

Warszawskie Forum Oświatowe

**DROGI KU MĄDREJ EDUKACJI
PO CO NAM SZKOŁA?**



18 CZERWCA 2026



Fundacja
Punkt Wiedzy

WARSZAWSKIE FORUM OŚWIATOWE

JUBILEUSZOWY ROK 35 - LECIA

DROGI KU MĄDREJ EDUKACJI - PO CO NAM SZKOŁA?

CZERWIEC 2026

Opracowanie i teksty: Włodzimierz Zielicz, Janusz Kostynowicz,
Włodzimierz Paszyński, Radosław Potrac, Piotr Dobrowolski, Anna
Sobala-Zbroszczyk
Uczniowie szkół warszawskich: Natan Kosiński, Alicja Malinowska,
Sebastian Trzaska, Maia Czerwinska, Adam Węgrzynowicz

Skład: Katarzyna Werner

Konsultacja: Rada Programowa Warszawskiego Forum Oświatowego

Fundacja Punkt Wiedzy
Warszawa 2026

E-mail:
kontakt@punktwiedzy.pl

Strona internetowa:
www.punktwiedzy.pl

Adres korespondencyjny:
Fundacja Punkt Wiedzy
Aleja „Solidarności” 68 lokal 121
00-240 Warszawa

WARSZAWSKIE FORUM OŚWIATOWE

DROGI KU MĄDREJ EDUKACJI - PO CO NAM SZKOŁA?

czwartek 18 czerwca 2026 r. w godz. 16:00 – 19:30
sala konferencyjna Stołeczne Centrum Edukacji Kulturalnej
Warszawa, ul. Jezuicka 4 (Stare Miasto)

Warszawskie Forum Oświatowe organizuje, w 2026 roku, cykl debat pod wspólną nazwą „Drogi ku mądrej edukacji” (zobacz tekst Włodzimierza Paszyńskiego).

Zapraszamy na kolejną debatę „Po co nam szkoła?”. Odbędzie się ona w kontekście planowanej reformy edukacji i 35-lecia Warszawskiego Forum Oświatowego.

Na czerwcowym spotkaniu będziemy rozmawiali o funkcjach szkoły, teraz i w przewidywanej pełnej zagrożeń i wyzwań przyszłości. Warszawskie Forum Oświatowe zaprasza do dyskusji: nauczycieli, dyrektorów szkół, naukowców, samorządowców oświatowych, rodziców, uczniów i wszystkie osoby, które gotowe są dzielić się swoimi doświadczeniami i refleksjami oraz promować twórcze rozwiązania w obszarze szeroko pojętej edukacji.

W programie Forum:

- 16:00 – 17:00 Rejestracja Uczestników, kawa, herbata, rozmowy kulturalne pod hasłem „Miło być razem”. Nagrywanie wypowiedzi uczestników.
- 17:00 – 17:10 Powitanie Gości: Dyrektor SCEK, Wojciech Feliksiak, Włodzimierz Paszyński i przewodnicząca Rady Programowej WFO, Małgorzata Żuber-Zielicz.
- 17:10 – 17:35 Wyniki pilotażowych badań ankietowych przeprowadzonych we współpracy Wyższej Szkoły Promocji, Mediów i Show Businessu z Fundacją Punkt Wiedzy „Po co nam szkoła z punktu widzenia różnych interesariuszy”. Prezentuje dr hab. Adam Grzegorzczak, prof. WSPMiSB.
- 17:35 – 18:45 Dyskusja – moderowana przez Wiesława Włodarskiego i Danutę Kozakiewicz.
- 18:45 – 19:00 Plany i zamierzenia. Zgłaszanie wniosków i rekomendacji do pracy i tematyki forum na II półrocze.
- 19:00 – 19:30 Kawa, herbata, kuluary.

Wydarzenie jest nagrywane i publikowane na FB Warszawskiego Forum Oświatowego.

W imieniu organizatorów

członkowie Rady Programowej
Maria Kotowska, Danuta Kozakiewicz, Anna Rękawek,
Anna Sobala-Zbrozarczyk, Anna Wróbel, Małgorzata Żuber-Zielicz,
Janusz Kostynowicz, Włodzimierz Paszyński, Radosław Potrac,
Włodzimierz Taboryski, Wiesław Włodarski, Włodzimierz Zielicz.

