

## To nic, że odrośnie...

*Pozostała część tekstu*

[...]

Napotykać na taką wewnętrzną niespójność teorii, przedstawiciele dziedzin niezależnych od politycznych wiatrów, porzucają ją, szukając lepiej opisującej badaną rzeczywistość. Pamiętajasz jednak, że pedagogika (zwłaszcza w wersji soft&pop) taką dziedziną nie jest. W opisywanym przypadku, niewygodne sprzeczności po prostu się pomija, ponieważ ogólna idea wydaje się tak piękna, że po prostu musi być słuszna. Tym sposobem, za wprowadzanie dowolnego, ogólnego idiotyzmu, przy pomocy szczegółowych przepisów, które na pierwszy rzut oka robią wrażenie sensownych, odpowiedzialnymi uczyniono nie twórców poszczególnych podstaw programowych, ale ich bezpośrednich wykonawców, czyli mnie, ciebie i wszystkie nasze koleżanki i kolegów.

Dlaczego jednak, taka widoczna dla każdego(?) nauczyciela semantyczna manipulacja, siłą odrywająca wiedzę, znajomość (pamiętanie) faktów i ideację od umiejętności jest tak niebezpieczna? Czy warto kruszyć kopie o kilka nieprecyzyjnych sformułowań, pojęć, których nikt przecież nie definiuje i używa w kontekstach akurat wygodnych? Otóż tak, bo owych „kilka” drobiazgów składa się na dość spójną strategię manipulacyjną, wbrew pozorom skierowaną przeciw dopieszczanemu nią społeczeństwu i nie ma tu żadnego znaczenia, czy jest to manipulacja przez kogoś zamierzona czy też wynikła z naturalnej samoorganizacji ludzkich zbiorowisk. Powyższa, paranoiczna dychotomia jest tylko jednym z wielu fałszywych dualizmów, sączonych do ludzkiej świadomości i nie ma obecnie nauczycieli, którzy nie byłiby indoktrynowani moralnie nacechowaną opozycją wewnętrzną i zewnętrzną motywacji, miękkich i twardych kompetencji, wiedzy praktycznej i akademickiej, uczenia się „na pamięć” i asocjacyjnego, nauczania bezpośredniego i problemowego, itd., itp. Ta [postmodernistyczna narracja, wąpiąca w racjonalność, bezprzymiotnikową wiedzę i inteligencję](#), funkcjonuje w dodatnim sprzężeniu zwrotnym z infantyliżującym i sprowadzającym wszystko do banału przekazem medialnym, stanowiąc wygodne usprawiedliwienie dla intelektualnego lenistwa i pochwałę swojskiej głupoty jej adresatów. Zadomowiona w oświacie, stanowi odpowiednik populistycznego „doceniania” soli tej ziemi, podnoszenia z kolan umęczonych i prześladowanych wymysłem intelektualnych elit – reżimem szkolnych wymagań, akademii, transmisji, etc.

Nikt nie bada, ilu ludzi zdolnych jest rozumieć to zjawisko, a ilu ślepo wierzy, że istnieje praktyka bez teorii, że jedynym kluczem do kariery w każdej dziedzinie są kompetencje *ludzkie*, a cała wiedza tego świata kryje się w kciukach, a nie w mózgach. Niestety, nie wiadomo także, ilu pedagogów w Polsce hołduje tej filozofii, bądź to z przekonania<sup>[2]</sup>, bądź oportunistycznego wyrachowania – w wymagających deklaracji sytuacjach, wolą oni, przy pomocy latami trenowanego żargonu, okazywać pełną akceptację dla narracji oficjalnej. Coraz mniej świadomych nauczycielek i nauczycieli ma ochotę kopać się z jeszcze jednym koniem z całego ich stada, hodowanego przez ministerstwo, podmioty edukacji i ich rodziny, przełożonych, nadzór pedagogiczny, etc, a tymczasem globalne wyniki edukacyjne w najlepszym razie pozostają jednakowe od lat. O większości wymienionych, zantagonizowanych końców tych samych kijów [pisałem już wielokrotnie](#), skupię się więc na legendzie *wyższości kształtowania umiejętności nad zaszczepianiem wiedzy* potrzebnej do ich powstania, czyli na początku okręgu, który „nowoczesna” pedagogika znalazła, a denialści-niedowiarki nadal go nie widzą. U jej podstaw legły trzy, łatwe do zakwestionowania założenia: 1) [umiejętności prowadzą do wiedzy, a nie odwrotnie](#), 2) [raz zdobyte kompetencje](#)

