

ZMIANY W PROCESIE NAUCZANIA – UCZENIA SIĘ – PRAKTYCZNE ROZWIĄZANIA I TEORETYCZNE ZAŁOŻENIA

CHANGES IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESSES – THEORETICAL ASSUMPTIONS AND PRACTICAL SOLUTIONS

Dorota Łażewska

Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej
im. Alcide De Gasperi w Józefowie

Abstract: *Twenty-first century education is subject to various changes. Their goal is to adapt the learning process to the dynamic conditions of social life. The theoretical foundation of these changes is to diversify and increase the flexibility of the process of education and individualization of work with the students. Theoretical principles of shaping the twenty-first century style of education refer to philosophical reflection. The dilemma of modern education is, therefore, choosing the right philosophy. Although the change in the learning process – guided by the principle already derived from pragmatism, existentialism and postmodernism. But the goal of education – shaped by these philosophies – is only to prepare students to compete in a changing labor market and education to participate in social life, functioning according to the rules of democracy. It is thus important to try to rebuild the process of teaching – learning in the light of philosophy, the principles will be used to the fact that the man will be "more human" and not only reduced to a producers or a consumers.*

Keywords: *pragmatism, existentialism, post-modernism, modern education*

Wprowadzenie

Codzienne doświadczenie informuje nas, że w świecie zachodzą różnorodne zmiany. Starożytny filozof Heraklit, analizując naturę rzeczywistości, doszedł do wniosku, że jej stałym elementem jest to, iż nic nie jest stałe. Wszystko bowiem, podobnie jak nurt wzburzonej rzeki, przeobraża się, porusza, powstaje i ginie. Również myśliciele XX i XXI wieku, opisując kondycję współczesnej cywilizacji, zwrócili uwagę na jej wyjątkową płynność [1]. Sytuacja współczesnego świata została przez nich porównana do kalejdoskopu, którego elementy się rozsy-

pują i przemieszczają „za jednym potrząśnięciem” ręki [2]. Podobną niestabilnością odznacza się rzeczywistość początku XXI wieku – określana mianem „postmodernizmu”.

Zmiany we współczesnym świecie

Właściwa dla postmodernizmu niestabilność jest widoczna w sferze myślenia i działania. Współczesny człowiek, który zwątpił w poznawcze możliwości rozumu, nie poszukuje już zatem prawdy obiektywnej, sądząc, iż poznawanie jest subiektywne, ważne tylko dla tego, kto poznaje. Kierując się zaś wewnętrznym zmysłem moralnym, sam sobie wyznacza normy etyczne, gdyż uważa, że nie ma powszechnie obowiązujących zasad moralnych. Za fundament myślenia i działania współczesnych ludzi można tedy uznać pluralizm poglądów, różnorodność stylów życia oraz wolność tworzenia [3]. Zmiany zaszły również w sposobie komunikowania się. Rozwój Internetu zapoczątkował erę „natychmiastowej informacji”. Dzięki technice komputerowej wymiana poglądów dokonuje się niezwykle szybko. Przebywając w jednym miejscu, przy pomocy nowoczesnych mediów, można „mknąć przez Sieć” lub przeskakiwać „z kanału na kanał”. Czas i przestrzeń przekracza się więc nie tylko „w rzeczywistości”, lecz też „wirtualnie”. Dostęp do „natychmiastowej informacji” jest możliwy dla niemal wszystkich ludzi, w dowolnym miejscu, czasie i formie (wydruk, fotografia, wideo). Ponadto Internet zapewnia nie tylko szybkość przekazu danych, lecz także ich komplementarność oraz interaktywność. Świat, „w którym współbrzmi wszystko naraz”, stał się zatem „jednoczesny” i „natychmiastowy”.

Dzięki ciągłemu przepływowi informacji tworzy się nowa, globalna tkanka społeczna. Współcześni ludzie zostali połączeni „jedną światową membraną”. Każdy bowiem przy pomocy Internetu, na portalach społecznościowych, może nawiązywać nowe znajomości i nieustannie wymieniać poglądy. W dobie Internetu wyrasta młode pokolenie – nazywane „cyfrowymi tubylcami”, u którego kształtuje się płynna tożsamość. Poruszając się w cyberprzestrzeni, można przecież załogować się zarówno jako mężczyzna, jak i kobieta albo wystąpić pod pseudonimem, wcielając się nieustannie w nowe postaci. Cyfrowi tubylcy „zaczynają pojmować swoje „ja” nie jako coś pojedynczego i wyjątkowego, lecz jako coś, co ma wiele obliczy. W efekcie postrzegają samych siebie jako sumę różnorodnych obecności w oknach otwieranych na ekranach swych monitorów” [4]. Należy również dodać, że w mobilnym świecie ludzie znajdują się jakby na pograniczu dwu lub więcej kultur. Z tego powodu w globalnym społeczeństwie relacje osobowe są już niejako „przesycone” wielokulturowością [5–6].

Jak zauważył Z. Bauman, nie da się stać w bezruchu na ruchomych piaskach ponowoczesnego świata [5]. W zdestabilizowanej (pozbawionej punktów oparcia) rzeczywistości można jedynie prowadzić eksperymenty [7]. Również „świat pedagogiczny stał się olbrzymim pedagogicznym laboratorium” [8]. Reformy oświatowe bowiem nie przebiegają już cyklicznie, lecz stanowią nieodłączny element szkoły podlegającej „systematycznej i ciągłej restrukturyzacji”. Zmiany te dotyczą

celów, treści i metod nauczania. Ważnym etapem ulepszania systemu oświaty jest też doskonalenie nauczycieli, w których kształtowana jest nowa tożsamość na miarę pedagogiki czasu przemian [9]. Poszukiwany jest również nowy model relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem oraz sposób oceniania zdobywanych przez niego wiedzy i umiejętności [10]. Jak informują raporty o stanie współczesnej edukacji, przebudowa procesu nauczania – uczenia się oraz dostosowanie go do zmieniających się warunków życia stała się koniecznością [11–13].

Zmiany w procesie nauczania – uczenia się. Rozwiązania praktyczne

Metoda projektów

Jedną z wielu prób dostosowania działań nauczyciela do ponowoczesnej niepewności jest wprowadzenie do procesu nauczania – uczenia się „metody projektów”. Metoda ta polega na zorganizowanym działaniu uczniów, którzy przy pomocy nauczyciela, w małych grupach, w określonym czasie (tydzień lub miesiąc) wykonują różnorodne zadania. Nauczyciel, ustalając formy aktywności uczniów, bierze pod uwagę nie tylko treści programowe, lecz także zainteresowania swoich podopiecznych, konsultuje z nimi wybór tematu – problemu oraz ustala listę czynności mających doprowadzić do jego rozwiązania. Nauczyciel dobiera również odpowiednie metody oraz środki dydaktyczne. Przed przystąpieniem do pracy zapoznaje uczniów z zadaniem, przydziela materiały edukacyjne oraz wyjaśnia istotę podejmowanych działań (np. na czym polega przeprowadzenie wywiadu, wykonanie gazetki, przedstawienie sztuki teatralnej). Zasadniczym etapem metody projektów jest praca w grupach oraz przygotowanie i prezentacja wyników. Do niezbędnych elementów tej metody należy refleksja uczniów nad sposobami realizacji projektu oraz związanymi z nimi trudnościami, ocena pracy uczniów oraz ewaluacja ich działań.

