

Nowak J., *Szkoła – nowe przestrzenie edukacyjne*, [w:] Magda-Adamowicz M., Kopaczyńska I.(red.)
Pedagogika wczesnoszkolna wobec zmieniających się kontekstów społecznych. Tom 1, Wydawnictwo
Adam Marszałek, Toruń 2014, s. 76-87, ISBN 978-83-7780-552-7.

Szkoła – nowe przestrzenie edukacyjne

1. Wstęp

Świadomość, iż uczenie się to nieustanny proces budowania relacji jednostki ze światem, z innymi ludźmi, jak i z samym sobą powoduje, że trzeba na nowo określić miejsce i rolę szkoły, jako uprawomocnionej instytucji edukacyjnej. Fakt, iż uczymy się ciągle, od momentu przyjścia na świat, aż po kres naszej egzystencji, wskazuje na permanentny charakter edukacji, którą wyznacza wertykalnie oś czasu. Obszar naszych doświadczeń też jest rozległy i wykracza daleko poza mury szkoły. Uczymy się wszędzie i przy każdej okazji; w sposób intencjonalny i niezamierzony; biorąc udział w kształceniu formalnym, korzystając z równoległych ofert jednostek realizujących misję edukacyjną (uczenie pozaformalne) oraz uczestnicząc w codziennych sytuacjach życiowych (uczenie nieformalne). Zatem przestrzeń to kolejny wymiar edukacji. Jednak najważniejszą kwestią edukacji jest to, jak się uczymy. Każdy z nas dysponuje osobistym bagażem doświadczeń, prezentuje inny styl nauki i posiada odmienne potrzeby edukacyjne, co wymaga zindywidualizowanego podejścia do procesu kształcenia. Z drugiej zaś strony, trzeba mieć świadomość, że uczenie ma wymiar społeczny. Zachodzi bowiem w toku interakcji z innymi ludźmi oraz warunkowane jest poziomem tychże interakcji. Zatem uczymy się ciągle, wszędzie, wchodząc w relacje ze światem materialnym i osobowym.

2. Uczenie się jako kategoria zmiany

Umiejętność uczenia się stanowi jedną z ośmiu kompetencji, na które zwróciła uwagę Rada Europejska, opracowując wspólne europejskie wytyczne, dotyczące umiejętności, jakie człowiek powinien nabywać w procesie uczenia się przez całe życie. W „Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie” z 18 grudnia 2006 roku możemy przeczytać: „Umiejętność uczenia się to zdolność konsekwentnego i wytrwałego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, w tym poprzez efektywne zarządzanie czasem i informacjami, zarówno indywidualnie, jak i w grupach. Kompetencja ta obejmuje świadomość własnego procesu uczenia się i potrzeb w tym zakresie, identyfikowanie dostępnych możliwości oraz zdolność pokonywania przeszkód w celu osiągnięcia powodzenia w uczeniu się. [...] Kluczowymi czynnikami w

rozwinięciu tej kompetencji u danej osoby są motywacja i wiara we własne możliwości”¹. Uczenie się to przede wszystkim zmiana w umyśle – spowodowanie przeobrażenia w obrębie „reprezentacji umysłowych” jednostki – szczególnego sposobu, w jaki człowiek postrzega, koduje, przechowuje i korzysta z informacji². Człowiek nieustannie bowiem tworzy i przekształca nowe reprezentacje umysłowe, co powoduje, że zawartość treściowa umysłu jest z natury otwartą, plastyczną kategorią, naznaczoną indywidualizmem i niepowtarzalnością. Nośnikami zmian sposobu myślenia, pozwalającymi na redeskrypcję reprezentacji umysłowych są - zdaniem amerykańskiego psychologa, profesora kognitywistyki Howarda Gardnera - treści ideacyjne (od koncepcji po teorie), które umysł odzwierciedla w różnych formatach odpowiadających ośmiu typom inteligencji oraz specyficzny zespół uwarunkowań kierujący tą przemianą. Należy do niego: rozsądek (dostarczenie powodów do zmian w myśleniu), poszukiwanie informacji (wykazanie inteligencji szperaczowej lub laserowej), rezonans (przekonanie o słuszności zmian), ponowny opis reprezentacji (tworzenie reprezentacji w różnych formatach), zasoby i nagrody (pozytywne wzmocnienie), wydarzenia w świecie realnym (kontekst sytuacyjny) i opory (skłonność do konserwatyizmu, zachowania pierwotnych przekonań)³. Wymienione czynniki, określane przez H. Gardnera mianem „dźwigni” wskazują, czy potencjalna zmiana jest możliwa, czy też mało prawdopodobna, mogą być więc czynnikami przyspieszającymi lub spowalniającymi zmiany.

