

Globalne i lokalne scenariusze dla edukacji ze zmianą społeczną w tle

Global and local scenarios for education with social change in the background

Key words: social change, school, young generation.

Abstract: The changes that affect almost all areas of modern man's life mean that he is faced with challenges that no one has experienced before. Hence, great hopes are placed on education and its institutions, where young generations will be prepared for changes in the future. Unfortunately, as stated by a large group of educational experts, the Polish school remains in the old pattern of functioning and does not meet the needs of young generations. Therefore, the necessary and urgent task of Polish education is to search for new educational models in which the student will not only be able to use their creative potential and their strengths, but also overcome their own limitations and weaknesses.

The educational scenarios presented in the text were inspired by the following reports: OECD Schooling Scenarios in Brief 2007; Poland 2030, 2009; Education of the Future, 2020, et al.

Słowa kluczowe: zmiana społeczna, szkoła, młode pokolenie.

Streszczenie: Szybkie tempo zmian, jakie dotyka niemalże wszystkich obszarów życia współczesnego człowieka, sprawia, że stawiany jest on przed wyzwaniem, których nikt wcześniej nie doświadczał. Stąd też wielkie nadzieje pokładane są w edukacji, w jej instytucjach, gdzie młode pokolenia będą przygotowywane na zmiany w przyszłości. Niestety, jak twierdzi szerokie grono ekspertów oświatowych, szkoła w naszym kraju pozostaje nadal w starym schemacie funkcjonowania, nie przystając tym samym do możliwości i potrzeb młodych pokoleń. Dlatego koniecznym i pilnym zadaniem polskiego szkolnictwa jest poszukiwanie nowych modeli edukacyjnych, w których uczeń będzie mógł nie tylko wykorzystywać swój twórczy potencjał, drzeмиące w nim siły, ale również pokonywać własne ograniczenia i słabości.

Inspiracją do omówienia prezentowanych w tekście scenariuszy dla edukacji były raporty: OECD Schooling Scenarios in Brief 2007; Polska 2030, 2009; Edukacja Przyszłości, 2020 i in.

Wprowadzenie

Prognozowanie przyszłości nie jest obecnie przedsięwzięciem szczególnie wiarygodnym. Zwłaszcza jeśli chodzi o jeden z ważniejszych systemów funkcjonowania społeczeństwa, jakim jest system edukacji. Spotykane w piśmiennictwie na ten temat gotowe scenariusze dla edukacji skupiają się głównie na szkole jako instytucji odpowiedzialnej za edukację młodych pokoleń. *A priori* zakłada się, że szkoła

również w przyszłości pozostanie głównym miejscem, gdzie odbywa się proces kształcenia. Jednak współczesność daje dość dowodów na to, że duża część naszej nauki przebiega już poza kontekstem systemów edukacyjnych, w sytuacjach nieformalnych, w procesach samokształceniowych. Może więc należy raczej koncentrować się na procesie uczenia się w przyszłości? Poza tym, jak się zdaje, w kontekście prognoz dla edukacji najistotniejsze jest pytanie o współczesnego i przyszłego ucznia. Kim on jest? Jakie są jego potrzeby i oczekiwania? Co stanowi dla niego źródło wartości? Czy proponowana formuła edukacyjna „skrojona” została na jego, tj. ucznia, miarę?

Do opisu fenomenu nowych pokoleń badacze i komentatorzy chętnie używają barwnych metafor. Nie jest to nic złego, tylko że tak popularne w przekazie obrazy zniekształcają nieco obraz tej generacji i utrwalają stereotypy. Przywołać tu można m.in. metaforę „pokolenia truskawek”, czyli osób niezwykle delikatnych, które łatwo urazić czy „pokolenie płatków śniegu” odnoszące się do ludzi uważających się za wyjątkowych, jednostkowych i niepowtarzalnych. Pomimo wyraźnie lepszego startu, niż mieli ich rodzice, w pokoleniu tym jest wielu samotników, osób pełnych obaw i lęków, niespokojnych. Ich spojrzenie na świat cechuje realizm, który skierowany jest raczej w stronę pesymizmu. Krzysztof Zalewski w znanej piosence śpiewa, że jest to „... generacja nic, generacja nie, nic nie może się udać, wszystko skończy się źle”. Jest w tej frazie coś niepokojącego. Ale też nie może nas to specjalnie dziwić, bowiem jest to generacja odarta z poczucia bezpieczeństwa, wystawiana na nieustanne kryzysy i wstrząsy czasów współczesnych. Dom rodzinny i szkoła przestały być ich podstawowymi miejscami socjalizacji. Nie jest nim też tradycyjnie rozumiana grupa rówieśnicza czy przykładowe „podwórko”. Inicjacje socjalizacyjne bardzo często zachodzą w przestrzeni facebookowej czy innego portalu społecznościowego, w różnego rodzaju przestrzeniach symbolicznych, a nawet w galeriach handlowych. Pokolenie to nie chce ścigać się ani poświęcać dla kariery – chce pożyć w zgodzie z sobą i światem, wolnym od uprzedzeń, katastrof klimatycznych, z zachowaną równowagą ekologiczną.

