

Nowak J., *Klasa szkolna przestrzeni uczenia (się)*, [w:] Krauze-Sikorska H., Klichowski M. (red.), *Przestrzeń instytucji, cyberprzestrzeń i inne przestrzenie dzieciństwa*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2017, s. 247-256. ISBN 978-83-232-3154-7

dr Jolanta Nowak

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

w Bydgoszczy

Klasa szkolna przestrzeni uczenia (się)

1. Wprowadzenie

Szkoła ze swoim spetryfikowanym systemem strukturalno-organizacyjnym, podobnie jak nauczyciele prezentujący konserwatywne podejście do procesu dydaktycznego, nie przystają do dynamicznie zmieniającego się świata. „Codziennie po kolejnym dniu lekcyjnym pogłębia się przepaść między tym jak uczymy dzieci, a tym czego powinny się uczyć” (Khan 2012, s.10). Fizyczne i mentalne kotwiczenie ucznia w ławce szkolnej skutecznie hibernuje jego aktywność poznawczą i wzmacnia submisyjność zachowań.

Dzisiaj potrzebna jest nam szkoła otwarta na nowe wyzwania, co wymaga przede wszystkim gotowości samych nauczycieli do zmiany myślenia o edukacji i odwagi w implementacji rozwiązań wynikających z założeń nowej kultury uczenia. Zmiany również wymaga przestrzeń instytucjonalna, w której odbywa się proces edukacyjny. To ona powinna stymulować i wspierać wzory myślenia pedagogicznego, dawać możliwość twórczej interpretacji i reinterpretacji, stanowić źródło pedagogicznych inspiracji, uczyć refleksyjnego wychodzenia "poza siebie".

2. Przestrzeń w polu refleksji antropologii kulturowej

Przestrzeń definiuje zakres, ramy rozpatrywanych w niej zjawisk. Obecność w przestrzeni stanowi rodzaj aktywnego uczestnictwa jednostki jako podmiotu poznającego, gdyż jest wyrazem jej fizycznego i mentalnego bytowania.

Na egzystencjalny związek człowieka z otoczeniem zwrócił uwagę niemiecki filozof Martin Heidegger (2010), który w swym dziele *Bycie i czas* stwierdził, że "przebywanie w świecie" jest apriorycznym, strukturalnie koniecznym składnikiem "ludzkiego istnienia". Człowiek od początku zespolony jest z rzeczywistością zewnętrzną i tylko on może ją odkrywać i jej doświadczyć egzystując na sposób "bycia-w-świecie". W podobnym tonie wypowiada się klasyk teorii przestrzeni, geograf Yi-Fu Tuan (1987), który zauważa, że przestrzeń jest nie tylko potrzebą biologiczną, ale również potrzebą psychologiczną, społecznym produktem ubocznym a nawet atrybutem duchowym (s.80). Człowiek zawsze znajduje się w jakiejś przestrzeni, a „przestrzeń stanowi ramę ogólną, której centrum jest

poruszająca się, rozumna istota” (Yi-Fu Tuan, 1987, s.23). Autor wskazuje przy tym na dualistyczną naturę przestrzeni, która jako symbol wolności „stoi otworem; sugeruje przyszłość i zachęca do działania”, ale jej niedookreśloność, nieprzewidywalność, abstrakcyjność może dać poczucie bycia wystawionym na zagrożenie (Yi-Fu Tuan, 1987, s.75).