Dzisiejsza dynamika świata, ogromny postęp w wielu dziedzinach, a przy tym fluktuacja zjawisk i znaczeń, szybka dezaktualizacja treści, wymaga nieustannego redefiniowania wiedzy, poglądów, weryfikowania umiejętności i w konsekwencji na nowo kształtowania swoich relacji ze światem. Elastyczność, otwartość, ciekawość, niestandardowość myślenia to przymioty, które winny opisywać umysł współczesnego ucznia. Gotowość zmiany sposobu myślenia staje się prymarną cechą społeczeństwa ery konceptualnej, w której, jak zauważa Daniel Pink, doradca zawodowy, autor bestselleru *A Whole New Mind*⁴, przyszłość należy do osób kreatywnych, empatycznych, wykazujących się holistycznym myśleniem i symultanicznym, kontekstowym przetwarzaniem informacji. Jakże proroczo brzmią słowa Lewisa Carrolla zawarte w książce *Alicja po drugiej stronie lustra*: „Tutaj (...), aby utrzymać się w tym samym miejscu, trzeba biec ile sił”. Myśl tę kontynuuje wybitny polski socjolog Zygmunt Bauman, odnosząc ją do dzisiejszego świata płynnej

¹ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej (2006, 962, WE).

² H. Gardner, *Zmiana poglądów. Sztuka kształtowania własnych i cudzych przekonań*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 5.

³ Ibidem, s. 14-17.

⁴ D.H. Pink, *A Whole New Mind*, Wydawnictwo Riverhead Trade, 2005.

nowoczesności: „odgłosy stóp czasu przypominają uparcie o jednym: niezwłocznej uwagi wymagają nie tylko te sprawy, które wzbudzają już w nas wątpliwości, ale także te, o których jeszcze nie wiemy, że powinny je wzbudzać”⁵. Stąd tak ważne wydaje się nakierowanie na gruntowne zgłębianie istniejących dyscyplin naukowych, czerpanie z szerokiego zakresu źródeł i sprawne dokonywanie syntezy informacji, poszukiwanie innowacyjnych pomysłów i rozwiązań, nabywanie umiejętności działania we współpracy i kooperacji, a przy tym prezentowanie postaw, zachowań zgodnych z ogólnie przyjętymi zasadami etyki. Wymienione sposoby wykorzystania rozumowania H. Gardner ujął w kategorię pięciu umysłów przyszłości, do których zaliczył umysły: dyscyplinarny, syntetyzujący, kreatywny, respektujący oraz etyczny i uzupełnił refleksją: „Największe szanse na sukces zapewni sobie ten, kto najlepiej opanuje ten kwintet umysłów”⁶.

3. Przestrzeń i środowisko edukacyjne stymulatorem zmiany

Poczucie nadążania za tempem zmian, chęć uczestniczenia w tych zmianach, a także wewnętrzna potrzeba ich kreowania wymaga znaczących przeobrażeń w sferze edukacji. Pojawia się bowiem pytanie: czy obecna szkoła jest gotowa uwolnić nas od niepewności, której nieustannie doświadczamy, a także otworzyć nam oczy na niepewność, która jest zwiastunem nowego? Czy potrafi stworzyć warunki do kształtowania umysłów przyszłości?

Z pewnością szkoła funkcjonująca w tradycyjnej formule, jako instytucja nauczająca, nie przystaje do nowych wyzwań, które niesie ze sobą współczesność, a tym bardziej przyszłość. Szkoła nie może być traktowana jako jedyny depozytariusz wiedzy. Jej rolą nie jest więc wyposażanie w gotową wiedzę, ale tworzenie warunków do samodzielnego poszukiwania informacji, odkrywania prawidłowości, nadawania znaczeń, konstruowania osobistych struktur poznawczych. Powinnością szkoły, w obliczu ogromnego tempa przemian cywilizacyjnych, kulturowych i technologicznych, które dotyczą teraźniejszości i dają jedynie wyobrażenie przyszłości, jest wykształcenie w młodych ludziach zdolności adaptacyjnych do zmian, z jakimi być może przyjdzie im się zmierzyć, udostępnienie zasobów symbolicznych i metodologicznych oraz zorganizowanie sytuacji sprzyjających nabywaniu umiejętności ponadprzedmiotowych. Można śmiało wysunąć tezę, iż od tego, jakie warunki stworzymy młodemu człowiekowi do budowania wiedzy i umiejętności, zależy będzie jego poziom kompetencji, które pozwolą mu poznać złożoność świata oraz aktywnie uczestniczyć we wszystkich jego wymiarach.

⁵ Z. Bauman, *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2011, s. 113.

⁶ H. Gardner, *Pięć umysłów przyszłości*, Wydawnictwo Laurum, Warszawa 2009, s. 159.