Od wielu lat w przestrzeni publicznej pojawiają się hasła nawołujące do przygotowania się szkół do zmiany. Mijają dekady, a ta „praca domowa” nie jest odrabiana przez system oświaty. Młody człowiek, skate, chuligan podwórkowy, fan gier komputerowych, wrażliwa introwertyczka, wchodząc w mury szkoły stają się odtwórcami jednej sztywnej roli – ucznia. Człowieczeństwo tych młodych ludzi zamyka się w ciasnych ramach przestarzałych już dziś struktur. Uczestnicząc w tych samych lekcjach, w tej samej klasie stają się mimowolnymi uczestnikami systemu, nazwanego przez Pablo Freire edukacją bankową, w której wiedza rozumiana jest jako dar składany przez tych, którzy uważają się za wiedzących, tym, których uważają za nic-nie-wiedzących.

Potrzeby i możliwości młodych pokoleń wydają się dalekie od tego, co im szkoła w obecnej formule może zaoferować. Stąd też realna może być sytuacja, że szko-

ła jako instytucja określonego systemu, może być młodym ludziom niepotrzebna. Natomiast szkoła bez uczniów – nie ma racji bytu.

Rozmijanie się tej instytucji z potrzebami nowych generacji może skutkować bezpowrotną utratą ich zaangażowania w edukację. Czyżby zatem rewolucyjne programy typu „społeczeństwo bez szkoły” nie będą już tylko przewodnim hasłem radykalnych działaczy oświatowych?

Krótką charakterystyką zmiany społecznej

Zmiana społeczna jest domeną cywilizacji ludzkiej od zarania dziejów. Jednak jej powolny charakter miał niewielki wpływ na jakość i sposób bieżącego funkcjonowania ludzi. Ale w ostatnich dekadach przybrała ona wręcz gwałtowny charakter. Jak zauważa Piotr Sztompka, w tkance społecznej zachodzą nieustanne zmiany. Zaobserwować można ciągłe formułowanie, utrwalanie się lub przeformatowanie idei, pojawianie się i zanikanie ideologii, systemów wartości, doktryn i teorii; ciągłą instytualizację, przestrzeganie lub odrzucanie norm, wartości i reguł, powstawanie bądź zanikanie kodeksów etycznych i prawnych; ciągłe powstawanie, różnicowanie się i zmianę kanałów interakcji; ciągłą krystalizację, petryfikację i redystrybucję możliwości, interesów, szans życiowych (Sztompka, 2007).

O rewolucyjnym charakterze zmiany społecznej wspomina też Anthony Giddens, pisząc, że „sposób życia i instytucje społeczne w świecie nowoczesnym i bliskiej nawet przeszłości zasadniczo różnią się od siebie. Tylko w ciągu ostatnich dwustu-trzystu lat – minutowym wycinkiem historii ludzkości życie społeczne człowieka zostało wyrwane z koleiny, jaką toczyło się od tysięcy lat” (Giddens, 2004). Zdaniem badacza można wskazać jedynie trzy zasadnicze źródła zmiany społecznej. Chodzi o środowisko fizyczne, które często kształtuje rozwój organizacji społecznych. Kolejnym są organizacje polityczne. W każdym społeczeństwie istnieją bowiem instytucje polityczne, które w znacznym stopniu decydują o przebiegu rozwoju społeczeństwa. Trzecim są czynniki kulturowe, do których A. Giddens zalicza oddziaływania religijne, systemy komunikacji i przywództwa.

