

09
10
2010
220/221

EDUKACJA I DIALOG

CZASOPISMO LIDERÓW EDUKACJI



**CZŁOWIEK
MEDIA
EDUKACJA**

ISSN 0866-952X cena 30zł (w tym 0% VAT) NUMER PODWÓJNY

EDUKACJA PRZYSZŁOŚCI

COLLEGIUM
FUTURUM

INFORMACJA, REKRUTACJA:

Collegium Futurum

ul. Kilińskiego 41

76-200 Słupsk

tel. 59 842 26 11

slo1@slo1.slupsk.pl

www.cf21.pl



KLUCZ DO SUKCESU

Szkola zajęła się jedynie kształceniem przyszłych profesorów akademickich. Zapomniała w ogóle o muzykach, tancerzach, plastykach i innych artystach czy też sportowcach – twierdzi Ken Robinson – amerykański ekspert ds. edukacji. Dlatego niezauważeni w szkole szukają uznania i możliwości konfrontacji w takich programach jak *Mam talent*, *You Can Dance*, czy *Idol*. Tam rzeczywiście ich talent zostanie zauważony, doceniony i rzetelnie oceniony. W każdym programie setki chętnych, którzy w szkole nie mogą wykorzystać swoich naturalnych zasobów i talentów. Może warto więc pomyśleć, aby zamiast dokładać uczniom i nauczycielom kolejne zadania, stworzyć system, w którym talent w szkole nie jest marnowany, ale rozwijany i otoczony profesjonalną opieką. Pozwólmy nie tylko fizykom, chemikom, czy biologom odnosić w naszych szkołach sukcesy, ale również tym, których talent sprawia radość i tym samym uczyni w przyszłości szczęśliwymi i spełnionymi osobami. **Czy doczekamy się szkoły, która ceni każdą bez wyjątku indywidualność, nie gubi nikogo i o nikim nie zapomina?**

Śledzę z uwagą losy moich byłych uczniów. **Portale społecznościowe są dla mnie ogromnym źródłem wiedzy na ich temat.** Ich zawodowe kariery często mnie zaskakują. Nie zawsze ci, którzy odnosili sukces w szkole, dziś są osobami spełnionymi. Dlaczego tak się dzieje, że „dobrze rokujący” wcale takimi się nie okazali? Ostatnio odezwali się do mnie kolejni uczniowie. Słabo ich pamiętałem, nie byli szkolnymi gwiazdami, które były wszędzie

obecne. Jednak dziś mówią o swoim sukcesie, bo **nie uwierzyli w szybką karierę**, ale wiedzieli, że sukces okupiony jest wieloletnią konsekwentną pracą. Dziś odczuwają satysfakcję i wspominają, jak ważną rolę odegrała w ich życiu szkoła z zupełnie nową koncepcją wychowawczą i dydaktyczną. Drogi na skróty – jak mówi Stephen Covey – nie ma. Trudno stać się wybitnym pianistą z dnia na dzień. Natomiast pewniacy, na których stawiałem, niekoniecznie dziś nazywają się ludźmi sukcesu. Za szybko ulegli przekonaniu, że wystarczy inteligencja, spryt i pomysł, aby znaleźć się w gronie najlepszych. **Wszyscy mieli te same warunki w szkole, ale nie wszyscy wykorzystali właściwie swój czas. Ci, którzy zainwestowali w budowanie charakteru opartego na zasadach i wartościach dziś są naprawdę ludźmi spełnionymi i zadowolonymi z życia.** Praca, środowisko, wykorzystanie czasu i miejsca oraz wsparcie innych zdecydowały o tym, że mówią o sobie w kategoriach sukcesu.

Zachęcam do lektury tekstów z konferencji zorganizowanej przez Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. Głos o kryzysie dotychczasowego modelu edukacji nie jest już pojedynczym głosem. O kondycji polskiej szkoły rozmawiają goście Anny Raczyńskiej, która szukała wspólnie z ekspertami odpowiedzi, jak powinna wyglądać dzisiejsza szkoła? Zapraszam do wspólnej debaty.

Witold Kołodziejczyk
edukacjaprzyszlosci.blogspot.com



06



18



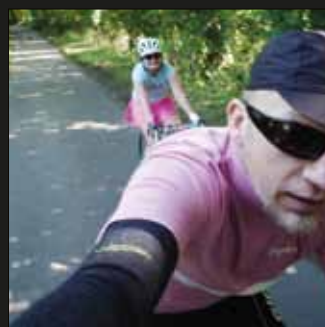
28



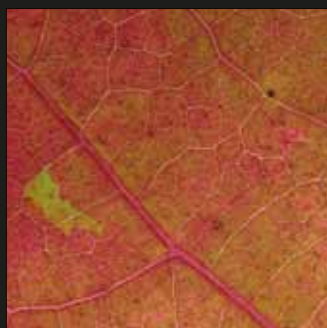
34



42



52



56



62



76

OKŁADKA:

Maria Skiba // mariaskiba.carbonmade.com

redaktor naczelny [WITOLD KOŁODZIEJCZYK](mailto:witold.kolodziejczyk@eid.edu.pl) witold.kolodziejczyk@eid.edu.pl | zastępca redaktora naczelnego [ANNA RACZYŃSKA](mailto:anna.raczynska@eid.edu.pl) anna.raczynska@eid.edu.pl

DZIAŁ NAUKI [KRZYSZTOF RACZYŃSKI](mailto:krzysztof.raczynski@eid.edu.pl) redakcja@eid.edu.pl

DZIAŁ GRAFICZNY dyrektor artystyczny [MICHAŁ GOŁAŚ](mailto:michal.golas@eid.edu.pl) michal.golas@eid.edu.pl grafik [JAKUB GILL](mailto:jakub.gill@eid.edu.pl) jakub.gill@eid.edu.pl

wydawca [SKT NR 68 SPOŁECZNEGO TOWARZYSTWA OŚWIATOWEGO W SŁUPSKU](http://skt.nr.68.spoolecznego.towarzystwa.oswiatowego.w.slupsku.pl) | redakcja i korekta [MARTA NOWAK-WOŹNICA](mailto:marta.nowak-woznica@eid.edu.pl)

dtp [MICHAŁ GOŁAŚ](http://michal.golas.pl) | [MDruk](http://mdruk.com) ul. Jagiellońska 82, 03-301 Warszawa +48 (22) 614 17 67 www.mdruk.com

I. DEBATA

6 // Oczekiwania i perspektywy // Więźniowie diabelskich kręgów

II. CZŁOWIEK MEDIA EDUKACJA

16 // Wstęp
 18 // Szkoła w pułapce internetu
 28 // Terapia uzależnień komputerowych
 34 // Co pozostaje z przemijającej technologii?
 42 // Nowa edukacja medialna w społeczeństwie ryzyka i katastrof
 47 // Fascynacja młodzieży grami komputerowymi

III. NAUKA, EDUKACJA I DIALOG

52 // Klucz do oświaty // Moda na wolontariat w Wielkiej Brytanii
 56 // Edukacja interaktywna // Po co komu technologia informacyjna w szkole?
 60 // Felieton // Mentalny defekt
 62 // Klucz do oświaty // O samodzielnym studiowaniu
 67 // Pedagogika // Relacja dziadek – wnuk
 70 // Nowoczesna edukacja // Szkoła nowej generacji
 76 // Interview // Nowe i zarazem stare
 82 // Felieton // Dopalacze – pokusa i ryzyko

EDUKACJA i DIALOG
 CZASOPISMO LIDERÓW EDUKACJI

REDAKCJA:

ul. Kilińskiego 41 tel./fax 59 842 26 11
 76-200 Słupsk redakcja@eid.edu.pl

PRENUMERATA:

Samodzielne ul. Kilińskiego 41 Bank Handlowy w Warszawie SA
 Koło nr 68 STO 76-200 Słupsku 52 1030 0019 0109 8534 0000 4004

OCZEKIWANIA A PERSPEKTYWY:





WIĘZNIOWIE DIABELSKICH KRĘGÓW

O roli edukacji w społecznej, kulturowej i gospodarczej modernizacji kraju mówimy coraz głośniej i coraz częściej. Ale świadomość jej znaczenia to dopiero początek drogi.

Zatem co należy zrobić; od czego zacząć zmiany, które powiodą nas od lepszej edukacji do lepszej przyszłości? – o tym między innymi rozmawiali uczestnicy szóstej debaty redakcyjnej. Jej gospodarzem prof. Antoni Bukaluk, Rektor Uniwersytetu Technologiczno-Przyrodniczego w Bydgoszczy.

Debatę prowadziła Anna Raczyńska,
zastępca redaktora naczelnego „Edukacji i Dialogu”



ANNA RACZYŃSKA: Proponuję zacząć rozmowę od diagnozy sytuacji, w jakiej znalazła się polska edukacja. Dlatego odwołam się do tekstów profesora Lecha Witkowskiego. W wielu swoich publikacjach stawia pan bowiem prowokacyjne tezy lub przywołuje opinie, z których wynika, że współczesna szkoła uczestniczy w czymś, co można nazwać „gwałtem na refleksyjności”...

PROF. DR HAB. LECH WITKOWSKI

filozof, profesor zwyczajny nauk humanistycznych:

Takiego określenia użył Peter Sloterdijk twierdząc, że najlepiej charakteryzuje ono współczesną edukację nawet wówczas, gdy dostrzega się jej sukcesy. Natomiast refleksyjność, umiejętność samodzielnego myślenia, brak intelektualnej pokory – czyli wszystko, w co szkoła powinna wyposażać ucznia, jest przez nią odrzucone. Szkoła uczyć – oducza myślenia. Mam wrażenie, że nawet pojawienie się niepublicznych szkół nie wprowadziło radykalnej zmiany. A to oznacza, że wciąż przed nami zadanie wykorzystania szans, jakie niesie z sobą edukacja. I wbrew sloganowi, który często pojawia się w różnych dokumentach i podręcznikach, nie stajemy się społeczeństwem wiedzy. Co więcej, uczestniczymy w zjawisku, które Zygmunt Bauman nazwał „groźbą końca kultury uczenia się”. Upieram się więc przy tezie, że uczenie się zostało strywializowane. Traktujemy je często jako element adaptacji do rynku pracy i jego doraźnych potrzeb. A przecież jedynym sposobem na stawanie się człowiekiem, obywatelem jest zmiana jakości edukacji.

PROF. DR HAB. INŻ. ANTONI BUKALUK:

Chciałbym przypomnieć, że 11 lat temu rozpoczęto reformę szkolnictwa średniego i wyższego stawiając sobie jako cel przygotowanie młodego człowieka do nowej rzeczywistości. Chodziło o kształtowanie takich cech, jak kreatywność oraz gotowość do formułowania i rozwiązywania problemów. Mieliśmy w ten sposób dogonić te kraje, w których nauczanie problemowe jest istotą edukacji. Tymczasem obserwujemy, że w ciągu tych 11 lat dorobiliśmy się głównie przeładowanych programów nauczania. Zaniedbaliśmy również kształcenie techniczne, co tragicznie odbiło się na poziomie przygotowania uczniów do zawodów praktycznych. Zostały tu zmarnowane bardzo dobre polskie doświadczenia. A skutki



tego „eksperymentu” odczuwa mocno także szkolnictwo wyższe. Niestety, muszę z przykrością przyznać, że większość kandydatów na studia nie potrafi myśleć. Stosujemy podobne formy kształcenia jak w uczelniach zagranicznych, realizujemy różnego rodzaju programy edukacyjne, a mimo to nie osiągamy zakładanych rezultatów, ponieważ nasi studenci nie są do ich przyjęcia przygotowani. Rzecz w tym, że ten brak kultury uczenia się, o której mówi pan profesor, jest mocno zakorzeniony już w początkach edukacji, czyli w szkole podstawowej.

ANNA RACZYŃSKA: Potrafimy formułować cele edukacji, ale nie potrafimy ich osiągać. Dlaczego?

Rektor Antoni Bukaluk: Przede wszystkim nie ma wyraźnej strategii edukacyjnej państwa i jasno określonej strategii szkolnictwa wyższego. Nie wiemy więc, czym ma się zakończyć każdy poszczególny etap kształcenia – od podstawowego po wyższe. W latach 90. rozpoczęliśmy proces podnoszenia poziomu wykształcenia polskiego społeczeństwa, ale zabraliśmy się do tego nieumiejętnie. Zbyt gwałtownie. I teraz mamy efekty, o których mówił przed chwilą pan profesor. I nawet te uczelnie, które mogły pozwolić sobie na to, by kształcić na dobrym poziomie, ponieważ miały możliwość wyboru najlepszych kandydatów, wybrały łatwiejszą drogę. Postawiły na kształcenie masowe, równocześnie obniżając poziom wymagań. Co prawda w ostatnich dwóch latach pojawiła się pewna próba określenia strategii dla uczelni wyższych, ale de facto wciąż eksperymentujemy. Mniej wiadomości, a więcej samodzielności. Tutaj musi dojść do zmiany priorytetów. Nie wszystko wymaga wielkich finansowych nakładów. Student, uczeń może wykonać szereg bardzo prostych doświadczeń i sam ustalić fizyczne prawidłowości. Sam może określić powiązania i zależności między poszczególnymi zjawiskami. Ale szkoła nie jest przyzwyczajona do stawiania tak prostych zadań. Stąd nasi absolwenci mają mnóstwo wiedzy, ale nie potrafią jej zastosować.

Przyjeliśmy, że punktem docelowym edukacji jest budowanie społeczeństwa wiedzy. Ale przy okazji zignorowaliśmy pytania o sposoby korzystania z tej wiedzy. W procesie edukacji, który rozumiemy jako prosty transfer wiedzy koncentrujemy się głównie na kształceniu przedmiotowym.

- 1 | **Prof. dr hab. LECH WITKOWSKI**
filozof, profesor zwyczajny nauk humanistycznych
- 2 | **PROF. MONIKA JAWORSKA – WITKOWSKA**
filozof, profesor zwyczajny nauk humanistycznych

DR HAB. MARIUSZ ZAWODNIAK

prof. nadzw. UKW, polonista:

Powróćmy zatem do pytania o przyczynę tego stanu rzeczy. Moim zdaniem tkwi ona w błędnym określaniu samego przedmiotu i celu edukacji. Przyjeliśmy mianowicie, że jej punktem docelowym jest budowanie społeczeństwa wiedzy, cywilizacji wiedzy. Ale przy okazji zignorowaliśmy pytania o sposoby korzystania z tej wiedzy, o to, czy i jak będzie się ona przekładać na nasze umiejętności. W procesie edukacji, który rozumiemy jako prosty transfer wiedzy z głowy nauczyciela i z podręcznika do głowy ucznia, koncentrujemy się głównie na kształceniu przedmiotowym. Tymczasem, w moim przekonaniu, istotą edukacji, obok nauczania przedmiotowego powinno być rozpoznawanie i rozwijanie uczniowskiego potencjału. Ale tego obecny system edukacji nie uwzględnia. Szkoły nie interesują się potencjałem swoich uczniów, a tym bardziej nie zarządzają nim. Kiedyś Albert Einstein zauważył, że młody człowiek powinien opuszczać szkołę jako harmonijna osobowość ze świadomością swoich talentów i możliwości, nie zaś jako „specjalista” od konkretnych przedmiotów. Niestety, w naszym systemie oświaty postawiliśmy na tych drugich.

ANNA JUREWICZ

Dyrektor Kujawsko-Pomorskiego Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu:

Powiedzmy konkretnie kto jest za to odpowiedzialny. Kto nie diagnozuje ucznia. W moim przekonaniu winien jest tu nie system, a nauczyciel. Dzisiejsze prawo oświatowe daje bowiem szkole i nauczycielowi ogromną autonomię; wolność, jakiej nauczyciel nigdy nie miał. Powiem więcej. Nauczyciele są przez nową podstawę programową wręcz obligowani do tego, by tworzyć własne programy, korzystać z takich podręczników z jakich zechcą i tekstów, jakie uznają za właściwe. Dlaczego więc tego nie robią? Bo zły pieniądz

wypiera dobry pieniądz. Każdy człowiek woli robić to co jest lekkie, łatwe i przyjemne, a nie to co wymaga mozół. Nauczyciel także. Jeżeli więc nie ma sankcji, które wymuszają określone zachowania, czujemy się zwolnieni z obowiązku ich stosowania. Jedynym błędem tkwiącym w systemie jest brak pomysłu na dobre kształcenie nauczycieli i brak wyższych szkół zawodowych, które mogłyby taki pomysł realizować. Kilka dni temu miałam okazję spytać Finów o to, co jest źródłem ich edukacyjnych sukcesów. Odpowiedź była jednoznaczna: nauczyciel. I potwierdzają to wszystkie badania. W jednym z nich, prowadzonym przez fundację Billa i Melindy Gatesów, postawiono pytanie: jaki czynnik w ramach edukacji ma największy wpływ na jej efektywność i jakość? By znaleźć odpowiedź, zbadano różne elementy – liczebność klas, programy, sprzęt techniczny i osobowość nauczyciela. Okazało się, że największy wpływ na efektywność i jakość edukacji ma nauczyciel.

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

Pod warunkiem, że nie jest belfrem, tylko pasjonatem, który potrafi docenić pasje własnych uczniów.

ANNA JUREWICZ:

Trudno mówić o pasji, gdy okazuje się, że jeszcze rok temu część nauczycieli nie wiedziała o tym, że dziesięć lat wcześniej wprowadzono podstawę programową, która była bazą dla realizowanego programu. I co oczywiste, nie wiedzieli oni również, że właśnie weszła w życie jej nowa wersja.

DR HAB. MONIKA JAWORSKA – WITKOWSKA

pedagog, profesor nadzwyczajny WSEZiNS w Łodzi:

Jakość oferty nauczycieli i ich intencje są zróżnicowane. Nowa ekonomia społeczna i kulturowa otwiera przed tą grupą zawodową możliwość skorzystania z różnych programów i realizowania różnych zadań publicznych. Stwarza okazję budowania wspólnoty myślenia o jakości edukacji. I wielu nauczycieli, rodziców

Dokonało się swoiste przesilenie, bo oto niepubliczna, nieduża szkoła podejmuje kosztowną inicjatywę w odległym regionie. W animacji edukacyjnej i kulturowej środowiska widzi swoją misję. Wyprzedza w ten sposób świadomość edukacyjną dużo większych uczelni państwowych z tradycjami. Dlatego niezwykle jest fakt, że uczelnia Pana Rektora, uczelnia techniczna, zdystansowała tu swoimi działaniami UKW, choć ten dysponuje środowiskiem pedagogicznym.

3 | **ANNA JUREWICZ**

Dyrektor Kujawsko-Pomorskiego Centrum Edukacji

4 | **Prof. dr hab. inż. ANTONI BUKALUK**

Rektor Uniwersytetu Technologiczno-Przyrodniczego w Bydgoszczy.



oraz samorządowców w te programy się włącza. Jeśli mimo to nie potrafimy spojrzeć na ucznia tak, jak pan profesor Zawodniak postulował, to często z zupełnie innego powodu. Brakuje wrażliwości pedagogicznej i refleksyjności. Edukacja jest funkcją rozwoju pedagogiki. Pragnąc lepszej edukacji, pragniemy lepszej pedagogiki, otwartej na interdyscyplinarny, wewnętrznie zróżnicowany dyskurs. Tymczasem tradycyjna pedagogika, mocno już w niektórych miejscach anachroniczna, pozbywa się refleksji, które mogłyby nie tylko zdynamizować rozwój samej pedagogiki, ale także powiedzieć dużo więcej o uczniu, o potencjale człowieka w ogóle. To nie jest ruch w dobrą stronę.

ANNA RACZYŃSKA: Jaki wpływ na jakość edukacji ma negatywna selekcja do zawodu nauczyciela oraz zasady funkcjonowania szkoły?

PROF. MONIKA JAWORSKA – WITKOWSKA:

Również i w tym względzie generalizowanie problemu fałszuje rzeczywisty obraz sytuacji. Są studenci, którzy mają potrzebę wyłamania się ze skostniałej edukacji uniwersyteckiej i tworzenia inicjatyw edukacyjnych i kulturowych. Sama byłam opiekunką kilku zainicjowanych przez nich projektów. Co więcej, studenci mają też świadomość jak zawód nauczyciela jest społecznie postrzegany i próbują to zmienić. Przychodzą więc z sugestiami omówienia konkretnych zagadnień i pogłębienia niektórych obszarów tematycznych. Komunikują nam w ten sposób potrzebę zmiany koncepcji i form kształcenia. Tacy studenci to kapitał, który trzeba wykorzystać i rozwijać, bo lepszą edukację kształtuje strategia edukacyjna, zasady doboru do zawodu nauczycielskiego oraz rozwój pedagogiki.

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

I tu dochodzimy do istoty edukacji. Jeśli nie odstępimy od tradycyjnego, już kompletnie zużytego modelu kształcenia...



PROF. MONIKA JAWORSKA-WITKOWSKA:

...właśnie odstepujemy. Są to zachowania unikatowe, często indywidualne, ale są. Rzecz w tym, żeby to się studentom opłacało i żeby chcieli włożyć we własny rozwój trochę wysiłku...

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

...nie możemy jednak zadowalać się pojedynczymi przykładami. Tym, że znajdzie się jeden, może kilku kreatywnych uczonych czy nauczycieli, skoro systemowe rozwiązania nadal będą obliczone na znane rezultaty. Mówiąc o tej sytuacji, mówimy o jakimś błędnym, diabelskim kręgu, którego nie możemy przerwać, bo nie wiemy też, w którym miejscu.

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

Uważam, że wiemy. Troska o przyszłość zaczyna być coraz wyraźniej wiązana z poszukiwaniem innowacyjnych rozwiązań. Uczelnia wyższe zrozumiała, że nie mogą czekać aż student przyjdzie do nich z wyniesionymi ze szkoły złymi nawykami. Że trzeba bronić dzieci przed wejściem w młóckę podstaw programowych, testów, odpytywania, które nie przebudzą ich do myślenia. Stąd podjęcie idei Uniwersytetu Dzieci, na którą zdecydowała się i uczelnia kierowana przez pana Rektora i moja żona, prowadząc od roku tę placówkę w Rabce.

PROF. MONIKA JAWORSKA-WITKOWSKA:

Idea uniwersytetu dziecięcego wyrosła po części z próby wprowadzenia dziecka w majestat uniwersytecki i tryb samodzielnego kształcenia, który powinien się charakteryzować niezależnością i samodzielnością myślenia, po części zaś z chęci uczynienia rozwoju dziecka wspólnym celem wszystkich, którzy ten uniwersytet tworzą. I tak się stało dzięki temu, że udało się zbudować różne płaszczyzny integralności między nami: kadrą akademicką WSEZiNS z Łodzi, nauczycielami z regionu, wolontariuszami, rodzicami, władzami samorządowymi. To było bardzo trudne

przedsięwzięcie, ale eksperyment zakończył się sukcesem i publikacją. A co najważniejsze... dokonało się swoiste przesilenie, bo oto niepubliczna, nieduża szkoła podejmuje kosztowną inicjatywę w odległym regionie. W animacji edukacyjnej i kulturowej środowiska widzi swoją misję. Wyrzedza w ten sposób świadomość edukacyjną dużo większych uczelni państwowych z tradycjami. Dlatego niezwykle jest fakt, że uczelnia Pana Rektora, uczelnia techniczna, zdystansowała tu swoimi działaniami UKW, choć ten dysponuje środowiskiem pedagogicznym.

ANNA JUREWICZ:

Państwo mówią o rozwiązaniach nowatorskich. Ja natomiast, powstałam w swojej placówce na pracę organiczną z dyrektorami szkół. Chodzi o to, aby oni stali się wizjonerami. Jeżeli każdy dyrektor będzie miał wizję swojej szkoły i zgromadzi wokół siebie zespół nauczycieli, którzy tę wizję podejmą, wówczas nic nie stanie na przeszkodzie, żeby szkoła sięgała po innowacyjne działania. Ale najpierw trzeba przywrócić dyrektorom wiarę, że mogą to robić, bo oni sami się tego wpływu pozbawiają. Nie ingerują w pracę nauczyciela. Mówią, że nie mają prawa. To fakt, że Karta Nauczyciela jest wędzidłem, ale nie może być usprawiedliwieniem zachowawczych postaw.

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

Jeżeli pani zakłada, że może coś w tej kwestii zrobić z pracownikami oświaty, to albo jesteśmy świadkami jakiejś zafałszowanej rzeczywistości edukacyjnej, albo kolejnej iluzji. Bo albo uznamy, że owa wizyjność w myśleniu i działaniu, o którą chce się pani dopraszać, była jedynie przez cały czas uśpiona i teraz wystarczy ją obudzić, by odmieniła szkołę i nauczycieli, albo uznamy, że ktoś funkcjonujący w tradycyjnym systemie od 10 czy 20 lat jest, mimo wszystko, zdolny do takiego wizjonerstwa. W każdym przypadku taka operacja na mentalności obecnych dyrektorów i nauczycieli, to zadanie niezwykle karkołomne, ale oczywiście konieczne. Trzeba je podjąć.

ANNA RACZYŃSKA: Mówimy o roli dyrektora szkoły i roli nauczyciela, a gdzie są rodzice? Jeśli społeczeństwo nie będzie widziało związku między dobrą edukacją a szansą na modernizację kraju, będziemy ciągle tkwić w tym diabelskim kręgu.

Prof. MONIKA JAWORSKA-WITKOWSKA:

Świadomość się budzi powoli. Przebudzenie potrzebuje wsparcia, prowokacji i dopingu. Inspirację do działania można czerpać z dostępnych programów edukacyjnych i zadań publicznych. Dziś są one w Polsce realizowane. Rodzice i nauczyciele zakładają stowarzyszenia, które pozwalają im prowadzić i dynamizować dialog edukacyjny. Im więcej takich projektów i zadań publicznych, im większa dynamizacja dyskursu i więcej płaszczyzn integralności, tym szybciej przebudzą się nawet ci głęboko uśpieni.

Prof. zwyczajny LECH WITKOWSKI:

Wyostrzyłbym problem, zadając przewrotne pytanie: budzimy, czy wymuszamy nową świadomość. Otóż nie sądzę, by pedagogika akademicka była zdolna obudzić świadomość nauczycieli, podobnie jak nie wierzę, że wprowadzenie mechanizmów centralnego

zarządzania zmieni system. Rytualizowanie tych pozornych działań ma swoją długą tradycję. Myśmy to wszystko już robili. A skutek jest taki, że nawet rodzice posyłający dzieci do szkół niepublicznych nie umieją wymusić określonych zmian w funkcjonowaniu szkół. Czy wynika to z wygody, czy stylu życia – tego nie wiem. Bezspornie jednak, także tu szanse są marnowane. Jak długo szkoły będą traktowane jako miejsca autonomiczne, w których ma się wszystko samo zmienić, tak długo one się nie przebudzą. Zwłaszcza, że szkoły walczą o budżet, o liczbę uczniów, nie mogą więc stawiać specjalnych wymagań. A to, niestety, prowadzi do autodestrukcji, do zachowywania status quo, które szkole szkodzi.

ANNA JUREWICZ:

Problem tkwi także w różnym definiowaniu pojęcia: dobra edukacja. Rodzice rozumieją je dość wąsko. Liczy się dobrze zdany egzamin i dobre świadectwo. Jeżeli więc dopuścimy rodziców do współdecydowania o kształcie szkoły, a oni mają takie prawo, to musimy im pokazać inny wymiar tego pojęcia i jego nowy sens. To ważne zadanie, bo rodzice są często najbardziej zachowawczym elementem w procesie zmian. Doskonałym przykładem jest wprowadzenie oceny opisowej w edukacji wczesnoszkolnej. Idea jest – sama w sobie – znakomita. Nic nam przecież po ocenie, która niewiele mówi. Ministerstwo się jednak z tego wycofało właśnie pod silną presją rodziców.

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

Z tego, co pani mówi, wynika, że najbardziej zachowawcze mity na temat edukacji przechowywane są w głowach rodziców. Dlaczego jednak dyrektorzy i nauczyciele im się poddają? Przecież w ten sposób świadomie pograżają szkołę w jakiejś nierzeczywistości. Dlatego powtarzam – zmiany w edukacji muszą przede wszystkim oznaczać zmiany w naszej mentalności nie zaś w podstawach programowych.

ANNA RACZYŃSKA: Na jakie potrzeby współczesności nie odpowiada polska edukacja?

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

Posługując się językiem Milana Kundery, można rzec: szkoła nie uwzględnia, że życie jest gdzie indziej, a wiedza wartościowa jest poza podręcznikami, którymi posługują się nauczyciele. Że jest ona w arcydziełach, wartościowych filmach, sztukach teatralnych etc. Nasi wielcy poeci są wspaniałymi myślicielami i nie wolno

ich pozostawiać tylko w gestii polonistów. Profesor Zbigniew Kwieciński w wielu swoich pracach dokumentował proces nazwany przez niego przemieszczeniem socjalizacyjnym. Dowiódł, że młodzi ludzie nie uczą się już przede wszystkim od rodziny, Kościoła, szkoły. Źródłem ich wiedzy jest przestrzeń interakcji rówieśniczej, Internet, i media, do których mają nieograniczony dostęp. I to nie szkoła, a one kształtują styl życia, na który składa się pochwała przeciętności, wygodnictwa, postawy roszczeniowej, a który Zygmunt Baumann nazwał „syndromem konsumeryzmu”.

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

Większość z nas już docenia wartość kapitału intelektualnego, ale wciąż nie rozumiemy, że istotą edukacji powinno być dążenie do umiejętnego kapitalizowania wszystkich naszych umiejętności. I to jest największą bolączką. Proszę zwrócić uwagę, że kiedy uczeń przechodzi z gimnazjum do liceum, to idzie za nim świadectwo i wyrażony w punktach wynik egzaminu końcowego, natomiast nie idzie za nim wiedza o jego potencjale, który należałoby dalej rozwijać i którym należałoby jakoś zarządzać. Nie kapitalizujemy więc tego, co wytwarza się w procesie kształcenia. Przeciwnie – my to zatracamy.

ANNA RACZYŃSKA: Panie Rektorze, zachodni rynek chętnie sięga po polskich inżynierów. To znaczy, że nasi fachowcy jednak coś potrafią.

REKTOR ANTONI BUKALUK:

Rzeczywiście, nasi inżynierowie znajdują miejsce na europejskim rynku pracy. Dzieje się tak głównie z powodu olbrzymiego deficytu inżynierów w Europie. Jednak zarówno zachodni, jaki i polscy pracodawcy, a także polscy inżynierowie wskazują, że uczelnie polskie dają bardzo dobre przygotowanie teoretyczne, natomiast nie przygotowują do aktywnego podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów. Mówię to na podstawie doświadczenia zdobytego w trakcie realizacji międzynarodowych projektów edukacyjnych. W ramach jednego z nich, wysłaliśmy kiedyś do Szwecji grupę 16 studentów i okazało się, że oni nie potrafili oni aktywnie uczestniczyć w zajęciach, w których należało samodzielnie zdefiniować problem i skutecznie go rozwiązać. Mieli z tym kłopot, ponieważ nie byli do tego przygotowani. Staramy się to zmienić. Stąd Uniwersytet Dzieci, stąd realizacja projektu: „Za rękę z Einsteinem”, którym objęliśmy w regionie 60 gimnazjów oraz dyskusje z nauczycielami i młodzieżą. Chcemy pobudzić ludzi młodych do myślenia. Chcemy pokazać, że w każdej dziedzinie najważniejsza jest umiejętność formułowania i rozwiązywania problemów. Rzecz jednak w tym, że nawet w środowisku nauczycieli akademickich zderzamy się z postawami zachowawczymi.

ANNA RACZYŃSKA: W Polsce nie ma klimatu sprzyjającego promowaniu postaw poznawczych. Na początku lat 90. Rosjanie pytali Wajdę: „...czy w Polsce, podobnie jak w Rosji rozlało się morze wartościowej literatury?”

Uniwersytety same się degradują. Wpadliśmy w osobliwą pułapkę, ponieważ różnego rodzaju szkoły wyższe aspirowały do rangi uniwersytetów, a uniwersytety zaczęły być dumne z tego, że stały się szkołami

Bo u nas – mówili – dzisiaj ciekawiej jest czytać, niż żyć”. O tym jak jest u nas, świadczy statystyka dotycząca czytelnictwa.

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

To kapitalny problem, choć nie zawęziłbym go do czytelnictwa. Szkoła sama sobie nie poradzi, a wręcz będzie skazana na zamknięty diabelski krąg, jeśli nie wejdzie w obszar działań edukacyjnych XXI wieku. Jeśli na lekcjach biologii nikt nie odwoła się do takich programów jak: TV Planete, czy National Geographic, gdzie jest prawdziwa, żywa wiedza o przyrodzie. Jeśli wreszcie kulturowa misja mediów pozostanie zakładnikiem reklamodawców i współczynników oglądalności, a kanał TVP Kultura będzie ograniczony w pokazywaniu wartościowych rzeczy.

ANNA RACZYŃSKA: Czy nie należy

rozpocząć walki o kulturotwórczą rolę uniwersytetów, które zostały zdegradowane do roli fabryk produkujących dyplomy?

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

Uniwersytety same się degradują. Wpadliśmy w osobliwą pułapkę, ponieważ różnego rodzaju szkoły wyższe aspirowały do rangi uniwersytetów, a uniwersytety zaczęły być dumne z tego, że stały się szkołami zawodowymi. Wchłaniają więc coraz większą liczbę studentów i aby przetrwać, obniżają wymagania. Już od pewnego czasu biję na alarm mówiąc o zdegradowaniu funkcji kulturowej uniwersytetu jako ciągle wychylonego wprzód mediatora międzypokoleniowego. Najważniejsi powinni być ludzie, którzy otwierają i formułują nowe pytania, bez względu na dziedzinę jaką uprawiają. Kształcenie techniczne nie stoi w konflikcie z wrażliwością humanistyczną. Tylko że większość się z takiego myślenia wyłączyła. To sprawia, że wartościowych kandydatów nie mają ani szkoły techniczne, ani humanistyczne.

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

Sprowadziłbym pani pytanie do czegoś, czego się na ogół nie dostrzega. Do kwestii dydaktyki akademickiej – praktycznie nieobecnej w refleksji uniwersyteckiej. Kiedy w uczelni zapraszamy kogoś do współpracy, to oceniamy głównie jego kompetencje intelektualne. Patrzymy na to, czy będzie w stanie sformułować jakąś tezę badawczą i obronić ją w dysertacji naukowej. Natomiast nie oceniamy jego kompetencji nauczycielskich. Nie pytamy, czy kandydat na pracownika naukowo-dydaktycznego będzie umiał poprowadzić zajęcia tak, by nie tylko coś wyklądać, ale by rozbudzać czyjąś ciekawość, a dalej by umiejętnie wchodzić w rozmaite interakcje ze swoimi studentami i tym samym budować potrzebne relacje.

ANNA RACZYŃSKA: Powinniśmy umieć prowadzić dialog w kulturze, dialog obywatelski, a co za tym idzie, umieć funkcjonować w grupie. Do programu gimnazjum

Uniwersytety same się degradują. Wpadliśmy w osobliwą pułapkę, ponieważ różnego rodzaju szkoły wyższe aspirowały do rangi uniwersytetów, a uniwersytety zaczęły być dumne z tego, że stały się szkołami zawodowymi. Wchłaniają więc coraz większą liczbę studentów i aby przetrwać, obniżają wymagania.

wprowadzono ostatnio naukę pracy w zespole. Pytanie, czy znów istota rzeczy nie zostanie w praktyce zniszczona lub wypaczona przez biurokrację?

ANNA JUREWICZ:

Dzisiaj wiedzę może zdobyć każdy, w każdej chwili, wchodząc w Google. Natomiast umiejętności pracy w zespole, prowadzenia dialogu i formułowania w jego obrębie pytań nie nauczymy z dnia na dzień. To są procesy długotrwałe, a ich początek sięga wychowania przedszkolnego. Jeśli nauczycielka mówi do dzieci: teraz wszyscy siedzą równo i nie zadają głupich pytań, to znaczy, że zaczyna się trening pozbawiania dzieci poczucia własnej wartości, braku odwagi i ciekawości poznawczej. Odrzucenie takich postaw i zachowań wymaga jednak zmiany mentalności nauczyciela.

PROF. MONIKA JAWORSKA – WITKOWSKA:

Budowanie kapitału kulturowego zaczyna się już we wczesnych relacjach rodzinnych, a więc zanim dziecko przyjdzie do przedszkola. Jeśli jest on w miarę ugruntowany, wówczas na obcesowe czy dyskredytujące uwagi nauczyciela dziecko odpowie: ale ja w domu jestem wysłuchiwany. Zatem szansą na odrzucenie zachowawczej edukacyjnej struktury jest rozszerzenie płaszczyzn możliwego porozumienia domu i szkoły.

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

Stajemy się coraz bardziej społeczeństwem zindywidualizowanym, zatomizowanym. Dlatego dzisiaj największym wyzwaniem w obrębie komunikacji społecznej nie jest robienie dobrego wrażenia na scenie publicznej, ale umiejętność budowania relacji ze swoimi rozmówcami. Jerome Bruner opisał to znakomicie w swojej Kulturze edukacji. Przekonuje w niej, że właśnie klasy w szkołach powinny być na nowo definiowane i budowane jako „społeczności wzajemnego uczenia się”; i uprzytamnia, że formowanie takiej edukacyjnej wspólnoty leży przeciwieństwo naturze naszych zachowań. A zatem nauczyciel powinien stwarzać odpowiednie do tego wa-



5 | **Dr hab. MARIUSZ ZAWODNIAK**
prof. nadzw. UKW, polonista

runki i powinien dyrygować procesem budowania „plemiennej” wspólnoty edukacyjnej. Ale dzisiejszy nauczyciel tego nie robi.

ANNA JUREWICZ:

Rzeczywiście, jest z tym pewien problem. Pani przypomniała, że projekt gimnazjum zakłada pracę w zespole i ocenę ucznia pod kątem jego udziału w grupie. To rozwiązanie budzi wśród nauczycieli duży opór. Trzeba zatem wprowadzać je dyrektywnie.

ANNA RACZYŃSKA: Sądzi pani, że coś, co się narzuca siłą, przyniesie pożądany skutek?

ANNA JUREWICZ:

Wiele zależy od sposobu wprowadzenia, ale taki mechanizm bywa skuteczny. Jeśli zawodzą inne sposoby i niektórzy nauczyciele nie chcą wykorzystywać możliwości zmiany, to wprowadzenie rozwiązań prawnych, obligujących do pewnych działań może okazać się jedyną drogą. Warto też pamiętać, że przy tego typu zmianach awangarda nauczycielska mówi: nareszcie, świetnie, nie będziemy już w szkole czarnymi owcami. Spore znaczenie może mieć fakt, że tam, gdzie zaczęto już stosować ten system pracy, wyniki nauczania i egzaminów końcowych poszybowały w górę. Sądzę więc, że będzie to argument znaczący. Zwłaszcza, że to podwyższy także ocenę pracy nauczyciela.

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

Po pierwsze, nie wierzę w dyrektywny sposób sanacji szkoły. Zaś po drugie, nie rozumiem dlaczego o reformie edukacji myśli się w biurokratycznych i technokratycznych kategoriach. Na uczelniach płacą mi za to, że przeprowadzę sprawnie wykład i rozliczę w trybie testów egzaminacyjnych kilkuset studentów, a nie za to, że znajdę kilku autentycznie wartościowych ludzi, którzy mogą wiele wnieść do nauki. Jednym słowem, nie ma ani wizji, ani mechanizmów promujących wartościowe rozwiązania dla przyszłości. Nie ma też sporu o przyszłość, bo to jest w gruncie rzeczy spór filozoficzny, którego nie potrafimy prowadzić. Ale spór o przyszłość to także spór polityczny, wymagający zmiany mentalności tych,

od których zależy pozyskiwanie pieniędzy na ścieżkę edukacyjną. Przecież to jest kluczowa, przyszłościowa inwestycja w przyszłe pokolenia, w region. Mamy wybory samorządowe, więc warto przypomnieć kto się przyczynia do nędzy edukacji. Choć owa nędza bierze się również z naszej winy. Z nieumiejętności bycia społeczeństwem obywatelskim, które poprzez stowarzyszenia i fundacje artykułuje swoje interesy i o nie walczy. Są oczywiście także dobre przykłady. Takim miejscem jest na przykład Rabka, której władze samorządowe uznały Uniwersytet Dzieci jako priorytet i bardzo temu projektowi sprzyjały. Ale takie postawy to precedens pomijany przez media. One wolą się ściągać w przekazaniu politycznych plotek i pomówień, niż uprawiać troskę o to, by polityczne myślenie przekładało się na myślenie o dobru wspólnym. Postawiłbym więc dramatyczną tezę, a ta debata jest świetną okazją, że jako społeczeństwo zamiast szukać wyjścia z diabelskich kręgów, sami się w nie wpychamy, bo liczy się to co wygodne, co daje pieniądze, podnosi współczynnik oglądalności, co wprowadza nas w lokalne układy, a czasem nawet sitwy. I to odnosi się także do uczelni wyższych.

