

INSPIRACJE EDUKACYJNE



Jarosław Kordziński

# Szkoła uczenia się



Wolters Kluwer

Jarosław Kordziński

# Szkoła uczenia się

Zamów książkę w księgarni internetowej

**proinfo.pl**  
księgarnia internetowa

Wydawca serii  
*Elżbieta Piotrowska-Albin*

Wydawca  
*Izabella Małecka*

Redaktor prowadzący  
*Grażyna Polkowska-Nowak*

Opracowanie redakcyjne  
*Małgorzata Nowak*

Łamanie  
*Violet Design Wioletta Kowalska*

Ilustracja na okładce  
*iStock/chokkicx*

Ta książka jest wspólnym dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, byś przestrzegał przysługujących im praw. Książkę możesz udostępnić osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A jeśli musisz skopiować część, rób to jedynie na użytek osobisty.

prawolubni

**SZANUJMY PRAWO I WŁASNOŚĆ**  
Więcej na [www.legalnakultura.pl](http://www.legalnakultura.pl)  
**POLSKA IZBA KSIĄŻKI**

© Copyright by  
Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., 2018

ISBN 978-83-8124-351-3

Dział Praw Autorskich  
01-208 Warszawa, ul. Przyokopowa 33  
tel. 22 535 82 19  
e-mail: [ksiazki@wolterskluwer.pl](mailto:ksiazki@wolterskluwer.pl)

[www.wolterskluwer.pl](http://www.wolterskluwer.pl)  
księgarnia internetowa [www.profinfo.pl](http://www.profinfo.pl)

*Faktem jest, że przy wyzwaniach, przed którymi stoimy,  
edukacja nie potrzebuje reformy – potrzebuje transformacji.  
Kluczem do tej transformacji nie jest standaryzacja  
edukacji, ale jej personalizacja, budowanie osiągnięć  
na odkrywaniu indywidualnych talentów każdego dziecka,  
umieszczenie uczniów w środowisku, w którym chcą się uczyć  
i w którym mogą naturalnie odkryć swoje prawdziwe pasje.*

Ken Robinson

*Ty jesteś tą osobą, która może zmienić coś na lepsze.  
Czymkolwiek jest to, o czym marzysz – sięgnij po to.*

Earvin „Magic” Johnson



# SPIS TREŚCI

WSTĘP, CZYLI ZAPROSZENIE DO PODRÓŻY .....	11
ROZDZIAŁ 1	
DLACZEGO UCZNIOWIE SIĘ (NIE) UCZĄ .....	27
ROZDZIAŁ 2	
MIĘDZY NAUCZANIEM A UCZENIEM SIĘ .....	44
ROZDZIAŁ 3	
O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH .....	59
ROZDZIAŁ 4	
ORGANIZACJA PROCESU UCZENIA SIĘ .....	76
ROZDZIAŁ 5	
MÓZG UCZNIĄ JAKO MIEJSCE PRACY NAUCZYCIELA .....	84
ROZDZIAŁ 6	
BYĆ COACHEM .....	103
ROZDZIAŁ 7	
BYĆ TUTOREM .....	118

ROZDZIAŁ 8	
BYĆ MENTOREM .....	134
ROZDZIAŁ 9	
BYĆ WYCHOWAWCĄ .....	140
ROZDZIAŁ 10	
CEL I PRZYKŁADY STOSOWANIA METOD AKTYWIZUJĄCYCH W PRACY WYCHOWAWCZEJ .....	148
ROZDZIAŁ 11	
METODY PRACY Z UCZNIAMI .....	164
ROZDZIAŁ 12	
ORGANIZACJA PRACY ZESPOŁOWEJ .....	171
ROZDZIAŁ 13	
BYĆ MODERATOREM .....	184
ROZDZIAŁ 14	
BYĆ TRENEREM .....	198
ROZDZIAŁ 15	
METODY PRACY TRENERA – POZYSKANIE UCZNIÓW DO WSPÓŁPRACY .....	209
ROZDZIAŁ 16	
BYĆ FACYLITATOREM .....	216
ROZDZIAŁ 17	
ZESTAW ĆWICZEŃ DLA FACYLITATORA .....	223
ROZDZIAŁ 18	
METODY ANGAŻUJĄCE UCZNIÓW .....	228

ROZDZIAŁ 19	
WZMACNIANIE DYSKURSU MIĘDZY UCZESTNIKAMI ZAJĘĆ .....	240
ROZDZIAŁ 20	
METODY ROZWIJAJĄCE SAMODZIELNOŚĆ I WZROST ODPOWIEDZIALNOŚCI UCZNIÓW .....	246
ROZDZIAŁ 21	
JEGO EKSCELENCJA PROJEKT .....	250
ROZDZIAŁ 22	
NAUCZYCIELE SZKÓŁ UCZENIA SIĘ .....	279
ROZDZIAŁ 23	
TRENING KOMPETENCYJNY, CZYLI KIEDY NAUCZYCIEL STAJE SIĘ NAUCZYCIELEM UCZĄCYCH .....	298
ROZDZIAŁ 24	
ROLA DYREKTORA W ROZWOJU KOMPETENCJI KLUCZOWYCH DLA ORGANIZACJI UCZENIA SIĘ UCZNIÓW .....	306
ROZDZIAŁ 25	
PROFIL SZKOŁY .....	315
ANEKS	
ROZMOWY Z PRAKTYKAMI SZKÓŁ UCZENIA SIĘ .....	325
BIBLIOGRAFIA .....	383





# WSTĘP, CZYLI ZAPROSZENIE DO PODRÓŻY

*Rozpaczliwe jest położenie tych, którzy nie znają ani wewnętrznego wołania, ani zewnętrznej doktryny, to znaczy większości z nas w chwili obecnej, w tym labiryncie wewnątrz i na zewnątrz serca. Gdzież jest przewodniczka, owa miłująca pokój Ariadna, która dalaby nam prostą wskazówkę, dodając tym samym odwagi do stawienia czoła Minotaurowi i podsuwając sposób odnalezienia drogi ku wolności po zabicciu potwora?*