Celem udziału w projekcie jest nie tylko zdobycie nowej wiedzy, ale przede wszystkim wyćwiczenie umiejętności jej wykorzystania. Korzystając z różnorodnych źródeł informacji (biblioteka, wywiad z ekspertem, wycieczka, film, sztuka teatralna itp.), uczeń ma okazję, aby je odpowiednio uporządkować, wyselekcjonować, przekształcić oraz zaprezentować. Udział w projekcie rozwija samodzielność, systematyczność i pomysłowość uczniów, a także uczy planowania działań i dociekliwości w rozwiązywaniu problemów. Praca w grupie natomiast powinna sprzyjać współdziałaniu członków grupy, przyczynić się do podejmowania przez nich różnorodnych decyzji oraz dostarczyć okazji do uczenia się od siebie. Istotnym elementem tej metody jest zagospodarowanie przestrzeni sali szkolnej, którą dostosowuje się do tego sposobu pracy (np. umożliwiając uczniom swobodne poruszanie się i odpowiednio rozkładając materiały dydaktyczne). Wystrój klasy powinien też nawiązywać do tematu, którym zajmują się uczniowie.

Metoda projektu to interaktywny i elastyczny model uczenia się i nauczania. Integruje bowiem różne dziedziny wiedzy, pozwalając na współdziałanie uczniów z nauczycielem. Uczniowie mają wpływ na wybór zadań oraz planowanie etapów ich realizacji. Uczą się we własnym tempie i zgodnie z indywidualnymi możliwo-

ściami. Mogą zgłaszać poprawki, modyfikując w ten sposób wyznaczony wcześniej przez nauczyciela harmonogram czynności. Ponadto do rozwiązywania zadań używają, oprócz podręcznika, różnorodnych środków dydaktycznych, korzystają z zasobów Internetu, posługują się encyklopedią multimedialną, interaktywnymi programami edukacyjnymi oraz materiałami i narzędziami, które w jakikolwiek sposób mogą przyczynić się do realizacji projektu [14,15].

Metoda WebQuest

Metodą pracy zmieniającą proces nauczania – uczenia się jest metoda „WebQuest” opracowana w 1985 roku na bazie tradycyjnej „metody projektów” przez Berniego Dodge’a i Toma Marcha na uniwersytecie w San Diego (USA). Istotą metody WebQuest jest wykorzystanie technologii komputerowej (przy pomocy tej metody pracują m. in. uczniowie liceum *Collegium Futurum* w Słupsku).

Podstawowym źródłem wiedzy są zasoby Internetu, z których uczniowie czerpią potrzebne informacje, ćwiczą umiejętność ich poszukiwania, analizowania, krytycznej selekcji i twórczego porządkowania. Metoda WebQuest posiada kilka elementów: „wprowadzenie” – mające za cel zaintrygowanie uczniów nowym tematem, wskazanie na cele i efekty podejmowanej pracy; „zadania” – prezentacja problemu oraz wskazówek dotyczących tego, jak powinien wyglądać końcowy „produkt” pracy; „opis procesu” – wykaz działań prowadzących do realizacji zadania; „źródła” – czyli baza odnośników do stron WWW związanych z tematem projektu. Efektem wielowymiarowej pracy w zespole uczniów może być utworzenie prezentacji w programie Power Point, wykonanie strony WWW lub pokaz multimedialny [16].

Filozofia dla dzieci

Zmianą w procesie nauczania – uczenia się jest też wprowadzenie do niektórych szkół programu edukacyjnego „Filozofia dla dzieci”. Jego autorem jest Matthew Lipman, który zajmuje się upowszechnianiem programu w założonym przez siebie Instytucie Promocji Filozofii dla Dzieci przy Montclair State College w USA oraz poprzez czasopismo „Thinking: The Journal of Philosophy for Children”. Według niego zajmowanie się w szkole podstawowej filozofią ma być bardziej tym „czymś, co się robi, niż czymś, co się wie”. Nie chodzi zatem o nauczanie dzieci filozofii akademickiej, lecz o to, aby filozofując, doskonalić umiejętność poprawnego myślenia. Inną korzyścią z filozoficznych dociekań ma być poznanie różnorodnych sposobów myślenia, wzbogacenie wiedzy oraz podtrzymanie właściwej dzieciom ciekawości poznawczej [17–18]. Istotą programu jest bowiem dialog prowadzony przez uczniów pod kierunkiem nauczyciela we „wspólnocie dociekającej”. Inspirację do rozmowy stanowi lektura tekstu filozoficznego lub fragment literatury pięknej dla dzieci [19]. Źródłem tematów może być również film lub obraz, a także opracowane przez M. Lipmana powieści dydaktyczne. Wybrany tekst powinien zawierać jakiś „potencjał filozoficzny”, czyli problematyczne wydarzenie lub postać – inspirujące młodego odbiorcę do przemyśleń o tym, kim

jest; czy świat ma jakiś sens; co jest dobre, a co złe [20]. Po lekturze tekstu uczniowie formułują oraz zapisują na tablicy pytania, dotyczące tego, co w danym tekście było ciekawe lub niezrozumiałe. Następnie spośród nich wybierają jedno – ich zdaniem – najbardziej interesujące. Wybrane pytanie stanowi temat wszechstronnej rozmowy, czyli filozoficznych dociekań. Przebiegiem dialogu kieruje nauczyciel, który dba o to, aby uczniowie (w miarę możliwości) zachowywali poprawność wnioskowania i uzasadniali swoje opinie. Do ważnych elementów programu „Filozofia dla dzieci” należy gromadzenie „materialnych śladów” filozoficznych rozmów, np. w postaci „filoteczek” (zbioru prac pisemnych i rysunków) oraz „filozesztytów”, w których uczeń zapisuje pytania oraz własne komentarze. Międzynarodowym efektem filozoficznych dociekań dzieci jest „Filozoficzna Europejska Gazeta Dzieci „100” wydawana w latach 1996–2002 [21]. W Polsce zaś ukazuje się Mazowiecka Filozoficzna Gazeta Dzieci – „Filozofik” [22]. Kontynuacją owych filozoficznych dociekań jest twórczość podejmowana przez dzieci w formie warsztatów, klubów dyskusyjnych, konkursów literackich czy przedstawień teatralnych.