Reasumując, żeby mówić o zmianie społecznej, to musi to być trwała modyfikacja całej organizacji społecznej lub niektórych jej części, powinna być „zjawiskiem zbiorowym, które odnosi się do wartości i praktyki danego społeczeństwa” (Brémond, Coulet, Davie, 2006). Ponadto liczne analizy zmiany społecznej zakładają działanie wielu lub jednego dominującego czynnika.

Mając na uwadze tezy zawarte w książce Patricka Bearta i Filipe Carreira da Silva pt. *Teorie społeczne w XX wieku i dzisiaj* (Beart, Carreira da Silva, 2013), we współczesnej teorii społecznej zauważyć można dwa wyraźnie przeciwstawne nurty. Pierwszy z nich rysuje dość pesymistyczną wizję życia współczesnego człowieka. Stawiane są w nim tezy o zagubieniu się ludzi we współczesności, o ich alienacji, braku trwałych punktów odniesienia, braku poczucia bezpieczeństwa i zatracaniu się w łatwych wzorcach zachowań, np. w konsumeryzmie itp. W takim duchu odczytywać moż-

na m.in. prace Zygmunta Baumana, Ulricha Becka, Anthony'go Giddensa, Richarda Sennetta czy Ericha Fromma. Zdaniem tych badaczy, trudne życie społeczne bierze się m.in. z przemian gospodarczych, w tym ze sposobu zatrudniania i zwalniania pracowników, procesów globalizacyjnych, z rezygnacji wielu państw z rzeczywistej opieki nad swoimi obywatelami, np. poprzez prawodawstwo związane z rynkiem pracy oraz nieprzystosowaniem systemów edukacji do zachodzących przemian społeczno-gospodarczych i do związanych z tym potrzeb środowisk społecznych. W tym pesymistycznym nurcie zmian społecznych zwraca się m.in. uwagę na następujące zjawiska: **uprzedmiotowienie człowieka** na przykład poprzez urynkowanie wielu obszarów jego życia i „**śmierć**” **człowieka publicznego** oraz **wszechobecność ryzyka** w życiu społecznym i jednostkowym.

Spośród wielu stanowisk teoretycznych dotyczących wspomnianych wyżej kwestii warto przywołać opinię Zygmunta Baumana, który zaakcentował fakt, że w przeważającej większości ludzie nie rozporządzają zasobami nieodzownymi do podnoszenia się ze statusu „jednostek zadekretowanych” do rangi „jednostki *de facto*”. Brak im zarówno potrzebnej wiedzy, jak i koniecznych kompetencji. Niewiedza i bezsila towarzyszące w poszukiwaniu indywidualnych rozwiązań, wytwarzanych w skali społecznej problemów, skutkują zaturacją poczucia własnej wartości, zawstyżeniem, własną ułomnością i zadrą poniżenia. Wszystko to nakłada się na siebie w doświadczaniu chronicznego i nieuleczalnego stanu potęgowanej niepewnością, „niemożności”, niezdolności do wzięcia życia we własne ręce, bycia miotanym przez fale nadciągające nie wiadomo skąd (Bauman, 2012). Jest to prosta droga do uprzedmiotawiania jednostki ludzkiej. Proces ten uwidacznia się m.in. w powszechnym urynkowaniu wielu obszarów jego życia. Socjolog A. Giddens pisze, że w gospodarce opartej przede wszystkim na rynku podstawowego znaczenia w większości sfer życia nabierają pieniądze, cena i zysk. Innymi słowy, ludzkie wytwory i ludzka siła robocza są towarami podlegającymi procesowi kupna i sprzedaży (Giddens, 2014). Wynikiem tego jest konsumenckie nastawienie do życia i do własnej osoby. Problem ten Erich Fromm rozwinął w twierdzeniu, że człowiek przekształca się w towar i traktuje własne życie jak kapitał do zainwestowania z zyskiem. Jeśli mu się powiedzie, wówczas odnosi „sukces”. Jeśli nie – staje się „porażką”. Jego „wartość” zawiera się w jego atrakcyjności rynkowej, a nie wartości humanistycznej. Na atrofie więzi społecznych zwrócił uwagę m.in. Richard Sennett pisząc, że we współczesnym społeczeństwie rodzi się specyficzny typ charakteru: osobowość niezdolna do radzenia sobie z wymagającymi, złożonymi formami życia społecznego zaangażowania, wycofana, pozbawiona pragnienia współpracy z innymi – „Ja” niekooperacyjne”. Prowadzi to do tzw. „erozji charakteru”, gdzie człowiek pozbywa się niepokoju związanego z odgrywaniem ról społecznych. Brak współpracy nie wzbudza w ludziach poczucia, że dzieje się coś niedobrego. Tym samym Richard Sennett zapowiada koniec „człowieka publicznego” (Sennett, 2013).