John Campbell, *Bohater o tysiącu twarzy*

*Spośród umiejętności potrzebnych do uprawiania sztuki życia w warunkach płynnej nowoczesności większe znaczenie ma umiejętność pozbywania się rzeczy niż umiejętność ich zdobywania.*

Zygmunt Bauman, *Płynne życie*

*A ci, którzy tańczyli, zostali uznani za szalonych przez tych, którzy nie słyszeli muzyki.*

Fryderyk Nietzsche

Szkoła się zmienia. Danuta Sterna zamieściła w książce *Uczę (się) w szkole* następującą wypowiedź: „Z psychologii poznawczej i z teorii konstruktywizmu wynika, że to uczeń się uczy, a nie nauczyciel wlewa mu wiedzę do głowy. Jeśli uczeń nie będzie chciał się nauczyć, nie będzie zmotywowany, to mimo dużych wysiłków nauczyciela nic z tego nie wyjdzie. Brak motywacji jest jednym z największych problemów obecnej szkoły. I nie zmieni się to, jeśli uczniowie nie wezmą odpowiedzialności za swoją naukę<sup>1</sup>”. Coraz częściej podczas spotkań z nauczycielami słyszę zdania typu: „Nie jesteśmy w stanie zmusić naszych uczniów do uczenia się”. Część uczących wypowiada tę kwestię z rezygnacją i żalem, część jednak formułuje tego typu wypowiedź jako stwierdzenie, ich zdaniem, obiektywnego faktu. Bywa, że część uczących winą za brak motywacji uczniów do uczenia się obarcza rodziców. „Nic nie robią, żeby ich dzieci przygotowywały się do lekcji i odrabiały zadania domowe. Jak mamy w takiej sytuacji uczyć ich dzieci?” – pytają. Co w związku z powyższym warto zrobić, by być skutecznym nauczycielem? W jakim kierunku powinny pójść / pójść zmiany w pracy szkoły i nauczycieli?

Szkoła się zmienia. Główny powód tej zmiany to nowe postawy i możliwości, jakie reprezentują i jakimi dysponują jej uczniowie. Dzisiejsi uczniowie to dla wielu nauczycieli ktoś zupełnie inny niż ci, z którymi zaczynali pracę na początku swojej kariery zawodowej. Z jednej strony – jak pisze o nich znawca tematu Marc Prensky<sup>2</sup> – to cyfrowi tubylcy. Osoby przyzwyczajone do szybkiej wymiany informacji, preferujące wielozadaniowość, wolące oglądać niż czytać i ściśle powiązane z modelem komunikowania się oferowanym głównie przez Internet. Do tego są dość niecierpliwe, oczekują natychmiastowej i najlepiej częstej nagrody oraz

---

<sup>1</sup> D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, Warszawa 2014, s. 90.

<sup>2</sup> M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon” 2001/9(5), <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (dostęp: 12.11.2017 r.).

wolą gry czy zabawy niż bardziej tradycyjne, statyczne formy działania. Sytuacja powyższa jest efektem różnic dostrzegalnych w strukturze sieci neuronalnej wspomnianych cyfrowych tubylców, które w istotnym zakresie mają swoje źródło w odmiennej socjalizacji, różnych typach aktywności i sposobach poznawania rzeczywistości. Zjawisko to powoduje widoczne kłopoty komunikacyjne. Digitalni tubylcy i cyfrowi imigranci posługują się w gruncie rzeczy różnymi językami. Zdaniem Prensky'ego u digitalnych imigrantów, nawet jeśli weszli już do świata nowych technologii, można rozpoznać „obcy akcent”, który nie pozwala zapomnieć, że wychowali się w świecie bez komputerów. Marzena Żylińska, we wpisie na blogu zatytułowanym *Cyfrowi tubylcy i cyfrowi imigranci w jednej klasie*, stwierdza, że różnice te „w naturalny sposób są przyczyną wielu problemów występujących w edukacji. W sytuacji gdy nauczający i nauczani mają odmiennie ustrukturyzowane mózgi, inaczej postrzegają świat i inaczej przetwarzają informacje, trudno oczekiwać, że może być inaczej. Czy można się dziwić, że uczniowie często nie rozumieją swoich nauczycieli, a ci z kolei coraz częściej nie potrafią przewidzieć, co ich podopiecznym może przysporzyć trudności? To, co dla digitalnych imigrantów jest oczywiste, przez digitalnych tubylców postrzegane jest często jako coś niepotrzebnego, męczącego i anachronicznego. To co jednym sprawia kłopoty i wydaje się trudne, dla drugich jest proste i oczywiste. Obie grupy mają bowiem zupełnie inne mocne i słabe strony. Problem w tym, że obecny system edukacyjny stworzony został przez i dla osób wyrosłych bez nowych technologii. Dlatego nie powinno zaskakiwać, że jest on ogólnie kontestowany przez inaczej myślących, i inaczej funkcjonujących cyfrowych tubylców, którzy naukę w dzisiejszych szkołach i na uniwersytetach odbierają często jako zajęcie męczące, mało przydatne, nudne i jałowe, a jedynym uzasadnieniem podejmowanego trudu, jest zdobycie dyplomu. Problem nie leży jednak w samym zastosowaniu nowych

technologii. Gdyby tak było, znalezienie rozwiązania nie stanowiłoby większej trudności<sup>3</sup>”.

