

**Przemysław Ziółkowski**

Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

## **Czy polską oświatę można zmieniać czy już tylko reanimować?**

### **Can polish education be changed or maybe only resuscitated?**

**Abstrakt:** 20 marca 2014 szkolnictwo wyższe oraz oświata w Polsce poniosły niepowetowaną stratę – zmarł prof. zw. dr hab. Ryszard Borowicz<sup>1</sup>, wybitny naukowiec, którego obszar badań rozciągał się od socjologii po pedagogikę. Badacz ten przez całe swoje życie zawodowe poszukiwał odpowiedzi na nurtujące socjologów edukacji i pedagogów pytania i wątpliwości oraz próbował rozwiązać tzw. nierozwiązywalne kwestie społeczne. Jedną z takich kwestii okazuje się stan polskiego systemu edukacji. Liczne reformy i nieustające zmiany podstaw programowych, sprzeczność wielu regulacji prawnych – to tylko przykłady problemów, z jakimi od lat boryka się polska oświata.

Niniejszy artykuł stanowi zbiór wybranych przemyśleń autora z zakresu problemów współczesnej edukacji i poświęcony jest próbie odpowiedzi na pytania na temat kondycji polskiego systemu edukacji oraz potrzeby jego reformowania, jak również kierunków tych zmian. Ta tematyka była bowiem przedmiotem wielu niedokończonych dyskusji toczonych między autorem tekstu a śp. prof. Ryszardem Borowiczem, którego pamięci ten tekst jest dedykowany.

**Abstract:** March 20, 2014, higher education in Poland suffered irreparable loss of eminent scientist – educational researcher, moving between sociology and pedagogy – professor Ryszard Borowicz.

His whole academic life, Professor Ryszard Borowicz sought answers to questions and doubts interesting both sociologists of education and pedagogues, and tried to solve the so-called. unsolvable social issues. One of those unsolved social issues proves to be the state of Polish education system. Numerous reforms, incessant changes and modifications of programs basis, the contradiction of many legal regulations are only examples of the problems that have plagued Polish education for years.

This article is devoted to an attempt to answer questions about the condition of the Polish education system and the need for its reform, as well as the direction of these changes. This theme was the subject of number of unfinished debates between the author of this article and already mentioned late professor Ryszard Borowicz, to Whose memory I dedicate this text. The article is a collection of selected author's thoughts concerning the problems of modern education.

**Słowa kluczowe:** system oświaty, reformy edukacji, polska szkoła

**Keywords:** educational system, educational reforms, polish school

---

<sup>1</sup> A. Karwacki (red.), *Ryszard Borowicz – wspomnienie*, Toruń 2016, s. 51.

## Wprowadzenie

Transformacja ustrojowa, jaka dokonała się w Polsce ponad ćwierć wieku temu, była dla wielu szansą i nadzieją na pozytywną zmianę. W kolejnych latach nasze państwo stało się członkiem NATO, weszło do Unii Europejskiej, a polska gospodarka rozwijała się. Nieunikniona była także zmiana systemu oświaty. Już 7 września 1991 roku uchwalono ustawę o systemie oświaty. Ta tzw. „konstytucja polskiej oświaty”, która obowiązuje po dziś dzień, miała tchnąć w szkoły ducha zmian na miarę XXI wieku. I owszem – tchnęła, ale od tego czasu minęło ćwierć wieku, a ustawa obowiązuje wciąż w tej samej formie. W tym okresie natomiast pojawił się i narastał dysonans rozwojowy pomiędzy poziomem postępu technologicznego, który nie ominął szkół, a niezmiennym się, stworzonym w 1991 roku systemem edukacji. W efekcie system ten nie odpowiada już potrzebom społecznym i oczekiwaniom współczesnych dzieci i młodzieży. Jeszcze gorzej wypada w tym kontekście obowiązujący obecnie podstawowy dokument regulujący pracę zawodową nauczycieli w Polsce, a więc ustawa Karta Nauczyciela, uchwalona jeszcze w PRL, a dokładnie 26 stycznia 1982 roku, a więc w diametralnie innej niż dzisiejsza rzeczywistości społecznej.

To właśnie głównie z powodu przestarzałych aktów prawnych, nieznajdujących odzwierciedlenia we współczesności, mamy do czynienia z taką ilością patologii i absurdów, które dotknęły system oświaty w Polsce na przestrzeni ostatnich 25 lat. Oczywiście system był i jest „udoskonalany” kolejnymi nowelizacjami ustawy o systemie oświaty oraz rozporządzeniami, ale to tylko zapętlilo działania decydentów (ministrów, kuratorów oświaty, przedstawicieli samorządów terytorialnych), utrudniło pracę wykonawców (dyrektorów szkół i nauczycieli), jak również spotkało się z odrzuceniem i powszechną krytyką odbiorców systemu (uczniów i rodziców).

Wspomniane już w abstrakcie kwestie społeczne w dużej mierze dotyczą zagadnienia nierówności. Nierówności społeczne to z kolei kluczowy do rozwiązania (ale póki co nierozwiązywalny) problem współczesnej edukacji i to na wszystkich jej poziomach: począwszy od powszechnego dostępu do przedszkoli czy studiów wyższych (np. na wsi) aż po zagwarantowaną w ustawie o systemie oświaty „bezpłatność” systemu edukacji, która przecież bezpłatna jest tylko z nazwy. Można tu mówić o pozorowaniu działań i fikcyjnym funkcjonowaniu systemu. Powszechna praktyka sprowadza się do tego, że wiele trudnych do rozwiązania lub nawet nierozwiązywalnych kwestii społecznych ceduje się na edukację. Ewidentnym tego przykładem mogą być wszelkie patologie społeczne czy problemy z funkcjonowaniem społeczeństwa wychowującego, gdzie głównym winowajcą jest źle pracujący nauczyciel, a nadziei na uzdrowienie poszukuje się w powszechnie krytykowanej szkole<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> R. Borowicz, *Kwestie społeczne: trudne do rozwiązania czy nierozwiązywalne?*, Toruń 2008, s. 112.