Humanistyczną perspektywę badania ludzkich doświadczeń przestrzennych znajdujemy również w *Socjologicznych podstawach ekologii ludzkiej* autorstwa polskiego filozofa i socjologa Floriana Znanieckiego (1938), który dowodził, że „podmioty ludzkie nigdy nie doświadczają jakiejś powszechnej, obiektywnej, bezjakościowej, niezmiennej, nieograniczonej i nieograniczenie podzielnej przestrzeni [...] Dane (im) są w doświadczeniu niezliczone „przestrzenie”, jakościowo różnorodne, ograniczone, niepodzielne, zmienne, a przy tym dodatnio lub ujemnie oceniane” (s. 91). To ostatnie sformułowanie wskazuje na wartościowanie przestrzeni przez jej użytkowników. Znaniecki używa pojęcia "wartość przestrzenna" na oznaczenie całej klasy różnych przestrzeni odnosząc je do wszelkich faktów społecznych, które bezpośrednio dotyczą konkretnych osób oraz ich życiowych doświadczeń, którym to oni nadają sens i znaczenie. Zwraca jednocześnie uwagę, że „żaden człowiek indywidualnie nie może nigdzie przebywać trwale lub przejściowo, nie wchodząc przez samą swą obecność w zakres własności przestrzennej jakiegoś zespołu” (Znaniecki, 1938, s. 94). Wiąże się to w sposób naturalny z zajmowaniem określonego miejsca w danej przestrzeni.

Rozpatrywanie znaczenia przestrzenności wymaga uwzględnienia obecności innych ludzi, bowiem zarówno wytwarzanie przestrzeni, jak i jej użytkowanie są zdeterminowane społecznie. Przestrzeń jest przyswajana przez użytkowników nie tylko poprzez wchodzenie w relacje z formami materialnymi, które posiadają przypisane im funkcje i znaczenia, ale także w toku interakcji z innymi ludźmi. To ludzie, zdaniem Bohdana Jałowieckiego (1988), wytwarzają swoją przestrzeń, która stając się materialnym kadrem życia, tworzy pole do określonych zachowań. Tak rozumiana przestrzeń ma zarówno wymiar materialny, jak i symboliczny, gdyż naznaczona jest przez emocje, uczucia i wartości. Z kolei Aleksander Wallis (1971, 1990) wychodzi poza wymieniane przez innych badaczy przestrzeni atrybuty fizyczne, ekologiczne czy społeczne i opisuje ją jako swoistą jakość społeczno-kulturową, która jest przedmiotem poznania, wartościowania, doświadczania, kształtowania i użytkowania przez jednostki i grupy ludzkie. Indywidualne doświadczenia i preferencje poszczególnych jednostek i grup społecznych przyczyniają się do kształtowania związanych z przestrzenią obyczajów i wartości.

Związki człowieka z przestrzenią jako szczególnym wytworem kultury były również przedmiotem pogłębionych analiz badawczych etnologa amerykańskiego Edwarda Twitchella Halla. Na podstawie długoletnich obserwacji ludzi wywodzących się z odmiennych kręgów kulturowych doszedł on do przekonania, że zarówno człowiek, jak i jego środowisko uczestniczą we wzajemnym formowaniu siebie. Podstawowym narzędziem służącym doświadczeniu przestrzeni są receptory przestrzenne (oczy, uszy, nos) oraz receptory bezpośrednie (skóra, mięśnie). To one dostarczają danych zmysłowych, które następnie zostają selektywnie przesiewane przez zespół kulturowo ukształtowanych filtrów, co w efekcie warunkuje zróżnicowanie zasobów mentalnych (Hall, 2003, s.11-13). W ten sposób – za pośrednictwem jakości przestrzennych, które odczytywane są przez aparat percepcyjny – przestrzeń komunikuje się z człowiekiem. Przyjmuje to postać komunikatu niewerbalnego i odnosi się do relacji między ludźmi a otoczeniem materialnym, jak również obejmuje relacje przestrzenne między ludźmi. Takim nośnikiem komunikatu jest według Halla tworzenie przestrzeni trwałej (np. budowle), która obejmuje stałe, zmaterializowane elementy a także niewidoczne wzorce modelujące większość zachowań człowieka oraz przestrzeni na pół trwałej postrzeganej jako zagospodarowanie przestrzeni trwałej przedmiotami możliwymi do przemieszczania, usuwania czy zmiany. W ten sposób powstaje przestrzeń, która może zapraszać, zachęcać do podjęcia działalności indywidualnej i grupowej lub wręcz przeciwnie może odstraszyć, zniechęcić do wszelkiej aktywności. Trzecia z opisanych przestrzeni nosi miano nieformalnej i komunikuje się za pomocą języka przestrzeni osobistej oraz sposobów manipulowania dystansem interpersonalnym, który dotyczy stref odległości, jaką utrzymują między sobą osoby wchodzące w interakcje. Hall wyróżnił cztery strefy przestrzenne: intymną, osobniczą, społeczną, publiczną i wykazał iż mimo, że dystans jest różny dla różnych osób, to stanowi istotną część kultury i ma znaczący wpływ na zachowania społeczne.