Świat, w którym żyją i funkcjonują nasi uczniowie, w istotny sposób wpływa na to, jacy są i w jaki sposób się uczą. Gary Small<sup>4</sup>, profesor psychiatrii z Uniwersytetu Kalifornijskiego w Los Angeles, zbadał i udowodnił, że wystarczy pięć godzin surfowania w sieci, by czytać szybciej. Problem polega na tym, że równolegle czytamy zdecydowanie mniej uważnie. Dalej autor ten wykazał, że nastolatki doskonale radzą sobie ze współczesnymi technologiami oraz bardzo szybko i skutecznie uczą się komunikowania za pomocą nowych kanałów, przeczesując równocześnie sieć, grając, oglądając telewizję i wysyłając SMS-y. Wskazał, że mózgi współczesnych dzieci wykształcają połączenia, jakich nie mają ich rodzice.

Z kolei badania przeprowadzone na przełomie lat 2007 i 2008 przez University College London wykazały, że uczniowie, którzy doskonale sobie radzą z nowymi technologiami, w tym z korzystaniem z zasobów sieci, bardzo słabo radzą sobie wynajdywaniem informacji i ich krytyczną oceną. Poza tym nieustannie korzystanie z mediów elektronicznych wzmacnia co prawda ich połączenia nerwowe związane z obsługą nowoczesnego sprzętu, ale też wpływa negatywnie na bezpośrednie kontakty interpersonalne. Młodzi ludzie coraz częściej mają problem z rozmową twarzą w twarz i uważają ją za nieefektywną formę komunikacji. Unikają kontaktu wzrokowego, a ich mózg nie radzi sobie z odczytywaniem mimiki i gestów rozmówcy.

Dzisiejsi uczniowie urodzili się w świecie, w którym jest wszystko. Zawsze, wszędzie i w nadmiarze. Co więcej, z badania przeprowadzonego na reprezentatywnej próbie dorosłych Polaków wynika, że wielu Polaków cechuje fascynacja

---

<sup>3</sup> M. Żylińska, *Cyfrowi tubylcy i cyfrowi imigranci w jednej klasie*, <https://osswiata.pl/zylinska/2012/08/16/cyfrowi-tubylcy-i-cyfrowi-imigranci-w-jednej-klasie/> (dostęp: 12.11.2017 r.).

<sup>4</sup> G.W. Small, G. Vorgan, *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Czerwonak 2011.

konsumpcją i skłonność do bycia spontanicznymi nabywcami, czyli kupują oni pod wpływem chwili nie zawsze potrzebne rzeczy. Postawy te wynikają z wpływu mody, konsumpcji demonstracyjnej, orientacji „tu i teraz”. W tej grupie na pewno prym wiedzie konsumpcjonizm<sup>5</sup>. Stąd dla naszych wychowanków bycie pozbawionym czegoś jest skrajnie negatywnym wyróżnikiem. To jedna z podstaw negacji szkoły przez wielu uczniów. Merrill Harmin w książce *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki* napisał: „Wielu uczniów boi się szkoły. Nie są pewni, czy uda się im sprostać oczekiwaniom nauczyciela, nie bardzo wierzą, że kiedykolwiek będą w stanie opanować materiał, obawiają się reakcji kolegów na swoje pomyłki. Lęk przed porażką obezwładnia ich do tego stopnia, że wolą nie uczestniczyć w zajęciach w obawie, że źle wypadną albo ujawnią swoją niewiedzę. Krótko mówiąc, boją się uczyć<sup>6</sup>”.

Szkoła się zmienia. Może i powinna być przede wszystkim miejscem umożliwiającym rozwój uczniów. Wpływ na realne zaangażowanie młodego człowieka w pracę na rzecz własnego rozwoju powiązany jest z dwoma aspektami: jego możliwościami indywidualnymi oraz celowością metod i form komunikowania się z uczniem stosowanych przez nauczyciela. Kiedy odwołamy się do indywidualnych umiejętności czy predyspozycji ucznia, dużo łatwiej będzie przekonać go, by zdecydował się wykorzystać je do dalszej pracy nad własnym rozwojem. Aby tak się działo, należy posługiwać się komunikatami i zadaniami kierowanymi do konkretnych uczniów, po to by ci, usłyszawszy polecenie, mogli je z sukcesem wykonać.

Ważne też, by uczniowie w coraz szerszym zakresie stawali się autorami własnego procesu uczenia się. Trzeba budować sytuacje, w których uczniowie będą mogli dzielić się swoją wiedzą i nowymi kompetencjami z innymi. Po to, by korzystali nawzajem

---

<sup>5</sup> A. Dąbrowska, *Postawy polskich konsumentów – od konsumpcjonizmu do zrównoważonej konsumpcji*, „Handel Wewnętrzny” 2015/2.

<sup>6</sup> M. Harmin, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, Warszawa 2005.

z reprezentowanego przez siebie potencjału, by udzielali sobie wzajemnie informacji zwrotnej, by wreszcie razem fetowali odnoszone sukcesy. Ważne jest również, aby uczniowie mogli realizować się w wykonywaniu zadań dostosowanych do poziomu ich możliwości. Nic tak nie motywuje, jak osobisty sukces – nawet jeśli został osiągnięty w pozornie niewielkiej sprawie.

W znanym filmie Erwina Wagenhofera *Alfabet*<sup>7</sup> jeden z animatorów wykorzystania neurobiologii w edukacji Gerald Hüther cytuje badania mówiące o tym, że 98% dzieci po urodzeniu ma wysokie IQ, ale po ukończeniu szkoły zaledwie 2% z nich reprezentuje takie same, ba, nawet nieco tylko podobne wyniki. Próbuje wykazać, że wszystkiemu winna jest przesadnie ustandaryzowana edukacja, oparta na współzawodnictwie oraz potwierdzonych testami ocenach. Sposoby pracy z uczniami, które zabijają dziecięcą kreatywność i wyobraźnię, uczą szablonowego sposobu myślenia. Podobny pogląd reprezentują inni bohaterowie filmu, m.in. najlepsza uczennica z Hamburga, która mówi: „Wszyscy wiemy, że szkoła to nie życie, ale moje życie składa się wyłącznie ze szkoły. Czyli coś jest nie tak”. Co? Czy rzeczywiście uzasadnieniem krytycznego stosunku do dzisiejszych systemów edukacji może być to, że są zbudowane przed dorosłych i zaspokajają w gruncie rzeczy głównie potrzeby dorosłych? Czy może to, że założonym rezultatem uczestnictwa dzieci i młodzieży w procesie edukacji ma być skuteczne przygotowanie do walki o wynik? I tylko o wynik? Czy to, że precyzując cele oraz oczekiwane rezultaty pracy szkół i nauczycieli, skupiamy się głównie na naszym, dorosłych, wyobrażeniu o pożytkach, jakie edukacja może przynieść dla gospodarki czy – szeroko ujmując – zasad funkcjonowania społeczeństw?