## Recenzja Ustawy z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty

Przygotowując niniejszy tekst, natknąłem się na maszynopis prof. Ryszarda Borowicza z 1991 roku (wówczas był on doradcą w Kancelarii Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Lecha Wałęsy). Tekst ten stanowił opinię o projekcie (obowiązującej obecnie) ustawy o systemie oświaty. We wspomnianym dokumencie, prof. R. Borowicz pisze:

*Podstawowa ułomność niniejszego projektu sprowadza się do braku podstaw w postaci nowej filozofii edukacji. Czego oczekujemy od celowo zorganizowanego, profesjonalizowanego systemu kształcenia, który oddziałuje na każdego niemal Polaka przez kilkanaście lat? Co winno szkolnictwo dać każdej jednostce ludzkiej, jak również całemu społeczeństwu i państwu? To również pytanie o obowiązki poszczególnych podmiotów edukacyjnych względem oświaty. Drugi mankament to brak perspektywy czasowej. Wyraźnie eksponowany jest jeden wymiar temporalny – od przeszłości do dnia dzisiejszego. Ustawa podtrzymuje obowiązujące, od kilkadziesiątu już lat, podstawowe rozwiązania organizacyjne (obowiązek szkolny, cykle kształcenia itp.), zaś z zakresie ustrojowym eliminuje to co ma charakter socjalistyczny (ogranicza się przy tym głównie do warstwy językowej). Pojawiające się nowe treści oddają stan emocji i ducha dnia dzisiejszego: ustawowe uzasadnienie wprowadzenia jednego przedmiotu nadobowiązkowego – religia, czy usankcjonowanie kilku podmiotów edukacyjnych – społeczność lokalna, rodzice, uczniowie. Wyraźnie brakuje natomiast myślenia o przyszłości: czy tak wyobrażamy sobie, czy zaakceptujemy takie rozwiązania prawne, za 5–10 lat. Do tego dodać należy eklektyzm niniejszego projektu. Próbuje on godzić stare – od lat krytykowane rozwiązania, chce nassać moc obowiązującego prawa, z rodzącymi się, nowymi elementami rzeczywistości – przełamanie monopolu państwa na oświatę, kwestia uspołecznienia szkoły itp. Mamy zatem do czynienia z projektem ustawy konserwującej (co odziedziczyliśmy po odchodzącej formacji polityczno-społecznej) z elementami innowacji (zorientowanej jednak wyłącznie na „teraz”). Uchwalony w tym kształcie projekt nie spełnia nawet wymogów stawianych przed aktami prawnymi okresu transformacji. (...)*

*W niniejszym projekcie ustawy znajduje się zapis dotyczący „zmniejszania różnic w warunkach kształcenia... pomiędzy... ośrodkami wielkomiastowymi i wiejskimi”. Dyskusyjna jest sama idea zmniejszania różnic w zakresie warunków; u jej podstaw tkwią bowiem założenia egalitarne – upodobnić wieś do miasta. (...)*

*Na koniec pragnę postawić pytania: jakie funkcje ma spełnić Ustawa w tym kształcie? Kogo może zadowolić? (...) Ustawa ta z całą pewnością nie zadowoli tych, którzy zorientowani są na zmianę społeczną, nie jest też instrumentem wspierającym innowatorów<sup>3</sup>.*

<sup>3</sup> R. Borowicz, Z. Kwieciński (red.), *Wychowanie w społeczeństwie permanentnego kryzysu*, Toruń 2009, s. 268–272.

Znamiennym jest fakt, że opinia ta jest aktualna po dziś dzień, choć ustawa, jak już wspomniano, obowiązuje od ćwierć wieku. Jak wynika z powyższego tekstu, przygotowanego w 1991 roku, prof. Ryszard Borowicz przewidział konsekwencje, z którymi system edukacji w Polsce boryka się dzisiaj, jak również dostrzegł już wtedy konieczność jego zmiany, do której od 25 lat cały czas dojrzewamy.

### **Kto stymuluje zmiany w polskim systemie edukacji?**

Analizując przemiany polskiego systemu edukacji, nie sposób nie rozpocząć od swego rodzaju przeglądu osób, które ten system tworzyły, tworzą bądź nim zarządzają. Na początek warto zwrócić uwagę, że od uchwalenia obowiązującej po dziś ustawy Karta Nauczyciela, tj. od 1982 roku, polską oświatą zarządzało 22 ministrów edukacji narodowej, zaś od uchwalenia ustawy o systemie oświaty – 17. To statystycznie oznacza zmianę na stanowisku ministra edukacji narodowej co półtora roku. Przy takiej rotacji na stanowisku kluczowym dla systemu edukacyjnego kraju z pewnością trudno zachować jest ciągłość koncepcji kształcenia dzieci i młodzieży. W tym miejscu warto zwrócić uwagę na fakt, że jeszcze rok temu poprzedni rząd wprowadził (mimo znacznych oporów społecznych) obowiązek szkolny dla sześciolatków (dostosowując do tego programy nauczania, podręczniki, sale lekcyjne itp.) tylko po to, aby pół roku później kolejny już rząd w nowelizacji ustawy ten obowiązek zniósł. Absurdalnym jest także fakt, że funkcja ministra edukacji narodowej była wielokrotnie łączona z funkcją Ministra nauki i szkolnictwa wyższego czy ministra sportu i turystyki. Takich oto szerokich kompetencji oczekiwało się od ministrów, którzy, warto nadmienić, w większości byli pracownikami uczelni wyższych, z tytułami profesorskimi czy tytułami doktorskimi, zatem ich doświadczenie w oświacie było znikome. Oczywiście nie należy kwestionować ich dorobku naukowego, polemizować jednak można na temat ich znajomości bieżącej problematyki edukacji na poziomie przedakademickim.

### **Szkoła – między popytem a podażą**

Zmiany, jakie wprowadziły przepisy prawa oświatowego na początku lat 90., oraz filozofia i doktryna państwa w zakresie edukacji zmierzały do ograniczenia szkolnictwa zawodowego, które przecież było dumą Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej i republik radzieckich. Z ust wielu decydentów można było usłyszeć, że Polska potrzebuje intelektualistów, przedsiębiorców i managerów, którzy zbudują silną gospodarkę, a nie „robotników wykwalifikowanych” (taki tytuł zawodowy uzyskiwał bowiem absolwent zasadniczej szkoły zawodowej). W wielu miastach obserwowano masowy spadek zainteresowania szkołami zawodowymi i technika-

mi (reforma z 1999 roku pierwotnie zakładała nawet likwidację techników) oraz usilny pęd uczniów do liceów ogólnokształcących. To z kolei napędziło lawinowe powstawanie na przełomie XX i XXI wieku niepublicznych uczelni wyższych. Ograniczenie naboru uczniów do szkół zawodowych skutkowało w konsekwencji likwidacją wielu tego rodzaju placówek. Każdy bowiem chciał zdać maturę, ukończyć studia wyższe i uzyskać wymarzony tytuł magistra. Dla „niezdecydowanych” stworzono co prawda możliwość nauki w liceach profilowanych, które jednak po 3 latach działalności okazały się totalną katastrofą. Sytuacja taka trwała przez ok. 10 lat, aż w końcu okazało się, że w Polsce brakuje pracowników fizycznych, a ci którzy są, zarabiają o wiele więcej niż ich koledzy po studiach. Stwierdzono również, że polska gospodarka nie potrzebuje „robotników”, ale zawodowców, znających najnowsze trendy i technologie. Tak oto rok szkolny 2014/2015 ogłoszono szumnie Rokiem Szkoły Zawodowców, a samorządy zaczęły ręcznie sterować naborami do szkół, ograniczając nabory do liceów ogólnokształcących, a zwiększając limity do klas technicznych i szkół zawodowych. Z pomocą przyszły także programy unijne, które wsparły rozwój szkół zawodowych, a w szczególności doposażenie infrastruktury dydaktycznej, warsztatów i specjalistycznych pracowni. W ten sposób w roku szkolnym 2015/2016 ponad połowa absolwentów gimnazjów trafiła do techników i szkół zawodowych.