ANNA RACZYŃSKA: Doszliśmy do momentu, w którym należy postawić pytanie: jak rozumiemy pojęcie: lepsza przyszłość? Co jej zagraża? Co lub kto może ją budować?

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

Najbardziej groźne dla przyszłości edukacji jest uporczywe trzymanie się systemowych rozwiązań. Jeśli edukacja czegoś potrzebuje najbardziej, to przede wszystkim liderów. Ludzi z wizją i z pasją. Wszyscy mówimy o innowacjach, kreatywności, o zmianach mentalnych. Ale przecież nie wyposażą nas w te cechy ani ustawy, ani rozporządzenia czy strategie. One nie odmieniają też mentalności społeczeństwa. To pokazuje, że istotą edukacji są po prostu ludzkie działania. Na poziomie struktur administracyjnych państwa twórzmy więc wyłącznie najpotrzebniejsze, najogólniejsze ramy dla tej działalności.

Najbardziej groźne dla przyszłości edukacji jest uporczywe trzymanie się systemowych rozwiązań. Jeśli edukacja czegoś potrzebuje najbardziej, to przede wszystkim liderów. Ludzi z wizją i z pasją. Wszyscy mówimy o innowacjach, kreatywności, o zmianach mentalnych. Ale przecież nie wyposażają nas w te cechy ani ustawy, ani rozporządzenia czy strategie.

REKTOR ANTONI BUKALUK:

Unia Europejska proponuje systemowe rozwiązania dotyczące między innymi wprowadzenia europejskich i krajowych ram kwalifikacji, które z całą pewnością spowodują zmiany w edukacji. Narzuca inny sposób formowania młodych ludzi i określania tego, co młody człowiek powinien wiedzieć, jakie kompetencje i umiejętności posiadać. To zmusi również nauczycieli do poszukiwania nowych form uczenia przedsiębiorczości, pracy w zespole. I tak zaczną się korzystne zmiany. Już dziś podejmujemy działania, które prowadzą w tym kierunku. Na ostatnich latach studiów większości kierunków wprowadzamy prace projektowe, które ułatwią młodym ludziom odnalezienie się na rynku pracy. Bo trzeba pamiętać, że inne wymagania stawiają nie tylko firmy zachodnie, ale także polskie z kapitałem zagranicznym. Dziedziny techniczne są w tej dobrej sytuacji, że aktualnie rynek wchłonie każdą liczbę absolwentów, którzy one przygotowują. Zatem patrząc na lepszą przyszłość także w wymiarze indywidualnym, możemy być spokojni i mamy prawo zakładać, że da się ją osiągnąć właśnie dzięki edukacji. Przeglądałem ostatnio dane udostępnione przez kolegę z Uniwersytetu w Lozannie. Wynika z nich, że w Polsce 10,8 procent młodzieży kończy studia o kierunkach technicznych i przyrodniczych, w Korei – 34 procent, w Niemczech – 30. To są dane, które winny stać się dla nas istotną wskazówką.

PROF. MONIKA JAWORSKA-WITKOWSKA:

Szansą na lepszą przyszłość jest dohumanizowanie edukacji, rozwijanie wrażliwości kulturowej i wyobraźni pedagogicznej. Trzeba stawiać na samodzielną, awangardową nawet inicjatywę w strategicznym działaniu akademickim, także w rozpoznawaniu nowych obszarów wiedzy i refleksji o człowieku. Trzeba szukać nowych rozwiązań animacyjnych i promować ludzi, którzy rozumieją istotę współczesności w różnych jej wymiarach.

ANNA RACZYŃSKA: Jakie są państwa prognozy dla całego procesu przechodzenia od lepszej edukacji do lepszej przyszłości?

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

Nie najlepsze, ponieważ mam świadomość, że edukacja sama sobie nie poradzi. Nie pomoże jej też generowanie zastrzyków finansowych,

jeżeli w filozofii społecznej nie będzie szeroko obecnej świadomości czym jest edukacja i jaka odpowiedzialność za los przyszłych pokoleń na nas spoczywa. Niestety, jako społeczeństwo nie umiemy myśleć w kategoriach przyszłości. Pozwalamy narzucać sobie przekonanie, że najważniejsze jest poukładanie teraźniejszości. W takiej doraźnej przepychance zamykają nas media, ale my to akceptujemy.

REKTOR ANTONI BUKALUK:

Zgadzam się z panem profesorem, że pieniądze nie są najważniejsze, ale w rozwoju edukacji bardzo jednak potrzebne. I to na każdym poziomie. Pytanie – jak ten rozwój rozumie państwo. Czy dostrzega ono spójny ciąg edukacyjny, który zaczyna się w przedszkolu, a kończy na uczelni. Czy wiąże go z celem, jakim jest zbudowanie i właściwie spożytkowanie kapitału ludzkiego. W moim przekonaniu państwo to rozumie, ale za bardzo wikła się w działania doraźne. Jak słusznie zauważył pan profesor – działamy kadencyjnie, a nie perspektywicznie. Natomiast edukacja wymaga szerokiej perspektywy; formułowania planów rozwoju z ogromnym wyprzedzeniem. Tak jak to robią społeczeństwa świata zachodniego.

ANNA JUREWICZ:

Dziecko, które teraz rozpoczęło swoją szkolną edukację, wejdzie na rynek pracy około roku 2035. Zatem nie wiemy dzisiaj do jakiej rzeczywistości go przygotowujemy. Nie wiemy jaki zawód będzie wykonywał. Natomiast ważne jest, żeby wyposażać ucznia w kluczowe umiejętności, które zostały określone przez Unię Europejską.

PROF. MARIUSZ ZAWODNIAK:

Czasami nie trzeba nawet wyposażać. Wystarczy po prostu uaktywnić istniejący w nas potencjał. Dlaczego dzisiaj jesteśmy przerażeni faktem, że w ciągu życia możemy kilkanaście razy zmieniać miejsce pracy czy wykonywany zawód? Bo wydaje się nam, że nie potrafimy temu sprostać. Bo nawet nie wiemy, że drzemiamy w nas takie możliwości. Bo nie rozpoznaliśmy dotąd własnych predyspozycji.

PROF. ZWYCZAJNY LECH WITKOWSKI:

Stoimy nad przepaścią, którą trzeba przeskoczyć, ale jej pokonanie wymaga uznania, że wartością edukacji może być także to co nie jest użyteczne i przygotowujące do zawodu oraz przyjęcia maksymy, która brzmi: Jest ważne co ty zrobisz z wiedzą, ale ważniejsze jest, co ta wiedza zrobi z tobą.

CZŁOWIEK – ME

WSTĘP

Tradycyjnie w ostatni piątek i sobotę września, w tym roku w dniach 24-25 września Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie zorganizowała kolejne, dwudzieste już, a więc jubileuszowe ogólnopolskie sympozjum naukowe „CZŁOWIEK – MEDIA – EDUKACJA”. Nowa nazwa, która zastąpiła dotychczasową – „Komputer w edukacji” – oznacza, po pierwsze – uniezależnienie się od jednego tylko środka technicznego, jakim jest podłączony do Internetu komputer, po wtóre – eksponuje naczelną rolę człowieka, który jest nie tylko twórcą technologii, ale też jej użytkownikiem i obiektem oddziaływania, przez co ponosi wszelkie – zarówno pozytywne, jak i negatywne – konsekwencje tego oddziaływania.

prof. UP dr hab. inż.
Janusz Morbitzer

Nadesłane na sympozjum artykuły zostały opublikowane w obszernej monografii. Trójczłonowy tytuł „CZŁOWIEK – MEDIA – EDUKACJA” pozwolił Autorom zaproszonym do jej współredagowania na poruszanie rozległej tematyki i bogactwo perspektyw ujmowania zagadnień, przez co praca ta ma charakter interdyscyplinarny. Wśród Autorów znaleźli się specjaliści z różnych dyscyplin naukowych, m.in. pedagogiki, psychologii, socjologii, filozofii, medioznawstwa, kulturoznawstwa, reprezentanci nauk humanistycznych, technicznych i artystycznych, a także przedstawiciele świata medycyny. Autorzy artykułów, wychodząc zatem z różnych perspektyw – dla jednych jest to antropologia kulturowa, dla innych technika – zmierzają ku wspólnemu miejscu spotkania – edukacji.

Triada „CZŁOWIEK – MEDIA – EDUKACJA” wyznacza obszar użytecznych interakcji określających funkcjonowanie i rozwój zarówno współczesnego człowieka, jak też i systemów edukacyjnych. Podczas sympozjum podkreślono, że współczesna szkoła powinna się przeobrazić w instytucję nauczającej w organizującą środowisko i proces kształcenia. Choć traktujemy to jako całkiem nowe i oryginalne rozwiązanie, jest to de facto próba urzeczywistnienia – na szerszą skalę – pedagogicznego przesłania Alberta Einsteina (1879-1955): Nigdy niczego nie nauczyłem swoich studentów. Stworzyłem im jedynie warunki, w których mogli się uczyć. Być może jednak dopiero dziś, gdy – przywołując stratyfikację społeczną zaproponowaną przez amerykańskiego badacza mediów, Marca Prensky'ego – cyfrowi imigranci usiłują, często z miernym skut-

kiem, nauczyć cyfrowych tubylców treści zazwyczaj dość odległych od ich zainteresowań, idea Einsteina nabiera nowego wymiaru, zyskuje moc sprawczą i staje się pomostem między pokoleniem uczniów i nauczycieli.

Jak wspomniano, tytuł monografii zdaje się sugerować, że człowiek jest twórcą mediów, zarówno w warstwie technicznej, jak i informacyjno-komunikacyjnej i stanowi też obiekt ich różnorodnych oddziaływań. Jest to zgodne z tezą sformułowaną ponad 30 lat temu przez kanadyjskiego guru mediów Marshalla McLuhana: Człowiek tworzy narzędzia, a potem one kształtują nas.

Tak silnego oddziaływania mediów na człowieka jak obecnie, w historii rozwoju ludzkości jeszcze nie było. Współczesne media nie są już bowiem tylko wytworem techniki; ale także systemami kulturowymi kształtującymi naszą kulturę; są również społecznymi i kulturowymi praktykami, wytworzonymi przez nie same. Media elektroniczne wytworzyły nowe środowisko życia człowieka, z całą mocą wtargnęły do niemal wszystkich obszarów jego funkcjonowania. Jest oczywiste, że edukacja nie może być tu wyjątkiem.

Obecność mediów elektronicznych w procesie edukacyjnym zmusza refleksyjnego pedagoga do postawienia wielu pytań, wśród których warto tu wymienić następujące: Kim są cyfrowi tubylcy? Czy to – przywołując wybrane poglądy autorów amerykańskich – najbardziej tępe pokolenie, młodzi ludzie, których Internet pozbawił części kory mózgowej czy też przeciwnie – pokolenie, które ma szansę być najlepiej wykształconym pokoleniem Amerykanów w historii? Czy nowe media są tylko narzędziem rozrywki, a w edukacji narzędziem



DIA – EDUKACJA



ułatwiający proces uczenia się, czy też zostały intencjonalnie zaprojektowane jako narzędzia inwigilacji i intelektualnego zniewolenia młodego pokolenia? I wreszcie, pytanie z perspektywy edukacyjnej najistotniejsze: czym jest obecnie proces uczenia się i czym jest wiedza? Czy nadal tym, co zamieszkuje ludzkie umysły, czy też – jak postulują zwolennicy konektywizmu – wiedza wyemigrowała do zasobów globalnej Sieci. Czy wiedza i inteligencja są ciągle jeszcze indywidualne, przypisane do konkretnej jednostki, czy też stały się już wspólnym, społecznym zasobem? A jeśli tak, to jak oceniać wiedzę poszczególnych uczniów, bo takie są przecież formalne wymagania.

Niezależnie od odpowiedzi na te pytania, refleksyjny pedagog musi poszukiwać takich sposobów stosowania mediów, a właściwie życia i funkcjonowania w ich środowisku, które będą tworzyć warunki rozwoju i wspierać człowieka w drodze ku homo concors – człowiekowi pełnemu, a więc harmonijnie rozwiniętemu, gotowemu do poznawania i zmieniania świata oraz samego siebie, zdolnemu do tworzenia i przeżywania wartości. Niewątpliwie inny – bo z medialnego świata – uczeń wymaga odmiennej edukacji – dopasowanej do jego potrzeb, oczekiwań i możliwości. Trudno tu oprzeć się pokusie przywołania słów włoskiego profesora semiotyki i semiologii, światowej sławy pisarza Umberto Eco: Szkołę trzeba wymyślić na nowo!

Redakcja czasopisma „Edukacja i Dialog” wystąpiła z bardzo szlachetną inicjatywą przybliżenia swoim Czytelnikom wybranych artykułów z jubileuszowego sympozjum naukowego „CZŁO-

WIEK – MEDIA – EDUKACJA”. W sympozjum wzięło udział około 80 osób, w tym ponad 20 czołowych polskich Profesorów, zajmujących się tematyką wykorzystywania mediów w procesie edukacyjnym oraz zaproszony gość z Appalachian State University (USA). Przedstawiamy siedem artykułów, prezentujących istotne problemy z tego obszaru. Ich tytuły jednoznacznie charakteryzują zawartość treściową. Znajdziemy więc teksty dotyczące istoty, potrzeby i rozwoju technologii informacyjnej (prof. Maciej M. Sysło i mgr Marek Konieczniak); charakteryzujące psychologiczne aspekty kompresji czasu, jakiej doznajemy żyjąc w świecie mediów (prof. Maria Ledzińska); wskazujące na konieczność realizacji edukacji medialnej, uwzględniającej nowe warunki – życie w społeczeństwie, które niemiecki socjolog Ulrich Beck nazwał społeczeństwem ryzyka (prof. Tomasz Goban-Klas); sygnalizujące negatywne zjawisko w ogólnoswiatowej edukacji, polegające na dominacji Internetu i jego triumfie nad ludzkim rozumem, prowadzące do nowej formy technologicznego niewolnictwa (prof. Janusz Morbitzer); zwracające uwagę na pozytywne i negatywne oddziaływanie gier komputerowych na współczesną młodzież (prof. Stanisław Juszczyk) oraz tematycznie powiązany tekst ukazujący komputer i nowe technologie, zarówno jako źródło zagrożeń, jak i atrakcyjne narzędzia terapeutyczne (dr Andrzej Augustynek).

Z całością tekstów Czytelnicy „Edukacji i Dialogu” mogą się zapoznać pod adresem:

<http://www.up.krakow.pl/ktime/Sympozjum.html>.

Janusz Morbitzer

Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, Kraków

SZKOŁA W PUŁAPCE INTERNETU



1. SZKOŁA ERY PRZEMYSŁOWEJ

Szkoła należy do najbardziej konserwatywnych instytucji społecznych. Wolno reaguje na zmiany zachodzące w otaczającej nas rzeczywistości, ignoruje fakt, że dzisiejszy uczeń pochodzi z innego, cyfrowego świata. Ma to swoje zalety, polegające na tym, że nie akceptuje bezkrytycznie wszelkich technologicznych nowości i stara się pielęgnować świat tradycyjnych wartości, jednakże stan permanentnej petryfikacji trudno już uznać za cechę pozytywną, jeśli w jej rezultacie szkoła słabo przygotowuje do praktycznego podejmowania zadań nowoczesnej, globalnej gospodarki. Coraz częściej kieruje się wobec szkoły zasadne zarzuty, że wzorowana na modelu właściwym dla społeczeństwa industrialnego – oferująca powszechną edukację, która pojawiła się wraz z produkcją masową, nastawioną na masowego odbiorcę z epoki środków masowego przekazu – nie spełnia już swojej podstawowej funkcji – przygotowania do życia i zawodowego funkcjonowania w społeczeństwie przyszłości. Co więcej, obecna szkoła wyposaża uczniów w wiedzę i umiejętności przydatne do funkcjonowania w świecie, który zanika i którego nie będzie już, gdy dzisiejsi uczniowie staną się pracownikami.

Przyszłość charakteryzuje się zawsze niepewnością i nieokreślonością. Uważany za najwybitniejszego myśliciela XX wieku w dziedzinie zarządzania i przemian cywilizacyjnych – amerykański ekonomista Peter F. Drucker (1909-2005) mawiał, że pewne jest tylko to, że umrzemy oraz że będziemy płacić podatki. O społeczeństwie przyszłości wiadomo z pewnością, że ważnymi wartościami ekonomicznymi będą w nim informacja i wiedza oraz że będzie to społeczeństwo ryzyka, zagrożeń i braku stabilności. Na taki scenariusz zwraca uwagę wiele dostępnych opracowań, dotyczących charakterystyki współczesności. Nie podejmując tu ich analizy, wymienimy tylko najważniejsze. Niewątpliwie do takich należy praca jednego z najbardziej znanych obecnie socjologów niemieckich Ulricha Becka zatytułowana *Społeczeństwo ryzyka* [Beck, 2002]. Nazywając współczesne społeczeństwo społeczeństwem ryzyka autor wyjaśnia, że obecnie mamy do czynienia z ekspansją ryzyka i kumulacji różnego rodzaju zagrożeń. Przyczyn tego zjawiska należy upatrywać w modernizacji i rozwoju najnowszych technologii oraz w procesach globalizacji. Istotą społeczeństwa ryzyka nie jest jednak samo istnienie zagrożeń, ale utrata świadomości ich istnienia. Podobny pogląd wyraża Piotr Sienkiewicz, który tak charakteryzuje obecną rzeczywistość: *to, co człowieka dotyczy i otacza jest przede wszystkim grą, szansą, odwagą i ryzykiem, niepewnością i niebezpieczeństwem, zagrożeniem i nadzieją* [Sienkiewicz, 2010]. Wspomnieć też wypada, że światowej sławy polski socjolog Zygmunt Bauman opublikował książkę pod znamienym tytułem *Moralność w niestabilnym świecie*, odnoszącą się do zagadnień aksjologicznych w społeczeństwie ryzyka.

Świadomość wymienionych tu czynników w dużej mierze implikuje kierunek przemian w szkolnictwie. Dzisiejsza szkoła powinna przygotowywać do podejmowania zadań nowych, do pracy w warunkach zmienności i ryzyka, w zawodach często jeszcze nie istniejących. Wynika stąd, że najważniejsze jest wdrażanie

człowieka do procesu nieustannego kształcenia, gdyż tylko ono zapewni niezbędną do utrzymania się na dynamicznym rynku pracy elastyczność.

Kanadyjski badacz Internetu i wpływu nowych technologii na innowacyjność – Don Tapscott zauważa, że obecny model edukacji nadal jest skoncentrowany na nauczycielu, który jest nadawcą – źródłem informacji, a uczeń – odbiorcą. Dominującą formą przekazu jest jednokierunkowy wykład oparty na zasadzie „jednego rozmiaru pasującego na wszystkich”, a zadaniem ucznia jest przyswajanie przekazywanych przez nauczyciela treści. D. Tapscott bardzo krytycznie określa wykład jako *proces, w którym treść notatek nauczyciela wędruje do notatek ucznia, nie przechodząc jednocześnie przez mózg ani jednego, ani drugiego* [Tapscott, 2010, s. 232]. Takie rozwiązanie mogło sprawdzać się w gospodarce nastawionej na produkcję masową, ale nie jest w stanie sprostać wyzwaniom gospodarki cyfrowej ani umysłowości sieci [Tapscott, 2010, s. 216]. W przeważającej większości polskich szkół hasła indywidualizacji nauczania ciągle pozostają niespełnionymi deklaracjami. Wydaje się, że największą przeszkodą w realizacji istniejących, znanych niekiedy od dawna koncepcji, takich, jak kształcenie do mistrzostwa B. Blooma, inteligencje wielorakie H. Gardnera czy dostosowanie prezentowanych treści do kanałów percepcyjnych uczniów, jest „ponadczasowy” system klasowo-lekcyjny.

Problem niedostosowania polskiego szkolnictwa do wymogów współczesności polega także – w dużej mierze – na niewłaściwej relacji między nauczaniem a uczeniem się. Szkoła ciągle opisywana jest jako instytucja nauczająca i z efektów tego nauczania jest rozliczana. Zapominamy o tym, że uczyć się każdy musi sam. Szkoła zatem, będąc miejscem nauczania, usiłuje być pasem transmisyjnym wiedzy, podczas gdy wymogiem współczesności jest, by stała się środowiskiem uczenia się i skoncentrowała swoje wysiłki na tworzeniu warunków i sytuacji, umożliwiających ten rodzaj aktywności i rozwoju. Przekształcenie szkoły ze środowiska nauczania w środowisko uczenia się jest ściśle związane z przyspieszoną ewolucją roli nauczyciela, który z głównego źródła wiedzy i „mędrca na katedrze” (ang. *Sage on the Stage*) musi stać się stojącym z boku doradcą ucznia, jego naukowym opiekunem, wspierającym ucznia w rozwoju intelektualnym (ang. *the Guide on the Side*). Wymaga to zgody nauczycieli na przekazanie przynajmniej części odpowiedzialności za własne (wy)kształcenie osobom uczącym się. Trzeba przypomnieć, że taki kierunek rozwoju szkoły lansował już w latach 80. ubiegłego stulecia Seymour Papert, twórca języka Logo i koncepcji konstrukcjonizmu – odmiany konstruktywizmu. Wydaje się jednak, że współczesne pokolenie sieci jest coraz słabiej przygotowane na przyjęcie takiej odpowiedzialności, gdyż – po pierwsze

– kategorie aksjologiczne, wśród których odpowiedzialność zajmuje jedno z czołowych miejsc, ulegają w postmodernistycznym świecie coraz szybszej erozji, po wtóre – wszechogarniająca nas kultura obrazu powoduje, że pojęcia abstrakcyjne, do jakich należy odpowiedzialność, są coraz mniej dla młodych ludzi zrozumiałe.

2. WYBRANE CHARAKTERYSTYKI WSPÓŁCZESNEGO MŁODEGO POKOLENIA

Szczególnie istotnym pytaniem metodycznym jest dziś nie – jak dotąd – „jak nauczać?”, lecz „kogo nauczamy?”. Trzeba bardzo wyraźnie podkreślić, że dostępne w literaturze raporty i analizy dotyczące pokolenia sieci dostarczają wzajemnie sprzecznych danych. Pierwszym znanym opracowaniem na ten temat był raport *Information Behaviour of the Researcher of the Future* opublikowany 16 stycznia 2008 roku. Raport ten pokazał, że młodzi ludzie, zwani „pokoleniem Google” (ang. *Google generation*) preferują media interaktywne z Internetem (i wyszukiwarką Google) na czele, doskonale się nimi posługują, ale mają problemy z dotarciem do wartościowych informacji i ich interpretacją [Pulak, 2008]. W raporcie z badań przeprowadzonych na zlecenie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego przez profesor Ewę Filipiak z Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy zawarta jest następująca opinia: *uczniowie uczą się niesystematycznie, zazwyczaj wtedy, kiedy muszą. Nie czerpią radości z poznawania. Są mało kreatywni. Inne badania potwierdzają to, co obserwujemy od dawna. Gimnazjaliści mają kłopoty ze rozumieniem pojęć, wnioskowaniem, planowaniem i podejmowaniem decyzji* [Kołodziejczyk, 2010]. Uczniowie najslabiej wypadli w testach sprawdzających umiejętność twórczego myślenia i kreatywności.

Szczególnie bogatą i ciekawą charakterystykę młodego pokolenia przedstawił cytowany już D. Tapscott. Przywołuje on m.in. słowa Marka Bauerleina, autora książki *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future (Najbardziej tępe pokolenie. Jak życie w epoce cyfrowej oglupia młodych Amerykanów i naraża na szwank naszą przyszłość)*, który stwierdza, że młodzi ludzie nie mają pojęcia o niczym i ocenia pokolenie sieci jako obraz żywiołowej, nieskrępowanej ignorancji [Tapscott, 2010, s. 40; Bauerlein, 2001, s. 26]. D. Tapscott cytuje też wypowiedzi innych autorów, kreślących negatywny obraz pokolenia sieci – m.in. występujący u części młodego pokolenia zespół deficytu uwagi, zanik czytania i trudności z komunikowaniem się [tamże, s. 40]. Najostrzejsza jest wypowiedź Roberta Bly’ego, który ocenia, że *Internet pozbawił młodych ludzi części kory mózgowej* [tamże, s. 475].

Sam D. Tapscott broni jednak młodego pokolenia, odrzucając powyższe zarzuty. Pisze wręcz, że *pokolenie sieci ma szansę być naj-*

lepiej wykształconym pokoleniem Amerykanów w historii [Tapscott, 2010, s. 217]. Wypada się zgodzić z jego stwierdzeniem, iż pokolenie sieci ma dwa oblicza. Są w nim jednostki utalentowane, dla których Internet jest znakomitym narzędziem rozwoju i jest też wielu, którzy radzą sobie słabo, a korzystając z Internetu nadmiernie i bezrefleksyjnie w istotny sposób hamują własny rozwój intelektualny.

Interesujący obraz współczesnego młodego polskiego pokolenia kreśli Edwin Bendyk w artykule pt. *Sieciaki* [Bendyk, 2009]. Zwraca on uwagę, że pokolenie Internetu – owe tytułowe sieciaki, korzysta z globalnej sieci na trzy sposoby.

Po pierwsze, sieciaki traktują cyberprzestrzeń jako obszar konstruowania własnego świata pozostającego poza kontrolą dorosłych, prowadząc w niej szeroką działalność komunikacyjną z wykorzystaniem telefonów komórkowych, komunikatorów, poczty elektronicznej i gier sieciowych. Wbrew opinii dorosłych, uważających te formy aktywności za stratę czasu, młodzi ludzie kształtują w ten sposób umiejętności współpracy w sieci i rozwijają nowe, nieznane dotąd zjawisko tzw. koleżeńskie uczenie się (ang. peer learning). Większość rodziców i nauczycieli nie zdaje sobie sprawy z faktu istnienia niejako drugiego życia szkoły – po obowiązkowych zajęciach w murach szkolnych uczniowie korzystając z nowoczesnych technologii wymieniają się uwagami, ściągami, plikami itp., mającymi ułatwić im odrobienie zadań. E. Bendyk przytacza wyniki badań prowadzonych pod kierownictwem prof. Barbary Fatygi z Ośrodka Badań Młodzieży Uniwersytetu Warszawskiego, z których wynika, że w Warszawie tylko 6 proc. młodzieży uważa nauczycieli za ważne źródło informacji, podczas gdy aż 77 proc. deklaruje, że więcej dowiaduje się od swoich kolegów lub z Internetu [Bendyk, 2010].

Drugi sposób wykorzystywania Internetu przez pokolenie sieci to aktywne eksperymentowanie, polegające na tworzeniu blogów, filmowaniu za pomocą telefonu komórkowego i umieszczaniu tych marnej jakości filmów na YouTube, ich przetwarzanie, montaż, przesyłanie itp. Zasadniczym walorem tych pozornie bezproduktywnych działań jest praktyczne uczenie się współpracy, podziału pracy oraz *wyrzafinowanych norm umożliwiających współdziałanie* [tamże]. Dwa pierwsze sposoby wykorzystywania Internetu są znakomitą egzemplifikacją jednej z najważniejszych cech opisujących współczesny medialny świat – kultury konwergencji. Według twórcy tego pojęcia, amerykańskiego filologa i kulturoznawcy, pracownika naukowego MIT Henry'ego Jenkinsa, *konwergencja reprezentuje raczej zmianę kulturową, polegającą na zachęcaniu konsumentów do wyszukiwania nowych informacji i tworzenia połączeń pomiędzy treściami rozproszonymi w różnych środkach przekazu* [Jenkins, 2007,

Interesujący obraz współczesnego młodego polskiego pokolenia kreśli Edwin Bendyk w artykule pt. *Sieciaki* [Bendyk, 2009]. Zwraca on uwagę, że pokolenie Internetu – owe tytułowe sieciaki, korzysta z globalnej sieci na trzy sposoby.

s. 9]. Konwergencję możemy dziś interpretować – zgodnie z etymologią tego słowa (łac. *convergere* – zbierać się, upodabniać się) – jako zbieżność i gotowość do podejmowania wspólnych działań w zakresie tworzenia, przetwarzania i redystrybucji internetowych treści na każdym poziomie jakości i ważności. Konwergencją jest więc zarówno współtworzenie internetowej encyklopedii *Wikipedia*, jak też wspólne pisanie opracowań przez uczniów, czy nawet społeczne wspieranie się przy pisaniu prac magisterskich. W odróżnieniu od pokolenia cyfrowych imigrantów, którzy będąc biernymi odbiorcami przekazów medialnych akceptowali programową ofertę zazwyczaj centralnych nadawców, cyfrowi tubylcy są aktywnymi prosumentami – współtworzą, zmieniają i wymieniają się multimedialnymi informacjami, często ignorując przy tym obowiązujące prawa autorskie.

Trzecim sposobem wykorzystania nowych mediów jest specjalizacja. Tylko dzięki Internetowi młodzi ludzie mający szczególne uzdolnienia bądź umiejętności w wybranym zakresie (np. grafika, programowanie czy po prostu znajomość tajników gry komputerowej) mogą występować w roli ekspertów na specjalistycznych forach czy innych formach sieciowych wspólnot. E. Bendyk zwraca uwagę, że wszelkie uzdolnienia, które jako niezgodne z programem szkolnym są przez dorosłych tłumione, w sieci znajdują znakomite podglebie do rozwoju, dostarczając tym samym satysfakcji ich posiadaczom [Bendyk, 2010].

Szczególnie istotnym dla edukacji przykładem migracji tradycyjnie interpretowanej wiedzy do Internetu jest zyskująca coraz większą popularność koncepcja uczenia się, właściwa dla epoki cyfrowej – *konektywizm*.

Powyższą, pobieżną z konieczności charakterystykę młodego pokolenia trzeba uzupełnić dwoma bardzo istotnymi elementami. Po pierwsze – jak wykazały badania amerykańskiego neurologa, specjalisty ds. funkcji mózgu z Uniwersytetu Kalifornijskiego w Los Angeles Gary Smalla, opisane w wydanej pod koniec 2008 roku w USA książce pt. *Jak przetrwać zmiany w naszym mózgu wywołane przez technologię* [Small, Vorgan, 2008] – pod wpływem długotrwałego kontaktu z Internetem nastąpiły zmiany w budowie mózgu u notorycznych internautów. Zmiany te u młodych ludzi są niekorzystne, m.in. powodują powstawanie tzw. hipertekstowych umysłów, co oznacza zmianę sposobu myślenia z dotychczasowego linearnego na hipertekstowy i wielowątkowy. Są oni niezdolni do głębszej refleksji, nie potrafią wyciągać ogólnych wniosków czy przyjąć szerszego punktu widzenia. Wyniki badań G. Smalla w pełni potwierdza w swojej najnowszej pracy z czerwca 2010 roku pod znamienym tytułem *Płycizny – czyli co Internet robi z naszymi mózgami* amerykański pisarz i publicysta zajmujący się wpływem technologii na biznes, społeczeństwo i kulturę, Nicholas Carr [Carr, 2010]. Głównym przesłaniem książki jest podkreślenie tytułowych płycizn intelektualnych, polegających na tym, że współcześni młodzi użytkownicy Internetu mając dostęp do coraz większej ilości informacji rozumieją i wiedzą coraz mniej, ich wiedza staje się wyrywkowa i powierzchowna, pozbawiona błyskotliwości i znajomości szerszego kontekstu. D. Tapscott podchodzi jednak do tych konstatacji z optymizmem. Podkreślając, że mózg ludzki *cehuje się szczególną plastycznością w okresie dojrzewania*, który jest jednocześnie czasem *największego*

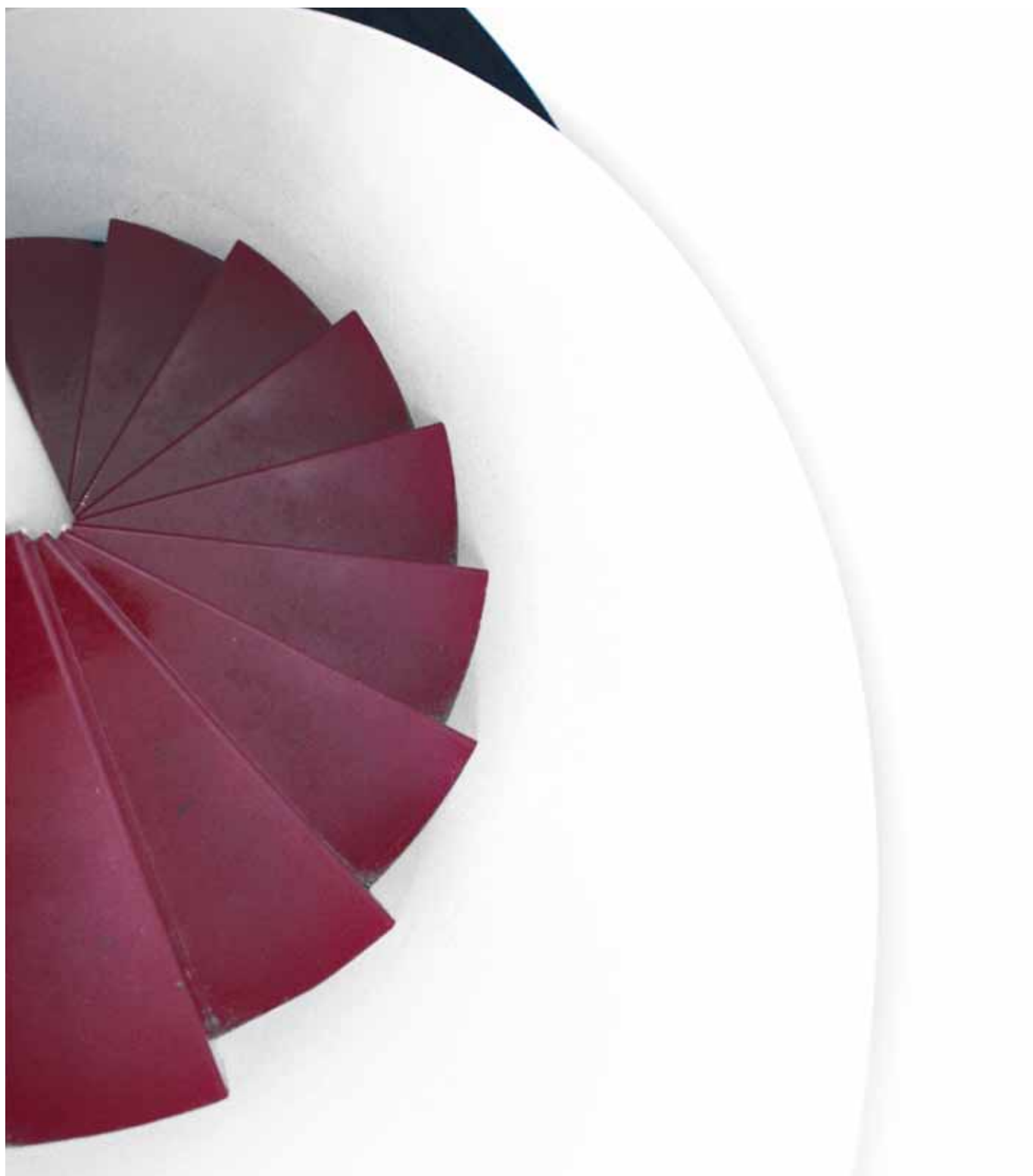
zanurzenia młodych ludzi w cyfrowych technologiach, uważa, że ich *umysłowość [...] dopasowuje się do naszego okablowanego świata* [Tapscott, 2010, s. 473]. Stwierdzenie to wydaje się jednak nadmiernie optymistyczne, gdyż – nie negując plastyczności mózgu – badania pokazują, że właśnie w jej ramach umysłowość młodego pokolenia zmienia się raczej w niekorzystnym kierunku.

Drugą istotną cechą pokolenia sieci jest nagminne wykorzystywanie cudzych tekstów bez przywoływania źródła – plagiatowanie, czyli *de facto* kradzież własności intelektualnej. Niektóre źródła szacują, że nawet około 40% prac licencjackich i magisterskich to plagiaty [zob. Co drugi student kopiuje, 2010]. Z tego względu zasadne jest nazywanie sieciaków pokoleniem „kopiuj-wklej” [Mikołajewska, 2010]. Problem ten zasługuje na szersze omówienie, tu jednak ograniczymy się jedynie do jego zasygnalizowania i stwierdzenia, że plagiatowanie jest zgodą na dobrowolną intelektualną degradację i przejawem braku odpowiedzialności za własne losy i własny rozwój.

3. O USIECIEWIENIU WIEDZY

W tradycyjnym, dotychczas funkcjonującym ujęciu pod pojęciem „wiedzy” rozumiano treści utrwalone w umyśle ludzkim w rezultacie gromadzenia doświadczeń i uczenia się. [Okoń, 2001, s. 434]. Wszystkie klasyczne definicje lokalizują wiedzę w umyśle człowieka. Dobitnie świadczą o tym słowa Petera F. Druckera: *mądrość i wiedza nie zamieszkują w książkach, programach komputerowych czy w Internecie. Tam są jedynie informacje. Mądrość i wiedza są zawsze ucieleśnione w człowieku, są zdobywane przez uczącą się osobę i przez nią wykorzystywane* [Drucker, 1999, s. 171]. Wiedza stanowi zatem domenę człowieka, a nie maszyny, tylko człowiek może wiedzę zdobywać, doskonalić i przetwarzać. Nieuprawnione jest utożsamianie informacji z wiedzą. Dotarcie w Internecie do potrzebnej informacji jest pierwszym ogniwem w procesie ewentualnego przekształcania jej w wiedzę, a następnie bardzo długiego procesu kształtowania człowieka ku mądrości. Internetowa informacja jest zaledwie podstawowym budulcem – cegiełką, którą można i należy wykorzystać do budowania wiedzy [Morbitzer, 2007, s. 280-281]. Rozwój technologii spowodował jednak zmianę rozumienia pojęcia „wiedza” i pojęć pokrewnych. Charakteryzując współczesne paradygmaty rzeczywistości L. W. Zacher podaje, że metaforą wiedzy jest sieć: rzeczywistość jest postrzegana jako sieć wzajemnych relacji między obserwowanymi zjawiskami bądź też informacjami [Zacher, 2007, s. 209].

Jeden z największych współczesnych autorytetów medialnych, uczeń i następca M. McLuhana – Derrick de Kerckhove wprowadził do literatury termin „inteligencja otwarta”. W swojej znanej książce tak definiuje to pojęcie: *Internet daje nam dostęp do quasi*



organicznego środowiska milionów ludzkich umysłów pracujących jednocześnie nad wszystkim, z którego wszystko jest potencjalnie ważne dla wszystkich. Tę nową kategorię poznawczą określam mianem „inteligencji otwartej” [de Kerckhove, 2001, s. 21]. Z kolei współczesny francuski filozof sieci Pierre Lévy posługuje się nowymi pojęciami – „zbiorowa inteligencja” oraz „wspólnota wiedzy”, określając je następująco: [...] w Internecie ludzie pożytkują dla wspólnego celu i realizacji wspólnych założeń zdobyte w jakiejś dziedzinie kompetencje eksperckie. Nikt nie wie wszystkiego, każdy wie coś. Całą wiedzę ma ludzkość. Zbiorowa inteligencja to właśnie zdolność wirtualnych społeczności do wykorzystania połączonych uzdolnień wszystkich ich członków. To, czego nie wiemy lub nie umiemy zrobić samodzielnie, możemy teraz zrobić razem z innymi. P. Lévy nazywa taką organizację „wspólnotą wiedzy” [Jenkins, 2007, s. 33].

Wyraźnie rysuje się zatem tendencja, która powoduje rozmycie dawnego znaczenia pojęcia „wiedza”, wyprowadzając ją z ludzkiego umysłu do globalnej sieci, *de facto* jednak niemal utożsamiając wiedzę z informacją. Bez odpowiedzi pozostaje pytanie, jak mierzyć „inteligencję otwartą” czy też „wiedzę wspólną”, które dotychczas związane były z konkretną osobą, a nie – jak obecnie – z całą globalną społecznością.