Kreowanie warunków edukacji najczęściej rozpatrywane jest w dwóch kategoriach: przestrzeni i środowiska, które parametryzują bycie jednostki w świecie, a jednocześnie dają możliwość komponowania indywidualnej ścieżki edukacyjnej, pozwalającej na realizację zadań rozwojowych. Pojęcia te często bywają używane zamiennie na poziomie intuicyjnym, co powoduje, że ich kontekst znaczeniowy staje się nieostry i utrudnia ich alokację w procesie edukacyjnym. Najczęściej przyjmujemy, że proces uczenia się przebiega w konkretnej przestrzeni edukacyjnej i w określonych uwarunkowaniach środowiskowych, które determinują jego charakter. Przestrzeń definiuje zakres, ramy rozpatrywanych w niej zjawisk, stanowiąc tym samym kategorię miejsca bądź czasu, w którym odbywa się proces kształcenia. Środowisko zaś to konkretne elementy fizyczne, społeczne, wirtualne, które wypełniają tą przestrzeń, wzajemne ich powiązania, oddziaływania i zależności. Obejmuje zbiór elementów, które tworzą strukturę tej przestrzeni.

Spróbujmy zatem przyjrzeć się rozumieniu kategorii przestrzeni, biorąc pod uwagę podejście filozoficzne oraz dyskurs społeczno-pedagogiczny. Jako kategoria ontologiczno-epistemologiczna, przestrzeń pojmowana jest wielowymiarowo i odnosi się bezpośrednio do zbioru obiektów bądź relacji zachodzących między nimi. Warto spojrzeć na to pojęcie z filozoficznego punktu widzenia, gdyż wielość teorii i znaczeń, za pomocą których próbowano je wyjaśnić i zdefiniować uświadamia nam, z jak złożonym zagadnieniem mamy do czynienia. Z jednej strony istnienie przestrzeni rozpatrywane było w relacji ze światem materialnym, gdzie teorie absolutystyczne (Demokryt, Newton) zakładały, że jest ona podmiotem i ma charakter substancjalny, a więc istnieje niezależnie od materii. Z kolei twórcy koncepcji relacjonistycznych (Arystoteles, Kartezjusz, Leibniz) uznawali przestrzeń za atrybut rzeczywistości materialnej, postrzegając ją jako system relacji między ciałami materialnymi. Odmiennej interpretacji dostarcza perspektywa antropologiczna, która wskazuje zależność istnienia przestrzeni od podmiotu poznającego. Tutaj przestrzeń jawi się jako coś obiektywnego, do czego człowiek sam przynależy bądź jako swoisty wytwór umysłu człowieka. W ujęciu obiektywistycznym przestrzeń nie zależy od podmiotu poznającego, i - co podkreśla I. Newton w swojej koncepcji przestrzeni absolutnej - przez swą własną naturę bez związku z czymkolwiek zewnętrznym pozostaje zawsze taka sama i nieruchoma. Odwołując się natomiast do kantowskiej teorii poznania⁷, przestrzeń - w odróżnieniu od środowiska - nie należy do świata materialnego, gdyż nie jest przedmiotem wrażeń odbieranych za pomocą zmysłów, ale sposobem, w jaki nasz umysł porządkuje wrażenia.

⁷ W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. II, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.

Istnieje zatem tylko „w” podmiocie poznającym. Wszelkich wrażeń doświadczamy bowiem w przestrzeni i w czasie. Są one wbudowane niejako w nasz aparat poznawczy i warunkują zmysłowe postrzeżenia. Możemy sobie wyobrazić, że nie ma przedmiotów w przestrzeni, lecz nie sposób sobie wyobrazić, że nie ma przestrzeni. Można zatem przyjąć, że przestrzeń jest podstawowym przedmiotem doświadczenia człowieka w wymiarze mentalnym, a jednocześnie stanowi klucz do rozumienia świata.

Obecność w przestrzeni staje się rodzajem aktywnego uczestnictwa, które naznaczone jest subiektywizmem poznawczym. Dawał temu wyraz znany polski filozof i socjolog Florian Znaniecki, twierdząc, iż „Ludzie nie doświadczają obiektywnej, bezjakościowej, nieograniczonej przestrzeni lecz różne przestrzenie jakościowe, ograniczone, oceniane przez nich dodatnio lub ujemnie, lokalizowane w [...] określonym położeniu w stosunku do każdej osoby, mające dla ludzi przeważnie określoną wartość”⁸. Przestrzeń staje się tym wymiarem rzeczywistości, który pozwala na zdefiniowanie siebie, gdyż tworzy pole dla naszych zachowań, jest nośnikiem kultury danego układu społecznego, obejmuje zespół warunków podmiotowego istnienia jednostki, z którymi się ona identyfikuje, a ponadto, a może przede wszystkim jest rodzajem uczestnictwa w świecie wartości podzielanych przez członków wspólnotowej grupy społecznej. Uprawomocnione wydaje się stwierdzenie, że człowiek zawsze znajduje się w jakiejś przestrzeni, gdyż jest to wyraz jego fizycznego i mentalnego bytowania, przestrzeń zaś - co z całą mocą akcentuje współczesny teoretyk przestrzeni Yi-Fu Tuan w swojej książce *Przestrzeń i miejsce* - „stanowi ramę ogólną, w której centrum jest poruszająca się, rozumna istota”⁹.