Deklarowanym celem reformy szkolnictwa ponadpodstawowego było upowszechnienie wykształcenia średniego. O ile można mówić o sukcesie w zakresie kształcenia ogólnego, to jednocześnie trudno nie zauważyć porażki, a nawet totalnej klęski w zakresie przygotowania zawodowego<sup>4</sup>.

Wprowadzona reforma z 1999 roku pozwoliła szkołom (głównie liceom ogólnokształcącym) także na tworzenie profili kształcenia (tzw. klas profilowanych). W dobie postępującego niżu demograficznego, gdy szkoły zaczęły rywalizować o każdego ucznia, rozpoczął się swoisty plebiscyt w wymyślanych profilach kształcenia. Liczyło się tylko jedno: pozyskanie jak największej liczby uczniów. Tak oto w szkole drzewnej powstał profil projektowania mody, w szkole kształcącej elektryków – profil handlowy, w szkole handlowej – profil odzieżowy, zaś szkoła odzieżowa zaczęła kształcić na profilu lotniczym. Pojawiły się także profile prawne, europejskie, psychologiczne, a nawet fizyczno-muzyczno-anglistyczne, różniące się od klasycznych liceów ogólnokształcących jedną godziną tygodniowo przedmiotu do wyboru. Oferta edukacyjna szkół nie była bowiem ukierunkowana na sprostanie wymaganiom rynku pracy, a na potrzebę wypełnienia pensów zatrudnionym nauczycielom i ratowania etatów. Tworzenie oferty edukacyjnej realizowane było z naciskiem nie na profile kształcenia wymagające dużych nakładów w postaci pracowni czy laboratoriów, a na tworzenie profili „tanich” i łatwych do prowadzenia.

---

<sup>4</sup> Ibidem, s. 84.

Gospodarka w Polsce od dłuższego czasu cierpi na niedobór fachowej siły roboczej. Dość oczywista wydaje się zatem konieczność uwzględniania podaży na wykształconych specjalistów, a nie kierowania się popytem w konstruowaniu oferty edukacyjnej na szczeblu edukacji ponadgimnazjalnej<sup>5</sup>.

### Czy polska szkoła jest kreatywna?

Jak wskazują liczne badania naukowe, raporty i analizy, odsetek uczniów, którzy nudzą się na zajęciach lekcyjnych w szkole, wynosi blisko 50% (dane z 2009 roku). Niepokojącym jest fakt, że odsetek ten cały czas sukcesywnie rośnie. Z badań przeprowadzonych w 2009 roku wynika, że spośród uczniów szkół podstawowych na zajęciach nudzi się najmniej, bo 31%, wśród gimnazjalistów odsetek ten wynosi już 51%, zaś wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych aż 60%. Jednocześnie spada odsetek uczniów, którzy twierdzą, że lekcje ich interesują. W badaniu z 2009 roku wyniósł on zaledwie 28% (41% w szkołach podstawowych, 27% w gimnazjach, a w szkołach ponadgimnazjalnych 20%). Większości starszych uczniów nauka kojarzy się z nudą. Spośród uczniów ze szkół podstawowych blisko 50% deklaruje, że lubi chodzić do szkoły, wśród gimnazjalistów jest to 42%, zaś spośród uczniów szkół ponadgimnazjalnych deklarację taką składa zaledwie 34% pytanym uczniów. Podobne wyniki dostarczają raporty z 2011 roku. Czytamy w nich, że zaledwie 38% uczniów uważa, że są doceniani, 32% uczniów deklaruje, że lubi chodzić do szkoły, 48% uczniów stwierdza, że boi się niektórych lekcji, 27% uczniów denerwuje się przed pójściem do szkoły, 20% uczniów czuje się w szkole niepewnie, zaś 12% badanych uczniów deklaruje, że boi się chodzić do szkoły. Te nienapawające optymizmem wyniki badań mogą dowodzić, że szkoła nie jest innowacyjna, nauczyciele nie są kreatywni, a uczniom nie stwarza się twórczych sytuacji do ich rozwoju<sup>6</sup>.

Niewątpliwie współcześni uczniowie oczekują od nauczyciela rozwiniętych kompetencji kreatywnych. Należy zatem zwracać szczególną uwagę na rozwijanie tych kompetencji już na etapie kształcenia nauczycieli – dlatego właśnie zagadnienie twórczości i kreatywności jest rozpatrywane nie tyle jako możliwość, ale także jako konieczność. Twórczość staje się bowiem potrzebą i trwałym elementem pracy nauczyciela, pozwala pokonywać i skutecznie eliminować bariery, powstrzymuje działania zrutynizowane, wzbogaca nauczycielską osobowość oraz stosunki łączące go z innymi. Coraz częściej w opisach kompetencji współczesnych nauczycieli znajdują się kompetencje kreatywne, wyróżniające się innowacyjnością oraz twórczą, prorozwojową skutecznością działań nauczyciela. Coraz częściej w koncepcji pedagogiki twórczości wyodrębnia się także pedeutologię twórczości,

<sup>5</sup> Ibidem, s. 85.

<sup>6</sup> M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń 2013, s. 241–242.

skoncentrowaną na nauczycielu i odnoszącą się do jego zawodowej samorealizacji, działalności innowacyjnej oraz nowoczesnej pracy pedagogicznej. Rozwijanie kreatywności jako stałej cechy nauczycieli pojawia się także w kontekście tzw. treningów twórczości. Pod wpływem takiego treningu nauczyciele nie tylko sami stają się twórczy i kreatywni, ale przede wszystkim skuteczniej wspierają twórcze uzdolnienia swoich uczniów i pozytywnie wpływają na ich poziom kreatywności. Twórczy nauczyciel trafniej diagnozuje nieszablonowość swoich uczniów, potrafi doceniać kreatywność i jej przejawy oraz adekwatnie na nie reagować<sup>7</sup>. Na próżno jednak szukać zagadnień z obszaru kreatywności do realizacji przy kształceniu nauczycieli dookreślonym w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 roku w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela.

### **„Szkolna przedsiębiorczość”**

Uchwalona 7 września 1991 roku ustawa o systemie oświaty już w pierwszym artykule, w punkcie 14 stanowi, że: *system oświaty zapewnia w szczególności kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczości sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu gospodarczym*. To zobowiązujące zdanie stanowiło i stanowi dla szkół nie lada wyzwanie. Trzeba bowiem wyposażać uczniów nie tylko w podstawową wiedzę ekonomiczną, ale także umiejętności związane z efektywnym poszukiwaniem pracy, prowadzeniem własnej działalności gospodarczej, inwestowaniem i marketingiem.

