

Dyskusja o szkole

AUTORYZACJA

Dziś koniec roku szkolnego. Dwa ważne teksty pojawiły się ostatnio w PAUzie: prof. Andrzeja Kastorego (nr 551) o komisji oceniającej jakość podręczników i prof. Andrzeja Białasa (nr 558) *Licealiści, głupcze!* Profesor Białas pisze tak: „Jeżeli nie potrafimy zachęcić do [pracy naukowej] młodych, uzdolnionych uczniów szkół średnich, to walka o poziom nauki w Polsce będzie już na starcie przegrana”. I konkluduje: „podjęcie żmudnej, mało efektywnej pracy od podstaw, przekracza jej [tj. władzy] możliwości”. Dużo łatwiej dyskutować zagadnienia punktowania nauki, niż podjąć „pracę od podstaw” – przedstawiać wykłady po mniejszych i większych szkołach, bliżej i dalej, dla przedszkolaków i licealistów. Dużo więcej otrzymuje się „punktów” za kilka stron o rozpraszaniu elektronów niż za skomplikowane kilkusetstronicowe, interdyscyplinarne rozważania na pograniczu filozofii, kosmologii i antropologii. Ale też jakkolwiek artykuł w „Fizyce w Szkole” ma więcej czytelników niż kolejna tabela przekrojów czynnych.

Problem szkoły to nie tylko popularyzacja (dziś wchodząca do III misji uczelni), czy podręczniki. To cały system edukacji, ustawicznie „miotany falami reform”, począwszy od tzw. reformy Handkego z 1997 roku. Wprowadzała ona gimnazja, według nostalgików „jak to było zaraz po wojnie”, a na wzór gimnazjów włoskich Gentilego (wybitny filozof, minister Mussoliniego). Reforma AD 1997 miała na celu dostosowanie systemu polskiego do wymogów unijnych: demokratyzację struktur szkolnych, zróżnicowanie wymagań i programów, a przede wszystkim zapewnienie pluralizmu organizacyjnego (według danych Eurostatu z 2019 roku – na Malcie, w Estonii, Francji 25% licealistów uczy się w szkołach prywatnych; w Anglii odsetek ten wynosi 80%, w Polsce 14%).

Ale z implementacją poszło początkowo dość kiepsko. Jedna z realizatorek, profesor, napisała po latach: „polecono nam dokonać reformy – nie wiedzieliśmy zbytnio, jak się do tego zabrać”. A ogólnie ktoś powiedział, że każdy z ekspertów gdzieś za granicą był i proponował rozwiązanie z tamtego kraju. I tak powstał system eklektyczny – późny wiek skolaryzacji (7 lat, jak w Szwecji; w Anglii jest to 5 lat), ale przy niskich nakładach (do dziś w cenach porównywalnych – połowa tego, co w Austrii, Szwecji czy Finlandii). Prywatne wydawnictwa zaczęły rejestrować własne programy, jakby prawa Newtona do kogoś przynależały. Notabene w Belgii jeden główny podręcznik do fizyki ma 12 autorów: 6 profesorów uniwersyteckich, 6 – licealnych. Zresztą podręcznik wydano w Nancy; w części flamandzkiej korzysta się z podręczników niderlandzkich. Aby uporządkować wymagania,

MEN wprowadziło podstawę programową, ale ta z kolei zamieniła się w rodzaj „shopping list”: tylko tom V, nauk przyrodniczych liczył 220 stron.

Jednakże, zgodnie z zasadami homeostazy, system po latach zaczynał funkcjonować: poprawiła się jakość podręczników (duża w tym zasługa różnego rodzaju komisji, od Polskiego Towarzystwa Fizycznego do PAU). Ale przede wszystkim dzięki funduszom strukturalnym okrzyki instytucje szkolne, zwłaszcza w małych miasteczkach i wioskach. Polska została usiana pięknymi budynkami gimnazjów – w Choceniu, Brusach, Dąbrowie Biskupiej i tysiącach innych miejscowości. Stały się one ośrodkami agregacji kulturowej. Niestety, kolejna fala rozproszyła uczniów po drobnych szkołach podstawowych. A przede wszystkim – zabrakło godzin do pensum dla nauczycieli fizyki, chemii, prac technicznych itd. Rekorды to ułamki etatów w pięciu szkołach. Jakby się tego nie udało przewidzieć przed „reformą”...

Kiedy w 2003 roku rozmawiałem o polskich reformach z wybitnym fizykiem teoretykiem, Lwem Pitańskim, powiedział lakonicznie: „Nic nie jest bardziej nieudane niż reformowanie nieudanych reform”. Daleki jestem więc od zgłaszania jakichkolwiek pomysłów. Jedyna operacja to $8=5+3$, ale nieformalnie, programowo, bez ponownego wywracania struktur. Zbyt późny jest wiek rozpoczęcia nauki w szkolnej ławce: nie musi to być 5 lat, jak w Anglii, ale choćby 6 lat. Powszechnie muszą być przedszkola (na tym polegała reforma Montessori) – we Francji i Anglii nauczaniem przedszkolnym jest objęte 100% dzieci, w Belgii 98%.

A szkoły wyższe, szczególnie te duże i państwowe, winny podjąć obowiązek publiczny kształcenia nauczycieli. Tak w tej kwestii pisał w 1998 roku Zbigniew Kwieciński, wybitny pedagog: „Programy edukacyjne dla nauczycieli szkół publicznych powinny być postrzegane przez instytucje, które je proponują, jako poważna odpowiedzialność wobec społeczeństwa i być stosownie do tego wspierane i promowane oraz energicznie rozwijane przez najwyższe władze tych instytucji”. I dalej Z. Kwieciński konstatuje: „W polskich uczelniach państwowych istnieje ugruntowana tradycja traktowania nurtu studiów dla przyszłych nauczycieli – w obrębie danej dyscypliny naukowej – jako jakościowo gorszych niż studia ‘prawdziwe’ akademickie”.

MEN we współpracy z MNiSW od kilku lat reformuje kształcenie nauczycieli, ale łatwiej o zmiany programowe niż o zmianę mentalności, szczególnie uniwersyteckiej kadry. Tym bardziej teksty o szkole są, nie tylko w Pauzie, potrzebne.

Miłych, refleksyjnych wakacji!

GRZEGORZ KARWASZ

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Dane statystyczne z:

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/equity_2020.pdf