Kolejnym szeroko dyskutowanym problemem jest pojawianie się ryzyka we wszystkich sferach życia człowieka. Jak stwierdza Piotr Sztompka (Sztompka, 2007), ryzyko

we współczesnym znaczeniu oznacza niepewność co do skutków podejmowanych działań lub niemożliwe do określenia prawdopodobieństwo negatywnych skutków niezależnych od woli jednostki. Problem ten Ulrich Beck rozwinął w teorii „społeczeństwa ryzyka”. Ryzyko w życiu współczesnego człowieka zajmuje centralną pozycję przynajmniej z kilku powodów, na przykład poprzez to, że nauka i technika tworzą nowe, odmienne od tradycyjnych formy ryzyka. Nauka i technika bez wątpienia przynoszą liczne korzyści. Ale ryzyko, jakie przy tym niosą, trudno nawet ocenić.

W drugim nurcie teoretycznych rozważań na temat stanu współczesnego społeczeństwa widać pozytywną obietnicę postępu. Są to stanowiska, które uzasadniają konieczność dokonujących się zmian techniczno-technologicznych i ich pozytywnych konsekwencji dla jakości życia społecznego. W tej perspektywie Manuel Castells sformułował pojęcie „społeczeństwa sieciowego, które cechuje transgraniczność, wielotożsamość czy kosmopolityzm. Jego istotą jest natomiast sieć relacji społecznych oraz swobodny dostęp do uczestniczenia w różnych organizacjach i grupach społecznych czy kręgach zainteresowań przez jednostkę. W korespondencji do powyższego modelu społeczeństwa powstało „społeczeństwo informacyjne”, w którym dominuje sektor informacyjny. Zakłada się w nim, że ludzie mają powszechny dostęp do informacji, ich dyfuzja dotyczy wszystkich sektorów i sfer życia społeczności. Ponadto zakłada się, że systemy informatyczne „dodają mocy” ludzkim umysłom, umożliwiają wszechstronną analizę wszelkich problemów. Przyjmuje się że społeczeństwo wiedzy powstaje na podłożu nowych technik informatycznych po to, by mądrze wykorzystywać narastające pokłady informacji do realizowanych celów, które ludzie uznają za pożądane, umożliwiają właściwe kształtowanie czynnika ludzkiego” (Piątek, Florek, 2009). Społeczeństwo wiedzy charakteryzuje się tym, że podstawowym kapitałem staje się kapitał ludzki [...]. W procesach edukacyjnych zostaje on wykorzystany do odpowiedniego kształcenia ludzi. [...] Nie oznacza to, że czynniki ekonomiczne nie odgrywają w nim żadnej roli. Znaczą jedynie, że wiedza, czyli niemal nieograniczone zasoby umysłowe, wysuwają się na plan pierwszy, przed zasobami materialnymi i dobrami ekonomicznymi (Piątek, Florek, 2009). Pojęcie „społeczeństwo wiedzy” sformułowane zostało zgodnie z pragmatyką Rady Unii Europejskiej na potrzeby dokumentu pn. Agenda Lizbońska i szybko rozposzechniło się w przestrzeni społecznej oraz gospodarczej przyjmując formę „gospodarki opartej na wiedzy”.

Jak wynika z zarysowanych wyżej koncepcji i nurtów teorii społecznych, współczesny świat oferuje zarówno szereg możliwości, jak i strat. Problem polega jedynie na tym, czy obecne i przyszłe młode pokolenia będą przygotowane na to, by właściwie kalkulować zyski i minimalizować straty.

