

JAKICH PILNYCH ZMIAN POTRZEBUJE POLSKA SZKOŁA?

Propozycje ekspertów

Praca zbiorowa,
red. Lechosław Hojnacki,
Marcin Polak

seria think!

wirtualna biblioteka nowoczesnego nauczyciela i ucznia

JAKICH PILNYCH ZMIAN POTRZEBUJE POLSKA SZKOŁA?. Propozycje zmian

(CC-BY-SA) 2013 THINK GLOBAL sp. z o.o. - pewne prawa zastrzeżone

0101011010011101010011010101010101010110101101010101101110101010010110101001001101101010

Publikacja z serii **THINK!** -

WIRTUALNA BIBLIOTEKA NOWOCZESNEGO NAUCZYCIELA I UCZNIA

Wydanie pierwsze, Warszawa, maj 2013

ISBN: 978-83-63286-05-7

Autorzy:

Publikacja zbiorowa

Redakcja:

Lechosław Hojnacki, Marcin Polak

Korekta:

Małgorzata Kowalczuk

Wydawca:



THINKGLOBAL

Think Global sp. z o.o.

E. Ciołka 12 lok. 209-212, 01-402 Warszawa

Patronat medialny:



edunews.pl

Ilustracje:

Wykorzystano zasoby Fotolia.com. Ilustracja okładki - źródło: fotolia.com

Postulaty

9. Musimy zwiększyć efektywność wydawanych środków z Funduszy Europejskich w obszarze edukacji. Trudno wykazać, że środki unijne w edukacji były dotychczas wydane sensownie i przyniosły nam skok rozwojowy w edukacji.

- 10.** Musi nastąpić poprawa jakości zarządzania finansami edukacji, w tym również tymi przeznaczonymi na wspieranie różnych inicjatyw oświatowych. Niedopuszczalne jest to, aby zajmowały się tym osoby nie mające szerokiej wiedzy o polskiej edukacji, w tym w zakresie polityk i metod stosowanych w szkolnictwie.

Chciałbym zwrócić uwagę na trzy zagadnienia międzynarodowe, jako że do większości problemów z mojej listy, jak słabość podręczników, niewłaściwe linie podziału na cykle edukacyjne, trudności pedagogiczne w gimnazjum, chaotyczny system kształcenia nauczycieli - pojawia się wiele głosów współbieżnych.

Brakuje nam solidnych badań polskiej edukacji. Zamiast tego ciągle czekamy, aż ktoś nam dostarczy wyników – nie zawsze optymistycznych. Najbardziej druzgocące konsekwencje dla polskiej szkoły powoduje wybiórcze wprowadzanie zagranicznych rozwiązań w Polsce. Są to rozwiązania sprawdzone w tamtych systemach i dobrze działające, o ile zastosowane w całości. W Polsce są wprowadzane częściowo, według niektórych opinii na zasadzie *każdy z naukowców gdzieś tam był i opowiada, co widział*.

Szczegółową analizę zagranicznych systemów edukacyjnych przedstawiłem w wykładzie na Zjeździe Polskiego Towarzystwa Fizycznego w Warszawie w 2005 roku ([prezentacja](#)) i uwagi przedstawione pozostają nadal aktualne. Analizę przeprowadziłem dwoma metodami – *top→down* (czyli co o narodowych systemach edukacji sądzą ministerstwa i statystyki międzynarodowe), a także przez analizę *mikro* – jak je oceniają uczestnicy. Jako wspólną bazę wybrałem doktorantów i młodych pracowników nauki w zakresie fizyki we Flandrii, Anglii, Francji, Wirtembergii i Włoszech, po 20-letnim przejściu przez wszystkie cykle edukacyjne: od przedszkola do doktoratu.

Praktycznie w żadnym kraju nie istnieje rozbitcie organizacyjne i merytoryczne na cykle 6+3+3. Są to różne inne możliwe schematy 9+4, (4+2)+6 itd., ale nigdzie słabe gimnazjum nie jest uzupełnione słabym liceum. Jeden z gości Toruńskiego Seminarium PTF/ ZDF, koordynatorka studiów nauczycielskich z Open University w Milton Keynes, o nowej podstawie programowej, która umieszcza fizykę w gimnazjum a *science* w liceum, powiedziała: *upside-down* (do góry nogami - *przyp. red.*). Twórcy naszych reform słyszeli oczywiście o trzyletnich gimnazjach (od 1927 roku są takie we Włoszech i były przed wojną w Polsce) i angielskim przedmiocie *przyroda*, ale rozlokowali te zagraniczne (sprawdzone w

całościach systemów) rozwiązania dość przypadkowo. Stąd mamy najmniejszą wg statystyki OECD ilość godzin szkolnych w przedziale wiekowym 7-14 i najmniejszą (przed Islandią) ilość godzin języka ojczystego.