Funkcjonujemy w kręgu pewnych przyzwyczajzeń i konieczności. W większości akceptujemy szkołę taką, jaką znamy, bo... innej nie znamy. Rozumiemy dominującą rolę dorosłych wobec dzieci, bo przecież dzieci nie mogą wziąć za siebie

---

<sup>7</sup> *Alfabet*, reż. E. Wagenhofer, Austria 2013.

odpowiedzialności, a my, wszystko co robimy, robimy przecież dla ich dobra. Poza tym, po co zmieniać to, co działa?

Nadrzędną wartością przyjętą w edukacji jest rozwój ucznia. Działanie na rzecz przygotowania ucznia do samodzielnego funkcjonowania w świecie, radzenia sobie z jego złożonością i kreowania nowych, optymalnych dla zmian rzeczywistości, rozwiązań. Oznacza to, że współczesna edukacja powinna być również realizowana zgodnie z założeniami edukacji rozwijającej, kształcenia dla rozwoju i wsparcia podmiotowego rozwoju dziecka. Podstawą takiego działania w edukacji jest konstruktywizm – teoria nauczania, która mówi o tym, że uczący się sami powinni porządkować materiał „przekonstruowywać” go na użytek własnej edukacji. Konstruktywizm jest najbardziej znaczącym obecnie nurtem w edukacji, który stawia na aktywność i zaangażowanie ucznia, będące wynikiem pracy w atrakcyjnym środowisku nauki w odpowiedni sposób zorganizowanym przez nauczyciela. Jednocześnie to jeden z podstawowych nurtów negacji edukacji transformacyjnej, zakładającej, że proces uczenia sprowadza się do uczenia się przez uczniów tego, czego nauczają ich nauczyciele. Konstruktywizm zakłada bowiem potrzebę traktowania ucznia jako aktywnego podmiotu, który posiadając określone zasoby w postaci przypadkowych informacji, uzupełnianych mniej lub bardziej intencjonalnie i z reguły subiektywnie, powinien w wyniku współpracy z nauczycielem zaangażować się w tworzenie autonomicznych, możliwie całościowych, spójnych i funkcjonalnych konstrukcji. Cel ten można osiągnąć, kiedy organizacja procesu kształcenia umożliwi korzystanie z wiedzy zastanej uczniów i pozwoli na rozwijanie jej poprzez włączanie kolejnych elementów, tak by dokonywali oni własnych interpretacji i samodzielnie podejmowali próby nadawania znaczenia temu, czego doświadczyli.

Konstruktywistyczna perspektywa uczenia się zwraca szczególną uwagę na proces budowy i rozwijania nowych kompetencji. Wskazuje na celową mobilizację ucznia, w wyniku której buduje on samodzielnie swoją rzeczywistość, samodzielnie konstruując



rozwijane wiedzę i umiejętności. Praca ta odbywa się w nieustannej interakcji z otoczeniem, pogłębionej o konfrontację z samym sobą. Cytując za Stanisławem Dylakiem, przyjąć można następujące założenia konstruktywizmu jako teorii wiedzy i poznawania:

- 1) wiedza nie jest „poza nami” i nie czeka, aby być odkrytą, rzeczywistość nie istnieje oddzielnie od obserwatora, jest to jedność, to obserwator tworzy znaczenie tego, co widzi, a dalej wiedzę o tym, co widzi, świat, w którym żyje;
- 2) opierając się na współczesnej psychologii, filozofii i antropologii, teoria ta opisuje wiedzę czasowo zdeterminowaną, rozwojową, wewnątrznie konstruowaną, kulturowo i społecznie uwarunkowaną;
- 3) wiedza jest konstrukcją zbudowaną przez podmiot poznający, ale jest ona także konstruowana społecznie;
- 4) wiedza nie składa się wyłącznie z faktów, zasad i teorii wypracowanych z obserwacji zjawisk i zdarzeń, wiedza to także zdolność wykorzystywania informacji w racjonalny sposób;
- 5) wiedza to także uczucia i interpretacje, to wreszcie nieustanna interpretacja znaczenia zdarzeń i zjawisk<sup>8</sup>.

Podejście konstruktywistyczne zakłada istotną współodpowiedzialność ucznia za proces uczenia się i w istotnym stopniu ogranicza indywidualną odpowiedzialność nauczyciela za uczenie się uczniów. Nakłada natomiast wzrost odpowiedzialności za rozwijanie dojrzałości intelektualnej uczniów, rozwijanie kompetencji we współpracy z innymi i kształtowanie umiejętności samodzielnego przetwarzania oraz selekcjonowania informacji. Zaangażowanie ucznia z kolei w bezpośredni sposób wpływa na jego relacje z nauczycielem, a w konsekwencji sprzyja również większemu zaangażowaniu i motywacji do pracy uczących. Jest

---

<sup>8</sup> S. Dylak, *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli*, [www.cen.uni.wroc.pl/teksty/konstrukcja.pdf](http://www.cen.uni.wroc.pl/teksty/konstrukcja.pdf) (dostęp: 3.10.2017 r.).

to relacja oparta na partnerstwie i działaniu. Obie strony mają swój wkład i obie osiągają wymierne korzyści. Konstrukttywizm modyfikuje sposób uczenia uczniów, adaptując na swoje potrzeby rozwiązania, które znamy w edukacji dorosłych.