Globalne scenariusze dla edukacji

Yuval Noah Harari, profesor Uniwersytetu Hebrajskiego w Jerozolimie, swoją książkę pt. *21 lekcji na XXI wiek* rozpoczyna od pytania, jak możemy przygotować sa-

mych siebie i młode pokolenie do życia w świecie, który cechują niespotykane nigdy dotąd przemiany. Zauważa, że dziecko, które rodzi się obecnie, w roku 2050 osiągnie 35 lat, a w roku 2100 jeszcze może być aktywnym obywatelem. Pyta więc, jakie umiejętności będą mu potrzebne w tych latach. Pytanie to zostawia bez odpowiedzi. „Dzisiaj jednak – pisze Yuval Noah Harari – jest to trudniejsze niż kiedykolwiek wcześniej, ponieważ z chwilą, gdy technika umożliwia nam konstruowanie ciał, mózgow i umysłów, nie możemy już być pewni niczego – także rzeczy, które dotychczas wydawały się trwałe i odwieczne” (Harari, 2018). Wielu ekspertów zajmujących się pedagogiką twierdzi, że szkoły powinny przestawić się na uczenie »czterech K« – krytycznego myślenia, komunikacji, kooperacji i kreatywności. Ujmując to szerzej szkoły powinny kłaść mniejszy nacisk na umiejętności techniczne, a szerzej akcentować umiejętności życiowe. Najważniejsza będzie zdolność radzenia sobie ze zmianą, uczenia się nowych rzeczy i zachowywania równowagi psychicznej w nieznanym sytuacjach. Aby nadążyć za tempem świata [...], trzeba będzie nie tylko tworzyć nowe pomysły i produkty, lecz także, a może przede wszystkim, raz po raz tworzyć samego siebie (Harari, 2018).

Istotą scenariuszy dla edukacji przyszłości powinno być nie tylko prezentowanie pozytywnych wizji. Aby obszar edukacji przygotować do zmian, należy brać pod uwagę różne opcje. Zarówno te, których oczekujemy i pożądamy, jak i te, których się obawiamy. Warto zauważyć, że scenariusz to nie precyzyjna prognoza, to głównie punkt wyjścia do dalszych rozważań nad stanem obecnej edukacji i niezbędnych w niej zmian oraz jej przyszłości.

Analizując scenariusze przygotowane zarówno przez międzynarodowe organizacje (jak np. OECD z 2011 roku) czy ekspertów oświatowych, zauważyć można kilka dominujących nurtów, do których wizja edukacji jest sprowadzana.

1. Scenariusze oparte na cyfrowym porządku – cyfrowy uczeń, cyfrowy nauczyciel, cyfrowy obywatel, cyfrowa mądrość. Do szkół wkroczyło pokolenie nazywane „pokoleniem sieci”. Domaga się ono zmian w metodach nauczania, próbuje narzucić dorosłym własną wizję zachowania. Dlatego pilnie potrzebni są „cyfrowi” nauczyciele, którzy nie tyle będą źródłem wiedzy dla swoich uczniów, a raczej będą czuwać nad rozwojem potencjału zawartego w pokoleniu sieci. Natomiast pojęcie cyfrowej mądrości sformułowane zostało przez Marca Prensky’ego w 2001 roku (ang. *digital wisdom*) i oznacza z jednej strony przekraczanie swoich wrodzonych możliwości i sił poznawczych dzięki wykorzystaniu technologii IT oraz umiejętne dobieranie i stosowanie zdobyczy tej technologii do doskonalenia umiejętności. Wspomniany wcześniej M. Castells pisał o społeczeństwie sieci i alfabetyzmie cyfrowym. W tym scenariuszu przyszłością edukacji są elektroniczne materiały edukacyjne. Ich zaletą jest łatwa dostępność, interaktywność, wielokanałowy przekaz. Taka edukacja wymaga przededefiniowania celów, metodyki i treści kształcenia. W tej szkole należy zapomnieć o starym systemie klasowo-lekcyjnym, o podziale wiedzy na przedmioty i o klasycznej roli nauczyciela. Ich miejsce zajmą rozwinięte „uczące się sieci”, a zarządzanie wiedzą

wysunie się na plan pierwszy. Nowi profesjonalni edukatorzy zatrudniani będą, by uczyć bądź by pełnić rolę konsultantów.