Reforma systemu edukacji mająca miejsce w 1999 roku wprowadziła obligatoryjnie do podstawy programowej dla szkół ponadgimnazjalnych przedmiot „podstawy przedsiębiorczości”, którego zadaniem jest m.in. realizacja wyżej wymienionych celów wynikających z ustawy o systemie oświaty. Nie ulega wątpliwości, że jest to przedmiot interdyscyplinarny. Minister edukacji narodowej cele tegoż przedmiotu określił w podstawie programowej bardzo szeroko:

- przygotowanie młodzieży do aktywnego i świadomego uczestnictwa w życiu gospodarczym,
- kształtowanie postawy rzetelnej pracy i przedsiębiorczości,
- kształtowanie umiejętności pracy w zespole i skutecznego porozumienia się,
- kształtowanie umiejętności aktywnego poszukiwania pracy i świadomego jej wyboru,
- poznanie przez młodzież mechanizmów funkcjonowania gospodarki rynkowej,

---

7 P. Ziółkowski, *Teoretyczne podstawy kształcenia*, Bydgoszcz 2015, s. 159.

- rozwijanie zainteresowań podejmowaniem i prowadzeniem działalności gospodarczej; poznanie podstawowych zasad podejmowania i prowadzenia działalności gospodarczej w różnych formach,
- poznanie roli państwa i prawa w gospodarce rynkowej,
- poznanie zasad funkcjonowania gospodarki europejskiej i światowej.

Nasunęło się zatem bardzo istotne pytanie: kto zajęcia z podstaw przedsiębiorczości w polskich szkołach będzie realizował? Przecież na próżno było w nich szukać ekonomistów (za wyjątkiem techników ekonomicznych). Odpowiedź okazała się banalna. Przedsiębiorczości będą uczyli ci nauczyciele, dla których w danym roku szkolnym zabrakło godzin w ramach pensum dydaktycznego (oczywiście pod warunkiem, że sami ukończą z tego zakresu 3-semestralne studia podyplomowe). W ten oto sposób w polskich szkołach realizowany jest przedmiot „podstawy przedsiębiorczości” – prowadzą go nauczyciele, którzy od ukończenia studiów pracują na państwowym etacie, nigdy w życiu nie pracowali w gospodarce, nie prowadzili własnych firm, nawet własne PITy rozliczają u księgowych, ale za to znają definicję biznesplanu. Podobna sytuacja miała miejsce z tworzonymi na siłę przedmiotami „wiedza o kulturze” oraz „wychowanie do życia w rodzinie”, których także uczyli niedopensowani i szybko przekwalifikowywani nauczyciele. Złośliwi twierdzą, że dobrą zmianą w edukacji przedsiębiorczej w szkołach było wprowadzenie z dniem 1 września 2015 roku Rozporządzenia Ministra Zdrowia z dnia 26 sierpnia 2015 r. w sprawie grup środków spożywczych przeznaczonych do sprzedaży dzieciom i młodzieży w jednostkach systemu oświaty oraz wymagań, jakie muszą spełnić środki spożywcze stosowane w ramach żywienia zbiorowego dzieci i młodzieży w tych jednostkach (Dz. U. z 2015 r. poz. 1256), w myśl którego m.in. zakazano sprzedaży w sklepikach szkolnych chipsów, napojów gazowanych czy produktów zawierających cukier (batoników, drożdżówek itp.). Uruchomiło to bowiem lawinę oddolnej przedsiębiorczości uczniów szkół i placówek, którzy zaczęli handlować na terenie szkół (z nieopodatkowanym, stuprocentowym zyskiem) drożdżówkami, czekoladami, colą oraz cukrem i solą w saszetkach, sprzedawanymi „z plecaków” w stołówkach szkolnych (oczywiście wszystko w ramach tzw. „szarej strefy”). W ten oto prosty sposób okazało się, że uczniowie polskich szkół są niezwykle przedsiębiorczy, a minister zdrowia swoim rozporządzeniem umożliwił uczniom sprawdzenie swoich przedsiębiorczych kompetencji w praktyce, a nie tylko teorii na zajęciach w ramach przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości”. To naturalnie ironia, która jednak dobitnie pokazuje konieczność zmian w tak często absurdalnej rzeczywistości szkolnej.

### **Nauczyciel w drodze do...**

Największym chyba rozgoryczeniem dla nauczycieli okazał się awans zawodowy, który „zafundował” im ustawodawca w 1999 roku. Zaczęło się od dyrek-



torów szkół, którzy po spełnieniu określonych warunków nie musieli odbyć staży trwających 9 miesięcy czy też 2 lata i 9 miesięcy<sup>8</sup>. Pozostali nauczyciele, chcąc nie chcąc, musieli poddać się procedurze awansu zawodowego:

- starając się o awans na stopień nauczyciela kontraktowego, kandydat musi stanąć przed komisją kwalifikacyjną, zaprezentować swój dorobek zawodowy i odpowiedzieć na ewentualne pytania członków komisji;
- starając się o awans na stopień nauczyciela mianowanego, kandydat musi stanąć przed komisją egzaminacyjną i zdać (lub „oblać”) egzamin, a więc podobnie jak w przypadku z postępowaniem na stopień nauczyciela kontraktowego, z jedną jednak różnicą: w komisji zasiada trzech ekspertów (egzaminatorów) wysłanych przez ministerstwo edukacji narodowej;
- starając się o awans na stopień nauczyciela dyplomowanego, formalnie kandydat nie musi stawać przed żadną komisją, gdyż takowa zgodnie z przepisami prawa może żądać jedynie dokumentów kandydata, a swoją decyzję może wydać zaocznie (w praktyce na szczęście nie zawsze to tak wygląda). Kandydat na nauczyciela dyplomowanego uruchamia zatem nadzwyczajne zabiegi, aby komisję zafascynować i przygłuszyć ją dokumentacją dołączoną do swojego wniosku o awans, czyli „papierami”. Czterystustronicowa dysertacja habilitacyjna to drobiazg w porównaniu z pierwszymi przykładami ilości zgromadzonych papierów przez pierwszych kandydatów na nauczycieli dyplomowanych<sup>9</sup>.

## Klucz do uczenia czy „uczenie pod klucz”?

Aby nie tworzyć wrażenia, że skutkami wprowadzonych reform obarczeni zostali wyłącznie nauczyciele, należy przypomnieć, że to właśnie zmiany w oświacie z 1999 roku wprowadziły m.in. zewnętrzne sposoby weryfikowania kompetencji uczniów w postaci testów szóstoklasistów (które na szczęście od roku szkolnego 2016/2017 przestaną obowiązywać), egzaminów gimnazjalnych, egzaminów maturalnych czy egzaminów zawodowych. W standaryzowaniu nie ma nic złego, jednak wprowadzane zmiany doprowadziły do sytuacji w której, uczniów zaczęto uczyć „pod testy” / „pod klucz”. Nauczycieli obciążono odpowiedzialnością za wyniki egzaminów zewnętrznych, rozpoczęła się rywalizacja szkół i placówek o pozycje w rankingach i statystykach – w ten sposób „zgubiono ucznia”, gdyż najważniejszy stał się wynik. Nieważne stało się, co uczeń wie, co umie, ale to, czy będzie potrafił sformułować odpowiedź tak, jak „w kluczu” sformułowała ją osoba układająca zestaw egzaminacyjny. Warto wspomnieć tutaj także o tym, że w wielu zawodach, w których egzamin zawodowy składał się z części pisemnej

<sup>8</sup> P. Ziółkowski, *Pedeutologia – zarys problematyki*, Bydgoszcz 2016, s. 61–77.