Małgorzata Żuber-Zielicz, Włodzimierz Zielicz

Dlaczego chcemy rozmawiać o tym „Po co nam jest szkoła”?

Warszawskie Forum Oświatowe to inicjatywa skupiająca liderów środowisk edukacyjnych, samorządowych, naukowych i społecznych. Tworzymy przestrzeń do wymiany doświadczeń, poszukiwania nowych rozwiązań oraz budowania współpracy międzysektorowej w obszarze oświaty już od 35 lat.

Tym razem przed spotkaniem przeprowadziliśmy pilotażowe badanie. Prezentujemy Państwu wnioski z badań interesariuszy szkoły. Wstępny raport jest dostępny na stronie Fundacji Punkt Wiedzy. Badania te będziemy kontynuować do końca 2026 roku.

W biuletynie prezentujemy również autorskie teksty dotyczące funkcji i roli szkoły. Osoby, które zdecydowały się na zabranie głosu, prezentują różne spojrzenia: nauczyciela, dyrektora szkoły, osób zarządzających edukacją, nauczycieli, działaczy i samorządowców. Każdy z tekstów opatrzyliśmy imieniem i nazwiskiem oraz krótką informacją o autorze

Trwające dyskusje i proponowane zmiany wynikające z planowanej reformy jeszcze bardziej wyostriły spojrzenie na to, po co nam szkoła. Nie da się remontować domu bez planu i zainteresowania jego mieszkańców. Remont trzeba zaplanować krok po kroku, a malowanie ściany, choćby na kolorowo, nie zagwarantuje dobrego efektu. Nie da się wprowadzać zmian bez mądrego dialogu z nauczycielami i odbiorcami edukacji. Taki dialog rozpoczęliśmy i zamierzamy go kontynuować również w 2027 roku.

Prezentujemy teksty:

Włodzimierz Zielić Po co nam szkoła?	6
Janusz Kostynowicz Po co nam szkoła – ze wspomnień interesariusza	10
Włodzimierz Paszyński Tezy o dobrej edukacji i mądrej szkole	16
Radosław Potrac Paradygmatyczne i systemowe wyzwania edukacji: W kierunku polskiej szkoły przyszłości – Po co nam szkoła? I jaka ma być?	22
Piotr Dobrowolski Po prostu rozmawiamy	32
Anna Sobala-Zbrozczyk Jak pokierować sobą, żeby do czegoś dojść w życiu, do czegoś sensownego.	34

Wypowiedzi uczniów

Natan Kosiński	36
Alicja Malinowska Jak działa polska szkoła – i dlaczego to za mało?	39
Sebastian Trzaska	41
Maia Czerwinska Problemy polskiej edukacji	42
Adam Węgrzynowicz	43

Włodzimierz Zielicz

Po co nam szkoła?

W naszym kraju mamy sezon na wysyp różnych ocen polskiej edukacji, jej diagnoz i pomysłów na zmiany, do czego przyczyniają się MEN&IBE-PIB ze swoją promocją scenariuszy różnych zmian. Problem w tym, że po pierwsze większość dostrzega tylko fasadę polskiej szkoły – zapisane(!) programy i regulacje, wymagania egzaminacyjne oraz stereotypowy szablon – uczniowie chodzą do szkoły, nauczyciele czegoś tam uczą, i stawiają stopnie, uczniowie otrzymują świadectwa, zdają egzaminy etc. Dokładnie jak w słynnym w socjologii efekcie cargo. Po drugie niewielu dyskutantów dostrzega większość funkcji takiej instytucji jak szkoła oraz „interesariuszy” efektów jej funkcjonowania. Ba! Mało osób dostrzega wśród tych efektów coś więcej ponad wynoszony ze szkoły pewien zadekretowany odgórnie zestaw wiedzy(zwłaszcza!) i umiejętności. Wokół nich też toczą się najgorętsze i najbardziej medialne dyskusje. Młotek i piła – jeśli są sprawne – to bardzo użyteczne narzędzia. Tyle, że każde do realizacji innych celów. Jeśli nie wiemy czy chcemy wbić gwóźdź czy ściąć drzewo, nie wiemy też czy wziąć ze sobą np. do lasu młotek czy piłę.

