stanie osiągnąć? Te pytania o szkołę są ważkie i aktualne także dla polskiego czytelnika. Ostatni, siódmy rozdział książki poświęcono zagadnieniu praktycznych implikacji budowania kultury osiągnięć w szkole. Całość rozważań zamykają konkluzje autorów oraz aneks, w którym zawarto narzędzia do badania w działaniu (*action research tools)*.

How to Create a Culture of Achievement in Your School and Classroom to książka, której problematyka zainteresuje nie tylko osoby zajmujące się kulturą szkoły i jej różnorodnymi elementami, to także książka, której tematyka pozostaje w nurcie zagadnień związanych z efektywnością szkoły i kształcenia, tej efektywności uwarunkowaniami. Kiedy jednak mówimy o efektywności nauczania–uczenia się oraz instytucji, w której ten proces przebiega, a mówimy przy różnych okazjach dość często i chętnie, nie zawsze uświadamiamy sobie, jak tę efektywność rozumiemy i czy tego słowa po prostu nie nadużywamy. Warto więc – w kontekście problematyki recenzowanej książki – zastanowić się nad tym, czym jest efektywność, co to słowo właściwie oznacza i co mają na myśli Fisher, Frey i Pumpian, pisząc o budowaniu kultury osiągnięć w klasie i w szkole.

Efektywność jest rozumiana jako zgodność celów i działań oraz ich skutków, to osiąganie przez kogoś/coś postawionych sobie celów. Autorzy recenzowanej książki uważają natomiast, że efektywność oznacza wiarę, przekonanie, że uda się urzeczywistnić to, co wcześniej zamierzone, tak oto to rozumienie efektywności wyjaśniając: „na nic zdadzą się cele, warsztaty i spotkania im poświęcone, jeśli grupa nie wierzy, że ma to, czego potrzebuje, by je osiągnąć. To, czego potrzeba w wymiarze kultury szkoły, to przekonanie, że potrzebne są umiejętności nauczania i wsparcie to nauczanie podtrzymujące”[6]. Zdaniem Fishera, Frey i Pumpiana nie ma efektywności bez refleksji, która

[5] Zob. *Narracja jako sposób rozumienia świata*, J. Trzebiński (red.), Gdańsk 2002.

[6] D. Fisher, N. Frey, I. Pumpian, *How to Create…*, op.cit., s. 132.

to jest jednocześnie „lustrem" i „oknem" nauczyciela. Nauczyciele powinni tak często, jak to tylko możliwe, przeglądać się w tym lustrze, bez tego bowiem zabiegu nie ma mowy o poprawie nauczania, a przez to i efektywności kształcenia. Autorzy wymieniają nawet, powołując się na inne stanowiska, nad czym nauczyciel powinien regularnie reflektować. Operowanie głosem, postawa, kontakt wzrokowy, sekwencje planu lekcji, przemieszczanie się, kierowanie klasą, metody nauczania, wykrywanie błędów, dobór materiałów i pedagogii – oto elementy przedmiotu nauczycielskiej refleksji. Refleksja jest procesem analitycznym, w trakcie którego człowiek wydobywa wiedzę ze swoich doświadczeń. Myślimy o własnych „akcjach" i o „reakcjach" innych, dziejących się pod wpływem naszej aktywności. W procesie refleksji dochodzi też do porównywania, które autorzy opisują za pomocą metafory okna. Przez jakie okno patrzymy – pytają – kiedy analizujemy własne dydaktyczne doświadczenia? Może takim oknem winno być wyobrażenie szkoły idealnej, do której chcielibyśmy posłać własne dzieci? Jaka ta wyobrażona szkoła jest? Jakie warunki spełnia, że można ją uznać za doskonałe miejsce do nauki (zarówno uczenia się, jak i nauczania) oraz pracy? Wypada pozostawić czytelnika sam na sam z „lustrem" i z „oknem", by refleksja o szkole mogła zostać podjęta przez każdego, komu jej misja i wizja jest bliska, a ta grupa z całą pewnością nie zawęża się tylko do dydaktyków, pedeutologów, badaczy i teoretyków, nauczycieli praktyków i studentów kierunków nauczycielskich. To kwestia bliska każdemu członkowi społeczeństwa i przez każdego z nas winna być ona stawiana, a książka *How to Create a Culture of Achievement* może być podczas tej pogłębionej refleksji niezwykle przydatna.

Urszula Dernowska
Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej

Maciej Gurtowski (rec.): Martin Lindstrom, *Zakupologia. Prawda i kłamstwa o tym, dlaczego kupujemy*, Kraków 2009, ss. 224.

W głośnym filmie „Super size me" jest scena, w której bohater pokazuje kilkuletnim dzieciom plansze z wizerunkami różnych postaci z prośbą o ich identyfikacje. Maluchy niespecjalnie radzą sobie z rozpoznawaniem Jerzego Waszyngtona czy Jezusa z Nazaretu, za to najmniejszego problemu nie sprawia im Ronald McDonald, maskotka popularnej sieci fast foodów. Scena z filmu ilustruje, jak potężne znaczenie w przestrzeni symbolicznej zyskują marki. Wypierają one z kultury jej dotychczasowe filary. Scena prowokuje do postawienia pytania, która z postaci będzie symbolem w większym stopniu integrującym współczesną wspólnotę amerykańską. Która z postaci jest ważniejsza dla współczesnej kultury amerykańskiej: Waszyngton, Jezus czy klown Ronald? Przykładowo, można byłoby zbadać, co spowodowałoby większe szkody dla morale amerykańskiego wojska na misji stabilizacyjnej: zawieszenie funkcjonowania w bazie kaplicy polowej czy zamknięcie