<sup>9</sup> J. Pielachowski, *Virus całkowicie wyleczalny*, Poznań 2004, s. 68–70.

i teoretycznej, ta druga część polegała na... pisaniu. Przykładowo: podczas egzaminu zawodowego w zawodzie „kucharz” należało napisać przepis na przygotowanie zupy pomidorowej; absurdem było, iż w zapisie przepisu na wspomnianą zupę pomidorową „w kluczu” znajdował się zwrot *dokonuję obróbki mechanicznej ziemniaka*, zatem uczeń, który tegoż zwrotu nie użył, w ocenie egzaminatorów mógł wspomnianego egzaminu na uzyskanie tytułu kucharza nie zdać.

Niektórzy mogliby nie zgodzić się z powyższymi argumentami, twierdząc, że istnieje przecież podstawa programowa, funkcjonują standardy wymagań egzaminacyjnych itp. Naturalnie, podstawa programowa jako dokument uznana została za swoisty fundament reformy systemu edukacji. Nie wiadomo jednak, co miał na myśli minister edukacji narodowej, który jako główny atut tego dokumentu traktował nacisk na „uczenie się kompetencji”. Powszechnie wiadomo, że kompetencji w szkole uczyć nie można. Uczeń, nawet najpilniejszy, nie jest odbiornikiem, uczenie (się) zaś nie jest procesem biernym i nie polega na „przekazywaniu” gotowej wiedzy z zewnątrz (od nauczyciela). Uczenie się to proces aktywny, bowiem kto się uczy, ten się zmienia. Człowiek, który nauczył się czegoś, nie jest taką samą osobą jak wcześniej, tylko bogatszą o pewien zasób „przekazanej” mu wiedzy czy umiejętności. Z pewnością zatem „uczenie kompetencji” stanowi fikcję szkolną<sup>10</sup>.

## Zarządzanie oświatą

### – założenia a rzeczywistość

10 listopada 2015 roku minister edukacji narodowej podpisała *Ramowy plan i program kursu kwalifikacyjnego z zakresu zarządzania oświatą*. To właśnie w myśl tego programu kwalifikacje zdobywają osoby, które pretendują do objęcia stanowisk kierowniczych w placówkach oświatowo-wychowawczych, a więc np. przyszli dyrektorzy szkół i placówek oświatowo-wychowawczych. Minister w przygotowanym przez siebie programie ujęła takie bloki tematyczne, jak: przywództwo edukacyjne w szkole, przywództwo dla uczenia się i rozwoju indywidualnego, polityka oświatowa – dyrektor jako lider w środowisku, zarządzanie zasobami ludzkimi, zarządzanie strategiczne w kontekście prawnym, społecznym i finansowym, zarządzanie własnym rozwojem zawodowym. Od wielu lat mówiło się o konieczności zmian w przygotowaniu kadr kierowniczych oświaty, ale czy na pewno o takie zmiany chodziło?

Kadra kierownicza placówek oświatowych jest przedmiotem szczególnego zainteresowania wszystkich, którzy chcą mieć realny wpływ na to, co dzieje się w oświacie. Wynika to z przekonania, że bez pozyskiwania tej kadry nie prowadzi się skutecznie żadnych reform oświatowych. Dyrektor współczesnej szkoły

<sup>10</sup> M. Dudziakowa, K. Knasiecka-Falberska K. (red.), *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Kraków 2013, s. 206-207.

otrzymał szeroki zakres uprawnień, jednocześnie zwiększył się zakres jego odpowiedzialności. Spełnia wiele zadań, występując w roli pracodawcy, lidera rady pedagogicznej, nauczyciela oraz managera szkoły. Zarządzanie placówką edukacyjną wymaga od jej dyrektora szerokiego zakresu kompetencji społecznych, technicznych i koncepcyjnych oraz wysokiego poziomu profesjonalizmu. Dyrektor placówki edukacyjnej traktowany jest jako ten, który poprzez samodzielnie podejmowane decyzje organizacyjne, kadrowe, finansowe powinien spowodować wzrost poziomu pracy dydaktyczno-wychowawczej. Zależne oczywiście jest to w znacznej mierze od stylu kierowania, zdolności kierowniczych dyrektora, jego osobowości i umiejętności komunikowania się<sup>11</sup>.

W Polsce mamy ciągle „kulawą demokrację”. Trudno więc sobie wyobrazić w pełni demokratyczną oświatę. Wprawdzie ustawa o systemie oświaty deklaruje to już w pierwszym akapicie, ale w osiągnięciu rzeczywistej demokracji wciąż przeszkadza wiele zjawisk. Jednym z nich jest tradycjonalizm dużej części społeczeństwa. Jego konsekwencją jest autorytarny styl przywództwa, który można dostrzec w licznych organizacjach i instytucjach społecznych, także na różnych szczeblach władzy oświatowej. Wielu dyrektorów szkół piastuje swoje stanowiska 3.–4. kadencję (1 kadencja trwa 5 lat), przez co ich styl zarządzania szkołą przypomina swoiste „panowanie władcy” bądź zarządzanie szkołą jak prywatną firmą. Jak pisze Mirosław J. Szymański, prawie 80% nauczycieli postrzega dyrektora szkoły jako osobę, która stara się „trzymać silnie całość w garści”. Dominujący na terenie szkoły dyrektor sam jednak tkwi w sieci zależności. Jest to sieć pionowa – nadzoru pedagogicznego i administracji oświatowej, którą dość autorytarnie zarządza minister, oraz sieć pozioma, w której duże znaczenie mają „sugestie”, naciski i interwencje wójta, burmistrza, a czasem nawet wpływy miejscowego proboszcza lub innych znaczących w środowisku osób. Szkoła zatem, nawet po zmianie ustroju, nie jest wolna od uwikłań ideowych. Widoczne są one bowiem na każdym szczeblu zarządzania oświatą<sup>12</sup>.

Obecnie coraz więcej mówi się o potrzebie zmian w przepisach dotyczących kadencyjności dyrektorów szkół i ograniczenia kadencji do dwóch (10 lat). Czy jednak takie wyjście rozwiąże problem, o którym wspomniano powyżej?

### **(Samo)rząd uczniowski**

*Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie* – te słowa Jana Zamoyskiego są często przytaczane w różnych sytuacjach i wydarzeniach oświatowych. A jakie jest wychowanie młodzieży przez współczesne szkoły? Oczywiście nie można odpowiedzialności za wychowanie scedowywać jedynie na szkołę czy

<sup>11</sup> V. Korim V., R. Uździcki, *Szkoła w perspektywie jej realnych przeobrażeń*, Toruń 2013, s. 134-135.