Jak wynika z podjętych rozważań, przestrzeń jest tym wymiarem rzeczywistości, który komunikuje się z użytkownikiem poprzez swoją formę i treść, tworzy warunki istnienia człowieka, a tym samym pozwala na zdefiniowanie siebie.

3. Edukacyjny wymiar przestrzeni klasy szkolnej

W obszarze refleksji pedagogicznej przestrzeń postrzegana jest jako strefa ludzkiej aktywności, w której dokonuje się proces edukacyjny. Stanisław Juszczyk (2004) definiuje ją jako „obszar, w którym we wzajemnych oddziaływaniach jednostka przyswaja trwałe elementy wiedzy, sposoby działania, myślenia, kształtuje swoje postawy i poglądy” (s.16). Wytworzony w ten sposób system wiedzy, wyobrażeń, wartości, reguł zachowania sprawia,

że osoba w pełni identyfikuje się z danym obszarem stając się tym samym twórcą bądź współtwórcą przestrzeni. Jadwiga Izdebska (2009, s.9) używa sformułowania "pole psychofizyczne" i wskazuje, że jest ono tworzone przez jednostki – ich myśli, przeżycia, doświadczenia, relacje, zachowania, uznawane wartości symboliczne – i ich otoczenie. Ponadto zwraca uwagę na wielość istniejących przestrzeni (fizyczna, społeczna, temporalna, symboliczna, psychologiczna, moralna, transcendencji, informacyjna), w których dziecko wzrasta i które uczy się stopniowo rozpoznawać, poruszać się w nich, odkrywać poszczególne ich wymiary.

Aspekt społeczny przestrzeni edukacyjnej jest osiłą rozważań o przestrzeni edukacyjnej u Iriny Suriny (2010), która opisuje ją „jako względnie racjonalną jednolitą konstrukcję uporządkowania życia społecznego, działalności społecznej opartej na subiektywno-objektywnej percepcji rzeczywistości społecznej, u podstaw której znajduje się system szkolnictwa i działalność edukacyjna, której głównym celem jest kształtowanie osobowości” (s.14). I dalej wyjaśnia „Percepcja przestrzeni opiera się na całokształcie rzeczywistych bądź potencjalnych wydarzeń w niej zachodzących, jak również na systemie stosunków w procesie edukacji, bazujących na wzorcach kulturowych, wartościach i normach przyjętych w społeczeństwie” (Surina, 2010, s.15). Zgodnie z тезami wysuniętymi przez autorkę można przyjąć, że przestrzeń generuje wzajemne oddziaływania społeczne w wymiarze edukacyjnym a jednocześnie jest rezultatem istniejących stosunków społecznych.