[dają się łatwo przenosić na nowe dziedziny poznania](#) i 3) wiedza się dezaktualizuje, a umiejętności nie. Należy tu zwrócić uwagę na charakterystyczne dla postmodernizmu i konstruktywizmu zadufanie i wręcz beczelność w formułowaniu twierdzeń, które w żaden sposób nie wymykają się krytyce codziennego doświadczenia. Każę to podejrzewać, że przedmiot tej manipulacji traktowany jest jako już „urobiony” i nauczycieli nie trzeba przekonywać do przedstawianych idei – wystarczy zapędzić ich na szkolenia, rzucić im garść ogólników, i kazać je z powodzeniem stosować. Argumenty inne od ideologicznych są widać postrzegane jako zbędne – od myślenia jest kto inny.

W tego rodzaju przekazie doskonale sprawdzają się „oczywiste”, wyjęte z kontekstu przykłady i anegdota. Jest przecież „oczywiste”, że chcąc zdobyć jakąkolwiek wiedzę, uczący się muszą wykazać się np. umiejętnością pozyskiwania informacji. Wobec tego, trzeba Iksińskiego nauczyć np. obsługi wyszukiwarki, a Igrekowską słów-kluczy, których spodziewamy się w udostępnionym jej materiale. Tak zdobyte kompetencje posłużą im z pewnością do zdobycia pożądanej wiedzy. Jasne? Jak słońce. Na szkoleniu. Nikt nie zaprzeczy. A potem dziwi się, że introdukcja tych kompetencji w niczym intelektualnie nie rozwinęła ani Iksińskiego, ani Igrekowskiej. Spostrzeżenie, że na kompetencję zadawania pytań wyszukiwarce czy też rozumienia nowych terminów składa się mnóstwo wiedzy cząstkowej, którą uczniowie musieli (albo nie!) zdobyć wcześniej, jeszcze przed łaskawym obdarzeniem nią przez prowadzącego zajęcia, jest banałem (nie na szkoleniu, oczywiście). Dużo większym problemem, o którym się nie wspomina, bo rozkłada na łopatki całą koncepcję rozdawania kompetencyjnych wytrychów do wiedzy, jest fakt, że ani wygooglenie tekstu o bitwie pod Hastings, ani nawet zapoznanie się z nomenklaturą, pozwalającą na odróżnienie Anglosasów od Normanów, w niczym nie gwarantuje tego tekstu rozumienia. Do tego potrzebne jest doświadczenie i całe mnóstwo wiedzy, której nauczani samych kompetencji na ogół nie mają. W porządku, ale czy można od tego zacząć krzewienie wiedzy o tym wycinku historii Anglii? Ależ oczywiście, że tak! Kluczem jest jednak to, że nauczający kompetencji w tym właśnie miejscu na ogół kończą, szczęśliwi, że dostarczyli swoim uczniom i uczennicom odpowiednich umiejętności. Niestety, autorytarny wybór początku okręgu nie likwiduje konieczności spaceru po całym jego obwodzie – i gloryfikowane umiejętności, i lekceważona wiedza muszą się na nim przeplatać.