<sup>12</sup> M.J. Szymański, *Edukacyjne problemy współczesności*, Kraków 2014, s. 158-159.

rodziców. Szkoła jednak z uwagi na swój profesjonalny charakter ma do dyspozycji wiele narzędzi wspierających proces wychowawczy. Jednym z nich jest dookreślony w art. 55 ustawy o systemie oświaty samorząd uczniowski. Ustawodawca zapisał, że każdy uczeń jest członkiem szkolnego samorządu, samorząd wybiera opiekuna, ma szereg praw i przywilejów.

Często można mieć wrażenie, że samorzady uczniowskie są jedynie swoistym „kwiatkiem do kożucha”. Samorząd istnieje, ponieważ ustawa tak nakazuje, jednak jego sposób działania i warunki, jakie dla działalności (poprzez którą przecież młodzież się wychowuje) zapewnia dyrekcja szkoły, to już zupełnie inna kwestia. W wielu przypadkach mamy niestety do czynienia z fikcją i pozorowaniem demokracji<sup>13</sup>. Jak pisze Bogusław Śliwerski, demokracja w szkole jest możliwa, gdy:

- w szkole funkcjonuje demokratyczny sposób życia w kierowania szkołą,
- program kształcenia akcentuje zasady demokracji,
- są powołane do życia i rzeczywiście działają struktury demokratycznych doświadczeń,
- panują demokratyczne zwyczaje, myślenie i postępowanie, jako charakterystyczne dla relacji nauczyciel – uczeń – rodzic.

Zatem celem demokratyzacji szkoły powinno być przede wszystkim:

- przygotowanie uczniów do ich przyszłych ról obywatelskich,
- stworzenie uczniom możliwości demokratycznego uczenia się,
- otwarcie uczniom i ich rodzicom możliwości do aktywnej partycypacji i współodpowiedzialności w środowisku szkolnym,
- zachęcenie uczniów do aktywnego udziału w życiu całej społeczności szkolnej, by mogli w niej korzystać ze swoich praw<sup>14</sup>.

## Cyfrowa szkoła

XXI wiek to czas rewolucji technologicznej w polskiej oświacie. Zwiększenie liczby godzin zajęć informatycznych i dostęp do szerokopasmowego Internetu w szkołach miały spowodować, że szkoła zacznie mówić językiem uczniów – przedstawicieli e-pokolenia. Niestety nie wszędzie to się udało. W jednym w województw w Polsce wydano kilkanaście milionów złotych na zakup tablic interaktywnych do szkół. Kolejne miliony wydatkowane zostały na profesjonalne szkolenia dla nauczycieli z zakresu obsługi tych tablic i ukazania możliwości ich zastosowania w codziennej pracy dydaktycznej. Kontrola Najwyższej Izby Kontroli przeprowadzona w tymże województwie dwa lata później wykazała, że

<sup>13</sup> P. Ziółkowski, *Samorząd uczniowski – idee, uwarunkowania, doświadczenia*, s. 151-152.

<sup>14</sup> B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce, polityka (w) edukacji*, Kraków 2015, s. 610.

ponad połowa zakupionych tablic interaktywnych, która trafiła do szkół, nadal stała szczelnie zapakowana w kartonach. Można to oczywiście tłumaczyć oporem kadry pedagogicznej przed wprowadzaniem zmianami bądź zwyczajną inercją środowiska. Opór ten oraz prawdopodobnie kwestie finansowe są problemami, z którym system edukacji nie może poradzić sobie od kilkunastu już lat. Ponadto trudne zagadnienie stanowi prowadzenie e-dziennika. Narzędzie to dostępne jest na rynku od wielu lat, nadal jednak nie wszystkie szkoły i placówki je użytkują, choć oczekiwanie społeczne (szczególnie rodziców) jest bardzo duże.

W okresie od 4 kwietnia 2012 roku do 31 sierpnia 2013 roku w Polsce realizowany był *Rządowy program rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa Szkoła”*. Program był przedsięwzięciem pilotażowym dla planowanego do realizacji wieloletniego programu rządowego w sprawie rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji. Przykry wniosek płynący z ewaluacji tego wartego blisko 50 mln zł programu, którego celem było wprowadzenie szkół w technologie XXI wieku z wykorzystaniem haseł „e-szkoła”, „e-uczeń”, „e-nauczyciel” czy „e-zasoby edukacyjne”, jest taki, iż nie pomyślano o możliwości wykorzystania do nauki w szkołach tak banalnego urządzenia jak telefon komórkowy. Należy bowiem przypuszczać, że analfabetyzm XXI wieku nie będzie już polegał na braku umiejętności pisania i czytania, lecz na braku umiejętności posługiwania się telefonem komórkowym oraz umiejętności pozyskiwania, selekcjonowania i upowszechniania informacji.

### **Co z tymi gimnazjami?**

Jednym z głównych założeń reformy systemu edukacji w Polsce wprowadzonej w 1999 roku było rozbicie 8-letniej szkoły podstawowej na 6-letnią szkołę podstawową (3 + 3) oraz wprowadzenie 3-letniego gimnazjum. Ustawodawca skrócił także naukę w technikum z 5 do 4 lat, w liceum ogólnokształcącym z 4 do 3 lat, zaś w przypadku zasadniczych szkół zawodowych dokonał podziału na szkoły 2- i 3-letnie (np. sprzedawca czy elektryk kształcą się 2 lata, ale krawiec czy elektronik 3 lata). Na szczęście ten absurd wyprostowano w 2014 roku, wprowadzając 3-letnią naukę w zasadniczych szkołach zawodowych. Nadmienić należy, że jedną z głównych przesłanek wprowadzenia w Polsce gimnazjów było zapewnienie uczniom bezpieczeństwa. Chodziło o to, aby uczniów w najtrudniejszym wieku dorastania odizolować logistycznie od młodszych dzieci, jak również od starszych kolegów. To założenie już na starcie okazało się porażką, gdyż połowa gimnazjów w Polsce została ulokowana przy szkołach podstawowych bądź przy szkołach ponadgimnazjalnych.

W tym miejscu należy wspomnieć, że jeszcze pół roku temu polskie uczniów i nauczycieli straszono likwidacją gimnazjów. Nie będę podejmował te-

raz polemiki nad merytorycznymi uwarunkowaniami tego pomysłu. Zauważyć jednak należy, w jakiej sytuacji ekonomicznej i organizacyjnej jest dzisiaj Polska. Od 1999 roku, kiedy to wprowadzono gimnazja, wydano setki milionów złotych na opracowania podstaw programowych, programów nauczania, podręczników, zeszytów ćwiczeń, przewodników metodycznych dla nauczycieli, nie wspominając o tak banalnych rzeczach jak zmiany pieczętek, szyldów, stron internetowych, druków dokumentów. Dokonano też reorganizacji struktur oświatowych w miastach, powiatach i gminach (każde gimnazjum ma przecież dyrektora, wicedyrektora, sekretariat itp.). Likwidacja gimnazjów spowodowałaby konieczność ponownej reorganizacji całego systemu, co z kolei skutkowałoby znacznymi nakładami finansowymi. Polski na taką rewolucję w mojej ocenie zwyczajnie dzisiaj nie stać. Nie dostrzegam także racjonalnych przesłanek, czemu taka zmiana miałaby służyć.

