

Kilka uwag o eksperckich zamierzeniach Komitetu Rozwoju Edukacji Narodowej

W listopadzie 2012 roku Prezydium PAN utworzyło przy Wydziale Nauk Humanistycznych i Społecznych Komitet Rozwoju Edukacji Narodowej (dalej KREN). Jego kierownikiem został prof. Zbigniew Kwieciński, a członkami 18-osobowe gremium pracowników naukowych wielu specjalności z różnych uczelni krajowych. Wśród nich zabrakło przedstawicieli niższych szczebli edukacyjnej praktyki, tzn. nauczycieli przedszkoli, szkół podstawowych i średnich (ogólnokształcących i zawodowych), a także pozaszkolnych instytucji i placówek oświatowych i wychowawczych, w tym zakładów pracy oraz środków masowej komunikacji. Pod tym względem KREN różni się od poprzednich komitetów ekspertów, w których ci przedstawiciele byli dość licznie reprezentowani.

W powojennej historii polskiej edukacji KREN jest czwartym zespołem ekspertów powołanym w celu sporządzenia diagnozy oraz wytyczenia kierunków sanacji i dalszego rozwoju polskiej oświaty i szkolnictwa wyższego, a także pozaszkolnych placówek kształcenia i wychowania. Efektem pracy poprzednich komitetów były raporty „O stanie oświaty w PRL” (1973), „Eksperytyza dotycząca rozwoju wychowania w PRL” (1973) oraz „Edukacja narodowym priorytetem” (1989) i „Edukacja w warunkach zagrożenia” (1990).

Zawarte w wymienionych raportach oceny oraz propozycje naprawy oświaty i szkolnictwa wyższego były wprawdzie przez administrację edukacyjną wykorzystywane, ale sam komitet krytykowano między innymi za to, że raport opracowali „ludzie z czasów PRL”. Przyczyn niechętnego nastawienia do działalności ówczesnych komitetów eksperckich doszukiwano się również w znanym u nas nastawieniu George’a Clemenceau do tego rodzaju gremiów, którego wyrazem była wypowiedź, że „Jak się wie, czego się chce, to się to po prostu robi, a jak się nie wie, to powołuje się komitet”.

Nawiązując do tej wypowiedzi, zapytajmy, **czy KREN wie, co ma robić?** Próbę zaś odpowiedzi na to pytanie sformułujemy na podstawie analizy programowego opracowania Z. Kwiecińskiego *Edukacja – trudne pytania. Początek działalności Komitetu Rozwoju Edukacji Narodowej* („Nauka” 2013, nr 1).

W cytowanym opracowaniu czytamy, że w myśl uchwały powołującej KREN do życia do jego zadań należy:

- „1) opracowanie diagnozy aktualnego stanu edukacji, ze wskazaniem głównych opóźnień, sprzeczności i przeszkód w jej rozwoju, mających przyczyny zarówno w błędach polityki państwa, jak i w zastanym systemie kulturowym;
- 2) dogłębne rozpoznanie silnych stron, dobrych doświadczeń i ograniczeń wewnętrznych, jak i wzorów zagranicznych w zakresie edukacji;
- 3) przygotowanie założeń opracowania spójnej, całościowej i prorozwojowej wizji edukacji, obejmującej Polaków od wieku przedszkolnego, przez szkolnictwo podstawowych i średnich szczebli, szkolnictwo wyższe i kształcenie naukowe, aż do kształcenia ustawicznego” (s. 7).

Są to niewątpliwie zadania istotne. Zauważmy jednak, że podobne zadania były już w Polsce podejmowane przez poprzednie komitety ekspertów, a rezultaty ich pracy eksponowano w raportach publikowanych w latach 1973, 1979 oraz 1989 i 1990. Czy zatem nie należałoby porównać głównych tez ówczesnych raportów z założeniami i tezami przygotowywanego przez KREN opracowania? Pozwoliłoby to porównać owe założenia i tezy, wskazać – biorąc przy tym pod uwagę różnice w zakresie społeczno-politycznych realiów, w jakich powstawały – zachodzące między nimi podobieństwa i różnice, słowem – postąpić w myśl zaleceń pedagogicznej komparatystyki. W podobny sposób można by postąpić w przypadku pozostałych zadań podejmowanych przez KREN. Okazałoby się wtedy, że nie tylko zjazdy Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego i publikacje Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus”, lecz również inne opracowania eksperckie z lat 70. i 80 ubiegłego wieku zawierały aktualne do dzisiaj diagnozy ówczesnej edukacji oraz kreśliły kierunki jej sanacji zasługujące i teraz na uwagę. Okazałoby się przy tym, że w owych opracowaniach koncentrowano uwagę nie tylko na samej edukacji – co obecnie jest głównym zadaniem KREN – lecz również na instytucjach i placówkach pozaszkolnych, w tym zakładach pracy, kinach i teatrach, środkach masowego przekazu itp. Bez tego, jak wtedy uważano, wizja całościowego systemu zinstytucjonalizowanego kształcenia i wychowania nie byłaby pełna.