W obszarze refleksji pedagogicznej przestrzeń edukacyjna postrzegana jest jako strefa ludzkiej aktywności, w której dokonuje się proces edukacyjny. Stanisław Juszczyk określa ją jako „obszar, w którym we wzajemnych oddziaływaniach jednostka przyswaja trwałe elementy wiedzy, sposoby działania, myślenia, kształtuje swoje postawy i poglądy”¹⁰. Immanentnym elementem przestrzeni jest wzajemne oddziaływanie społeczne w wymiarze edukacyjnym, na co zwraca uwagę Irina Surina, definiując przestrzeń edukacyjną jako „względnie racjonalną jednolitą konstrukcję uporządkowania życia społecznego, działalności społecznej opartej na subiektywno-obiektywnej percepcji rzeczywistości społecznej, u podstaw której znajduje się system szkolnictwa i działalność edukacyjna, której głównym

⁸ F. Znaniecki, *Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, Poznań 1938, z. 1.

⁹ Y-F. Tuan, *Przestrzeń i miejsce*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1987, s. 23.

¹⁰ S. Juszczyk i in., *Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004, s. 16.

celem jest kształtowanie osobowości”¹¹. Przestrzeń wpisuje się zatem w system stosunków społecznych, z uwzględnieniem przyjętych norm i wymagań, obejmuje bazę dostępnych zasobów materialnych i niematerialnych, globalnych i lokalnych, instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych, które tworzą koherentną całość. W dzisiejszej dobie płynnej nowoczesności należy odejść od postrzegania przestrzeni edukacyjnej jako monolitu, a bardziej traktować ją jako zespół domen, w których osadzone są procesy konstruowania tożsamości podmiotów. Jej cechą konstytutywną stała się zmienność w czasie, wielowymiarowość i dyferencyjność. Przywołana tu dyferencjacja odzwierciedla charakterystyczną dla naszej współczesności wielokulturowość, a co się z tym wiąże różnorodność systemów wartościowo-normatywnych, całe bogactwo form działalności oraz zróżnicowane praktyki społeczne i edukacyjne¹². Jednak głównym kreatorem przestrzeni edukacyjnej pozostaje jednostka, która podejmuje czynności intelektualne i praktyczne związane z budowaniem sieci przestrzeni uczenia, służących rozwijaniu własnego potencjału i kreowaniu osobistej, zindywidualizowanej ścieżki rozwojowej.

Aktywność poznawcza jednostki i zachodzące w niej zmiany rozwojowe w dużej mierze zdeterminowane są przez otoczenie tworzące strukturę przestrzeni, z którym wchodzi ona w bezpośrednie lub pośrednie relacje. Środowisko życia, bo tak je nazywa Napoleon Wolański, to wszystkie „te elementy otoczenia, w których zasięgu oddziaływań znajduje się obiekt”¹³. Stanowią one złożony, dynamiczny układ, powiązany ze sobą funkcjonalnymi zależnościami, który nie jest zwykłą sumą elementów, ale tworzy pewną całość o określonej strukturze. Ze względu na typ relacji i siłę oddziaływania na jednostkę, elementy otoczenia mogą być postrzegane w kontekście potrzeb i na takiej zasadzie pozostają w interakcji z człowiekiem budując środowisko subiektywne, inne zaś tworzą układ obiektywny, będąc tym, po co człowiek może sięgnąć. Dopiero „aktywność podmiotu oraz stwarzanie warunków do takiej aktywności poprzez środowisko życia dziecka służy wprowadzeniu elementów środowiska obiektywnego w bezpośrednie, indywidualne, subiektywne środowisko dziecka”¹⁴. Istotne przy tym jest dostrzeżenie wzajemności oddziaływań między możliwymi konfiguracjami elementów środowiska a właściwościami osobowymi jednostki, które

¹¹ I. Surina, *Rozważania o przestrzeni edukacyjnej – od teorii do praktyki edukacyjnej*, [w:] I. Surina (red.), *Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010, s. 14.

¹² Ibidem, s. 20.

¹³ N. Wolański, *Zmiany środowiskowe a rozwój biologiczny człowieka*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1983, s. 10, 28.

¹⁴ A. Basińska, *Nauczyciel jako kreator aktywności dziecka w środowisku*, [w:] H. Sowińska (red.), *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011, s. 452.

orientują jej stosunek do środowiska. Jak wynika z obserwacji, związek człowieka ze środowiskiem przybiera charakter dialektyczny¹⁵. Z jednej strony środowisko warunkuje sposób myślenia, zachowania jednostki, a tym samym uruchamia procesy adaptacyjne, pozwalające w sposób aktywny reagować na zachodzące zmiany. Ale również, na zasadzie sprzężenia zwrotnego, podejmowane intencjonalnie przez jednostkę działania wpływają na przeobrażenia w różnych obszarach rzeczywistości, dostosowując ją do indywidualnych, bądź nakierowanych na potrzeby szerszej grupy społecznej, wymagań i oczekiwań. Postawa, jaką przyjmujemy wobec otoczenia ma zatem kluczowe znaczenie dla jakości relacji zachodzących w środowisku życia, bo - jak wskazuje Anna Basińska - środowisko staje się indywidualne i subiektywne tylko wówczas, kiedy jest przeżyte i doświadczone¹⁶.