Innym rodzajem edukacji filozoficznej, uznanym w Polsce za innowację pedagogiczną, jest projekt „Lego – Logos” – opracowany przez Jarosława M. Spychałę na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. W tym przypadku filozoficznym przemyśleniom służą klocki lego. Uczestnicy zajęć bowiem po zapoznaniu się z wybranym fragmentem tekstu filozoficznego (Platona, Arystotelesa lub Cycerona) układają z klocków dowolną budowlę, której struktura ma wyrażać sens owego tekstu.

Uniwersytet Dziecięcy

Propozycją zmiany w tradycyjnym procesie nauczania – uczenia się, jest też działalność Uniwersytetów Dzieci. Uniwersytety te od kilku lat funkcjonują na uczelniach w Niemczech i Austrii. W Polsce działają od 2007 roku w Warszawie, Wrocławiu, Krakowie i Olsztynie. Zajęcia dla najmłodszych prowadzi również wykładowcy Politechniki Łódzkiej oraz Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Studentami uniwersytetu są dzieci od 5 do 12 lat, podzielone na grupy wiekowe, realizujące program edukacyjny dostosowany do ich zainteresowań i możliwości. Dzieci biorą tu udział w wykładach i warsztatach poświęconych różnorodnym tematom z zakresu nauk humanistycznych, artystycznych, przyrodniczych, społecznych lub politechnicznych. W trakcie zajęć dowiadują się np. dlaczego samolot lata, odkrywają sekrety myślenia, bajkowy świat lalek lub zapoznają się ze wiatem pod naszymi stopami. Mali studenci mogą też kształcić umiejętności sportowe lub manualne [23–26]. Różnorodność oferty edukacyjnej pozwala zatem każdemu dziecku podtrzymać naturalną ciekawość poznawczą, rozwinąć zainteresowania i odkryć wrodzone talenty.

Plan daltoński

Zmianą procesu nauczania – uczenia się jest również propozycja szkół działających na zasadzie planu daltońskiego oraz wprowadzenie niektórych elementów tego sposobu edukacji do szkół tradycyjnych. Autorką owej koncepcji pedagogicznej jest Helen Parkhurst, która ucząc w Dalton (USA), zrezygnowała z podziału na klasy i jednostki lekcyjne. Wprowadziła zamiast tego gabinety przedmiotowe, gdzie uczeń może pracować indywidualnie, w parach lub w grupie. Od nauczyciela otrzymuje dzienny i miesięczny program pracy, instrukcje odnoszące się do sposobu jej wykonania, wykaz źródeł oraz pomoce dydaktyczne. Po realizacji zadania przedstawia osiągnięte wyniki, które zostają zapisane w karcie ucznia. Wsparciem procesu edukacyjnego jest wizualizacja czynności uczniów. Każdy z nich bowiem posiada graficzny wykaz, czyli obrazek ilustrujący poszczególne zadania, które powinien wykonać, np. przeczytać lekturę i napisać tekst – samodzielnie lub w grupie. Również plan dnia: przerwa śniadaniowa, zabawa oraz takie obowiązki klasowe, jak: sprzątanie podłogi, podlewanie kwiatów, czyszczenie stolików są przedstawione przy pomocy różnokolorowych ilustracji. Należy dodać, że organizacja procesu nauczania – uczenia się została tak zaplanowana, aby to sam uczeń „zarządzał” przebiegiem wykonywanych czynności. Nauczyciel natomiast pełni rolę jedynie koordynatora stymulującego ucznia poszukującego własnej drogi rozwoju. Plan daltoński wspiera zatem niezależność i samodzielność uczniów, uwzględnia ich zróżnicowane potrzeby, zainteresowania i możliwości. Ważne miejsce przypisuje roli, jaką odgrywa współpraca pomiędzy uczniami, którzy powinni dzielić się posiadaną wiedzą oraz korzystać z doświadczeń rówieśników [28–30].

Zmiana w procesie nauczania – uczenia się

Założenia teoretyczne

Zmiany w procesie nauczania – uczenia, które zaszły na przełomie XX i XXI wieku, dokonują się zgodnie z teoretycznymi założeniami będącymi podstawą każdej czynności pedagogicznej. Edukacja szkolna bowiem jest tym szczególnym miejscem, w którym „sposobu myślenia nie można oddzielić od sposobu działania” [31]. Bez refleksji nad tym, kim jest człowiek, którego pedagogika „ma ambicje wychować i edukować” lub do czego wychowanie to zmierza, nie można przecież podjąć rozumnych oddziaływań wychowawczych [32].

Zróżnicowanie i elastyczność edukacji

Jednym z założeń opisanych modyfikacji procesu nauczania – uczenia się jest rezygnacja ze schematu „cztery jeden”: „jeden nauczyciel, jeden przedmiot, jedna godzina, jedna klasa”, czyli odrzucenie stereotypu, iż kształcenie powinno odbywać się tylko w szkole, pod kierunkiem jednego nauczyciela, w określonym czasie i przestrzeni [33]. Świadczy o tym stopniowe odchodzenie od podziału klasowo-lekcyjnego (plan daltoński) oraz uczenie się w trakcie realizacji projektów i zadań

(metoda projektów). Według opisanych wcześniej zmian nauczanie powinno zatem być syntezą wszelkich form edukacji: formalnej (w szkole), nieformalnej (poza szkołą), przemiennej (w szkole i w czasie wycieczki) oraz na odległość. Uczeń ma więc mieć dostęp do wielu źródeł wiedzy, dostarczanej przez różnorodne podmioty, a zadania, które wykonuje, powinny obejmować wiadomości i umiejętności z różnych dziedzin życia [33].

Tego typu nauczanie jest już możliwe na skutek intensywnego rozwoju multimedialnych i interaktywnych technologii komputerowych. Wykorzystanie ich w edukacji wprowadziło ją do przestrzeni wirtualnej. Nastąpiła „materialna delokalizacja wiedzy”, a świat przekształcił się w „bezkresną”, „niematerialną bibliotekę” [33]. Z powodu tego zniesienia barier w dostępie do wiedzy szkoła nie jest już uprzywilejowanym miejscem edukacji. Współcześnie niejako cały świat pełni rolę jednej, szkolnej klasy bez ścian, w której każdy uczeń ma dostęp do encyklopedii, zbiorów muzealnych, galerii sztuki, gier edukacyjnych, portali społecznościowych lub tekstów literackich w każdym miejscu i czasie. Różnorodne formy informacji (dźwięk, obraz, tekst) mogą być przy tym połączone w jednym nośniku, przetworzone i natychmiast rozpowszechnione w sieci oraz wykorzystane przez nieograniczoną liczbę uczestników [6, 34].