Pozornym jest również rzeczony uniwersalizm kompetencji. Iksiński, którego nauczyłeś wreszcie jak poprawnie i skutecznie zadać pytanie przeglądarce (sztuka wcale nie tak powszechna, jak mogłoby się wydawać), polegnie, gdy będzie chciał uzyskać specyficzną odpowiedź od AI – będziesz musiała dostarczyć mu adekwatnej wiedzy o jej funkcjonowaniu i zapewnić stosowne doświadczenie, zanim będziesz mogła pochwalić się w sprawozdaniu wprowadzeniem kolejnej *kompetencji jutra*.

Argument, że kompetencja googlania zostanie z Iksińskim na zawsze, podczas gdy zawartość przeglądarki zmienia się co sekundę, jest może chwytny poprzez zestawienie kwestii w zasadzie nieporównywalnych, ale rozpada się, gdy tylko uświadomisz sobie, że zmiany stanu wiedzy mają raczej charakter kumulatywny, a nie rewolucyjny, tak uwielbiany przez głosicieli *ciągłe rosnących wyzwań XXI w.* Bez kompetencji sprawnego wyszukiwania informacji, Iksiński będzie równie świadomy zmian dokonujących się *co sekundę* w zasobie wiedzy ludzkości, jak i będąc w nią wyposażonym. Kluczem zasadniczą jest tutaj wiedza o przedmiocie poszukiwań i wola jej rozwijania. Iksiński i Igrekowska korzystają na co dzień z wiedzy zdobytej przed tysiącami, a i za lat tysiąc nic się w tej mierze nie zmieni.

Jak widać, uprawiane przez dominującą filozofię oświaty oddzielanie umiejętności od wiedzy jest zajęciem karkołomnym, zupełnie zbędnym i przypomina *rozplatanie tęczy*. Służy jedynie propagandowej poprawie wizerunku państwa poprzez pozór otwierania się na *zwykłego człowieka*, któremu niepotrzebne są żadne teorie ani rozległa, abstrakcyjna wiedza. Być może, głaskany jej ersatzem, łatwiej przełknie niepiękną rzeczywistość, uświadomiony, że ktoś docenia jego „kompetencje” i zaspokoi swe ambicje kawałkiem papieru z odpowiednią pieczętką. Przykro mi to mówić, ale twoją (moją też) rolą w tak rozpisany procesie jest podpisanie się pod pieczętką, dostawioną już przez kogoś innego.

**II. Na koniec tego krótkiego, subiektywnego przeglądu pedagogicznych bzdur, kłamstw i nieporozumień** bezmyślnie rozpowszechnianych na taką skalę, że stających się objawioną, jedyną „prawdą”, zostawiłem sobie ofiarę ponowoczesnej denominacji – pogardzaną *transmisję*. Na potrzeby zarządzania emocjami laików, którym od ponad dwudziestu lat wydaje się, że wiedzą już wszystko, z nauczaniem bezpośrednim utożsamiono wszystko, co złe w edukacji – nudę, prymitywizm, nieskuteczność, pozbawianie ucznia podmiotowości i belferski autorytaryzm, bierność i kołcz wie, co jeszcze. Tymczasem, [podejście to \(często utożsamiane ze znacznie węższym terminem \*direct instruction\*\) nie musi mieć nic wspólnego z wymienionymi. Nie jest także synonimem szkolnego drylu i wymuszanej świsem wskaźnika memoryzacji](#). Każda prymitywna perswazja musi jednak opierać się na mocnym kontraście i tak, w narracji pewnych środowisk, pedagogiczne osiągnięcia ostatnich lat musiały zyskać ideologicznego wroga, na którego tle mogłyby zaistnieć. Takim szkalowanym „opponentem” metod nowoczesnych najłatwiej uczynić podejścia wykorzystywane wcześniej, bo przecież „powszechnie wiadomo”, że „nowe” musi być lepsze od „starego”. Narracja podająca, towarzysząca człowiekowi od początków istnienia przekazu werbalnego (a może i nieco wcześniej), świetnie się do tego nadaje.

