

Maria Daszko



Pozory nie mylą

W „Polityce” nr 51/2012 (2888) zamieszczony został artykuł Piotr Sarzyńskiego i Barbary Stolarz pt. „Gabinety do oglądania”, w którym przedstawiono miejsca pracy różnych znanych w Polsce osób. Bardzo ciekawie i znamienne wypada porównanie fotografii gabinetu Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego Bogdana Zdrojewskiego i Ministra Edukacji Narodowej Krystyny Szumilas. Można chyba powiedzieć, że kultura i edukacja z definicji są sobie bliskie, ale gabinety obu ministrów nie potwierdzają tej tezy. O ile siedziba Bogdana Zdrojewskiego jest starannie urządzona, pełna dobrych obrazów, o tyle miejsce pracy Krystyny Szumilas jest słusznie przez autorów opisane słowami: „cnota powściągliwości”, co w tym zestawieniu brzmi ironicznie. Cóż to znaczy? Niestety znaczy bardzo wiele.

Istnieje potoczne przekonanie, że „pozory mylą”, a przecież niejedni wie, że „jak cię widzą, tak cię piszą” i że „pokaż mi swoje otoczenie, a powiem ci, kim jesteś”. To, jakich dokonujemy wyborów, mówi, kim jesteśmy. Także wyborów dotyczących kształtowania przestrzeni, w której mija nasze życie i która, czy to się nam podoba, czy nie, świadczy o nas. Wizerunek wnętrza mieszkalnego, służbowego, szkolnego niesie nieznośnie dużo informacji i silnie oddziałuje na użytkowników – dowodzą tego nieskończone tomy badań.

Funkcje budynku i otoczenia szkoły nie są opisane w podstawie programowej kształcenia ogólnego, ale ta, wskazując pożądane umiejętności uczniów, nie zakłada przecież próżni jako najlepszego miejsca ich rozwoju. W tej kwestii panuje potężna wolność, której rozumne wykorzystanie zależy od tak zwanej społeczności szkolnej. Ergo: podstawa programowa może do kreatywności nie zachęca, ale też na siermiężność nie skazuje.

Ogród matematyczny

Przestrzenią nader zapamiętane interesuje się matematyka. Od Euklidesa do dziś namnożyło się mnóstwo sposobów jej opisu, z których z kolei rozliczani są uczniowie przez rozmnażające się przez pączkowanie formy egzaminowania i badania. Bywa też, że *praxis* rozliczy człowieka z *umiejętności korzystania z narzędzi matematyki w życiu codziennym*. Na przykład wtedy, gdy staniemy przed karkołomnym dla wielu zadaniem zamówienia cegły na budowę własnego domu.

Myślenie matematyczne o przestrzeni jest bowiem operacją trudną i źle uczoną, głównie dlatego, że bez udziału przestrzeni.

Od lat obserwuję zjawisko polegające na tym, że dziecko potrafi policzyć powierzchnię prostopadłościanu o podanych wymiarach, natomiast nie poradzi sobie z odpowiedzią na pytanie, ile metrów kwadratowych kafelków trzeba kupić, aby wyremontować łazienkę w jego domu. Jak pokazują obserwacje, dla wielu uczniów przełożenie myślenia abstrakcyjnego na praktykę jest trudne do opanowania.

Jednym z pomysłów na usprawnienie tego procesu jest w naszej szkole w Platerowie ogród matematyczny. Na placu wokół szkoły posadziliśmy kilkaset roślin, które strzyżone dają mnogość figur geometrycznych (stożki, kule, okręgi itp.). Jest też labirynt (posadzony wg projektu dzieci), który ma służyć wykonywaniu pomiarów i zadań matematycznych opisujących rzeczywiste doświadczenie przestrzeni. W zielonym labiryncie

mają też odbywać się lekcje językowe, wychowania fizycznego, teatralne.

„Nauka poszła w las. Idźmy za nią!”

Ministerstwo Edukacji zaangażowało się intensywnie w przeforsowanie pomysłu na objęcie obowiązkiem szkolnym dzieci sześciolatków, tak jakby to samo w sobie było przepustką do sukcesu indywidualnego i systemowego. Hipokryzja uzasadnień błogosławieństw tego pomysłu jest przynębiająca. Podleganie obowiązkowi edukacji być może warto ustalić nawet na czwarty rok życia, ale rzecz nie w tym, czy to się będzie nazywało „szkoła”, czy „przedszkole”, ale gdzie, jak i co się będzie z dzieckiem działo. Dzieci w wieku 3-10 lat muszą mieć miejsce na ciągły, spontaniczny ruch. Sam fakt położenia dywanika obok ławek niczym nie skutkuje. Uczniowie muszą mieć miejsce na lepienie w glinie, taplanie się w błocie, malowanie ziemią wszystkim kończynami, bieganie boso, hodowanie myszokoczka, chlapanie, brudzenie, śmiecenie, wygrzebanie robala ze starego pnia czy wyłowienie nartnika z kałuży.