W procesie nauczania – uczenia się istotne miejsce zajęła również edukacja nieformalna, przebiegająca poza szkołą. Każde bowiem życiowe doświadczenie czegoś uczy, wzbogaca oraz weryfikuje nabytą w szkole wiedzę, pomagając uzyskać lepsze wyniki w szkolnych sytuacjach edukacyjnych [35]. Nowe metody nauczania i uczenia się uwzględniają również edukację przemianą, odbywającą się zarówno w placówce oświatowej, jak i w zakładzie pracy, gdzie uczniowie mogą zetknąć się z rzeczywistymi problemami, co przygotowuje ich do życia w realnym świecie. Teoretycznym założeniem zmian w edukacji jest bowiem zasada, iż należy uczyć się w świecie i poprzez świat [6].

Kolejnym założeniem współczesnej edukacji jest to, aby dostęp do wiedzy był możliwy „dla wszystkich w ciągu całego życia”. Edukację należy przecież rozumieć „nie jako naukę [odbywającą się] w ograniczonym czasie, ale jako proces trwający całe życie” [33]. Jak zauważył F. Mayor, autor raportu o przyszłości edukacji, zadaniem współczesnej szkoły jest przygotowanie uczniów do zmiany specjalizacji w sytuacji szybkiej „przemijalności” różnych profesji oraz związanej z tym zjawiskiem utraty kwalifikacji zawodowych [33]. Permanentnej aktualizacji kompetencji zawodowych ma służyć rezygnacja z gromadzenia informacji, które, w płynnej nowoczesności, ulegają szybkiemu „starzeniu się”. Dlatego też uczeń nie powinien przyswajać wiedzy, ale „uczyć się, jak się uczyć” [36]. Dziś mniej chodzi o to, co człowiek wie, ale czy potrafi myśleć. Dzięki tej umiejętności bowiem będzie mógł twórczo rozwiązywać różnorodne problemy pojawiające się w zmiennej, niedookreślonej rzeczywistości. I jako już człowiek dorosły zostanie „samodzielnym menedżerem swojej przyszłości” [6]. Celem nowej edukacji jest zatem „wyszkolenie kreatywnych myślicieli” [37].

Umiejętność kreatywnego myślenia (nazywana „deuterolearningiem” w przeciwieństwie do protolearningu – jako nauki polegającej na gromadzeniu stabilnej wiedzy) powinna zostać uzupełniona sposobem uczenia się „trzeciego stopnia”. Jest to zdolność, która polega bardziej na zapominaniu wiedzy niż na jej zdobywaniu. Człowiek nowoczesny musi bowiem „celować nie tyle w odnajdywaniu logiki w chaosie zdarzeń (...), ile w sztuce rozbiórki czy rozsypywania wzorów na zawołanie, bez skrupułów i za jednym potrząśnięciem (...). Powodzenie życiowe nowoczesnego człowieka zależy od chyżości w pozbywaniu się wzorów niż raczej w ich nabywaniu” [2, 38].

Indywidualizacja pracy z uczniem

Ważnym elementem nowej jakości procesu nauczania – uczenia się stała się indywidualizacja pracy z uczniem, która jest próbą odejścia od modelu szkoły ujednoczonej, „narzucającej prawie identyczny przebieg nauki wszystkim uczniom” [33]. Jej teoretycznym założeniem jest pogląd głoszący, iż poszczególni uczniowie posiadają sobie właściwe uzdolnienia, potrzeby oraz płynące z nich zainteresowania. „Każdy człowiek [bowiem] potrafi się uczyć, o ile pozwolimy mu robić to na własny sposób, przy czym sposobów tych jest wiele i są bardzo zróżnicowane” [6]. Sposób (styl) uczenia się stanowi zatem indywidualną właściwość ucznia, podobnie jak czymś wyjątkowym dla danego człowieka są jego odciski palców [6]. H. Gardner jednak wyróżnił i opisał osiem stylów uczenia się, nazwanych „inteligencjami wielorakimi”. Jedną z nich jest inteligencja lingwistyczna, dzięki której można szybciej przyswoić sobie różnorodne słownictwo oraz umiejętnie z niego korzystać, pisząc teksty lub wygłaszając przemówienia. Inna natomiast – inteligencja logiczno-matematyczna, pozwala precyzyjnie myśleć, budować teorie naukowe, stawiać hipotezy i rozwiązywać złożone problemy. Następną jest inteligencja wizualno-przestrzenna ułatwiająca projektowanie architektury i tworzenie różnych sztuk plastycznych. Kolejnym stylem uczenia się jest inteligencja cielesno-kinestetyczna, cechująca osoby mające poczucie równowagi i harmonii ruchów oraz chętnie uprawiające sport i zajmujące się tańcem. Z kolei inteligencja muzyczna wyróżnia osoby umiejące grać na instrumentach i śpiewać. Przejawem inteligencji przyrodniczej natomiast są zainteresowania światem przyrody, jego odkrywaniem i ochroną. Inteligencja interpersonalna zaś pomaga rozumieć innych ludzi oraz nawiązywać z nimi relacje. Jej przeciwieństwem jest inteligencja intrapersonalna charakteryzująca osoby, które lubią analizować własne duchowe przeżycia i poznawać swoje możliwości [39].

W zależności od posiadanej inteligencji, jedni uczniowie chętnie uczą się, pisząc teksty lub formułując wypowiedzi, inni natomiast preferują gry, układanie puzzli i eksperymentowanie. Niektórzy zaś wolą rysować, malować, śpiewać lub budować oraz brać udział w grach ruchowych i przedstawieniach teatralnych. Dzięki różnorodnym formom nauki uczniowie mogą zaangażować wszystkie zmysły, uczucia i emocje. Człowiek uczy się bowiem przez to, co widzi, słyszy, smaku-

je i dotyka. „Nie ma przecież niczego w umyśle, czego nie byłoby w zmyśle” (Arystoteles).

Uczniowie reprezentują nie tylko różne inteligencje, ale też odmienne style myślenia. I tak jedni preferują myślenie analityczne, inni twórcze lub praktyczne. Z tego powodu kolejnym teoretycznym założeniem zmian w procesie nauczania – uczenia się jest pogląd głoszący, iż szkoła powinna zapewnić równowagę pomiędzy wiedzą a jej zastosowaniem w praktyce. Uznaje się zatem, że dla ucznia, który przygotowuje się do życia w „płynnej nowoczesności” ważne powinno być nie to, co wie, lecz to, w jaki sposób potrafi posiadaną wiedzę wykorzystać. Umiejętność ta pozwoli uczniowi nie tylko badać, wyjaśniać czy porównywać teorie, ale też poddać je krytyce oraz opracować własną koncepcję i sposób jej wykorzystania do rozwiązywania konkretnych problemów [6, 40].

