

## Państwo i my. Osiem grzechów głównych Rzeczypospolitej- 5 lat później

pod redakcją Jerzego Hausnera

[s. 89 - 104]

### Edukacja i kompetencje

Zcentralizowany system zarządzania oświatą nie był przygotowany na takie wyzwanie, jakim jest pandemia COVID-19. Działania administracji rządowej podejmowano ad-hoc, bez konsultacji z partnerami społecznymi. To pogłębiło poczucie chaosu i niepewności wśród uczniów i rodziców (opiekunów).

Co więcej, latem i jesienią powtórzono wiosenne błędy. Przed prawie półtora miesiąca władze oświatowe nie mogły się zdecydować, w jaki sposób ma być prowadzona edukacja w roku szkolnym i akademickim 2020/2021. Potem pośpiesznie wymyślono zasady i system reakcji na nadzwyczajne sytuacje. Niestety po kilku tygodniach okazało się, że zaproponowane mechanizmy nie działają. Rosnąca liczba osób zakażonych lub poddanych kwarantannie sprawiła, że poszczególne klasy kilka dni pracowały zdalnie, a kilka stacjonarnie. W drugiej połowie października w mediach społecznościowych dyrektorka jednej z krakowskich szkół napisała, że musi zawiesić zajęcia w klasach 4-8: Z 44 pracujących z klasami 4-8 (31 oddziałów), dzisiaj w Szkole nie było 18 (większość na L-4, pozostali na kwarantannie rodzinnej). Przy 14 nieobecnych, byliśmy jeszcze w stanie zorganizować w miarę merytoryczne zastępstwa. Przy 18 to już farsa i igranie z bezpieczeństwem.

Chaos nie tylko dezorganizował kolejny rok szkolny, ale także uwy-puklił mankamenty i słabości systemu edukacji. Doraźne decyzje i chaotyczne reakcje tylko je utrwaliły. Taką opinię przedstawili eksperci zajmujący się oświatą i nauką w Raporcie Edukacja. Między pandemią COVID-19 a edukacją przyszłości [Fandrejewska-Tomczyk 2020a].

Ekspertki podkreślają, że kształcenie zdalne wymaga powszechnego i równego dostępu do narzędzi oraz odpowiedniego poziomu kompetencji cyfrowych, ale także odmiennej metodyki pracy z uczniami. Ponieważ edukacja została wprowadzona w całości do świata on-line w sposób gwałtowny, to właśnie w czasie pandemii ujawniły się krytyczne słabości polskiej edukacji.

Grono ekspertów zwróciło uwagę na fakt, że nie przeprowadzono krytycznej analizy tego, co wydarzyło się w systemie edukacji wiosną br. Latem powtórzono błędy z początku roku - rząd koncepcję funkcjonowania szkół przedstawił, nie konsultując sytuacji w oświacie z samorządami lokalnymi, reprezentacjami zawodowymi nauczycieli oraz dyrektorami placówek.

Największy niepokój autorów budzi występowanie grup uczniów oraz nauczycieli, którzy z różnych powodów nie potrafili przystosować się i funkcjonować w nowych warunkach, wręcz „zniknęli z systemu”.

Eksperti podkreślili, że w obecnej sytuacji preferowane i upowszechniane powinny być wszelkie formy horyzontalnego samokształcenia nauczycieli, rodziców i uczniów. Mogłyby pomóc rodzicom, którzy, pozostając w domu, muszą pogodzić obowiązki opiekuńcze, edukacyjne i zawodowe. W proces ten powinni włączyć się nauczyciele akademicy i uczelnie.

**Próby przeniesienia polskiej szkoły i uczelni online w trybie „jeden do jednego” pozwoliły dostrzec, że wciąż tkwią one korzeniami w starym nawyku jednostronnej transmisji wiedzy, a system jest przeregulowany. Konieczność przejścia do kształcenia zdalnego ujawniła na różnych poziomach następujące problemy:**

**na poziomie systemowym i zarządczym:**

-centralizację i sztywność systemu, które uniemożliwiają elastyczne reagowanie na nieprzewidziane zdarzenia na poziomie lokalnym, a jednocześnie niewydolność struktur centralnych w zapewnieniu wsparcia (np. wystarczającej liczby e-podręczników).