Dobrze się stało, że Z. Kwieciński naszkicował wstępny, jak pisze, projekt listy najważniejszych **dylematów** edukacyjnych. Projekt ten obejmuje następujące pozycje, które przytaczam tym razem za jego artykułem *Edukacja – do naprawy* („Akademia”, 2013, nr 1 (33)). Oto ów projekt:

- „1) Czy możliwe jest wprowadzenie powszechnej opieki przedszkolnej, która pozwalałaby wyrównywać szanse i integrować dzieci z różnych środowisk?
- 2) Czy i w jaki sposób można zastąpić obecne metody nauczania takimi, które zorientowane są na indywidualne i zespołowe metody aktywne, badawcze, krytyczne, dialogowe?

- 3) Czy i należy wprowadzić do treści wiedzy szkolnej dzieła współczesnej kultury światowej i otwierać dyskusje nad zasadniczymi problemami współczesności?
- 4) Czy i w jakim trybie można zmienić konfesyjne lekcje religii na akademickie nauczanie o religiach i kulturach świata w szkole neutralnej światopoglądowo?
- 5) Jak można zmienić szkolną kulturę konkurencji na kulturę współdziałania, ćwiczenia odpowiedzialności, szacunku dla odmienności, wsparcia słabszych?
- 6) Czy można zmienić rolę egzaminów zewnętrznych, tak aby pełniły funkcję prognostyczną, stymulującą i wyrównawczą dla szkół i uczniów po każdym szczeblu kształcenia ogólnego, nie zaś rankingowo-sortującą?
- 7) Czy szkoły mogą stać się centrami uczenia się przez całe życie w oparciu o różne źródła wiedzy? Czy mogą pełnić funkcję ośrodków sportu i sztuki?
- 8) Czy i jak można zmienić procesy decyzyjne, ewaluacyjne i kontrolne z centralnych na stanowione społecznie przez oddolne podmioty edukacji oraz oparte na umowach między nimi?
- 9) Czy i jak odwrócić obecny układ kształcenia uniwersyteckiego, tak aby studia były najpierw szeroko dziedzinowe, a potem kierunkowe, a następnie zawodowe (jak tradycyjne studia prawnicze czy medyczne? Czy możemy już teraz podjąć dyskusję o równoprawności wszelkich form studiowania, równoprawności akademickich szkół publicznych i niepublicznych oraz odpłatności za studia (przy wydatnym udziale państwa i zmianie przepisów o podatkach, darowiznach i zapisach na rzecz uczelni?)
- 10) Czy, przy poszanowaniu autonomii szkół akademickich, Polskiej Akademii Nauk i instytutów badawczych oraz zasady wolności badań naukowych, można zrezygnować z centralnych urzędów zarządzających szkolnictwem wyższym i nauką?" (s. 50).

Dylematy te, pisze Z. Kwieciński, wymagają uporządkowania, uzupełnienia i wyważenia. Trzeba także odróżnić dylematy łatwe od trudnych oraz wręcz niemożliwych do zrealizowania. Do najtrudniejszych należy, jego zdaniem, „zmiana podstawowego modelu funkcjonowania szkół wszystkich szczebli (...) oraz modyfikacja całościowego zarządzania systemem edukacyjnym” (s. 50).

Na podstawie tego, co zostało dotychczas powiedziane, można stwierdzić, że KREN dysponuje już wstępnym zarysem tego, **co ma robić**. Ten zarys wymaga oczywiście uzupełnienia, z czego – jak widzieliśmy – Z. Kwieciński zdaje sobie sprawę, a ponadto, dodałbym od siebie, starannej operacjonalizacji podejmowanych zadań. Postulat ten odnosi się zarówno do diagnozy, jak i propozycji przebudowy dotychczasowego systemu zinstytucjonalizowanej edukacji. W przypadku przebudowy należałoby pamiętać, że warunkiem *sine qua non* jej powodzenia jest staranne przygotowanie podejmowanych zabiegów naprawczych pod względem koncepcyjnym, kadrowym, finansowym, infrastrukturalnym i organizacyjnym, czego nie zrobiono w przypadku ministerialnej reformy szkolnictwa z 1999 roku. Spowodowało to, że reforma poniosła fiasko, a jej niektóre

decyzje, jak chociażby w sprawie utworzenia gimnazjum, są do dzisiaj ostro krytykowane.