Posiadane przez uczniów różne style uczenia się i myślenia wymagają jednak doboru odpowiednich metod pracy. Jedną z nich jest wspomniana już metoda projektów, która stanowi praktyczne zastosowanie teorii wielorakich inteligencji i odmian myślenia. I tak np. projekt, w ramach którego uczeń przedstawia historię i współczesność Warszawy, zakłada przeprowadzenie wywiadu, reportażu, napisanie naukowej notatki lub zorganizowanie wystawy fotograficznej. Wykonanie tych zadań wymaga korzystania z różnorodnych inteligencji i stylów myślenia. Uczeń zatem, realizując projekt, ma szansę posłużyć się własnym stylem myślenia i uczenia się, rozwiniąć go lub odkryć nowe jego odmiany. Każdy bowiem, chociaż w różnym stopniu, posiada wszystkie rodzaje inteligencji oraz posługuje się trzema stylami myślenia. Do ich rozwoju służą również zajęcia na Uniwersytecie Dzieci [41, 6].

Uwzględnieniem jednostkowej tożsamości ucznia są również Indywidualne Karty Potrzeb (KIP) oraz program terapeutyczny dostosowany do jego potrzeb i uzdolnień. Ich opracowaniem mają zająć się specjalne zespoły tworzone na terenie szkoły przez nauczycieli, rodziców i specjalistów (np. logopedę i pedagoga) [42, 43].

Potrzebą każdego dziecka jest również chęć zadawania pytań. I tak dzieci „same z siebie” (nikt ich przecież tego nie uczył) często pytają dorosłych: „co to jest?”, „skąd to jest?” i „dlaczego?” Trud odpowiedzi na owe pytania nie jest jednak zawsze podejmowany. Często bowiem tego typu pytania wydają się natrętne i kłopotliwe, budzą zdumienie i wywołują uśmiech. Rodzice i nauczyciele na ogół nie traktują dziecięcych pytań z należytą powagą, lecz odnoszą się do nich z „przymrużeniem oka”. Dlatego też odpowiedzi dorosłych są zazwyczaj nieprze-myślane, zbywające i „byle jakie”. Dziecko, którego pytania zostają zignorowane, nabywa przeświadczenia, iż nie należy ich zadawać. W ten zaś sposób „uczy się nie uczyć”. Nie uzyskując odpowiedzi, traci zatem okazję do zdobycia wiedzy i zrozumienia świata [6]. Jest tak dlatego iż, jak zauważył J. Korczak, dziecko to cudzoziemiec nieznający języka, kierunku ulic, praw i obyczajów. Niekiedy samo rozejrzeć się woli, lecz gdy jest mu trudno, prosi o wskazówkę i radę. Wtedy potrzebny jest mu przewodnik, który udzieli odpowiedzi na jego pytanie [44]. Jeśli

nie spotka takiej osoby, zanika w nim wrodzona zdolność dziwienia się światu i chęć zadawania pytań. Próby powtórnego budzenia owej umiejętności są podejmowane dzięki różnym formom edukacji filozoficznej, do której należy program Lipmana „Filozofia dla dzieci” lub udział w wykładach organizowanych przez Uniwersytet dla Dzieci.

Indywidualizację pracy z uczniem należy uznać za najbardziej radykalną zmianę dokonaną w procesie nauczania – uczenia się. W centrum zabiegów wychowawczych zostało tu umieszczone dziecko – jego potrzeby i zainteresowania. Modyfikacja ta, która rozpoczęła się już na przełomie XIX i XX wieku wraz z rozwojem ruchu Nowego Wychowania, została porównana do „przewrotu kopernikańskiego” dokonanego w filozofii przez Immanuela Kanta [45]. Ów myśliciel bowiem, po zanalizowaniu sposobu funkcjonowania władz poznawczych człowieka, doszedł do wniosku, iż umysł w trakcie poznawania jest aktywny: czynnie organizuje i porządkuje informacje dochodzące z zewnątrz. Inaczej rzecz ujmując, materiał poznawczy musi niejako „dostosować się” do zawartych w umyśle człowieka pojęć: form, kategorii i idei. Pojęcia zatem „współtworzą przedmioty”, które są tym, czym są, tylko „przez te porządkujące je formy” [46]. Swoje odkrycie Kant nazwał „przewrotem kopernikańskim”, porównując je do tego, czego w astronomii dokonał Kopernik, który „wstrzymał słońce, ruszył ziemię”. Kant natomiast „ruszył”, w swoim mniemaniu, ludzki umysł, akcentując jego czynny udział w poznawaniu świata i tworzeniu wiedzy. Przewrót kopernikański, który nastąpił w rzeczywistości edukacyjnej, polega zaś na tym, iż na skutek zmian w procesie nauczania – uczenia się uczeń aktywnie włączył się w proces kształcenia. Założeniem współczesnej edukacji jest przecież to, aby uczeń nie był uczony, lecz sam się uczył – z własnej inicjatywy określał zadania i samodzielnie kierował ich rozwiązywaniem, angażując cały swój potencjał intelektualny. Uczenie się nie stanowi już wtedy efektu nauczania, lecz ma być skutkiem „działania podejmowanego przez tego, który się uczy” [35]. Aktywność ucznia zaś jest wyzwalana przez jego wewnętrzną potrzebę, którą jest chęć rozwijania indywidualnych zainteresowań. Tylko bowiem uczniowie zainteresowani pracą szkolną będą angażować się w jej realizację. Indywidualne podejście do ucznia ma przy tym służyć wzmocnieniu jego autonomii i niezależności. Dziecko przecież to „twórca samego siebie”, który poprzez zaspokojenie własnych potrzeb rozwojowych samodzielnie buduje niepowtarzalną osobowość.

Nauczyciel

Wraz z indywidualnym podejściem do ucznia zmienia się rola nauczyciela. Nie może on już ograniczać wolnego wyboru dziecka oraz krępować jego spontanicznej aktywności. Powinien natomiast działać zgodnie z zasadą: „pomóż mi pomóc sobie samemu” [47]. Zadaniem nauczyciela nie będzie zatem nauczanie w sensie ścisłym, lecz tylko organizowanie pracy i „przygotowanie otoczenia”, czyli takie kształtowanie środowiska, które wesprze samodzielność ucznia i zachęci go do rozwoju zainteresowań. Rola nauczyciela będzie też polegać na kreowaniu atmos-

fery wspólnych poszukiwań poprzez, z jednej strony, rezygnację z narzucania jedynego, słusznego rozwiązania; z drugiej zaś strony poprzez wskazywanie na problematyczność wiedzy, co pozostawia uczniom wolność wyboru. Dostosowując treści i cele do indywidualnych potrzeb ucznia, nauczyciel jest także bardziej kreatorem autorskiego projektu edukacyjnego niż sprawnym realizatorem narzuconego ogólnie programu nauczania. Bowiem w nowym ujęciu program nabiera kształtu (jest tym, co się staje) w interakcji z uczniami, rodzicami oraz wiedzą i doświadczeniem zawodowym nauczyciela, który we współczesnej szkole „nie wypełnia zadanej mu roli społecznej, lecz ją współtworzy” [33, 47–49].