Szczególnie istotnym dla edukacji przykładem migracji tradycyjnie interpretowanej wiedzy do Internetu jest zyskująca coraz większą popularność koncepcja uczenia się, właściwa dla epoki cyfrowej – konektywizm. Jego twórcy, kanadyjscy naukowcy George Siemens (Athabasca University) i Stephen Downes (National Research Council, Institute for Information Technology, Moncton), uwzględniając ogromny wpływ Internetu na życie i sposób uczenia się współczesnego człowieka przyjęli, że metaforą uczenia się jest generowanie połączeń między węzłami sieci [Siemens, 2005].

Kluczowe dla tej nowej koncepcji jest kontrowersyjne stwierdzenie, że wiedza może się znajdować w zasobach sieci, a więc poza umysłem człowieka. Przy takim założeniu najważniejszą kategorią edukacyjną jest „wiedzieć gdzie” (*know-where*), a nie – jak dawniej – „wiedzieć co” (*know-what*), czy „wiedzieć jak” (*know-how*). Szczególnie ważną kompetencją staje się umiejętność rozróżniania informacji istotnych od nieistotnych. Jak podkreślają autorzy nowej koncepcji, umiejętność sprawnego docierania do poszukiwanego zasobu wiedzy jest ważniejsza od zasobów wiedzy już posiadanej. „Wiedzieć gdzie”, czyli wiedza o źródłach wiedzy, a więc niejako metawiedza, staje się dziś wiedzą elementarną, podczas gdy wiedza właściwa, a raczej – w klasycznym rozumieniu – informacje, znajdują się w zasobach sieci. Trzeba podkreślić, że tak rozumiana wiedza nie jest już – jak dotąd – głównie produktem czy wytworem; staje się ona procesem przepływu multimedialnych treści i idei oraz

nieustannych interakcji między członkami społeczności internetowej. Wiedza jako produkt (np. test czy wypracowanie) jest znacznie łatwiejsza do oceny i nie wymaga obecności jego autora, proces natomiast – rozumiany jako uporządkowany w czasie ciąg zmian i stanów – jest dla ewaluacji znacznie trudniejszy i długotrwały. Konektywistyczna koncepcja uczenia się, reklamowana pod hasłem „połącz się, aby się uczyć” [*Konektywizm*, 2010], choć niewątpliwie interesująca, może być przyjęta przez nauczycieli, zwłaszcza starszej generacji – „cyfrowych imigrantów” z dużą rezerwą. Burzy ona bowiem dotychczasowe rozumienie procesu uczenia się i posiadania wiedzy, ale jednocześnie przecież znakomicie odzwierciedla szkolną aktywność współczesnego ucznia, który – wykorzystując nowe technologie, głównie podłączony do Internetu komputer lub telefon komórkowy – poszukuje i selekcjonuje treści oraz opinie, przetwarza je, streszcza, wymienia się nimi z innymi uczniami, włącza do posiadanych zasobów (plików). W porównaniu do ucznia sprzed epoki cyfrowej jest to zupełnie inna aktywność. Szkoła musi uwzględnić rozwój cywilizacyjny i przemiany kulturowo-społeczne, a w szczególności fakt szybkiej dezaktualizacji treści i wynikającą stąd konieczność kształtowania u uczniów umiejętności permanentnego uczenia się, w celu bieżącego odbudowywania zasobów wiedzy, niezbędnej do dobrego funkcjonowania zawodowego i społecznego.

Konektywistyczna koncepcja uczenia się skłania do refleksji nad istotą wiedzy i misją szkoły. Z jednej strony, rodzi ona nadzieję na zmianę szkoły z instytucji informującej w tak często postulowaną instytucję uczącą poszukiwania i tworzenia wiedzy, preferującą prymat myślenia nad przyswajaniem wiedzy podanej w gotowej postaci. Z drugiej jednak strony, konektywizm niesie z sobą ogromne niebezpieczeństwo zredukowania procesu uczenia się do bezmyślnego „klikania” w poszukiwaniu informacji. Jest to związane z interpretacją wiedzy. D. Tapscott, powołując się na angielskiego pisarza i leksykografa Samuela Johnsona, pisze o dwóch rodzajach wiedzy: *Jeden polega na tym, że sami dobrze poznaliśmy dane zagadnienie, a drugi, że wiemy gdzie znaleźć informacje na jego temat* [Tapscott, 2010, s. 479]. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z wiedzą rozumianą tradycyjnie, która jest *de facto* wiedzą elitarną, gdyż ze względu na zróżnicowane możliwości poznawcze poszczególnych ludzi nie jest ona dostępna dla wszystkich. W drugim przypadku chodzi o wiedzę egalitarną, w zakresie której możliwe jest zapewnienie równych szans wszystkim uczącym się. Jest to jednak raczej rodzaj metawiedzy, czyli wiedzy o źródłach wiedzy, a ściślej tylko informacji. Jest oczywiste, że od dostępu do informacji, choćby najwartościowszej, do jej zrozumienia i nabycia umiejętności wykorzystania droga jest bardzo daleka. Trudno więc zgodzić się, by

sama umiejętność dotarcia do informacji była wystarczająca dla rozwoju i promowania ucznia na różnych szczeblach edukacji.

Warto zatem zastanowić się, czym naprawdę jest tak ostatnio modny konektywizm. Czy rzeczywiście jest to nowa koncepcja uczenia się w społeczeństwie sieci, czy też jedynie legitymizacja istniejącego, wymuszonego przez pokolenie cyfrowych tubylców stanu – znacznie uproszczonego sposobu uczenia się? Czy konektywizm wyjaśnia i wzbogaca mechanizmy uczenia się, a więc budowania wiedzy, czy też – pod płaszczykiem teorii naukowej – pozwala na niebezpieczne dla ludzkości wyprowadzenie wiedzy z umysłów uczniów do zasobów globalnej sieci, dostarczając pseudonaukowego wyjaśnienia dla uczniowskiego lenistwa, bierności i bezmyślności? Próba odpowiedzi na te pytania wymaga głębokiej refleksji, znajomości mediów, wiedzy pedagogicznej i – co wydaje się szczególnie celowe – przeprowadzenia badań naukowych. Poszukiwanie tych odpowiedzi musi się odbywać w kontekście dwóch innych koncepcji uczenia się – konstruktywizmu i jego odmiany – konstrukcjonizmu. Znamienne jest bowiem, że konstrukcjonizm – w zamyśle swego twórcy, wspomnianego już S. Paperta – powstał właśnie na potrzeby edukacji wspieranej komputerowo, jako koncepcja opisująca uczenie się w środowisku wyzwalającym aktywność i kreatywność. I choć nikt nie neguje dziś potrzeby kształtowania kreatywności, a nawet obserwujemy nadmierne eksponowanie tych potrzeb, chyba zbyt łatwo porzucamy to, co dobre, na rzecz tego, co tylko łatwiejsze.

Głównym przesłaniem konstrukcjonizmu jest *Children don't get ideas, they make ideas (Dzieci nie dostają idei, one je tworzą)* [Walart, 2007, s. 19-20]. Konstrukcjonizm głosi osiem wielkich idei, z których najważniejsze to uczenie się przez tworzenie, traktowanie uczenia się jako ostrej zabawy, koncentracja na nauczaniu uczniów jak się uczyć oraz założenie, że ewentualne niepowodzenia są elementem drogi do sukcesu. To ostatnie założenie doskonale wpisuje się w przygotowywanie uczniów do życia w społeczeństwie ryzyka, w warunkach niepewności i konieczności liczenia się z porażkami. Łatwo zauważyć, że konektywizm i konstrukcjonizm sytuują się na przeciwległych biegunach continuum metod uczenia się, co ważne – uczenia się z wykorzystaniem nowych technologii informacyjnych. Musi zatem dziwić i skłaniać do refleksji fakt, że ta wartościowa i sprawdzona metoda przegrywa w konkurencji z metodą, która – trzeba to jasno powiedzieć – oznacza edukacyjny regres. Odwołanie się tu do leniwej natury człowieka i uleganie syndromowi przelatwienia życia wydaje się być zbyt uproszczonym wyjaśnieniem.

Prawdą jest, że – co podnosi wielu autorów – trzeba uczyć kreatywnego wykorzystywania nowych technologii, twórczego my-

ślenia i umiejętności podejmowania decyzji. Zgodzić się trzeba, że konektywizm oznacza „uczyć się inaczej”, ale już nie ma potrzeby bezrefleksyjnie akceptować stwierdzenie, że oznacza również „uczyć się lepiej”¹.

Powszechny wśród młodego pokolenia i bezkrytyczny zachwyt konektywizmem jest raczej przedwczesny i szkodliwy. Sądzę, że właściwą dydaktyczną funkcją konektywizmu jest uzupełnianie i wzbogacanie konstruktywizmu czy konstrukcjonizmu na zasadzie narzędzia sprawnego docierania do informacji. Trzeba jednak pozwolić poddać te informacje metabolizmowi z wykorzystaniem umysłu uczącej się osoby. W przeciwnym razie sami redukujemy się do roli internetowej wyszukiwarki, być może w wydaniu inteligentniejszych jednostek – wzbogaconej o moduł wyszukiwania semantycznego.

4. ZAKOŃCZENIE

Na przestrzeni ostatnich kilku lat jesteśmy świadkami bardzo intensywnej wirtualizacji naszego życia, w tym także i przestrzeni edukacyjnej. Zjawisko to samo w sobie nie musi oznaczać nic złego. Zadaniem człowieka jest bowiem tworzenie coraz to doskonalszych narzędzi i ich wykorzystywanie. Skoro młode pokolenie żyje w świecie nowych mediów, w tym głównie komputerów, Internetu i telefonów komórkowych, to jest oczywiste, że te narzędzia muszą być stosowane także w edukacji. Pamiętać jednak należy, że każde narzędzie może być zarówno użyte, jak i nadużyte. Działania pedagogów muszą się ogniskować na tym, by minimalizować możliwość nadużyć i maksymalizować korzyści płynące z racjonalnego i odpowiedzialnego wykorzystywania narzędzi TI. Warunkiem uzyskania takiego stanu jest równoległe kształcenie i kształtowanie człowieka w dwóch warstwach: technologicznej i kulturowej, w tym aksjologicznej oraz przyjęcie wyjściowego założenia, że nie są one wcale wzajemnie sprzeczne, lecz stanowią dwie uzupełniające się strony tej samej rzeczywistości.

Współczesna szkoła pozostaje pod ogromnym wpływem, wręcz dyktaturą Internetu. Co ciekawe, ulegają jej nie tylko uczniowie i studenci, ale także nauczyciele. Dzisiejsza edukacja, podobnie jak i w dużej mierze społeczeństwo, uległa technopolizacji, rozumianej tu jako podporządkowanie technice własnej aktywności intelektualnej [Pedagogika, 2004, s. 198]. Od wielu lat, w zasadzie od początku pojawienia się komputerów i nieco później Internetu, edukacja nieustannie dostosowuje się do świata technologii. A przecież sedno destruktywnej mocy technologii tkwi właśnie w zmonopolizowaniu przestrzeni mentalnej, w narzucaniu człowiekowi myślenia technicznego! Konieczne jest więc odwrócenie tej relacji: to nie Internet powinien kształtować oblicze szkoły, to



obowiązkiem szkoły jest wskazywać cele oraz racjonalne obszary i optymalne metody wykorzystywania tego niewątpliwie bardzo użytecznego medium.

Jakie są drogi poprawy istniejącej sytuacji? Zachowujemy się jak pacjent, który mimo trafnej diagnozy dolegliwości, nie podejmuje skutecznego leczenia. Nie negując edukacyjnej potrzeby, a nawet konieczności korzystania z Internetu, może warto rozważyć wariant choćby częściowego powrotu do korzeni – do bezpośredniego dialogu, do świata wartości – w tym głównie do odpowiedzialności, uczciwości, dobrze pojmowanej wolności i dążenia do prawdy, do dostrzegania kontekstu społecznego i kulturowego naszej ziemskiej egzystencji, do świata, w którym istnieją autorytety i nie są nimi komputery czy Internet, wreszcie do świata, w którym jest miejsce na czytanie wartościowych książek i filozoficzne dysputy. A może, po prostu, wystarczy poprawnie odczytać, zinterpretować i respektować cele oraz cztery filary kształcenia, zarysowane w raporcie edukacyjnym *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*: uczyć się, aby wiedzieć, uczyć się, aby działać, uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się, aby być [*Edukacja...*, 1998]? Wymienione tu różne aktywności w żadnym stopniu nie eliminują z życia ucznia Internetu, gorzej, że istnienie Internetu wyeliminowało te aktywności. Czas, by przywrócić ich pokojową koegzystencję, przede wszystkim dla dobra ucznia i – w szerszej perspektywie – całego społeczeństwa. Trzeba uwolnić szkołę i umysły uczniów od pułapki i dyktatury Internetu!



BIBLIOGRAFIA

- » Bauerlein M.: *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future*. Penguin/Tarcher, New York 2001
- » Bauman Z.: *Moralność w niestabilnym świecie*. Księgarnia św. Wojciecha, Poznań 2006
- » Beck U.: *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002
- » Bendyk E.: *Sieciaki* (2009). <http://www.polityka.pl/nauka/278207,1,sieciaki.read> [dostęp 10.06.2010]
- » Carr N.: *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. W. W. Norton & Company, New York 2010
- » *Co drugi student kopiuje swoje prace z Internetu*. http://wiadomosci.gazeta.pl/Wiadomosci/1,80708,7611783,Co_drugi_student_kopiuje_swoje_prace_z_internetu.html [dostęp 10.06.2010]
- » Drucker P. F.: *Spółczesność prokapitalistyczna*. Wydaw. Naukowe PWN, Warszawa 1999
- » *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*. Raport pod przew. J. Delorsa. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998
- » Jenkins H.: *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*. Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007
- » de Kerckhove D.: *Inteligencja otwarta. Narodziny społeczeństwa sieciowego*. Wydaw. MIKOM, Warszawa 2001
- » Kołodziejczyk W.: *Edukacja 2.0 – wyzwaniem dla współczesnej szkoły*. <http://edukacja.przyszlosci.blogspot.com/2010/02/edukacja-20-wyzwaniem-dla-wspoczesnej.html> [dostęp 10.06.2010]
- » *Konektywizm: połącz się, aby się uczyć*. Red. M. Polak. http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1068&Itemid=1 [dostęp 10.06.2010]
- » Mikołajewska B.: *Pokolenie 'kopiuj-wklej'*. „Polityka” 2010, nr 21 (2757) z dnia 22.05.2010, s. 34-39
- » Morbitzer J.: *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyczne wartości pedagogiki*. Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2007
- » Okoń W.: *Nowy słownik pedagogiczny*. Wydaw. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001
- » *Pedagogika*. Część 2. Red. naukowa Z. Kwieciński, B. Śliwowski. Wydaw. Naukowe PWN, Warszawa 2004
- » Pulak I.: *Pokolenie Google – fakty i mity*. „Konspekt” 2008, nr 1-2 (31), s. 30-32
- » Siemens G.: *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age* (2005). <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> [dostęp 10.06.2010]
- » Sienkiewicz P.: *Spółczesność „ryzyka” – wielorakie perspektywy*. <http://konferencja.21.edu.pl/publikacje/4/3/20.pdf> [10.06.2010]
- » Small G., Vorgan G.: *iBrain: Surviving the technological alteration of the modern mind*. HarperCollins, New York 2008
- » Tapscott D.: *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*. Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010
- » Walat A.: *Zarys dydaktyki informatyki*. Wydawca: Ośrodek Edukacji Informatycznej i Zastosowań komputerów, Warszawa 2007
- » Zacher L. W.: *Transformacje społeczeństw – od informacji do wiedzy*. Wydaw. C.H. Beck, Warszawa 2007

TERAPIA UZALEŻNIENI KOMPUTEROWYCH

Andrzej Augustynek

Katedra Socjologii i Psychologii Zarządzania i Komunikowania
Akademia Górniczo-Hutnicza, Kraków



A. DZIECI I MŁODZIEŻ

Współczesne dzieci są przyzwyczajone do dużej ilości bodźców płynących z różnych mediów elektronicznych. Tradycyjne lekcje są dla nich nudne, zwłaszcza, gdy prowadzą je posługujący się przestarzałymi metodami dydaktycznymi nauczyciele, niedostrzegający możliwości, jakie stwarza technologia informacyjna. Tradycyjna szkoła z zamkniętą klasą, nauczycielem w centrum i zapamiętywaniem faktów została stworzona w XIX wieku na potrzeby powstającego wtedy społeczeństwa przemysłowego. Obecnie żyjemy już w innej epoce, do której taki model nie pasuje. Uczniowie widzą świat przez pryzmat elektronicznych urządzeń: komputerów, telefonów komórkowych, konsol do gier, odtwarzaczy mp3. Niejednokrotnie operują nimi symultanicznie, słuchając muzyki, surfując po Internecie, rozmawiając przez komunikator i grając w grę online.

Sposoby korzystania przez dzieci i młodzież z komputerów to ważny temat o znaczeniu społecznym, uwzględniający zarówno aspekty pozytywne, jak i negatywne podejmowanych działań w sieci.

Komputer jest doskonałym narzędziem pomagającym w edukacji i rozwoju dziecka. Programy edukacyjne oraz gry mogą ułatwić mu zdobywanie wiedzy i kształtowanie takich umiejętności, jak: logiczne myślenie, kojarzenie faktów, wytrwałość, cierpliwość, szybkie i trafne podejmowanie decyzji. Pomagają też rozwijać spostrzegawczość, koordynację ruchów, refleks oraz koncentrację i podzielność uwagi.

Kluczowym zagadnieniem w tym przypadku jest odpowiedni dobór programów i gier do wieku oraz możliwości psychofizycznych dzieci. Decyzję w tym zakresie ułatwia europejski system oznaczeń PEGI. Za pomocą prostych ikon informuje o tym, czego można spodziewać się po danej grze i od jakiego wieku jest dopuszczalna. Ponadto w Internecie jest wiele stron rzetelnie recenzujących programy i gry komputerowe. Jest to tym ważniejsze, że odpowiednia gra może pomóc już nawet dwulatkom w oswojeniu się z komputerem i rozwijaniu umiejętności kojarzenia, klasyfikowania i nazywania przedmiotów oraz zdarzeń.

Przykładowo Goldstein [Goldstein, 2001] uważa, że optymalnie dozowane i prawidłowo dobrane gry komputerowe dobrze wpływają na funkcje poznawcze i w efekcie są w stanie nawet o 40% poprawić ich wyniki w nauce.

Trudno przecenić rolę komputerów dla dzieci niepełnosprawnych z porażeniami kończyn, zaburzeniami mowy czy słuchu. Dostosowując indywidualnie dla każdego dziecka urządzenia peryferyjne, komputer może stać się dla nich narzędziem komunikacji, zdobywania informacji, nauki, a w przyszłości wykonywania pracy zawodowej, co wiąże się z poprawą samooceny i możliwością usamodzielnienia się osoby niepełnosprawnej.

Z drugiej jednak strony często korzystanie z gier komputerowych przez dzieci nie jest kontrolowane, gdyż dorośli zwykle nie znają, a niekiedy nawet nie wiedzą, na czym one polegają. Zwykle rodzice cieszą się, że dziecko chodzi jeszcze do przedszkola, a już obsługuje komputer. Potem zaczynają się niepokoić, że coraz więcej czasu poświęca ono na gry komputerowe, równocześnie zaniedbując swoje

obowiązki, a nawet podstawowe czynności, jak choćby mycie się. Spędzanie długiego czasu przed monitorem stwarza u dziecka wiele zagrożeń zdrowotnych i psychologicznych. Zaliczamy do nich:

- » postępujące skrzywienie kręgosłupa,
- » obniżenie wydolności krążeniowo-oddechowej,
- » zmęczenie oczu prowadzące do krótkowzroczności,
- » obniżenie poziomu koncentracji uwagi i toku myślenia,
- » zaburzenia emocjonalne,
- » alienacja z rzeczywistego świata,
- » zaburzenie hierarchii wartości,
- » destrukcja więzi uczuciowej z najbliższymi osobami,
- » uzależnienie od komputera.

Jeżeli dziecko zbyt długo lub niewłaściwie korzysta z komputera, wina za ten stan leży po stronie osób dorosłych.

Priorytetowym zadaniem opiekunów jest uzyskanie pełnej **kontroli nad dostępem dziecka do komputera**. Przede wszystkim w zakresie ścisłego przestrzegania uzgodnionego wcześniej z dzieckiem limitu czasu posługiwania się komputerem (1-3 godzin dziennie – w zależności od wieku dziecka i jego wyników w nauce, a także realizowaniu przez nie obowiązków domowych) oraz doboru czynności wykonywanych przy użyciu komputera. Należy robić też częste przerwy w korzystaniu przez dziecko z komputera, co około pół godziny. Ponadto należy pamiętać, aby zapewnić dziecku atrakcyjne spędzanie czasu bez komputera. Właściwa atmosfera rodzinna, zainteresowanie dzieckiem, dobry kontakt uczuciowy, rozmowy, wspólne rozrywki, sport i zabawy, rozwijanie poza-komputerowych zainteresowań mogą sprawić, że nie będzie ono uciekać w wirtualną rzeczywistość. Tym samym uzależnienie od komputera nie rozwinię się u dziecka. A nawet, jeżeli pojawią się niektóre objawy uzależnienia, biorąc pod uwagę relatywnie krótki czas ich trwania i plastyczność w kształtowaniu nawyków u dzieci, względnie łatwo można je zneutralizować. A gdy już do takiej patologicznej sytuacji dojdzie, ścisła kontrola i ograniczenia w dostępie do komputera są dobrymi sposobami zaradzenia problemowi. Oczywiście korzystnie może też wpłynąć na dziecko psychoterapeutyczne wsparcie psychologa lub pedagoga.

B. OSOBY DOROSŁE

Wśród internautów są osoby uzależnione od sieci i niezależnie od skali rozpowszechnienia tego zjawiska, potrzebują specjalistycznej pomocy. Jednak w ich przypadku powstaje pytanie, czy terapia uzależnienia od Internetu powinna polegać, tak jak w przypadku innych uzależnień, na całkowitym odcięciu internauty od czynnika uzależniającego, a tym samym pozbawieniu go możliwości korzystania ze zdobyczy społeczeństwa informacyjnego? Oczywiście, że nie. Celem terapii jest ukształtowanie umiejętności kontrolowania czasu spędzanego w Internecie i sposobu jego wykorzystywania [Ginowicz, 2003].

Na całym świecie powstają organizacje i ośrodki pomocy dla uzależnionych internautów. Najbardziej rozbudowany system pomocy jest w Stanach Zjednoczonych. Powstało tam wiele instytucji specjalizujących się w tego rodzaju terapii. Do najbardziej znanych

należą The Center for On-Line Addiction w Pittsburghu założony w 1995 roku przez Kimberly Young oraz Computer Addiction Services w Belmont. Z kolei pierwszy badacz zespołu uzależnienia od Internetu, psychiatra Ivan Goldberg z Columbia University utworzył internetową Grupę Wsparcia dla Osób Uzależnionych od Internetu. Z jego inicjatywy powstała także grupa Anonimowych Siecioholików (Netaholics Anonymous) [Augustynek, 2008].

Pomoc dla uzależnionych od Internetu zorganizowano także w Chinach. Stosowana jest tam kontrowersyjna metoda leczenia uzależnień od Internetu i gier komputerowych nazwana przez twórcę metody i szefa Centralnego Szpitala Wojskowego w Pekinie Tao Lin [2009] Cognitive Behavioral Therapy. Polega ona na stosowaniu szeregu form oddziaływania leczniczego (farmakoterapia, akupunktura, testowe badania diagnostyczne, psychoterapia indywidualna i grupowa, terapia zajęciowa, sport, rozwijanie zainteresowań pozakomputerowych). Ponadto pacjenci, przepisując zadany tekst na komputerze, poddawani są bolesnym uderzeniom w palce dłoni prądem o napięciu 30 V (nie należy tego mylić z czaszkowymi elektrowstrząsami stosowanymi sporadycznie w przebiegu ciężkich psychoz i depresji prowadzących do utraty kontaktu chorego z otoczeniem). Terapia ma wytworzyć u pacjenta nieprzyjemne skojarzenia z nadmiernym korzystaniem z komputera.

Stosowanie uderzeń prądem podczas terapii nie jest niczym nowym. Stosowano ją już od dawna w terapii alkoholizmu, tworząc negatywne skojarzenia picia alkoholu z uczuciem bólu po uderzeniu prądem [Rożnow, 1978].

Również w Polsce istnieją ośrodki profesjonalnej terapii uzależnień komputerowych. W Warszawie działa Stołeczne Centrum Odwykowe, w którym aktualnie jest zarejestrowanych ponad 1000 nałogowych internautów. Oddzielną, kilkudziesięcioosobową grupę pacjentów stanowią pacjenci uzależnieni od gier komputerowych [Jakubik, 2005]. W wielu miastach wyodrębnia się z placówek do walki z alkoholizmem i narkomanią struktury przeciwdziałające uzależnieniom czynnościowym (najczęściej od hazardu oraz komputera). Prekursorka badań nad uzależnieniem od Internetu Young [Young, 1996] zalecała kilka sposobów, dzięki którym mogą pomóc sobie ludzie uzależnieni od Internetu.

Najpierw trzeba określić wzorce nadmiernego korzystania z Internetu, ważne jest też uświadomienie sobie podstawowych objawów uzależnienia. Diagnostyczny może być czas spędzany przy komputerze.

Następnym krokiem jest zidentyfikowanie problemów leżących u podłoża tego uzależnienia. Podobnie jak ofiary innych nałogów, uzależnieni od Internetu powinni zapytać siebie, co powoduje, że chcą uciec od codziennego życia.

Trzeci krok to opracowanie i realizowanie planu eliminacji problemów. Na koniec osoba uzależniona musi podjąć określone działania, żeby uporać się z samym uzależnieniem. Young [Young, 1996] radzi, aby stopniowo ograniczać czas korzystania z Internetu, aż do uzyskania rozsądnej jego ilości.

Z kolei Szmajdziński [Szmajdziński, 2005] uważa, że osoby, które chcą panować nad czasem poświęcanym na Internet, mogą wypróbować następującą, trzyetapową strategię polegającą na:

1. Świadomieniu sobie, jak głęboko utrwalony jest nawyk korzystania z Internetu, ile czasu zabiera i jak nikły jest pożytek z logowania się do sieci.
2. Wykorzystaniu siły woli i promowaniu innych zajęć (przebywanie z rodziną, sport, książka, majsterkowanie, spotkania towarzyskie itd.).
3. Kontrolowaniu czasu poświęcanego na Internet (wyznaczanie maksymalnego limitu godzin przeznaczonych na Internet).

Cele te można osiągnąć, zapisując przez kilka dni wszystkie sesje w Internecie. Istotne jest również urozmaicenie swojego życia poprzez sport, kontakty z innymi itd. Podstawowe znaczenie ma narzucenie sobie ograniczeń czasowych. Ponadto internauta przed każdą sesją powinien ściśle określić jej cel i poza niego nie wychodzić.

Od 2000 roku prowadzę terapię uzależnień komputerowych. Zastosowana przeze mnie metoda terapii jest zbliżona do psychoterapii behawioralnej. Uzależnienie od komputera traktuję jako zachowania nabyte w procesie uczenia się. W terapii na podstawie wywiadu z pacjentem i jego bliskimi, jak też opierając się na wynikach badań testów psychologicznych, identyfikuję sposób kształtowania się niepożądanego nawyku. Cele tej terapii są następujące:

- » uświadomienie sobie mechanizmu i objawów uzależnienia w kontekście specyfiki własnego życia (np. gdy formą wypoczynku po pracy przy komputerze jest surfowanie po Internecie lub granie w gry komputerowe, a nie uprawianie sportu czy spędzanie czasu z bliskimi),
- » reglamentacja czasu, czyli ściśle przestrzeganie ilości godzin spędzanych przed komputerem poza własną pracą zawodową i nauką (nie powinien on przekraczać 2-3 godzin dziennie),
- » precyzyjne określenie i przestrzeganie dopuszczalnych czynności komputerowych (rezygnacja z odwiedzania stron zawierających treści związane z uzależnieniem od Internetu),
- » zdobycie umiejętności radzenia sobie z objawami abstynencji komputerowej poprzez pozakomputerową aktywność (sport, hobby, kontakty z innymi, praca społeczna itd.),
- » uzyskanie kontroli nad psychologicznymi mechanizmami uzależnienia poprzez uświadomienie sobie, że walcząc niekiedy można przegrać, a ucieczka przed problemem powoduje, że



on nie tylko nie znika, lecz zwykle nasila się, osiągając często rozmiar obsesji, życie poza komputerem powinno być pasjonujące i dostarczać wielu przyjemności),

- » zapewnienie osobie uzależnionej wsparcia ze strony współuzależnionych (rodziny czy osób najbliższych) w przezwycięzeniu uzależnienia, w tym celu informując ich o zagrożeniach i możliwościach wyjścia z kryzysu.

Prowadzona przez mnie terapia składa się z kilku etapów wynikających z przedstawionych wyżej celów:

- » zapoznanie się z problemem uzależnienia komputerowego i uświadomienie niebezpieczeństw z nim związanych (pogorszenie stanu zdrowia, zawężenia aktywności życiowej i zainteresowań, pogorszenie relacji z najbliższymi osobami,
- » ustalenie i następnie bezwzględne przestrzeganie zakresu czynności wykonywanych w sieci, a także wyznaczenie maksymalnej liczby spędzanych godzin przy komputerze,
- » przemyślenie, co jest ważne w życiu i jak powinno ono wyglądać w przyszłości (ulożenie planu rozwoju osobistego i konsekwentne realizowanie go),
- » rozpoznanie dotychczasowych sposobów radzenia sobie ze stresem i poznanie ewentualnych deficytów w tym obszarze,
- » nauczenie się efektywnego zarządzania czasem,
- » rozwijanie pozakomputerowych zainteresowań,

- » znalezienie kogoś, kto mógłby pomóc w przezwycięzeniu uzależnienia (skuteczne może okazać się wsparcie rodziny, partnera życiowego, a nawet innych internautów).

W leczeniu uzależnień obok psychoterapii stosując z powodzeniem także hipnozę i relaksację [Augustynek, 2000]. Dotyczy to także osób uzależnionych od komputera.

Hipnoza i relaksacja służą mi w procesie terapii uzależnień komputerowych do osiągania następujących, specyficznych dla tych metod rezultatów:

- » wytworzenia odpowiedniego nastawienia pacjenta do terapii (np. poprzez skoncentrowanie jego uwagi na psychoterapii i wytworzeniu odpowiedniej motywacji do leczenia),
- » redukcji napięcia psychicznego (poprzez sugestie relaksujące),
- » eliminacji objawu lub wywołania pożądanego stanu czynnościowego (sugestie pohipnotyczne).

C. TERAPEUTYCZNE WALORY KOMPUTERA I INTERNETU

Internet, a także gry komputerowe mogą mieć duży walor terapeutyczny. Hunter i Difede [Hunter, Difede, 2002] wykazali, że Internet może być sposobem ucieczki od lęków, bólu i stresów świata realnego. Pacjenci *Harborview Burn Center* w Seattle w czasie leczenia oparzeń odwracają uwagę od nieznosnego bólu, korzystając z Internetu. Szok i ból w momencie wypadku są

jedynie początkiem długiej drogi przez mękę. Leczenie ciągnie się miesiącami. Codzienne zmiany opatrunków, odkażanie ran i usuwanie martwej tkanki, by zapobiec zakażeniu, są tak bolesne, że nawet duże dawki środków przeciwbólowych nie są w stanie uśmierzyć bólu. W takich chwilach większość pacjentów, szczególnie dzieci, pragnie jedynie przenieść się myślami w jakieś inne miejsce.

Bodźce zewnętrzne nie tylko modyfikują sposób interpretacji docierających sygnałów bólowych – mogą także zmieniać ilości dochodzących do kory mózgowej bodźców bólowych. Od dawna wiadomo, że intensywność bólu można zmniejszyć za pomocą czynników absorbujących uwagę pacjenta, np. ulubionej muzyki. Wirtualna rzeczywistość jest pod tym względem wyjątkowo efektywna, co czyni ją skutecznym narzędziem do walki z bólem. Naukowcy z *University of Washington* opracowali prostą grę komputerową *Snow World* polegającą na strzelaniu śnieżkami do pingwinów i bałwanów. Gracz zakłada gogle, dające wrażenie trójwymiarowego widzenia i oddaje się zabawie. Okazuje się, że doskonale odwraca to uwagę od bólu towarzyszącego rozległym oparzeniom. Grę tę stosuje się m.in. w leczeniu poparzonych dzieci i żołnierzy rannych w Afganistanie [Dobson, 2006].

Istnieją również specjalistyczne programy komputerowe, dostępne poprzez Internet, do leczenia różnych fobii (leku wysokości, przed lataniem samolotem, wystąpieniami publicznymi, a także w terapii zespołu stresu pourazowego, np. u weteranów wojny w Wietnamie).

Sieć *Virtual Reality Medical Center* z powodzeniem użyła programów do leczenia online ponad 300 pacjentów cierpiących na różne zaburzenia lękowe. Terapia polega na eksponowaniu pacjentowi obrazów tego, co wywołuje w nim największy strach. Dzięki stopniowemu oswajaniu pacjenta z lękiem, pomaga mu się w ten sposób go przezwyciężyć.

Hunter i Difede [2002] wykazali eksperymentalnie, że terapia ekspozycyjna wykorzystująca wirtualną rzeczywistość jest bardzo skuteczna w osłabianiu lęku, np. przed pajakami.

Komputer może poprawiać również sprawność psychofizyczną dorosłych. Rosser i współpracownicy [Rosser i in., 2007] udowodnili, że odpowiednie zręcznościowe gry komputerowe poprawiają koordynację wzrokowo-ruchową, koncentrację uwagi, refleks i sprawność manualną chirurgów. W badaniu przeprowadzonym na terenie *Beth Israel Medical Center* w Nowym Jorku lekarze grający w gry komputerowe, co najmniej trzy godziny w tygodniu popełniali o 37% mniej błędów, działali o 27% szybciej i radzili sobie o 42% lepiej w testach umiejętności chirurgicznych niż grupa 15 chirurgów, którzy nie grali w nie.

Natomiast badania Kramera [Kramer, 2009] wykazały, że u osób powyżej 60. roku życia regularne granie w gry strategiczne oraz sprawnościowe poprawia zdolności zapamiętywania, planowania i podejmowania decyzji w niejednoznacznych sytuacjach. Odkrycie to ma duże znaczenie w sytuacji, gdy coraz więcej osób starszych korzysta z komputera i Internetu.



BIBLIOGRAFIA

- » Augustynek A.: *Sugestia w psychoterapii uzależnień*. [W:] *Psychopatologia i Profilaktyka*. Red. A. Margasiński i B. Zajęcka. Impuls, Kraków 2000, s. 323-332
- » Augustynek A.: *Sugestia, manipulacja, hipnoza*. Wydawnictwo Difin, Warszawa 2008
- » Dobson J.: *Snow World Pain Management Game*, 2006
- » http://www.gamasutra.com/php-bin/news_index.php?story=12199 [dostęp 1.05.2010]
- » Ginowicz H.: *Zagrożenia płynące z sieci*. „Terapia Uzależnienia i Współuzależnienia” 2003, nr 1, 2 i 3, www.terapia.rubikon.net.pl/html/2003/zagrozenia [dostęp 10.08.2009]
- » Goldstein J.: *Does playing violent video games cause aggressive behavior?* Playing by the Rules Cultural Policy Center, University of Utrecht, Utrecht 2001
- » Hunter G., Difede J.: *Virtual Reality Exposure Therapy for World Trade Center Post-Traumatic Stress Disorder: A Case Report*. *CyberPsychology and Behavior*, 2002, tom 5, 6, s. 529-535
- » Jakubik A.: *Zespół uzależnienia od Internetu (ZUI) – Internet Addiction Syndrome (IAS)*. 2005, <http://www.psychologia.net.pl/arttykul.php?level=52> [1.05.2010]
- » Kramer A.: *Dynamic of Destruction*. Oxford University Press, Oxford 2009
- » Rosser J., Lynch P., Cuddihy L., Gentile D., Klonsky J., Merrell R.: *The Impact of Video Games on Training Surgeons in the 21st Century*. *Archive Surgery* 2007, nr 142, s. 181-186
- » Rożnow W.: *Gipnoz w Medycynie*. Moskwa 1978
- » Szmajdziński B.: *Uzależnienie od Internetu*. 2005, <http://www.poradypsychologa.pl/uzaleznienie-internet-IAD-osobowosc> (1.05.2010)
- » Tao L.: *Cognitive-Behavioral Therapy*. Melville San Francisco, House 2009
- » Young K.: *Internet can be as addicting as Alcohol, Drugs and Gambling*. New Research. University of Pittsburgh, Press San Francisco, Pittsburgh 1996

Wypełniony formularz wyślij faksem 59 842 26 11

Zamawiam roczną prenumeratę czasopisma „Edukacja i Dialog” w cenie 150zł

Zamawiam kwartalną prenumeratę czasopisma „Edukacja i Dialog” w cenie 45zł

Adres, pod który będzie wysyłana prenumerata:

nazwa instytucji

imię..... nazwisko

ul.

kod pocztowy..... miejscowość

tel. kontaktowy

adres e-mail

Wyrażam zgodę na wykorzystywanie moich danych osobowych przez Społeczne Towarzystwo Oświatowe z siedzibą w Warszawie przy ulicy Nowy Świat 39 do celów marketingowych. Posiadane przez nas dane nie będą udostępniane podmiotom trzecim. Dane zostały podane dobrowolnie. Każdej osobie, której dane dotyczą, przysługuje prawo do wglądu do treści swoich danych i ich poprawiania.

czytelny podpis.....

Dane do faktury:

nazwa instytucji

adres

NIP

osoba odpowiedzialna za zamówienie

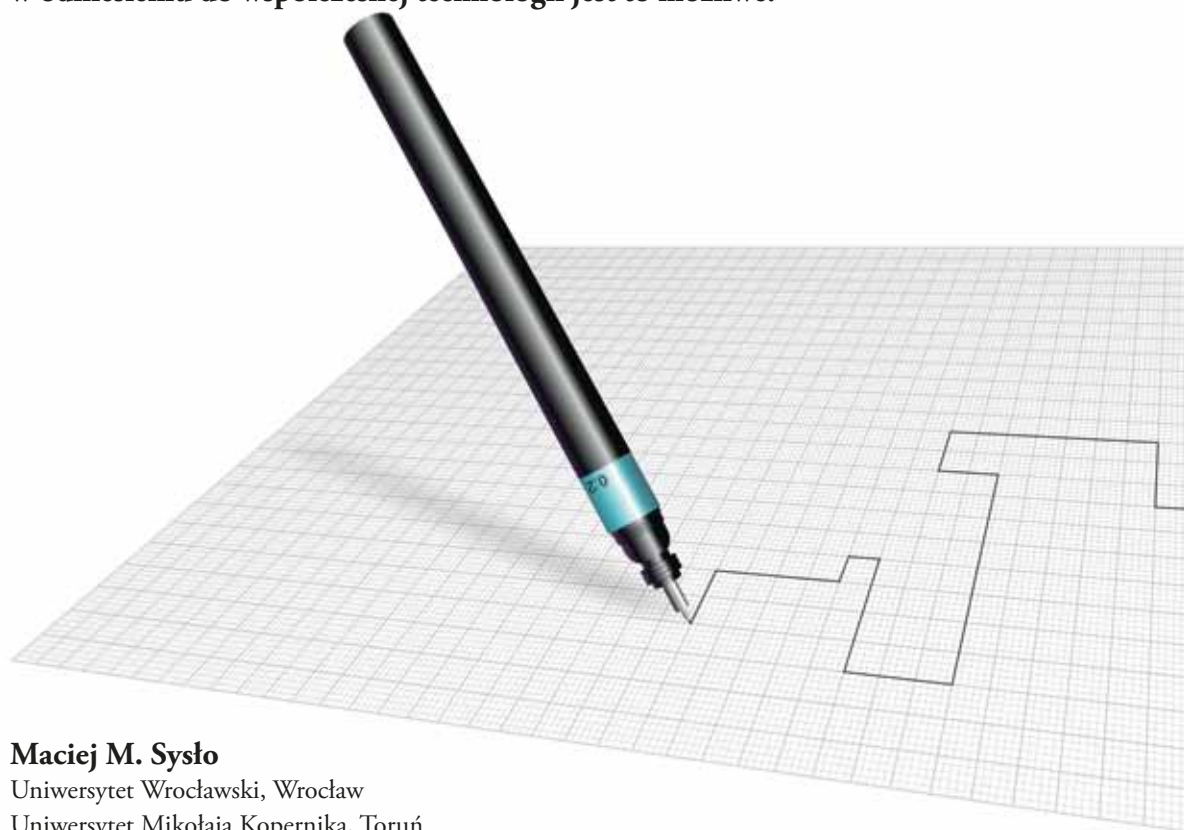
tel. kontaktowy

wpłata na konto:
Bank Handlowy w Warszawie SA
52 1030 0019 0109 8534 0000 4004
(faktura wystawiana po dokonaniu wpłaty)

Faktura pro forma
 Faktura przelewowa

CO POZOSTAJE W EDUKACJI Z PRZEMIJAJĄCEJ TECHNOLOGII?