Dlatego, zanim zaczniemy oceniać i zmieniać funkcjonowanie szkoły, niezbędne jest postawienie sobie pytania o cele jej funkcjonowania, czyli **„Komu i po co potrzebna jest szkoła?”**. W tle kryje się też oczywiście pytanie, w imię czego społeczeństwo, za pośrednictwem państwa, tę szkołę finansuje i egzekwuje obowiązek szkolny. Zdajmy sobie – przy okazji sprawę, że zapisane i widoczne, również dla znacznej części nauczycieli, cele i efekty działania szkoły to tylko część, przy czym można dyskutować czy najważniejsza, jej funkcji. Wątpliwość bierze się stąd, że te akurat funkcje mogą być i są realizowane w inny od szkolnego sposób. Warto bowiem pamiętać o czymś, co prof. Andrzej Janowski (np. „Uczeń w teatrze życia szkolnego”) nazywał „ukrytymi programami szkoły”. Przy czym słowo „ukryty” nie oznacza tu, a przynajmniej nie musi, niczego zdrotnego. Chodzi o taki wpływ na ucznia, jego postawy i różnorodne umiejętności, który szkoła osiąga przez samo swoje funkcjonowanie (oczywiście o ile jest w miarę poprawne!) i funkcjonowanie ucznia w niej, bez werbalizowania tego i poświęcania osobnych zajęć czy ćwiczeń albo instrukcji dla nauczycieli. Bez świadomości celów, jakim powinna służyć szkoła, i to z punktu widzenia różnych „interesariuszy”, trudno oceniać jakość i sens postulowanych czy wprowadzanych w niej zmian.

Najbardziej oczywistym interesariuszem szkoły, często postrzeganym jako jedyny, jest jej uczeń. Przy czym, biorąc pod uwagę modne ostatnio narzekania na „opresyjność” czy „przemocowość” szkoły oraz poziom świadomości danej osoby, zastanawiam się czy nie warto go rozpatrywać jako dwóch interesariuszy – ucznia chodzącego w danym momencie do szkoły oraz tę samą osobę po lat, powiedzmy, piętnastu – już w dorosłym życiu.

Drugim takim dość oczywistym interesariuszem szkoły są rodzice czy prawni opiekunowie ucznia. Wbrew pozorom, chociaż w wielu punktach zbieżne, ich interesy bynajmniej nie są tożsame z interesami samego ucznia.

Trzecim, już mniej oczywistym, interesariuszem szkoły jest przyszły pracodawca czy pracodawcy danego ucznia. Warto tu mieć świadomość, że rynek pracy jest obecnie zglobalizowany, a będzie w przyszłości bardziej. W związku z tym polski absolwent napotka w przyszłości konkurencję np. przybyszy z Azji z ich specyficzną kulturą nauki i pracy.

Czwartym interesariuszem szkoły jest państwo z jego wszystkimi procedurami, instytucjami i organizacjami, poziomami zarządzania. Należą do nich również inne niż szkoła instytucje kształcące.

Piątym wreszcie interesariuszem szkoły jest społeczeństwo jako zbiór grup, środowisk etc. oraz całą mnogością interakcji międzyludzkich, jakie w nich zachodzą.

Szóstą, ale ważną ze względu na moce decyzyjne grupą interesariuszy szkoły są politycy, którym ona, przynajmniej w Polsce, służy głównie celom PR. Mogą oni np. przy jej pomocy, „przykryć” szereg realnych i dotkliwych problemów społecznych, deklarując konieczność wprowadzenia do szkół programów, które uświadomią nieogarniętym obywatelom, jak powinni(!) się zachowywać, żeby tych problemów nie było. Inna wersja – lansowanie się na pozorowanych działaniach dla edukacji czy w edukacji, albo wywoływanie wojenek o symbole, angażujących emocje, też dla politycznego lansu. Przy czym akurat, z chlubnymi wyjątkami, politycy polscy (razem ze znaczną częścią społeczeństwa niestety!) postrzegają działanie nauczyciela i szkoły na podobieństwo instalowania aplikacji w smartfonach – zainstaluje się w uczniu program według instrukcji i uczeń zmieni swoje postawy oraz działania zgodnie z tym, co mu apka dyktuje.