Na dodatek, oprócz tego wcielenia w zło wszelakie, przekaz bezpośredni doznał swoistej podmiany targetu. Pierwotnie (jako konkretna i opisana metoda) pomyślany był także jako wsparcie dla początkujących w każdej dziedzinie, dla podmiotów o mniejszym kapitale kulturowym lub nawet tych z potrzebami specjalnymi. Na drodze inwersji znaczeń, złał się jednak w potocznej percepcji z nudnym, niezrozumiałym wykładem, przeznaczonym dla „uprzywilejowanych”, wtajemniczonych elit, zdolnych podołać takiemu intelektualnemu wyzwaniu, a następnie [wykorzystywać tak zdobyta wiedzę akademicką do powiększenia swojej przewagi](#). Niezłębioną zagadką jest powód, dla którego owa tajemnicza wiedza akademicka, będąc tak pożądaną przez elity, zamiast przedmiotem upowszechnienia stała się celem dyskryminacji (ale to już inne zagadnienie, wymagające oddzielnej dyskusji). W opozycji do przekazu uznanego prawem kaduka za przestarzały bądź zbyt elitarny (sic!), zamiast klarownie podanych, głęboko ustrukturyzowanych i uporządkowanych treści, wszystkim bez wyjątku, a więc także nieposiadającym adekwatnych możliwości kognitywnych, zaproponowano metody wymagające podbudowy, zapewnianej zwykle przez środowiska o dość wysokim potencjale kulturowym. Nie jest więc dziwne, że na ogół nie przynosi to obiecanych na szkoleniach efektów. Fakt ten jest jednak bez znaczenia wobec fałszywie rozumianej sprawiedliwości społecznej – niezależnie od możliwości i realnych potrzeb swoich uczniów, nauczycielki i nauczyciele zobowiązani są stosować „nowoczesne” metody, dyktowane przez konstruktywizm i [konektywizm](#). W przeciwnym razie, zostają posądzeni o wsteczność i edukacyjny sabotaż. Nieuniknionym tego następstwem jest przerysowana dywersyfikacja poziomu nauczania, trywializacja treści edukacyjnych i dążenie do sprowadzenia ich do mianownika, przystępnego dla większości. W ten sposób, „odkrycia”, będące chlubnym celem nauczania problemowego, są po prostu nieuniknione, bo wreszcie należą do domeny „praktyki”, doświadczenia typu *common sense*, dostępnego co bystrzejszym jeszcze zanim jakkolwiek proces edukacyjny zostanie uruchomiony. Skuteczności takiemu podejściu trudno odmówić, tyle że jest ona jedynie ucieleśnieniem socjaldemokratycznej, wyłożonej gąbką świetlicy środowiskowej, specjalności oświaty skandynawskiej i nie ma raczej wiele wspólnego z

wyrafinowanymi założeniami teoretycznymi. Bardzo możliwe, że grupa, którą, stosując wszelkie zalecane techniki, przez kilka lat uczyłeś *czytania ze zrozumieniem* nadal tekstu nie rozumie, choć techniki stosuje już bezbłędnie. Najwyraźniej, na odpowiednim etapie, zabrakło instrukcji bezpośredniej – nie każdemu dziecku rodzice czytają książki, opowiadają i tłumaczą świat, bez nieodłącznej w szkole aktywizacji i całej reszty nawiedzanej metodyki. Spróbuj – może nie jest jeszcze za późno.

Jak łatwo się zorientować z powyższych rozważań i cytowań, zdecydowana większość pedagogicznych przekłamań, nieporozumień oraz krążących po szkole i okolicach mitów bierze się z niespójności i niekonsekwencji w terminologii, niepotrzebnych uproszczeń, niezrozumienia dla naturalnych ograniczeń stosowalności oraz skłonności do poszukiwania podejść jedynie słusznych, które koniecznie muszą stać w rażącej opozycji do tych uznanych za niepoprawne. Panuje powszechna niezdolność do postrzegania praktyki nauczycielskiej, procesu edukacyjnego oraz ludzkich osobowości i zdolności poznawczych jako kontinuum, a poszczególne podejścia nader często stosowane są w sposób zerjedynkowy i incydentalny. Najwyraźniej uznano, że większość nauczycieli jest niezdolnych do oceny sytuacji i lepiej potraktować ich narracją czarno-białą, w obawie, że reprezentowana przez nich oświata publiczna nie będzie postrzegana jako wystarczająco poprawna politycznie w realiach Nowego Średniowiecza, do którego kreacji sama się przyczynia. Nawet jeśli świadomi tej manipulacji nauczyciele przymykają na nią profesjonalne oko, [nie można się tego spodziewać po pozostałych jej obiektach](#).

