

Krzysztof LEWANDOWSKI<sup>1</sup>

## PEDAGOGIKA PARTNERSKA SZANSĄ DLA EDUKACJI XXI WIEKU

*Postęp technologiczny i globalizacja warunkują nowy sposób życia. Specyficzne warunki dorastania dzisiejszych uczniów powodują, iż tradycyjna szkoła wydaje się im nieatrakcyjna, lekcje nużące, a nabywana wiedza i umiejętności nieprzydatne. Chcą uczyć się rzeczy potrzebnych, za pomocą narzędzi „swoich czasów”. Rodzice i pracodawcy oczekują od systemu edukacji przygotowania uczniów do przyszłej pracy zawodowej w sposób zgodny z szybko zmieniającymi się wymaganiami rynków pracy. Społeczeństwo stawia szkole zadanie wyposażenia uczniów w umiejętności i kompetencje, pozwalające na pełnoprawne, aktywne uczestnictwo w codziennych działaniach.*

*Szansę dla szkoły XXI wieku M. Prensky widzi w pedagogice partnerskiej, rozpatrując partnerstwo jako płaszczyznę współpracy pomiędzy szkołą, nauczycielem, uczniem i rodzicami. W wymiarze społecznym pedagogikę partnerską rozważać należy jednak w szerszym kontekście edukacji partnerskiej. Skuteczność dzisiejszej edukacji zależy od działań wykraczających poza relacje wewnątrzszkolne, obejmujących wielopłaszczyznowe współdziałanie szkoły z sektorem publicznym i prywatnym. Fundamentalną kwestię stanowi też konieczność zmian w świadomości edukatorów i całego społeczeństwa.*

---

<sup>1</sup> **Krzysztof Lewandowski** – mgr, absolwent Wyższej Szkoły Pedagogicznej Związku Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie (Wydział Pedagogiczny, specjalność Edukacja Informatyczna i Medialna). Na Wydziale Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie w 2012 r. otworzył przewód doktorski nt. „Edukacyjne wartości cyfrowego obrazu dynamicznego w kształceniu akademickim”. Zainteresowania naukowe: wspólna płaszczyzna dydaktyki oraz pedagogiki medialnej i psychologii obrazu, antropologia kulturowa i problemy społeczne w dobie globalizacji. Autor kilku publikacji z tych dziedzin. Wykładowca na kursach obsługi programów komputerowych z zakresu grafiki inżynierskiej i wizualizacyjnej oraz montażu filmowego. Autor i współautor skryptów do nauki tychże programów.

*Słowa kluczowe: pedagogika partnerska, edukacja partnerska, szkoła, kształcenie.*

*Nie możemy przewidzieć przyszłości, ale możemy ją przygotować*  
*Ilia Prigogine*

W literaturze przedmiotu brakuje precyzyjnej i jednoznacznej definicji pedagogiki partnerskiej, wyznaczającej funkcjonalny obszar tego pojęcia. Marc Prensky funkcjonalność tę ogranicza do współpracy pomiędzy nauczycielem a uczniem, realizowanej obecnie w szkołach pod nazwami: uczenie się „aktywne”, „skoncentrowane na uczniu”, „oparte na pytaniach” i „oparte na wyzwaniach”<sup>2</sup>. Jednak skuteczność edukacji zależy coraz silniej od działań wykraczających poza relacje wewnątrzszkolne, obejmujących wielopłaszczyznowe i wielotorowe współdziałanie szkoły z sektorem publicznym i prywatnym, a także od radykalnych zmian w świadomości edukatorów i całego społeczeństwa dotyczących zmieniających się potrzeb kształcenia. W niniejszym opracowaniu podjęto próbę identyfikacji pedagogiki partnerskiej w szerokim, instytucjonalno-społecznym wymiarze.

### **1. Wieloaspektowy kontekst i potrzeby współczesnego kształcenia**

Gwałtowny postęp technologiczny i globalizacja determinują nowy sposób życia. Dzieci dorastają w środowisku technologii i wszechobecnego obrazu. Bardzo wcześnie rozwijają podzielność uwagi, natychmiastową reakcję, manualną sprawność obsługi cyfrowych urządzeń. Zdobywają umiejętności z zakresu komunikacji medialnej, zanim nauczą się czytać i pisać, a czas i przestrzeń postrzegają w innym wymiarze niż ich rodzice i dziadkowie.

Te specyficzne warunki dorastania powodują, iż nowe pokolenia uczą się inaczej niż ich poprzednicy. Tradycyjna szkoła wydaje się im nieatrakcyjna, lekcje nużące, a wiedza przekazywana przez nauczyciela nieprzydatna. Dzisiejsi uczniowie nie akceptują pouczeń, wymagają zaufania i poszanowania dla ich woli oraz decyzji. Pragną dzielić się swoimi opiniami z kolegami z klasy i wymieniać je z rówieśnikami z całego świata w poczuciu budowania otaczającej ich rzeczywistości oraz współpracować i rywalizować ze sobą w projektach i w grupach roboczych. Rozwijają pasje i zainteresowania poprzez działania twórcze i za pomocą narzędzi swoich czasów. Oczekują przy tym edukacji nie tylko „istotnej”, ale realnej, czyli użytecznej, chcą nabywać

---

<sup>2</sup> M. Prensky, *The Reformers Are Leaving Our Schools in the 20th Century*, SNS Newsletter 2011-01-24, wersja opublikowana w *On The Horizon* w 2011 r., s. 7.

umiejętności i kompetencje, które mogą stosować już dziś. Tymczasem brak odpowiednich programów edukacyjnych powoduje, iż coraz częściej uczą się ich „poza szkołą”<sup>3</sup>.

Z perspektywy gospodarki dzisiejsi uczniowie to przyszli pracownicy biznesu, nauki i administracji, którym jedynie odpowiednie wykształcenie może zapewnić wysoki, konkurencyjny poziom kwalifikacji adekwatny do potrzeb rynków pracy. Specjalistyczne, często ponadnarodowe instytucje i przedsiębiorstwa XXI wieku poszukują absolwentów szkół o cechach mobilnych specjalistów w wąskich dziedzinach, posiadających dogłębną wiedzę merytoryczną i potrzebne umiejętności praktyczne, potrafiących tworzyć informacje i zarządzać nimi oraz komunikować się i bezkonfliktowo współpracować w wielokulturowych zespołach, pełniąc w nich przydzielone role.

W komunikacie prasowym Komisji Europejskiej z 20.11.2012 r. oświadczono, iż „Europa potrzebuje radykalnej zmiany podejścia do sposobu, w jaki systemy kształcenia i szkolenia są w stanie zapewnić umiejętności potrzebne na rynku pracy”<sup>4</sup>, w sprawozdaniu zaś Komisji UE *Education and Training Monitor 2012*<sup>5</sup> eksperci wskazali obszary wiedzy niezbędnej społeczeństwu w przyszłości w celu zapewnienia konkurencyjności i innowacyjności gospodarki naszego kontynentu. Podkreślili konieczność podniesienia poziomu alfabetyzacji społeczeństwa europejskiego w zakresie czytania i liczenia oraz przedsiębiorczości. Wskazali niezbędność ustawicznego kształcenia, umożliwiającego stałą aktualizację profilu umiejętności oraz zalecili uznawanie nieformalnych kwalifikacji. Sformułowali nowe wytyczne dotyczące szkolnych podstaw programowych z zakresu języków obcych. Zalecili działania systemowe zapewniające kształcenie interdyscyplinarnych umiejętności stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych, przede wszystkim w zakresie posługiwania się dokumentami w różnych formatach i z wielu źródeł. Eksperci podkreślili, iż wykorzystanie potencjału nowych technologii, głównie Internetu i otwartych zasobów edukacyjnych, determinuje zwiększenie kompetencji informatycznych i należy do najważniejszych inicjatyw strategii Europa 2020.

---

<sup>3</sup> M. Prensky, *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*, Corwin Press 2010, s. 2, 3.

<sup>4</sup> Komunikat prasowy Komisji Europejskiej, *Komisja prezentuje strategię dotyczącą nowego podejścia do edukacji*, Bruksela/Strasburg, 20.10.2012 r., dostępny na [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-12-1233\\_pl.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-1233_pl.htm) (otwarty 14.02.2013).