-brak zarządzania wiedzą, efektywnej komunikacji i przepływu informacji, co sprawia, że do dzisiaj nie wiadomo, ilu uczniów nie uczestniczyło edukacji, ile szkół miało problemy infrastrukturalne itp.

-tendencję do bagatelizowania problemów, unikanie ich analizy i dyskusji; zaprzeczanie istnieniu trudności grozi zaprzepaszczaniem wyniesionych z pandemii lekcji;

### **na poziomie społecznym:**

- brak współpracy między najważniejszymi interesariuszami (rodzicami, dziećmi, nauczycielami, samorządami, MEN itp.);
- izolację (osamotnienie) szkoły podlegającej jednocześnie silnej presji ze strony władz oświatowych, rodziców i szerszej opinii publicznej;
- nastawienie nie na potrzeby i rozwój uczniów, ale na standardy i re-alizację podstawy programowej - wątpliwe w czasie pandemii;

### **na poziomie merytorycznym:**

- nieobecność nowoczesnych metod kształcenia, nieprzygotowanie nauczycieli do niestandardowych form pracy z uczniem (pojawiają się opinie uczniów i rodziców, że doświadczenie samodzielnej nauki pokazało, jak beznadziejnie traci się czas w szkole i jak jest tam nudno);
- niskie kompetencje cyfrowe nauczycieli i uczniów;
- dominację transmisyjnego modelu przekazywania wiedzy połączonej z przeładowaniem programu nauczania;
- brak wykorzystania narzędzi i zasobów cyfrowych w kształceniu (dotyczy to w równym stopniu uczelni co szkół podstawowych i ponadpodstawowych);
- brak diagnozy potrzeb i zasobów;
- brak planu i szerszej strategii w działaniu;
- nadmiar wykorzystywanych narzędzi przy jednoczesnym braku ram i zasad postępowania;
- przeciążenie uczniów i nauczycieli;

## na poziomie materialnym:

- infrastrukturę niewystarczającą do prowadzenia kształcenia online;
- nierówności społeczne w dostępie do edukacji;
- niezapewnianie warsztatu pracy nauczycielom;
- problemy z rozliczaniem godzin pracy;
- niedofinansowanie

**Autorzy Raportu Edukacja. Między pandemią COVID-19 a edukacją przyszłości [Fandrejewska-Tomczyk 2020a] przestrzegali, że jeśli nie wypracujemy programu zmian, polski system edukacji nie poradzi się z kolejnymi nadzwyczajnymi i nieoczekiwanymi sytuacjami, nie będzie też nadążać za potrzebami współczesnego świata.**

Harmider związany z reagowaniem na pandemię zderzył się z problemami strukturalnymi. Jeden z nich to rozbudowana biurokracja. Specyfiką polskiego systemu edukacji jest bowiem duża liczba zmian w prawie oświatowym. Przeciętnie dzieje się to 37 razy w ciągu roku. Dyrektorzy szkół muszą wszystkie modyfikacje przeanalizować, wprowadzić w życie i monitorować ich realizację. Dążenie do zaspokojenia wymogów prawnych bierze górę nad dbałością o jakość kształcenia. Takie podejście do tworzenia prawa ma też dodatkowy skutek negatywny w postaci poszukiwania przez dyrektorów i nauczycieli za każdym razem podstawy prawnej wyrażonej w przepisie i literalnego jego przestrzegania. Jeśli się to nie zmieni, to dyrektorzy i nauczyciele będą nadal działać w sposób wysoce zbiurokratyzowany. Problemem jest również to, że współczesna polska szkoła rujnuje finansowo samorządy. Nakłady na edukację we wszystkich jednostkach samorządu terytorialnego przewyższają wysokość subwencji oświatowej otrzymywanej przez gminy i powiaty w związku z realizacją zadań oświatowych. Najgorsza sytuacja jest w małych gminach, w których wysokość wydatków oświatowych pochodzących z własnych środków sięga 100 proc. wartości subwencji.