Dzieci powinny mieć w bezpośrednim otoczeniu ścieżki dotykowe, sprzęty sportowe, instrumenty muzyczne. Powinna być możliwość łatwego umycia podłogi, zmiany ubrania, założenia fartucha, umycia się, tańczenia, kopania piłki i dziury w ziemi.

Dwukrotnie realizowaliśmy z dotacji zewnętrznych projekty, dzięki którym wzbogaciliśmy przestrzeń edukacyjną małych dzieci tak, aby spełnić powyższe dyrektywy i umieścić na stałe w bezpośrednim zasięgu pożądane sprzęty i wygody, ale też poszerzyć „miejsca akcji” o pobliskie łąki, pola, kałuże i las. Nauka może odbyć się tuż za płotem szkoły czy przedszkola.

Gdzie szkieleto, a gdzie oko?

Kto spędził chociaż kilka lat w oświacie, ma w głowie tony sloganów na temat konieczności kształcenia myślenia naukowego, umiejętności wnioskowania na podstawie empirii itp. W ilu polskich szkołach dziecko może samodzielnie wykonać eksperyment naukowy? Przeprowadzić obserwację? Ilu uczniów ma na lekcji swobodny dostęp do preparatów, odczynników, mikroskopu, silnika itp.? Ile klas jest tak urządzonych, aby zajęcia badawcze nie były epokowym incydentem, wymagającym heroicznego wysiłku organizacyjnego? Nawet jeśli trafi się klasa z dy-

gestorium i szkłem laboratoryjnym, to głównie zabawia się nim nauczycielka, a uczniowie mają za zadanie śledzić wzrokowo i słuchowo owe ekshibicje. Dlaczego tak się projektuje wnętrza pracowni, że uczeń nie ma szans na samodzielne użycie palnika, kwasu, wykonanie preparatu czy efektowanego wybuchu? Fałszywie pojęte bezpieczeństwo dało rezultat w postaci magazynków pozamykanych na cztery spusty i równie hermetycznych szaf, z których przez szyby smętnie wyglądają żaby w formalinie. Uczeń natomiast, w ławce jak w dybach, uczy się *umiejętności formułowania wniosków opartych na obserwacjach empirycznych dotyczących przyrody* – gapiąc się w podręcznik lub ekran, nazywany „interaktywnym”.

Udało się nam w Platerowie doprowadzić do tego, że każdy uczeń ma na swoim biurku mikroskop, ma łatwy dostęp do preparatów, obwodów elektrycznych, zestawów optycznych, teleskopu. Jednak dużo jeszcze wody upłynie, zanim przekonamy dotujących, aby tak urządzić przestrzeń pracowni fizycznej i chemicznej, żeby każdy uczeń miał swobodę samodzielnego wykonania wulkanu.

Dreńz mnie ręcznie

Można powiedzieć, że tak świetne narzędzia jak ręce stają się coraz bardziej wstydlivym środkiem poznawania świata i wypowiedzania się na jego temat. Bardzo dużo uwagi dokumenty oświatowe poświęcają nowoczesnym technologiom informacyjno-komunikacyjnym (słusznie!), ale sprawność manualna jest sprowadzona na margines.

Ilu uczniów gimnazjum umie przyszyć guzik? Ilu wbić gwóźdź? Ubić białko? Ugotować smaczną zupę?

Czy to są umiejętności archaiczne i *passé*? Być może. Widząc jednak, ile radości daje dzieciom robienie witraży, świec, batików, czerpanie papieru, filcowanie, gotowanie, czuję, że rękodzielniczość jest atrakcyjną formą *zaspokajania ciekawości świata, odkrywania zainteresowań i przygotowania do dalszej edukacji*, a także kształtowania *umiejętności pracy zespołowej*. Przez wiele lat dążyliśmy w mojej szkole do urządzenia pracowni techniczno-plastycznej tak, aby była i duża, i wygodna i miała stosowne sprzęty. Pracownia jest wykorzystywana na plastyce, technice, zajęciach pozalekcyjnych.