<sup>5</sup> Commission Staff Working Document *Education and Training Monitor 2012* European Commission, Strasbourg, 2012.11.20, str. 31, 36-37, dostępny na [http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw373\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw373_en.pdf) (otwarty 21.03.2013).

Komisja zasygnalizowała też potrzebę inwestycji finansowanych ze źródeł publicznych i prywatnych na opracowywanie i wdrażanie systemów edukacji zawodowej i zwiększenia udziału kształcenia przez praktykę.

Również w USA podkreśla się, iż jakość kształcenia wpływa na długoterminową, gospodarczą konkurencyjność Ameryki i przyszły sukces amerykańskich przedsiębiorstw, a także determinuje utrzymanie przez nią pozycji światowego lidera w dziedzinie badań i rozwoju<sup>6</sup>.

Oczekiwania wobec szkoły i wynikające z tego tytułu potrzeby zyskują nowy wymiar, którego złożoność i zakres nie znajduje precedensu w historii edukacji. Jak czytamy w zaleceniach Departamentu Edukacji i Szkoleń w Melbourne „w świecie bogatym w technologie informacyjne i komunikacyjne, charakteryzującym się złożonością interakcji społecznych, gospodarczych, kulturalnych i politycznych, młodym ludziom potrzebne są umiejętności rozwiązywania trudnych problemów i zdolność stosowania wiedzy w sytuacjach nowych i różnych. Stopień, w jakim uczniowie rozwiną te zdolności zależeć będzie w dużej mierze od jakości nauczania, którego doświadczą w szkole”<sup>7</sup>.

## 2. Partnerstwo uczeń – nauczyciel według Prensky’ego

Prensky widzi szansę dla szkoły XXI wieku w partnerstwie jako sposobie jej współdziałania z uczniami i ich rodzicami, a kształcenie w drodze takiej współpracy nazywa pedagogiką partnerską.

Szczególną rolę w procesie kształcenia szkolnego przypisuje nauczycielowi, propagując model uczenia „opartego na problemach, konkretnych przypadkach, poprzez pytania, w warunkach koncentracji na uczniu oraz z wykorzystaniem metod, które do tej pory postrzegano jako «inne»”<sup>8</sup>.

Nauczyciel w partnerstwie ukierunkowuje pracę i myślenie ucznia poprzez zadawanie mu właściwych pytań naprowadzających, a w szczególnych przypadkach sugeruje użycie możliwych narzędzi i udziela odpowiednich

---

<sup>6</sup> Raport *Business-Education Partnerships in the United States: Committed To The Future*, Business Education Network, First Annual, BCLC 2006, s. 2, dostępny na <http://bclc.uschamber.com/sites/default/files/documents/files/BENcasestudy.pdf> (otwarty 20.01.2012).

<sup>7</sup> *Professional Learning in Effective Schools. The Seven Principles of Highly Effective, Professional Learning*, “The Department of Education & Training”, State of Victoria 2005, s. 13, dostępny na <http://www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/teachlearn/teacher/ProfLearningInEffectiveSchools.pdf> (otwarty 1.02.2013).

<sup>8</sup> M. Prensky, *The Reformers Are Leaving Our Schools in the 20th Century*, dz. cyt., s. 6.

wskazówek. Wprowadza uczniów w zagadnienia, prezentując je w określonym kontekście, traktuje każdego z nich indywidualnie, buduje dyscyplinę pracy i zapewnia warunki umożliwiające osiągnięcie wysokich wyników. Nie jest najważniejszym, centralnym podmiotem, gdyż rola ta przypada jego podopiecznym. Pełni funkcje projektanta celów kształcenia dla całej klasy oraz poszczególnych wychowanków, a także przewodnika i doradcy pomagającego rozwijać indywidualne potencjały kształcenia. Służy radą podczas realizacji celów i monitoruje pracę i postępy uczniów. Prensky zakłada, iż nauczyciel nie musi być ekspertem w kwestiach technologii, gdyż w partnerstwie rola eksperta i użytkownika technologii przypada uczniowi<sup>9</sup>.

W przeciwieństwie do tradycyjnej pedagogiki, nazwanej przez Prensky'ego *telling and testing pedagogy*, nauczyciel w partnerstwie nie wygłasza wykładów. Istota jego pracy polega na zadawaniu pytań ukierunkowujących uczniów, którzy samodzielnie wyszukują potrzebne informacje, oraz na sugerowaniu tematów i narzędzi pomocnych podczas ich opracowywania. Nauczyciel zachęca do korzystania z technologii, ucząc się jej od uczniów, ci zaś przejmują od nauczyciela wysoką jakość pracy oraz niezbędną dyscyplinę. Nauczyciel odrzuca egzaminy testowe i ocenia osiągnięcia swych wychowanków na podstawie informacji zwrotnej z zakresu zainicjowanego tematu, udziela też informacji zwrotnej uczniom, którzy analizują ją i wykorzystują w celu podwyższenia poziomu kształcenia, dodając konieczną wiedzę z innych dyscyplin, rygor kształcenia i jego kontekst<sup>10</sup>.

Podstawowe zadania nauczyciela i ucznia w edukacji partnerskiej według Prensky'ego przedstawia rysunek 1.

Nauczyciel w partnerstwie nie ogranicza się do kształcenia podstaw (np. wykonywania działań matematycznych), lecz przede wszystkim uczy najlepszych metod operowania podstawami (np. stosowania kalkulatora), uwzględniając szybkie zmiany wartości określonych metod zachodzące w czasie<sup>11</sup>.

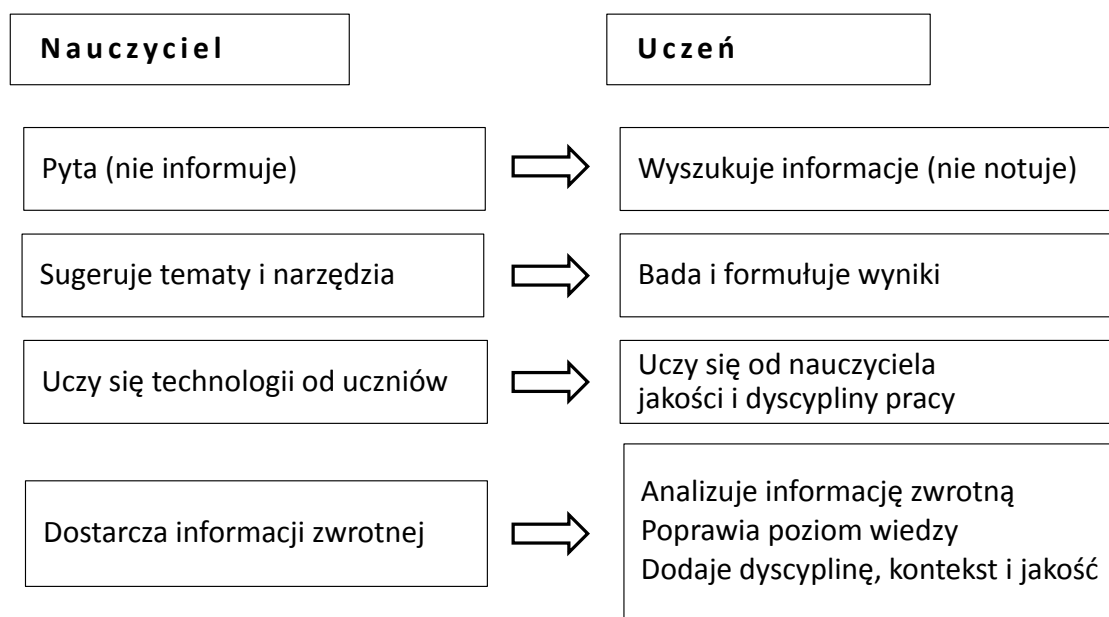
Skuteczny nauczyciel podejmuje działania edukacyjne zgodne z metaforą *czasowniki versus rzeczowniki*. *Czasowniki* rozumie jako umiejętności krytycznego myślenia, skutecznego komunikowania się, logicznego prezentowania

---

<sup>9</sup> M. Prensky, *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*, dz. cyt., s. 22-25.