2. Scenariusze oparte na indywidualizacji i personalizacji. Nurt ten określany jest też mianem hiperindywidualizmu. Jeśli szkoła ma sprostać wymaganiom przyszłości, musi dostrzec, że klasa złożona jest z wielu indywidualności, mających różne potrzeby i oczekiwania, zróżnicowane predyspozycje czy słabości. Jeśli przełom ten nie dokona się, młodzi ludzie znajdą możliwość własnej realizacji poza instytucją szkolną. W omawianym nurcie proponowane są różnorodne wizje. Przykładem tego jest model edukacji w wersji „zrób to sam”. Proponuje się w nim rodzaj edukacyjnego „szwedzkiego stołu”. Edukacja taka będzie miała charakter „patchworkowy”, złożona z wielu elementów tworzyć będzie wielowymiarową całość, proces kształcenia będzie odbywał się w oparciu o jasno sprecyzowane wybory uczniów. W koncepcji tej mieści się idea *my-university* – realizowana również w formule edukacyjnej określanej jako „*adaptive learning*”, która polega na dostosowywaniu procesu nauczania do potrzeb, kompetencji i możliwości uczniów. W modelu *adaptive learning* nie chodzi o to, że uczestnik procesu edukacyjnego musi dostosować się do programu nauczania, ale to program nauczania dostosowany jest do możliwości uczestnika. Jest to możliwe dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii (głównie algorytmów sztucznej inteligencji i platform e-learningowych), które ułatwiają personalizowanie treści i sposób dostarczania wiedzy. Punkt wyjścia jest ten sam dla wszystkich uczniów, a różnicowanie kształcenia następuje w późniejszym okresie i zależy od nich samych. Celem tego modelu uczenia się jest dostarczanie konkretnej wiedzy, zwiększenie atrakcyjności procesu edukacyjnego oraz spersonalizowanie treści i sposobów uczenia (Wasyluk, Kucner, Pacewicz, 2020). W ramach omawianego scenariusza wskazać jeszcze można na model nazywany „mozaiką możliwości”. Postrzega się w nim ucznia jako kreatywny i autonomiczny podmiot nauczania. Młodzi ludzie traktowani są jako badacze i odkrywcy samodzielnie poznający świat. Nauczyciel natomiast staje się dla nich trenerem osobistym, facylitatorem, przewodnikiem.
3. Scenariusze oparte na traktowaniu edukacji jako spoiwa społecznego, szkoły jako huby społeczne. W tym ujęciu głównym zadaniem edukacji będzie silne włącznie i zespalanie się z otoczeniem społecznym i gospodarczym. Szkoła stanie się centrum działań na rzecz szeroko rozumianego społeczeństwa, zarówno w wymiarze lokalnym, jak i globalnym. Ponadto edukacja będzie punktem odniesienia dla szerokiego spektrum wyborów społecznych, różnorodnych strategii życia, zarówno w ujęciu jednostkowym, jak i grupowym. W szkole szczególną rolę będzie odgrywało kształcenie kompetencji społecznych. Szkoła jako hub społeczny pracować będzie według modelu *service learning* (uczenie dzięki usługom), która scala zdobywanie wiedzy z aktywnością społeczną i budowaniem społecznej odpowiedzialności.
4. Scenariusz społeczeństwo bez szkoły. Wydawałoby się, że ta wizja jest absolutnie niewiarygodna. Szkoła bowiem, w różnych formułach, istnieje od zarania

cywilizacji. Jednak obecnie ta perspektywa nie wydaje się z gruntu fałszywa. Pierwsze jej oznaki doświadczyliśmy w czasie pandemii. Niestłychany rozwój neurobiologii, coraz głębsze rozpoznawanie procesu uczenia się, nanotechnologie, gęste sieci technologii IT i wiedza na temat zachowań generacji sieci sprawiają, że pojawiają się nowe idee pedagogiczne, a wraz z nimi modele społeczeństwa bez szkoły. Trzeba jednak wyraźnie zaznaczyć, koncepcja ta nie oznacza, że młodzi ludzie przestaną się uczyć.

Poza wspomnianymi scenariuszami w literaturze przedmiotu pojawiają się też wizje szkoły jako „fabryki komponentów”, której organizacja przypomina nowoczesną fabrykę, gdzie następuje proces jednolitego „formatowania” jednostek. Są też modele „edukacji instant”, czyli łatwej, kompleksowej i szybkiej obsługi (takie trzy w jednym).

Bez względu na to, która z prognoz edukacyjnych może się ziścić, musi ona posiadać racjonalne uzasadnienie i nieść ze sobą treści bogate w troskę o teraźniejszość i przyszłość młodych pokoleń.