Przestrzeń w swej istocie zmienna posiada pewną strukturę, którą tworzą z jednej strony narzucone zewnętrznie normy instytucjonalne, z drugiej strony – potrzeby i oczekiwania społeczności, która ją użytkuje. Aktywność poznawcza jednostki i zachodzące w niej zmiany rozwojowe w dużej mierze zdeterminowane są przez otoczenie fizyczne i społeczne tworzące strukturę przestrzeni, z którym wchodzi ona w bezpośrednie lub pośrednie relacje. W praktyce szkolnej dotyczy to współdziałania w obrębie czterech komponentów: uczniów, nauczycieli, treści i materialnego zaplecza dydaktycznego. Istotne jest dostrzeżenie wzajemności oddziaływań między możliwymi konfiguracjami tych elementów a właściwościami osobowymi uczącego się, które orientują jego stosunek do otoczenia. Postawa, jaką przyjmuje wobec otoczenia ma kluczowe znaczenie dla jakości relacji zachodzących w przestrzeni edukacyjnej.

Podstawowa funkcja przestrzeni edukacyjnej tradycyjnie rozumiana jako miejsce nauczania, przekazywania wiedzy generuje określoną formę, która jest niezwykle ważna dla zagospodarowania przestrzeni. Mamy tu wyraźnie wyodrębnione terytorium nauczyciela z biurkiem i tablicą zgodnie z założeniem, że „Katedra niech nie stoi pod oknem ani między

oknami, lecz z przeciwnej strony, aby światło padające z tyłu na uczniów oświetlało nauczyciela i wszystko, co czyni (a może i pisze na tablicy)” (Komeński, 1964, s. 426) oraz rzędy ławek uczniowskich ustawionych tak, „aby nauczyciel miał zawsze w polu widzenia wszystkich uczniów zwróconych ku sobie” (Komeński, 1964, s. 426). W trosce o higieniczne warunki do nauki „W salach wszystko powinno być utrzymane czysto i aż lśniące (w granicach możliwości), aby uczniowie, dokądkolwiek się zwrócą, zaprawiali się w zamięłowaniu do czystości i zapragnęli kiedyś utrzymywać własne mieszkania” (Komeński, 1964, s. 426). Jeśli przyjrzymy się dzisiejszym salom lekcyjnym, to widać, że nic nie utraciły na aktualności wskazówki dotyczące wyglądu izby lekcyjnej sformułowane w XVII wieku przez ojca pedagogiki nowożytnej Jana Amosa Komeńskiego. Potwierdzają to również badania prowadzone między innymi przez Aleksandra Nalaskowskiego (2002) czy Augustyna Bańkę (1997). Nastąpiła petryfikacja formy, co może budzić uzasadnione obawy, że symboliczna treść przekazu też uległa hibernacji.

Nie ulega wątpliwości, że rola formy w zagospodarowaniu przestrzeni jest znacząca, jednak to nie atrybuty fizyczne są najważniejsze w wypełnieniu przestrzeni, ale człowiek i podejmowana przez niego aktywność. Przestrzeń klasy w sposób świadomy lub nieświadomy determinuje zachowania osób w niej przebywających, może stanowić pole aktywności lub ograniczeń. Stąd obserwowana formalizacja przestrzeni klas, unifikacja ich aranżacji, która prowadzi do narzucenia wspólnego ładu i stosowania zalgorytmizowanych procedur metodologii postępowania dydaktycznego. Nie ma tu miejsca na prywatność czy intymność, wszystko jest publiczne, ubrane w gorset wymagań, rytuałów, zasad. „Po wejściu do izby lekcyjnej uczniowie tracą indywidualną tożsamość i stają się klasą” (Nalaskowski, 2002, s.49). Samo zajmowanie miejsc nie ma charakteru dobrowolnego, ale jest zarządzane przez nauczyciela. Często ma charakter symboliczny i rytualny, gdyż zawiera komunikaty oceniające uczniów, odzwierciedla poziom sympatii-antypatii w relacjach osobowych, a przede wszystkim pokazuje sferę dystansu interpersonalnego na jaką przyzwala nauczyciel w kontakcie z uczniami.