<sup>10</sup> Tamże, s. XV.

<sup>11</sup> M. Prensky, *Backup Education? Too many teachers see education as preparing kids for the past, not the future*, "Educational Technology", t. 48, nr 1, styczeń-luty 2008, s. 1-2, dostępny na [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-Backup\\_Education-EdTech-1-08.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-Backup_Education-EdTech-1-08.pdf) (otwarty 23.01.2013).



**Rysunek 1.** Zadania nauczyciela i ucznia w partnerstwie według Prensky’ego. Opracowanie autora.

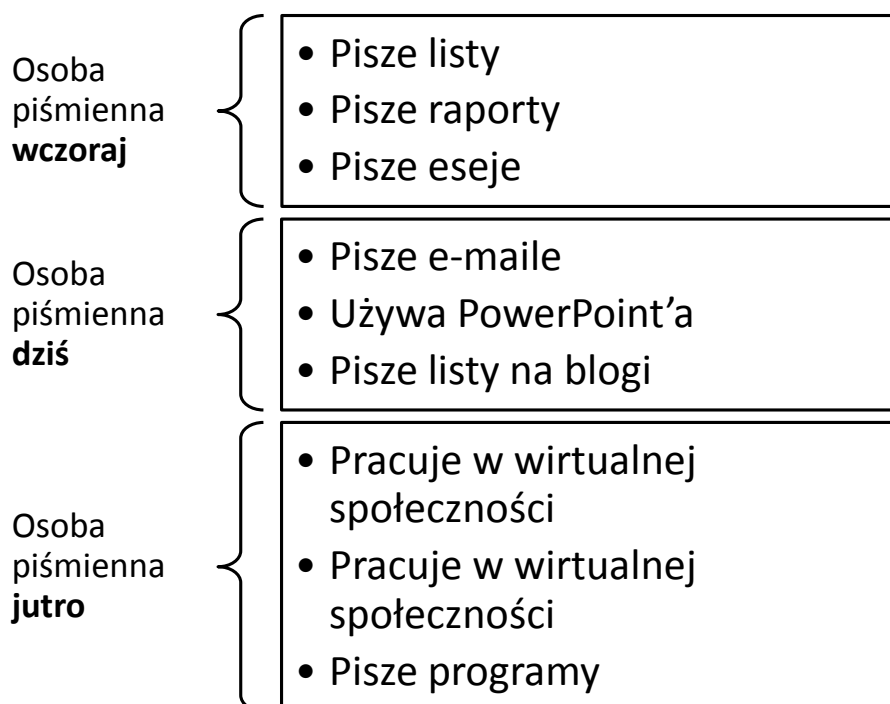
i poprawnego liczenia, natomiast *rzeczowniki* utożsamia z narzędziami dydaktycznymi, czyli technologiami, które uczniowie wykorzystują w procesie uczenia się i stosowania umiejętności (*czasowników*) w praktyce. W przypadku nabywania umiejętności prezentacji, komunikacji i pozyskiwania informacji, czyli *czasowników*, stosowane obecnie narzędzia to na przykład: PowerPoint, poczta elektroniczna i Wikipedia będące *rzeczownikami*. We współczesnej szkole *czasowniki* nie ulegają zasadniczym modyfikacjom, natomiast *rzeczowniki* szybko zmieniają się. Nauczyciel winien zatem koncentrować się na zapewnieniu uczniom najbardziej aktualnych *rzeczowników*, by umożliwić im realizację podstawowych *czasowników*. Niektóre nowe *czasowniki*, takie jak umiejętności programowania maszyn cyfrowych, komunikowania się poprzez wideo, wykonywania obliczeń statystycznych i rozwiązywania problemów powinny być nabywane przez uczniów już w przedszkolu. Należy też jak najszybciej zaprzestać kształcenia tych umiejętności, które są już niepotrzebne, a maszyny wykonują je szybciej i lepiej<sup>12</sup>.

Prensky odrzuca stosowanie starych metod dydaktycznych, które nazywa *backupami* stwierdzając, iż nie ma dla nich miejsca w kształceniu dla przyszłości. Przestrzega on, iż w ciągu życia zawodowego dzisiejszych uczniów potencjał technologiczny stanie się znacznie silniejszy od dzisiejszego. Za-

<sup>12</sup> M. Prensky, *The Reformers Are Leaving Our Schools in the 20th Century*, dz. cyt., s. 6.

tem za 20 lat cenniejsza będzie umiejętność programowania oraz logicznego i krytycznego myślenia, niż pamiętanie tabliczki mnożenia, czy też zdolność tworzenia zrozumiałych przekazów za pomocą multimediów, niż umiejętność ręcznego pisania kursywą<sup>13</sup>.

Rysunek 2 pokazuje tabelę umiejętności zawierającą podstawowe wyznaczniki piśmienności pokoleń odchodzących, współczesnych i przyszłych według Prensky'ego.



**Rysunek 2.** Wyznaczniki piśmienności w przeszłości, dziś i w przyszłości. Opracowanie graficzne autora, na podstawie schematu M. Prensky'ego<sup>14</sup>.

Zgodnie z założeniami pedagogiki partnerskiej, sformułowanymi przez Prensky'ego, uczeń winien odpowiadać na pytania, formułować myśli i opinie oraz dzielić się nimi z rówieśnikami w klasie i na świecie, używać narzędzi opartych na najnowszych, dostępnych technologiach, wyszukiwać potrzebne

<sup>13</sup> M. Prensky, *Backup Education? Too many teachers see education as preparing kids for the past, not the future*, dz. cyt., s. 2-3.

<sup>14</sup> M. Prensky, *Teaching the Right Stuff. Not yesterday's stuff or today's but tomorrow's!*, s. 3, dostępny na <http://marcprensky.com/writing/Prensky-TheRightStuff-EdTech-May-Jun2012.pdf> (otwarty 23.01.2013).

informacje, prawidłowo oceniać je, selekcjonować i stosować, wykonywać ćwiczenia praktyczne i nabywać umiejętności (także poprzez gry), odnajdywać i kultywować swoje pasje i zainteresowania, opracowywać oraz przedstawiać prezentacje tekstowe i multimedialne. Powinien przy tym pełnić role badacza, użytkownika technologii i eksperta w tej dziedzinie, myśliciela odkrywającego znaczenia, budowniczego otaczającego świata wpływającego na jego konstrukcję i funkcjonowanie, nauczyciela samego siebie oraz w zależności od potrzeb i okoliczności: dziennikarza, pisarza, inżyniera, polityka itp.<sup>15</sup>.

Prensky zwraca uwagę na ważną rolę rówieśników w edukacji partnerskiej. Podkreśla, iż wielu uczniów woli uczyć się od swoich kolegów niż od nauczyciela, co może przynosić szczególnie pozytywne rezultaty w sytuacji, gdy nauczyciel monitoruje proces kształcenia. Choć nauczyciel zapewnia ramy kontekstowe uczenia, czyniąc je dogłębniejszym, to rówieśnicy dzielą te same wzorce i posługują się takim samym językiem pokoleniowym, formułując wzajemne przekazy w sposób dla siebie przystępniejszy i bardziej zrozumiały. Wskazane jest zatem, by nauczyciel korzystał z rówieśniczej edukacji partnerskiej jako cennego narzędzia dydaktycznego w większym wymiarze, niż ma to miejsce obecnie. Jedną ze strategii proponowanych w tym zakresie jest uczenie zagadnienia kilku uczniów w klasie, a następnie czynienie ich odpowiedzialnymi za kształcenie reszty kolegów, wybranym przez siebie sposobem. Przykładem sukcesu takiej metodyki dydaktycznej jest wenezuelski program nauczania muzyki El Sistema, w ramach którego profesjonalni muzycy orkiestrowi uczą biedne dzieci z całego kraju, również dzieci ulicy, w systemie kształcenia rówieśniczego (*ang. peer-to-peer*)<sup>16</sup>.