Skoro: (1) oświata jest najdroższą finansowo częścią działań samorządu na poziomie gminnym i powiatowym; (2) prowadzenie szkół jest jednym z podstawowych zadań własnych JST określonych w art. 7 Ustawy o samorządzie gminnym; (3) w każdej gminie codzienny kontakt z placówkami oświatowymi ma ok. 30 proc. mieszkańców (dzieci, młodzież, rodzice, dziadkowie, nauczyciele), to należy zastanowić się, w jaki sposób współczesne samorządy powinny reagować na wyzwania stojące przed edukacją, a szerzej - kształtowaniem kompetencji. Czy rozwój kompetencji mieszkańców mógłby stać się fundamentem rozwoju gminy lub miasta?

Przyjmując, że model zdecentralizowany, oparty na zasadzie pomocniczości, jest właściwym kierunkiem rozwoju naszego państwa, należy rozważyć wzmocnienie zarządzania szkołami przez JST, przekazując odpowiedzialność za jakość kształcenia (np. stałe i planowe działania na rzecz doskonalenia zawodowego nauczycieli, wdrażanie innowacji, dbałość o odpowiednie wyposażenie), zwracając jednocześnie uwagę na funkcje centralnego monitorowania jakości, np. przez system narodowej akredytacji placówek oświatowych w ramach krajowej (lub regionalnej) jednostki akredytującej. Przy tej okazji należałoby także zastanowić się nad samym systemem kontroli w ramach nadzoru pedagogicznego i ukierunkowaniem na oferowanie wsparcia nauczycielom.

**Dobra „szkoła za rogiem”**, szkoła blisko domu mogłaby hamować atomizację społeczną, która wynika m.in. z tego, że dzieci z osiedli miejskich i podmiejskich nie odnajdują się w relacjach sąsiedzkich. Działania wyrównujące szanse edukacyjne nie będą skuteczne, jeśli będzie występowała tak silna autoselekcja (co dotyczy zwłaszcza dużych miast), która powoduje, że dzieci z różnych warstw społecznych chodzą do różnych szkół i nie mają ze sobą kontaktu. Kształtowanie postaw wzajemnego zrozumienia i szacunku jest wówczas utrudnione.

Dla dobrego działania szkoły istotne stają się wszystkie lokalne centra aktywności społecznej. Tak działająca szkoła nie musi być droga. Wprost przeciwnie, pozyskiwanie przez nią ważnych zasobów zewnętrznych może okazać się relatywnie tanie, zwłaszcza jeśli placówka uczestniczy w ich współwytworzeniu. Przy takim podejściu szkoła z punktu widzenia rodziców jest miejscem, w którym chodzi nie tylko o przyszłość ich dzieci, ale także o przyszłość społeczności lokalnej, a więc i ich samych. Temat edukacji może stać się osią dyskursu publicznego skupiającego powszechnie, a przynajmniej duże zainteresowanie mieszkańców. Taki dyskurs może, a nawet powinien mieć charakter

między- i interpokoleniowy, co w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych będzie miało istotne znaczenie

Rozwój Polski nie będzie możliwy bez głębokiej zmiany kulturowej prowadzącej do podniesienia ogólnego poziomu zaufania oraz otwartości na dialog i współpracę. Dźwignią takiej zmiany może stać się stworzenie nowego systemu kształtowania kompetencji. Edukacja w tym ujęciu musi posiadać wymiar kulturowy, zakładać rozwój kompetencji społecznych, posiadać funkcję integrującą działania kulturotwórcze z innymi dziedzinami życia, a swoje główne zadanie dostrzegać w budowaniu kapitału ludzkiego i społecznego, przygotowując do aktywnego i twórczego uczestnictwa w życiu społecznym.

Akcent trzeba położyć na sposób kształtowania kompetencji, ich na-bywania i twórczej rekonfiguracji. Konieczna jest w tym zakresie zasadnicza zmiana. Obecnie dominuje sposób (model) transmisyjny (jednokierunkowy), który powinien być zastąpiony przez model rela-cyjny, w którym doświadczanie rzeczywistości dzieje się w bezpośredniej relacji między dwiema lub więcej osobami (zarówno rówieśnikami, jak i międzypokoleniowo), stanowiąc podstawowe ogniwo budowania wiedzy, umiejętności, postaw i wartości. Tak rozumiane doświadczenia edukacyjne sumują się w trwałe efekty kształcenia.