Lokalne scenariusze dla edukacji

Pojęcie lokalności w naszym kraju ciągle niesie ze sobą jakiś rodzaj negatywnego zabarwienia. Nie oznacza ono tylko pozostawanie poza *mainstreamem*, ale na ogół łączone jest z zapóźnieniem gospodarczym, niską jakością życia mieszkańców czy wręcz biedą. Niniejsze rozważania odnoszą się nie tylko do tak rozumianej lokalności, ale również mającej wymiar geograficzny. Położone w północno-wschodnich części Polski miasta Augustów, Sejny czy Suwałki łączy ze sobą dość konserwatywne społeczeństwo, przywiązane do tradycji, religijne, nastawione na ogół negatywnie do inności. W tych miastach jednak, pomimo braku wsparcia ze strony władz oświatowych, bierności społecznej, udało się stworzyć wspaniałe miejsca edukacji alternatywnej, nawiązujących do pądocentryzmu i innych teorii, akcentujących wyraźnie podmiotowość dziecka. Mowa tu o przedszkolu i szkole, które realizuje ideę pedagogiczną Marii Montessori w Augustowie, przedszkolu pracującym według założeń pedagogiki Rudolfa Stainera w Suwałkach czy leśnym przedszkolu w Sejnach. Dokonały tego osoby prywatne, które jak stwierdziły w przeprowadzonym wywiadzie, nie godziły się na edukację własnych dzieci, proponowaną przez państwo. Wśród wielu celów, jakie osoby te chciałyby osiągnąć, prowadząc swoje placówki, na szczególną uwagę zasługują cele wymienione przez założycielkę przedszkola i szkoły w Augustowie: „W mojej placówce chcę, przede wszystkim, żeby dzieci miały zapewniony dobrostan emocjonalny, żeby były akceptowane takimi, jakimi są i wspierane w taki sposób, jaki jest dla nich najbardziej odpowiedni. Stawiamy najpierw na komfort psychiczny, relacje, a dopiero później na edukację” oraz założycielkę przedszkola w Suwałkach: „Naszym celem jest, aby dziecko wychodzące z przedszkola miało silne poczucie własnej wartości. [...] Aby opuszczało przedszkole z poczuciem, że świat jest DOBRY i PIĘKNY”. Trudno nie zauważyć, że powyższe cele nie pełnią pierwszoplanowej roli w edukacji publicznej, nastawionej głównie na kształcenie, realizację podstawy pro-

gramowej i osiągnięcie wymiernych efektów. Zapytane w trakcie wywiadu o odbiór społeczny, jaki towarzyszył im w czasie zakładania i pierwszego okresu działalności ich placówek, udzieliły podobnych odpowiedzi w swej treści: „nieufność ze strony rodziców”, „brak zrozumienia dla takich metod pracy z dziećmi”, „pojawiające się w sieci złośliwe, krzywdzące komentarze”. Obecnie placówki cieszą się dość dużym zainteresowaniem, wskazuje na to m.in. ich rozwój, pojawiających się w mediach społecznościowych wiele pozytywnych opinii, ale jak zauważyła jedna z respondentek: „Przychodzą do nas świadomi rodzice, którzy wiedzą, dlaczego chcą, aby ich dziecko kształciło się w systemie Montessori”. Podczas wywiadu zapytano o otrzymane wsparcie od instytucji odpowiedzialnych za oświatę w regionie. Odpowiedzi były również bardzo podobne: „Największe wsparcie otrzymałam od innych placówek Montessori w Polsce”, „Mamy ogromne wsparcie ze środowisk szkół i przedszkoli waldorfskich. Jesteśmy zapraszani na warsztaty i konferencje, które podnoszą nasze kwalifikacje”. Natomiast założycielka przedszkola leśnego w Sejnach wskazała, że otrzymała wsparcie ze strony miejskiej władzy oświatowej, natomiast napotkała duży opór środowiska społecznego, które nie rozumiało idei tego rodzaju placówki i wydawało na jej temat bardzo negatywne opinie. Jak z tego wynika, pomoc w prowadzeniu placówek edukacji alternatywnej płynie najczęściej ze strony innych tego typu ośrodków, a nie ze strony instytucji powołanych do tego, by dbać o jakość i poziom edukacji w naszym kraju. Perspektywa omawianych placówek jest różna. W Augustowie i w Suwałkach postawiono na rozwój, ponieważ: „edukacja alternatywna jest jednym ze sposobów przygotowania dzieci i młodzieży do życia we współczesnym świecie”, a także: „jestem przekonana, że dawanie dziecku możliwości i stworzenia warunków ku temu, by mogło z pewnością w ciebie i umyśle doświadczać świata, daje podstawy i buduje fundamenty młodemu człowiekowi do radzenia sobie w świecie”. Przyszłość przedszkola leśnego w Sejnach jest bardzo niepewna. Wynika to głównie z nastawień rodziców, którzy w dużej mierze nie zrozumieli jeszcze, że są inne, przyjazne dziecku metody wychowania i edukacji.