Po pierwsze, nauczyciel bazuje na wiedzy, którą dziecko zdobyło wcześniej, a co za tym idzie – nim przystąpi do rozwijania nowych pojęć czy umiejętności uczniów, zaczyna od nawiązania do tego, co ci już wiedzą i potrafią.

Po drugie, nauczyciel konstrukttywista inspiruje myślenie twórcze uczniów poprzez zadawanie otwartych pytań, które sprzyjają poszukiwaniu, korzystaniu z różnych źródeł informacji i w efekcie możliwości odnalezienia kilku poprawnych odpowiedzi równolegle. W ten sposób uczeń w większym stopniu przejmuje odpowiedzialność za proces uczenia się, co nie tylko wzmacnia jego poczucie autonomii w obszarze własnego rozwoju, ale niepomiaralnie i w sposób bardzo korzystny podnosi jego samoocenę.

Po trzecie, w założeniach pedagogiki konstrukttywistycznej odchodzi się od poszukiwania, odnajdywania i poznawania jedynie słusznych wzorców odpowiedzi uzyskanych w wyniku gotowych instrukcji, na rzecz poszukiwania, modyfikowania, weryfikacji i samodzielnego sprawdzania pozyskiwanych rozwiązań. Nauczyciel, stawiając przed swoimi uczniami cele edukacyjne, korzysta z pełnej taksonomii celów Blooma, gdzie obok celów z poziomu „zna”, „rozumie” czy „stosuje w sytuacjach typowych i nietypowych” pojawiają się oczekiwania z poziomu „zanalizuj”, „porównaj”, „sprawdź”, „jak myślisz?”. Zaleca się też, aby nauczyciel, aranżując proces uczenia się, stawiał uczniów w opozycji do ich dotychczasowych przypuszczeń, ponieważ rozwój zaczyna się od osobistego wątpienia i poszukiwania. Sytuacja powyższa wymusza myślenie o wieloaspektowości i wielokierunkowości procesu uczenia się, którego składowymi powinny być działania obejmujące: eksperyment, doświadczenie czy formy poszukiwania pozwalające tworzyć w mózgu zindywidualizowane struktury poznawcze. Zakłada również

możliwość popełniania błędów, rozumianych jako najskuteczniejsza metoda poszukiwania wielości rozwiązań.

Po czwarte, konstruktywiści zachęcają do uprawiania dialogu, i to zarówno z samymi sobą, jak i z uczniami. Przy czym konstruktywiści pojmują dialog, który uważają za wstępny warunek edukacji. Podkreślają, że dialog jest również podstawą uczenia się poprzez współpracę, której sprzyja także ważna dla konstruktywistów praca w zespołach, aby umożliwić dzieciom wymianę doświadczeń i poglądów. Ponadto dialog z jednej strony ułatwia wchodzenie w interakcje społeczne, a z drugiej sprzyja rozwijaniu kompetencji emancypacyjnych, budując poczucie autonomii oraz wolności ucznia. Sprzyja kształtowaniu kompetencji w zakresie szerszego i swobodnego wyrażania własnych opinii oraz gotowości do konfrontowania ich i weryfikowania z wiedzą, poglądami czy nawet przekonaniem innych. Z drugiej strony służy do samodzielnego podejmowania decyzji realizowanych wraz z prawem do odpowiedzialności za wykonywane zadanie.

Osobnym aspektem pedagogiki konstruktywistycznej jest odpowiedzialność za budowanie właściwej przestrzeni edukacyjnej, rozumianej zarówno jako otoczenie ucznia, jak i możliwość pracy nad własnym rozwojem. Miejsce, rozumiane jako fizyczne otoczenie czy inaczej środowisko uczenia się uczniów, powinno być nasycone materiałami ułatwiającymi osiągnięcie sukcesów przez ucznia, respektującymi jego indywidualne oczekiwania, potrzeby i kompetencje. Dobrze zorganizowana przestrzeń edukacyjna winna być dobrym miejscem i naturalnym kontekstem do inicjowania i kreowania przez ucznia własnych procesów uczenia się, by dzięki nim mógł stać się samodzielnym badaczem, odkrywcą czy ekspertem. Konstruktywizm silnie podkreśla potrzebę ograniczenia kontekstu szkolnego, nadmiernie determinującego proces uczenia się uczniów. Sygnalizuje potrzebę wychodzenia poza ramy systemu klasowo-lekcyjnego, ograniczającego proces kształcenia zarówno czasowo, jak i strukturalnie, proponując zamiast tego podejmowanie

działań z wykorzystaniem metody projektu, korzystanie z nowych technologii – pracy w chmurze, stosowania wybranych aplikacji, współpracy zespołów z wykorzystaniem portali społecznościowych.

Szkola wymaga zmiany. W pewnym stopniu sytuację powyższą potwierdzają wyniki badań, dotyczących tzw. myślenia rozbieżnego, ogłoszone w 2008 r. przez Kena Robinsona podczas wykładu w Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufacture and Commerce w Londynie. Pokazują one, że aż 98% dzieci w wieku od 3 do 5 lat posiada naturalną zdolność do twórczego myślenia na poziomie geniuszu, jednak po ukończeniu szkoły podobny wynik osiąga zaledwie 2% badanych. Myślenie rozbieżne jest głównym elementem kreatywności i pozwala na dostrzeganie różnych możliwych odpowiedzi na to samo pytanie, a także na interpretowanie, a nie tylko poszukiwanie jedynie słusznych odpowiedzi.