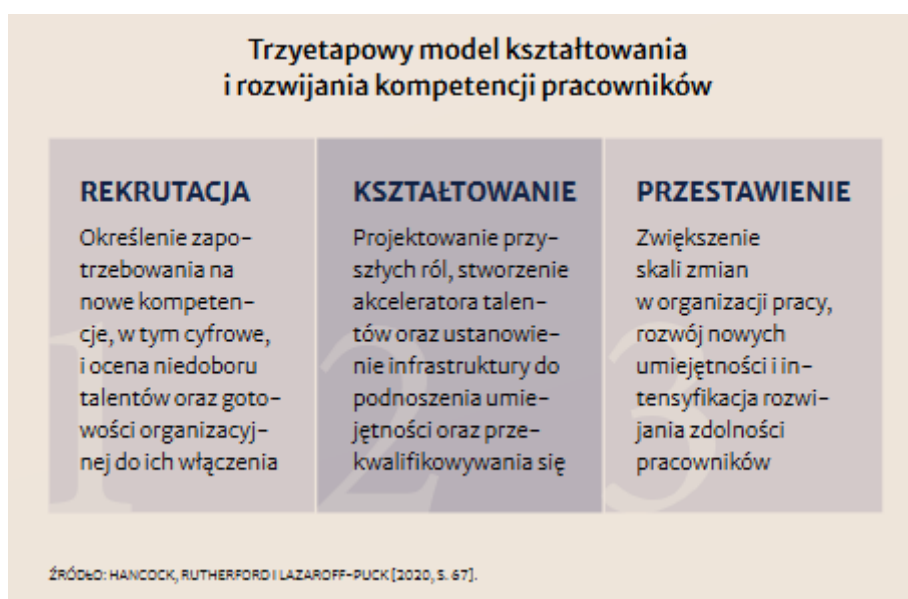
Przyszłość Polski będzie w decydującym stopniu zależeć od tego, jak zostanie obecnie ukształtowany system rozwoju kompetencji. Kwestia ta jest przedmiotem ogłoszonego we wrześniu raportu Poza horyzont. Kurs na edukację [Hausner 2020]. Jego autorzy podkreślają, że świat jest poddany transformacji ku nieznanemu. Z tego powodu trudno jest sformułować długookresowy, strategiczny program rozwi-jania kompetencji potrzebnych za lat dziesięć, dwadzieścia, trzydzieści i więcej. Kompetencje przyszłości w większości nie są znane (i nie mogą być znane). Kluczowa jest umiejętność nabywania nowych kompetencji, które okażą się niezbędne w przyszłości. To oznacza, że dzieci od najmłodszych lat należy przygotować do aktywnego uczestnictwa w procesie nieustannego uczenia się i rozwijania przydatnych do tego umiejętności. Natomiast w przypadku ludzi dorosłych taką umiejętność trzeba wzmacniać i rozwijać.

**Fenomen transformacji ku nieznanemu polega na tym, że nie ma wzorców, które można przejąć, potraktować jak „ściągawkę” dającą się udoskonalić i dopasować do**

lokalnych warunków. Nie jesteśmy w stanie w pełni zaimplementować wzorców wytworzonych w innym kontekście kulturowym.

Podążanie za kolejnymi „rewolucjami technologicznymi” nie daje wielkich szans na sprostanie pojawiającym się ciągle nowym wyzwaniom - taka polityka edukacyjna będzie zawsze reaktywna i spóźniona. U podłoża tej nieskutecznej - a mimo to podtrzymywanej - strategii leży silny, ukształtowany historycznie, hierarchiczny związek pomiędzy państwem a edukacją. Powinien on ulec istotnemu rozluźnieniu i przedefiniowaniu, m.in. poprzez włączanie większej liczby aktorów społecznych do gry o usystematyzowane, lecz jednocześnie elastyczne relacje wzajemnego uczenia się. Dzięki temu zostanie poszerzone pole aktywności innych podmiotów, których potencjał jest obecnie niewykorzystanym zasobem, a których rola w systemie kształcenia powinna rosnać. Na tym tle widać, jak bardzo polska szkoła odżegnuje się od udziału w grze o przyszłość. Nadal jesteśmy mocno zakotwiczeni w paradygmacie szkoły epoki przemysłowej.