Każdy jubileusz jest okazją, by spojrzeć za siebie,
z myślą jednak o wskazaniu drogi na przyszłość – ale czy
w odniesieniu do współczesnej technologii jest to możliwe?



Maciej M. Sysło
Uniwersytet Wrocławski, Wrocław
Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń

Technologia komputerowa rozwija się bardzo szybko – żyją jeszcze twórcy pierwszych komputerów, a przecież od ich powstania byliśmy świadkami wykreowania 5-7 kolejnych generacji komputerów. Poniżej komentujemy krótko wybrane aspekty technologii z perspektywy ich trwałego wkładu do edukacji i odnosimy je do przewodnich tematów tej konferencji, którymi są CZŁOWIEK, MEDIA i EDUKACJA.

1. WSPÓŁCZESNY UCZEŃ

W ostatnich latach dyskusja ogniskuje się wokół podziału głównych aktorów w „teatrze szkoły” na cyfrowych tubylców (*digital natives*) – to uczniowie urodzeni w erze cyfrowej, w erze Internetu, władający cyfrowym językiem – i cyfrowych imigrantów (*digital immigrants*) – to nauczyciele z poprzedniej epoki. Ten podział nie wytrzymuje jednak próby czasu – przecież w szkołach są już nauczyciele urodzeni w erze Internetu. Co więcej, czy nauczyciel, urodzony jako imigrant, który przeszedł całą drogę cyfrowej cywilizacji, nie jest bardziej digital niż ci, którzy znają tylko świat cyfrowy?

Obserwowane są jednak odmienne zachowania cyfrowych tubylców, które mają wpływ zarówno na ich styl pracy, np. w szkole, jak i możliwości porozumienia się z cyfrowymi imigrantami. Wśród nich można wymienić:

- » szybkie przetwarzanie informacji, przy tym przedkładanie grafiki nad tekstem;
- » wykonywanie wielu czynności jednocześnie.

Można mieć jednak wątpliwości co do efektów nauki, gdy towarzyszą jej inne zajęcia, np. związane z rozrywką, jak słuchanie muzyki czy korzystanie z komunikatorów. Próba uczynienia nauki zabawą jest raczej zdana na niepowodzenie – nauka to ciężka praca. Nauczyciele dostrzegają u uczniów zmiany w ich postawach, istotnie utrudniające realizację założonych celów i osiąganie korzyści edukacyjnych:

- » brak dłuższego skupienia na wybranym wątku, co najwyżej na krótko;
- » poświęcanie minimum wysiłku na wykonanie postawionego zadania – tyle, ile wystarczy do wykonania, ale nie więcej;
- » brak motywacji do działania i chęci do pracy nad wyzwaniami;
- » niewielkie przygotowanie do samodzielnego kształcenia się i rozwoju;
- » zbyt późne i niewielkie przygotowanie do dokonywania wyborów dalszej drogi kształcenia i przyszłej kariery zawodowej.

Wiele osób obarcza technologię za te złe dla edukacji skłonności uczących się. Faktycznie jednak wina leży po stronie złego jej wykorzystania i wykorzystywania jej niepełnych możliwości.

Z wizyt w szkołach i z rozmów z uczniami wyłania się obraz szkoły, w której to, co się dzieje, zwłaszcza z wykorzystaniem komputerów, ma niewielki związek z tym, co uczeń robi poza szkołą i w domu. Szkoła jest słabo wyposażona w technologie, które uczniowie mają w zasięgu ręki poza szkołą i w domach. Znajdują oni słabą motywację do szkolnego wysiłku, bo szkoła jest daleko od ich codziennych zainteresowań. Nauczyciele przybyli z innego świata i nie rozumieją „mowy” uczniów, a szkoła tkwi w modelu XIX-wiecznym. Potrzebne jest zatem bardziej pogłębione spojrzenie na rolę szkoły i technologii, niezbędne są nowe rozwiązania technologiczne, które zasypią przepaść między szkołą i nie-szkołą. Takie rozwiązania są już w użyciu w wielu regionach naszego kraju.

Obok przygotowania uczniów do korzystania z najnowszych technologii, stanowiących najważniejsze medium społeczeństwa informacyjnego, ważniejsze jest kształcenie kompetencji XXI wieku, do których zalicza się:

- » umiejętność rozwiązywania problemów i podejmowania decyzji;
- » twórcze i krytyczne myślenie;
- » zdolność komunikowania się i współpracy;
- » umiejętność prowadzenia negocjacji;
- » intelektualną ciekawość;
- » umiejętność krytycznego wyszukiwania, selekcji, porządkowania i oceniania informacji;
- » wykorzystywanie wiedzy w nowych sytuacjach, integrowanie technologii z kształceniem i własnym rozwojem.

Zauważmy, że – po pierwsze – technologia pojawia się *explicite* dopiero w ostatnim punkcie i – po drugie – te kompetencje nie są skupione na przedmiotach nauczania, ale rozciągają się ponad dziedzinami kształcenia. Dominujący jeszcze system klasowo-lekcyjny jest jednak często ciasnym gorsetem dla kształcenia tych kompetencji, powinien więc być stopniowo poluzniany.

2. KIERUNKI ROZWOJU EDUKACJI

Powszechnie uważa się, że współczesne systemy kształcenia w społeczeństwie powinny spełniać następujące oczekiwania społeczne:

- » podmiotem systemu kształcenia staje się w jeszcze większym stopniu uczący się, ze swoimi zainteresowaniami, możliwościami i potrzebami edukacyjnymi, zawodowymi i osobistymi;
- » kształcenie i rozwój jednostki przebiega przez całe życie, spełniając potrzeby zawodowe i osobiste uczących się.

Technologia w coraz większym stopniu umożliwia i wspomaga realizację tych oczekiwań – największe znaczenie ma w tym technologia mobilna dostępna w e-szkole (patrz poniżej).

Skąd bierze się różnica między przeszłością i przyszłością? Dlaczego pamiętamy przeszłość, a nie pamiętamy przyszłości?

STEPHEN W. HAWKING

KRÓTKA HISTORIA CZASU

3. OBECNOŚĆ KOMPUTERÓW OSOBISTYCH W SZKOŁACH

Obecność komputerów w szkołach przez blisko ćwierć wieku przynosi dzisiaj wnioski, o których warto i należy pamiętać. Technologia komputerowa zaczynała w edukacji w roli wsparcia, m.in. jako komputerowe wsparcie edukacji. Dzisiaj już wiemy, że aby rzeczywistość wносиła cokolwiek do edukacji, technologia sama wymaga... edukacyjnego wsparcia, a więc role się odwróciły, a faktycznie – przeplatają się i integrują – z zachowaniem decydującej roli edukacji. Niestety, dość często jest widoczne podejście, w którym technologia „rządzi” edukacją, polegające na zastanawianiu się, jak skorzystać z istniejącej technologii, jak ją przykroić do edukacji. Uczeń pyta – dlaczego nie mogę korzystać z komórki – wtedy wielu nauczycieli, by utrzymać zainteresowanie uczniów, oddaje inicjatywę w ich ręce i wówczas zadanie sprowadza się do odrobienia tematu z pomocą komórki. To przykład dominacji narzędzia nad metodą.

Poza specjalnymi konstrukcjami komputerów szkolnych, takimi jak Elwro 800 Junior czy ostatnio ClassMate PC i XO, dopiero w ostatnich latach pojawiła się technologia specjalnie adresowana do edukacji, np. tablice interaktywne.

4. ROZWÓJ ROLI KOMPUTERÓW W EDUKACJI

Technologia komputerowa zmierza dzisiaj do rozwiązań, które w coraz większym stopniu są mobilne, zarówno w zakresie sprzętu i dostępu do sieci, jak i oprogramowania. Powszechnie są dostępne przenośne lekkie komputery, a ogólniej – urządzenia osobiste, takie jak: laptopy, notebooki, netbooki, tablety, iPady, czytniki tekstu (jak Kindle). Bezprzewodowy dostęp do sieci umożliwia zbudowanie dostępu do Internetu we wszystkich miejscach w szkole, w których

jest potrzebny. W zakresie „miękkich” rozwiązań, coraz większą popularność zdobywają sobie systemy „w chmurach”, umożliwiające dostęp do zasobów sieci, z każdego miejsca, gdzie jest dostęp do sieci. Terminem technologia mobilna określa się obecnie zintegrowane rozwiązania technologii informacyjno-komunikacyjnych, dzięki którym jest możliwe kształcenie w dowolnym czasie i w dowolnym miejscu, w którym znajdują się uczniowie i nauczyciele, w szkole, w domach i w innych miejscach. Na technologię mobilną składają się:

- » bezprzewodowy dostęp do Internetu w szkole;
- » mobilne pracownie laptopów, z których można korzystać w dowolnym miejscu w szkole;
- » platforma edukacyjna (dostęp za pomocą przeglądarki www);
- » komputery z dostępem do Internetu w domach uczniów i nauczycieli.

Na bazie mobilnej technologii można określić model mobilnej edukacji [Sysło, 2009], opisujący takie warunki kształcenia, w których edukacyjny rozwój ucznia następuje nie tylko w warunkach systemu klasowo-lekcyjnego, ale korzystając z wszelkich udogodnień, by kształcenie mogło przebiegać w dowolnym czasie i w dowolnym miejscu, jeśli tylko takie są potrzeby, zainteresowanie i wola uczących się. Model mobilnej edukacji można scharakteryzować następującymi postulatami:

1. Przeniesienie nacisku z nauczania na uczenie się.
2. Przejście od modelu *teacher centered* do *learner centered*.
3. Istnieją daleko zaawansowane możliwości personalizacji, czyli tworzenia indywidualnych środowisk i ścieżek kształcenia.
4. Uczący się gromadzi swoje indywidualne zasoby w osobistym archiwum i może tworzyć na ich podstawie e-portfolia, będące materiałem do refleksji nad własnym kształceniem i rozwojem oraz współczesną wersją wizytówki uczącego się, ilustrującą jego rozwój i możliwości, suplementem certyfikatów.
5. Realizowana jest idea *learning anytime* i *anywhere*, czyli uczenia się w dowolnym czasie i w dowolnym miejscu, co wymaga świadomego zaangażowania ucznia.
6. Proces kształcenia ma charakter asynchroniczny (nie wszyscy uczą się jednocześnie i tego samego) i rozproszony (przebiega w różnych miejscach i w różnym czasie).
7. System kształcenia jest oparty na ideach konstruktywistycznych, czyli budowania i rozwoju wiedzy przez uczniów w rzeczywistym środowisku ich przebywania i rozwoju.

Wszystkie te postulaty mogą być spełnione w warunkach korzystania z wirtualnego środowiska edukacyjnego, które w modelu mobilnej edukacji spełnia rolę, jaką w modelu tradycyjnym odgrywa szkoła. Ponadto, zapewnia mobilność i możliwości personalizacji. Środowiskiem takim jest platforma edukacyjna.

5. DOTYCHCZAS, NAJPOPULARNIEJSZYM MIERNIKIEM (WSKAŹNIKIEM) KOMPUTERYZACJI SZKOŁY, BYŁA ŚREDNIA LICZBA UCZNIÓW PRZYPADAJĄCYCH W SZKOLE NA JEDEN KOMPUTER

W wielu krajach, ten wskaźnik zbliża się do 1, podczas gdy u nas w kraju nie zszedł poniżej 10 uczniów średnio na komputer, co oznacza, że przeciętnie uczniowie spędzają w szkole około 3-4 godzin przy komputerze tygodniowo. Technologia mobilna zmienia ocenę stanu komputeryzacji szkół i sugeruje inne rozwiązania, które lepiej integrują się z zadaniami szkoły i systemu edukacji. Można założyć już obecnie, że każdy uczeń ma w domu komputer z dostępem do Internetu, a jeśli są tacy, którzy nie mają, to szkoła lub organ prowadzący szkołę powinni postarać się, by tak było. Natomiast w szkole, w miejsce dążenia, by każdy uczeń miał komputer do swojej wyłącznej dyspozycji, powinien zostać wypracowany model korzystania z komputerów przez uczniów, który zapewnia, że są one dla nich dostępne w każdej chwili ich pobytu w szkole, gdy tylko są im potrzebne. Ten warunek spełnia pracownia mobilna. Jest to elastyczna i bardziej ekonomiczna wersja strategii zwanej 1:1, zgodnie z którą każdy uczeń ma w szkole dostęp do komputera do swojego indywidualnego użytku.

Pojawiające się pomysły, by zastąpić tradycyjne podręczniki ich wersjami elektronicznymi, wymagają, by każdy uczeń miał dostęp do komputera przez cały czas pobytu w szkole. Prowadzi to jednak do przeciążenia uczniów dostępem do komputerów w szkole.

Warto pamiętać, co ostatnio uzmysłowił Nicholas Negroponte, ojciec programu OLPC (laptop dla każdego dziecka), że jego program nie dotyczy laptopów, ale edukacji. Dzisiaj w wielu krajach modne stały się programy rządowe polegające na wyposażaniu wszystkich uczniów w laptopy – to tzw. model 1:1. W Polsce miało być podobnie i na szczęście zabrakło pieniędzy, bo przecież, zgodnie z badaniami *Diagnozy społecznej* z 2009, roku ponad 90% uczącej się młodzieży ma w domu komputery – czy jeszcze jeden laptop może cokolwiek zmienić? Wręcz przeciwnie – przysporzy samych kłopotów uczniom, ich rodzicom, nauczycielom i szkołom. Jak pokazują nasze badania, w bardzo niewielkim stopniu nauczyciele przyczyniają się do wykorzystywania przez uczniów komputerów w domach w celach edukacyjnych: rozwiązywania zadań domowych, komunikacji, prowadzenia wspólnych projektów. Ten potencjał w domach czeka na wykorzystanie przez szkołę, by zasypać za pomocą technologii tę wyrwę w edukacji. Taki cel stawiają sobie realizowane w różnej skali w polskich szkołach projekty według idei e-szkoły.

Aby drogę poznać przyszłą trzeba-ć pomnieć, skąd się przyszło.

CYPRIAN KAMIL NORWID

6. E-SZKOŁA

Koncepcja e-szkoły obejmuje swoim zasięgiem i znaczeniem technologię i edukację w ich współczesnym znaczeniu. Tym mianem określa się *szkołę, która wykorzystuje technologie informacyjno-komunikacyjne w procesie swojego rozwoju ku lepszemu, bardziej efektywnemu wypełnianiu swojej misji edukacyjnej, wychowawczej i społecznej* [Sysło, 2009]. Nie jest to specjalnie nic nowego, takie było przeznaczenie już pierwszych komputerów w szkołach, ale teraz chodzi o cały „teatr” szkoły, czyli szkołę i jej „okolicę”, uczniów, nauczycieli, rodziców, personel oraz wszystkie komplementarne działania, takie jak kształcenie, jak się uczyć, w tym przez całe życie, by nie poczuć się wykluczonym ze społeczeństwa, wychowanie do życia we wspólnocie informacyjnej, przygotowanie nauczycieli do roli doradcy i również do ustawicznego kształcenia się.

Jeśli chodzi o technologię (czyli sprzęt, oprogramowanie, Internet, zasoby edukacyjne, dane), to w e-szkołe powinna być dostępna wszędzie tam, gdzie potrzebuje jej uczeń, nauczyciel, dyrektor, personel szkoły, rodzice i w każdej chwili, gdy jej potrzebują – w szkole, jak również poza szkołą. W takiej e-szkołe nauczyciel nie ma już wymówki, że cała technologia jest w rękach informatyka. Od strony technologii, ten warunek dostępu w szkole spełnia technologia mobilna, coraz powszechniejsza w naszych szkołach. Nieco gorzej jest z dostępem do technologii z miejsc poza szkołą. Jeśli chodzi o komputery i Internet w domach uczniów, to w krótkim czasie wszyscy uczniowie (a także ich rodzice) będą mieli dostęp do komputerów podłączonych do Internetu. Gorzej wygląda sytuacja z dostępem do zasobów edukacyjnych. W tym celu powinny zostać udostępnione szkołom platformy edukacyjne, swoiste elektroniczne środowiska kształcenia. Na takiej platformie mogą się znaleźć całe szkoły, nauczyciele, uczniowie i ich rodzice. Platforma edukacyjna może być zintegrowana z dziennikiem elektronicznym oraz z portalami oferującymi zasoby edukacyjne. Przykładem wykorzystania platformy może być tradycyjne zadanie domowe – nauczyciel pozostawia je na platformie wszystkim uczniom i każdy uczeń, w dogodnym

dla siebie czasie, z dowolnego miejsca, z którego ma dostęp do Internetu, opracowuje rozwiązanie i pozostawia je w tym samym miejscu na platformie, by nauczyciel mógł je sprawdzić. Innym przykładem są testy czy ankiety wypełniane przez uczniów i oceniane automatycznie. Na platformie mogą być odnotowywane wszystkie aktywności uczniów (także nauczycieli) i gromadzone ich wytwory, składając się na e-portfolio – teczkę osiągnięć w wersji elektronicznej. Do miejsca swoich uczących się pociech na platformie mogą mieć również dostęp rodzice, by poznać ich osiągnięcia.

Taki model funkcjonowania technologii w edukacji łączy szkołę z nie-szkołą, czyli z całym jej otoczeniem, w którym faktycznie uczeń spędza więcej czasu, niż w szkole. Jest to o tyle ważne, że – jak pokazują badania – chociaż prawie wszyscy uczniowie mają w domu komputer, niemal wcale nie są one wykorzystywane do celów edukacyjnych, np. do zadań polecanych przez nauczycieli. Wiele projektów finansowanych z funduszy unijnych ma na celu transformację szkoły do e-szkoły, m.in. takie projekty, jak: e-Szkoła w województwie Opolskim, Dolnośląska e-Szkoła, e-Szkoła Wielkopolska.

7. SZKOŁA NA DRODZE KU E-SZKOLE

Zmiany w technologii przenikają szybko do edukacji, zarówno w postaci czystej (np. jako nowy lub coraz sprawniejszy sprzęt), jak i przetworzonej (np. jako tablice interaktywne, systemy testowania, oprogramowanie i platformy edukacyjne). Nowe rozwiązania technologiczne stają się przedmiotem zainteresowania systemów edukacji, gdyż mogą być źródłem korzyści edukacyjnych, a ponadto – tworzą silniejsze więzi kształcenia ze środowiskiem uczących się, w szkole i poza nią.

Pierwsze komputery pojawiły się w edukacji w latach 60. XX wieku i od razu upatrywano w nich narzędzia do realizacji popularnego wtedy nauczania programowanego. To wzmocnienie nauczania programowanego komputerami znalazło swojego wielkiego oponenta dopiero pod koniec lat 70. XX wieku w osobie Seymoura Paperta, który, przesiąknięty ideami konstruktywistycznymi, odwrócił relację i pisał w 1980 roku: *Można by sądzić, że komputer jest wykorzystywany do programowania dziecka. W mojej wizji to dziecko programuje komputer.* S. Papert widział w programowaniu sposób na porozumiewanie się człowieka z komputerem w języku, który rozumieją obie strony. Stworzył w tym celu język Logo. Papert wyprzedził swoją epokę ideami, które mają szansę być zrealizowane dopiero w warunkach sieci Web 2.0, gdy uczeń może być współtwórcą treści i środowiska kształcenia. Nie uniknął on jednak błędu. Pisząc entuzjastycznie o Logo, jako języku komunikacji dzieci z komputerem był przekonany, że komputery plus Logo wzbogacą edukację. Dekadę później, w kolejnej swojej książce był rozczarowany, że tak się nie dzieje, a szkoły z wielkim oporem przyjmują jego idee i stosują komputery podobnie do *prób udoskonalenia transportu w XIX wieku poprzez przymocowanie silników odrzutowych do drewnianych wozów.* Zwraca on również uwagę na inny powód

braku sukcesów – *stosowanie komputerowego wsparcia jako nowej techniki nauczania według starych programów.*

Określenie kierunków zmian w edukacji, zachodzących pod wpływem technologii, wymaga przyjęcia modelu tych zmian. Powszechnie stosuje się model rozwoju technologii w edukacji złożony z czterech etapów.

1. Etap odkrywania, wyłaniania się technologii (ang. *emerging stage*) – odkrywanie i uświadamianie sobie możliwości technologii (sprzętu i oprogramowania) i edukacyjnych zastosowań.
2. Etap zastosowań (ang. *applying stage*) – stosowanie technologii we wspomaganiu nauczania różnych przedmiotów na zasadzie „dodania” technologii do istniejącej praktyki.
3. Etap integracji (ang. *integrating stage*) – integrowanie technologii z dziedzinami kształcenia, rozwiązywanie rzeczywistych problemów.
4. Etap transformacji (ang. *transformation stage*) – technologia wpływa na zmianę form kształcenia i funkcjonowania szkoły jako instytucji edukacyjnej, działającej w środowisku lokalnym.

Ten model odnosi się do rozwoju każdej nowej technologii w edukacji. Tak wdrażane były pojedyncze komputery stacjonarne, a teraz są laptopy, podobnie było z Internetem a później z siecią Web 2.0, a teraz jest z tablicami interaktywnymi i platformami edukacyjnymi.

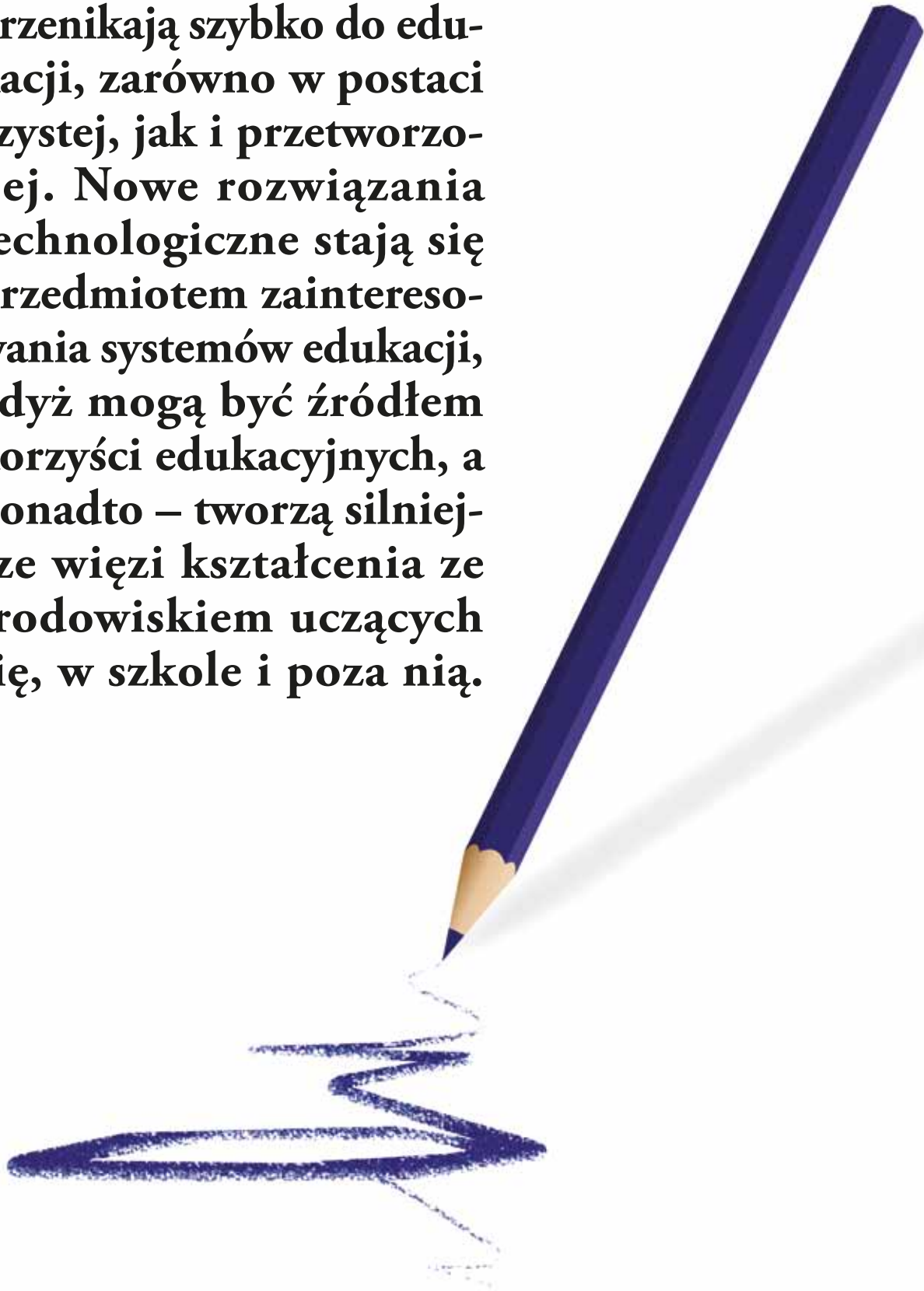
Według podobnego modelu następuje profesjonalny rozwój kompetencji informatycznych nauczycieli.

1. Wyłanianie się i rozwijanie umiejętności posługiwania się technologią – główna uwaga nauczycieli jest skupiona na poznaniu technicznych możliwości technologii i jej potencjalnych zastosowań edukacyjnych.
2. Stosowanie technologii w różnych dziedzinach kształcenia – nauczyciel wzbogaca technologią wykorzystywane przez siebie środowisko kształcenia.
3. Włączanie technologii dla poprawy poziomu i organizacji kształcenia – nauczyciel potrafi w pełni integrować technologię z najważniejszymi aspektami swojej działalności edukacyjnej i własnego doskonalenia.
4. Transformacja nauczania i szkoły za pomocą technologii – nauczyciel, posługując się technologią, wspiera transformację szkoły jako instytucji edukacyjnej, działającej w środowisku lokalnym.

Podobne etapy można wyróżnić w rozwoju informatycznych kompetencji uczniów. Zarysowany model powinien być punktem odniesienia dla opisu i oceny działań w edukacji związanych z wdrażaniem i rozwojem technologii. Posługując się tym modelem można uzasadnić, dlaczego w szkołach są nadal wydzielone pracownie i zajęcia informatyczne,

a przenikanie technologii do innych przedmiotów następuje tak powoli – przechodzenie wymienionych etapów rozwoju można ewentualnie przyspieszyć, ale nie można ich pominąć. Ten model powinien być również uwzględniony przy planowaniu dalszego rozwoju szkół [Sysło, 2009], a także przez samych nauczycieli przy planowaniu swojego doskonalenia i rozwoju kompetencji.

Zmiany w technologii przenikają szybko do edukacji, zarówno w postaci czystej, jak i przetworzonej. Nowe rozwiązania technologiczne stają się przedmiotem zainteresowania systemów edukacji, gdyż mogą być źródłem korzyści edukacyjnych, a ponadto – tworzą silniejsze więzi kształcenia ze środowiskiem uczących się, w szkole i poza nią.



8. ROZWIĄZANIA TECHNOLOGICZNE, A KONCEPCJE KSZTAŁCENIA

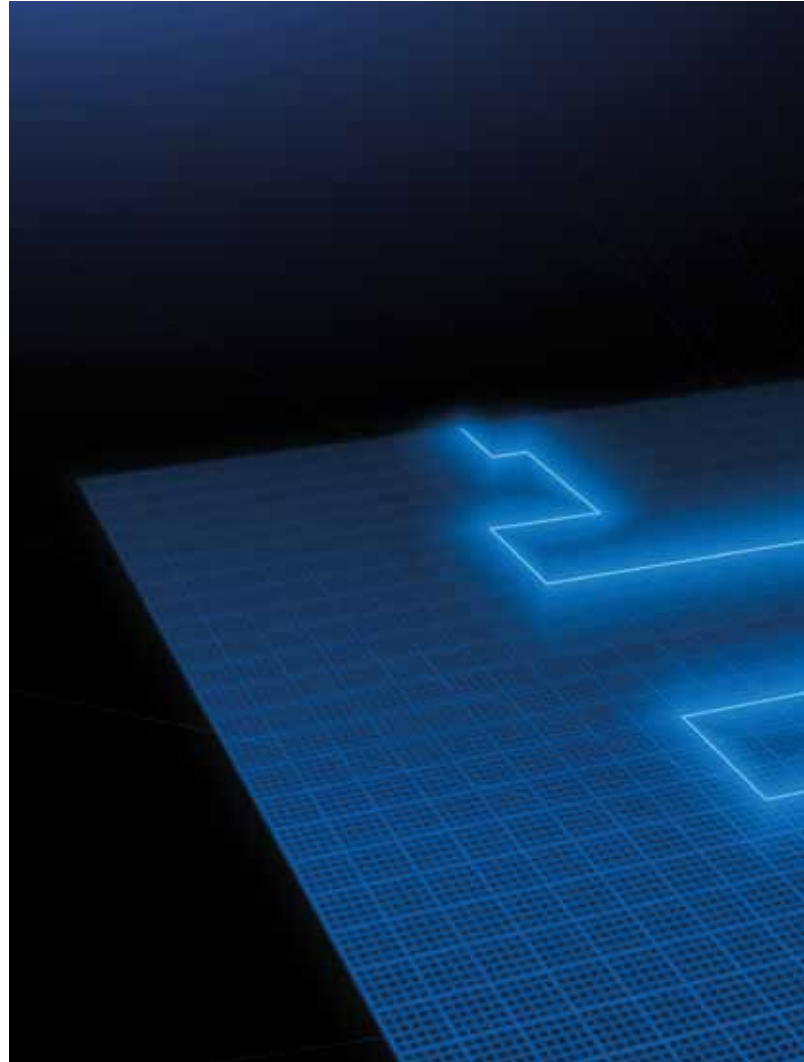
Istnieją relacje między kolejnymi rozwiązaniami w rozwoju technologii, a koncepcjami kształcenia. W pierwszym przypadku, pojawiały się kolejno: duże komputery, mikrokomputery, Internet, systemy interaktywne, Web 2.0 i e-portfolio, łączność bezprzewodowa, technologia mobilna i platformy edukacyjne, a w drugim przypadku można wyróżnić: nauczanie programowane, konstruktywizm, wspieranie komputerem, włączanie i integrowanie, komunikację, personalizację kształcenia, kształcenie otwarte na odległość, ustawiczne kształcenie (znane też jako kształcenie się przez całe życie – LLL). W wystąpieniu zostaną przedyskutowane powiązania i wynikania między tymi dwoma grupami.

Uwaga metodyczna – wymienione technologie i koncepcje kształcenia nie należy rozumieć jako byty, które się pojawiły w rozwoju historycznym technologii kształcenia i odeszły do lamusa. Faktyczne, żadna z wymienionych technologii na dobre nie zniknęła, podobnie – żadna z koncepcji kształcenia nie została całkowicie porzucona. To również będzie przedmiotem dyskusji.

9. ETAPY W ROZWOJU KSZTAŁCENIA

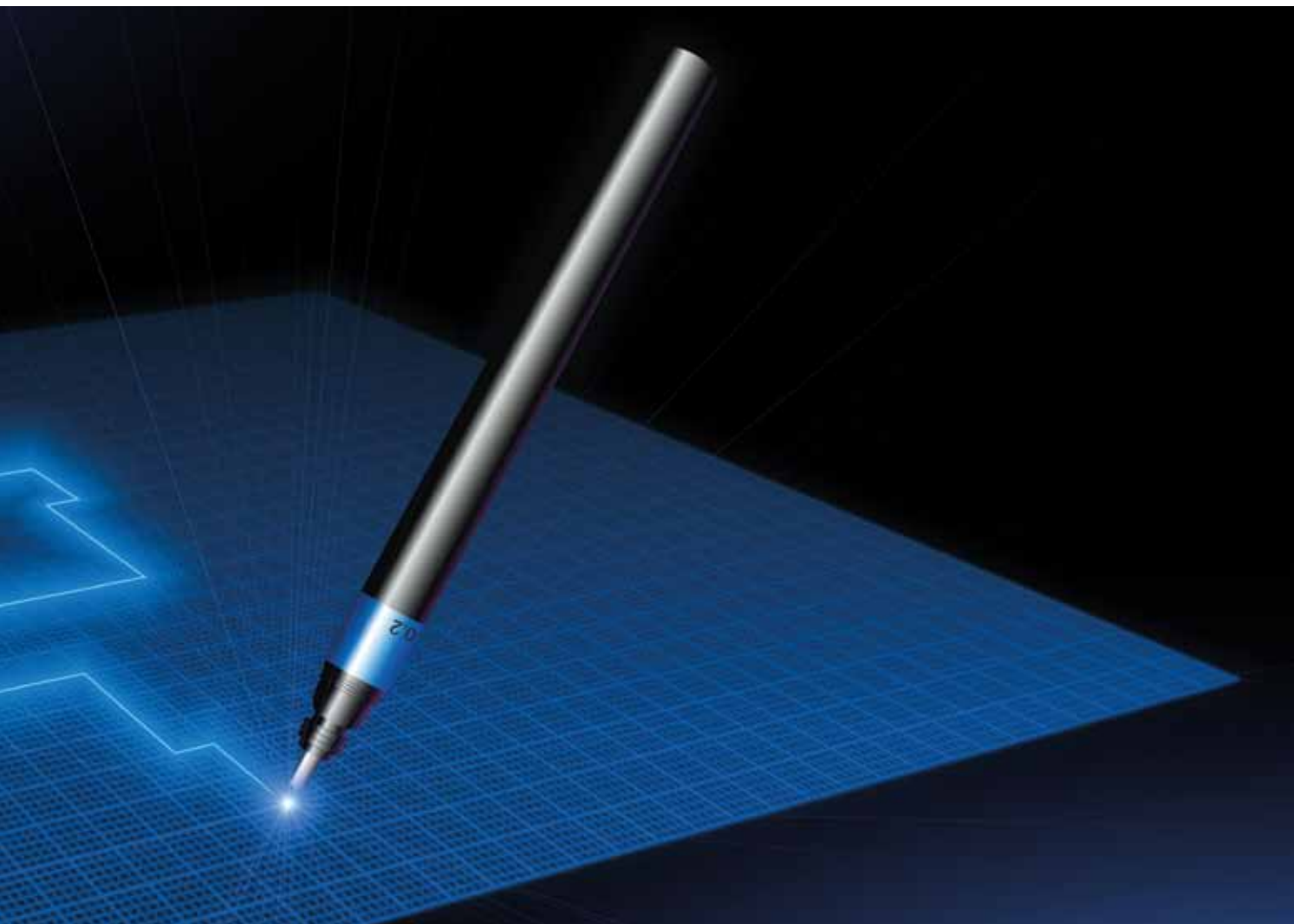
W rozwoju kształcenia wszystkich uczniów w zakresie technologii można wyróżnić historycznie następujące etapy:

- » najpierw była alfabetyzacja komputerowa (*computer literacy*), obejmująca podstawową wiedzę i umiejętności związane z posługiwaniem się komputerami; umiejętności w tym zakresie nie gwarantują pełnego rozumienia możliwości technologii i pełnego zaufania użytkownika technologii do siebie i do technologii; ponadto, użytkownik technologii nie jest pewien jutra ze swoim przygotowaniem na czekające go wyzwania, związane ze zmianami w technologii, miał też uzasadnione obawy przed potencjalnymi zagrożeniami;
- » następnie, alfabetyzacja komputerowa – kojarzona z umiejętnościami zmieniającymi się w czasie wraz ze zmianami technologii – została poszerzona do biegłości w posługiwaniu się technologią, (*fluency with ICT*) o umiejętności ponadczasowe, ułatwiające dostosowywanie się do zmieniającej się technologii, takie jak:
 - » podstawowe pojęcia i idee informatyczne, stanowiące bazę dla rozumienia nowych technologii w ich rozwoju;
 - » wyższego stopnia zdolności intelektualne w kontekście technologii, takie jak myślenie abstrakcyjne w kontekście przetwarzania informacji, analiza sytuacji, uczenie się przez analogię, podejście problemowe, działania projektowe, w tym zespołowe;



- » obecnie mówi się najczęściej o myśleniu komputacyjnym (*computational thinking*), obejmującym kompetencje budowane na mocy i ograniczeniach komputerowego przetwarzania informacji w różnych dziedzinach, takie jak:
 - » redukcja i dekompozycja złożonych sytuacji i problemów;
 - » aproksymacja (przybliżenie) rozwiązania, gdy dokładne rozwiązanie nie jest możliwe;
 - » rekurencja jako sposób myślenia algorytmicznego;
 - » reprezentacja i modelowanie problemów i rozwiązań;
 - » heurystyka.

Te trzy etapy należy rozumieć przyrostowo, tzn. w kolejnym jest uwzględniony (zawarty) poprzedni etap rozwoju i od absolwenta szkolnego systemu edukacji oczekuje się kompetencji zawartych



w tych trzech etapach – nowa podstawa programowa uwzględni kształtowanie wszystkich tych kompetencji w ramach powszechnej edukacji informatycznej wszystkich uczniów, jak również w ramach wykorzystywania technologii w kształceniu w zakresie wszystkich innych dziedzin (przedmiotów) kształcenia.

10. POZOSTAŁOŚCI PO TECHNOLOGIACH, KTÓRE BEZ- POWROTNIE ZNIKŁY

Wspomniemy w tym wystąpieniu o kilku najważniejszych wynalazkach (osiągnięciach) w historii odkryć, związanych z szeroko pojmowaną informatyką, które – pomimo ich zniknięcia – na trwałe weszły do kanonu komputyki. Zaliczamy do nich:

» pojęcie logarytmu (XVII w.), które wykorzystano przy budo-

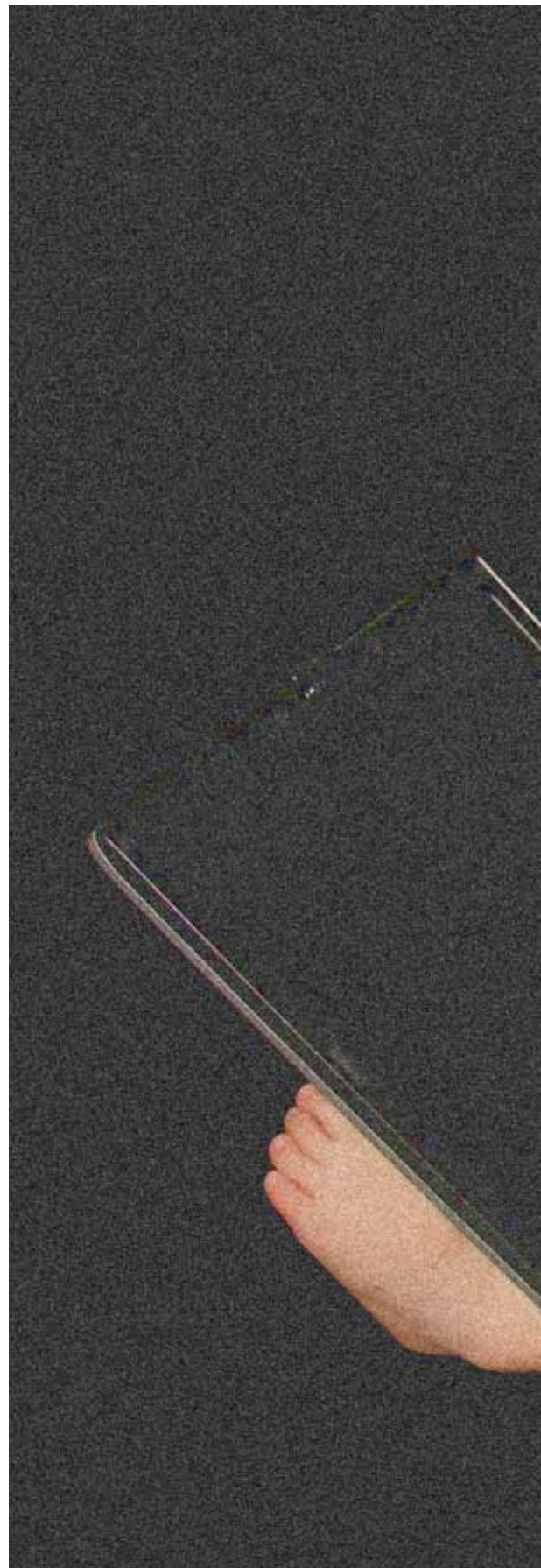
wie suwaków logarytmicznych, najpowszechniej stosowanych kalkulatorów do 1972 roku, gdy pojawiły się kalkulatory elektroniczne; dzisiaj logarytm jest pewnym wyznacznikiem efektywności algorytmów i możliwości komputerów, zwłaszcza działających na dużych liczbach całkowitych;

- » alfabet Morse'a (XIX w.), który należy uznać za prekursora współczesnej kompresji;
- » układ klawiatury QWERTY (XIX w.) – pochodzący od maszyn do pisania dzisiaj został przejęty w układzie klawiszy klawiatury i trudno sobie wyobrazić, by ten układ uległ zmianie, nawet przez przestawienie klawiszy z dwoma literami, a także fonty (XIX w.), które występowały w bardzo wczesnych konstrukcjach maszyn do pisania.