Przejdźmy teraz do wskazanych przez Z. Kwiecińskiego **dylematów edukacyjnych**, zachowując przy tym nadany im przez niego porządek:

Ad 1. W dylemacie tym (nazwijmy go przedszkolno-wczesnoszkolnym), bardziej zasadne od pytania „Czy można?” jest pytanie „Kiedy i jak?”. W wyniku bowiem szerokich badań empirycznych zarówno zagranicznych (B.S. Bloom i inni), jak i krajowych (M. Cackowska, E. Gruszczyk-Kolczyńska i inni) udowodniono, że wychowanie przedszkolne sprzyja rozwojowi psychofizycznemu, kulturalnemu oraz socjalizacji dzieci, a także pozwala – do czego Z. Kwieciński słusznie przywiązuje duże znaczenie – wyrównywać szanse edukacyjne i integrować dzieci wywodzące się z różnych środowisk. Warunkiem jednak oczekiwanych na tym polu sukcesów jest należyte przygotowanie przedszkolaków do podejmowania nauki w szkole w szóstym roku życia oraz – jak obecnie u nas – przekonanie do tego ich rodziców. W tych okolicznościach podstawowe znaczenie ma właśnie pytanie „Kiedy i jak należy przystąpić do realizacji tego zadania w skali ogólnokrajowej?”. Ogólnie można powiedzieć, że **Kiedy?** zależy od właściwego przygotowania nauczycieli oraz przystosowania szkolnej infrastruktury do właściwości i potrzeb dzieci sześciolletnich. Można by przy tym przed przystąpieniem do realizacji tego zadania w skali ogólnokrajowej czynić to „metodą klinową”, tzn. wtedy i tam, kiedy i gdzie istniałyby ku temu odpowiednie warunki. Z kolei odpowiedź na pytanie **Jak?** zależy głównie od warunków demograficznych i organizacyjnych. Te też warunki mogą uzasadniać otwieranie (zwłaszcza na terenach słabo zaludnionych) obok odrębnych przedszkoli, także placówek przedszkolno-wczesnoszkolnych, jak to ma miejsce chociażby w Szwecji.

Ad 2. Pedagodzy, a zwłaszcza dydaktycy, od wielu już lat wskazują metody „nauczania indywidualizującego i badawczego”, które służą wdrażaniu dzieci i młodzieży do krytycyzmu oraz samodzielności w myśleniu i działaniu. Istnieje bogata literatura na ten temat. Rzecz polega zatem nie na tym, „Czy możliwe jest wprowadzenie takich metod?”, lecz na ich popularyzacji i stosowaniu na szeroką skalę w praktyce szkolnej.

Ad 3. Trudno sobie wyobrazić racjonalnie budowane plany i programy nauki szkolnej dla jej różnych szczebli bez włączenia do nich „dzieł współczesnej kultury światowej” oraz „zasadniczych problemów współczesności”. Odnoszę wrażenie, że Z. Kwieciński widzi potrzebę obecności owych dzieł i problemów we współczesnych planach i programach nauczania, poczynając od szkoły podstawowej, a kończąc na szkolnictwie wyższym. Niektóre plany i programy czynią już teraz zadość temu postulatowi – między innymi eksponując tzw. problemy globalne, na przykład energetyczne, surowcowe czy klimatyczne – ale dobrze by było, gdyby KREN podkreślił potrzebę niezbędności tego rodzaju rozwiązań we wszystkich dokumentach programowych.

Ad 4. Autorowi omawianych tu dylematów należą się słowa uznania za ekspozycję celowości zastąpienia „konfesyjnych lekcji religii” nauczaniem „o religiach i kulturach”. Mam jednak wątpliwości, czy uda się ów dylemat rozwiązać u nas w dającej się przewidywać przyszłości z przyczyn głównie politycznych i ideologicznych.

Ad 5. „Konkurencja czy współpraca, ćwiczenie odpowiedzialności (dodałbym „za słowa i czyny”), szacunek dla odmienności, wspieranie słabych”? Każde z tych haseł zasługuje na uznanie i powinno być realizowane w codziennej działalności dydaktyczno-wychowawczej polskich szkół. Przypuszczam, że KREN traktować będzie te hasła jako kierunkowe wytyczne tej działalności. To jednak, jaki będzie finalny rezultat tej działalności, zależy będzie od wychowawczych poczynań nie tylko szkoły, lecz również rodziny, środków masowego przekazu itd. Jest to dodatkowy argument na rzecz traktowania systemu edukacyjnego w sposób całościowy, obejmujący zarówno szkolne, jak i pozaszkolne instytucje i placówki zajmujące się zinstytucjonalizowanym nauczaniem i wychowaniem.