Ciekawą propozycję nowoczesnego, dostosowanego do rewolucji przemysłowej 4.0 modelu kształtowania i rozwijania kompetencji pracowników przedsiębiorstwa przedstawili Brian Hancock, Scott Rutherford i Kate Lazaroff-Puck [2020]. Wyróżnili oni trzy podstawowe etapy działania w takim modelu: rekrutację (scout), kształtowanie (shape) i przestawienie (shift), co pokazuje poniższy schemat.



**Rekrutacja** powinna polegać na odszukiwaniu utalentowanych uczących się. A to najlepiej czynić, podejmując współpracę ze szkołami i uczelniami działającymi w tej samej społeczności lokalnej, w której działa firma. Podstawowym punktem tej współpracy ma być włączenie przedsiębiorstwa i jego zasobów w proces edukacyjny, co obejmować powinno także odbywanie przez uczniów i studentów praktyk i staży. Takie działania powinny dotyczyć wszystkich typów szkół ponadpodstawowych, a nie tylko zawodowych.

**Etap kształtowania kompetencji** w szczególności ma polegać na włączeniu nowego pracownika w projektowanie swojej pracy, aby procesowo powiązać kompetencje zatrudnionego z potrzebnymi w firmie. Nie chodzi więc tylko o wykorzystanie kompetencji nabytych przez ucznia w szkole czy uczelni i proste ich dostosowanie do miejsca pracy, ale o twórcze ukształtowanie tych kompetencji pod kątem długofalowych potrzeb przedsiębiorstwa.

**Ważne znaczenie ma etap trzeci**, w którym równocześnie pracownicy pozyskują nowe kompetencje, a instytucje (w tym firmy) zmieniają wewnętrzny ład po to, by nowe kompetencje były w pełni wykorzystywane w tych instytucjach. Organizacja pracy zmienia się na taką, która lepiej sprzyja rozwijaniu, upowszechnianiu kompetencji, która stymuluje wzajemne uczenie się. W takich instytucjach utalentowany pracownik nie tylko rozwija swój talent, ale „dzieli” się nim z innymi: początkowo z pomocą wspierającego go coacha, następnie sam staje się coachem dla innych pracowników i spaja załogę.

W naszym systemie edukacji szkoła została zaprogramowana jako struktura, która formatuje uczniów.

Ważne są oceny, dyplom potwierdzający ukończenie określonego etapu edukacji, a nie umiejętności i kompetencje. Najważniejsza jest podstawa programowa, a nie stworzenie dzieciom i młodzieży możliwości rozwoju. Szkoła dba o zachowanie porządku operacyjnego, a nie porządku aksjonormatywnego, czyli takiego, w którym ważne są normy i wartości społeczne. Porządek operacyjny wyznacza cele instrumentalne. Cele sensotwórcze (egzystencjalne), rozwojowe mogą zostać wyznaczone tylko w porządku aksjonormatywnym.



Aksjologiczny fundament edukacji nie może być sprowadzany do katalogu wartości i jakiegokolwiek formy „szkolnego” kodeksu. Nie da się go formować bez praktyki i towarzyszącej jej krytycznej refleksji. Wartości edukacyjnych i wszelkich innych wartości nie można po prostu zadać, narzucić. Formowanie i narzucanie szkole zamkniętego katalogu wartości staje się źródłem wojny kulturowej. A to w konsekwencji prowadzi do deprecjacji wartości i zaniku refleksji moralnej, do społecznej deak-sjologizacji. Społeczną racją staje się egoizm i jednostkowy interes. Pokolenia dorosłych narzekają na młodzież, lecz nie zastanawiają się, jaką im stworzyli szkołę czy uczelnię.

Wartości „działają”, ponieważ są społecznie wytwarzane - stają się codziennym doświadczeniem wynikającym z zachowania jednostek i z relacji, które utrzymują w środowisku swego działania. Nie mogą być jedynie odświętne i odnoszone do sytuacji nadzwyczajnych i heroicznych. Zanikają wówczas, kiedy są tylko deklarowane, a nie praktykowane, gdy nie ujawniają się w ludzkiej wzajemności. Mają one bowiem relacyjną naturę. Rozwój człowieka zorientowany aksjologicznie wymaga przejścia drogi od ich poszukiwania i odkrywania, doświadczenia i przeżywania, rozumienia i porządkowania, przez ich wewnętrzną akceptację, uznania za swoje, kierowania się nimi w codziennym życiu, przyjmowania za kryterium postępowania, aż do świadomego ich współwytwarzania.