NOWA EDUKACJA MEDIALNA W SPOŁECZEŃSTWIE RYZYKA I KATASTROF

Coraz bardziej oczywiste staje się, iż współczesny świat, a jak go nazywa Ulrich Beck – globalne społeczeństwo ryzyka, staje się coraz bardziej niepewny i nieprzewidywalny [Beck, 2002]

Tomasz Goban-Klas
Uniwersytet Jagielloński, Kraków





Ulrich Beck nie twierdzi, że epoka poprzednia, społeczeństwa industrialnego, była mniej ryzykowna, ani że społeczeństwo ryzyka po prostu zastąpiło społeczeństwo przemysłowe. W światowym społeczeństwie ryzyka na wszystkich poziomach dochodzi do obowiązkowego pozorowania kontroli nad tym, czego nie można skontrolować – w polityce, prawie, nauce, gospodarce, w życiu codziennym. Społeczeństwo ryzyka – od strony materialnej – to społeczeństwo, w którym pojawiają się coraz poważniejsze ryzyka wynikające immanentnie z jego rozwoju.

Era „zimnej wojny” jawi się z dzisiejszej perspektywy jako okres Zachodniej prosperity, stabilizacji, rozwoju. Era „końca historii” ogłoszona przez F. Fukujamę po upadku ustroju komunistycznego i rozpadzie bloku radzieckiego coraz bardziej wygląda na chwilową pauzę i szczyt triumfu liberalizmu. Nowy wiek XXI symbolicznie otworzył atak na Dwie Wieże na Manhattanie, potem ogłaszano liczne pandemie (szalonych krów, ptasia i świńska grypa), zapowiada się globalne ocieplenie, mamy katastrofę ekologiczną w Zatoce Meksykańskiej. Wizja stałego rozwoju i postępu, napędzana nowymi technologiami, wolnym rynkiem i demokracją, zasuwa się metaforyczną mgłą, która jednak – jak się przekonaaliśmy – może być całkiem realna i przyczynić się do katastrofy samolotu wyposażonego w najnowszą aparaturę. Na co dzień w Polsce i świecie mamy powodzie, pokazujące siłę pozornie łagodnego żywiołu – wody deszczowej. Nie wspominam już o wybuchu wulkanu paralizującego ruch lotniczy, ale nie można zapomnieć o kryzysie finansowym, tak w wersji amerykańsko-globalnej, jak i europejskiej (zagrożenie dla sfery euro). Jednak najpowszechniejsze jest zagrożenie zatrudnienia wykształconego młodego pokolenia.

U. Beck kreśli porażający obraz „stacji widmo” bez rozkładu jazdy. *Mimo to wszystko odbywa się tam według starych wzorów. I ten, kto chce wyjechać, i ten, kto chce zostać w domu, przy czym to drugie oznacza brak przyszłości, musi ustawić się w jakiś kolejkach do okienka. Wydawane są w nich bilety na pociągi, które na ogół i tak są przepelnione albo też nie odjeżdżają w podanym kierunku. Tak jakby nic się nie stało, pracownicy edukacji sprzedają w tych okienkach [...] bilety do nikąd [...] postugując się „groźbą” – bez biletu nigdy nie będziecie mogli pojechać pociągiem.* Najgorsze, dorzuca Beck, że mają rację...! [Beck, 2002, s. 222].

Szkoła jednak nie jest nastawiona na przygotowanie uczniów do życia w niepewności, radzenia sobie w obliczu zagrożeń, społecznej i indywidualnej zaradności. Raczej powiela schematy ery industrialnej, w tym standaryzowanego wykształcenia, kultury wartości tradycji, państwa narodowego, wiary religijnej. Miejsca na edukację medialną w niej jak dotąd nie ma, a uczy się jedynie

standardowej informatyki, bliższej programowaniu, przetwarzaniu danych, edukacji zdalnej, niż realnemu, choć wirtualnemu, światu medialnej młodzieży. A ten opiera się na komunikatach reklamowych, emocjonalnych przekazach mediów masowych, inforozrywki serwisów i portali informacyjnych, grach komputerowych, a obecnie coraz częściej także tzw. mediach społecznych, jak komunikatory, serwisy społecznościowe (FaceBook i podobne), w dziedzinie wiedzy na Wikipedii oraz serwisach typu *sciaga.pl*. Ich rosnąca dominacja nad szkołą, kościołem i rodziną – jako źródłem wiedzy o współczesności – wymaga świadomej inkorporacji w proces dydaktyczny dzisiejszej i przyszłej szkoły, która powinna przygotowywać do życia jakim jest obecnie i jakie się rysuje w nieodległej przyszłości. Te nowe technologie informacyjno-komunikacyjne mogą być przydatne szkole w rozwoju nie tylko umiejętności poznawczych, ale i społecznych, takich jak współdziałanie, współpraca, pomoc wzajemna.

Młodzież wychowana na mediach audiowizualnych, przyzwyczajona do pisania e-maili oraz SMS-ów nie wykazuje zainteresowania grubą książką, poszukiwaniem źródeł archiwalnych, gromadzeniem danych statystycznych. Wybiera swobodne żeglowanie w Internecie, o którym sądzi, że jest Wszechnicą Wiedzy Wszelakiej a nie e-Śmietniskiem. Jej czas pochłaniają internetowe fenomeny, wideo-wirusy – krótkie filmy na YouTube, bijące rekordy oglądalności. Sprawiają, że zamiast uczyć się, młodzi godzinami surfują w sieci. Wielu naukowców, dziennikarzy i pedagogów przedstawia obecnie sceptyczny, negatywny, nawet cyniczny pogląd na pokolenie Sieci. Oto 10 najczęstszych zarzutów:

1. Są głupszy, niż poprzednie pokolenia w ich wieku.
2. Są uzależnionymi od Sieci ekranowcami, pozbawionymi umiejętności społecznych, i nie mają czasu na sport lub zdrowe życie.
3. Nie mają poczucia wstydu.
4. Ponieważ rodzice rozpieszczali ich, stracili orientację w świecie i obawiają się wyboru własnej drogi życiowej.
5. Kradną – naruszają prawa własności intelektualnej, ściągają muzykę, piosenki, wymieniają wszystko, co mogą w serwisach peer-to-peer z braku poszanowania dla praw autorskich.
6. Nękają internetowych użytkowników.
7. Są nadpobudliwi.
8. Nie mają etyki pracy i będą pracownikami.
9. Jest to najnowszy przejaw narcystycznego „ja” pokolenia.
10. Mają wszystko gdzieś.

Istnieje wiele form krytyki tego pokolenia zgłaszanych przez rodziców oraz sfrustrowanych pracodawców i wykładowców. Jednakże badania w ramach projektu socjologicznego „Digital Youth Rese-

arch” referowane przez D. Tapscotta nie potwierdzają tych zarzutów. Don Tapscott, kanadyjski badacz Internetu, ogłosił w 1999 roku narodziny Pokolenia Sieci (*Net Generation*) w książce *Growing Up Digital* [Tapscott, 1999]. Wskazuje

w niej, że człowiek potrafi czerpać informacje z kilku mediów jednocześnie. Wielozadaniowość to symultaniczne wykonywanie kilku różnych czynności w tym samym czasie. World Wide Web nieodwracalnie wpłynął na to, że człowiek chce być wszędzie, jednocześnie ze wszystkimi, wiedzieć jak najwięcej i ma to być dostępne w czasie rzeczywistym.

Ludzką multimedialność potwierdzają badania Pentor Research International. W 2007 ponad 40% młodych Polaków w wieku do 29 lat korzystało równocześnie nawet i z trzech różnych mediów. Badania telemetryczne firmy Forrester Research Inc. z lipca 2008 roku, prowadzone z zastosowaniem aparatury używanej przez neurologów, wykazały, że troje na czworo nastolatków potrafi w trakcie oglądania telewizji wykonywać całkowicie odmienne czynności, nie tracąc nic z przekazu. „Super-taskers” potrafią zonglować między czterema i więcej czynnościami jednocześnie. Ich problemem jest brak czasu nawet na spotkania towarzyskie, toteż reakcją jest intensywne użytkowanie serwisów społecznościowych oraz komunikatorów [Pietyra, 2009]. Młodzi należący do Generacji Y, którzy traktują Internet jako główne źródło informacji, będą potrzebowali wszystkich informacji na temat marki „tu i teraz”. „Przeskakują” z czynności na czynność i nie wchodzi tak głęboko w jeden temat, zatem odbierają taką ilość bodźców, że najlepsze okazują się komunikaty najprostsze – uważa Carolina Pietyra [Pietyra, 2009].

Douglas Rushkoff w swej diagnozie pokolenia X dowodzi, że nastąpił upadek linearnego myślenia, a w jego miejsce zagościł chaos [Tapscott, 1999]. W sferze kultury popularnej nastąpiło odejście od świata dualnego w stronę holistycznej odmiany chaosu. Rushkoff uważa jednak, że nie jest to sytuacja tragiczna. *Dzieci – pisze – już dostosowały się do elektronicznej kultury i świat chaosu jest ich naturalnym środowiskiem.*

Edwin Bendyk wręcz twierdzi: *Sieciaki lepiej niż dorośli rozumieją, że rzeczywistość, do jakiej przygotowuje ich szkoła, dawno już nie istnieje, że większość zawodów, o jakich marzą dla swych pociech rodzice, nie będzie istnieć za dziesięć lat, a w ich miejsce pojawią się profesje, których nazw dziś jeszcze nie znamy* [Bendyk, 2010].

Może zatem w ich postawie jest metoda; jakże inaczej poradzić sobie z współczesnym zalewem informacji i przekazów medialnych? Kto dzisiaj ma czas na zagłębianie się w lekturze dziesięciu tomów *W poszukiwaniu straconego czasu* na pewno go sam straci. Więc w szybko zmieniającym się świecie mamy szybko komunikującą

W 2007 ponad 40% młodych Polaków w wieku do 29 lat korzystało równocześnie nawet i z trzech różnych mediów.

się młodzież, mobilną kulturowo, społecznie i fizycznie. Wybitny neurolog dr Gary Small, współautor książki *iBrain: Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind* dostrzega umysłowe zmiany pokoleniowe [Small, Vorgan, 2008]. Technologie sieciowe w części im pomagają, w części szkodzą (społeczna izolacja, uzależnienie do Internetu, ADD zaburzenia koncentracji uwagi). G. Small twierdzi jednak, iż *dzieciaki są tak samo sprytne (smart), jak my*. Tej tezy mocno broni Don Tapscott w swej najnowszej książce *Grown Up Digital. How the Net Generation is Changing Our World* [Tapscott, 1999]. I chociaż wydaje się, że Tapscott, podobnie jak w przypadku swej innej książki *Wikinomia. O globalnej współpracy, która zmienia wszystko* [Tapscott, Williams, 2008] grzeszy nadmiernym optymizmem, w szczególności w odniesieniu do całego świata, gdzie nie jest tak zakorzeniona kultura wolontariatu, jak w Stanach Zjednoczonych, to jego dostrzeżenie twórczego potencjału nowych mediów warte jest rozważenia jako droga do wydobycia edukacji z utartych kolein indywidualnej nauki i rutynowego rozwiązywania starych problemów. Edukacja dla społeczeństwa ryzyka wymaga poznawania – bez lęku i trwogi – nowych zagrożeń, oceny ich medialnej prezentacji, organizowania form zbiorowego przeciwdziałania, likwidacji złych skutków, przezorności. To nauka o terroryzmie, zanieczyszczeniu środowiska, braniu kredytów, nierozsądnej konsumpcji, uzależnieniu od gier, wirtualnych spotkań, ochrony zdrowia w warunkach pandemii itd. To nauka o samopomocy lokalnej, mediach współpracy, a nie konfliktu. To nauka o postawie obywatelskiej. Nie można tu przeoczyć pozytywnego wpływu w Stanach Zjednoczonych wielu rozrywkowych, choć katastroficznych, filmów, pokazujących odwagę jednostek mobilizujących do współdziałania innych, aby razem radzić sobie ze złem czy przeciwnościami losu. Z kolei nowe media w Ameryce też często służą mobilizacji społecznej, kształtowania odpowiedzialności politycznej, zbierania datków wyborczych. W Polsce, szczególnie w starszym pokoleniu, silniej widać postawę roszczeniową wobec państwa, bez zobowiązań obywatelskich np. w formie uczestnictwa wyborczego.

Niemniej, młode pokolenie wykorzystujące nowe media i społeczne media internetowe wykazuje coraz więcej umiejętności zbiorowego kształtowania postaw pokoleniowych, i to w lepszym sensie. Na ten potencjał Internetu zwraca uwagę Łucja Kaprańska w przygotowanym przez siebie referacie na XIII Ogólnopolskim Zjeździe Socjologicznym pt. *Internet i kultura darów. Pisze w nim: Internet jako nowe medium komunikacyjne z jednej strony zmienia nasze przyzwyczajenia i zachowania społeczne z drugiej wielokrotnie wzmacnia i wspiera już istniejące, wpisując się we wzory kulturowe. Jednym z nich jest – jak się wydaje – bezinteresowna wymiana dóbr informacyjnych, wpisująca się w znany antropologom schemat określany mianem kultury darów. Pod mianem tym rozumie się często społeczność, w której interakcje oraz związane z nimi relacje i zależności między jej uczestnikami tworzone są w oparciu o bezinteresowną wymianę dóbr. Antropologowie traktują dary jako formę wymiany charakterystyczną tak dla prymitywnych społeczeństw, jak i współczesnych zbiorowości. Mówi się ostatnio między innymi o ekonomii darów. Według niektórych badaczy Internetu, w tym Manuela Castellsa, wiele zjawisk istniejących w Sieci można do kultury darów zaliczyć. [...] Mamy tu na myśli na przykład ruch na rzecz wolnego oprogramowania, grupy wsparcia, panele ekspertów i inne zjawiska sieciowe opierające się na zasadzie wzajemności wymiany. Dobrem, którym będącym przedmiotem daru jest zasób najcenniejszy w społeczeństwie „trzeciej fali” – informacja.* [http://www.zjazd-pts.uz.zgora.pl/ab_haber.html#ab_2].

Jednakże, aby informacja była istotnie darem, musi być wiarygodna i pożyteczna, a więc tworzona w sposób godny zaufania, wymieniana i użytkowana dla wartościowych celów. Wymienianie się „ściąganiami”, „darowanie” cudzych tekstów autorskich, „kopiowanie i wklejanie” bez cytowania i bez umiaru, to nie kultura daru, ale kultura złodziejska. I tego rozróżnienia też szkoła współczesna powinna uczyć.

SŁOWO KOŃCOWE

Tytuł niniejszego referatu może być słusznie zakwestionowany – przecież autor wie, że w polskiej szkole nie ma jeszcze edukacji medialnej z prawdziwego zdarzenia, a już sugeruje nową edukację medialną!

Istotnie, nie ma w szkole takiej edukacji, ale też i zmieniające się społeczeństwo oraz jego nowe media nakazują stałe aktualizowanie propozycji reformy edukacyjnej, dalsze nawoływanie na puszczy o wprowadzenie nowej linii programowej uwzględniającej prosty fakt, że uczniowie są coraz bardziej zżyci – i to mimo szkoły – z sferą mediów, a świat, w którym żyją coraz dalszy jest od stabilizacji. Muszą być przeto przygotowywani na niespodzianki – częściej niż dawniej przykre, aniżeli radosne. Cóż, takie stało się życie. Chowanie głowy w piasek, wychowywanie w cieplarnianych warunkach, ukrywanie przykrej prawdy, nie jest dobrym programem edukacyjnym. Szkoła niekoniecznie musi dawać bilety na określone pociągi i do danych stacji. Lepiej, jeśli będzie wyposażać ucznia w mapy do podróży w dorosłość oraz mądre rady dla jej roztropnego przebiegu.



LITERATURA

- » Beck U.: *Spoleczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Wydawnictwo Scholar, Warszawa 2002
- » Bendyk E.: *Sieciaki*. Polityka.pl. <http://www.polityka.pl/na-uka/278207,1,sieciaki.read>
- » http://www.zjazd-pts.uz.zgora.pl/ab_haber.html#ab_2 [czerwiec 2010]
- » Pietyra K.: *Człowiek multitaskingowy. „Marketing w praktyce”*. <http://biznes.interia.pl/wiadomosci-dnia/news/czlowiek-multitaskingowy,1320209,4199,2> [dostęp czerwiec 2009]
- » Small G., Vorgan G.: *iBrain: Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind*. HarperCollins, 2008
- » Tapscott D.: *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*. McGraw-Hill, 1999; polskie wydanie: *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*. Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010
- » Tapscott D., Williams A.: *Wikinomia. O globalnej współpracy, która zmienia wszystko*. Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008



FASCYNACJA MŁODZIEŻY GRAMI KOMPUTEROWYMI

Stanisław Juszczyk

Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów
Uniwersytet Śląski w Katowicach

WPROWADZENIE

Gry komputerowe zajęły już trwale miejsce w kulturze masowej. Wśród nich dostępne są gry akcji, symulatory zjawisk, procesów, czy zdarzeń, gry strategiczne, przygodowe i sportowe, ale również gry dydaktyczne, które w sposób znaczący podnoszą skuteczność procesu kształcenia, pozwalając zrozumieć uczącym się trudne w percepcji zjawiska i procesy fizyczne, chemiczne, biologiczne, geologiczne, problemy matematyczne i lingwistyczne (zob. Kwiatkowski, 2005; Żuchelkowska, Stefanowicz-Zawiszewska, 2008; Kołacz, 2001).

Gry dostępne w Internecie zaczynają być częścią naszego życia, stają się czynnikiem sprzyjającym integracji społecznej i pokoleniowej, umożliwiając wspólny udział kilku lub nawet kilkunastu osobom w grze sieciowej, czyli sprzyjają tworzeniu relacji społecznych między ludźmi, realizowanych w wirtualnej rzeczywistości (należą do nich gry logiczne, planszowe i karciane) – zob. Wawrzak-Chodaczek, 2000. Ponieważ gry komputerowe ludzie wykorzystują coraz częściej i intensywniej, w przyszłości mogą się one stać jednym z głównych czynników interakcji społecznych w świecie nierzeczywistym. Bez względu na płeć, wiek i poziom wykształcenia można być fanem kolejnej wersji gry, która budzi zainteresowania użytkowników już od kilku a nawet kilkunastu lat.

FILMY Z EFEKTAMI SPECJALNYMI ORAZ GRY KOMPUTEROWE WYKORZYSTYWANE PRZEZ MŁODZIEŻ

Każde kolejne medium elektroniczne, które poznaje młodzież i ma do niego dostęp zajmuje określony czas w budzecie czasu wolnego. Nowe medium nie eliminuje mediów wcześniej wykorzystywanych, a to oznacza, że młodzi ludzie mają coraz mniej czasu na bezpośrednie interakcje, gry i zabawy na powietrzu, turystykę czy rekreację. Poznane wcześniej media nie są całkowicie odrzucane, lecz czas poświęcany im zmniejsza się. Biorąc pod uwagę dane statystyczne okazuje się, że zmniejsza się sprzedaż biletów do kin i oglądalność telewizji, zmniejsza się sprzedaż płyt muzycznych, ale zwiększa się znacząco popyt na gry komputerowe, np. w USA zwiększył się w latach 2007-2008 aż o 40%. Również w Polsce Sony i Microsoft w 2008 r. sprzedały trzykrotnie więcej konsoli do gier, w porównaniu do 2007 r. Zdaniem socjologów po epoce kina, telewizji i Internetu, nadchodzi era gier komputerowych, które coraz bardziej przyciągają uwagę dzieci, młodzieży i osób dorosłych (Gawrysiak P., Mańkowski P., Uchański, 1998). W zasadzie każdy film fabularny o wysokim budżecie, wykorzystujący często tzw. efekty specjalne, wsparty jest grą komputerową. Punktem przełomowym był kultowy film *Matrix*, wyświetlony po raz pierwszy w 1999 r., po którym pojawiło się natychmiast wiele gier komputerowych, związanych z nim tematycznie, a nawet poszerzających jego fabułę, prowadzących do zjawiska intermedialności. W podobny sposób powstały gry do filmów: *Iron Man*, *Hulk*, *Hellboy*, *Władca pierścieni*, *Piraci z Karaibów*, *Tożsamość Bourne'a*, a na licencji *Gwiezdznych wojen* powstało niemal 50 gier. Gry komputerowe powstają także na kanwie seriali mających dużą oglądalność, np.: *Lost*, *Zagubieni*, *Gotowe na wszystko*, czy też *High*

School Musical. W wielu grach można znaleźć rozszerzenie podstawowej fabuły filmu, czy dodatkowe wątki np. gra *Gears of War* jest rozszerzeniem fabuły mega hitu *Szklana pułapka*, i odwrotnie, na kanwie gier komputerowych powstają filmy, np.: *Alone in the Dark*, *Doom*, *Tomb Rider*, *Final Fantasy*, *Mortal Kombat*, *Prince of Persia*, *Hallo czy Silent Hill*. W porównaniu do filmu fabularnego gry mają dla użytkownika o wiele więcej do zaoferowania, co można zobrazować na przykładzie filmu James Bond *Quantum of Solace*, który pozwala na niespełna dwie godziny biernego oglądania akcji, natomiast użytkownik gry komputerowej może przez około 50 godzin wcielić się interaktywnie w postać tego znanego agenta. Gry komputerowe wymagają dużego finansowania, który można porównać z kosztami produkcji filmu fabularnego a w ich produkcję zaangażowane są setki osób. Hitem filmowym w 2010 r. okazał się pełnometrażowy film animowany *Avatar*, który osiągnął rekord popularności, a dochód z jego rozpowszechnienia w USA kilkakrotnie przekroczył zyski z dystrybucji *Titanica*, osiągając kwotę ponad miliard dolarów.

W wirtualnym świecie gier komputerowych funkcjonują niemal wszystkie sfery życia realnego, istnieją już reprezentacje instytucji państwowych (np. Malediwy otworzyły tam swoją ambasadę z wirtualnym urzędnikiem udzielającym różnych informacji), religijnych, prywatnych firm, a nawet placówek edukacyjnych, tworzących w ten sposób m.in. skuteczną platformę do uczenia na odległość. Wyjątkową popularnością od 2000 r. cieszą się gry symulujące prawdziwe życie, typu: *The Sims*, czy *Second Life*. W tych grach, gracz przemieszcza się do rzeczywistości wirtualnej poprzez swego awatara, kreując ją za pomocą oddanych mu do dyspozycji narzędzi. Gra stwarza użytkownikowi ogromne możliwości kreowania postaci wirtualnej i decydowania o ich życiu. Postaci mają różne płcie, charaktery i własne plany życiowe. Gracz może pomagać stworzonym przez siebie postaciom realizację celów lub im przeszkadzać. Przyjmuje odpowiedzialność za nie, jej środowisko, poznaje konsekwencje swych decyzji, których często w realnym świecie podjąć nie może lub nie chce, co jest ważnym aspektem w procesie wychowania i kształtowania umiejętności. Postać wirtualna może prowadzić życie towarzyskie, zarządzać wirtualnym biznesem (stanowi to interesującą metodę nauczania), płacić wirtualną walutą za wirtualne towary i usługi, brać udział w zawodach sportowych, kształtować różne umiejętności, a w tym rozwijać zdolności artystyczne. Polska jest reprezentowana w *Second Life* przez *Second Poland*, w którym znajdujemy witryny Krakowa, Gdańska, Warszawy, Poznania, Wrocławia, Katowic i Zakopanego. Studenci wykorzystują tę grę i umieszczają w sieci swe prace a ponadto komunikują się ze studentami innych uczelni w kraju i za granicą. W *The Sims 3* stworzone postacie żyją własnym życiem a uruchomiona sztuczna inteligencja stwarza graczowi wiele nieoczekiwanych sytuacji i wyzwań.

Do wirtualnych światów przenoszą się miliony użytkowników gier komputerowych typu *Massively Multiplayer Online Game* (MMOG). Na przykład w wirtualnym świecie gry *World of Warcraft* jest zarejestrowanych ponad 11 milionów użytkowników.

Wśród popularnych gier znajdziemy gry strategiczne, symulacyjne, sportowe oraz ekonomiczne. Wiele z nich wymaga komputerów z szybkim procesorem, pojemnej pamięci operacyjnej, pojemnych twardych dysków i napędów DVD. W Polsce również produkuje się gry komputerowe o wysokim międzynarodowym standardzie, takie jak: *Painkiller* wydany przez People Can Fly, *Xpand Rally* i *Call Juarez* przez Techland, seria *Earth* skonstruowana w Reality Pump, czy *Wiedźmin*, opracowany przez rodzime studio CD Project RED w 2007 r., którego sprzedaż już po roku osiągnęła ponad milion egzemplarzy.

W sztuce intermedialnej ścieżki opowieści przecinają się, prowadząc nas do innego świata, krzyżują się losy, wydarzenia, miejsca i czasy – następuje przejście do innej pętli czasu. Z gry komputerowej przechodzimy do filmu, animowanych krótkometrażówek i wracamy, ale już inną drogą, historie rozproszone między różnymi mediami splatają się w pewnym momencie w całość w jednym medium, w którym następuje przecięcie różnych pętli czasu oraz akcji przekazów medialnych emitowanych przez poszczególne media. Analiza akcji staje się narracją intermedialną, ponieważ łączy się ona między różnymi mediami a w nich między róż-

Narracja intermedialna wykorzystuje w pewnym stopniu jedną ze sztuk wizualnych – technikę *collage*'u w świecie opowieści. Dlatego artyści coraz częściej wykorzystują intermedialność w swej twórczości. Znane dobrze już dziś pojęcia, takie jak: hipertekst, interaktywność, wirtualność, multi- i hipermedialność, które wkroczyły w cyfrowy wymiar powodują, że zostaje przełamany tradycyjny paradygmat komunikacyjny.

INTERMEDIALNOŚĆ I KULTURA INTERMEDIALNA

Pojęcie intermedialności zostało wprowadzone przez Dicka Hignsa w eseju zatytułowanym *Intermedia*, w którym podkreśla aspekty sztuki intermedialnej. W uproszczonym podejściu można stwierdzić, że prezentacje multimedialne oddziałują na kilka zmysłów, integrując obraz, animację, dźwięk, tekst, a nawet film. Sztuka prawdziwie multimedialna to ta, która wykorzystuje wiele mediów równocześnie. Połączenie na ekranie monitora komputera jedynie obrazu z dźwiękiem to dopiero załóżek intermedialności. Posługując się wieloma środkami przekazu jednocześnie zbliżamy się do intermedialności. Na przykład zestawienie wyświetlanego na ścianie, czy ekranie filmu, muzyki oraz spektaklu tańca zbliża nas do sedna intermedialności. Przykładem intermedialnego przekazu stał się w wyprodukowany w 1999 r. kultowy film *Matrix* (*The Matrix*), który wykorzystując rozmaite środki wyrazu zrewolucjonizował świat efektów specjalnych, wykreował nowe konwencje filmowe, a w ten sposób odcisnął na współczesnej kulturze widoczne piętno. Stał się przełomowym dziełem tworzącym zręby nowej kultury – kultury intermedialnej. Postawił nowe wymagania nie tylko przed twórcami tego dzieła, ale także przed jego odbiorcami. W 2003 roku pojawiły się animowane filmy krótkometrażowe z cyklu *Animatrix*, wreszcie pojawiła się druga część sagi: *Matrix: Reaktywacja* (*The Matrix Reoladed*) oraz gra komputerowa *Enter the Matrix*, a w końcu część trzecia *Matrix: Rewolucje* (*The Matrix Revolutions*).

nymi prezentowanymi wątkami. Różni się ona zdecydowanie od zbioru opowieści, których akcja toczy się w jednym uniwersum lub spajana jest postacią bohatera. Czyli opowieść intermedialna nie jest wyrażana przez poszczególne media, lecz konstytuuje się między nimi, jako synergetyczne połączenia rozmaitych środków wyrazu. Marcin Sieńko wskazuje na następujące kluczowe cechy narracji intermedialnej:

- » przedstawia zdarzenia w porządku logicznym lub chronologicznym;
- » ma charakter rozproszony: składa się z wielu niejednorodnych elementów, które uzupełniają się wzajemnie jak puzzle;
- » wykorzystuje wiele mediów, takich jak np. film, książka, komiks, gra komputerowa i inne.

Narracja intermedialna wykorzystuje w pewnym stopniu jedną ze sztuk wizualnych technikę *collage*'u w świecie opowieści. Dlatego artyści coraz częściej wykorzystują intermedialność w swej twórczości. Znane dobrze już dziś wszystkim zainteresowanym (w tym także młodzieży i nawet dzieciom) pojęcia takie, jak: hipertekst, interaktywność, wirtualność, multi- i hipermedialność stron internetowych, które wkroczyły w cyfrowy wymiar powodują, że zostaje przełamany tradycyjny paradygmat komunikacyjny, naruszone zostaje wcześniejsze pojęcie reprezentacji, co skłania nas do podjęcia rozważań z zakresu estetyki. Dlatego współczesna sztuka stara się integrować nie tyle cechy właściwe różnym mediom oraz

Gry są tak skonstruowane, że za dobrze jej rozegranie młodociany użytkownik także jest nagradzany. Otrzymuje punkty, pochwałę, interesującą melodię a nawet nowe „życie”.

scalać odrębne języki ekspresji, ile raczej oglądać jedno medium przez drugie, wzajemnie je aktywizować i inspirować u odbiorców indywidualne sposoby widzenia i dostrzegania czegoś innego, odrębnego. Dziś jesteśmy świadkami współistnienia rozmaitych mediów w jednym z nich – np. w Internecie, a ostatnio nawet w telefonie komórkowym, można przeczytać gazetę, przejrzeć tygodnik, obejrzeć film, program telewizyjny, teledysk, czy posłuchać muzyki oraz nagrać film, czy tylko zrobić zdjęcie cyfrowe, ale zawsze czeka na nas w różnych sytuacjach natrętna reklama. W kulturze intermedialnej ważny staje się sposób reprezentowania i komentowania jednego medium przez drugie oraz odsłanianie przez interakcję istoty poszczególnych mediów, a stąd percepcję poszczególnych odbiorców tak, aby miarą estetyczną nie stał się masowy, czy uniwersalny wzorzec, ale jednostkowe doświadczenie estetyczne.

GRY KOMPUTEROWE A CZAS WOLNY MŁODZIEŻY ŚLĄSKIEJ – ANALIZA WYBRANYCH WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH

Dokonajmy teraz charakterystyki roli i znaczenia gier komputerowych w spędzaniu czasu wolnego badanej śląskiej młodzieży gimnazjalnej (N=236) i licealnej (N=128) techniką sondażu ankietowego w 2009 r. oraz ich wpływu na zachowania. Gry są coraz mniej skomplikowane w użytkowaniu, a w sieci są dostępne proste, darmowe gry z nieskomplikowaną grafiką, wykonane w technologii flach (ang. flach games), dla których wystarczą proste, przenośne konsole, dlatego interesują się nimi ludzie bez względu na wiek, płeć i poziom wykształcenia.

Gry stają się przedmiotem masowej rozrywki, których młodzi użytkownicy wchodzą w interakcję z rzeczywistością wirtualną, nie zastanawiając się nad jej dogłębnym poznawaniem. Z tego powodu obserwujemy coraz większe uzależnienie użytkowników od gier komputerowych, szczególnie dotyczy to młodzieży w wieku gimnazjalnym. Dorosli z trudem dają sobie radę z tym problemem, ale młodzież nie potrafi walczyć z tym uzależnieniem (Osipczuk, Chocholska, 2009), dlatego adolescenti stają się pacjentami badanymi przez psychiatrów (badania w tym zakresie na Śląsku nie mogą być kontynuowane ze względu na wycofanie przez rodziców zgody). Uwarunkowania ukształtowane w wirtualnym świecie

często przenoszone są, nie tylko przez młodzież, do świata rzeczywistego powodując narastanie problemów natury psychicznej (Bińczycka-Anholcer, 2001; Braun-Gałkowska, 1997).

W grach komputerowych zawierających znaczący poziom przemocy, badana młodzież często nie znajduje emocjonalnego oczyszczenia (*katharsis*) i odreagowuje później w trakcie interakcji w grupie rówieśniczej, a sprzyjającymi agresji mogą być różne czynniki, często błahe, np.: drwina, zaczepka, śmiech, przytyk, lekceważące traktowanie, etc. W wielu grach komputerowych, które wykorzystuje młodzież, jest dużo brutalności, przemocy i seksu (zob. Braun-Gałkowska, Ulfik-Jaworska, 2002; Ulfik-Jaworska, 2005; Żuchelkowska, 2010, s. 228-239). Przemoc tę szczególnie wysoko percypuje młodzież w rodzinach dysfunkcyjnych i patologicznych, która najczęściej staje się w środowisku rówieśniczym sprawcą przemocy, odreagowując w ten sposób negatywne zjawiska mające miejsce w domu rodzinnym takie jak: alkoholizm jednego lub obojga rodziców, przemoc w domu, ubóstwo, głód, brak perspektyw na poprawę sytuacji rodzinnej, a w tym ekonomicznych warunków funkcjonowania rodziny (Radziejewicz-Winnicki, 2008). W procesie wychowania rodzice stosują system nagród i kar. Dziecko jest przyzwyczajone do tego, że nagrodą może być pochwała, przytulenie, większe kieszonkowe, zakup wymarzonej rzeczy i wiele innych poczynań rodziców, które mogą zostać potraktowane jako nagroda, wyróżnienie czy pochwała. Dlatego gry są tak skonstruowane, że za dobrze rozegranie jej młodociany użytkownik także jest nagradzany. Otrzymuje punkty, pochwałę słowną lub tekstową, interesującą melodię a nawet nowe „życie”. Pochwałę i punkty dostaje także za wymyślne i skuteczne pobicie przeciwnika, a za jego zabicie otrzymuje „nowe życie”. Doświadczenia z dzieciństwa podpowiadają młodemu człowiekowi, że skoro otrzymuje nagrodę, to oznacza, że to co robi, jest dobre, prawidłowe i powinno spotkać się z aprobatą otoczenia. Zatem może chcieć jeszcze lepiej zgładzić przeciwnika, aby otrzymać więcej punktów i wygrać grę. Powtarzając sceny przemocy, realizuje trening agresji, który nie jest możliwy przy powtarzaniu sceny zarejestrowanej na taśmie wideo lub płycie CD. Takie powtarzanie scen przemocy oraz oglądanie przemocy symbolicznej w różnych przekazach medialnych prowadzi do desensytyzacji, czyli znieczulenia, braku wrażliwości na oglądane sceny przemocy, także już realnej, mającej miejsce np. w szkole. M. Jędrzejko (2008, s. 232-248) w swych badaniach empirycznych dowodzi, że młody gracz częściej i dłużej ma kontakt z bohaterem gry komputerowej niż z rodzicami – co osłabia więzi rodzinne, spotyka w grach więcej technik i środków zabijania niż w przeciętnym filmie akcji, dlatego im częstszy kontakt ma z przemocą w grze komputerowej, tym częściej przejawia agresję w swym środowisku rówieśniczym.

W trakcie gry komputerowej zawierającej przemoc następuje pobudzenie organizmu, przy jednoczesnym braku wyładowania fizycznego, bowiem użytkownik gry najczęściej ćwiczy motorykę i refleksy. Aby rozładować agresję człowiekowi potrzebny jest wysiłek fizyczny: bieganie, pływanie, gra sportowa, tańczenie, a nawet krzyk czy walka z kimś. Biernie siedząc przed komputerem użytkownik gry kom-

puterowej angażuje agresywną wyobraźnię i uruchamia związane z nią procesy fizjologiczne, co hormonalnie pobudza ciało do walki, w celu naśladowania prezentowanych scen przemocy. Prowadzi to do kumulacji emocji, często agresywnych, a w końcu do realizacji zachowań agresywnych w świecie rzeczywistym w sytuacjach sprzyjającym takim zachowaniom, osłabiając wyuczone uprzednio hamowanie zachowań agresywnych. Zachowania agresywne stają się działaniami „naturalnymi” w określonych sytuacjach. Śmierć przestaje być aktem wywołującym u gracza uczucie przerażenia, lęku i odrzucenia gry, natomiast obniżają się jego zdolności empatyczne, koncyliacyjne a narasta desensytyzacja. Konsekwencje wielokrotnego zetknięcia się młodego gracza z przemocą, brutalnością zostały opisane w teoretycznych analizach przedstawionych przez E. Aronsona (2001; zob. także Kuźma, Szarota, 1998). Często w grach wojennych przeciwnikami stają się przedstawiciele innych ras a nawet konkretnych krajów, np. Chińczycy, Irakijczycy czy Afgańczycy, co prowadzi do wskazywania wroga i nauki rasizmu. Rodzice badanej młodzieży rzadko interesowali się grami (15%), które wykorzystują ich dzieci. Dlatego młodzież nie czuje się skrepowana ewentualną ingerencją rodziców i może wykorzystywać coraz bardziej brutalne gry, wpływające na psychikę młodego człowieka.

To od rodziców zależy, czy dzieci przestaną korzystać z bezmyślnych gier, wykorzystujących tzw. strzelanki. Współczesny rynek proponuje wiele gier, będących rozrywką intelektualną na wysokim poziomie, wiele z nich to gry familijne (*Gry świata, Prawdziwy Mahjong, LittleBig Planet, Machinarium, Saga Starshine*, czy seria gier *Spore*)), opracowane z myślą o zabawie dla całej rodziny. Gry logiczne, kształtujące pamięć i łamigłówki, strategiczne i symulacyjne, zapewniające rywalizację z programem komputerowym nie tylko rozwijają zdolności percepcyjne, a także wiele umiejętności niezbędnych na różnych poziomach edukacji, tak jak m.in.: szybkie czytanie (np. *Pamięć, Postrzeganie, Szybkie Czytanie*), poznawanie historii (*Empire Total War, Chronicles of Mystery: Drzewo Życia, Dragon Age: Początek, Rise of Nations*), myślenie abstrakcyjne, przewidywanie, szukanie nietypowych rozwiązań problemu, kreowanie wirtualnego świata, kształtowanie interakcji w świecie wirtualnym, podejmowanie decyzji. Coraz więcej podręczników zawiera płyty z grami edukacyjnymi, czyniącymi naukę łatwiejszą, atrakcyjniejszą i zachęcającą do poznawania rzeczy trudnych.

KONKLUZJE

Młodzież coraz częściej i dłużej funkcjonuje w przestrzeni wirtualnej, przestrzeni elastycznej, która nie zawsze pozwala rodzicom na zorientowanie się, w jakim stopniu młodzi ludzie stali się uzależnieni od współczesnych mediów. Wśród mediów elektronicznych coraz bardziej zaczyna dominować komputer, pozwalający na korzystanie z usług Internetu, pozwalającym na swobodną komunikację pośrednią oraz z gier komputerowych na płytach DVD, często skopiowanych lub tych, które można znaleźć w sieci globalnej. Zainteresowanie grami komputerowymi będzie wzrastało, a zatem należy kontrolować młodzież, jakie gry wykorzystują,

eliminować gry z przemocą i seksem a zainteresować ich grami symulacyjnymi, strategicznymi o tematyce społecznej, edukacyjnej, jakkolwiek przybliżającej młodym użytkownikom rzeczywistość wirtualną, jednak pozwalającym zrozumieć jej znaczenie w rzeczywistości obiektywnej.

Dlatego rodzice powinni więcej czasu poświęcić zarówno kontroli zakresu, jak i czasu komunikacji dzieci z mediami elektronicznymi. Razem ze swymi dziećmi rodzice powinni dyskutować o oglądanych wspólnie programach, interesujących grach, a zatem spędzać czas ze swoimi dziećmi w trakcie interakcji z mediami. Czyli rodzice powinni moderować zainteresowaniami medialnymi swych dzieci, ograniczając maksymalnie negatywny wpływ a zwiększając pozytywny wpływ mediów, kształtujący pożądany pod względem społecznym system wartości i postawy.