Oczywiście ta lista nie pretenduje do roli ani jedynej, ani kompletnej.

Spróbujmy teraz odpowiedzieć na pytanie „Po co jest szkoła?” poszczególnym interesariuszom, pomijając opisanych wyżej nieco ironicznie, polityków.

1. a) Uczniowi w trakcie chodzenia do szkoły, który rzadko ma refleksje dotyczące relatywnie odległej przyszłości, dostarcza ona środowiska życia społecznego, zajęcia i opieki (czasem posiłków) przez większą część dnia, pod nieobecność rodziców w domu. Ułatwia rozwijanie różnych, przydatnych również na bieżąco, umiejętności intelektualnych i manualnych.

b) 15 lat później uczeń, dzięki pobytowi w szkole ma: podstawową wiedzę i umiejętności, które umożliwiają mu zdobycie i zrozumienie podstaw teoretycznych warunkujących dobre przygotowanie się do podjęcia pracy i jej wykonywania oraz:

- dysponuje jakimiś podstawami wykształcenia ogólnego,
- nabył doświadczeń w funkcjonowaniu w dużej, hierarchicznej organizacji, gdzie doświadczył współzależności od osób spoza rodziny, spotkał się też z jej formalnymi i nieformalnymi regułami postępowania oraz koniecznością współpracy i podporządkowania się różnym ludziom, niezależnie od sympatii czy jej braku w stosunku do nich.

2. Rodzice dzięki pobytowi dziecka w szkole nie muszą się nim opiekować w czasie, gdy pracują. Ma ono też w zdecydowanej większości szkół zagwarantowany przynajmniej jeden posiłek dziennie. Nie muszą też, do czego na ogół nie mają kompetencji, uczyć pociech podstaw wykształcenia ogólnego. O ile dobrze trafili, szkoła odkryje i w pewien sposób rozwinie potencjał ich dziecka. Szkoła ma też zaspokoić ich potrzebę przygotowania dziecka do przyszłości, zwłaszcza zawodowej. W przypadku niektórych – również ich ambicje.

3. Pracodawcy potrzebują pracownika, który jest albo już przygotowany do podjęcia pracy na swoim stanowisku albo ma wystarczające umiejętności i wiedzę, by go do pracy na tym stanowisku wdrożyć w miarę szybko i by później mógł adaptować się do nieuchronnych modernizacji. Jednocześnie powinien on umieć komunikować się i współpracować w ramach dużej hierarchicznej organizacji i podporządkowywać się jej pisanym i zwyczajowym regułom, czuć się odpowiedzialnym za efekty swojej pracy i starać się ją wykonać możliwie dobrze. Aktualnie modna jest narracja o tym, że uczeń ma się nauczyć przede wszystkim krytycznego myślenia i kreatywności. Tymczasem pracodawcy (i nie tylko oni) potrzebują, w skomplikowanym zwłaszcza technologicznie świecie, przede wszystkim ludzi przyzwyczajonych do ścisłego przestrzegania instrukcji, procedur, regulaminów. Kreatywny i krytycznie myślący np. maszynista czy operator skomplikowanych systemów do niejednej katastrofy doprowadzili i niejedną ofiarą mają na sumieniu. Oczywiście są profesje i sytuacje, gdzie ta kreatywność i krytyczne myślenie są niezwykle przydatne, ale stanowią raczej wyjątek niż regułę.