Ad 6. Dylemat dotyczący egzaminów zewnętrznych jest pochodną sprawowanych przez szkołę funkcji. Obecnie dominuje funkcja selekcyjna, ale zasadne są postulaty (jak odczytuję omawiany dylemat) dotyczące zrjonalizowania jej poprzez „zabiegi diagnostyczne, stymulujące i wyrównawcze”. Nie sądzę jednak, aby z funkcji selekcyjnej można było w ogóle zrezygnować, aczkolwiek wskazane byłoby, czego swego czasu domagali się francuscy reformatorzy Langevin i Wallon, złagodzenie jej poprzez zabiegi orientacyjne.

Ad 7. „Czy szkoły mogą się stać centrami uczenia się przez całe życie?” Nie tylko mogą, ale będą musiały pełnić i tę funkcję, co zresztą zaczynają już tu i ówdzie czynić. Dla wieku zaś XXI, jak twierdzi F. Mayor w książce *Przyszłość świata* (polskie tłum. 2001), to nauczanie stanie się jednym z najważniejszych wyzwania.

Ad 8. Obawiam się, że zmiana procesów decyzyjnych, ewaluacyjnych i kontrolnych z centralnych na społeczne, tzn. kolejny dylemat z listy Z. Kwiecińskiego, może być nie tylko trudna, lecz w bliższej perspektywie czasowej nie do zrealizowania u nas. Być może, że wzorów dla rozwiązania tego dylematu należałoby szukać w rozwiązaniach typowych dla krajów federalnych, w których centralne organa administracji edukacyjnej nie są tak rozbudowane jak u nas.

Ad 9. W przypadku tego dylematu istotne jest nie tyle pytanie „Czy odwrócić?”, ile „Jak to zrobić?”. Przykład studiów prawniczych i medycznych uważam w tym kontekście za godny uwagi i ewentualnego zastosowania również w innych dziedzinach nauki.

Ad 10. Ewentualna rezygnacja z centralnych urzędów zarządzających szkolnictwem wyższym i nauką spotka się prawdopodobnie z ich ostrym sprzeciwem. Nie sądzę, aby to się udało. Urzędnicy, jak uczy historia, niechętnie, a nawet wrogo, odnoszą się do wszelkich prób ograniczenia ich władzy i związanych z nią wpływów na bieg spraw państwa.

Tyle uwag na temat sporządzonej przez Z. Kwiecińskiego listy dylematów czekających na podjęcie oraz ewentualne zamieszczenie i omówienie w finalnym raporcie KREN. Różny jest merytoryczny ciężar gatunkowy tych dylematów, różne możliwości ich wprowadzenia w życie, a także różne sposoby i metody ich diagnozowania i prezentacji. Ważne natomiast jest, że postawiono pierwszy krok na drodze prowadzącej do sporządzenia kolejnego raportu o aktualnym stanie, kierunkach naprawy oraz perspektyw rozwojowych polskiego systemu oświaty i wychowania. W sporządzeniu raportu wielką pomocą może być zapowiedziana przez Z. Kwiecińskiego analiza porównawcza eksponowanych w przyszłym raporcie polskiego i zagranicznych systemów edukacji. Tego rodzaju analiza okazała się niezwykle pożyteczna w pracy poprzednich komitetów. Dobrze, że KREN zamierza także zająć się nakreśleniem perspektywicznej **wizji** polskiej edukacji, czego próby również podejmowały poprzednie komitety. Myślę, że warto sięgnąć do tych prób, mimo że tworzono je w innych warunkach ustrojowych. Świadczy o tym chociażby wizja opublikowana w 1907 roku we Lwowie przez Franciszka Majchrowicza w książce *Historyja pedagogiki dla użytku seminaryjów nauczycielskich* (s. 118), w której czytamy, że szkoła przyszłości będzie: wychowywać do pracy i przez pracę; zapewniać uczniom wszechstronny rozwój; wdrażać ich do samodzielnego myślenia; przygotowywać do autoedukacji; dbać o zdrowie wychowanków; rozwijać ich pod względem estetycznym; ujawniać i potęgować tkwiące w dzieciach i młodzieży zdolności; a ponadto tworzyć rodzinną atmosferę wychowawczą.

Some remarks on activity of the Committee for Development of National Education of the Polish Academy of Sciences

The paper deals with educational dilemmas elaborated by the chairman of the Committee for Development of National Education of the Polish Academy of Sciences and includes the description of those dilemmas, exposing their strong and weak aspects.

Key words: educational dilemmas, education system, vision of the future school