Prensky zauważa istotną rolę kierownictwa i pracowników administracyjnych szkoły w pedagogice partnerskiej. Powinni oni rozumieć jej założenia, wierzyć w ich słuszność, wspierać realizację partnerskiego kształcenia uczniów oraz identyfikować etapy procesu przechodzenia nauczycieli od tradycyjnej pedagogiki przekazu (*telling pedagogy*) do pedagogiki partnerskiej, a także mobilizować oraz pomagać tym z nich, którzy pozostają w tyle lub w ogóle go nie rozpoczęli. Administratorzy powinni być również przekonani o konieczności szkolenia nauczycieli w celu zmiany ich dotychczasowego sposobu myślenia i działania na myślenie i działanie zgodne z pedagogiką partnerską<sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup> M. Prensky, *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*, dz. cyt., s. 18-21.

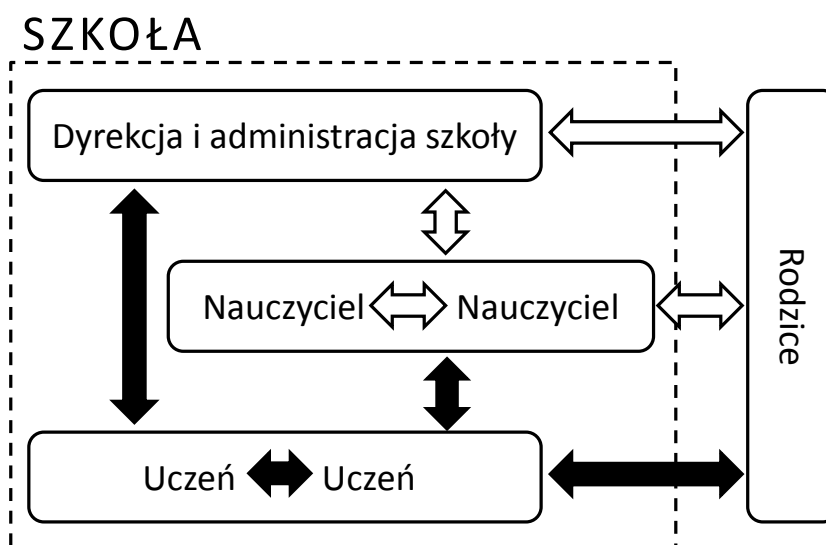
<sup>16</sup> Tamże, s. 25-26.

<sup>17</sup> Tamże, s. 26-27.



Grupę wpływającą na skuteczność pedagogiki partnerskiej tworzą rodzice, którzy często oczekują, iż ich dzieci uczyć się będą w tradycyjny sposób. Dlatego, by zrozumieć zasady partnerstwa między nauczycielem a uczniem, powinni oni uczestniczyć w niektórych lekcjach. Zadaniem nauczycieli i administracji szkolnej jest przekonanie rodziców do nowych metod kształcenia oraz zachęcanie do szanowania woli dzieci pragnących stosować technologie, nawet wówczas, gdy budzi to ich niepokój, np. w odniesieniu do gier komputerowych. Prensky podkreśla, iż nieufność rodziców „mija z czasem, ponieważ dzieci wracają do domu znacznie bardziej podekscytowane szkołą niż w przeszłości i mówią pozytywnie o swoich osiągnięciach”. Ponadto, rodzice obserwując zmiany w otaczającym ich świecie, pragną właściwie przygotować dzieci do dorosłego życia i pracy<sup>18</sup>.

Na rysunku 3 zaprezentowano relacje podmiotowe zachodzące w procesie kształcenia w szkole według modelu pedagogiki partnerskiej Prensky’ego. Czarnymi strzałkami oznaczono bezpośrednie relacje z uczniem.



**Rysunek 3.** Relacje podmiotowe w szkole według założeń pedagogiki partnerskiej Prensky’ego. Opracowanie autora.

Koncepcja edukacji partnerskiej Prensky’ego niesie ze sobą cenne idee, budząc jednocześnie wiele kontrowersji i obaw. Własne doświadczenia zawodowe autora opracowania wskazują na przykład, iż nauczyciel nie będący ekspertem w dziedzinie technologii (według Prensky’ego ekspertem i użytkownikiem

<sup>18</sup> Tamże, s. 27-28.

technologii w partnerstwie jest uczeń) nie określi właściwie kontekstu i ram efektywnego użytkowania platform edukacyjnych czy też skutecznego uczenia obsługi programów komputerowych, co paradoksalnie umacniać będzie krytykowaną praktykę pozaszkolnego nabywania wiedzy przez uczniów.

Określenie sposobów efektywnej współpracy pomiędzy uczniem i nauczycielem w pedagogice partnerskiej Prensky'ego pozostaje zatem kwestią otwartą.

### 3. Partnerski wymiar kształcenia nauczycieli

W komunikacie prasowym Komisji Europejskiej z 20.11.2012 r. podkreślono, iż realizacja koniecznych zmian w edukacji wymaga wsparcia reform przez wysokokwalifikowanych nauczycieli<sup>19</sup>.

Pogląd ten wydaje się podzielać Departament Edukacji i Szkoleń w Melbourne<sup>20</sup>, który już w 2005 r. wskazywał potrzebę optymalizacji kształcenia opartego o dogłębną wiedzę nauczycieli z obszarów tematycznych, których uczą, znajomość sposobów uczenia swoich wychowanków oraz rozumienie środowisk szkolnych. Australijczycy podkreślają, iż zadanie to determinowane jest dostępem edukatorów do permanentnego, profesjonalnego kształcenia w zakresie nabywania i doskonalenia niezbędnych umiejętności, oraz podejmowaniem samokształcenia jako podstawowego warunku przynależności do zawodu. Poprawa wykształcenia nauczycieli zarówno warunkuje osiągnięcia pedagogiki partnerskiej w relacjach nauczyciel-uczeń, jak też stanowi cel jej działań.

Dyrektor szkoły, odpowiadający za wspieranie, ocenę i podnoszenie jakości pracy kadry pedagogicznej, powinien propagować profesjonalny jej rozwój i koordynować program kształcenia, monitorować i oceniać podejmowane działania (szwedzcy dyrektorzy szkół przeznaczają dużo czasu na udzielanie nauczycielom informacji zwrotnych na temat ich pracy) oraz wspomagać łączenie różnych kultur pracy (w Irlandii dyrekcje szkół wspierają nowe praktyki pracy zespołowej i współpracy pracowników dydaktycznych, od dawna zakorzenione już w Danii, Finlandii, Norwegii czy Szwecji)<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> Komunikat prasowy Komisji Europejskiej *Komisja prezentuje strategię dotyczącą nowego podejścia do edukacji*, dz. cyt.

<sup>20</sup> *Professional Learning in Effective Schools. The Seven Principles of Highly Effective, Professional Learning*, dz. cyt., s. 13.

<sup>21</sup> A. Schleicher, *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century : Lessons from around the World*, OECD 2012, s. 18-19, dostępny na <http://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf> (otwarty 18.02.2013).

Ministerstwo Edukacji prowincji Ontario w Kanadzie w ramach programu NTIP<sup>22</sup> propaguje rozwój zawodowy początkujących nauczycieli w zakresie zarządzania klasą, planowania, oceniania i ewaluacji, komunikacji z rodzicami, kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami oraz uwzględniania lokalnych priorytetów edukacyjnych. Ministerstwo zaleca objęcie adeptów zawodu mentoringiem starszych kolegów pełniących rolę konsultantów, współpracowników i trenerów, dostarczających wsparcia i wzorców, pomagających w budowaniu nowych umiejętności, stanowiących gremium doradcze i zapewniających konstruktywną informację zwrotną. Mentor (jeden lub kilku) przydzielany jest nauczycielowi przez dyrektora szkoły, który jednocześnie koordynuje kierunki i możliwości jego rozwoju zawodowego.

Polscy nauczyciele rozumieją potrzebę współpracy ze swoimi kolegami *po fachu* oraz z kierownictwem zatrudniającej ich placówki. W opinii początkujących nauczycieli istota partnerstwa w szkole polega na tym, by „chcieć i umieć pracować zespołowo, dzielić się wiedzą, umiejętnościami, kompetencjami i doświadczeniem z innymi nauczycielami, w tym z dyrekcją”<sup>23</sup>. Zauważają również, iż polem do wymiany wiedzy i doświadczeń wśród kadry pedagogicznej mogłaby stać się współpraca z innymi szkołami. Dyrektorzy placówek edukacyjnych uznają współpracę z innymi przedstawicielami zawodu za cechę idealnego nauczyciela. Wśród takich cech nie wymieniają natomiast współpracy nauczyciela z dyrekcją<sup>24</sup>.