Filozoficzny kontekst zmian w procesie nauczania – uczenia się

Teoretyczne założenia zmian procesu nauczania – uczenia się stanowią odzwierciedlenie różnorodnych koncepcji filozoficznych. „Zarówno systemy oświatowe, jak i poszczególne typy instytucji szkolnych, (...) dobór treści w programach nauczania, jak i metody stosowane w szkołach są wyrazem określonych rozstrzygnięć filozoficznych i to nawet wówczas, gdy się tych tez nie przedstawia jawnie” [50]. Pedagogika jest bowiem związana z takimi naukami filozoficznymi jak antropologia i etyka. Antropologia wskazuje bowiem na to, „co” w człowieku wychowujemy. Etyka wyjaśnia to, do „czego” wychowujemy, wyznaczając cel czynności pedagogicznych. Pedagogika natomiast, która została uznana za filozofię stosowaną, ukazuje, „jak” wprowadzić zalecenia obu tych nauk [52].

Zasady kształtujące styl edukacji XXI wieku pochodzą przede wszystkim z filozofii pragmatyzmu, przemyśleń egzystencjalistów oraz z założeń postmodernizmu.

Pragmatyzm

Pragmatyzm, nazywany filozofią działania (z języka greckiego – *pragma* – czynność), powstał w połowie XIX wieku w Stanach Zjednoczonych. Od lat 30. XX wieku stał się popularny również w Europie. Założeniem pragmatyzmu jest pogląd, iż kryterium prawdziwości wiedzy może być tylko jej użyteczność. Na podstawie tej teorii John Dewey stwierdził, iż poznawanie (myślenie) to jedynie instrument, czyli narzędzie służące do rozwiązywania konkretnych problemów. Poznawanie nie jest bowiem odizolowane od doświadczenia, będącego ciągiem sytuacji problemowych pojawiających się w zmiennej rzeczywistości. Człowiek musi zatem nieustannie rozwiązywać coraz to nowe problemy społeczne, wychowawcze lub moralne. Narzędziem służącym do tego celu jest myślenie (połączone nierozdzielnie z działaniem). Myślenie będzie zresztą niepełne, jeśli nie zostanie przetestowane za pomocą sytuacji problemowej. Rozwiązanie problemu jest też okazją do wzbogacenia wiedzy, którą można wykorzystać do rozstrzygnięcia następnego problemu. Dlatego też poszczególne doświadczenia należy oceniać według tego, w jakim stopniu stymulują zdobywanie nowych doświadczeń. Rozwiązywanie problemów jest przy tym procesem społecznym. Tylko w grupie bowiem, dzięki współpracy, może dojść do wymiany doświadczeń [31]. Zadaniem myślenia

nie jest zatem odkrywanie abstrakcyjnych prawd, lecz rozwiązanie problemu. I dlatego z pragmatyzmem wiąże się niechęć do filozofii spekulatywnej, która jest uważana za bezużyteczną dla życia [52].

Pragmatyści wystąpili również przeciwko tradycyjnemu programowi nauczania opartemu na wiedzy książkowej. Dotychczas najważniejszym źródłem informacji był podręcznik, natomiast metodą jej przyswojenia – pamięciowe opanowanie wiadomości. Aby z tym zerwać, dokonano redukcji wielu lektur dla dzieci i młodzieży. Ponadto pragmatyści poszukują metod nauczania elastyczniejszych od tych, które proponuje szkoła tradycyjna. Ich zdaniem, edukacja powinna zapewnić dziecku możliwość swobodnego rozwoju prowadzącego do nabycia takich cech, jak: kreatywność, samodzielność i umiejętność wyrażenia własnego „ja”. Celem edukacji jest też rozwijanie zdolności twórczych, kształtowanie wrażliwości estetycznej oraz zdobywanie konkretnych umiejętności.

Zasady filozofii pragmatycznej zostały wprowadzone do pracy szkolnej przy użyciu metody projektów. Nauczanie nie polega tu na prostym przekazywaniu wiedzy. Sposobem jej zdobywania jest „uczenie się przez działanie” oraz praca w grupie. Uczniowie, biorący udział w metodzie projektów, uczą się przy tym zasad panujących w demokratycznym społeczeństwie. Należą do nich: dyskusja, rozważanie wszystkich „za” i „przeciw”, swobodne dociekania prowadzące do podejmowania decyzji mających wpływ na zmiany społeczne oraz gotowość do weryfikacji tradycyjnych norm i wartości przekazanych przez poprzednie pokolenia. Praca metodą projektów przyczynia się zatem do ukształtowania „nowego człowieka”, który „nie uznaje pewników teologicznych, metafizycznych, politycznych i ekonomicznych”, lecz preferuje postawy krytyczne [31].

Postmodernizm

Zmiany w procesie nauczania – uczenia się są inspirowane również przez postmodernizm. Ów filozoficzny pogląd nie jest „szkołą w tradycyjnym tego słowa znaczeniu, nie ma przez wszystkich akceptowanych liderów, jednoznacznej wykładni, idei zaliczanych do jego głównego rdzenia” [53]. Postmodernizm stanowi raczej „pakiet” pojęć i poglądów, czasem nawet „częściowo sprzecznych” [54]. Typowym przejawem postmodernizmu jest antyracjonalizm, polegający na zanegowaniu dominującej od czasów Kartezjusza roli rozumu. Zdaniem człowieka ponowoczesnego rozum nie może poznać obiektywnej prawdy oraz wyznaczyć, w jej świetle, uniwersalnych zasad postępowania i wytwarzania. I dlatego poszukiwanie prawdy zostało zastąpione przez dialog. „Można po prostu tylko mówić, wieść konwersację, nie prowadząc żadnych badań”. Rozmowa ta jest nieustannym „zatargiem”, „sporem” i „różnicą”. Uczestnik „zatargu”, w obliczu racji wysuwanych przez przeciwnika, nie może odwoływać się do jakichś nadrzędnych zasad (instancji odwoławczych), gdyż takie nie istnieją. Argumenty obu stron nie są bowiem osadzone na wspólnych podstawach. Ten styl rozmowy nie opiera się na statycznej prezentacji problemów, lecz jest procesem rozmyślań, negocjacji

i kompilacji uwag, których nie trzeba uprawomocnić w postaci jednolitego wykładu [54, 55].