Aranżując przestrzeń sali lekcyjnej trzeba mieć na uwadze potrzeby jej użytkowników, zarówno uczniów jak i nauczyciela. Oznacza to konieczność deformalizacji przestrzeni publicznej i przyzwolenie na przenikanie do niej elementów przestrzeni prywatnej, które nadają jej osobisty sens i znaczenie a tym samym przekształcają ją w miejsce uczące. Owo przesunięcie uwalnia naturalny potencjał drzemiący w uczniach, wpływa na wzrost kontroli własnej aktywności intelektualnej, daje poczucie niezależności i umacnia wiarę we własne siły. „Przestrzeń prywatna jest jedynym miejscem, w którym się uczymy. Uczymy się

bowiem tylko wówczas, gdy angażujemy swoją motywację (która jest atrybutem osobistym) w opanowanie nowych treści zawartych w informacjach bądź umiejętnościach” (Nalaskowski, 2002, s. 58).

Przyjęta perspektywa wskazuje na nauczyciela jako architekta przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej, który staje się ekspertem w tworzeniu i kształtowaniu środowiska uczenia się. Natomiast uczeń poprzez swoje zainteresowania, aktywność poznawczą oraz działania badawcze wyznacza zakres i intensywność użytkowania tej przestrzeni przejmując kontrolę i odpowiedzialność za własne uczenie się.

4. Fizyczna przestrzeń klasy szkolnej w świetle badań empirycznych

Przyglądając się codzienności szkolnej, można dostrzec, że uwaga nauczycieli najczęściej koncentruje się wokół treści, metod nauczania, podręczników oraz środków dydaktycznych, które mają wizualizować omawiane zagadnienia programowe. Natomiast zupełnie marginalizowane są warunki, w jakich realizowany jest proces edukacyjny. Miejsce nauczania, co podkreśla Aleksander Nalaskowski (2002), jest „dla dydaktyki niezauważalne, obojętne, jest, bo jakieś być musi” (s. 52). A przecież organizując miejsce swojej aktywności, każdy stara się w sposób naturalny zadbać o jego przyjemny wygląd, ład i porządek, ergonomię stanowiska pracy, ponieważ ma to istotny wpływ na jakość i efektywność podejmowanych działań. Czy szkoła/nauczyciele zupełnie o tym fakcie zapomnieli, czy też świadomie go ignorują? A co o ty sądzą bezpośredni użytkownicy przestrzeni edukacyjnej czyli uczniowie?

W 2015 roku podjęto badania, mające na celu rozpoznanie aranżacji przestrzeni fizycznej klasy szkolnej. W polu zainteresowań badawczych znalazły się trzy aspekty: diagnoza sposobów organizacji fizycznej przestrzeni sali lekcyjnej przeznaczonej dla pierwszego etapu edukacji, poznanie oczekiwań uczniów wobec środowiska fizycznego klasy szkolnej oraz poznanie preferencji nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w zakresie sposobów aranżacji sali. Badaniami objęto 30 nauczycieli oraz 91 uczniów klas II i III z 15 losowo wybranych szkół podstawowych województwa kujawsko-pomorskiego. Materiał faktograficzny zgromadzono za pomocą ankiety audytoryjnej skierowanej do uczniów i nauczycieli klas młodszych oraz rejestracji fotograficznej pomieszczeń klasowych.

Ze względu na szeroki zakres poszukiwań empirycznych w niniejszym opracowaniu przedstawione zostaną opinie uczniów na temat wybranych czynników środowiska fizycznego sali dydaktycznej. Podzielono je na kilka kategorii: układ stołów i krzeseł, higiena i bezpieczeństwo przestrzeni sali, kolorystyka ścian, dekoracje klasy, strefy pracy i relaksu, zadowolenie z przestrzeni.