Prowadzi to do kuriozalnych sytuacji, w których nauczyciel'ka boi się stosować podejścia przydatne w konkretnej sytuacji edukacyjnej, tylko dlatego, że są one, na podstawie przekazu jak w głuchym telefonie, postrzegane jako ideowo nieaktualne i nieadekwatne do możliwości, oczekiwań i wymagań współczesnego podmiotu. Niektóre podejścia są eliminowane w przedbiegach i wiele, zwłaszcza młodych nauczycielek i nauczycieli w ogóle nie potrafi ich stosować – zostały im one skutecznie obrzydzone, zanim jeszcze mieli szansę się z nimi zapoznać. Żaden student na praktykach nie wybierze przecież metody podającej, nawet jeśli zdążył się już zorientować, że grupa, z którą przyszło mu pracować, nie byłaby w stanie „odkryć” [różnicy między II, a III angielskim okresem warunkowym](#) po dwudziestu, a nie dwóch godzinach lekcyjnych, które ma do dyspozycji. Co więcej, żadna studentka nie zrobi tego również w sytuacji, gdy jej grupa nie musi niczego „odkrywać”, bo już od dawna radzi sobie z takimi problemami. Niestety, jest to jeszcze jedna obserwacja, świadcząca o tym, że nauczyciele niejednokrotnie wolą być nieskuteczni niż przeciwstawić się osaczającej ich hydrze pedagogicznych podań. Na ogół nie pamiętają, że nie ma złych metod dydaktycznych. Są tylko źle dobrane i źle zastosowane.

---

## PRZYPISY

[1] Dla przykładu, każdy nauczyciel z pewnością zna zalecenie Rady Unii Europejskiej w *sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*, będącego bazą *nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego*. Wystarczy rzucić okiem na wymienione tam umiejętności, by zrozumieć, że wytyczne te można by sformułować przejrzyściej: *Szkoła powinna nauczyć człowieka wszystkiego, a dokładniej, jak być człowiekiem*. Tego rodzaju dokumenty prawdopodobnie muszą powstawać, żeby obywatel/wyborca poczuł się odpowiednio dopieszczony, ale wydaje się niepodobieństwem, by twórcy wymienionego nie dostrzegli, że mogli wszystkie swoje marzenia spełnić jedną, a nie ośmioma kompetencjami: *Umiejętnością uczenia się*. Bagatela. Takie ujęcie byłoby nie tylko prostsze, ale i bliższe realiom, bo jest oczywiste, że nikt nie posiadać wszystkich kompetencji, nie nauczy się

wszystkiego lecz tego, co uzna (subiektywnie, oportunistycznie i zgodnie z momentem dziejowym, a nie na mocy regulacji) za potrzebne. W rzeczywistości, we wszystkie te pracownie określone kompetencje dałoby się w pełni wyposażyć może parę setek obywateli UE, przy czym można być niemal pewnym, że w większość tych kompetencji (zwłaszcza miękkich) wyposażyliby się sami.

REPORT THIS ADPRYWATNOŚĆ

[2] [Badania, do których dotarłem](#), dotyczyły nauczycieli w Wielkiej Brytanii i Holandii, i wskazują na zatrważającą podatność 50% badanych na różne postacie mitologii, dotyczącej mechanizmów poznania.

**Źródło:** <https://eduopticum.wordpress.com/2023/09/13/to-nic-ze-odrosnie/>