Szkoła XXI w. kreuje wizję uczącej się społeczności, w której kadra pedagogiczna współpracuje ze sobą, uczy się od siebie i stosuje najlepsze praktyki w zakresie skutecznego kształcenia. Tylko dzięki współdziałaniu nauczycieli i tworzeniu przez nich wspólnej wiedzy zawodowej możliwa jest jej trwała poprawa<sup>25</sup>.

Istotnym elementem pedagogiki partnerskiej jest współpraca szkół z uczelniami wyższymi, które zapraszają nauczycieli do uczestnictwa w or-

---

<sup>22</sup> *Partnering for Success. Getting the most from Ontario's New Teacher Induction Program. A Resource Handbook for New Teachers*, Ontario Ministry of Education, 2010, s. 3-4, dostępny na <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/ntipteacher.pdf> (otwarty 18.02.2013).

<sup>23</sup> D. Walczak, *Początkujący nauczyciele. Raport z badania jakościowego*, 2012, s. 25, dostępny na <http://www.ibe.edu.pl/pl/wydawnictwa-ibe/publikacje-ee> (otwarty 23.01.2013).

<sup>24</sup> Tamże, s. 69-70,

<sup>25</sup> *Professional Learning in Effective Schools. The Seven Principles of Highly Effective, Professional Learning*, dz. cyt., s. 13.

ganizowanych przez siebie konferencjach naukowych oraz udostępniają im swoje zaplecza dydaktyczne i infrastrukturalne<sup>26</sup>. Współdziałanie szkolnictwa powszechnego z wyższym polega jednak przede wszystkim na organizowaniu w szkołach praktyk zawodowych dla studentów wydziałów pedagogicznych. Według NIK uczelnie nie zapewniają jednak właściwego wykształcenia studentom wybierającym ścieżkę pedagogiczną, gdyż blisko połowa z nich deklaruje, iż „zajęcia psychologiczno-pedagogiczne nie przygotowują ich dostatecznie do rozwiązywania problemów wychowawczych, z jakimi przyjdzie zetknąć im się w szkole”<sup>27</sup>. Młodzi nauczyciele i ich dyrektorzy postulują zatrudnianie praktykujących nauczycieli jako wykładowców na kierunkach pedagogicznych, organizowanie dla studentów rocznych staży zapoznających ich z rzeczywistością pracy nauczyciela i wprowadzenie obowiązku faktycznych praktyk w specjalnie powołanych „szkołach ćwiczeń”, odbywanych pod opieką przedstawiciela szkoły i uczelni<sup>28</sup>.

Fundamentalnym elementem kształcenia nauczycieli jest ciągle uzupełnianie przez nich wiedzy i podwyższanie kwalifikacji. W Polsce usługi szkoleniowe z ramienia systemu oświaty świadczą w tym zakresie ośrodki doskonalenia nauczycieli traktowane jako „zło konieczne, pozwalające przetrwać chaos związany ze zmianami przepisów i nowymi rozporządzeniami”<sup>29</sup> oraz sporadycznie i nieobligatoryjnie poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Ponadto, wyższe uczelnie oferują seminaria, warsztaty i studia podyplomowe, a firmy szkoleniowe zapewniają kursy uzupełniające.

Mimo to wyniki ogólnokrajowej kontroli NIK prowadzonej w roku szkolnym 2010/2011 wykazały, iż 1/3 nauczycieli nie uczestniczyła w tym czasie

---

<sup>26</sup> D. Walczak, *Początkujący nauczyciele. Raport z badania jakościowego*, dz. cyt., s. 61-63.

K. Hernik, M. Solon-Lipiński i inni, *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi. Raport z badania otoczenia instytucjonalnego przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów*, IBE 2012, s. 52-59, dostępny na <http://eduentuzjasci.pl/images/stories/analizy/ibe-wspolpraca-szkol-khernik.pdf> (otwarty 24.01.2013).

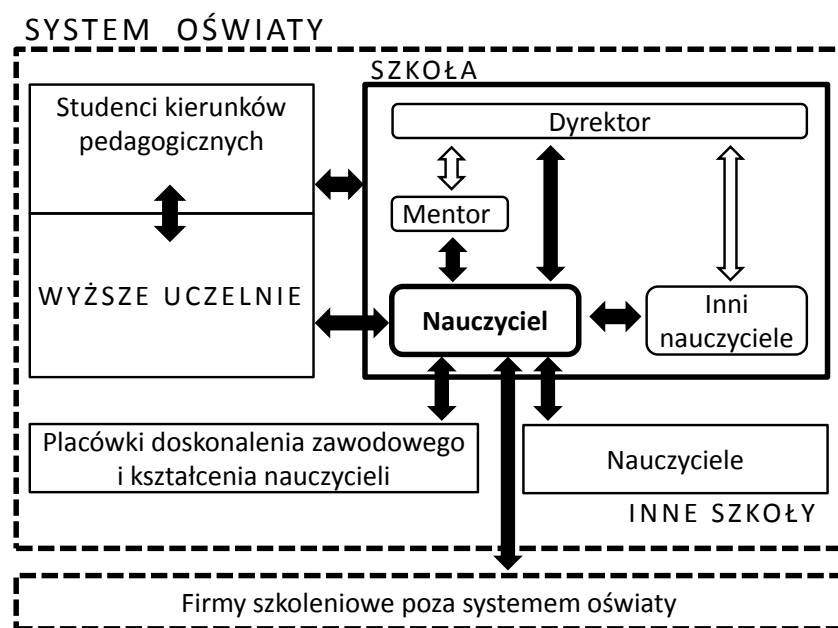
<sup>27</sup> Raport NIK: *Jedna trzecia nauczycieli nie podnosi swoich kompetencji*, 30.10.2012, dostępny na [http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/658220,nik\\_jedna\\_trzecia\\_nauczycieli\\_nie\\_podnosi\\_swoich\\_kompetencji.html](http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/658220,nik_jedna_trzecia_nauczycieli_nie_podnosi_swoich_kompetencji.html) (otwarty 24.01.2013).

<sup>28</sup> D. Walczak, *Początkujący nauczyciele. Raport z badania jakościowego*, dz. cyt., s. 31-40.

<sup>29</sup> K. Hernik K., M. Solon-Lipiński i inni, *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi. Raport z badania otoczenia instytucjonalnego przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów*, IBE 2012, s. 27-28, dostępny na <http://eduentuzjasci.pl/images/stories/analizy/ibe-wspolpraca-szkol-khernik.pdf> (otwarty 24.01.2013).

w żadnych zewnętrznych formach doształcania zawodowego. Przyczynę tej sytuacji upatruje się w niedostatecznym motywowaniu nauczycieli przez dyrektorów placówek szkolnych (brak przydziału zajęć wymagających kwalifikacji uzyskanych w wyniku odbytego szkolenia lub brak awansu zawodowego), niewłaściwej identyfikacji potrzeb ich doskonalenia zawodowego, braku gminnych analiz i planów działań w tym zakresie, niedostatecznej liczbie placówek edukacyjnych pozostających w gestii systemu oświaty (118 publicznych placówek kształcenia nauczycieli, które tylko częściowo realizują swoje zadania) oraz w zbyt wysokim wskaźniku nauczycieli (590) przypadających na jednego doradcę metodycznego<sup>30</sup>.

Rysunek 4 prezentuje schemat relacji zachodzących pomiędzy podmiotami uczestniczącymi w procesie partnerskiego kształcenia nauczycieli w ramach systemu oświaty i poza nim. Czarnymi strzałkami oznaczono relacje bezpośrednie pomiędzy nauczycielem a podmiotem zewnętrznym.



**Rysunek 4.** Relacje podmiotowe w partnerskim kształceniu nauczycieli w ramach systemu oświaty i poza nim. Opracowanie graficzne autora.