Sprawność manualna uczniów, zwłaszcza łączona z projektowaniem, jest bardzo niska. Okazuje się, że wymyślenie, zaplanowanie, dobre wykonanie przedmiotu to proces dostępny nielicznym. Wymaga wytrwałych i mozolnych ćwiczeń. Wielokrotnie spotkałam się ze zdziwieniem lub krytyką pomysłu na zaganianie dzieci do pracowni prac ręcznych. Wielu ludziom rękodzieło kojarzy się z letnim festynem w Pipidówce. Jakże urocze, ale skansenowe.

Kończąc, pragnę jednak cichutko zapytać, czy chcieliby Państwo, aby operował Was chirurg rozwinięty także manualnie, czy tylko umysłowo?

Zrób sobie galerię

Przyznam, że po opublikowaniu wielokrotnie cytowanego tu dokumentu pt. „Podstawa programowa kształcenia ogólnego” byłam zaskoczona, że wymieniając *najważniejsze umiejętności zdobywane przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego*, zacytowano niemal literalnie wykaz kompetencji kluczowych, zredagowanych przez Parlament Europejski i Radę Unii Europejskiej (18 grudnia 2006 roku) od punktu pierwszego do siódmego, a o ósmym zwyczajnie zapomniano. Jako ósma jest wymieniona przez Parlament Europejski potrzeba kształcenia świadomości i ekspresji kulturalnej. W głębi naszego ministerialnego dokumentu pojawiają się pojęcia i przedmioty usprawiedliwiające szkoły, które starają się rozwijać ekspresję i świadomość kulturalną, jednak nie jest to umiejętność należąca do zestawu *najważniejszych umiejętności*. Dlaczego? Dlaczego udział w kulturze nie jest priorytetem? To boli. W wielu cywilizowanych krajach kultura jest bazą do kształcenia wszystkich innych umiejętności. Przeciętny Polak uważa, że Stany Zjednoczone to kraj niskiej kultury i wiedzy i ma przekonanie, że Polacy znacznie pod tym względem przewyższają Amerykanów. Otóż w USA popularne są w miastach i miasteczkach kluby, w których spotykają się osoby czytające poezję, a w legendarnie „niekulturalnym” Harlemie są na ścianach graffiti, które spokojnie mogą uchodzić za dzieła sztuki. Kiedy widzę w moim powiecie betonowe płyty, fioletowe elewacje, przecudnie pastelowe dachy i ohydne reklamy wśród malowniczych pól, to wiem, że szkoły rzeczywiście wiernie trzymają

się podstawy programowej w kwestii najważniejszych zdobyczy ucznia szkoły masowej. Wychowania estetycznego konsekwentnie brak.

W platerowskiej szkole od 8 lat urządzamy plenery malarskie i rzeźbiarskie, czego skutkiem jest galeria dobrych obrazów i rzeźb autorów z całego świata. Prace na stałe są wyeksponowane na korytarzach, w klasach, w otoczeniu szkoły. Budynek i plac szkolny zamieniły się poniekąd w galerię z nazwiskami, które można zobaczyć w „Zachęcie”. Budowanie galerii, systematyczne jej wzbogacanie powoduje częsty kontakt uczniów z artystami także poza plenerami. Zbiór dziecięcych prac, które notorycznie wystawiamy na widok publiczny, jest pokaźny i, co ważne, dobrej jakości. Grafiki, rzeźby plenerowe, collage, fotografie otworkowe, batiki są stale obecne w otoczeniu uczniów i, mamy nadzieję, że będąc formą ekspresji, uczą też wrażliwości estetycznej. Dzieła sztuki zapełniające naszą szkołę wywołują rozmaite emocje i oceny u uczniów, mieszkańców, osób do nas przyjeżdżających. Obecność artystów we wsi też jest źródłem intensywnych komentarzy.

Wszystko to traktuję jako wartość dodaną, wynikającą z budowania przestrzeni kulturalnej w wiejskiej szkole, na końcu Unii Europejskiej. Marzy mi się, że nasi uczniowie bez najmniejszych zahamowań będą wchodzić do pryncypialnych warszawskich galerii, biegle odróżnią na oko Ambroziaka od Dunikowskiego, nie ogrodzą domu betonowymi przesłami, nie powieszą w sypialni reprodukcji z Ikei.

Przestrzeń życiowa

Przestrzeń szkoły, w której mija potężny kęs życia dziecka i nauczycieli, jest równie ważna co niedoceniona. Wiele obiektów już cieszy oko i rozum fachowca, ale jest to wciąż temat pt. „Lęk przestrzeni”. W żadnym razie nie tłumaczy nas tu „cnota powściągliwości”.

Maria Daszko jest dyrektorem Zespołu Placówek Oświatowych w Platerowie, małego wiejskiego ośrodka od lat aktywnie uczestniczącej w programach krajowych i zagranicznych.