BIBLIOGRAFIA

- » Aronson E.: *Człowiek istota społeczna*. Warszawa 2001.
- » Bińczycka-Anholcer M., red.: *Agresja i przemoc a zdrowie psychiczne*, Warszawa-Poznań 2001.
- » Braun-Gałkowska M.: *Gry komputerowe a psychika dzieci*. „Edukacja i Dialog” 1997, nr 6.
- » Braun-Gałkowska M., Ulfik-Jaworska I.: *Zabawa w zabijanie*. Lublin 2002.
- » Kołacz M., *Gry komercyjne – gry dydaktyczne. Jak tworzyć gry, żeby uczeń chętnie z nich korzystał?* „Komputer w Szkole”, 2001, nr 3/4.
- » Jędrzejko M.: *Zabijanie jako zabawa – na przykładzie gier komputerowych i sieciowych*, [w]: Lewowicki T., Siemieniecki B., red., *Media w edukacji – szanse i zagrożenia*, Toruń 2008, s. 232-248.
- » Kuźma J., Szarota Z., red.: *Agresja i przemoc we współczesnym świecie*, tom I, Kraków 1998.
- » Kwiatkowski S.M.: *Gry komputerowe – wzory zachowań prowadzące do sukcesu*. „Pedagogik@ Mediów”, 2005, Nr 1, s. 53-58.
- » Osipczuk M., Chocholska P.: *Uzależnienie od komputera i Internetu dzieci i młodzieży*, Hachette Polska 2009.
- » Radziejewicz-Winnicki A.: *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- » Ulfik-Jaworska: *Komputerowi mordercy, tendencje konstruktywne i destruktywne u graczy komputerowych*, KUL, Lublin 2005.
- » Wawrzak-Chodaczek M.: *Komputer jako nowe medium kultury domowej* [w:] tejże, *Kształcenie kultury audiowizualnej młodzieży*, Wrocław 2000.
- » Żuchelkowska K., Stefanowicz-Zawiszewska K.: *Gry komputerowe w przedszkolnej edukacji jutra*, [w]: T. Lewowicki, B. Siemieniecki, red., *Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*, Toruń 2008, s. 158-167.
- » Żuchelkowska K.: *Gry komputerowe i ich wpływ na występowanie zachowań agresywnych u uczniów kończących edukację wczesnoszkolną*, [w]: S. Juszczyk, red., *Media w edukacji, kulturze i zmianie społecznej – odniesienia kognitywne*. Adam Marszałek, Toruń 2010, s. 228-239.



MODA NA WOLONTARIAT W WIELKIEJ BRYTANII

Małgorzata Nutt

Działania charytatywne są tak stare, jak stara jest ludzkość. Od stuleci w każdej rodzinie zajmowano się dzieckiem, chorym, niepełnosprawnym, starcem czy sierotą. Kiedy powstawały nowe miasta, ludzie przynosili się z miejsca na miejsce, byli z dala od swoich rodzin, zaczęły rozwijać się nowe formy pomocy społecznej. Już w starożytnym Egipcie rękę wyciągano do ludzi, którzy potrzebowali pomocy. Przykładem może być przewożenie ludzi na drugą stronę rzeki bez pobierania opłaty, czy Faraon, który ponad 5000 lat temu dał schronienie, posiłki i ubrania dla biedaków (Hudson, 1997).

Wolontariat (łac. voluntarius – dobrowolny, chętny) oznacza świadome, dobrowolne i nieodpłatne działanie na rzecz innych organizacji, społeczności, czy osób, które wykracza poza związki rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie (Encyklopedia PWN). Wszelkiego rodzaju organizacje wolontariackie należą do trzeciego sektora. Trzeci sektor jest to nazwa stosowana do określenia ogółu organizacji pozarządowych. Określenie pochodzi z języka angielskiego – third sector, „nawiązuje do koncepcji podziału dzielącego aktywność społeczno – gospodarczą nowoczesnych państw demokratycznych na trzy sektory” (Elementarz III sektora, 2005). Do sektora pierwszego należy rząd i samorząd, który zajmuje się tworzeniem struktur prawnych i społecznych. Biznes (usługi i przemysł) zaliczany jest do sektora drugiego. Granice pomiędzy sektorami nie są ostre. Niektóre organizacje znajdują się w samym jądrze sektora, inne na peryferiach. Bardzo często organizacje wyznają te same wartości, mimo iż niektóre cechy są charakterystyczne dla sektora prywatnego czy państwowego.

MOJA HISTORIA...

Zacząłem się we wrześniu 2006 roku w Stratford – upon – Avon, miasteczku, w którym urodził się William Shakespeare. To właśnie wtedy po raz pierwszy zostałem wolontariuszem. Nie wiedziałam, co tak naprawdę mnie czeka, jak to jest, zrobić w ciągu kilku godzin 100 km na jednobiegowym rowerze, trenując zaledwie cztery miesiące. Udało mi się i nigdy wcześniej nie byłam taka szczęśliwa i dumna. Udało mi się, bo wiedziałam, że działam dla ważnej sprawy, że pomagam innym, że nie mogę zawieść moich ‘sponsorów’. Nie tylko dzięki znajomym, rodzinie, ale także i obcym osobom uzbierałam 355 funtów, które zostały przekazane na Macmillan Cancer Support, czyli organizację, która wspiera osoby chore na raka. Byłam pod ogromnym wrażeniem sprawnej organizacji oraz liczby wolontariuszy, którzy postanowili, iż przejadą od 25 do 100 km rowerem zbierając w ten sposób fundusze. Od tamtej pory, co roku, MacRide pojawia się w moim kalendarzu, jako jedno z najważniejszych wydarzeń w moim życiu, przynoszących ogromną mobilizację, satysfakcję oraz poczucie bycia bardzo potrzebnym. W Wielkiej Brytanii dostęp do różnorodnych organizacji charytatywnych jest bardzo prosty, każdy może założyć swoją stronę internetową, wybrać wspieraną fundację oraz ‘wyzwanie’, którego dokona, aby zebrać jak największą ilość pieniędzy na dany cel. Aby zostać sponsorem siostry czy kolegi z pracy, można po prostu wejść na stronę internetową i przelać wybraną kwotę z własnego konta – w ten sposób pieniądze trafiają bezpośrednio na konto fundacji. Można dodać komentarz, który wesprze i zmobilizuje ochotnika.

W Wielkiej Brytanii panuje moda na wolontariat. Nie znam osoby, która by nie wspierała, organizowała, sponsorowała akcji charytatywnych. Podejmowane działania wolontaryjne są bardzo różnorodne, dlatego mogą być wykonywane zarówno przez dzieci, osoby starsze, osoby bardzo wysportowane, a także te, które do aktywności fizycznej nie przywiązują znaczącej wagi – liczy się chęć działania i osiągnięcie sukcesu. Rodzaj wyzwania wybiera wolontariusz, może to być zorganizowana akcja, bądź indywidualny, innowacyjny wyczyn. Przebiegnięcie maratonu, skok ze spadochronu, nurkowanie z rekinami, zdobycie najwyższych trzech szczytów Wielkiej Brytanii w ciągu 24 godzin, wyprawa zwana cost to cost – czyli od wybrzeża do wybrzeża, przejście, przejechanie rowerem kilku-kilkudziesięciu-kilkuset kilometrów, przepłynięcie kanału La-Manche to zaledwie kilka przykładów znanych mi wyzwań, których podejmują się ochotnicy. Wspierana fundacja jest również dobrowolnie wybierana przez wolontariusza. W Wielkiej Brytanii w roku 1997 zarejestrowanych było 170.000 organizacji charytatywnych, których dochody sięgały 16.000 milionów funtów (Hudson, 1997). Liczba członków organizacji pozarządowych wzrasta z roku na rok, co wskazuje na gwałtowny rozwój tego sektora na Wyspach.

BADANIA

Badaniem objęłam 53 wolontariuszy (29 kobiet i 24 mężczyzn), w różnym wieku, działających na rzecz osób z chorobą nowotworową. Badania przeprowadziłam w okresie od sierpnia do września roku 2008. Kwestionariusz ankiety rozsyłany był do wolontariuszy żyjących na terenie hrabstwa Leicester i Nottingham w Wielkiej Brytanii za pomocą poczty elektronicznej. Respondenci mogli wypełnić kwestionariusz otwierając załącznik wiadomości email bądź za pomocą linku internetowego (<http://freeonlinesurveys.com>). Badani zostali poinformowani o celu badań, a także zapewnieni o anonimowości wyników. Większość badanych wolontariuszy wspiera: Cancer Research oraz Macmillan Cancer Support. Cancer Research w roku 2008 zgromadziło prawie pół miliarda funtów, z czego około 40% stanowiły spadki osób zmarłych. Zebrane pieniądze przeznaczane są na badania nad leczeniem raka. Oprócz tego Cancer Research odkrył między innymi, iż terapia hormonalna zwiększa ryzyko raka piersi oraz stosowanie antykoncepcji hormonalnej zmniejsza ryzyko raka jajników. W całej Wielkiej Brytanii aż 47,500 wolontariuszy regularnie wspiera tą organizację. Na terenie Wielkiej Brytanii znajduje się tysiące sklepów, do których każdy może przynieść niechciany mebel, książkę czy ubranie – pieniądze ze sprzedaży zostaną przekazane fundacji. Akcje charytatywne organizowane są na terenie całej Wielkiej

Wydaje się oczywiste, że wolontariusze wspierają swoje ulubione bądź przypadkowe organizacje charytatywne przede wszystkim ze względu na chęć niesienia pomocy innym. Historia wolontariatu rozpoczęła się od pomocy ubogim, chorym, sierotom czy bezdomnym. Ważne jest, iż główny motyw działań nie zmienił się od setek lat.

Brytanii, średnio raz na tydzień, biorą w nich udział dzieci, całe rodziny, osoby sławne, chorzy i osoby, którym udało się pokonać chorobę. Przed zorganizowanym przez fundację wydarzeniem, każdy z wolontariuszy ma przygotowaną listę sponsorów, którzy wcześniej zadeklarowali sumę, którą zapłacą po wykonaniu wyzwania. Sponsorów najczęściej szuka się wśród członków rodziny oraz kolegów z pracy. (www.CancerResearchUK.org)

Macmillan Cancer Support osiąga ponad 100 milionów przychodów rocznie. Zajmuje się badaniami, ale z dziedziny opieki nad rakiem. Dba o darmowe recepty, o rzetelne i wyczerpujące informacje przekazywane osobom chorym i ich bliskim, udziela pomocy i wsparcia, szkoli pracodawców, jak pomagać i jak dostosować stanowisko pracy do osoby chorej. Pielęgniarki pracujące dla Macmillan odwiedzają chorych pacjentów w domach. Fundacja walczy o zmiany dla najbiedniejszych chorych pacjentów – opłaty parkingowe, ogrzewanie, leki. Według raportu z roku 2008 dla organizacji Macmillan działało ponad 100,000 wolontariuszy. Organizowane akcje dość często organizowane są za granicą, np. Meksyk, Bułgaria, Francja (<http://www.macmillan.org.uk/>).

Przeprowadzone badania miały przede wszystkim odpowiedzieć na nurtujące mnie pytania – dlaczego ochotnicy wspierają organizacje pozarządowe, jak często to robią, kogo wspierają i od kiedy?

Jedno z pierwszych zagadnień, które zostało poruszone dotyczyło motywów działań na rzecz organizacji charytatywnych, którym kierują się ochotnicy. Najczęściej wymienianym czynnikiem, który skłania wolontariuszy do udziału w akcjach charytatywnych jest chęć pomocy innym (79,2%). Ważne są również osobiste doświadczenia (11,3%).

Wydaje się oczywiste, że wolontariusze wspierają swoje ulubione bądź przypadkowe organizacje charytatywne przede wszystkim ze względu na chęć niesienia pomocy innym. Historia wolontariatu rozpoczęła się od pomocy ubogim, chorym, sierotom czy bezdomnym. Ważne jest, iż główny motyw działań nie zmienił się od setek lat.

Kolejne zagadnienie poruszone w badaniach dotyczyło częstotliwości prowadzonych akcji charytatywnych, które są wspierane przez badanych. Aż 50 osób potwierdziło, iż działania takie odbywają się, co najmniej kilka razy w roku – ciągle (14 osób), raz w miesiącu (10 osób), raz w tygodniu (2 osoby), kilka razy w roku (24 osoby). Zaledwie 3 osoby uznały, iż wydarzenia takie mają miejsce zaledwie raz na rok.

Kolejną analizowaną kwestią była częstotliwość podejmowanych działań na rzecz organizacji charytatywnych. Wyniki badań pokazują, że wolontariat stanowi integralną część życia ludzi działających na rzecz pomocy osobom z nowotworem. 92,4% badanych poświęca swój czas na tego rodzaju działalność, co najmniej raz w miesiącu, a nawet częściej: najwięcej wolontariuszy, bo aż 35,8% podejmuje działania, co najmniej raz w miesiącu. Niemal taki sam odsetek badanych (32,1%) pomaga jeszcze częściej, bo raz w tygodniu, zaś 22,6% osób podejmuje się działań wolontaryjnych częściej niż raz w miesiącu. 1,9% wolontariuszy działa, co najmniej raz na tydzień. Tylko 7,5% badanych pomaga organizacjom charytatywnym raz na pół roku.

Wyniki badań pokazują, że osoby podejmujące się działań na rzecz osób z chorobą nowotworową angażują wiele swojego wolnego czasu i czynią to systematycznie. Należy więc sądzić, że działalność w organizacji charytatywnej stanowi poważny czynnik składający się na styl życia badanych.

W badaniach uczestniczyli wolontariusze, którzy pomagają fundacjom wspierającym osoby chore na raka. Respondenci mogli udzielić dowolną ilość odpowiedzi na pytanie dotyczące typu organizacji, które wspierają – aż 49% osób potwierdziło, iż wspiera osoby chore – 25% wspiera osoby chore na raka, a 24% ogólnie – pomaga osobom chorym. Pomoc dla dzieci zadeklarowało 25 osób, a 11 podejmuje się pracy na rzecz osób niepełnosprawnych, 8 osób stwierdziło, iż nie ma znaczenia, jakim fundacjom pomagają. Najmniej osób wspiera ochronę środowiska i ekologię.



Wyniki pokazują, jak wiele osób wspiera nie tylko osoby chore, ale także bezdomnych czy niepełnosprawnych. W Wielkiej Brytanii nie tyle znaczenie ma cel, na jaki fundusze zostaną przeznaczone, ale oferowana gotowość i chęć niesienia pomocy.

Kolejnym zagadnieniem, które zostało poddane analizie było uzasadnienie wyboru preferowanej organizacji. Praktycznie połowa respondentów (49,1%) pomaga organizacjom charytatywnym ze względu na osoby z ich najbliższego otoczenia. Bardzo często powodem są bliscy, którzy cierpieli właśnie z tego powodu, które dane stowarzyszenie wspiera (43,4%) bądź ze względu na znajomych, którzy działają w tej fundacji (5,7%). Innym powodem, który skłania wolontariuszy do wzięcia udziału w akcji charytatywnej jest wcześniejszy kontakt ze wspieraną sprawą (15%) albo podziw dla danej fundacji (17%).

Przeprowadzone badania pokazały, iż działania na rzecz potrzebujących w Wielkiej Brytanii są popularne od wielu lat – aż 81% badanych ma z nimi styczność od ponad 3 lat. Praktycznie połowa respondentów (49%) zatknęła się z nimi ponad 10 lat temu, prawie 23% ponad 5 lat temu, 9% mniej więcej 3-4 lata temu. Około 2 lat wcześniej swój pierwszy kontakt z wolontariatem miało 7,5% badanych, zaledwie 1,9% zetknęło się z nim rok wcześniej, a 3,8% w tym roku. 5,7% wolontariuszy spotkało się z działaniami charytatywnymi zaledwie miesiąc wcześniej.

W końcowym etapie kwestionariusza ankiety respondenci zostali spytani, czy uważają, iż zawsze będą wspierać organizacje charytatywne. Zdecydowana liczba – aż 41 osób stwierdziło, że tak. Praktycznie nie było odpowiedzi ‘nie’ na zadane pytanie (1,9% ogółu). 20,7% badanych stwierdziło, że nie wie. Następnie pojawiło się bardzo ważne pytanie o dostępność, łatwość rozpoczęcia pracy na rzecz organizacji charytatywnej. Zdecydowana większość potwierdziła, że łatwo stać się wolontariuszem (90% badanych). 9,4% ogółu nie umiało udzielić odpowiedzi na to pytanie. Ostatnie pytanie brzmiało: ‘czy każdy może być wolontariuszem?’ – okazało się, że odpowiedź brzmi – tak – uważa tak 62%. Po 18,9% badanych udzieliło odpowiedzi ‘nie’ oraz ‘nie wiem’.

Większość z respondentów nie zdaje sobie sprawy jak ważne jest to, co robią. Wspieranie fundacji pozarządowych traktują, jako swój obowiązek, naturalną kolej rzeczy. Nic w tym dziwnego, skoro już w przedszkolu czy w szkole rozpoczyna się czas, kiedy organizowane są pierwsze akcje charytatywne maluchów. Zbiera się niechciane zabawki dla dzieci z biednych rodzin, jedzie się do zoo, żeby cała klasa (za jednego funta od dziecka) została sponsorem słonia, przygotowuje się przedstawienia, z których fundusze zostaną przekazane dla nieuleczalnie chorych dzieci... W Wielkiej Brytanii akcje charytatywne trwają nieustannie, wspierają różne cele, różne organizacje, różny jest ich zakres – niezależnie jednak od wieku, płci, poglądów czy statusu wolontariuszy nigdy nie brakuje. Bardzo ważne jest wyciągnięcie wniosku, iż wolontariat jest dla każdego. W Wielkiej Brytanii akcje charytatywne wspierane są przez tysiące ochotników każdego dnia. Warto spróbować wprowadzić ‘modę’ na wolontariat w Polsce. Zacząć organizować więcej akcji, które zaangażują szkoły, zakłady pracy, małe wsie a nawet całe miasta. Niesienie pomocy innym może stać się źródłem ogromnej satysfakcji, dobrej zabawy oraz spędzania aktywnie wolnego czasu z rodziną i przyjaciółmi.

BIBLIOGRAFIA

- » *Elementarz III sektora* (2005), Stowarzyszenie Klon, Jawor.
- » Encyklopedia PWN (2005), Warszawa;
- » Hudson M. (1997), *Bez zysków i strat. Sztuka kierowania organizacjami sektora pozarządowego*, Warszawa;
- » Leś E. (1994), *Działalność dobroczynna w Europie i Ameryce*, Warszawa;
- » Pilch T. (1995), *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa;
- » Pilch T., Bauman T. (2001), *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa.



PO CO KOMU TECHNOLOGIA INFORMACYJNA W SZKOLE?

Marek Konieczniak
VULCAN Sp. z o.o.

WSTĘP

Pozornie pytanie to w obecnym czasie jest nieaktualne. Przecież wszyscy wiedzą, że komputery to codzienność, a informatyka lub technologia informacyjna to przedmioty obowiązkowe w szkołach. Czy rzeczywiście jest jeszcze nad czym się zastanawiać? Chciałbym postawić tezę, że odpowiedź na to pytanie nie została udzielona w pełni, a polska oświata nie przemyślała do końca implikacji, jakie niesie z sobą technologia informacyjno-komunikacyjna. W przeciętnej polskiej szkole oraz w przeciętnej polskiej uczelni jest już wystarczająca liczba komputerów, jednak nie ma systemowego i przemyślanego wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej. Polskie szkoły i uczelnie zostały skomputeryzowane, jednak nie zostały w pełni zinformatyżowane. Różnica pomiędzy tymi dwoma terminami jest zasadnicza. Komputeryzacja to wyposażanie w komputery, informatyzacja zaś to przemyślane i skuteczne wykorzystywanie technologii informacyjnej w procesie przechodzenia do społeczeństwa informacyjnego. Terminu tego używam za definicją, jaką posłużył się Everett Rogers, który opisuje informatyzację *as the process through which new communication technologies are used as a means for furthering development as a nation becomes more and more an information society* [Rogers, 2000]. Informatyzacja jest więc procesem wprowadzania społeczeństwa w wiek technologii cyfrowych. Społeczeństwo informacyjne to społeczeństwo zinformatyżowane. Informatyzacja obejmuje komputeryzację, natomiast komputeryzacja może istnieć bez informatyzacji, będąc jednak wówczas pustą wydmuszką niezrealizowanych możliwości. Jeśli sięgniemy do państwowej statystyki tylko z dwóch ostatnich lat, według corocznie wydawanego raportu GUS na temat oświaty i wychowania, okaże się, że w wieloletnim opracowaniu, GUS jest w stanie wypowiedzieć się statystycznie tylko na temat komputeryzacji. Na niespełna trzech stronach dowiemy się, że rośnie współczynnik komputeryzacji, czyli zwiększa się odsetek szkół posiadających komputery, a obniża się wskaźnik liczby uczniów przypadających na komputer oraz znajdziemy identyczne stwierdzenie w obu opracowaniach: „pomimo ogromnego postępu w zakresie wyposażenia szkół w komputery, jaki obserwujemy od 2000 roku, Polska nadal znacznie odstaje pod tym względem od pozostałych krajów Unii Europejskiej” [GUS, 2008, s. 61; GUS, 2009, s. 97].

BARIERY INFORMATYZACJI

Tak długo, jak będziemy mylili komputeryzację z informatyzacją, tak długo ta druga, nie będzie skutecznie wymuszała adekwatnego wzrostu komputeryzacji. Żeby można ten proces odwrócić, potrzebny jest większy namysł nad istotą technologii informacyjno-komunikacyjnych i rolę, jaką pełnią w obecnym świecie. Problem jest

bardziej złożony, niż się może wydawać. Informatyzacja w oświacie musi przebrnąć przez najtrudniejszą barierę, barierę mentalną. Paradoksalnie na drodze do informatyzacji często również stoi samo pojęcie. Leksykalnie nacechowane jest ono znaczeniem, które częściej interpretowane jest w sferze technicznego wymiaru, niż wymiaru idei. Informatyzacja kojarzy się bardziej z procesem rozwoju informatyki [Morbitzer, 2006] niż użyciem technologii w przetwarzaniu i zarządzaniu informacją. Trochę tak, jak nierozróżnianie pomiędzy pojęciami *społeczeństwo informacyjne* i *społeczność informatyczna*. Tak naprawdę jedno z drugim ma niewiele wspólnego. Być może trafniejszym byłoby użycie terminu *informizacja* [Morbitzer, 2006], który jednak nie jest powszechny w języku angielskim i stąd nie wpłynął na polskie tłumaczenie tego terminu.

Technologia informacyjna w szkołach funkcjonuje przede wszystkim jako przedmiot. Została zaszufadkowana w ramowych planach nauczania dla szkół ponadgimnazjalnych, jako przedmiot szkolny. Trwa zamknięta w obrębie pracowni komputerowej. Kojarzona jest z komputerami, ze sprzętem i z informatykami, czyli fachowcami od komputerów. Technologia informacyjna to lekcja w szkole, 45 minut w pracowni komputerowej z nauczycielem informatyki. I jeśli odczytywać pytanie tytułowe w takim kontekście, to oczywiście odpowiedź jest bardzo prosta. Technologia informacyjna jest potrzebna, bo jest częścią programu nauczania. Niestety, właśnie takie podejście jest wyrazem niezrozumienia toczącej się obecnie rewolucji cyfrowej.

MYŚLENIE PAPIEROWE I ELEKTRONICZNE

Skala problemu widoczna jest w wielu obszarach oświatowej rzeczywistości. Razi brak dostosowania prawa pisanego do rzeczywistości cyfrowej społeczeństwa informacyjnego. Anegdotalnym wręcz przykładem jest dobra rada dla organów prowadzących, jaką MEN umieścił na swojej stronie: „Warto zastanowić się nad dostosowaniem arkusza organizacji szkoły tak, aby lepiej odpowiadał możliwościom wynikającym z nowych ramowych planów nauczania. Firmy komputerowe nie zawsze są w stanie sprostać nowym zasadom sporządzania arkuszy” [MEN, 2009]. Takie zdanie jest dobitnym dowodem niezrozumienia, czym jest technologia informacyjna. Arkusz organizacyjny dla ustawodawcy to tabela lub zestaw tabel z zakodowanymi informacjami na papierze. Prawo pisane myśli kartką i tekstem pisanym, więc domyślnie zakłada precyzję na poziomie papieru. W rzeczywistości cyfrowej pytanie brzmi, jak najlepiej i skuteczniej przetworzyć i przekazać informacje dotyczące organizacji szkoły, a nie w jakich tabelach je umieścić lub co gorsza, jak odtworzyć na ekranie to, co jest na papierze. Zaskakującym jest również to, że problem widoczny jest tam,

gdzie technologiczne rozwiązania przenikają do szkoły i roszczą sobie prawo do wypierania rozwiązań tradycyjnych. Jaskrawym przykładem jest dziennik lekcyjny i jego elektroniczny ekwiwalent, który w większości swych odsłon na rynku, natarczywie chce odtworzyć papierowe tabele na ekranie. Oddolnie wymuszona na MEN zgoda na użycie elektronicznych dzienników spowodowała pojawienie się na rynku dużej liczby propozycji e-dzienników. Wspólnym mianownikiem większości z nich jest lepsza lub gorsza próba odtworzenia papierowej dokumentacji w cyfrowym środowisku. Ciekawe jest to, że również same firmy komputerowe często nie potrafią wyzwolić się od tradycyjnego myślenia obciążonego przeszłością celulozowej dokumentacji. Dziennik lekcyjny jako papierowy dokument był rozwiązaniem ery przedcyfrowej i jego forma została wypracowana w praktyce i wynikała z ograniczeń ówczesnej rzeczywistości. Okazuje się, że zezwolenie na prowadzenie dokumentacji w formie elektronicznej nie uwolniło umysłu z ograniczeń nawyku defragmentacji rzeczywistości. Papierowy dziennik jest wyodrębnionym fragmentem szkoły. Fenomenalną jest próba odtworzenia tego kawałka elektronicznie tak, by nadal pozostał tylko autonomicznym fragmentem szkolnej rzeczywistości. Tym bardziej jest to ciekawe, że ustawodawca powiedział, jakie kryteria minimum muszą być spełnione, by można papierową dokumentację zastąpić rozwiązaniem elektronicznym, nie ograniczając wprost inwencji wykonawcy.

Natomiast jeśli przyjrzeć się proponowanym rozwiązaniom na rynku, to większość podążyła ścieżką myślenia odtwórczego. Zrealizowano zadanie zamiany dziennika lekcyjnego na papierze w dziennik lekcyjny w komputerze, tak jakby zadanie to zostało właśnie w ten sposób postawione. Zamiast podjąć wyzwanie dostarczenia szkole rozwiązania, które umożliwi zrewolucjonizowanie całego procesu edukacyjnego, dostosowując go do obecnej rzeczywistości, postawiono sobie zadanie wyprodukowania kawałka programu, którego podstawową cechą będzie wypełnienie warunków nałożonych przez prawo oraz bezrefleksyjne promowanie dotychczasowego sposobu rozumienia istoty celu szkoły. Przede wszystkim jako miejsca pracy nauczycieli, a nie miejsca uczenia się młodych ludzi, a wszystko to, przy populistycznym aplauzie tych rodziców, którzy w rygorystycznej kontroli swoich pociech upatrują szansy na ich przyszły życiowy sukces.

KRES KREDY I TABLICY A TĘSKNOTA ZA DOSKONAŁOŚCIĄ

Osobiście jestem przekonany, że powodem takiego stanu rzeczy jest jeszcze niski poziom z informatyzowania społeczeństwa, który przekłada się na brak zrozumienia istoty cyfrowej rewolucji i roli, jaką ma do spełnienia technologia informacyjno-komunikacyjna w oświacie. Edukacja chępli się tym, że nie lubi rewolucji upatrując w tym cnotę rozważli i tradycji. Tymczasem cyfrowa rewolucja nie pozostawia szkole wyboru. Szkoła utraci możliwość wywierania wpływu na cyfrową rzeczywistość, jeśli będzie upierała się przy powielaniu metod kredy i nauczania *ex cathedra*. Rozziew pomiędzy naturalnym cyfrowym środowiskiem ucznia, w jaki zanurzony jest poza szkołą i tradycyjnym środowiskiem szkoły, tworzy napięcie,

które trudno pokonać ewolucyjnymi metodami. Problem jednak w tym, że jego rozwiązanie nie tkwi tylko w dostarczaniu komputerów, rzutników, tablic interaktywnych czy innych elektronicznych gadżetów. To wszystko ma sens tylko wówczas, jeśli wypływa ze zrozumienia, jak i dlaczego tych narzędzi używać w sposób twórczy, innowacyjny, wykorzystujący wiedzę nauczycieli-opiekunów i mentorów oraz kompetencje cyfrowe uczniów.

Rewolucja cyfrowa wydobyła na światło dzienne odwieczne dążenie człowieka do przewyżniania fragmentaryczności swojego istnienia, pragnienia doskonałości i pełni – pełni wiedzy i pełni doskonałej komunikacji. Rewolucja cyfrowa, sama w sobie, może być rozumiana jako skutek tego dążenia. Technologie informacyjno-komunikacyjne są swoistą realizacją tęsknoty za trwaniem w doskonałej komunikacji ze światem. Technologia informacyjna nie jest ani modą, ani irytującym puszeniem się technologii jako takiej. Technologia informacyjna jest przejawem zmian w myśleniu, zmian w percepcji i w sposobie przeżywania rzeczywistości, która niby jest taka sama, jednak już nigdy nie wróci w bezpieczne objęcia rzeczywistości budowanej przez powojenne pokolenie wyżu. Szkoła jest skazana na zmianę swojej podstawowej funkcji. Musi zmienić się ze środowiska nauczania w środowisko uczenia się. Musi oddać odpowiedzialność za własne kształcenie się w ręce swoich wychowanków. Musi odważnie podjąć wyzwanie autorefleksji i zacząć się zmieniać przede wszystkim w obszarze myślenia o swoich zadaniach, celach i swojej misji. Musi umieć zrezygnować z arogancji szafowania osądami dzisiejszego pokolenia oraz z zadufanego przekonania, że najlepiej wie, czego i jak należy uczyć. Obecne sześciolatki, o które toczyła się taka batalia, będą miały szansę pracować w zawodach, które jeszcze nie istnieją i nie mają nazwy. Jednak przede wszystkim będą musiały posiadać umiejętność ciągłego uczenia się, a nie zdawania egzaminów i uczenia się ukierunkowanego przez testy.

ZAKOŃCZENIE

Komu jest potrzebna technologia informacyjna w szkole? Społeczeństwu informacyjnemu, uczniowi i nauczycielowi XXI wieku. Społeczności szkolnej, lokalnej i globalnej. Nowe technologie w edukacji to nie nowe gadżety w starym opakowaniu i modne hasło konferencji i niespełnionych planów MEN. Nowe technologie informacyjne to oddolnie płynąca rzeka, której nie da się zawrócić. Nie da się też jej regulować przy użyciu pustych haseł i wyuczonych na pamięć terminów. Nie da się udawać, że zna się jej wody tylko dlatego, że przechadza się jej brzegami ciągle ignorując jej wartki nurt lub przypisując sobie niezаслужone zasługi w jej ciągle wzbierających wodach. Tę rzekę jednak trzeba umieć regulować, zwłaszcza w oświacie. Oświata, która nie potrafi rozpoznać znaku czasu, stanie się z jednej strony mało wiarygodna dla tych, którymi ma się opiekować, a co gorsza, może stracić podstawową funkcję budowania i wspierania społeczeństwa informacyjnego, w którym technologie informacyjne są środkiem, a nie celem tego procesu.

Edukacja chęłpi się tym, że nie lubi rewolucji upatrując w tym cnotę rozważgi i tradycji. Tymczasem cyfrowa rewolucja nie pozostawia szkole wyboru. Szkoła utraci możliwość wywierania wpływu na cyfrową rzeczywistość, jeśli będzie upierała się przy powielaniu metod kredy i nauczania ex cathedra.

BIBLIOGRAFIA

- » GUS: *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2007/2008*. Warszawa 2008, s. 61
- » GUS: *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2008/2009*. Warszawa 2009, s. 97
- » <http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/dla-zaradzajacych-szkola/ramowe-plany-nauczania/ramowe-plany-nauczania-komentarze/dobre-rady/#4C> [4.06.2010]
- » *ICT/TIK w edukacji*. <http://www.edunews.pl/> [10.04.2010]
- » Morbitzer J.: *Spoleczeństwo informacyjne*. [W:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Tom V (R-St). Wydawnictwa Akademickie „Żak”, Warszawa 2006, s. 905
- » Rogers E. M.: *Informatization, globalization and privatization in the new millennium*. “The Asian Journal of Communication” 2000, Volume 10, Number 2, pp. 71-92 [cytuję za:] <http://en.wikipedia.org/wiki/Informatization#Rogers2000> [10.04.2010]
- » Tapscott D.: *Cyfrowa dorostosc*. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010

MENTALNY DEFEKT

Większość prac studenckich – od zaliczeniowych po magisterskie – to plagiaty. I choć ocena ta dotyczy głównie prac powstałych na kierunkach politycznych i społecznych, to skutki tego faktu mogą być nieprzewidywalne. Gdyby przy ich weryfikacji stosować przepisy prawa, mogłoby dojść do wywrócenia całego systemu edukacji.

Krzysztof Raczyński

Taką opinię wypowiedział jeden z uczestników konferencji „Nierzetelność w nauce”. I choć wydawać się ona może zbyt kontrowersyjna, jednak liczba i charakter przykładów drastycznego łamania podstawowych zasad etycznych dowodzi, że nie jest ona wyołbrzymiona. Co gorsza, zasady te łamią również pracownicy naukowci. Przy czym nieuczciwość studentów polega na sięganiu po „metodę: kopiuje – wklej”, natomiast ciężar gatunkowy nadużyć wykładowców jest znacznie większy. To oznacza, że mamy poważny problem, z którym muszą się zmierzyć – nauka polska, szkolnictwo wyższe i nie tylko...

Oprócz pospolitych plagiatów, które polegają na przywłaszczaniu sobie wyników cudzych badań w wersji podanej przez ich prawdziwych autorów, do najczęstszych wykroczeń zaliczyć można manipulację danymi, ich naciąganie do przyjętej tezy, a nawet wymyślanie, żeby ją „wiarygodnie” uzasadnić.

Na 207 prac naukowych opublikowanych przez profesora Śląskiej Akademii Medycznej 50 to ewidentne plagiaty. Autor zamieścił w prestiżowych polskich periodykach medycznych wierne tłumaczenia artykułów z zagranicznych czasopism i podpisał je jako prace własne.

Ordynator Oddziału Ginekologii Szpitala Klinicznego Wrocławskiej Akademii Medycznej przedstawił w swojej pracy habilitacyjnej procedury medyczne, których nie stosował oraz wyniki badań laboratoryjnych, których nie przeprowadził.

Na Wydziale Technologii Żywności Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego dopuszczono do obrony pracę habilitacyjną i doktorską, które były kompilacją kilku prac magisterskich.

Niestety, większość autorów tych fałszerstw nie spotkała żadna dyscyplinarna i prawna sankcja. Koledzy i przełożeni przymykają oko, a Temida całkowicie ślepnie. Co więcej, środowiskowy ostracyzm dotyka raczej tych, którzy wskazują winnych naruszeń i domagają się ich ukarania.

Profesor Łódzkiego Uniwersytetu Medycznego był promotorem 37 doktoratów, w których znaleziono liczne fragmenty z publikacji innych autorów. Również on sam przywłaszczył sobie i opublikował w swojej pracy habilitacyjnej dorobek z kilku doktoratów. Na wniosek rektora uczelni, ministerialna Komisja Do Spraw Tytułów Naukowych unieważniła cztery obrony i powiadomiła Prokuraturę o podejrzeniu popełnienia przestępstwa, ale starania adwokata, jego gra na zwłokę doprowadziły do przedawnienia sprawy. Rzecz jednak w tym, że autorzy „naukowych” skandali nie poniosą



również konsekwencji społecznych. Przyczyna choroby, o której mówimy tkwi bowiem w ogromnej tolerancji, jaką wykazujemy wszyscy wobec jej przejawów w różnych formach (ściągnięcie od kolegi, z podręcznika, z Internetu) i na różnych etapach edukacji. Stąd niekwestionowane znaczenie bydgoskiej konferencji, która zgromadziła w początkach listopada przedstawicieli różnych uczelni. Zorganizowało ją Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy oraz Forum Akademickie. Trudno jednak nie wspomnieć też o roli dra Marka Wrońskiego, Rzecznika Rzetelności Naukowej Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego, który nie ustaje w tropieniu przypadków łamania zasad etyki nauczyciela akademickiego. Roli w inicjowaniu spotkania i wzbogaceniu jego merytorycznej zawartości.

Organizatorzy mieli nadzieję, że konferencja ożywi w środowisku naukowym dyskusję o tym problemie i doprowadzi do zmiany jego postrzegania. Czy tak się stanie? Trudno powiedzieć. Z całą pewnością jednak, uczestnikom spotkania udało się zwrócić uwagę na fundamentalne braki, które udaremniają walkę z plagą plagiatów. W Polsce brak na przykład centralnie zinstytucjonalizowanego systemu zwalczania nierzetelności naukowej, dochodzenia w tych sprawach prowadzą same uczelnie, a Zespół d.s. Etyki przy MSWiN ma

tylko głos doradczy. Postulowano zatem, by wzorem USA, Niemiec i państw skandynawskich utworzyć w ministerstwie centralne biuro rzetelności naukowej, a uczelniane władze i komisje dyscyplinarne zobligować do bardziej zdecydowanego zwalczania patologii życia akademickiego. W podsumowującej konkluzji wskazano także na potrzebę zerwania z fałszywie pojmowaną solidarnością zawodową i próbami „zamiatania takich spraw pod dywan”.

Moderator dyskusji, prof. Jan Hartman, filozof z Uniwersytetu Jagiellońskiego sugerował, że pobłażliwy stosunek części środowiska akademickiego do nierzetelnych kolegów może wynikać z – tkwiącej w podświadomości wielu z nas – scholastycznej zasady, która traktuje całokształt ludzkiej wiedzy jako daną odgórnie, wspólną własność. A to oznacza, że może z niej czerpać każdy, w dowolnej ilości i w dowolny sposób. Nie wchodząc w polemikę z tą interpretacją, warto przypomnieć, że swoisty trening w lekceważeniu prawa do wszelkiej własności, w tym także własności intelektualnej, przeszliśmy w czasach PRL-u. To jednak słabe wytłumaczenie dla zachowań środowisk, które uczestniczą w budowaniu społeczeństwa wiedzy XXI wieku.

Podczas dyskusji nazwano plagiat „defektem mentalnym, który cofa nas cywilizacyjnie”. I – prawdę mówiąc – trudno tu o lepszą pointę.



O Dla wielu uczniów przejście od szkolnego sposobu uczenia się, do studiowania w szkole wyższej stanowi pewną trudność. Wyrobiony nawyk uczenia się tylko tyle, ile jest to konieczne, najczęściej przed klasówką, czy sprawdzianem prowadzi często, szczególnie w pierwszych miesiącach studiowania do zagubienia się młodego człowieka.

SAMODZIELNYM STUDIOWANIU



Krzysztof Przybylski

Brak zapowiedzianych sprawdzianów, nieobowiązkowa obecność na wykładach powoduje, że początkujący student musi ponieść większą odpowiedzialność za systematyczne przygotowywanie się do zajęć, za samodzielne studiowanie. Jak sama nazwa wskazuje, studia służą studiowaniu. Cóż to w praktyce oznacza? Słownik języka polskiego podaje, że studiować to (...) *poznawać dokładnie, gruntownie, dociekać z pomocą analizy naukowej, badać*. Przed studentem pojawiają się nowe cele kształcenia, które określamy jako (...) *świadomy, zamierzony wynik*. Celem naczelnym jest przygotowanie studenta w kwalifikacje zawodowe, kształtowanie i rozwijanie pożądaných postaw, systemu wartości. Realizacja nowych celów związana jest ze znacznym wysiłkiem intelektualnym. Z przetwarzaniem i wytworzeniem wiedzy, z poszukiwaniem nowych rozwiązań. Jest ona istotnym warunkiem rozwijania aktywności poznawczej studentów. Zdaniem Ziemowita Włodarskiego (...) *to kim człowiek się staje, w znacznym stopniu zależy od tego co czyni. Tak jest od wczesnych okresów rozwojowych po lata dojrzałe*. Aktywność poznawcza wiąże się z odkrywaniem, wyjaśnianiem, interpretowaniem zjawisk i procesów, jak również z wysuwaniem i weryfikacją hipotez. Pojawienie się nowych potrzeb w zakresie studiowania, służy nadrzędnemu celowi, jakim jest rozwój osobowościowy studenta. (...) *Praca samodzielna studentów realizowana w toku zajęć dydaktycznych oraz w formie nauki własnej powinna polegać przede wszystkim na doskonaleniu umiejętności wykorzystania wiedzy do rozwiązywania różnorodnych problemów, stwarzając tym samym okazję do twórczego myślenia*.