Ze względu na fakt, że uczenie się jest wpisane w całożyciowy rozwój człowieka, można przyjąć, że środowisko życia z całą swoją złożonością zawiera w sobie środowisko uczenia się. Pozostaje jedynie kwestią otwartą pytanie, czy i na ile szkoła jako instytucjonalny mechanizm edukacji społeczeństwa chce i potrafi wykorzystać zasoby tkwiące w środowisku życia jako naturalny kontekst dla realizacji zadań wpisanych w proces kształcenia. Jolanta Kruk idzie nieco dalej w swoich rozważaniach na temat organizacji procesu edukacyjnego i w proponowanym modelu interakcyjno-poznawczym przyjmuje, że środowisko nie stanowi jedynie zaplecza dydaktycznego dla nauczyciela, ale przede wszystkim służy uczniowi, prowokując poznawczo i inspirując do działań badawczych. I ma tu na uwadze nie tylko budynek szkolny wraz z jego wyposażeniem materialnym, ale „wszystkie znaczące rzeczy i przedmioty w przestrzeni uznanej za edukacyjnie znaczącą, a stanowiącą codzienne otoczenie człowieka [...], które mogą w szczególnych okolicznościach stymulować jego rozwój”¹⁷. Taka szeroka perspektywa postrzegania stymulującego otoczenia oznacza, że nauczyciel przestaje w pełni kontrolować i aranżować szkolne środowisko uczenia. Obecnie to uczeń staje się głównym twórcą i kreatorem „środowiska uczącego”. Mówimy tu o bogatym w bodźce, stymulującym otoczeniu, które jest doskonałym źródłem gromadzenia doświadczeń, dostarcza tworzywa dla rozwoju dyspozycji intelektualnych oraz wyposaża w instrumentarium służące poznawaniu i rozumieniu świata oraz twórczej adaptacji w zmieniającej się rzeczywistości. Tak rozumiane środowisko stanowi rozległe pole energii, zawiera wiązki impulsów, które nieustannie prowokują do obserwowania, badania, działania,

¹⁵ E. Marynowicz-Hetka, *Środowisko życia i jego przetwarzanie w toku pracy społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1, PWN Warszawa 2006, s. 54-56.

¹⁶ A. Basińska, op.cit., s. 452.

¹⁷ J. Kruk, *Przestrzeń i rzeczy jako środowisko uczenia się*, [w:] D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 494.

sytuując ucznia w roli odkrywcy, naukowca, który wiedziony własną aktywnością eksploruje otoczenie, ale również praktykanta, który nabywa wzorce od bardziej kompetentnych dorosłych oraz partnera edukacyjnego dialogu, budującego swoją wiedzę na drodze uwspólniania znaczeń. Zakres i intensywność użytkowania otoczenia przez uczniów wynika z zaciekawienia badawczego, potrzeby poznawania, konstruowania i przeobrażania rzeczywistości w toku podjętej aktywności, jak również zaangażowania emocjonalnego, które towarzyszy wszelkim samodzielnie inicjowanym działaniom. W tej sytuacji zasadniczej zmianie ulega rola nauczyciela. Przestaje on być głównym źródłem wiedzy dystrybuowanej z użyciem odpowiednio dobranych środków poglądowych, które jedynie ilustrują określone treści programowe, a staje się organizatorem sytuacji, animatorem warunków zewnętrznych, które swoim potencjałem wyzwalały zmiany rozwojowe u wychowanków, przewodnikiem, wspierającym ucznia w komponowaniu własnej ścieżki edukacyjnej i osobą służącą swoim doświadczeniem w dokonywaniu wyborów.

4. Nieodkryty potencjał środowiska edukacyjnego

Jak wynika z wcześniejszych rozważań, współczesne myślenie o środowisku edukacyjnym musi zmierzać ku przełamaniu barier fizycznych w postaci zunifikowanej architektury budynków szkolnych z rzędami ławek, biurkiem nauczycielskim i tablicą zawieszoną na frontowej ścianie oraz mentalnych, tkwiących w osobach, które odpowiadają za urzeczywistnienie arbitralnej koncepcji kształcenia zadekretowanej w dokumentach oświatowych. Potwierdza to Raport opublikowany w 2009 roku przez amerykańską organizację *Partnerstwo na rzecz Umiejętności XXI wieku*, noszący nazwę *Środowisko Edukacyjne XXI wieku*¹⁸. Autorzy Raportu podkreślają ogromną rolę środowiska edukacyjnego, które stanowi swoisty system wsparcia dla uczenia się. Wskazują przy tym na trzy podstawowe komponenty, współtworzące synergiczną platformę kształcenia, do których zaliczają: elementy fizyczne tworzące elastyczną przestrzeń szkolną, infrastrukturę cyfrową zapewniającą stały dostęp do narzędzi i zasobów cyfrowych oraz pozytywne relacje społeczne stanowiące źródło motywacyjnego wsparcia i inspiracji w procesie nauczania-uczenia. Takie szerokie, wieloaspektowe spojrzenie nadaje nową jakość rozważaniom o nowoczesnym środowisku edukacyjnym.