<sup>30</sup> Raport NIK: *Jedna trzecia nauczycieli nie podnosi swoich kompetencji*, dz. cyt.; NIK krytycznie o doształcaniu zawodowym nauczycieli. „Nie wykorzystują szansy na podnoszenie swoich kwalifikacji”, 7.11.2012, dostępny na <http://www.portalkadrowy.pl/kadry/aktualnosci/aktualnosci-kadry-2012/nik-krytycznie-o-doształcaniu-zawodowym-nauczycieli-8222nie-wykorzystuja-szansy-na-podnoszenie-swoich-kwalifikacji8221-278721.html> (otwarty 24.01.2013).

W opracowaniu wydanym przez Departament Edukacji i Szkoleń w Melbourne<sup>31</sup> określono siedem zasad profesjonalnego i efektywnego kształcenia nauczycieli, mającego na celu poprawę wyników uczniów. Są one dedykowane wszystkim szczeblom systemu edukacyjnego oraz wymagają ich wzajemnego współdziałania:

1. Profesjonalne kształcenie nauczycieli skierowane jest na pełne wykorzystanie potencjału uczenia się i wyniki ucznia, ocenianie na podstawie informacji z wielu źródeł, analizę różnic pomiędzy założonymi celami a standardami kształcenia i pogłębianie świadomości nauczycieli w zakresie sposobów efektywnego przekazywania poszczególnych treści kształcenia.

2. Profesjonalne kształcenie nauczycieli oparte jest na ich praktyce zawodowej związanej z codzienną pracą dydaktyczną, polegającą na kontakcie i współpracy z klasą oraz innymi nauczycielami w zakresie rozwiązywania problemów i podejmowania wyzwań. Profesjonalne kształcenie wspierają idee i wiedza zdobyte poza szkołą (studia podyplomowe, warsztaty i seminaria).

3. Profesjonalne kształcenie opiera się na programach edukacyjnych pozwalających nauczycielom stale aktualizować wiedzę opartą o wyniki najnowszych badań w taki sposób, by umożliwić im podejmowanie właściwych decyzji dotyczących sposobów uczenia. Raporty z badań prowadzonych w tym zakresie powinny być łatwo dostępne dla nauczycieli.

4. Profesjonalne kształcenie wymaga współpracy nauczycieli i ich wspólnej odpowiedzialności za rozwiązywanie problemów oraz poprawę wyników uzyskiwanych przez uczniów. Współpraca ta obejmuje: dzielenie się wiedzą i doświadczeniem, wzajemne wspieranie w efektywnej praktyce uczenia w klasie, refleksję i informację zwrotną, a także służy równomiernemu rozłożeniu obciążeń nauczyciela.

5. Treści profesjonalnego kształcenia zawodowego nauczycieli wytyczają rzetelne przesłanki z różnych źródeł oraz wnioski wynikające z monitoringu realizacji programów edukacyjnych, gromadzone na poziomach: uczeń, nauczyciel i szkoła (na przykład pisma szkolne i studenckie mogą być analizowane w celu identyfikacji obszarów stwarzających problemy uczącym się).

6. Profesjonalne kształcenie nauczycieli ma charakter ciągły, długoterminowy i trwały, a uczenie się przez działanie, refleksję i doskonalenie jest wieloetapowym procesem, wspomaganym i zintegrowanym z kulturą i działaniami systemu szkolnego na wszystkich szczeblach. Pracownicy edukacyjnych jednostek centralnych i regionalnych mają obowiązek modelować dobre praktyki poprzez permanentny udział w kształceniu zawodowym.

---

<sup>31</sup> *Professional Learning in Effective Schools. The Seven Principles of Highly Effective, Professional Learning*, dz. cyt., s. 14-16.

7. Obligatoryjne, profesjonalne kształcenie na wszystkich szczeblach systemu edukacji jest warunkiem zwiększenia jego wydajności jako całości. W przypadku nauczycieli i kadry kierowniczej musi być ono związane z celami szkół oraz potrzebami regionów i jednostek centralnych, które wraz z innymi zainteresowanymi grupami powinny współpracować w celu określenia strategii jego poprawy.

Na całym świecie podejmowane są dziś próby zdefiniowania zasad, sposobów i celów efektywnego kształcenia nauczycieli, od których zależy jakość wykształcenia przyszłych pokoleń. „Nie można zwlekać z uznaniem i pozytywnym usankcjonowaniem odpowiedzialności, jaka spoczywa na nauczycielu w formowaniu obywatela, fachowca i osoby ludzkiej, w czasach, w których struktury społeczne i rodzinne są mniej niż dawniej zdolne do stawienia czoła tym wyzwaniom”<sup>32</sup>.

#### **4. Społeczno-instytucjonalny wymiar edukacji partnerskiej. Ważna rola sektora biznesu**

World Economic Forum w raporcie *Partnering for Success. Business Perspectives on Multistakeholder Partnerships*<sup>33</sup> podkreśla, iż głównym celem współczesnej edukacji jest sprostanie złożonym ograniczeniom w zakresie upowszechniania kształcenia, jego przystępności cenowej oraz jakości. Społeczeństwa i rządy państw stoją przed wyzwaniem mobilizacji i podziału środków oraz podjęcia niezbędnych reform pozwalających na rozwiązanie tych problemów. Ze względu na specyficzne potrzeby kształcenia poprawa edukacji wymaga konieczności współpracy branżowych ministerstw, darczyńców, rodziców i nauczycieli, stowarzyszeń, fundacji i organizacji pozarządowych a przede wszystkim sfery biznesu, dysponującej największym potencjałem partnerstwa.

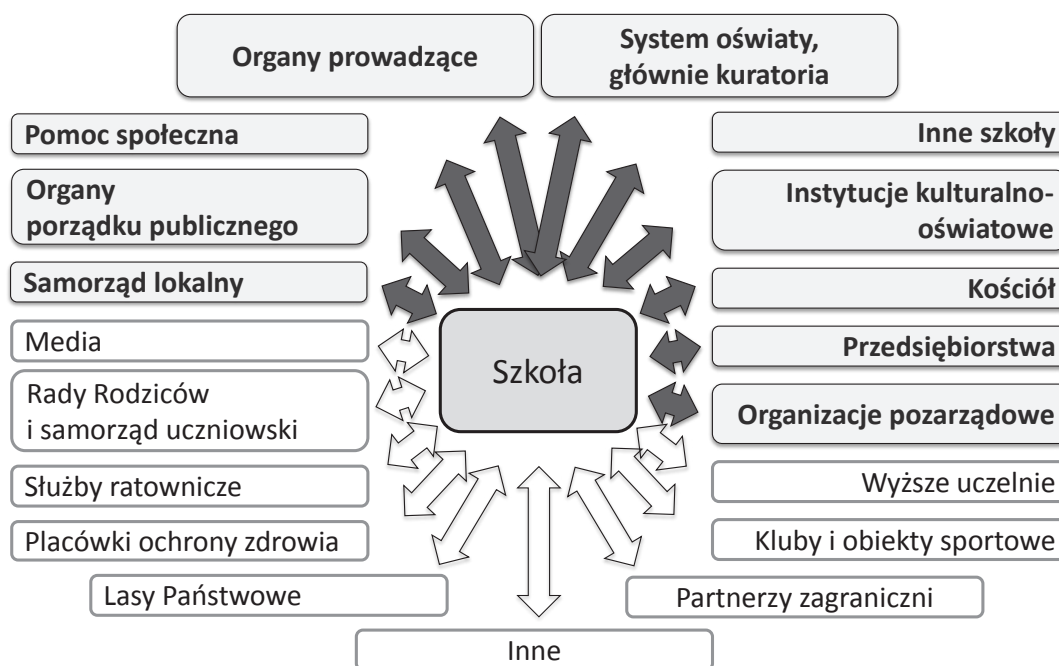
Raport IBE z badania otoczenia instytucjonalnego polskich przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów wykazał, iż w opinii nauczycieli i dyrektorów najważniejszymi partnerami zatrudniających ich placówek edukacyjnych są: kuratoria, organy prowadzące, organy porządku publicznego (policja, straż), inne szkoły, ośrodki pomocy społecznej, biblioteki, ośrodki kultury

<sup>32</sup> F. Mayor, *Przyszłość świata*, tłum. J. Wolf, Warszawa 2001, s. 395.