Koniecznym zatem, jest podjęcie konstruktywnej dyskusji nad tym kto, w jaki sposób, w jakich warunkach i czego ma uczyć przyszłe pokolenia, a nie to jak ma się nazywać placówka w które będzie to czynił. Dyskusji, z ekspertami, badaczami ale przede wszystkim praktykami i samymi zainteresowanymi, a więc nauczycielami, rodzicami uczniami. Większość zmian bowiem jakie dotąd przechodził polski system edukacji, wydaje się być pudrowaniem rażących niedociągnięć i zaniedbań a nie merytorycznych i sensownych zmian, mających swoje odzwierciedlenie w dorosłym funkcjonowaniu ludzi, którzy często pozostają ofiarami systemu w najgorszym tego słowa znaczeniu.

## Reformować czy reanimować?

Stawiając kontrowersyjne pytanie w tytule niniejszego artykułu, pierwotnie nie miałem zamiaru na nie odpowiadać – chciałem potraktować je jako retoryczne oraz jednocześnie postawić bardziej szczegółowe pytania i zaznaczyć wątpliwości, które moim zdaniem towarzyszą współczesnemu systemowi edukacji w Polsce. Pytania te powinny być argumentami do podjęcia społecznie oczekiwanej dziś, kluczowej decyzji na temat dalszych losów i kierunków zmian systemu edukacji w Polsce. Zmieniłem jednak zdanie po lekturze książki profesora Bogusława Śliwerskiego pt. *Edukacja (w) polityce, polityka (w) edukacji*. W publikacji tej autor wskazuje cele, do których, jak sam pisze, *być może powinna dążyć polska edukacja*:

- zerwania z błędnym kołem angażowania władz politycznych do zmian w oświacie i poczuciem partyjnej lub związkowej misji czy konieczności zrywania z rozpoczętymi przez poprzedników zmianami, zaprzeczania ich wartości, by od nowa i na przekór wprowadzać odmienne rozwiązania oświatowe,
- zwiększenia dopływu środków na edukację spoza budżetu państwa,

- *zadbania o kwalifikacje nauczycieli, przez z jednej strony uszczelnienie dostępności do zawodu, z drugiej zaś wewnętrzną selekcję i promocję nowatorstwa pedagogicznego, odbiurokratyzowanie systemu awansu zawodowego nauczycieli, likwidację „szarej strefy edukacyjnej” poprzez znaczne podwyżki płac,*
- *przywrócenia drożności innowacjom i eksperymentom pedagogicznym,*
- *wykorzystania nowych technologii w zarządzaniu oświatą,*
- *zwiększenia odpowiedzialności nadzoru pedagogicznego,*
- *zmiany mentalności nadzoru pedagogicznego z dyrektywno-kontrolnej na wspierającą,*
- *upowszechniania (jawności) poziomu osiągnięć szkół i informowania społeczeństwa o jakości ich pracy,*
- *kierowania środków budżetowych w formie grantów na poprawę jakości pracy szkół, procesów dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych oraz na realne podwyższanie kwalifikacji nauczycieli,*
- *respektowania uprawnień rodziców do informacji o jakości pracy szkoły oraz współkreowania procesu wychowania,*
- *redukcji biurokracji w zarządzaniu oświatą i jej placówkami,*
- *zwiększenia dostępu do oświaty dla dorosłych,*
- *likwidacji szkół kształcących w zawodach, w których nie ma zatrudnienia,*
- *uruchomienia i rozwijania mechanizmów kompensacji i wspomagania dzieci i młodzieży ze środowisk zaniedbanych i ubogich,*
- *rozbudzania, podtrzymywania i rozwijania społecznych aspiracji edukacyjnych,*
- *konkurencyjności placówek oświatowych, zwiększania jakościowej dynamiki rozwoju niepublicznego szkolnictwa i alternatywnych rozwiązań w szkolnictwie publicznym,*
- *rozwoju nowej „architektury szkolnej”, łamiącej model szkoły jako „więzienia”,*
- *przywrócenia idei i sprawdzonego modelu „szkół ćwiczeń” działających przy uczelniach kształcących studentów na kierunkach nauczycielskich,*
- *zapewnienia swobody na rynku wydawnictw oświatowych i pomocy dydaktycznych,*
- *przeciwstawienia się pokusie ujednolicania rozwiązań w systemie oświatowym pod pozorem stwarzania równych szans edukacyjnych<sup>15</sup>.*

<sup>15</sup> Ibidem, s. 615-616.

## Wnioski

Podczas analizowania powyższych rozważań na temat reanimowania czy ulepszenia polskiego systemu edukacji nasuwa się wiele kolejnych refleksji. Jesteśmy dziś w takim stanie rozwoju i zaawansowania procesu edukacyjnego, że nie sposób byłoby budować go od nowa. Co jakiś czas pojawiają się osoby, które zapowiadają w systemie edukacji spektakularne zmiany. Sygnały te każdorazowo wywołują lęk i niepokój wśród uczniów i nauczycieli. To, co najbardziej utrudnia dzisiaj pracę polskim nauczycielom, to nieustanność zmian i reform, brak stabilizacji i pewności jutra, zmiany wprowadzane w trakcie roku szkolnego w trakcie cyklu kształcenia. Przykładów takich można by mnożyć. Edukacja w Polsce potrzebuje zmian, ale wprowadzanych ewolucyjnie, a nie rewolucyjnie.

Nic nie wskazuje także na to, by system oświatowy w Polsce przestał być nastawiony na doraźne interesy i działania rządzących ugrupowań politycznych, bowiem szkoła lat transformacji przekształcała się ze szkoły jako agendy niedemokratycznego państwa w szkołę bezradnie i nieskutecznie usiłującą wyzwolić się spod wpływów nowych form dominacji politycznej i ideologicznej.

W białej księdze Komisji Europejskiej pt. *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa* możemy odnaleźć następujące stwierdzenie: *Szkoła musi się przygotować do nowych wymagań, stać się instrumentem niezastąpionym w rozwoju osobowym i w integracji społecznej każdej jednostki. Dużo się od niej wymaga, gdyż dużo może ona dać.* Odwołując się do Europy, często zachwycaamy się modelami edukacji zachodniej, wyliczając jej atuty. Należy jednak mieć na uwadze, że co prawda można podpatrywać oryginalne rozwiązania dydaktyczne, organizacyjne, programowe czy metodyczne w innych krajach, ale ich przenoszenie wprost do naszej edukacji na zasadzie powszechnie obowiązujących zasad jest absurdalne.