Céline Alvarez, francuska lingwistka, w jednej ze swych książek napisała: „Nasze szkolnictwo opiera się zasadniczo na tradycjach, intuicjach i wartościach, nie zaś na tym, jak przebiega mechanizm uczenia się u człowieka. To prawda, że psychologia kognitywna i neuronauka, które próbują zrozumieć, jak człowiek się uczy i w jaki sposób osiąga spełnienie, są dziedzinami stosunkowo młodymi. Niestety brak tej wiedzy sprawił, że popełniliśmy wiele błędów: środowisko szkolne i metody komunikowania się z uczniami są zazwyczaj kompletnie niedostosowane do sposobu funkcjonowania dziecka. I choć dzieci są zaprogramowane na łatwą i szybką naukę, mają kłopoty z przyswajaniem wiedzy w klasie, przez co tracą zaufanie do samych siebie. Wyczerpują swoje siły również nauczyciele, którzy usilnie próbują swoim uczniom pomóc. Tak długo, jak długo dzieci będą narażone na system nauczania nieuwzględniający naturalnych dźwigni ich umysłów, będziemy je stawiać w sytuacji generującej wielkie cierpienie. Podobnie nauczyciele – będą zmuszeni pracować w ekstremalnie trudnych warunkach: całymi dniami, aż do wyczerpania, mierzyć się będą ze zniechęceniem i brakiem

motywacji swoich uczniów”<sup>9</sup>. Autorka opisuje eksperyment, którego celem było sprawdzenie, czy trudności dzieci i nauczycieli zmniejszą się w momencie zmiany szkolnych warunków uczenia się uczniów na dostosowane do ich naturalnych mechanizmów rozwoju.

Po otrzymaniu zgody ministra edukacji na wykorzystanie dowolnej wybranej przez siebie pedagogiki i sposobów pracy z dziećmi, Céline Alvarez zdecydowała się na wprowadzenie radykalnych zmian. Jak później napisała: „Efekty były tak nadzwyczajne już w pierwszym roku, że gdyby nie obiektywne badania, osobom, które nie miały kontaktu z dziećmi, ciężko byłoby w to uwierzyć. W nowych okolicznościach cała inteligencja poznawcza i społeczna dzieci wybuchła z taką siłą i w takim stopniu, że straciłam punkt odniesienia. Tu jest sedno problemu: nie mając pojęcia o mechanizmach uczenia się, nie przeczuwamy nawet, jak ogromna jest ludzka inteligencja. I marnujemy ją. Potencjał ludzki, który musi rozwijać się w nieprzystosowanym otoczeniu, ulega zmniejszeniu, nie wykracza poza minimum swoich możliwości, a my nabieramy przekonania, że to «minimum» jest normą. Tymczasem eksperyment przeprowadzony w Gennevilliers pokazuje, że inteligencja jest potężniejsza, niż sądzimy, niż jesteśmy w stanie sobie wyobrazić”<sup>10</sup>.

Dzieci kochają się uczyć. Dla małych dzieci cały świat to jeden, wielki, ukochany uniwersytet, a dorośli, zwierzęta, rośliny i... ot, choćby cień na ścianie – to najwspanialszy profesorowie. Zdaniem niemieckiego neurobiologa Geralda Hüthera, zacytowanego w przedmowie do książki o autonomicznym uczeniu się André Sterna: „Małe dziecko osiąga stan maksymalnego zachwycenia od dwudziestu do pięćdziesięciu razy dziennie. W mózgu dochodzi wówczas do aktywacji ośrodków odpowiedzialnych za emocje. Znajdujące się tam komórki nerwowe mają długie wypustki sięgające do innych części mózgu. Zakończenia

---

<sup>9</sup> C. Alvarez, *Prawa naturalne dziecka*, Warszawa 2017, s. 8.

<sup>10</sup> C. Alvarez, *Prawa...*, s. 12–13.

tych wypustek uwalniają całą mieszaninę neuroplastycznych substancji semiochemicznych. Substancje te sprawiają, że połączone skupiska komórek nerwowych prowadzą wzmoczoną produkcję niektórych białek, wykorzystywanych do rozrostu nowych wypustek, wytwarzania nowych połączeń oraz utrwalania i stabilizacji tych połączeń, które aktywizowane są w mózgu w celu rozwiązania jakiegoś problemu lub przezwyciężenia nowego wyzwania”<sup>11</sup>. I to wszystko oznacza, że człowiek szybciej i lepiej się uczy, kiedy jest szczęśliwy. Co więc stanowi próg, a co buduje bariery w codziennej edukacji dzieci, które nie zawsze (rzadko?) chcą chodzić do szkoły?

Człowiekiem kierują dwa rodzaje motywacji. Jedna zewnętrzna, która działa, kiedy warunkujący ją bodziec jest na tyle istotny, że wywołuje planowaną przez niego reakcję. Druga to motywacja wewnętrzna, która jest stymulowana przez indywidualne, osobiste potrzeby każdego z nas. Szkoła wciąż jeszcze bazuje na modelu motywacji zewnętrznej. Jej podstawową wykładnią są nagrody i kary. Rzecz ciekawa, nie chodzi tu jedynie o oceny czy pochwały lub nagany dysponowane przez nauczyciela. Chodzi raczej o klimat rywalizacji. Szkoła to gra. Tu można albo wygrać, albo przegrać. Część uczniów rezygnuje od razu, bo po co się wysilać, skoro i tak zwyciężą najlepsi. Część ciężko pracuje i wręcz się w tej pracy zatracza. Część sięga po różne środki dopingujące.

André Stern, który opisuje, jak stał się tym, kim jest, bez chodzenia do szkoły, zwraca szczególną uwagę na działanie w obliczu fascynacji. Wszystko, co robił, robił z głębokiej potrzeby zbliżenia się do fenomenu tego, czym się aktualnie zajmował: fotografii, tańca, poznawania języków, zabawy liczbami czy budowy instrumentów. Podkreśla, że jego zdaniem życie w zgodzie z zachwytem wszystkim, co nas otacza, ma dodatkowy skutek uboczny – jest nim rozwój kompetencji. Te z kolei generują sukces. Jaka to ulga dowiedzieć się, że istnieje możliwość

---

<sup>11</sup> A. Stern, *I nigdy nie chodziłem do szkoły*, Gliwice 2016, s. 9.

uwolnienia się od atakujących nas ze wszech stron presji sukcesu na rzecz dostępnego dla wszystkich, osobistego zachwytu!