**Szeroki i wielopokoleniowy system edukacyjny nie może być zorganizowany w formule resortowej (ministerstwo edukacji) i korporacyjnej (nauczyciel jako resortowy funkcjonariusz). Nie da się nim władczo i monocentrycznie zarządzać. Może się wyłonić tylko jako następstwo wielopodmiotowej i partnerskiej koordynacji (partnerstwo edukacyjne): jako efekt współzarządzania, a nie rządzenia, nie w efekcie wymuszenia, ale współdziałania i współodpowiedzialności. Państwo, które tego wszystkiego nie potrafi dostrzec i zmienić, staje się bezradne i destruktywne.**

Sektorowy (resortowy) system edukacji prowadzi do „zamykania się” szkoły lub uczelni i izolowania jej od otoczenia, jest nieczuły na bodźce lokalne, a często im niechętny. Na ogół relacje szkół z innymi instytucjami czy firmami są nacechowane nieufnością i selektywne. Długofalowe partnerstwo jest rzadkie. To oznacza, że szkoły i uczelnie są odosobnione. Prowadzi to do segmentacji edukacji i odgródzenia jej od niezbędnych dla niej zasobów.

Podniesienie jakości kapitału ludzkiego i rozwój kompetencji to ogromne wyzwania, ponieważ będziemy musieli radzić sobie ze zmniejszaniem się liczby ludności w większości gmin, powiatów i województw. **Jedną z twardych barier poprawy stanu edukacji w Polsce i formowania nowego systemu kształtowania kompetencji jest zanik międzypokoleniowej solidarności.** Nie da się bowiem tego celu osiągnąć bez dokonania zasadniczej reorientacji wydatków budżetowych - samorządowych i rządowych - z przeznaczeniem ich na edukację. A to zderzy się z potrzebami coraz liczniejszego pokolenia osób starszych, pokolenia emerytów. Wydatki przeznaczone dla tej licznej grupy mobilizują ją do aktywności wyborczej, czego przykładem jest 13. i 14. emerytura. To premiuje polityków sięgających po głosy tych wyborców, zachęca ich do zabiegania o ich lojalność, ale jednocześnie niszczy poczucie solidarności międzypokoleniowej.

**Odwrócenie tej tendencji będzie trudne, jeśli starsze pokolenie nie dostrzeże, że lekceważenie potrzeb młodego pokolenia i znaczenia wydatków na jego dobrą edukację szybko obróci się przeciwko nim.** Na ich życie wpływ ma postępująca emigracja młodych oraz wyludnianie średnich i małych miast. To oznacza zmniejszenie potencjału gospodarczego tych miast i załamanie ich finansów. W rezultacie zabraknie pieniędzy na finansowanie usług publicznych, z których korzystają starsi. Nie będzie miał kto się organizacją i świadczeniem tych usług zajmować.

Zmiana tej tendencji wymaga również dostrzeżenia związku między aktywnością edukacyjną i poziomem kształcenia kwalifikacji a utrzymaniem potencjału rozwojowego określonej społeczności lokalnej czy regionu. To warunkuje utrzymanie materialnych warunków życia starszych mieszkańców. Uruchomienie i wzmacnianie takiej rozwojowej spirali pobudzałoby międzypokoleniową solidarność.

**Spojrzenie w przyszłość w perspektywie kolejnego pokolenia skłania do postawienia pytania o nowe imaginarium, które sprzyjałoby bardziej wspólnotowemu, łączącemu wszystkich tworzeniu relacji edukacyjnych. Znalezienie tego nowego modelu musi brać pod uwagę wszystkie ważne tendencje przemian otaczającego świata, by stworzyć pełniejsze wyobrażenie na temat przyszłości. [...]**

Źródło: <https://oees.pl/wp-content/uploads/2020/11/Panstwo-i-my.pdf>