

Ile szkiełka, ile oka, ile patrzenia w serce...

W nowej dydaktyce sporo miejsca zajmują opisy wszechstronnego rozwoju ucznia. Są bardziej skomplikowane niż tezy Jana Komeńskiego, który, nakazując rozpoczęcie kształcenia w *wiośnie życia*, został zapamiętany jako twórca wychowania moralnego i umysłowego. Dziś teoretycy głowią się nad kategoriami optymalizacji rozwoju dziecka, kompetencjami nauczycieli w zakresie wspierania rozwoju *całego człowieka* i wszechstronnymi zaletami kognitywizmu. Niestety, jak twierdzą autorzy raportu *Małe dziecko w Polsce. Raport o stanie edukacji elementarnej*¹, już w okresie przedszkolnym edukacja traci atuty programu pobudzającego wszechstronny rozwój. Programu, w którym podmiot, ucząc się intelektualnej autonomii, ma niezbywalne prawo do *błądzenia po omacku* i *popelniania pomyłek*. Celem działań dydaktycznych częściej staje się eliminacja różnic niż ich pielęgnowanie.

*W szkole wszystkie [dzieci – E. N.] mają być jednakowe, by w rytmie przedziwnego marsza, na komendę móc krok za krokiem wykonywać te same czynności*². Im wyżej, tym bardziej skrupulatnie poloniści dbają o kontur rytmiczny i metrum. Dzięki niezwykłym właściwościom choreotechnicznym szkolnego marsza już w podstawówce uczniowski krok staje się bardziej regulaminowy – ręce, z zamkniętymi palcami, nie przekraczają linii pasa, nogi, wyrzucane na wskazaną wysokość, wywołują zachwyty pedagogów, a równe przybicie całą stopą pozwala sądzić, że żaden wszechstronnie rozwinięty uczeń nie popusuje egzaminacyjnej parady.

¹ *Małe dziecko w Polsce. Raport o stanie edukacji elementarnej*, red. T. Szlendak, Warszawa, Fundacja Rozwoju Dzieci im. J. A. Komeńskiego, 2006.

² D. Klus-Stańska, *Prawo dziecka do myślenia*, wykład wygłoszony na konferencji *Edukacja elementarna – ciągłość czy zmiana* w Warszawie, 31.05.2004 r.

Później ktoś napisze o jałowości kumulatywnego i liniowego modelu edukacji, a nauczyciele zrzucą odpowiedzialność na system. Zagadnieniom *niemierzalnym* zostanie poświęcona konferencja, w której zabiorą głos zwolennicy dobrej i nowoczesnej szkoły. Padnie spora liczba argumentów z różnych dziedzin – filozofii, kulturoznawstwa czy socjologii, bo przecież nauka o nauczaniu jest interdyscyplinarna i chętnie poszerza swoje horyzonty. Cóż, jeśli coraz słabiej radzi sobie z rzetelnym opisem czynności, balansując między instruktażem i zaklinaniem deszczu.

W skrupulatnych scenariuszach lekcji *umie* wyprzedza *uczy się*, *zna* – *poznaje*, *wie* – *dowiaduje się*. Materiał nauczania jest traktowany jak osełka do ćwiczenia umiejętności, a raczej – grupy arbitralnie dołączonych do tekstu działań, które powinny zapewnić oczekiwany przyrost sprawności. Dobrze jeśli uczeń: wie, co różni coś od czegoś, co w czymś coś podkreśla i jaką pełni funkcję, co jest ważne na początku, a co na końcu dzieła literackiego, lub dlaczego jedno zdanie jest krótkie, a w innym autor posłużył się liczbami (tegoroczny test maturalny). Na tym kończy się misja nauczyciela, który setki godzin spędzonych z uczniami przeliczy później na staniny lub średnie.

U progu nowego roku szkolnego zachęcamy do przeczytania wymownego tekstu prof. Reginy Pawłowskiej, w którym uczona przywraca sens *nauczycielskiej roboty*, pisząc o dobrej lekcji.

Ewa Nowel