¹⁸ The Partnership for 21st Century Skills, *Learning Environments: A 21st Century Skills, Implementation Guide*. Dokument elektroniczny: http://p21.org/storage/documents/p21-stateimp_learning_environments.pdf. [dostęp 01.12.2012]. Na temat Umiejętności XXI wieku pisał także Marcin Polak w artykule *Odpowiednie środowisko edukacyjne wpływa na jakość i wyniki edukacji*. Dokument elektroniczny: <http://www.edunews.pl/nowoczesna-edukacja/innowacje-w-edukacji/715> [dostęp 02.12.2012]

Przede wszystkim trzeba przyjrzeć się organizacji szkolnej struktury, w którą wpisane jest dyrektywne zarządzanie aktywnością wychowanka oparte na dominacji, opresji, zależności i dokonać zmian paradygmatu w kierunku zaufania, odpowiedzialności i partnerstwa. Wymaga to zerwania ze sztywnymi ramami tradycyjnego, klasowo-lekcyjnego systemu nauczania na rzecz tworzenia elastycznej sieci przestrzeni uczenia, która na zasadzie laboratorium kreowałaby ciekawe inicjatywy edukacyjne z zakresu innowacji społecznych, technicznych, ekonomicznych i środowiskowych. Uczniowie zamiast realizacji narzuconych odgórnie treści programowych mieliby określony katalog możliwości edukacyjnych, w którym obok kursów uwzględniających przedmioty podstawowe, akademickie byłoby miejsce na projekty własnego autorstwa, oraz różnorodne zajęcia dodatkowe wynikające z indywidualnych zainteresowań i potrzeb uczących. Interesującą wizję takiej spersonalizowanej edukacji prezentuje uznany socjolog edukacji Roland Meighan, współzałożyciel *Personalised Education Now* – organizacji propagującej alternatywne rozwiązania edukacyjne w ramach autonomicznego systemu nauczania. Istotą proponowanego systemu jest udostępnienie szerokiego wachlarza możliwości edukacyjnych oraz dostrzeżenie roli współpracy między uczestnikami procesu kształcenia, bowiem „W nowym systemie nauczania, uczenie się, a nie nauczanie, jest w centrum uwagi. Każda osoba jest jednocześnie uczącym się i źródłem, od którego uczą się inni”¹⁹. Takie podejście wynika bezpośrednio z przesunięcia priorytetów: od idei transmisji kulturowej, która skupiała się na organizowaniu edukacji wokół treści w stronę podejścia konstruktywistycznego, opartego na kształtowaniu kompetencji.

W ten sposób tworzymy przestrzeń dla uczniowskiej autonomii w poznawaniu i rozumieniu świata, a równocześnie uruchamiamy procesy związane ze świadomym budowaniem własnej tożsamości wychowanków. Nauka opatrzona atrybutem wolności uwalnia bowiem naturalny potencjał drzemający w uczniach, wpływa na wzrost kontroli własnej aktywności intelektualnej, daje poczucie niezależności i umacnia wiarę we własne siły. Zorientowana na proces, pozwala na efektywne zarządzanie własnymi wzorcami uczenia się, krytyczną refleksję, a jednocześnie kształci odpowiedzialność za podjęte decyzje i działania, ukierunkowana zaś na przedmiot daje możliwość wypracowania własnych strategii myślenia i procedur rozwiązywania problemów, budowania osobistych teorii i weryfikowania ich poprzez doświadczenie. Wolność to również możliwość wyboru partnerów do

¹⁹ R. Meighan, *Comparing Learning Systems: the good, the bad, the ugly, and the counterproductive, And why many home – based educating families found a learning system which fits for a democracy*, Educational Heretics Press, Nottingham 2005, s. 82. Zob. K. Smulska, *Rolanda Meighana krytyka szkoły tradycyjnej – propozycje naprawy i alternatywa*, „Forum Oświatowe”, Warszawa – Wrocław 2009, nr 2 (41).

współpracy, podejmowanie działań w kooperacji z innymi uczestnikami procesu edukacyjnego, to okazja do wspólnego interaktywnego uczenia się, nabywania doświadczeń społecznych. Najlepiej bowiem uczymy się w toku podjętego dyskursu, który tworzy płaszczyznę do wymiany myśli, uczy logicznego formułowania sądów, argumentowania, negocjowania, kontroli i refleksji nad własnym myśleniem oraz otwartości na partnera dialogu a także inspirowanie i zachęca do podjęcia wyzwań intelektualnych, uruchamia nowego typu zachowania.