Również bardzo istotnym elementem w samodzielnej pracy studenta, jest jego umiejętność samokontroli. Zdaniem Józefa Półturzyckiego samokontrola jest (...) *kontrolowaniem samego siebie, spełnianiem wszystkich czynności kontrolnych wobec własnej aktywności poznawczej. Jest to zadanie trudne i złożone, ale jego wykonywanie dowodzi osiągnięcia wyższej świadomości w procesie kształcenia*. Zaś Franciszek Bereźnicki ujmuje proces kształcenia jako (...) *systematyczny, planowany i długotrwały zbiór (ciąg) ściśle ze sobą powiązanych czynności nauczyciela i bezpośrednio od nich zależnych czynności uczniów. Proces ten na ogół jest inicjowanym, organizowanym i kierowanym przez nauczyciela procesem poznawczym uczniów*.

Sama efektywność studiowania w dużej mierze zależy od umiejętności studentów w zakresie samodzielnego zdobywania wiedzy. Dlatego też jednym z ważniejszych zadań szkoły jest (...) *wdrożenie uczniów do samokształcenia poprzez wyrobienie zdolności do samodzielnego zdobywania wiedzy. Od szkoły oczekuje się, że będzie rozwijała w szerokim zakresie potrzebę stałego i zarazem spontanicznego uzupełniania wiedzy i umiejętności w drodze świadomego uczenia się szkolnego i pozaszkolnego*. Szybko zmieniający się system wiedzy powoduje, że szkoła zamiast wyposażać jednostkę w zamknięty zasób wiedzy, powinna przygotować go do dalszego jej zdobywania. W tym celu musi wyposażać studenta w umiejętność samodzielnej pracy, zdolność krytycznego myślenia, weryfikowania już posiadanej wiedzy i wreszcie do systematycznego samokształcenia.

(...) umiejętność samodzielnego uczenia się stanowi tylko jedną stronę procesu samokształcenia. Obok niej równie ważną stroną jest chęć podejmowania pracy nad sobą.

J. Półturzycki akcentując ważność kształtowania właściwych nawyków w zakresie organizacji pracy własnej twierdząc, że istotną rolą nauczycieli jest wdrażanie studentów do właśnie do (...) *systematyczności i odpowiedzialności za wykonywaną pracę, utrwalanie i samokontrolę. Aby student mógł aktywnie uczestniczyć w procesie studiowania, winien uświadomić sobie cele pracy samodzielnej, zastosować racjonalne metody uczenia się i dokonywać samokontroli i samooceny.* Współczesna dydaktyka traktuje samokształcenie jako wyższy etap procesu kształcenia. Osiągnięcie tego etapu jest potwierdzeniem wartości kształcenia, jego brak w rozwoju jednostki stawia pod znakiem zapytania wartość edukacji. Zdaniem Wincentego Okonia (...) *umiejętność samodzielnego uczenia się stanowi tylko jedną stronę procesu samokształcenia. Obok niej równie ważną stroną jest chęć podejmowania pracy nad sobą. Niezbyt dobrze wiemy skąd ta chęć się bierze; prawdopodobnie w każdym pojedynczym przypadku jej przyczyny są różne. Trudności jej pojawienia się i zawładnięcia jednostką polega na tym, że ma się ona stać jednocześnie uczniem i swoim nauczycielem, a więc podmiotem i przedmiotem akcji edukacyjnej. Podjęcie decyzji co do pokierowania sobą jest swoistym aktem odwagi połączonej z pewnym ryzykiem: uda się czy się nie uda... Początkowo są to najczęściej motywy utylitarne, narzucające się niekiedy z dużą siłą w związku z praktycznymi potrzebami codziennego życia lub pracy zawodowej. Nie można ich lekceważyć, gdyż one właśnie dają poznać pierwszy smak samodzielności. Znacznie ważniejsze są jednak motywy bezinteresowne, nazywane też motywami wyższego rzędu, gdy zachętą do podejmowania i świadomej realizacji zadań samokształceniowych staje się głębsze zainteresowanie jakąś dziedziną pracy i twórczości, przekształcające się często w trwale zamilowanie czy nawet pasję życiową.* W procesie samokształcenia W. Okoń wyodrębnia następujące elementy:

- » wyłonienie się celu, wzoru osobowego czy ideału i skonfrontowanie go z własnymi możliwościami;
- » rozpatrzenie warunków niezbędnych do osiągnięcia celu; podjęcie decyzji co do wyboru drogi działania;
- » realizacja podjętych zadań samokształceniowych;
- » samokontrola polegająca na analizie własnych osiągnięć i ich braków oraz na wyprowadzaniu wniosków co do kierunku dalszej działalności samokształceniowej.

Tak rozumiane samokształcenie jest takim rodzajem kształcenia (...) *którego cele, treści, warunki i środki zależą od samego podmiotu. Jest ono zatem procesem całkowicie samodzielnego uczenia się, zależnym tylko od jednostki. Nie jest nim tzw. samokształcenie kierowane, gdyż osoba podejmująca je ma pełną swobodę w wyborze celów, treści, metod. Właśnie ów czynnik pełnej swobody wyboru, pełnej samodzielności nadaje samokształceniu swoiste piętno.*

Warto w tym miejscu podkreślić, że czynniki wiążące ze sobą poszczególne elementy tego procesu to przede wszystkim świadomość celu i drogi do niego, silna wola realizowania podjętych przez siebie decyzji oraz samokontrola połączona z samokrytycyzmem. Obecnie w samokształceniu coraz większego znaczenia nabiera samodzielność. Czym innym jest ona u dzieci, czym innym u młodzieży oraz u dorosłych. Pełna samodzielność cechuje ludzi dorosłych. Zdaniem W. Okonia jest ona zdolnością do (...) *samodzielnego zapewnienia sobie bytu, a po drugie, zdolnością do samodzielnego wykonywania zadań społecznych... Samodzielność pojmuję jako samodzielność działania i samodzielność myślenia, obie silnie ze sobą powiązane.*

Niemniej istotnym czynnikiem, mającym kluczowy wpływ na samodzielne studiowanie jest motywacja. Tadeusz Nowacki motywami określa (...) *uczucia, poglądy, dążenia i sądy, które poprzedzają działanie lub też pewnego rodzaju zachowanie. Nie zawsze bowiem motyw prowadzi do działania, czasem powstrzymuje od działania.* Natomiast Kazimierz Obuchowski motywem definiuje (...) *zwerbalizowanie celu i programu umożliwiającego danej osobie podjęcie określonej czynności.* Zaś Zdzisław Kosyryz podkreśla, że (...) *rzeczą ważną jest przekształcenie potrzeby, pragnienia w motyw. Ażeby rozpoznane potrzeby czy pragnienia stały się motywem działania.* Zdanie to podzielił W. Okoń twierdząc, że (...) *strona motywacyjna stanowi siłę napędową wszelkiego działania ludzkiego i wszelkiego uczenia się.* Jeśli więc nauczyciel troszczy się o właściwe motywowanie studentów to pierwszym ogniwem jego działalności jest wywołanie odpowiednio silnej motywacji poznawczej. (...) *Motywy jako chęć uzyskania nagrody, dobrej oceny, obawa przed karą mają w zasadzie znikomą wartość, gdyż pośrednio wiążą się z pracą szkolną. Większą wartość mają motywy takie jak zaspokojenie ciekawości, zainteresowania, aspiracje itp., gdyż bezpośrednio wiążą się z wykonywaniem zadań i stają się jakby celami – motywami.*

W. Okoń podkreślając wagę samodzielnego dochodzenia do wiedzy, twierdzi, iż odbywa się to na trzech poziomach poznania. (...) *Konkretów, gdy studenci poszukują danych empirycznych. Modeli, gdy próbują intuicyjnie lub w pełni świadomie tworzyć modele badanych układów, to jest ustosunkowywać do siebie znane elementy układów i znane związki między nimi, a zarazem uzupełniać je wykrywanymi przez siebie elementami i związkami. Teorii, gdy formułują twierdzenia uogólniające efekty rozwiązania w postaci praw, zasad, prawidłowości czy norm działania praktycznego.* Jednak samodzielne dochodzenie do wiedzy wymaga pewnej zdolności, umiejętności. Kazimierz Sośnicki pojęcie „zdolność”, używa dla oznaczenia (...) *dyspozycji specjalnych, jak np. zdolności matematyczne, językowe, muzyczne, plastyczne itp.* Zaś F. Bereźnicki podkreśla, że na proces przygotowania młodzieży do samokształcenia składają się trzy stadia. (...) *Działalność adaptacyjna, realizowana głównie przez szkołę, interakcje kształcenia z samokształceniem, dokonywana w szkole i poza szkołą, różne formy pracy samokształceniowej powiązanej z twórczością.*

Inaczej postrzega studiowanie Krzysztof Pirecki. Jego zdaniem jest to głównie proces odkrywania i opiera się na pracy w grupie. Duży nacisk kładzie się na ekspresję twórczą, sfery poznawcza i emocjonalna są jednakowo ważne i rozwijane. Bardzo istotną rolę odgrywa tu prawidłowa organizacja nauki własnej. Jest ona (...) *jednym z istotnych wyznaczników efektywności nauki własnej studentów.* Ważne jest tu również odpowiednie połączenie (...) *zadań samokształceniowych realizowanych podczas zajęć z samodzielną pracą w domu.* Wydaje się, że jest to podstawowy warunek opanowania właściwych metod uczenia się.

Niezbędnym składnikiem racjonalnie zorganizowanego procesu stanowią również środki dydaktyczne. Pełnią one istotną rolę w rozwoju myślenia i praktycznym zastosowaniu wiedzy. (...) *Książka, publikacja, czy artykuł nie może być jedynym źródłem poznania. Istotne jest wykorzystywanie pomocy dydaktycznych. W przypadku tylko słownego przekazywania wiedzy percepcja uczniów wynosi 20%. Przy zastosowaniu środków dydaktycznych (modele, obrazy, filmy) wynosi do 60%.*

Na efektywność samodzielnego studiowania składa się z całą pewnością wiele czynników. Jednym z nich jest umiejętność płynnego przejścia od szkolnego sposobu uczenia się, do studiowania w Szkole Wyższej. Innym zdolność do właściwego funkcjonowania często w nowym, obcym środowisku. Z całą pewnością nie jest to proces prosty, jednakowo przebiegający u wszystkich studentów. Jest on nie tylko zdeterminowany umiejętnością uświadomienia sobie przez młodego człowieka pojawiających się nowych celów kształcenia, posiadanych przez studenta zdolności odkrywczych, umiejętności



krytycznego myślenia, wyjaśniania i interpretowania poznawanych procesów i zjawisk, ale również – jak już wcześniej wspomniałem – umiejętność samokontroli i ciągłego motywowania się. Ważnym jest aby mieć świadomość, że posiadanie umiejętności samokontroli i ciągłego motywowania się nie następuje z chwilą przekroczenia murów uczelni. Jest to proces mający swe korzenie w gimnazjum i liceum, a być może i w szkole podstawowej. Bowiem tylko świadomość znaczenia nauki w życiu młodego człowieka może stanowić platformę przyszłego samodzielnego studiowania.



BIBLIOGRAFIA

- » Adamczyk, B. (1976). *Organizacyjne uwarunkowania nauki własnej studentów*, (W:) *Nauka własna studenta*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- » Bereźnicki, F. (1994). *Dydaktyka ogólna w zarysie*, Koszalin: Bałtycka Wyższa Szkoła Humanistyczna w Koszalinie, wydanie III
- » Bereźnicki, F. (1999). *Dydaktyka szkoły wyższej wobec współczesnych potrzeb*, (W:) *Pedagogika wobec współczesnych wyzwań*, Szczecin: Materiały konferencyjne
- » Bereźnicki, F. (2001). *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, wydanie I
- » Kosyrz, Z. (1992). *Osobowość wychowawcy*, Warszawa: Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej
- » Obuchowski, K. (1966). *Psychologia dążeń ludzkich*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- » Okoń, W. (1973). *Elementy dydaktyki Szkoły Wyższej*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- » Okoń, W. (1996). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa: Wydawnictwo Żak, wydanie trzecie poprawione
- » Nowacki, T. (1966). *Zarys psychologii*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwa Szkolnictwa Zawodowego, wydanie VI
- » Pólturzycki, J., Wesołowska, E., A. (1988). *Nie tylko szkoła*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, wydanie drugie
- » Pólturzycki, J. (1998). *Jak studiować zaocznie*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek
- » Sośnicki, K. (1964). *Istota i cele wychowania*, Warszawa: Biblioteka Wiedzy Pedagogicznej
- » Włodarski, Z. (1992). *Człowiek jako wychowawca i nauczyciel*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne

RELACJA DZIADEK – WNUK JAKO ISTOTNY ELEMENT W KSZTAŁTOWANIU SKRYPTU ŻYCIOWEGO U OSOBY DZIECKA



Paweł Czerwiński

Nikt nie kocha tak jak dziadek i babcia, nikt nie rozumie tak jak oni – to częste opinie wnuków o swoich dziadkach, które łączy jeden wspólny mianownik w postaci odwzajemnionej sympatii wnuków do dziadków.

Któż z nas nie kochał lub kocha swego dziadka, babcie? Każdy ma w pamięci jakieś chwile, wydarzenia, które mocno zapadły mu w sercu i, które wpłynęły w jakiś sposób na jego życie-przytoczę tu wypowiedzi dwóch osób, którzy w rozmowie tak oto powiedzieli o swoich dziadkach: „Dziadek powiedział mi, że jest we mnie iskierka – albo tę iskrę rozpalę i będzie ona dawać ciepło wielu ludziom – albo zgaśnie w zapomnieniu – te słowa towarzyszyły mi zawsze, w całym moim życiu, podczas studiów, podczas pracy, podczas wszystkich dobrych i złych chwil.” „To właśnie opowiadania dziadka o wojnie japońskiej dały mi do zrozumienia jako małemu chłopcu jak ważną rzeczą jest pokój i dlatego w swoim życiu zawsze starałem się by w mojej rodzinie zawsze był on obecny”

Myszę, że wielu z nas odnalazło by w swej biografii, wiele podobnych przykładów – które potwierdziły by istotną zależność między relacją dziadka i wnuka, na wpływ życia tego drugiego. Dziadkowie kochają inaczej – mówi się, że jest to ich ostatnia miłość w życiu – a dzieci kochają najpiękniej najczyściej, i jest to ich pierwsza miłość w życiu-swiaty tych dwóch silnych bezinteresownych miłości spotykają się na gruncie pośredniczącym jakimi są rodzice – którzy niejako uczą się miłości od jednych i drugich – Chcę w tym miejscu przybliżyć słowa przepięknej dedykacji jaka ukazał się w książce Jarosława Jagiły, „Analiza transakcyjna w praktyce i teorii pedagogicznej”, gdzie zespół autorów tak oto mówi „Pragniemy zadedykować tę pracę naszym rodzicom i naszym dzieciom dzięki, którym jesteśmy dorośli” – Myszę, że w tych słowach zawarte jest bardzo trafne spostrzeżenie, z którego można odczytać, że dzięki naszym dziadkom i naszym dzieciom możemy być sobą.

W czasach kiedy rodzice są zapracowani, dzieci wiele czasu spędzają, z dziadkami – i z nimi się identyfikują. Dziadkowie nie tylko bawią się ze swoimi wnukami, nie tylko ich karmią – ale i wychowują i kształtują ich osobowość, a tym samym w istotny sposób przyczyniają się do tego niepowtarzalnego zapisu skryptowego u osoby dziecka, o którym pierwszy raz opowiedział ludzkości amerykański psychiatra Eric Berne.

Skrypt życiowy jest jednym z bardzo ważnych zagadnień w teorii Analizy Transakcyjnej. Jest to plan życia określający sposób zachowania się jednostki w ważniejszych chwilach życia. Jest scenariuszem życia człowieka który w dużym stopniu zostaje zaprogramowany i utrwalony przez rodziców bądź opiekunów. Jeśli jednak wnuk większą ilość czasu przebywa ze swoim dziadkiem to wiadomym jest fakt, iż to właśnie dziadek będzie wpływał na zapis skryptowy dziecka. Często to właśnie skrypt jest determinującym czynnikiem przeznaczenia i losu człowieka, zarówno w sensie pozytywnym jak i negatywnym.

Odpowiada on na fundamentalne pytania jak: „Kim Jesteś?”, „Kim Masz być?”, „Ile Jesteś wart?”. Skrypt ma także duże znaczenie w przyczynach inicjacji gier psychologicznych „(...) gry są integralnymi i dynamicznymi składnikami nieświadomego planu życiowego jednostki, wypełniają one czas, aż do śmierci, a przy tym posuwają akcję na przód.

Ponieważ ostatni akt scenariusza domaga się cudu lub katastrofy, w zależności od tego, czy jest on konstruktywny czy destruktywny odpowiadające mu gry są również konstruktywne lub destrukcyjne (...)” To właśnie skrypt decyduje o tym czy samoocena człowieka będzie wysoka czy też niska. Ludzie z poczuciem niskiej samooceny często będą prowokować gry psychologiczne w celu potwierdzenia jej poprzez uzyskanie negatywnego wsparcia. Dziadkowie zazwyczaj afirmują swoich wnuków, a tym samym budują w nich wysoki wskaźnik samooceny, który to bardzo przydaje się w życiu dorosłym, gdyż dodaje wiary we własne siły – jeżeli dziadek, który jest dla osoby dziecka autorytetem wierzy w niego – i dziecko przejmie tę wiarę we własne siły, potem przeniesie je na życie dorosłe.

Każdy skrypt oparty jest na dziecięcych iluzjach, który może istnieć w świadomości człowieka przez całe jego życie. „(...) U ludzi bardziej wrażliwych, czułych, inteligentnych, iluzje te rozwiewają się jedna po drugiej, prowadząc do różnego rodzaju kryzysów życiowych opisanych przez Eriksona. Zalicza się do nich zmianę stosunku do rodziców w wieku dojrzewania, dziwaczny bunt wieku średniego i wyłaniająca się z niego późniejsza skłonność do filozofowania. Niekiedy ludzie rozpaczliwie próbują podtrzymać swoje dziecięce iluzje, co wiedzie do depresji lub ucieczki w spirytualizm. Porzucenie wszystkich iluzji może prowadzić do desperacji (...)”. Skrypt może wpływać na wszelkie obszary życia ludzkiego w tym także na życie seksualne na przykład – jeżeli wnuk usłyszy od swego dziadka, że kobiety nie wolno dotknąć przed ślubem- to wielkie jest prawdopodobieństwo że ów wnuk zachowa postawę wstrzeźliwości, aż do ślubu-jeśli by jednak chłopiec słyszał o tym że kobieta to zabawka-również by realizował taką prawdę w swym życiu – w sferze seksualnej skrypt może bardzo pomóc, ale i może bardzo zaszkodzić – przykładem tego może być opisany przez Lidie Grzesiuk skrypt nazwany „potem” „(...) aorgazmia jest rezultatem realizacji skryptu „potem” (obawa przed ciążą blokuje doznania seksualne).” Jak więc widzimy skrypt ma duże znaczenie dla życia człowieka i dotyczy wielu sfer jego funkcjonowania. To skrypt także decyduje, czy jesteśmy autentyczni czy posługujemy się w swym życiu tzw. gramami psychologicznymi o, których nie można nie wspomnieć przy rozpatrywaniu zagadnieniu skryptu. O tym, że jednostka większość swego czasu przeznacza na gry psychologiczne decyduje w dużej mierze skrypt destrukcyjny.



W czasach kiedy rodzice są zapracowani, dzieci wiele czasu spędzają, z dziadkami – i z nimi się identyfikują.

W tym momencie chciałbym zaprezentować skrypty destrukcyjne opisane w książce Barbary Tryjarskiej „Skrypty życiowe, a konflikty jawne i ukryte w małżeństwie.”

SCHARAKTERYZUJE TERAZ KRÓTKO SKRYPTY DESTRUKCYJNE

- Skrypty z przymusem i groźbą – sformułowany jest w nich przymus osiągnięcia jakiegoś celu w życiu i surowe wymaganie starań w tym kierunku. Niezrealizowanie celu przekreśla sens życia.
- Skrypt z celem i porażką – określają do czego należy zmierzać w życiu. Są jednak sformułowane w taki sposób, że przekreślają możliwość osiągnięcia wyznaczonego celu.
- Skrypty rezygnacji – nakazują rezygnację z realizacji jakichkolwiek pragnień i celów. Wskazują na takie właściwości człowieka, które uzasadniają konieczność poddania. Niekiedy zawarte są też przekazy o generalnej bezwartościowości człowieka.
- Skrypty trudu – nie zawierają żadnego celu poza koniecznością pogodzenia się, że „życie jest męką i nie ma od tego odwołania.”

Przedstawione powyżej skrypty budują osobowość, którą analiza transakcyjna nazywa przegrywającą. Kto może uchronić więc dziecko od takiego niebezpieczeństwa? Może zrobić to dziadek, który we wzorze identyfikacyjnym pokaże młodemu chłopcu dla jakich ideałów warto poświęcić życie, czemu warto się oddać, jak należy żyć, jaką wielką wartością jest życie jego samego i innych ludzi. Jaki pisze Anna Woźniak „scenariusz naszego życia możemy porównać do scenariusza sztuki teatralnej; w obu przypadkach mamy sceny, role aktorów i odpowiedni scenariusz.” Nie było by potrzeby mówienia o skrypcie gdyby przesłanie dla każdego istniejącego człowieka było konstruktywne i gdyby każdy wnuk miał przy sobie dziadka kształtującego i siejącego w nim dobro. Wówczas każdy czuł by

się szczęśliwy, spełniony w fundamentalnym sensie ludzkiego bytu jakim jest życie w miłości. Sekret tkwi w umiejętności czerpania radości z samego siebie, przyjęcia swej kobiecości czy męskości, nadania sobie prawa do popełniania błędów i nauki płynącej poprzez ich doświadczanie. Szczęście to nie stan posiadania, a sposób myślenia o sobie, o życiu, o innych ludziach.

Myślenie w, którym tak wiele się zawiera, zależy w dużej mierze od tego jak nauczono nas z niego korzystać gdy odbywała się budowa tego niepowtarzalnego koloseum jakim jest nasz życiowy skrypt. Budowniczymi tego gmachu zasobów ludzkiego potencjału, są nie tylko dziadkowie ale wszyscy, którzy zajmują się wychowywaniem, tworząc tym samym pewien prognostyk i plan przyszłego losu człowieka. Wychowując musimy mieć świadomość, że podjęliśmy się najbardziej odpowiedzialnego zadania, jakim jest tworzenie najważniejszego konspektu w życiu – konspektu ludzkiego losu. Konspektu, którego treść i ocena jest umieszczona we wszystkich kolejach losu szczęśliwego bądź nieszczęśliwego życia osoby co do, której mamy ten zaszczyt, przywilej a nade wszystko Święty Obowiązek. Niniejszy artykuł nigdy by nie powstał gdybym sam nie doświadczał przepięknej pedagogiki serca, którą ukazują dziadkowie wobec naszego synka Maksymiliana, to swoista świętość wyrażona w cierpliwości, spokoju i absolutnie bezwarunkowej miłości.

BIBLIOGRAFIA

- » Berne E, *W co grają ludzie*, Warszawa, 1978 s. 48
- » Berne E, *Dzień dobry i co dalej?*, Rebis Poznań 1998, s 44
- » Grzesiuk L, *Psychoterapia*, PWN, Warszawa, 1995, s. 69
- » Tryjarska B, *Skrypty życiowe, a konflikty jawne i ukryte w małżeństwie*. WUW, Warszawa 1995s 30
- » Woźniak A, Niepublikowana Praca Magisterska *Stopień podobieństwa skryptów życiowych u par narzeczeńskich*, Lublin 2004

W Polsce o szkole i edukacji rozprawia się – by tak rzec – okresowo. Najczęściej przy okazji matur, gimnazjalnych egzaminów albo kolejnych zmian programowych. Czasami też, gdy wybuchnie jakaś afera bądź wydarzy się coś – nie daj Boże – tragicznego. Można jeszcze liczyć na jedną czy drugą dziennikarską „akcję” (jak choćby ostatnia akcja „Gazety Wyborczej” – SZKOŁA 2.0). Ale to wszystko! Kiedy natomiast doczekamy się prawdziwej debaty na temat przyszłości naszej szkoły i edukacji?

SZKOŁA NOWEJ GENERACJI

Mariusz Zawodniak
prof. nadzw. UKW, polonista:

Postanowiłem zabrać głos w sprawie polskiej szkoły i edukacji, nie pomijając w tym szkoły wyższej i akademickiego kształcenia[1]. Od ponad 20 lat pracuję ze studentami, a od kilkunastu jestem też rodzicem posyłającym dzieci do szkół. Szkoła w takiej czy innej postaci jest więc nie tylko obecna w moim życiu (jako instytucja czy środowisko), zaprzęta także mój umysł (kiedy myślę o tym, jak poprowadzić zajęcia ze studentami) i wyostreza jego krytycyzm (kiedy biorę udział w rozmaitych dyskusjach na jej temat). Siłą rzeczy szkoła nie daje mi spokoju – ani ta, w której uczę czy wykładam, ani ta, do której posyłam własne dzieci.

To wystarczające powody, by zabrać głos w sprawie. I nie potrzebuję do tego dodatkowych upoważnień ani legitymacji, choć wiem, że chcieliby o nie zapytać niektórzy reprezentanci szkolnego czy akademickiego środowiska. Nie mam dorobku w zakresie nauk o edukacji czy wychowaniu (jeśli o to chodzi?), ale jestem nauczycielem, a edukacja wypełnia moje zawodowe życie – i w znacznym stopniu także życie rodzinne. Czy zatem wkładem do „dorobku” może być to, co mamy do powiedzenia na dany temat, nawet jeżeli nie odpowiada to standardom uczonego dyskursu?

Świadomie wybieram formę eseju. Z kilku powodów. Między innymi dlatego, by były to teksty do czytania (do swobodnego czytania, nie zaś kłopotliwego niekiedy studiowania). Nie chcę też – i to jest powód kolejny – dokonywać na tych kartach oceny jakiegokolwiek stanu badań, ani nawet dowodzić, że z dorobkiem tej czy innej dyscypliny jestem zaznajomiony. Choć zapożyczam się u wielu autorów – to oczywiście.

Przewrotnie jednak w uwagach swoich używam magicznego słowa „dyskurs”, a nawet całego określenia z obszaru nauki (krytyczna analiza dyskursu). Bliski jest mi bowiem ten nurt badawczy, jaki pojawił się w obrębie lingwistyki i nauk społecznych, w skrócie nazywany KAD-em, a którego istota sprowadza się do krytycznej analizy dotychczasowych sposobów myślenia i mówienia na dane tematy, myślenia w znacznym stopniu mitycznego i stereotypicznego, redukującego w jakimś sensie naszą wolność („przez nasze własne kategorie myślowe”) – i blokującego tym samym „dostrzeżenie tego, co mogłoby być” [2]. Tego, co mogłoby się zdarzyć, gdybyśmy odważyli się jednak (po)myśleć inaczej – i w ślad za tym inaczej działać czy postępować.

Otóż chcę spojrzeć na szkołę i edukację z tej właśnie perspektywy. Przyjmuję, że ich obecny stan to nie tylko ciężąca coraz bardziej tradycja (zachowywanie jakiejś ciągłości w systemie oświaty, która to ciągłość w oczywisty sposób wyhamowuje tempo zmian), ale to przede wszystkim wyraz mitycznego myślenia o szkole, niezwykle silnie zakorzenionego w naszej mentalności, a jeszcze w większym stopniu – niechęć i niezdolność do jego krytycznej oceny, a zwłaszcza do tworzenia i urzeczywistniania innych rozwiązań. Są pomysły na doraźne reformowanie, na częściowe zmiany, ale nie ma w i z j i przyszłej szkoły. Nie wiemy, jak mogłaby wyglądać polska szkoła za lat – dajmy na to – 10 czy 15; nie wiemy, jak powinna wyglądać za lat 20 czy 30. Nie chcemy o tym dyskutować, bo nie potrafimy sobie wy-

obrazić innej szkoły. A nawet gdy ją sobie wyobrażamy, to nie wierzymy w możliwości jej urzeczywistnienia. Dlaczego? Bo nie wierzymy w tak dalece idącą modernizację naszych głów[3], aby pojawiła się powszechna zgoda na poważne zmiany w szkole, a tym bardziej, by pojawiły się społeczne oczekiwania w tym zakresie. Więc zachowujemy status quo.

Nie wiemy i nie chcemy wiedzieć, co mogłoby być, co mogłoby się zdarzyć w polskiej szkole, gdybyśmy jednak odważyli się zaplanować ją inaczej – i gdybyśmy odważyli się ów plan wprowadzić w życie.



Tymczasem stajemy się zakładnikami obecnych bolączek (rozmaitych podstaw programowych i form egzaminacyjnych, ich obowiązkowości czy fakultatywności, ich podstawowego czy rozszerzonego poziomu) – i głównie te problemy próbujemy rozwiązywać w perspektywie lat. Ale to nie odmienia zasadniczo postaci edukacji, nie zmienia też samej szkoły jako instytucji czy środowiska. Rozwiązywanie doraźnych problemów przedmiotowego kształcenia to nie jest antidotum na bolączki szkoły, bo szkoła nie potrzebuje jedynie reformy programów czy wymogów zaliczania. Potrzebuje zmian jako pewna całość, potrzebuje zmian od podstaw, od samych założeń.

SZKOŁA NOWEJ GENERACJI

Esej ten zrodził się nie tylko z potrzeby krytycznego spojrzenia na szkołę – szkołę jako instytucję, jako środowisko, jako najbliższe otoczenie. Zrodził się także z przekonania, że o lepszej czy innej szkole – jak zresztą o wszystkim – można i należy marzyć. Należy zatem mieć jej w i z j ę .

Żywię ponadto przekonanie, że szkoła nie może być jedynie przedmiotem reform i doraźnych zmian (dokonywanych w obrębie zastanego czy dopiero tworzonego prawa). Są momenty, w których powinna przygotowywać się także na „skok cywilizacyjny”, na „rewolucję”, na przejście od szkoły jednego „typu” do szkoły „nowego typu”[4].

A zatem, jak w wielu innych dziedzinach życia, także szkoła musi posiadać zdolności do generowania z samej siebie – zupełnie nowych jakości. W przeciwnym razie skazana będzie na zatracanie się w nowoczesnym świecie, a nawet na anachronizm. Tak jak mamy do czynienia z cywilizacją nowych mediów, z kolejnymi już generacjami nowych technologii, ale też generacjami zupełnie nowych społeczności (nie tylko zresztą internetowych), tak też szkoła – zachowując oczywiście proporcje i istotę takich analogii – musi myśleć o sobie w podobnych kategoriach. Musimy myśleć o szkole nowej generacji – i tym samym o nauczycielach czy wychowawcach nowej generacji. I nie chodzi bynajmniej o uprawianie jakiejś futurologii, chodzi o zwykłą zdolność nadążania za zmieniającym się światem. I zwykłą – wydolność w tym zakresie. Powtórzę więc: nie chodzi mi o jakiegokolwiek kasandryczne wieszczania (że oto szkole grozi nieodwracalny anachronizm, chociaż jest to jakieś zagrożenie, nawet całkiem realne!), nie chodzi także o tanie krytykanctwo (bo łatwo dziś pisać o szkole w tonie ironicznym czy kpiarskim), nie chodzi wreszcie o kreślenie jakichś utopijnych wizji (bo na utopiach mieliśmy już zbudowane całe systemy społeczne i polityczne), chcę natomiast spojrzeć na szkołę jako instytucję i jako środowisko, które największe wyzwania mają dopiero przed sobą. Dopiero przed sobą, albowiem nadal nie podejmują ich ani w wystarczającym stopniu, ani w należyty sposób.

NIE MA EDUKACJI BEZ KOMUNIKACJI

Spośród wielu zjawisk i tendencji, które w ostatnich dziesięcioleciach w największym stopniu zmieniały nasze życie (zarówno to społeczne, kulturalne, jak i gospodarcze), a które powinny być w znacznym stopniu zaważyć także na przemianach w szkolnictwie (a nie zaważyły!), otóż spośród tych zjawisk i obszarów ludzkiej działalności wybieram tylko te, które z natury rzeczy uobecniają cele i idee edukacji, są niejako ich nosicielami, powinny przeto w obrębie szkolnictwa odgrywać zasadniczą rolę. A czy odgrywają? Najpierw chodzi mi o – komunikację. Jej związki z edukacją są chyba najbardziej oczywiste. Gdyby nie porażająca trywialność sądu (za którą to trywialność bardzo przepraszam), można by to wyrazić za pomocą takiego oto sloganu: nie ma edukacji bez komunikacji. Ale to trivium pozwala zwrócić uwagę na bardzo ważną rzecz. Jeśli bowiem zależność pomiędzy edukacją i komunikacją jest nie tylko bezdyskusyjna, ale wynika z samej natury rzeczy, to pociąga

ona za sobą spore konsekwencje. Jeśli komunikacja w oczywisty sposób określa działania edukacyjne, to tym samym zmiany w jej obrębie powinny pociągać za sobą zmiany w szkole i w sposobach kształcenia (a więc bezpośrednio w działaniach nauczycieli czy wychowawców). Mówiąc inaczej: szkoła, poza wszystkim innym, powinna zmieniać się tak, jak zmienia się choćby komunikacja. Powinna zmieniać się niejako w ślad za nią. Ale szkoła nie zmienia się ani w takim tempie, w jakim zmieniają się reguły czy mechanizmy komunikacyjne (bo w oczywisty sposób nie jest w stanie za tym nadążyć – i to można zrozumieć), ale co gorsza, nie zmienia się nawet w takim duchu, ani w takim kierunku, w jakim to postępuje. Wystarczy przyrzeć się jednemu tylko wycinkowi tego zjawiska – za to najbardziej wymownemu. Wystarczy mianowicie przyrzeć się dzieciom, czy dorastającej młodzieży, i temu, jak poruszają się w świecie nowoczesnych mediów, jak przyswajają sobie i jak korzystają z możliwości nowych technologii, nowych narzędzi i systemów komunikacyjnych. Co jednak w tym wszystkim jest najbardziej interesujące i intrygujące zarazem? Bynajmniej nie to, że coraz młodszy potrafią dziś obsługiwać aparaty najnowszych generacji, że potrafią ściągać, odbierać i przetwarzać rozmaite wytwory na rozmaitych nośnikach, że w cyberprzestrzeni potrafią nie tylko się komunikować i urządzać przeróżne spotkania, ale robić w niej także zakupy i składać codzienne zamówienia. A zatem, że potrafią w tej przestrzeni nie tylko jakoś funkcjonować, ale nawet – żyć.

Otóż – powtórzę – z naszego punktu widzenia bynajmniej nie to jest najbardziej intrygujące. Zaś to, że zjawiska i dokonania, o których mówimy, dzieją się nie tylko poza szkołą, ale i poza udziałem szkolnej edukacji. I to jest rzecz o niebanalnym znaczeniu: doświadczenie obecności w dzisiejszym świecie najnowszych wynalazków, doświadczenie znaczenia i roli natychmiastowej komunikacji, doświadczenie cyfrowej jakości obrazu i dźwięku, rozumienie świata w jego innych wymiarach, a nawet doświadczenie przynależności do innych społeczności (realne stawanie się członkami tychże społeczności) – t o n i e s ą b y n a j m n i e j d o ś w i a d c z e n i a z d o b y w a n e w s z k o l e i d z i ę k i s z k o l n e j e d u k a c j i . Niestety!

Pytanie zatem brzmi (i – jako nauczyciele – nie wstydzmy się tego pytania): jak oni to robią? I jak to możliwe, że szkoła nie ma w tym praktycznie żadnego udziału (a w każdym razie – nie ma większego udziału)? Z punktu widzenia edukacji, a zwłaszcza z punktu widzenia szkolnego dyskursu, czyli też komunikacji, są to pytania absolutnie kluczowe, pytania o fundamentalnym znaczeniu. A zatem: jak oni to robią? Bez przygotowania pedagogicznego, bez znajomości jakiegokolwiek metodyki, bez praktyk i konspektów, ale też bez sprawdzianów, bez testów i bez ocen. No i bez nauczycieli i tradycyjnych lekcji. I co najważniejsze: osiągają znakomite wyniki! I każdy czegoś się nauczy! Każdy coś opanuje! Posiędzie nowe umiejętności!

Jak oni to robią? Praktycznie w żadnym stopniu nie korzystają z tego, co składa się na dyskurs szkolny (a więc na cały system komunikacji w szkolnym nauczaniu, na hierarchię i układ ról, na formy wypowiedzi czy style zachowań). Ten typ dyskursu jest im nie tylko niepotrzebny, w wielu przypadkach jest im całkowicie

obcy (bo zjawiska te w jakimś stopniu dotyczą i tych dzieci, które jeszcze nie zdążyły zasiać w ławkach szkolnych albo też nie do końca jeszcze rozumieją, na czym to nauczanie szkolne polega). Chcę być jednak dobrze zrozumiany: to nie jest próba wykpiwania szkoły, dezawuowania tego, co składa się na jej obecny stan (a tym bardziej nie jest to ironia czy szyderstwo) – to jest próba pokazania i postawienia bardzo ważnego problemu. Oczywiście, nie przypisuję sobie pierwszeństwa w jego dostrzeganiu czy opisywaniu, upominam się jedynie o dyskusowanie tych spraw i wyciąganie z nich wniosków.

SZARA STREFA EDUKACJI

Zjawiska, o których mówimy, pokazują wyraźnie, jak w ostatnich latach zmieniały się przede wszystkim dyskursy społeczne, sposoby komunikowania się, ale i sposoby funkcjonowania na różnych obszarach życia, w tym przede wszystkim na obszarze pomiędzy domem i szkołą – z akcentem na „pomiędzy”. I pokazują, że zmiany te dotyczą głównie młodych ludzi, zaledwie kilku- i kilkunastoletnich. To oni, na użytek poznawania świata, a także jakiegoś urządzania się w tym świecie, wypracowali – choćby w wymiarze samej komunikacji – nierzadko własne formy podawcze (własne sposoby mówienia), zreformowali tradycyjne gatunki wypowiedzi, odmienili, momentami nie do poznania, świat tekstu i samego języka. Oczywiście, nie wszystkie te dokonania nas cieszą, nie wszystkie nawet dają się akceptować, nic jednak nie zmieni faktu, że młodzi ludzie, w dużej mierze bez udziału szkoły i szkolnego nauczania (bez elementów tradycyjnego szkolnego dyskursu) poznają i opanowują świat, a zatem, że czynności te podejmują w ramach innych jeszcze t e c h n i k czy technologii kształcenia[5]. I jak życie pokazuje – bardzo efektywnych. Te „technologie” dają się już do pewnego stopnia opisywać (i są to rzeczy poniekąd powszechnie znane):

1. to edukacja w dużej mierze bez udziału nauczyciela (jakbyśmy powiedzieli – bez kontaktu z nauczycielem; w każdym razie role nauczycielskie są tu inaczej pojmowane i inaczej rozkładane);
2. to edukacja przy zasadniczym udziale nowych mediów;
3. edukacja w znacznym stopniu na odległość (edukacja w sieci); ale co najciekawsze –
4. edukacja w największym stopniu stawiająca na samodzielność, na pracę własną (samodzielność w poszukiwaniu rozwiązań, w odkrywaniu nowych możliwości – wystarczy dziecku dać do ręki nową komórkę, nową grę czy nowe oprogramowanie).