Podobnie tragiczne jest stosowanie statystyk międzynarodowych nie w celu rzetelnej, merytorycznej i strategicznej diagnozy, a dla celów doraźnego poprawienia samopoczucia decydentów (i notowań w opinii publicznej). Ministerstwo Edukacji Narodowej szczyści się znacznym skokiem w testach PISA. Jednocześnie nawet polscy eksperci ds. PISA wskazują, że postęp ten był w dużej mierze iluzoryczny i wynikał głównie z zastąpienia szkół zawodowych przez gimnazja. Najnowsze wyniki TIMMS, lokujące polskich 10-latków na ostatnim miejscu w matematyce i na przedostatnim w naukach przyrodniczych wśród wszystkich krajów europejskich (nie tylko UE), bagatelizuje się stwierdzeniem: *w wyższych klasach jest lepiej*.

Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego nie korzysta natomiast z nowego systemu AHELO, kładącego nacisk nie na wiedzę szczegółową, ale na umiejętności analitycznego myślenia studentów. Wiele ze zmian w Polsce, jak Krajowe Ramy Kształcenia, jest korzystnych, ale trafia do nas późno i głównie za sprawą tłumaczy z języka angielskiego a nie polskich ekspertów zasiadających w gremiach decyzyjnych UE i OECD.

II. Zwiększenie efektywności wydawanych na edukację środków publicznych, zwłaszcza tych z Funduszy Europejskich oraz III. Poprawa jakości zarządzania finansami edukacji, w tym również tymi przeznaczonymi na wspieranie różnych inicjatyw oświatowych.

Z pierwszym postulatem wiążą się dwa ostatnie – słabości w wykorzystaniu Funduszy Europejskich do przebudowy *miękkich* części systemu edukacji. Sporo zmieniło się w Polsce dzięki *twardym* funduszom UE przeznaczonym na infrastrukturę - ilość wybudowanych i odnowionych szkół daje się porównać tylko z Gomułkowskimi *tysiącłatkami*.

Zabrakło natomiast strategicznej myśli w planowaniu wykorzystania funduszy *miękkich*. Rozeszły się one niejako z brukselskiego biurka: *ot-tot* (określenie włoskie) na pracę z uczniem zdolnym, *tot* na poprawienie szans obszarów wiejskich, *tot* na zachętę (1000 zł/głowę) do studiowania przedmiotów ścisłych. Z brukselskiego biurka nie widać, czy w Polsce brakuje lekarzy czy murarzy – z Warszawy powinno dać się zauważyć.

Podam przykład – rodzicielska rewolucja przeciw 6-latkom w szkołach, popierana przez nauczycieli, a nawet naukowców, była całkowicie do uniknięcia, jeśli propozycje zmian zostałyby poprzedzone kongresami pedagogów (finansowanymi z POKL), kształceniem nauczycieli (najlepiej zamiejscowym, finansowanym z POKL), nowymi, pilotażowymi podręcznikami (finansowanymi z POKL), opracowaniami analitycznymi (...) itd. Fundusze na to przecież były.

Na Kongresie Obywatelskim w Warszawie jeden z panelistów stwierdził, że obecne pokolenie to pokolenie bez autorytetów: dawnych ekspertów odstawiono na boczny tor historii a młodzi wyjechali z kraju. Jakoś w innych krajach odbyło się inaczej – w Czechach, w Bułgarii, a nawet

w Rosji w momencie zmian sprowadzono własne kadry z zagranicy. Nie tylko nie sprowadziliśmy (czyli wykorzystaliśmy ich wiedzę) kadr z emigracji, ale i nie ulokowaliśmy własnych ekspertów w Brukseli. Rzut oka na listę zatrudnienia w XII Dyrektoracie Komisji Europejskiej pokazuje jasno, że Polska nie wykorzystwała szansy na ulokowanie własnych specjalistów (z bardzo nielicznymi wyjątkami) w strukturach UE – zabrakło popracia. Nie mamy więc kogo spytać o poradę. Funduszami w Polsce, w wielu przypadkach, zarządzają *selves-made-men* lub *selves-made-women* – *ad hoc* przeszkolone osoby w różnych urzędach.

Przyznajmy też, że rozwoje procedur w Polsce są kopiami kłopotów, przez które przeszły i inne kraje: we Włoszech mnóstwo zasobów poszło na kursy angielskiego i informatyki, często na kogo popadnie. Rozdział dotacji UE w Polsce odbywa się w wielu przypadkach dobrze (zapewne lepiej niż w kilku innych krajach UE, borykających się obecnie ze spłatą europejskiego kredytu zaufania), ale w XXI wieku dewizą kadrową nie może być znane przysłowie o chęci szczerej.