W celu pozyskania informacji na temat ustawienia stołów i krzeseł posłużono się rysunkami wizualizującymi dziewięć typów rozmieszczenia miejsc siedzących w klasie. Jak można było przypuszczać dominujący okazał się tradycyjny szeregowo-rzędowy rozkład mebli, co potwierdziło ponad 71% badanych. Taka organizacja przestrzeni narzuca dyrektywny styl prowadzenia zajęć i pracę uczniów równym frontem. Zdecydowanie mniejsza grupa, bo jedynie 28% respondentów wskazała aranżację segmentową z połączonymi stolikami, co sprzyja komunikacji uczniowskiej i pracy zespołowej. Inne ustawienia, jak: podkowa, jodełka, stół konferencyjny czy koło nie zostały przez uczniów w ogóle zaznaczone. Zapytano również, jak często nauczyciele zmieniają ustawienia ławek i krzeseł. Okazało się, że reorganizacja umeblowania ma miejsce najczęściej raz w miesiącu (73% wskazań) bądź jeszcze rzadziej np. raz w semestrze (19% wskazań). Tylko kilkoro uczniów (8%) stwierdziło, że takie zmiany występują raz w tygodniu. Interesujący jest fakt, że biurko nauczyciela ma swoje stałe miejsce z przodu sali, w pobliżu tablicy. Daje to podstawy, aby przypuszczać, że nauczyciele mają bardzo ograniczony repertuar aranżacji miejsc siedzących w klasie, co może odzwierciedlać promowanie przez nich ideologii edukacyjnej opartej na transmisji wiedzy i reaktywnym sposobie uczenia się.

Kolejną kwestią, którą poddano analizie była ergonomia stanowisk pracy uczniów. Zwrócono uwagę na dostosowanie mebli szkolnych do wzrostu uczniów oraz ich stan techniczny. Blisko 94% uczniów stwierdziło, że wysokość stołów jest odpowiednia, a krzesła są wygodne. Jak wynika z uzyskanych informacji meble znajdujące się w salach są w dobrym stanie, tylko 7% badanych wskazało na znaczny stopień zniszczenia sprzętu. Równie ważnym wskaźnikiem jest oświetlenie miejsca pracy, które decyduje nie tylko o tym, jak widzimy otoczenie, ale również jak się w nim czujemy. Niepokojące jest, że ponad 12% uczniów uznało natężenie światła dziennego z okien za niewystarczające. Ponadto w niewielu salach są zamontowane rolety lub żaluzje, które pozwalają regulować dostęp naturalnego światła. Może to zaburzać pracę narządu wzroku i powodować zmęczenie organizmu. Oświetlenie sztuczne w salach nie budziło zastrzeżeń. Dla właściwego komfortu pracy ważne jest również zapewnienie wymiany powietrza oraz odpowiedniej temperatury w pomieszczeniu. Nie zawsze te parametry są optymalne. Około 16% badanych uczniów przyznało, że temperatura w sali nie jest przyjemna, co może wynikać między innymi z trudności w otwieraniu okien i wietrzeniu sali (10% wskazań).

Istotnym czynnikiem mającym znaczenie dla klimatu sali lekcyjnej jest kolorystyka ścian. Ma ona działanie psychologiczne, gdyż wpływa na samopoczucie i poziom aktywności intelektualnej osób przebywających w pomieszczeniu. Jak pokazały badania większość sal

została pomalowana w ciepłych, jasnych tonacjach o małym nasyceniu barw. Dominują kolory: jasnożółty (39% wskazań), jasnozielony (26% wskazań), jasnoniebieski (15% wskazań). Jednolitym kolorem pokryte są wszystkie ściany sali, natomiast sufit tradycyjnie pomalowany jest na biało. Taki dobór kolorów sprawia wrażenie ciepła i czystości oraz czyni pomieszczenie z pewnością bardziej przytulnym.