Stwarzanie uczniom pola do doświadczeń społecznych, a tym samym umożliwienie nabywania nowych kompetencji wymaga odpowiednio przygotowanego środowiska fizycznego uczenia się. Edukację należy wyprowadzić z zamkniętych klas szkolnych po to, aby stworzyć przestrzeń zarówno do pracy indywidualnej jak i zespołowej. Uczenie bowiem odbywa się również pomiędzy klasami i poza klasami, w grupach heterogenicznych wiekowo, które realizują wspólne projekty. Taki postulat od wielu lat zgłasza Kazimierz Denek, wskazując, iż „Zajęcia dydaktyczno-wychowawcze poza ławką szkolną ułatwiają młodemu pokoleniu wchodzenie w interakcje ze środowiskiem przyrodniczym, społecznym, technicznym, kulturowym, naukowym”²⁰. Pozwalają na nabywanie wiedzy i budowanie umiejętności w naturalnych sytuacjach życiowych, a ponadto stwarzają olbrzymie szanse zaspokojenia podstawowych potrzeb, wśród których na szczególną uwagę zasługuje możliwość samorealizacji.

Znaczących zmian wymaga również aranżacja przestrzeni klas. Pomieszczenia powinny być przestronne i otwarte, aby zapewnić swobodną komunikację i elastyczność w komponowaniu miejsc pracy dla uczniów. Regały na kółkach, stoliki, które można modułowo zestawiać dają możliwość dowolnej adaptacji powierzchni sali do aktualnych potrzeb uczniów i nauczyciela oraz wyzwań, jakie znajdują się przed nimi²¹. Bogata baza dydaktyczna z jednoczesnym zapewnieniem swobodnego dostępu do pomocy naukowych sprawi, że uczniowie sami będą decydowali o zadaniach, na których będą budować swoje umiejętności, oraz miejscu, czasie i formie ich realizacji. Wiąże się to również z odstąpieniem od sztywnych ram czasowych, w których realizowane są zajęcia lekcyjne oraz odejściem od szczegółowego i długoterminowego planowania pracy z perspektywy nauczycielskiej. Należy pozwolić każdemu uczniowi na stworzenie autorskiego programu rozwojowego, a następnie udostępnić narzędzia oraz stworzyć warunki, aby mógł nim odpowiedzialnie zarządzać.

²⁰ K. Denek, *Poza ławką szkolną*, Wydawnictwo ERUDITUS, Poznań 2002, s. 107-108.

²¹ Zob. <http://www.edunews.pl/system-edukacji/1378-nowa-architektura-edukacji-1> (2,3,4) [dostęp 02.12.2012]

Rozwój infrastruktury cyfrowej i zmiany w sposobie komunikowania się młodych ludzi powodują, że coraz częściej wchodzenie w relacje z innymi osobami czy bezpośrednie gromadzenie doświadczeń ustępuje miejsca byciu-w-świecie wirtualnym, zapośredniczonym przez media. Korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych stało się podstawową umiejętnością życiową, która pozwala nadać procesowi kształcenia zupełnie nowy wymiar, bliski pokoleniu, które Edwin Bendyk, publicysta zajmujący się problematyką cywilizacyjną i wpływem technologii na życie nazywa „sieciakami”²², a Marc Prensky, amerykański badacz mediów, określa mianem pokolenia „cyfrowych tubylców” (ang. *digital natives*)²³. Internet zmienił sposób, w jaki pracują te młode umysły. Przetwarzanie linearne, wymagające dłuższej koncentracji uwagi, wejścia w głąb, ustępuje miejsca myśleniu asocjacyjnemu, wielowątkowemu, opartemu na małych porcjach informacji, a komputer traktowany jest jako pamięć zewnętrzna. Dziś, jak trafnie zauważa amerykański publicysta Nicholas Carr, sieć staje się naturalnym następcą książki: globalnym zasobem wiedzy i środowiskiem intelektualnym, co ma swoje konsekwencje, gdyż „Z czcicieli wiedzy i mądrości jako przymiotu ściśle związanego z osobowością, wracamy do czasów, gdy byliśmy myśliwymi i zbieraczami w elektronicznym lesie, pełnym informacji”²⁴. Musimy przyjąć zatem jako fakt, iż dostęp do narzędzi IT i zasobów cyfrowych, wirtualne platformy edukacyjne, portale społecznościowe już na stałe wpisały się w infrastrukturę nowoczesnego, spersonalizowanego środowiska edukacyjnego.

5. Refleksje końcowe

Edukacja to wyzwanie, jakie jednostka formułuje względem siebie oraz zadanie, jakie świat powierza jednostce. Przestrzeń i środowisko edukacyjne opisują tę dynamiczną i złożoną rzeczywistość, która silnie warunkuje nasze funkcjonowanie w świecie, decyduje o jakości naszego życia. Stanowią znaczący kontekst całościowego uczenia się rozumianego jako proces interakcji pomiędzy siłami wewnętrznymi pochodzącymi od jednostki, a potencjałem zewnętrznym w postaci bogatego i zróżnicowanego środowiska.