Postmodernistyczne rozumienie prawdy zostało odzwierciedlone w sposobie edukacji filozoficznej opartej na programie „Filozofa dla dzieci” Lipmana. W toku filozoficznych dociekań każdą odpowiedź, która wydaje się ostateczną, trzeba bowiem „opatrzyć znakiem zapytania”, gdyż „zawsze powinno być coś, co nigdy nie zostaje wyjaśnione ani jasno wyrażone” [56]. Dialog prowadzi tu do ukazania wieloznaczności prawdy, a nawet do rezygnacji z jej poszukiwania. Postmodernistyczna rezygnacja z poszukiwania prawdy obiektywnej wpłynęła również na rozumienie roli nauczyciela. Nauczyciel przestał być zatem „depozytariuszem wiedzy” czy „ekspertem”, stając się menedżerem zarządzającym procesem uczenia się. Pluralizm wartości i stylów życia, znoszący podział na lepsze lub gorsze decyzje i wybory, nie wymaga przecież przewodnika wskazującego drogę do istniejącego obiektywnie celu (prawdy). Jeśli bowiem nie ma prawdy, to nie jest już potrzebny ktoś, kto do niej prowadzi. O wyborze celu (swojej prawdy) każdy ma decydować indywidualnie. Dokonany wybór, bez względu na treść, jest przy tym jednakowo ważny. W postmodernizmie bowiem nastąpiło „odrzućcie rozumnego wyboru na rzecz samego wyboru”. W tej sytuacji nauczyciel, który będzie wskazywał na prawdę obiektywną, zostanie uznany za uzurpatora ograniczającego wolność uczniów [57, 58].

Egzystencjalizm

Kategoria wolności to z kolei istotny temat przymyśleń egzystencjalistów, którzy uważają, iż człowiek jest totalnie wolny, a nawet skazany na wolność. Wolność to z jednej strony konieczność, z drugiej zaś szansa dla samorozwoju. Poprzez wolność (poszczególne, swobodne wybory) człowiek tworzy samego siebie, stając się tym, czym pragnie być. Człowiek pierwotnie jest przecież niczym. Nie mając określonej natury, stanowi pewien projekt, który należy dopiero zrealizować poprzez sumę aktów, decyzji i działań. Człowiek (uczeń) będzie zatem tym, czym sam siebie uczyni [59]. W celu poprawy jakości kształcenia i wychowania egzystencjaliści proponują „otwarte uczenie się”, które pozwoli uczniom swobodnie wybierać treść i sposób realizacji szkolnych zadań. Zasada „otwartego uczenia się” została wprowadzona do pracy szkolnej metodą projektów. Jest również jednym z założeń „planu daltońskiego”.

Podsumowanie

Kontekstem modyfikacji procesu nauczania – uczenia się jest świat gwałtownych przemian cywilizacyjnych. Jak zauważył Bernie Neville, za duchowego patrona tego czasu transformacji można uznać Hermesa – greckiego boga podróży, „który nosi wiadomości na uskrzydłonych stopach, prowadzi handel wymienny, oszukuje i robi magiczne sztuczki (...), jest zainteresowany tylko nawiązywaniem nowych, korzystnych kontaktów, zawsze wychodzi na swoje, nie popadając w konflikty” [60]. Owa „hermesowa świadomość” przejawia się w sposobie

myślenia współczesnych ludzi. Ten rodzaj świadomości społecznej charakteryzuje się przekonaniem, iż ważniejszy jest sam przepływ informacji, a nie jej treść; wrażenie a nie rzeczywistość i fakty oraz interpretacja, czyli tworzenie sensów, zamiast obiektywnego znaczenia. Innym przejawem nowej świadomości jest elastyczność i pomysłowość, negocjacja, magia, figlarność, intuicja i wyobrażenia, dwuznaczność i paradoks, ironia oraz „destabilizacja paradygmatu myślenia i działania”. Zniszczenie owego paradygmatu polega zaś na porzuceniu zasad logiki na rzecz wiary w subiektywne doświadczenie oraz preferowanie bardziej obrazu niż myślenia.

„Hermesowa świadomość” stanowi kontekst funkcjonowania współczesnej edukacji. „Wpływ Hermesa” widoczny jest szczególnie w pogoni za technologią informacyjną, w trudnościach w uczeniu wartości oraz w „zaślepieniu magią rynku” żądającego, aby racją bytu szkoły stała się ekonomia. „Obecność Hermesa” przejawia się też w „dążeniu do edukacji skoncentrowanej na uczniu, w uznaniu różnych rodzajów inteligencji i rozmaitych sposobów uczenia się, w narastających naciskach na elastyczną adaptację szkół do zmieniających się kontekstów, w rozpoznaniu emocjonalnych, relacyjnych i duchowych wymiarów nauczania i uczenia się, w dostępności informacji (...) i rosnącej świadomości tego, co edukacja musi zapewnić dzieciom, by mogły tworzyć przyszłość, a nie ograniczać się do odtwarzania przeszłości” [60].

Należy jeszcze dodać, iż niektóre z opisanych tu zmian w procesie nauczania – uczenia się były już wprowadzane pod koniec XIX wieku. Starano się wtedy wspierać indywidualne różnice występujące pomiędzy uczniami oraz rozwijać zainteresowania dziecka, które miało uczyć się „z ciekawości, a nie ze strachu”. Zniesiono kary i wprowadzono bardziej elastyczny model nauczania. Zmiany te uznano wtedy za „rewolucyjne eksperymenty edukacyjne swoich czasów” [35]. W XXI wieku obserwujemy jakby kontynuację tych przekształceń. Kierują nią podobne założenia teoretyczne pochodzące z pragmatyzmu i egzystencjalizmu. „Wszystkie kardynalne problemy pedagogiki (...) wychodzą [przecież] z określonych przesłanek ontologicznych, epistemologicznych, aksjologicznych i antropologicznych” [32]. Trzeba zatem pamiętać, iż autorzy reform oświatowych, projektując zmiany w procesie nauczania – uczenia się, kierują się zawsze jakimś poglądem filozoficznym na temat natury człowieka i świata. Od jakości wybranego przez nich nurtu filozoficznego, zależeć będzie wartość procesów wychowania, przebiegających zgodnie z filozoficznymi zasadami owych nurtów. W ten sposób filozofia posiada realny (choć nie zawsze uświadomiony – zwłaszcza przez nauczycieli) wpływ na organizację działań pedagogicznych.

Dylematem współczesnej edukacji jest więc wybór odpowiedniej filozofii. Jest to tym bardziej konieczne, że zmianą procesu nauczania – uczenia się już kierują zasady pochodzące z pragmatyzmu, egzystencjalizmu oraz postmodernizmu. Należy jednak zauważyć, iż celem edukacji – kształtowanej przez owe filozofie – jest jedynie przygotowanie ucznia do rywalizacji na zmieniającym się rynku pracy oraz wychowanie do udziału w życiu społecznym, funkcjonującym zgodnie z regułami

demokracji. Przy tak zawężonym celu edukacji można zatem postawić postulat przebudowy procesu nauczania – uczenia się w świetle filozofii, której zasady posłużą do tego, iż człowiek będzie „bardziej człowiekiem”, a nie tylko producentem i konsumentem dóbr materialnych oraz uczestnikiem liberalnego modelu życia.