<sup>33</sup> Raport *Partnering for Success. Business Perspectives on Multistakeholder Partnerships*, “World Economic Forum, International Business Leaders Forum, and Kennedy School of Government”, Harvard University 2005, s. 28, dostępny na <https://members.weforum.org/pdf/ppp.pdf> (otwarty 8.02.2013).

i kościoł. Jako podmioty najczęściej współpracujące uczestnicy sondażu wymienili: przedsiębiorstwa, organy pozarządowe i samorząd lokalny, zaznaczając jednocześnie, iż współpraca z jednostkami zewnętrznymi nie jest ich priorytetem. Nauczyciele i dyrektorzy szkół wykazali świadomość celowości takiego współdziałania, jednak tylko według standardowych schematów, w ramach zadań określonych w statucie ich organizacji oraz bez zdefiniowanych obowiązków i sprecyzowanych zakresów zaangażowania. Ponadto w raporcie podkreślono zbyt małą aktywność placówek edukacyjnych w nawiązywaniu relacji z podmiotami o wysokim potencjale partnerstwa: przedsiębiorstwami oraz mediami a także wyższymi uczelniami i rodzicami<sup>34</sup>.

Na rysunku 5 przedstawiono schemat wskazujący relacje pomiędzy polskimi szkołami a współdziałającymi z nimi podmiotami zewnętrznymi. Pogrubioną czcionką i czarnym obramowaniem oznaczono jednostki wymienione podczas badania IBE jako współpracujące najczęściej lub będące najważniejszymi partnerami szkoły.



**Rysunek 5.** Partnerzy szkoły. Opracowanie autora na podstawie danych z Raportu IBE<sup>35</sup>.

<sup>34</sup> K. Hernik, M. Solon-Lipiński i inni, *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi...*, dz. cyt., s. 21, 69, 70.

<sup>35</sup> Tamże, s. 21.



Niewystarczający wymiar współdziałania sektora biznesu i szkolnictwa widzi również Polska Konfederacja Pracodawców Prywatnych *Lewiatan*. Wskazuje ona przede wszystkim potrzebę uproszczenia zasad współpracy pomiędzy stronami, co „pozytywnie wpłynęłoby na dopasowanie kwalifikacji pracowników do potrzeb rynku pracy i na ofertę szkoleniową instytucji edukacyjnych”<sup>36</sup>.

W 2004 r. w Brazylii na spotkaniu przy okrągłym stole poświęconym brazylijskiemu szkolnictwu 54 przedstawiciele podmiotów partnerskich z sektora publicznego i prywatnego zidentyfikowało główne przeszkody i czynniki sukcesu w rozwoju partnerstwa w odniesieniu do szkół podstawowych i średnich. Za główne bariery uznali oni trudności w negocjacjach i osiągnięciu porozumień pomiędzy stronami zwykle niewspółpracującymi ze sobą; brak politycznej woli i wsparcia dla udziału sektora prywatnego i biznesu; problemy w uzgodnieniu głównych celów partnerskich działań oraz ustalaniu przejrzystych zasad działania i odpowiedzialności<sup>37</sup>.

Według *Lewiatana* do najważniejszych ograniczeń współpracy polskiej edukacji i biznesu zaliczyć należy: „nieadekwatny do potrzeb firm program edukacyjny, niezgodność oczekiwań związanych z formą i zakresem współpracy, skomplikowane procedury nawiązania współpracy, biurokrację, brak regulacji prawnych, brak środków na finansowanie, brak zainteresowania współpracą”, zaś „w sukcesie inicjatywy współpracy na linii biznes-edukacja pomagają m.in.: otwartość i zaangażowanie obu stron, jasne sprecyzowanie wzajemnych oczekiwań na początku współpracy oraz optymizm”<sup>38</sup>. Ponadto jednostki edukacyjne zbyt często identyfikują pojęcie współdziałania ze sponsoringiem, w budżetach przedsiębiorstw brakuje odpowiednich środków, a szkoły nie wyrażają zainteresowania kontaktami z nimi. Konfederacja podkreśla, iż w przypadku szkół wyższych przyczyny tego faktu leżą w obawie „przed posądzeniem uczelni o faworyzowanie, promowanie rozwiązań technologicznych danej firmy lub czerpanie prywatnych korzyści ze współpracy

---

<sup>36</sup> A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*, Polska Konfederacja Pracodawców Prywatnych Lewiatan, 2011, s. 6, dostępny na [http://pkpplewiatan.pl/\\_files/publikacje/lewiatan\\_edukacja.pdf](http://pkpplewiatan.pl/_files/publikacje/lewiatan_edukacja.pdf) (otwarty 9.02.2013).

<sup>37</sup> *Development-Driven Public-Private Partnerships in Basic Education. Emerging Priorities from Roundtable Discussions*, World Economic Forum, s. 2, dostępny na: [https://members.weforum.org/pdf/ppp\\_education\\_summary.pdf](https://members.weforum.org/pdf/ppp_education_summary.pdf) (otwarty 8.02.2013).

<sup>38</sup> A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*, dz. cyt., s. 9.

z przedsiębiorstwem, oporu przed dodatkową pracą wiążącą się np. z koniecznością zmiany programu zajęć czy napisania nowego skryptu, różnego rozumienia współpracy przez firmę i uczelnię (np. nieakceptowania nieformalnych form współpracy), przekonania, że ciesząca się renomą uczelnia nie potrzebuje zabiegać o współpracę ze środowiskami biznesowymi”. Zdaniem przedstawicieli prywatnych pracodawców poważną barierę we współpracy stanowi także niechęć nauczycieli i kadry naukowej uczelni do uaktualniania programu zajęć i skryptów oraz podnoszenia własnych kwalifikacji<sup>39</sup>.

Amerykańska organizacja *The Council for Corporate & School Partnerships*, działająca na rzecz realizacji kluczowych celów edukacyjnych obszaru K-12 i koordynująca wymianę informacji, wiedzy oraz pomysłów dotyczących partnerstwa między przedsiębiorstwami i szkołami podkreśla, iż wspólne wartości i filozofia stanowią podstawę partnerstwa obu stron. Współpraca winna wspierać podstawową misję szkoły i jej zadania, wzmacniać dobre samopoczucie uczniów oraz wypełniać oczekiwania placówki, partnera biznesowego i społeczeństwa. Budowę wzajemnych relacji rozpocząć należy zatem od szczerzej i otwartej dyskusji, opartej na wzajemnym szacunku i respekcie, pozwalającej uzgodnić te wartości, zdefiniować wzajemnie korzystne, krótko- i długoterminowe cele wszystkich zaangażowanych oraz określić działania spełniające ich oczekiwania<sup>40</sup>.

Celem polskich firm podejmujących kontakty z sektorem edukacji jest kształtowanie dobrego wizerunku wśród obecnych i potencjalnych pracowników, choć tylko niektóre z nich oficjalnie deklarują taką motywację. Po współpracy rozpatrywanej w kategoriach zysków dla obu stron oczekują one korzyści biznesowych. Firmy udzielają promocji i zniżek placówkom edukacyjnym w ramach przyjętych strategii marketingowych, zaś szkoły dysponujące własnym budżetem chętniej nabywają produkty i usługi od organizacji wspierających je finansowo lub rzeczowo. Prywatni księgarze prowadzą w szkołach preferencyjną sprzedaż używanych podręczników uzyskując w zamian stałych klientów. W ramach wycieczek do piekarni, cukierni, czy na pocztę uczniowie poznają specyfikę pracy w poszczególnych zawodach. Działania charytatywne przedsiębiorstw wynikają często z osobistych powiązań przedsiębiorcy ze szkołą lub presji otoczenia i przyjmują formę pomocy w remontach szkół,

<sup>39</sup> Tamże, s. 19.

<sup>40</sup> *Guiding principles for business and school partnerships*. The Council for Corporate & School Partnerships, s. 3, 11, dostępny na: [http://www.cherokeechamber.com/pdf/guiding\\_principles.pdf](http://www.cherokeechamber.com/pdf/guiding_principles.pdf) (otwarty 7.02.2013).

budowie placów zabaw, darowizn w postaci finansowej i materialnej. Niesiona pomoc, niezależnie od pobudek, nadaje przedsiębiorstwu status organizacji społecznie odpowiedzialnej<sup>41</sup>.