Na ścianach rozmieszczone są kolorowe gazetki i inne dekoracje, które nadają sali bardziej spersonalizowany wygląd i informują o porach roku, świętach (92% wskazań), sprawach klasowych (34% wskazań), bieżącej tematyce zajęć (19% wskazań). Najczęściej wykonywane są przez nauczycieli, co potwierdza 46% badanych lub wspólnie z uczniami (38% wskazań). Zaledwie 16% uczniów przygotowuje samodzielnie lub w porozumieniu z kolegami materiały na gazetki klasowe i decyduje o ich wyglądzie oraz tematyce. Za to, jak przyznaje 94% badanych, w klasie są wydzielone miejsca na prezentacje prac własnych – głównie plastycznych.

Architekturę klasowego wnętrza powinny wyznaczać różnego rodzaju aktywności podejmowane przez uczniów. Obok przestrzeni publicznej wyznaczonej rzędami ławek i biurkiem nauczycielskim uczniowie potrzebują przestrzeni prywatnej, którą mogą zagospodarować zgodnie ze swoimi indywidualnymi potrzebami. Elementem rozdzielającym strefy tej przestrzeni mogą być odpowiednio ustawione meble, parawany czy symboliczne oznakowanie kącików zainteresowań. Niestety aż 79% uczniów stwierdziło, że nie ma w klasie fizycznie wydzielonych miejsc, w których można się pobawić z rówieśnikami lub odpocząć. Większą część sali zajmują ławki i krzesła. Tylko w kilku klasach (27% wskazań) pojawia się dywanik jako umowna przestrzeń do swobodnych kontaktów między dziećmi. Popularne są natomiast kąciki zainteresowań, o czym świadczy 89% odpowiedzi pozytywnych. W salach pojawiają się kąciki czytelnicze, najczęściej w postaci regału na którym znajdują się książki dostępne dla uczniów oraz kąciki przyrody, gdzie na wydzielonym miejscu ustawione są rośliny doniczkowe. Tylko w jednym przypadku wspomniano o hodowli patyczaków.

Na podstawie uzyskanych informacji można skonstatować, że w salach lekcyjnych występuje deficyt przestrzeni prywatnych, tak ważnych dla indywidualnego rozwoju i realizacji osobistych pasji. A już zupełnie zredukowane zostały miejsca dające możliwość przechowywania własnych materiałów. Dostęp do indywidualnych szafek bądź półek w sali, które wyznaczają przestrzeń intymną wychowanka, wskazało zaledwie 5% badanych.

Na koniec poproszono uczniów o wyrażenie swojego stosunku emocjonalnego do przestrzeni, w której realizowane są zajęcia szkolne. Okazało się, że dzieci mimo wcześniej

wskazanych mankamentów bardzo lubią swoją salę. Aż 90% badanych przyznało, że wygląd sali wprawia ich w dobry nastrój i chętnie w niej przebywają. Pozostałe 7% uczniów wyraziło swój obojętny stosunek do sali i jej wystroju. Byli też uczniowie (3%), którzy uznali to miejsce za stresujące.

5. Podsumowanie

Przestrzeń edukacyjna klasy szkolnej stanowi znaczący kontekst uczenia się rozumianego jako proces interakcji pomiędzy siłami wewnętrznymi pochodzącymi od jednostki, a potencjałem zewnętrznym w postaci otoczenia. Jakość przestrzeni ma wpływ na poziom włączania się uczniów w proces uczenia i, co podkreślają naukowcy pracujący dla OECD Marko Kuuskorpi i Nuria Cabellos González, „wspiera wielorakie i zróżnicowane programy i pedagogiki nauczania / uczenia się, w tym takie, które wykorzystują współczesne technologie; [...] zachęca do społecznej partycypacji, zapewniając zdrowe, komfortowe, bezpieczne i stymulujące warunki dla jej użytkowników” (2011, s.1-2).