Szkoła właściwa nowym czasom powinna zatem uwzględniać najnowsze osiągnięcia z różnych dziedzin nauki - w tym nauk kognitywnych - korzystać z technologii informacyjno-komunikacyjnych i stwarzać przyjazne warunki dla rozwoju kompetencji transwersalnych i

²² E. Bendyk, Sieciaki, „Polityka” z dnia 6.01.2009. Dokument elektroniczny:

<http://www.polityka.pl/nauka/komputeryiinternet/278207,1,sieciaki.read> [dostęp 02.12.2012]

²³ M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, On the Horizon, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001. Dokument elektroniczny: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf> [dostęp 03.12.2012]

²⁴ P. Stasiak, *Krytyka pustego rozumu*, „Polityka” z dnia 19.09.2010. Dokument elektroniczny: <http://www.polityka.pl/nauka/komputeryiinternet/1508476,1,mozg---internetowa-wyszukiwarka.read> [dostęp 03.12.2012]

kluczowych niezbędnych w XXI wieku. Nakierowana na przyszłość, powinna umieć czerpać z tego, co najlepsze w tradycyjnym uczeniu się, tworzącym dorobek przeszłości i dawać możliwość samorealizacji w kontekście teraźniejszości, z wykorzystaniem nowoczesnych metod i narzędzi edukacyjnych. Mózgu bowiem nie można zmusić do nauki, ale można i należy go do niej zachęcać, tworząc stymulujące środowisko edukacyjne.

Literatura:

Basińska A., *Nauczyciel jako kreator aktywności dziecka w środowisku*, w: Sowińska H. (red.), *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*, Poznań 2011.

Bauman Z., *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Kraków 2011.

Denek K., *Poza ławka szkolną*, Poznań 2002.

Gardner H., *Pięć umysłów przyszłości*, Warszawa 2009.

Gardner H., *Zmiana poglądów. Sztuka kształtowania własnych i cudzych przekonań*, Kraków 2006.

Juszczyk S. (red.), *Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej*, Toruń 2004.

Kruk J., *Przestrzeń i rzeczy jako środowisko uczenia się*, w: Klus-Stańska D., Szczepka-Pustkowska M. (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, Warszawa 2009.

Marynowicz-Hetka E., *Środowisko życia i jego przetwarzanie w toku pracy społecznej*, w: Marynowicz-Hetka E. (red.), *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*, t. 1, Warszawa 2006.

Meighan R., *Comparing Learning Systems: the good, the bad, the ugly, and the counterproductive, And why many home – based educating families found a learning system which fits for a democracy*, Nottingham 2005.

Pink D. H., *A Whole New Mind*, New York, 2005.

Surina I., *Rozważania o przestrzeni edukacyjnej – od teorii do praktyki edukacyjnej*, w: Surina I. (red.), *Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, Kraków 2010.

Tatarkiewicz W., *Historia filozofii*, t. II, Warszawa 2005.

Tuan Y-F., *Przestrzeń i miejsce*, Warszawa 1987.

Wolański N., *Zmiany środowiskowe a rozwój biologiczny człowieka*, Wrocław 1983.

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej (2006, 962, WE)

Znanięcki F., *Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, Poznań 1938, z. 1.

Streszczenie

Szkoła – nowe przestrzenie edukacyjne

Słowa kluczowe: środowisko edukacyjne, kształcenie kompetencji

Dziecko nie może być tłem dla działań nauczycielskich, ale powinno być rzeczywistym twórcą swojego rozwoju w dialogu z innymi oraz z sobą. Szkoła natomiast powinna ewaluować z instytucji służącej transmisji wiedzy uprawomocnionej społecznie i kulturowo na rzecz agendy, która będzie wspólnotą życia i pracy. Zdolna do zmian, dynamiczna w swej strukturze i formie, bliska życiu i sprawom codzienności, podążająca za oczekiwaniami społecznymi i wymaganiami stawianymi przez nowe wyzwania cywilizacyjne powinna być nie tylko miejscem pracy, ale przede wszystkim miejscem spotkania ludzi wywodzących się z różnych środowisk, których indywidualne biografie będą tworzyły klimat szkoły. Przedmiotem rozważań uczyniono wybrane obszary przestrzeni edukacyjnej, które tworzą sprzyjające środowisko dla wspierania dziecka w nabywaniu kompetencji ponadprzedmiotowych.

Summary

School - a new educational spaces

Keywords: educational environment, competencies development

The child cannot be a background for teachers' actions but an authentic real creator of his/her development in dialogue with others and himself/herself. School should evolve from a socially and culturally authorised knowledge-transferring institution into an agency which will be a community of life and work. Capable of changing, dynamic in its structure and form, close to life and day-to-day matters, meeting social expectations and requirements imposed by new civilisation challenges, not only should it be a place of work but, more importantly, a meeting place for people originating from different backgrounds whose individual biographies create a unique atmosphere. The paper focuses on selected areas of the educational space which provide favourable environment for supporting the child in obtaining competencies exceeding a given subject.

Kontakt

dr Jolanta Nowak

Instytut Pedagogiki

Zakład Pedagogiki Przedszkolnej

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

ul. Chodkiewicza 30

85-064 Bydgoszcz

e-mail: nowakjolanta@wp.pl