Uczenie się, rozwój nabierają sensu, kiedy są po coś. Kiedy praca, czasem naprawdę ciężka i rzadko sprawiająca przyjemność, umożliwi zblizenie się do tej tajemnicy, która pozwala przekraczać nieprzekraczalne dotąd progi. Kiedy poszukiwanie właściwego rozwiązania przynosi oczekiwany z niecierpliwością rezultat. Kiedy zaplanowany cel zostanie osiągnięty przez ucznia... nie z poczucia obowiązku wobec wyzwań narzuconych mu przez nauczyciela, ale dla zaspokojenia potrzeby osobistego rozwoju.

Celem szkoły powinno być odejście od metodyki transmisji, dostawy i egzekwowania wybranych treści czy uznanych za najbardziej wartościowe algorytmów postępowania, na rzecz otwartych przestrzeni (także fizycznych), w których uczniowie, bazując na indywidualnym potencjale, w optymalny dla siebie sposób będą rozwijać własne kompetencje, wykorzystywać osobiste predyspozycje oraz skutecznie zarządzać swoimi ograniczeniami i rozwojem. Dzieci w bardzo różny sposób uczą się świata, który je otacza. Szkoła próbuje ten proces zuniformizować. Jeśli wszyscy zapamiętają w ten sam sposób znaczenie poszczególnych słów, jeśli nabędą tych samych praktyk postępowania w określonych sytuacjach i kiedy zaczną w podobny sposób reagować na dostarczane im bodźce, to będziemy mieli świat naprawdę dobrze poukładany, a dzieci staną się dobrze funkcjonującymi członkami właściwe skrojonych społeczeństw. Aby tak się stało, raczej nie można mówić o zabawie. Nauka to ciężka praca. Chcesz być kimś, to się postaraj. *Per aspera ad astra*. Czy tak ma być?

Blisko pół wieku temu amerykański mitoznawca, religioznawca, pisarz i myśliciel Joseph Campbell opublikował książkę *Bohater o tysiącu twarzy*, będącą sumą jego przemyśleń na temat miejsc wspólnych mitów, sag, podań, historii dotyczących roli bohatera. W oparciu o tę książkę opracowana została jedna z ważniejszych metod coachingowych, nazywana „podróżą

bohatera”. Pierwszy punkt, którego dotyczy, obejmuje wyzwania. Każdy bohater, nim siądzie na swojego rumaka, dostaje skądś sygnał, że już dalej nie może być tak, jak jest, i że najwyższy czas wyruszyć w drogę. Kiedy rozmawiam z nauczycielami, wiele razy słyszę podobne konstatacje. Przynajmniej na poziomie stwierdzenia, że coraz trudniej kontynuować to, w czym uczestniczyliśmy przez ostatnie kilka (kilkanaście) lat. To czas na pogłębioną refleksję. Pytania, które warto w tym momencie postawić, to:

1. Co jest dla mnie wyzwaniem?
2. Dlaczego to jest dla mnie ważne?
3. Na czym polega mój dyskomfort?
4. Co w tej sytuacji powoduje, że potrzebuję (chcę) coś zmienić?

I do podróży, która – mam nadzieję – pozwoli nam znaleźć odpowiedzi na te pytania, właśnie Państwa zapraszam.





# 1

## DLACZEGO UCZNIOWIE SIĘ (NIE) UCZĄ

*To nie chęć zwycięstwa ma znaczenie – każdy ją posiada. Znaczenie ma chęć przygotowania się do zwycięstwa.*

Paul „Bear” Bryant

*Kiedy ja byłem mały, na widok nauczyciela przemykałem pod ścianą z opuszczoną głową. Dzisiejsze dzieci patrzą nam prosto w oczy i mówią: Ja żyję. Masz z tym jakiś problem?*

Jesper Juul

W zasadzie wszyscy chcemy lepiej. Nikt przecież nie zamierza robić źle. Najlepszym dowodem jest to, że kiedy nam nie wyjdzie, natychmiast przychodzi nam do głowy formułka: „Przecież robiłem wszystko, co można, jak najlepiej”. To jeden

z pretekstów do przemyślenia pod koniec roku szkolnego, kiedy możemy się zastanowić nad tym, które z uzyskanych efektów potwierdziły sens naszej pracy, a co moglibyśmy jednak uznać za porażkę. I ważne, jak wykorzystujemy tę refleksję. Siadamy i formułujemy nowe rozwiązania, czy też nie robimy nic, licząc, że w kolejnym roku wszystko się samo zmieni? A przecież chwilę później, kiedy już w ramach letniego wypoczynku wędrujemy po górach czy dolinach i kiedy napotkamy na trudny do opanowania odcinek, nie dociekamy, „kto nam to zrobił”, ale raczej zastanawiamy się, jak sobie z nim poradzić. Myślimy, że następnym razem warto staranniej dobrać trasę albo wziąć ze sobą niezbędny sprzęt, który pozwoli skutecznie pokonać przeszkodę, bo jeśli chcemy osiągnąć zwycięstwo, musimy się do tego po prostu przygotować. Również do tego, że nasi uczniowie mogą nie chcieć się uczyć i że naszym głównym wyzwaniem stanie się działanie, żeby chcieli chcieć.