Niestety, dzisiejsza szkoła nie chce tego zjawiska dostrzegać, a w każdym razie nie mierzy się z nim w należyty sposób. Nie czyni z niego – dla samej siebie – swoistego wyzwania edukacyjnego. To tak, jakby szkoła, chcąc dalej uczyć, nie chciała samej siebie nauczyć czegoś nowego; nie chciała podpatrzyć czegoś innego – podpatrzyć, jak inni to robią. Szkoła ciągle nie potrafi – na tym etapie przemian – kooperować, nie potrafi adoptować innych form i sposobów kształcenia, nierozpoznanych i niezdefiniowanych wcześniej przez naukę (np. dydaktykę). Przez co jej dyskurs – sposób funkcjonowania i komunikowania się w szkole – jest nadal w znacznym stopniu zrytualizowany (poddany metodycznym opracowaniom).

Jedną z funkcji systemu szkolnictwa powinno być przygotowanie uczniów do kontaktu z realnym światem.

Szkoła zachowuje się zatem tak, jakby posiadała monopol na edukację i sposoby kształcenia (bo faktycznie taki monopol posiada). Ale co gorsza – zachowuje się tak, jakby w ogóle nie liczyła się z obecnością jakiegokolwiek konkurencji (jakby tej konkurencji nie było). A tymczasem obok niej, a właściwie przed nią, rozciąga się cały obszar edukacji, niemal w ogóle niezagospodarowanej instytucjonalnie. I na tym obszarze, na którym co rusz pojawiają się nowe „przedmioty poznania”, a tym samym „przedmioty kształcenia” (nowe wytwory, nowe wynalazki, a wraz z nimi nowe możliwości), otóż na tym obszarze dzieci i młodzież prowadzą własną „działalność edukacyjną”. Nazywam to szarą strefą edukacji. Dzieci i młodzież – powiedzielibyśmy metaforycznie – uciekają w tę szarą strefę (a, prawdę powiedziawszy, funkcjonują w niej w sposób naturalny), ponieważ szkoła nie jest w stanie jej zagospodarować, co więcej: nie jest nią w ogóle zainteresowana. Jakiś dowód? Pierwszy z brzegu – stosunek szkoły do wszelkich aparatów, nośników czy urządzeń nowych generacji (oczywiście, chodzi mi o stosunek szkoły do tychże aparatów pozostających w rękach i plecakach dzieci). Na razie – bez komentarza!

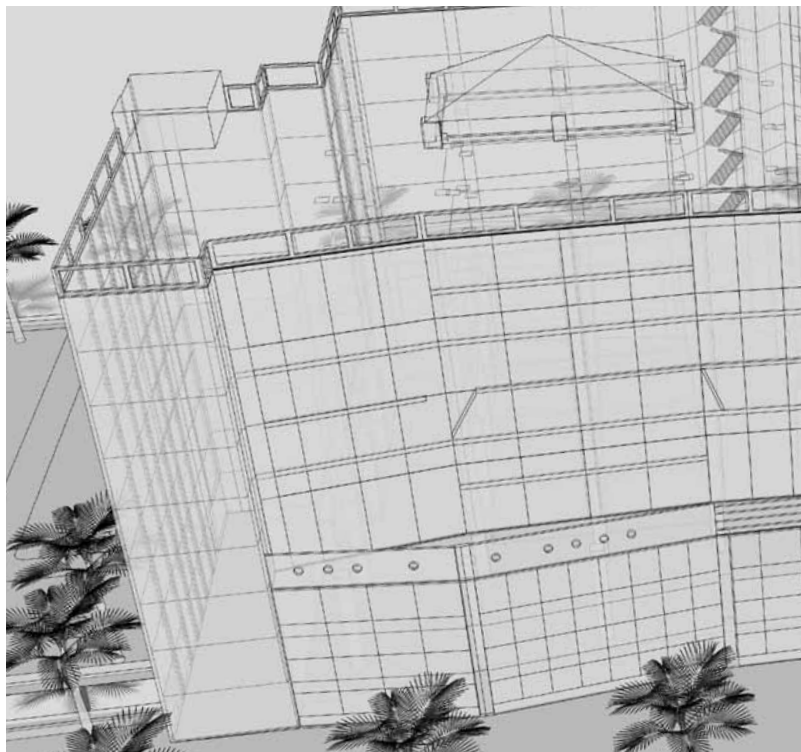
Kalifornijscy metodycy nauczania, Renate Nummela Caine i Geoffrey Caine, piszą w swojej książce *Making Connections: teaching and the human brain*:

Jedną z funkcji systemu szkolnictwa powinno być przygotowanie uczniów do kontaktu z realnym światem. Muszą zdawać sobie sprawę, czego będzie się od nich oczekiwać, jakie staną przed nimi wyzwania oraz co potrafią robić. Zakłada się, że istniejący system spełnia tę właśnie rolę. Niestety, nie tylko tak nie jest, lecz co więcej, podsyca on iluzje i przysłania prawdziwe wyzwania. Konkretnie mówiąc, nie dostrzega wpływu mediów elektronicznych na nasze życie. I w związku z powyższym dodają: „Jednym z niewielu miejsc, gdzie nie dostrzeże się prawie żadnej zmiany i które w dużej mierze będzie działało niemal jak przed pięćdziesięciu laty, pozostanie miejscowa szkoła”[6]. Sądy te, wypowiedziane dobrych kilkanaście lat temu, nie tracą na aktualności i dzisiaj, bo choć szkoły w oczywisty sposób dostrzegają takie czy inne wpływy mediów elektronicznych na nasze życie, to jednak w dalszym ciągu podsyca się iluzje, że do życia z udziałem owych mediów nas przygotowują. I że w ogóle – wprowadzają nas w ten świat. A tymczasem rzeczywistość wygląda zgoła odmiennie.

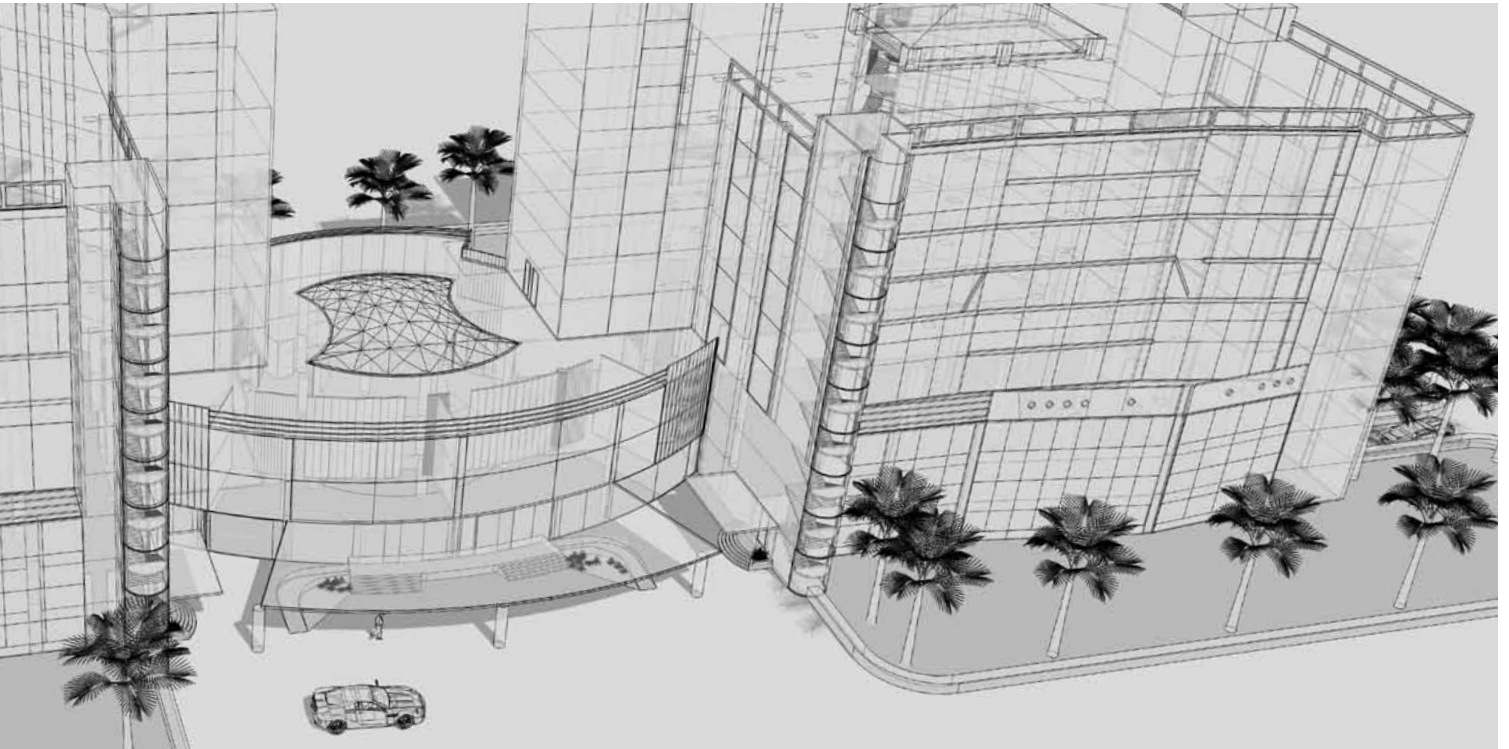
Wiadomo poza tym, że nie chodzi wyłącznie o komunikację z użyciem nowych mediów, chodzi o komunikację społeczną w ogóle. W tym zakresie szkoły nie poczyniły zmian na lepsze, powiedziałbym, że co najwyżej przyjęły „pozycje zachowawcze”. Nie podjęły bowiem wyzwań, do jakich należy np. budowanie relacji i więzi, czyli też budowanie środowiska (ale w tym miejscu to uwaga jedynie na marginesie, do sprawy powrócę w innym momencie). Ktoś powie: zawsze tak było – że oto poza instytucją szkoły rozciągały się całe obszary zjawisk, w których szkoła nie zaznaczała już swego udziału, nie miała bezpośredniego wpływu na owe zjawiska ani nawet nie rościła sobie pretensji do jakiegokolwiek kontroli czy nadzoru. Zgoda! Nigdy jednak nie dotyczyło to takich wytworów, takich spraw i takich zjawisk. Wytworów, od których w realny sposób zależy nie tylko nasza przyszłość, ale też zwykła codzienność, nasza zdolność do sprawniejszego komunikowania się i funkcjonowania w życiu. To, o czym mówimy, to nie jest tylko świat gadżetów i elektronicznych zabawek (umilający życie dzieci i nastolatków), to jest świat instrumentów i narzędzi, które codziennie zmieniają naszą rzeczywistość. I jeżeli jakakolwiek instytucja ma za zadanie ogarniać tak zmieniający się świat (i czynić go przedmiotem powszechnego poznania i powszechnej edukacji) – to powinna być nią, bez wątpienia, szkoła. Szkoła nowej generacji! W przeciwnym razie szkoła odda – odda bez walki – znaczne obszary edukacji. Właściwie już oddała, ale ponieważ w dalszym ciągu pozostają one niezagospodarowane instytucjonalnie, są w jakimś stopniu do odzyskania, do przejęcia.

NAJSŁABSZE OGNIWO

I żeby przejść w miarę płynnie do jeszcze jednego zagadnienia, na które chciałbym pokrótce zwrócić uwagę, wykorzystam też o niezdolności szkoły do zagospodarowywania innych obszarów edukacyjnych (niż te związane z przedmiotowym kształceniem) – i sformułuję następną. Otóż szkoła nie podejmuje takich wyzwań, o jakich była mowa, ponieważ w oczywisty sposób nie ma pomysłów na wykorzystanie tego, co powstaje w obrębie innych obszarów. W oczywisty sposób lęka się także zmiany obecnego stanu rzeczy, bo musiałyby to być zmiany o charakterze rewolucyjnym. A nie ma pomysłów, i lęka się, ponieważ nie ma wizji własnego rozwoju – nawet nie przygotowuje się mentalnie na jakikolwiek „skok cywilizacyjny” czy choćby przejście od jednego etapu do następnego (nie ma więc zwykłych wyobrażeń na te tematy). Dzisiejsza szkoła ciągle nie liczy się z takimi zmianami (ze zmianami o takim charakterze), ponieważ pozostając potentatem w dziedzinie edukacji, nie dostrzega dla siebie żadnych zagrożeń; a jednocześnie brakuje jej dodatkowych motywacji do zmian. Dlatego do tej pory szkoły nie wykonały wielu elementarnych działań czy zabiegów, bez których inne instytucje w żadnym razie nie przetrwałyby w dzisiejszym świecie, a zwłaszcza nie przetrwałyby na wolnym rynku. To zadziwiające, ale niektóre firmy, konkurujące ze sobą, uczyniły zdecydowanie więcej na rzecz własnej edukacji niż szkoły na rzecz swojej atrakcyjności czy konkurencyjności. A na przykład sprawa efektów pracy? Jak błyskotliwie zauważyli autorzy bestsellero-



wej książki o rewolucji w uczeniu, nadal „większość systemów szkolnictwa zakłada z góry taki wskaźnik strat, przy którym każde przedsiębiorstwo by zbankrutowało”. „W każdym przedsiębiorstwie dwudziestoprocentowy udział wadliwych produktów uznano by za katastrofę finansową”. Tymczasem „szkoły są jedynymi organizacjami, które uważają taki wynik za sukces” [7]. „Ludzie dorośli w swoim życiu i pracy zawodowej nigdy nie zgodziliby się na zakładany przez szkoły współczynnik niepowodzeń” [8]. Otóż to. Te poglądy nie tylko obnażają pewne sposoby myślenia o szkole, przede wszystkim jednak zwracają uwagę na j e j n a j s ł a b s z e o g n i w o . W działalności szkolnej czy edukacyjnej brakuje bowiem elementów nowoczesnego zarządzania. Oczywiście, nie w wymiarze administracyjnym czy ekonomicznym, lecz ludzkim (osobowościowym) i intelektualnym. Szkoły ciągle kształcą, ale nie potrafią zarządzać tym, co już w umysłach młodych ludzi wykształcone (w trakcie dotychczasowej nauki albo też na innych obszarach życia). Nie potrafią zarządzać tym, z czym uczniowie do szkół przychodzą i tym, co sobą prezentują. Co więcej: w dzisiejszych szkołach nie tylko nie zarządza się potencjałem osobowościowym i intelektualnym dzieci i młodzieży (nauczycieli zresztą także!), ale w o g ó l e n i e r o z p o z n a j e s i ę t e g o p o t e n c j a ł u . Szkoły tworzą dla uczniów rozmaite bazy danych, ale bynajmniej nie znajdziemy tam informacji o ich uzdolnieniach czy predyspozycjach, a zwłaszcza o tym, jak należałoby je wykorzystywać. Gdy nastolatek opuszcza szkołę podstawową i rozpoczyna edukację w gimnazjum (a następnie gdy przechodzi do szkoły ponadgimnazjalnej), to wędrują za nim świadectwo i wyniki nauczania wyrażane w rozmaitej punktacji, nie idzie zaś za nim żadna informacja na temat jego zdolności czy



jego możliwości. W gimnazjum, podobnie jak po kolejnych trzech latach w liceum czy technikum, rozpoczyna się rozpoznawanie młodego człowieka praktycznie od zera. Jeżeli w ogóle o „rozpoznawaniu” można tu mówić.

To oczywiście pewien paradoks. Potrafiliśmy bowiem, śledząc przez lata przemiany na rynkach pracy, ale także przemiany w życiu społecznym, wygenerować nowe zawody i specjalności, nowe zasoby wiedzy na te tematy, a nawet nowe kierunki kształcenia, nie potrafimy natomiast wyprowadzić z tego ostatecznych wniosków i tym samym doprowadzić dzieła do końca. Potrafimy mianowicie kształcić w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi, potrafimy szacować kapitał intelektualny społeczeństwa (a więc dobierać odpowiednich ludzi do odpowiednich ról czy zadań), ale – o dziwo! – nie wprowadzamy tych działań i tych mechanizmów do szkół.

To tak, jakby zarządzanie (zarządzanie ludzkim potencjałem) nie dotyczyło dzieci i młodzieży, nie dotyczyło szkolnego kształcenia, a zaczynało się dopiero na etapie pracy zawodowej, w firmach i instytucjach. Nie wiedzieć dlaczego, najważniejsze edukacyjne zadanie, jakim jest właśnie rozpoznawanie potencjału każdego z nas (rozpoznawanie uczniowskich możliwości), i skuteczne zarządzanie tymże potencjałem, odkładamy na potem. A w wielu przypadkach nie podejmujemy tego zadania w ogóle.

Skutki tego obserwuję na co dzień w salach wykładowych, kiedy rozmawiam ze swoimi studentami o ich „silnych” i „słabych” stronach. Nie dziwi mnie, kiedy na pytania o ich potencjał niejednokrotnie wzruszają ramionami i z jednoznacznym uśmiechem na twarzy spoglądają na siebie. Zastanawiam się wtedy, jaki jest efekt ich dotychczasowej, już kilkunastoletniej edukacji.

PRZYPISY

1. Zasadnicze tezy tego eseju wygłosiłem jako referat na konferencji naukowej poświęconej przemianom w edukacji (*Wychowawcy i ich kompetencje w okresach przemian edukacyjnych* – Bydgoszcz 2009. Organizator: Zakład Teorii Wychowania i Deontologii Nauczycielskiej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy).
2. Zob. Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej, red. A. Duszak, N. Fairclough. Kraków 2008, s. 10.
3. *O „modernizacji głów”, czyli takiej zmianie standardów myślenia, która prowadzi do trwałych przemian świadomościowych, piszą choćby filozofowie kultury, dostrzegając w tym właśnie główne przejawy modernizacji jako takiej* (przechodzenia danego społeczeństwa „od ... do”, np. od nowoczesności do ponowoczesności). Zob. np. A. Szahaj, Jaka modernizacja?, „Przegląd Polityczny” 2009, nr 94, s. 85.
4. Wiele inspiracji i uwag na temat nowoczesnej szkoły i nowoczesnego kształcenia zawdzięczam przeczytanej kilka lat temu znakomitej książce G. Drydena i J. Vos *Rewolucja w uczeniu* (przekład B. Józwiak. Poznań 2003). To z tej książki, i za jej pośrednictwem, przytaczam ważne dla mnie opinie i tezy na temat dzisiejszej edukacji.
5. Określenia tego używam w znaczeniu potocznym, nie zamierzam go zatem dookreślać ani tym bardziej definiować.
6. Cyt. za: G. Dryden, J. Vos, dz. cyt., s. 81.
7. G. Dryden, J. Vos, s. 269, 271.
8. Tamże, s. 422. Cytowana przez autorów książki opinia, to uważa Dona Browna, nowozelandzkiego konsultanta ds. edukacji.

NOWE | ZARAZEM STARE

Z prof. Aleksandrem Nalaskowskim,
Dziekanem Wydziału Nauk Pedagogicznych UMK w Toruniu
rozmawia Anna Raczyńska
Fotografował Marek Brodowski



Panie Profesorze, diagnozując polską szkołę mówimy często, że uczeń jest zagrożony przemocą i uzależnieniem od Internetu. A co z dopalaczami? Ten problem pojawił się niedawno, czy nie został zauważony?

Dopalacze, w takiej skali o jakiej dziś mówią media, pojawiły się trzy, może cztery lata temu. Niewiele jednak o nich wiemy. Zresztą nie tylko o nich. Także te zagrożenia, na które pani wskazała nie są łatwe do zbadania i opisu. Wiemy, że istnieją, ale nie znamy ich rozmiaru. Nikt nie potrafi powiedzieć jaki procent młodzieży jest uzależniony od komputera, a jaki stosuje przemoc lub jest jej ofiarą. Aby jakieś zjawisko określić, trzeba je najpierw zdefiniować, a następnie stworzyć kryteria badawcze. Należy odpowiedzieć na pytania: co to znaczy uzależnienie od komputera? Od którego momentu się ono zaczyna? Czy jestem uzależniony od komputera, skoro spędzam przy nim mnóstwo czasu pisząc teksty? Jeżeli zjawisko nie jest zdefiniowane, nie można go zbadać. Musimy wiedzieć co badamy.

Rolą nauki jest właśnie definiowanie takich zjawisk, a w konsekwencji pomoc w rozwiązywaniu trudnych problemów.

I nauka tę rolę pełni. Rzecz w tym, że w Polsce obowiązuje kadencyjność myślenia i działania. Wszyscy funkcjonują w ramach jednej kadencji. Od wyborów do wyborów. Natomiast nauki nie tworzy się w ciągu czterech lat. Nie formułuje się naukowych definicji na szybkie zamówienie polityczne. Taka praca musi być poprzedzona badaniami, dyskusją. Ona wymaga ruchu intelektualnego i wymaga czasu. Tak jak rana potrzebuje czasu, żeby się zabił, tak my potrzebujemy czasu, żeby taką definicję stworzyć. Natomiast powszechnie się oczekuje, że nauka będzie w służbie polityki...

...bardziej w służbie społecznej rzeczywistości.

Jeśli nawet, to nie oznacza, że musimy w krótkim czasie wykonać zamówienie społeczne pod tytułem: zdefiniowanie, zmierzenie, rozwiązanie.

Jaki czas musi zatem upłynąć, żeby nauka mogła wyjść naprzeciw społecznym potrzebom?

Włączenie do języka i kanonu nauki konkretnej definicji trwa bardzo długo. Z terminem wychowania nauka zmagala się sto lat. Tyle czasu potrzeba było na określenie tego pojęcia. Ale co ważne, kanon został przy okazji poszerzony o wiele nowych pojęć. Podobnie może być i w tym przypadku. Problem dopalaczy jest bowiem o tyle złożony, że mamy tu do czynienia z czymś nowym i zarazem starym. Jak pomieszczenie żółty z niebieskim, wyjdzie kolor zielony, który nie jest ani żółty, ani niebieski, tylko zupełnie inny. Tak samo tutaj. Narkotyki istniały, ale były zakazane. Wytworzono więc coś na wzór bezalkoholowego piwa czy bezkofeinowej kawy. Wymyślono substancje, które dają taki efekt jak prawdziwe narko-

tyki, czyli odlot i ucieczkę od rzeczywistości, a równocześnie nie są narkotykami z punktu widzenia prawa, więc funkcjonują legalnie. **Stąd tak duża trudność w skonstruowaniu ustawy, która mogłaby kontrolować rynek dopalaczy. Problem z definicją mają przecież również politycy.**

Dopalacze są problemem śliskim, łatwo wymykającym się jakiegokolwiek kontroli. Proszę zwrócić uwagę, że kiedy zabroniono produkcji jednego komponenta, natychmiast zastąpiono go innym o podobnym działaniu. W takiej sytuacji pojawia się pokusa, by jakiś narkotyk zalegalizować zaliczając go do grupy substancji „miękkich”. Jestem przeciwny takim rozwiązaniom, bo to są rozwiązania w rodzaju – nie możemy sobie z czymś poradzić, spróbujmy to zalegalizować. To jest otwarcie gumowych wrót. Dziś łatwo dostępna jest marihuana, a jutro kokaina.

Podaż to jedno, a drugie to popyt. Właściciel sieci sklepów z dopalaczami mówi publicznie, że płaci milionowe podatki. To znaczy, że wielkość popytu jest zatrważająca. Z czego on wynika? To skutek mody, czy próby osiągnięcia życiowych celów za wszelką cenę i na skróty?

Gdyby ktoś to wiedział, dostałby zapewne nagrodę Nobla. Jeśli o mnie chodzi, jestem bardzo daleki od przypisywania temu zjawisku filozofii, która zakłada, że młodzież jest nieszczęśliwa, zagubiona, bo widzi że polityka jest niemoralna, a Kalisz nie chudnie, więc z rozpaczą sięga po dopalacze i narkotyki. Młodzież jest podatna na modę i chętnie jej ulega bez względu na skutki. Często nawet nie zdajemy sobie sprawy z tego, jak bardzo w grupie rówieśniczej liczy się: być jednym z nich. Aby jednak być jednym z nich, trzeba spełnić konkretne wymagania; trzeba być trendy, być cool. Jeśli trendy jest sięganie po dopalacze, to trzeba po nie sięgnąć. Te grupy stanowią rodzaj kokonu, w którym się dobrze czujemy. To są też jednocześnie grupy wzajemnego wsparcia. Kiedyś przechodziłem przez typowe gierkowskie osiedle i nagle słyszę jak jeden młody człowiek mówi do drugiego: – co się przejmujesz, zlej starych. To jest typowe, pomocowe działanie psychologiczne w takiej grupie.

Jeśli młody człowiek sięga po dopalacze, bo dzięki nim znajdzie akceptację i wsparcie grupy, to znaczy, że jednak działają tu uwarunkowania psychologiczne.

A jaki jest charakter tego wsparcia? Przecież ono jest rodzajem zabawy towarzyskiej; odwołaniem do zewnętrznych gestów, a nie pomocą na serio. Często polega na tym, że się mówi: masz problem, to zapal jointa. To nie jest też tak, że młodzi ludzie szukają pomocy, bo bez niej sobie nie poradzą. Większość problemów, które mają mogliby rozwiązać sami. Zwłaszcza, że owe grupy są bardzo słabe etycznie, a istniejąca w ich obrębie więź jest pozorna i powierzchowna. Póki wszystko idzie według wyznaczonych reguł, jest OK. Ale kiedy



pojawia się zewnętrzne niebezpieczeństwo, wówczas wsparcie znika. Każdy idzie w swoją stronę. To jest więc podobna do tej, która łączy kiboli. Istnienie dopóty, dopóki Arka Gdynia stoi naprzeciw Lecha Poznań. Współcześni szamani, czyli psychologowie bredzą o tym, że młodzież nie ma się kogo poradzić w najważniejszych dla siebie sprawach. Czy młodzi ludzie, którzy skopali na ulicy człowieka, połamali mu kości, zgruchotali czaszkę mieli wcześniej do niego pytania typu: jak żyć? Nie. Oni po prostu chcieli go skopać. Dlatego zachowałbym tu ostrożność i sceptycyzm w odniesieniu do tych grup oraz ich rzeczywistych funkcji samopomocowych.

A co jest głównym problemem tej grupy młodych ludzi?

Ich największym problemem jest to, że oni sami nie wiedzą czego chcą. Chcą wszystkiego, czyli niczego. Nie mają pomysłu na siebie, bo praca nie wchodzi w rachubę – tylko głupcy pracują, a szkoła jest dla frajerów. Fajne są narkotyki. Mamy tu efekt progresywizmu, który dał dzieciom możliwość decydowania o sobie, zaczął stawiać przed nimi problemy, a nie uczył jak szukać rozwiązań. Nikt też nie odpowiedział na pytania: a co z tą młodzieżą, która nie znajdzie pomysłu na siebie? I dlatego dziś mamy całe tabuny młodzieży, której pomysł na siebie, to pomysł na ciebie. Pomysł, żeby cię złać.

Co jest problemem młodych ludzi? Nie mają pomysłu na siebie, bo praca nie wchodzi w rachubę – tylko głupcy pracują, a szkoła jest dla frajerów. Fajne są narkotyki. Mamy tu efekt progresywizmu, który dał dzieciom możliwość decydowania o sobie.

Szkoła jest delikatnym, bardzo subtelnym instrumentem. Jeżeli jej przywalimy, że ma uczyć przedsiębiorczości, edukować dla bezpieczeństwa, przygotować do życia seksualnego i czegoś tam jeszcze, to ten instrument się rozleci.

Prof. Wiktor Osiatyński, prawnik, ale także socjolog twierdzi, że”...gdyby uczone dzieci wyrażania uczuć, rozpoznawania ich, uczone tego, w jaki sposób mówić: nie!, to na pewno później, jako ludzie dojrzały lub dojrzewający potrzebowałyby mniej sztucznych środków, żeby sobie radzić z własnymi deficytami.”

Dużo ma pani jeszcze w zanadrzu takich bredni?

Profesor Osiatyński bredzi?

Tak. Bo kto ma tego uczyć? Szkoła? Ta sama szkoła, która z trudem jest w stanie nauczyć gimnazjalistów, żeby choć w połowie rozwiązały egzaminacyjne testy? Szkoła, która nie jest w stanie zmusić do czytania lektur nauczy wyrażania uczuć? Kto mógł wymyślić coś takiego?! Jeśli taka będzie propaganda, jeśli elity pójdą za głosem Osiatyńskiego, który każe szkole uczyć czegoś, czego ona nie jest w stanie nauczyć, to ona będzie jak juczne zwierzę. Co więcej, nie tylko nie nauczy tego, co jest wpisane w jej definicję, czyli rachować, czytać i pisać w języku ojczystym, ale niczego nie nauczy. Szkoła jest delikatnym, bardzo subtelnym instrumentem. Jeżeli jej przywalimy, że ma uczyć przedsiębiorczości, edukować dla bezpieczeństwa, przygotować do życia seksualnego i czegoś tam jeszcze, to ten instrument się rozleci.

Czym Pan tłumaczy aż taką niewydolność szkoły?

Tym, że dzieci nie chcą się uczyć.

I pedagogika jest wobec tego zjawiska bezradna?

Pedagogika nie jest pałą policyjną. Zresztą fakt, że pedagogika podsuwa określone pomysły jest bez znaczenia. Proszę się przyjrzeć polskiej debacie publicznej. Kiedy pojawia się dyskusja sprowokowana konkretnym problemem wychowawczym, to ma pani w telewizji te same twarze. Są uniwersalni ludzie od

wszystkiego, czyli od niczego. I oni mają nam pomóc w szukaniu pomysłu na szkołę? A co się dzieje z rozwiązaniami, które próbuje się niekiedy wprowadzić? Są bojkotowane! Nie byłem zwolennikiem ministra Giertycha, ale to był jedyny facet, jedyny minister, który próbował cokolwiek zrobić. I co? I został na dzień dobry obśmiany i opluty przez pedagogów właśnie. Kiedy w słynnym telewizyjnym spocie zamknięto bramę szkoły przed grupą łobuzów w kapturach, dyrektor jednej ze szkół twierdził, że za tą bramą pozostali jego najlepsi uczniowie. I nie był wyjątkiem. Giertych spotkał się z powszechnym bojkotem inteligencji. Pamięta pani hasło: „Giertych do wora, wór do jeziora”? Czym to się różni od okrzyku: „pedały do gazu”?

Ministra Giertycha odrzucono z konkretnych powodów.

Jakich?

Odrzucono go między innymi z powodu naruszenia kanonu lektur. Chciał usunąć z niego te pozycje, które są częścią polskiej tradycji literackiej i polskiej kultury.

A kto zabraniał nauczycielom wskazywania tych lektur? Przecież pozostawiono nauczycielom ogromny margines swobody. Te pięć książek na krzyż, które uczeń ma do przeczytania może być uzupełnione przez następne pięćdziesiąt. A nie sądzi pani, że nieważne czy książki są zakazane, czy nakazane, uczniowie i tak ich nie czytają? Nie ma więc o co kopii kruszyć. Już mówiłem, że nie byłem zwolennikiem ministra Giertycha. Uważam nawet, że jego projekty zmian były czasem obskurantkie, ale cenilem w nim to, że dzisiaj powiedział, a jutro zrobił. Gdyby w tym miejscu, z takim napędem był człowiek, który się zna na edukacji, to pewnie by zmienił szkołę.

Jaki wpływ na stan polskiej szkoły ma kadencyjność polityki oświatowej?

A kto to są politycy? Paru profesorów, kilkadziesiąt osób z doktoratami, paru magistrów, paru cwaniaków po zawodówkach, kilku milionerów, kilku aferzystów. Ci ludzie mają zmieniać polską szkołę?

Skoro tworzą prawo, mają wpływ i na szkołę, i na nasze życie.

I dlatego mamy taką szkołę i takie życie jakie mamy. W Polsce 30 procent rodziców uczęszcza na wywiadówki. To jest klęska. To się nie zdarza w żadnym innym kraju. Ale tym się nikt nie przejmuje.

Nauczyciele też nie?

Nauczyciele nie są kształceni do zdobywania orderu Virtuti Militari. To nie są żołnierze ani komandos. Oni są kształceni do nauczania.

I są do tej roli dobrze kształceni?

Niestety, nie. System kształcenia w Polsce jest fatalny. Po pierwsze – przygotowanie młodych ludzi do tego zawodu jest traktowane po macoszemu i z dużym lekceważeniem przez pracowników merytorycznych. Na przykład profesorowie filologii polskiej kpią z pedagogiki, ponieważ uważają, że nauczanie jest tak naturalne jak karmienie piersią i tego wcale nie trzeba uczyć. Zaś najważniejsze jest, by student znał starocerkiewno-słowiański lub „rzeczywistość zdegradowaną” w prozie Schulza. Kiedy więc absolwent polonistyki przychodzi do szkoły okazuje się, że jego wysublimowana akademicka wiedza jest w dużej części bezużyteczna. Brakuje mu natomiast właśnie wiedzy pedagogicznej. On wie jak omówić romantyków lub rozwiązać równanie, ale nie wie co zrobić, kiedy



uczeń jest wulgarny, agresywny i rozwala mu całą lekcję. A takie sytuacje są dość częste. Dlatego trwają w tym zawodzie tylko ci, którzy bardzo chcą być nauczycielami. Ci, którzy analizują własne błędy, uczą się na nich, podpatrują dobrych, doświadczonych kolegów, choć oczywiście w szkole nikt tego nie doceni, ponieważ nagrody na Dzień Nauczyciela pójdą według stażowego klucza.

Panuje przekonanie, że utworzenie gimnazjum stało się głównym źródłem wielu problemów wychowawczych. Pan się z tym zgadza?

Gimnazja nie generują żadnych problemów. To jest tak, jakby ktoś powiedział, że hipermarkety generują problemy, bo ludzie kradną, więc trzeba je zamknąć, żeby ludzie przestali kraść. Powstanie gimnazjum odstąpiło istniejące problemy. Było jak uniesienie dywanu, pod którym jest sterta niewymiatanych latami brudów. Dlatego pojawiły się sugestie, żeby je zlikwidować. Chce się obciążyć głowę posłańcowi, który przyniósł złą wiadomość. Proszę zwrócić uwagę, że nie ma problemu z gimnazjami w szkołach niepublicznych. Także egzaminy gimnazjalne i maturalne wypadają w tych szkołach zdecydowanie lepiej.

W szkołach niepublicznych jest w klasach mniej uczniów i najczęściej przychodzą oni z inną motywacją do nauki.

To nie jest kwestia małej liczby uczniów, lecz lepszej wydajności dydaktycznej. Szkoła niepubliczna przenosi etos i upodobanie do

tego, aby nauczyć. Zaś nauczyciele są w nich zatrudniani w oparciu o osiągane rezultaty. W Hiszpanii szkoły Opus Dei mają rewelacyjne wyniki, wyłącznie dobrych uczniów i żadnych problemów wychowawczych, choć klasy liczą po 42 osoby.

Ale to jest szkoła prowadzona przez środowisko, które łączy wspólne, jasno określone wartości.

I może w tym rzecz. Czy pani wie, jak są oblegane szkoły, które mają nośny przymiotnik? W Falenicy pod Warszawą istnieje szkoła Stowarzyszenia „Sternik”. Szkoła męska. Ale to nie oznacza tylko, że przebywają w niej wyłącznie chłopcy. To oznacza, że chłopców się inaczej wychowuje, że chłopcy mają inne podręczniki. Dla pewnej grupy ludzi ma to ogromne znaczenie.

Pan Profesor jest za powrotem „pensji” dla dziewcząt?

Może nie aż tak. Uważam jednak, że państwo powinno sponzorować inicjatywy, które są kierowane do określonych środowisk i są wśród nich popularne. Ogromnym wzięciem cieszą się na przykład szkoły katolickie, szkoły etniczne. One dają gwarancję, że dziecko będzie funkcjonować w określonym otoczeniu i żyć według przyjętych w nim zasad. To powoduje, że przychodzą do nich uczniowie mniej przypadkowi. Nie można było wymyślić nic gorszego, niż rejonizacja, która miesza wszystkich z wszystkimi. Kiedyś UB zasiedlał bloki mieszkalne według konkretnego rozdzielnika. Określano w nim ile mieszkań należy oddać oficerom LWP, ile ludziom z wyburzeń, a ile naukowcom i robotnikom. Chodziło o całkowitą dezintegrację środowiskową. O to, żeby ludzie się z sobą nie porozumiewali.

A co z tymi dziećmi, których rodzice albo nie cenią wartości edukacji, albo nie mają pieniędzy, żeby zapewnić jej wysoki poziom.

W interesie społecznym jest stworzenie szkół socjalnych, w których uczą podstawowych umiejętności i pilnują pewnego porządku. To wszystko.

Zatem uważa Pan, że drogą do uwolnienia polskiej szkoły od istniejących w niej patologii jest reforma oparta o zupełnie inną niż dotąd filozofię?

Oczywiście. Podstawą tego problemu jest transfer. Porozumiewanie się. Ten problem w dużej mierze zniknie, jeśli reorganizacja stworzy lukę, przez którą nie da się przetrzeć dopalacza. Problemem dopalaczy jest nie tylko to, że one są na rynku, lecz to, że nie ma sposobu na kontrolę zakupów i sposobów zdobywania pieniędzy.

Nie mam więc dobrych wiadomości. MEN przygotowuje projekt łączenia placówek oświatowych – liceów z gimnazjami oraz szkół podstawowych z przedszkolami. Wiceminister Włodkowski twierdzi, że dzięki temu łatwiej będzie zadbać o rozwój zdolnych uczniów i lepszą pomoc tym, którzy mają różne problemy. To pokazuje sposób myślenia ludzi, którzy decydują o edukacji.

No tak. To oczywiście nie rozwiąże żadnych problemów, bo niczego nie rozwiąże się przez łączenie albo dzielenie grup. Ale kto był w ostatnich latach ministrem edukacji: Wittbrodt – konstruktor silników okrętowych. Głębocki – astronom. Łybacka – nauczyciel akademicki i Giertych – prawnik, więc czemu się pani dziwi?

DOPALACZE – POKUSA I RYZYKO WIELE PYTAŃ



Tekst:
Michał
Józef
Kawecki



Alarm wszczęty w środkach masowego przekazu ma swoje głębokie uzasadnienie. Dopalacze zabijają, niszczą zdrowie, uzależniają. Zwłaszcza dzieci i młodzież, którą sprzedawcy kuszą niską ceną, dostępnością i kolekcjonerskim charakterem produktów zwanych pieszczotliwie „dopami”. W rzeczywistości są to trucizny o nieujawnionym składzie chemicznym. Działają silniej od narkotyków, szybciej uzależniają i – jak np. zabójczy mefedron („proszek miau-miau”) – mogą prowadzić do śmierci. Sprzedawcy mówią zamiast o zażywaniu dopalaczy – o ich „kolekcjonowaniu” przez nos lub szklaną lufkę. Młodociani nabywcy w swojej naiwności ulegają językowi kłamstwa i kamuflażu. Wiele specyfików, w tym wspomniany „proszek miau – miau” to substancje silnie pobudzające. Wywoływana przez nie euforia jest w opinii wielu młodych ludzi ratunkiem w sytuacjach silnego stresu oraz panaceum na ich troski, smutki i niedole. Rodzi się wiele pytań: jak działają na organizm różne środki psychoaktywne, jakie groźne następstwa dla organizmu i psychiki niesie zażywanie tychże środków; jak dotrzeć do młodzieży gimnazjalnej i licealnej, która najczęściej sięga po dopalacze i narkotyki, jak z nią mądrze rozmawiać bez moralizowania i uczyć ją sztuki odmawiania; jaką rolę odgrywa presja rówieśników i chęć zaimponowania innym, jak odmawiać, by nie narazić się na wyśmianie i szyderstwo; jak wcześniej rozpoznawać zagrożenie i jak mu zapobiegać; czy zakazami i nudnym pouczaniem lub straszeniem można u młodego człowieka wywołać reakcję oporu i chęć zrobienia dorosłym na przekór; co rodzice mogą uczynić aby zapobiec nieszczęściu ich dzieci. Próbę odpowiedzi na te i inne pytania podjęto podczas jednego z Zamkowych Spotkań z Psychologią i Sztuką w Szczecinie, z udziałem prof. dr hab. n. med. Anny Boroń-Kaczmarek i psychologa terapeuty Michała Józefa Kaweckiego.

JOHN MEDINA

12 SPOSOBÓW NA SUPERMÓZG

NA ŚCIEŻKACH UMYŚLU

Prószyński i S-ka

PREMIERA 6 PAŹDZIERNIKA

JAK USPRAWNIĆ DZIAŁANIE MÓZGU?

Jak naprawdę działa mózg? Jak się ucymy?

Dlaczego tak łatwo zapominamy?

Jak stres i sen wpływają na nasz mózg?

Dlaczego wielozadaniowość to mit?

www.proszynski.pl

NAJNOWSZA KSIĄŻKA JOHNA MEDINY



Take me

*Magazyn o ludziach tworzących,
o dziełach powstających.*

Pełen impulsów do myślenia i działania.