Prezentowane wyżej placówki, jak i wypowiedzi ich założycielek, określić można jako „wyspy innowacyjności” na tle morza schematycznych instytucji oświatowych. Być może opisane inicjatywy nie są żadnym osiągnięciem w perspektywie wielkomięskiej, natomiast w kontekście lokalnym są niezwykle cenne i potrzebne. Omawiany region szczególnie cierpi na brak aktywności społecznej, otwartości na „inność i innego” oraz dość niski poziom wykształcenia mieszkańców.

Refleksja końcowa

Przedstawiono wyżej scenariusze przyszłości edukacji pisane na miarę globalną czy krajową. Pomimo że prognozowanie na tę skalę niesie ze sobą dość duży współczynnik błędny, to jednak myślenie o przyszłości tego systemu społecznego nie jest czasem straconym. Scenariusze te biorą pod uwagę obecny stan funkcjonowania społeczeństw, jak i określają potencjalne kierunki zmian, możliwości rozwojowe, niepewności czy błędy. Ale są też scenariusze skrojone na miarę lokalnej społecz-

ności, powstałe głównie dzięki aktywności jednostek, które zauważają mankamenty i niedogodności funkcjonującego systemu oświatowego, nie godzą się na to oraz „zarażają” swoją postawą coraz większe grono rodziców. Jak wielokrotnie w swoich publikacjach akcentował Zbigniew Kwieciński, to głównie inicjatywy oddolne, podejmowane przez pojedynczych nauczycieli czy szkoły, zmieniają obraz edukacji w naszym kraju.

Zaprezentowane w tekście wypowiedzi PAŃ, które odważyły się podjąć trud organizacji placówek oświatowych opartych na odmiennych celach i metodach edukacyjnych, świadczą o tym, że i w trudnych lokalnych środowiskach są wizjonerzy, którzy chcą zmieniać edukację, bo zmienia się świat wokół. Aby tego rodzaju lokalne inicjatywy nie były tylko ciekawostką oświatową, trzeba większej wrażliwości i uwagi ze strony instytucji edukacyjnych, działaczy oświatowych czy środowisk naukowych. Na razie jednak pozytywne scenariusze przyszłości edukacji na poziomie lokalnym pisze wąskie grono entuzjastów oświatowych wspieranych przez rodziców chcących dać swoim dzieciom przyjazną edukację.

Bibliografia

1. Bauman Z. (2012), *Nierówności społeczne w epoce globalnej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
2. Baert P., Carreira da Silva F. (2013), *Teorie społeczne w XX wieku i dzisiaj*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
3. Bremond A., Coulet J.F., Davie A. (2006), *Kompendium wiedzy z socjologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
4. Castells M. (2013), *Spoteczeństwo sieci*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
5. Giddens A. (2014), *Europa: burzliwy i potężny kontynent*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
6. Harari Y.N. (2018), *21 lekcji na XXI wiek*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
7. Piątek Z., Florek S. (2009), *Wpływ zmian w systemach wartości na kształtowanie się społeczeństwa wiedzy*, [w:] *Zrównoważony rozwój gospodarki opartej na wiedzy* (red.), Podskrobko B., Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej.
8. OECD. (2007), *Raport Schooling Scenarios in Brief*. Opracowanie Centrum Badań Edukacyjnych i Innowacji OECD Warszawa. Pozyskano z: <https://ww.edunews.pl/aktualności22-system-edukacji/35-scenariusze-szkolne-oecd>, dostęp 27.05.2022.
9. Sennett R. (2013), *Razem: rytuały, zalety i zasady współpracy*. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza.
10. Sztompka P. (2007), *Socjologia zmian społecznych*, Kraków: Wydawnictwo Znak.
11. Wasyluk P., Kucner A., Pacewicz G. (2020), *Edukacja przyszłości Raport*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
12. *Raport Polska 2030. Wyzwania Rozwojowe*. (2009), Warszawa: Wydział Wydawnictw. Centrum Obsługi KPRM.

dr Anna Pogorzelska

Państwowa Uczelnia Zawodowa w Suwałkach