BIBLIOGRAFIA

REFERENCES

- [1] Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006.
- [2] Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa 2000.
- [3] Berg H. K., *Maria Montessori – poszukiwanie życia razem z dziećmi. Odpowiedzi na aktualne pytania pedagogiczne*, Kielce 2007.
- [4] Ureta J. A., *Cybertrybalizm*, „Polonia Christiana”, 2010 nr 16.
- [5] Bauman Z., *Globalizacja i co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa 2000.
- [6] Dryden G., Vos J., *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2000.
- [7] Lyotard J. F., *Postmodernizm dla dzieci. Korespondencja 1982–1985*, Warszawa 1998.
- [8] Sztobryn S., Śliwerski B., *Idee pedagogiki filozoficznej*, Łódź 2003.
- [9] Łaszczuk J., (red.), *Pedagogika czasu przemian*, Warszawa 1999.
- [10] Pachociński R., *Strategie reform oświatowych na świecie. Szkolnictwo podstawowe i średnie*, Warszawa 2003.
- [11] *Biała Księga Komisji Europejskiej, Nauczanie i uczenie się – na drodze do uczącego się społeczeństwa*, Warszawa 1997.
- [12] Delors J., *Edukacja jest w niej ukryty skarb*, Warszawa 1996;
- [13] Faure E., *Uczyć się, aby być*, Warszawa 1975.
- [14] Gołębnik B. D., Potyrała D., Zamorska B., *Ważne decyzje i działania. Przewodnik „projektowania”*, [w:] *Uczenie metodą projektów*, D. B. Gołębnik, (red.), Warszawa 2002.
- [15] Iwicka-Okońska A., *Czas na projekt* on: www.trendy.ore.pl.
- [16] Polak M., *WebQuesty w edukacji* on: www.edunews.pl.
- [17] Elwich B., Łagodzka A., Piłat R., *Filozofia dla dzieci. Informacja o programie*, Warszawa 1996.
- [18] Gutowska K., *Kurs „filozofii dla dzieci”*, „Edukacja Filozoficzna”, 1993 vol.15.
- [19] Raczkowska-Lipińska M., *Praktyczna filozofia – nowa tendencja w edukacji wczesnoszkolnej i we współczesnej literaturze dla dzieci*, [w:] M. Raczkowska, Lipińska, E. Jagiełło, (red.), *Innowacje w edukacji elementarnej*, Józefów 2010,
- [20] Diduszko H., Elwich B., Gutowska K., Łagodzka A., Pytkowska-Kapulkin B., *Dzieci w świecie myśli*, Warszawa 2001.
- [21] Diduszko H., *Filozoficzna europejska gazeta dzieci czyli filozofowanie jako sposób życia*, „Edukacja Filozoficzna”, 2006 vol. 42.

- [22] www.phronesis.republika.pl
- [23] www.uniwersytetdzieci.pl
- [24] www.lud.p.lodz.pl
- [25] www.dzieci.us.edu.pl
- [26] Janssen U., Werner K., *Uniwersytet Dziecięcy*, Warszawa 2006.
- [27] www.school4child.pl
- [28] www.plandaltonski.pl
- [29] www.alteredukacja.pl
- [30] Rohner R., Wenke H., *Pedagogika planu daltońskiego*, Grabina 2011.
- [31] Gutek G., *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, Gdańsk 2003.
- [32] Gara J., *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania*, Warszawa 2009.
- [33] Mayor F., *Przyszłość świata*, Warszawa 2001.
- [34] Leszczyński A., *Żegnaj szkoło!*, „Focus. Poznać i rozumieć świat”, 2011 nr 9(192).
- [35] Holt J., *Zamiast edukacji. Warunki do uczenia się przez działanie*, Kraków 2007.
- [36] *Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy*, Instytut Badań Edukacyjnych [w:] www.ibe.edu.pl.
- [37] Mikołuszko W., *Przedszkola zamiast szkół. Rozmowa z prof. M. Resnick*, „Focus. Poznać i rozumieć świat”, 2011 nr 9 (192).
- [38] Głazewski M., *W stronę pedagogiki heurystycznej*, [w:] Sztobryn S., Śliwerski B. (red.), *Idee pedagogiki filozoficznej*, Łódź 2003.
- [39] Franiel M., *Teoria inteligencji wielorakich w edukacji elementarnej*, [w:] Raczkowska M., Lipińska, Jagiełło E. (red.), *Innowacje w edukacji elementarnej*, Józefów 2010.
- [40] Sternberg R. J., Spear-Swerling L., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, Gdańsk 2003.
- [41] Faliszewska J., *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła*, Kielce 2009.
- [42] www.men.gov.pl
- [43] www.edufakty.pl
- [44] Korczak J., *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa–Kraków 1948.
- [45] Orczyk A., *Zarys historii szkolnictwa i myśli pedagogicznej*, Warszawa 2008.
- [46] Kołakowski L., *O co nas pytają wielcy filozofowie*, seria III, Kraków 2006.
- [47] Gołębnik D. B., *Nabywanie kompetencji do refleksyjnego nauczania*, [w:] Gołębnik D. B. (red.), *Uczenie metodą projektów*, Warszawa 2002.
- [48] Gołębnik B. D., *Nauczanie jako negocjowanie szkolnego programu nauczania* [w:] Gołębnik D. B. (red.), *Uczenie metodą projektów*, Warszawa 2002.
- [49] Teśluk J., *Nauczyciel – kreator w reformowanej szkole* [w:] Łaszczyk J., (red.), *Pedagogika czasu przemian*, Warszawa 1999.

- [50] Suchodolski B., *Filozofia a pedagogika*, [w:] Suchodolski B. (red.), *Nauki filozoficzne współdziałające z pedagogiką*, Warszawa 1966.
- [51] Gogacz M., *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*, Warszawa 1997.
- [52] E. Chudoba, *Horyzonty pragmatyzmu*, „Edukacja Filozoficzna” 2008 vol. 46.
- [53] Szahaj A., *Co to jest postmodernizm?*, „Ethos” 1996, nr 1–2.
- [54] Skowronek R., *Dobro w czasach postmoderny. Etyka postmodernizmu a nauczanie moralne Jana Pawła II*, Katowice 2007.
- [55] Szmyd J., (red.), *Leksykon filozofii współczesnej*, Bydgoszcz–Kraków 2004.
- [56] Freese H. L., *Nasze dzieci są filozofami. Jak rozmawiać z dziećmi o poważnych sprawach*, Kraków 2008.
- [57] Rutkowski J., *Filozofia polityczna arystotelizmu i neoliberalizm a wychowanie*, Warszawa 2003.
- [58] Szmyd J., *Dylematy edukacyjne i moralne ponowoczesności, czyli bezdroża nowej duchowości*, „Edukacja Filozoficzna” 1999 vol. 27.
- [59] Sartre J. P., *Egzystencjalizm jest humanizmem*, Warszawa 2001.
- [60] Neville B., *Edukacja w epoce „Hermesa”*, [w:] Danilewska J., (red.), *Wspólnota pedagogicznego niepokoju*, Kraków 2008.