Współczesną szkołę trzeba zmieniać – bo takie są oczekiwania i potrzeby uczących się, ich rodziców oraz nauczycieli. Szkoła samorządna, demokratyczna i dialogowa ponosi coraz większą odpowiedzialność za lokalne decyzje w sprawach wyboru programów, podręczników oraz organizacji zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych, a także za tworzone przez siebie plany i dokumenty szkolne oraz sposoby ich realizacji. Szkoła powinna być reformowana nie tylko „odgórnie”, ale także – a właściwie przede wszystkim – „oddolnie”, „od wewnątrz”. Ma ona bowiem swoją własną organizację i kulturę. Siłą sprawczą zmiany powinno być przede wszystkim przechodzenie od szkoły tradycyjnej do szkoły uczącej się i ustawicznie doskonalącej, z elementami szkoły innowacyjnej i alternatywnej, szkoły dobrze zorganizowanej – szkoły naszych oczekiwań i marzeń, potrzeb i projekcji, a więc „szkoły przyszłości”<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> Cz. Banach, *Szkoła naszych oczekiwań i marzeń, potrzeb, projekcji i działań od A do Ż*, Poznań 2005, s. 3-6.



Prawdopodobnie jednak polska szkoła nie zmieni się w ciągu najbliższych lat zbyt radykalnie, gdyż każda próba naruszenia jakichkolwiek przesłanej jej działania programowego, strukturalnego czy kadrowego wykazuje dobitnie, jak silny jest konserwatyzm tej instytucji i niechęć do reform wśród samych pedagogów. Jak pisze Bogusław Śliwerski, niezależnie od tego, jak dalej będą przebiegały reformy ustroju szkolnego w Polsce, jest niemal pewne, że:

- system oświaty nie będzie miał wpływu na stan i zakres psychopatologii w życiu społecznym, procesy demograficzne czy stan ubóstwa polskich rodzin,
- nieustannie ścierać się będzie ze sobą kilka frontów reformatorów oświaty,
- oświata nadal będzie instrumentem gier politycznych partii, które realizują swoje partykularne interesy,
- nie będzie społecznego przyzwolenia na rzeczywiście, wysoki wzrost publicznych wydatków na oświatę (w tym na wynagrodzenia dla nauczycieli),
- sposób świadczenia usług oświatowych nie ulegnie diametralnej zmianie,
- koszty oświaty będą rosnąć z biegiem czasu szybciej niż liczba uczniów,
- znacznie łatwiej będzie szkołę krytykować niż jej bronić<sup>17</sup>.

## Podsumowanie

Zamiast podsumowania warto odwołać się do projektu „Szkoły od A do Ż”, którego autorem był prof. Czesław Banach. Bazując na literach alfabetu, określono, jaka powinna być współczesna szkoła, czyli dążąc do jakiego modelu, należałoby ją zmieniać i reformować. Zatem szkoła powinna być: adaptacyjna, akceptująca, aksjologiczna, aktualizująca, aktywizująca, alternatywna, altruistyczna, asertywna, autentyczna, autonomiczna, autorska, badająca, bezpieczna, bliska, bogata, budująca, celna, ceniąca, ceniona, ciekawa, czujna, czytelna, dążąca, dbająca, demokratyczna, dobrze zorganizowana, doceniająca, dokumentująca, dopingująca, dostępna, dostosowująca, dynamiczna, efektywna, egzaminacyjna, eksperymentalna, elastyczna, emancypacyjna, emanująca, estetyczna, etyczna, ewaluacyjna, ewolucyjna, fachowa, formułująca, funkcjonalna, funkcjonująca, gospodarna, gromadząca, gwarantująca, hołdująca, humanitarna, indywidualizująca, informatyczna, informująca, ingerująca, inicjatywna, inicjująca, inspirująca, integracyjna, intensyfikująca, interaktywna, interesująca, jakościowa, jawna, jednocząca, jednolita, klasyfikująca, kolorowa, kompensacyjna, kompetentna, kompromisowa, komunikująca się, konkurencyjna, konsekwentna, kontrolująca, korzystająca, krytyczna, kreatywna, kształtująca, kulturowa, liberalna, lojalna, ludzka, ładna, łagodząca, łącząca, mądra, mediatorska, mierząca, mistrzowska, mobilna, multimedialna, nadzorująca, nagradzająca, nauczająca, naturalna, nieograniczająca,

<sup>17</sup> B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce, polityka (w) edukacji*, Kraków, Kraków 2015, s. 614-616.

nowoczesna, obiektywna, oceniająca, odbiurokratyzowana, odfeminizowana, odpowiedzialna, opiekuńcza, optymistyczna, organizująca, orientująca się, osiagająca cele, otwarta, patriotyczna, patrząca w przyszłość, pedagogizująca, podmiotowa, podnosząca poczucie wartości, pomocna, poznająca, programująca, profilaktyczna, promująca, przewidująca, przygotowująca, radosna, ratująca, realizująca, reformująca, resocjalizująca, rozpoznająca, rozwiązująca, rozwijająca, różnorodna, samodoskonaląca się, samodzielna, skupiająca, skuteczna, służąca, spełniająca, sprawdzająca, sprawiedliwa, stanowiąca, sterująca, stosująca, stymulująca, sumienna, sympatyczna, szanująca, środowiskowa, świadoma, taktowna, terapeutyczna, tolerująca, traktująca podmiotowo, troszcząca się, tworząca, twórcza, ucząca, ucząca się, ukazująca, umacniająca, uniwersalna, uspołeczniona, uwrażliwiona, uzgadniająca, wdrażająca, wielofunkcyjna, wolna, współpracująca, wychowująca, wymagająca, wyposażająca, wyrównująca, zaspokajająca, zdrowa, zdyscyplinowana, znająca, zorientowana, zwalczająca, życzliwa<sup>18</sup>.

## Bibliografia

- Banach Cz., , *Szkoła naszych oczekiwań i marzeń, potrzeb, projekcji i działań od A do Ż*, Poznań 2005.
- Borowicz R., *Kwestie społeczne: trudne do rozwiązania czy nierozwiązywalne?*, Toruń 2008.
- Borowicz R., Kwieciński Z. (red.), *Wychowanie w społeczeństwie permanentnego kryzysu*, Toruń 2009.
- Dudziakowa M., Knasiecka-Falbińska K. (red.), *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Kraków 2013.
- Karwacki A. (red.), *Ryszard Borowicz – wspomnienie*, Toruń 2016.
- Korim V., Uzdziński R., *Szkoła w perspektywie jej realnych przeobrażeń*, Toruń, 2013.
- Pielachowski J., *Virus całkowicie wyleczalny*, Poznań.
- Śliwerski B., *Edukacja (w) polityce, polityka (w) edukacji*, Kraków 2015.
- Szymański M.J., *Edukacyjne problemy współczesności*, Kraków 2014.
- Ziółkowski P., *Samorząd uczniowski – idee, uwarunkowania i doświadczenia*, Bydgoszcz 2014.
- Ziółkowski P., *Pedeutologia – zarys problematyki*, Bydgoszcz 2016.
- Ziółkowski P., *Teoretyczne podstawy kształcenia*, Bydgoszcz 2015.
- Żylińska M., *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń 2013.

---

<sup>18</sup> Ibidem.