Niestety, jak pokazują badania, nauczyciele nie zawsze są świadomi potencjału drzemiącego w przestrzeni edukacyjnej, często nie przywiązują dostatecznej uwagi do warunków, w jakich ten proces się odbywa. Hołdują tradycji nauczyciela-centrycznej zawłaszczając przestrzeń uczniowską dla realizacji zadań wyznaczonych w dokumentach programowych. A cała scenografia przestrzeni „od pierwszego dnia nauki przekonuje dziecko, iż klasa to miejsce, w którym się siedzi, że nawet gdyby można było się poruszać, nie odkryłoby się nic interesującego, że w klasie każdy pracuje z osobna nad tym samym, a o tym co ma robić, decyduje nauczyciel” (Konarzewski, 2002,s.129).

Bibliografia

- Bańka, A. (1997). *Architektura psychologicznej przestrzeni życia: behawioralne podstawy projektowania*. Poznań: "Print-B".
- Hall, E.T. (2003). *Ukryty wymiar*. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA.
- Heidegger, M. (2010). *Bycie i czas*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Izdebska, J. (2009). Wstęp. W: J. Izdebska, J. Szymanowska (red.), *Wielowymiarowość przestrzeni życia współczesnego dziecka*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Jałowiecki, B. (1988). *Spoleczne wytwarzanie przestrzeni*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Juszczyk, S. (red.). (2004). *Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Khan, S. (2012). *Akademia Khana. Szkoła bez granic*. Poznań: Media Rodzina.
- Komeński, J.A. (1964). *Pisma wybrane*. Wrocław: Ossolineum.

- Konarzewski, K. (2002). *Uczeń*. W: K. Konarzewski (red.), *Sztuka nauczania*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kuuskorpi, M., Cabellos González, N. (2011). The future of the physical learning environment: school facilities that support the user. *CELE Exchange*, N° 2011/11, 1-9. Pozyskano z: http://www.oecd-ilibrary.org/education/cele-exchange-centre-for-effective-learning-environments_20727925;jsessionid=1v9vx2f2mokdg.x-oecd-live-02.
- Nalaskowski, A. (2002). *Przestrzenie i miejsca szkoły*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Surina, I. (2010). Rozważania o przestrzeni edukacyjnej – od teorii do praktyki edukacyjnej. W: I. Surina (red.), *Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Tuan, Y-F. (1987). *Przestrzeń i miejsce*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Wallis, A. (1971). *Socjologia i kształtowanie przestrzeni*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Wallis, A. (1990). *Socjologia przestrzeni. Wybór prac*. Warszawa: Niezależna Oficyna Wydawnicza.
- Znanięcki, F. (1938). Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, z. 1, 89-119.

Abstrakt:

Przestrzeń parametryzuje bycie jednostki w świecie. Jako kategoria antropologiczna przestrzeń pozwala opisać różnorodne procesy i doświadczenia społeczno-kulturowe. W polu refleksji pedagogicznej postrzegana jest jako strefa ludzkiej aktywności, w której dokonuje się proces edukacyjny. Przedmiotem analiz empirycznych uczyniono fizyczny wymiar przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej. W tym celu przeprowadzono wśród uczniów edukacji wczesnoszkolnej badania diagnostyczne z wykorzystaniem ankiety audytoryjnej. Wyniki badań wskazują na ograniczone kompetencje przestrzenne nauczycieli i preferowanie tradycyjnej aranżacji sali lekcyjnej.

Słowa kluczowe: przestrzeń, przestrzeń edukacyjna, klasa szkolna, kompetencje przestrzenne, edukacja wczesnoszkolna

Classroom - a learning space

Abstract:

Space parametrizes an individual's being in the world. As an anthropological category, space enables description of various social-cultural processes and experiences. In the field of pedagogical reflection it is perceived as a zone of human activity, in which the education

process takes place. The physical size of classroom education space is the subject of empirical analyses. To this end, diagnostic research has been conducted with the use of an audit questionnaire amidst pupils of early childhood education. The research results show limited spatial competence of teachers and preference of traditional classroom arrangement.

Key words: space, education space, classroom, spatial competence, early childhood education