Istotnym celem współpracy pracodawców ze szkołami jest pozyskiwanie i kształcenie nowych pracowników zgodnie z potrzebami organizacji biznesowych. Nie brak przykładów takiej współpracy w krajach zachodnich. Przejawem realizacji tego celu w Polsce jest obejmowanie patronatem przez firmę Vattenfall Heat Poland S.A. klas technicznych szkół średnich kształcących przyszłych pracowników branży energetycznej, jej ingerencja w programy nauczania przedmiotów zawodowych, prowadzenie praktyk i warsztatów w swoich zakładach oraz angażowanie pracowników w proces kształcenia uczniów. W związku z negatywnym nastawieniem społecznym do szkolnictwa zawodowego i luką w systemie edukacyjnym firma zapewnia sobie w ten sposób przyszłe kadry<sup>42</sup>.

Pracodawcy polscy ostrzegają, iż firmy nie podejmą współpracy z placówkami edukacyjnymi o programach kształcenia niespójnych z ich potrzebami oraz nie wprowadzającymi zmian wskazywanych przez rynki pracy. Podkreślają konieczność otwartego definiowania wzajemnych oczekiwań oraz uczestnictwa obu stron w ustalaniu programów nauczania w taki sposób, by uwzględniały one interesy przedsiębiorstw, zapewniających w przyszłości miejsca pracy dla absolwentów szkół<sup>43</sup>.

## 5. Podsumowanie

Celem edukacji jest przygotowanie uczniów do pełnienia określonych ról. Sprostanie temu zadaniu wymaga społecznej świadomości w zakresie: potrzeb, konieczności ponoszenia wysokich nakładów finansowych oraz podejmowania niestandardowych działań formalnych i nieformalnych pozwalających na identyfikację i realizację niezbędnych zmian w sposobach i zakresach kształcenia. Państwowe systemy oświaty nie są dziś w stanie nadażyć za postępem cywilizacyjnym, stawiającym nowe wymagania wobec edukacji oraz samodzielnie udźwignąć związanych z tym nakładów. Szansą dla współczesnego szkolnictwa może okazać się wielopłaszczyznowa i wielotorowa pedagogika partnerska obejmująca współdziałanie szkoły z podmiotami zewnętrznymi z sektorów:

---

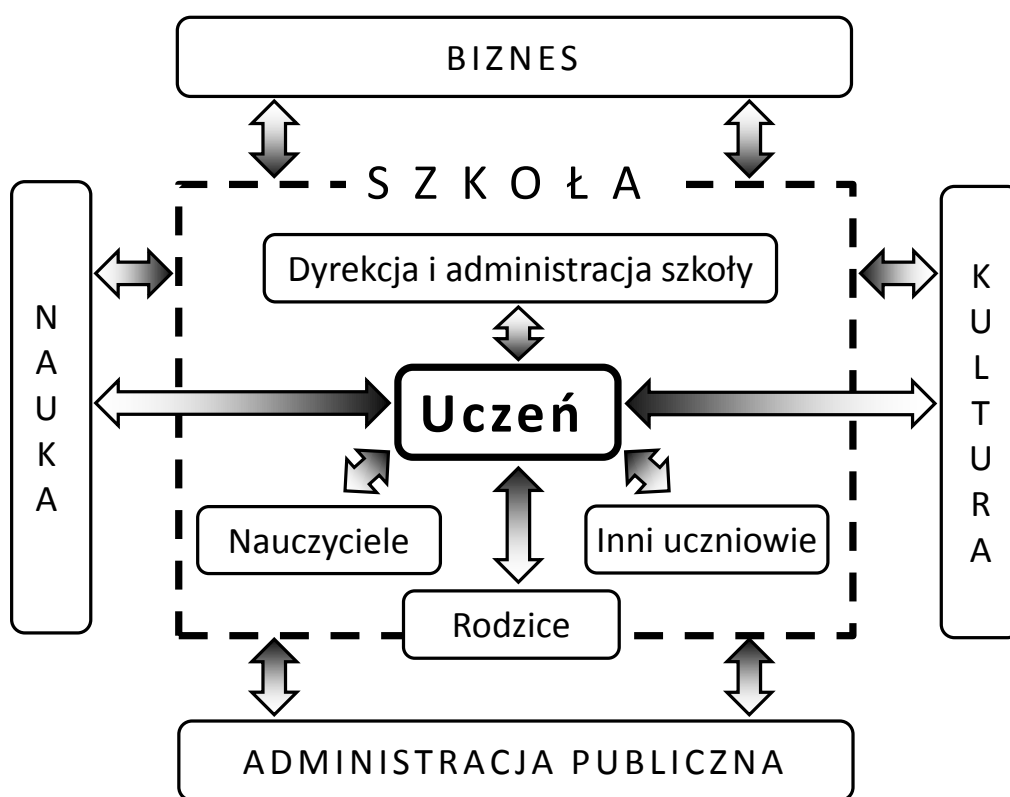
<sup>41</sup> A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*, dz. cyt., s. 6.

<sup>42</sup> Tamże, s. 6, 15.

<sup>43</sup> Tamże, s. 48.

prywatnego i publicznego na rzecz ucznia, poprzez wspólne wspieranie pożądaných inicjatyw politycznych, działania charytatywne i sponsorskie jak też bezpośredni udział partnerów w kształceniu, głównie umiejętności i nowych technologii.

Na rysunku 5 zobrazowano współpracę podmiotów budujących edukację partnerską w proponowanym szerokim, społecznym jej aspekcie. Interakcje pomiędzy tymi podmiotami obrazują dwukierunkowe strzałki. Czarne zwroty strzałek symbolizują ukierunkowanie na potrzeby ucznia.



**Rysunek 6.** Wzajemne interakcje podmiotów edukacji partnerskiej. Opracowanie własne.

W społecznym rozumieniu relacje nauczyciel – uczeń, stanowiące według Prensky’ego istotę pedagogiki partnerskiej, wydają się być zatem zaledwie jej elementem. Założenia pedagogiki partnerskiej w społeczeństwie informacyjnym rozpatrywać należy bowiem w wymiarze globalnym, w respekcie wobec przyspieszającego postępu cywilizacyjnego. Zadanie to wymaga pilnego wzmocnienia wysiłków w obszarze zmian społecznej świadomości, określenia nowej roli nauczyciela i instytucji szkoły w procesie dydaktycznym, kształto-

wania woli i uzyskania powszechnej akceptacji zmian programowych podstaw kształcenia, oraz włączenia aktywności pro-edukacyjnej w kulturę codziennego życia społecznego i politycznego. Jak trafnie zauważa bowiem Federico Mayor, „XXI wiek nas wyprzedził i weszliśmy weń nieświadomie, lecz misją naszą jest jak najlepsze przygotowanie nas samych do przyszłych dziesięcioleci i do reagowania we właściwym czasie na wyzwania przyszłości, gdyż jutro będzie na to zbyt późno”<sup>44</sup>.

### **Krzysztof Lewandowski: Partner pedagogy with chance for the education of the 21st century**

Technological progress and globalization determine a new way of life. Specific conditions for growing up of today's students cause that the traditional school seems to be unattractive for them, lessons are boring, and acquired knowledge and skills useless. They want to learn needed things using the tools “of their time”. Parents and employers expect that the education system will prepare students for future professional careers in accordance with the rapidly changing requirements of the labor markets. Society requires the students to be educated in basic skills and competencies, allowing them for full-fledged participation in daily activities.

Opportunity for the school of 21st century M. Prensky sees in partnering pedagogy, considering the partnership as a platform for cooperation between school, teacher, student and his/her parents. In the social dimension partnering pedagogy should be considered in a broader context of partnering education. The effectiveness of today education depends on the actions that go beyond the relations within the school, including the multi-faceted cooperation between schools and public & private sectors. The fundamental issue is therefore the need of changes in consciousness of educators and society.

**Key words:** partnering pedagogy, partnering education, school, teaching.

---

<sup>44</sup> F. Mayor, *Przyszłość świata*, dz. cyt., s. 11.