Jedną z teorii skutecznego planowania oddziaływań rozwojowych są tzw. poziomy neurologiczne Diltsa. Mówią one o różnych sposobach wspierania rozwoju innych, w zależności od poziomu uwarunkowań, w jakich to wsparcie ma być dokonane. Każdemu poziomowi przypisany jest określony rodzaj wsparcia. Jednym z nich jest tożsamość. Określa poczucie sensu bycia tym, kim jesteśmy, i działania po to, po co działamy. To ciekawy poziom, zwłaszcza jeśli rozpatrujemy go z perspektywy naszych uczniów. Kim są? Co znaczy dla nich bycie uczniami? Po co przychodzą do szkoły?

Potoczna obserwacja naszych uczniów podpowiada, że znaczna część z nich deklaruje brak motywacji do uczenia się. Tymczasem w mediach pojawiły się rewelacyjne wyniki badań, mówiące o tym, że uczniowie – wbrew obiegowej opinii – chcą się uczyć. Nie chcą jedynie chodzić do szkoły. „To nienormalne!!!” – stwierdzi niejeden. Przecież dzieci uczą się właśnie w szkole! No, niezupełnie. Dziś dostęp do wiedzy jest tak powszechny, że formalna instytucja, która ma jej dostarczać, nie jest już w gruncie rzeczy potrzebna. Rzecz jasna, uczenie się

w grupie, w dobrym środowisku, ze wsparciem atrakcyjnego mentora czy jeszcze lepiej – tutora, przynosi zawsze lepsze i bardziej atrakcyjne wyniki. Tylko czy szkoła dziś rzeczywiście takie warunki zapewnia?

Poziom tożsamości wymaga wsparcia osoby, która pełni rolę sponsora – osoby, która dostrzega zasoby, jakie posiada podopieczny, i pomaga mu z nich korzystać. Kiedy ludzie widzą, że są dostrzegani, czują się bezpiecznie i mają wrażenie, że są ważni oraz potrzebni, chętniej się angażują. Dzielą się tym, co posiadają. Mają potrzebę bycia lojalnym wobec osób, z którymi wchodzi w relacje. Problem pojawia się, kiedy człowiek funkcjonuje w przekonaniu, że nikogo w gruncie rzeczy nie obchodzi, że jest jedynie obiektem roszczeń i przedmiotem represji, kiedy nie zrobi tego, czego się od niego wymaga. W takiej sytuacji pojawia się w głowach naszych podopiecznych myśl typu: „Nie docenia się mojego zaangażowania”, „Nie mam nic do zaoferowania”, „Nie jestem tu potrzebny”. W efekcie zdarza się, że pojawia się u uczniów poczucie bezsensu. Najprostszą formą obrony w takiej sytuacji jest ucieczka lub atak – na pewno nie zaangażowanie czy wykazanie się większą pracą. Sponsorowanie, zdaniem Diltsa, polega na poszukiwaniu oraz objęciu pieczęcią potencjału innych, tego, co mają i na czym mogą budować. Zadaniem dobrego sponsora jest budowanie odpowiedniego kontekstu, w którym jego podopieczny będzie mógł się rozwijać – także na poziomie samooceny czy wewnętrzznego potwierdzania sensu własnej pracy.

Wielu dorosłych zastanawia się, co zrobić, żeby dzieci wykazywały więcej uwagi i staranności w pracy nad sobą. Pamiętając własne dzieciństwo, zastanawiamy się niekiedy, ile czasu sami straciliśmy na bezmyślne zabawy. I kim moglibyśmy być, gdyby nie ten zmarnowany czas. Czy rzeczywiście dzieci wymagają tak intensywnej pracy nad własnym rozwojem? Czy faktycznie powinien on polegać na tym, by wtłaczać je w opracowane przez dorosłych algorytmy? Psychologia rozwojowa, a i najnowsze badania ludzkiego mózgu wskazują, że dzieci najintensywniej

## Szkoła uczenia się

**Jarosław Kordziński** – trener, coach, tutor, mediator i nauczyciel. Opracował i przeprowadził wiele projektów szkoleniowych przygotowujących uczestników do praktycznego wykorzystania technik komunikacyjnych w szkole. Jest autorem ponad stu publikacji z tego zakresu, w tym: *Dyrektor szkoły – moderator, facylitator, coach* (Warszawa 2015), *Nauczyciel, trener, coach* (Warszawa 2013), *Zarządzanie rozwojem szkoły* (Warszawa 2012).

Szkoła stoi na progu istotnych zmian, których głównym powodem są m.in. nowe oczekiwania uczniów sygnalizujących potrzebę zrozumienia celowości podejmowanych działań, szacunku dla ich autonomii i traktowania jak partnerów w pracy nad ich osobistym rozwojem. Uczniowie wolą – i potrafią – brać odpowiedzialność za własny rozwój, niż podporządkowywać się procedurom narzucanym z zewnątrz i odbieranym przez nich jako zbędne oraz pozbawione sensu. Szkoła w związku z tym powinna powoli odchodzić od nauczania i zdecydowanie sprzyjać organizacji przestrzeni do uczenia się uczniów.

Książka stanowi próbę odpowiedzi m.in. na następujące pytania:

- Jaka jest różnica między nauczaniem a uczeniem się?
- Dlaczego uczniowie się (nie) uczą?
- Jakie metody aktywizujące i rozwijające można stosować w pracy wychowawczej oraz jak wpływają one na samodzielność i wzrost odpowiedzialności uczniów?
- Jaka jest rola dyrektora szkoły w rozwoju kompetencji kluczowych dla organizacji uczenia się uczniów?

Publikacja przeznaczona jest dla nauczycieli, dyrektorów szkół oraz rodziców. Zainteresuje także studentów kierunków pedagogicznych.

CENA 59 ZŁ (W TYM 5% VAT)



ISBN 978-83-8124-351-3



### ZAMÓWIENIA:

INFOLINIA 801 04 45 45, FAX 22 535 80 01  
ZAMOWIENIA@WOLTERSKLWUER.PL  
WWW.PROFINFO.PL



Wolters Kluwer