4. Czwartym interesariuszem szkoły jest państwo. Oczywiście jest wielkim pracodawcą i ma podobne potrzeby jak inni pracodawcy. Poza tym jednak jest dla niego istotne przygotowanie w miarę świadomych obywateli (nie werbalne, ale głównie praktyczne) do interakcji z i funkcjonowania w różnych państwowych instytucjach i organizacjach, zwykle sformalizowanych i kierujących się zewnętrznie ustalonymi regułami, procedurami, instrukcjami czy podobnymi formalnymi instrumentami. Ważnym komponentem państwa są siły zbrojne oraz służby i to bynajmniej nie w kontekście zapotrzebowania na znajomość musztry czy umiejętności strzelania z kbks. Znacznie ważniejsze jest np. obycie obywateli ze współczesną technologią, które ułatwia ich wykorzystania do celów obronnych (zaczepnych też!) w różnych formach organizacyjnych i na różnych polach.

5. Piątym wreszcie interesariuszem szkoły jest społeczeństwo jako całość, z niezwykle ważnym, a już omówionym, komponentem w postaci państwa. Społeczeństwu są oczywiście, na różnych polach, potrzebni możliwie wysoko wykwalifikowani fachowcy. Nie zamyka to jednak, a raczej otwiera listę jego potrzeb, którą w miarę możliwości powinna zaspokajać szkoła. Specjaliści od geopolityki określają je jako „oprogramowanie kulturowe”. Najistotniejszą jest doświadczenie i umiejętność efektywnego, w miarę bezkonfliktowego funkcjonowania w różnorodnych grupach ludzkich i ich samoorganizacji oraz różnych interakcji wewnątrz nich. Druga kluczowa umiejętność to zdolność do bezkonfliktowego przebywania i funkcjonowania w dużych grupach obcych czy mało znanych sobie ludzi i związane z tym nawyki. Wystarczy porównać ruch uliczny na dużej warszawskiej arterii z podobnym np. w stolicy Nigerii Lagos, by dostrzec różnicę i wartość tej umiejętności. Z drugiej strony wystarczy obserwacja wątpliwej „koegzystencji” na stołecznym chodniku (elektro) cyklistów z pieszymi, by zrozumieć konsekwencje jej braku czy przynajmniej istotnych niedostatków.

Do realizacji prawie wszystkich tych interesów szkoła nie przygotowuje przy pomocy przekazu jakiejś zapisanej w programach wiedzy. Przygotowuje nie wprost i niepostrzeżenie, przez np. udział ucznia w różnych elementach szkolnego życia z żywiołową bieganiem po szkolnych korytarzach włącznie, szkolną wycieczką albo wyjściem na basen czy też np. harcerskim biwakiem albo udziałem w działalności innych obecnych w szkole organizacji.

Informacja o autorze:

Włodzimierz Zielicz – fizyk i matematyk, dyrektor szkoły. Więcej informacji w sekcji o Radzie Programowej Warszawskiego Forum Oświatowego.

Janusz Kostynowicz

Po co nam szkoła – ze wspomnień interesariusza

Organizatorzy Warszawskiego Forum Oświatowego zadali pytanie „Po co nam szkoła?”. Przy próbie odpowiedzi pominę rolę rodzica. Syn miał w miarę dobre stopnie, ale ani jego szkoła podstawowa, ani liceum nie spełniały moich oczekiwań, zwłaszcza, gdy chodziło o kulturę współpracy z rodzicami. Sam pracowałem w oświacie, nie komunikowałem tego nauczycielom, żeby mu nie zaszkodzić.

Próbowałem natomiast przypomnieć sobie, czego oczekiwałem od szkoły, pełniąc w karierze zawodowej różne role oświatowe. Mówiąc o szkole mam głównie na myśli publiczną szkołę masową, najczęściej warszawską.

W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych byłem wychowawcą, pedagogiem społecznym i psychologiem w prowadzonym przez Marię Łopatkową eksperymentalnym Państwowym Zespole Ognisk Wychowawczych, gdzie pracowałem też jako nauczyciel w działającej przy ogniskach „szkole dla uczniów z załamaną linią szkolną”. Ocenę szkoły sprowadzałem do tego, na ile potrafi pracować z dzieckiem zagrożonym i jego rodziną. Kontaktowałem się ze szkołami zastępując rodziców naszych wychowanków. Chciałem, aby szkoła masowa nie pozbywała się uczniów, którzy mają problemy, nie wywoływała fobii szkolnych, a także żeby nie dyskryminowała dzieci z placówek wychowawczych i domów dziecka. W naszej „Akademii Ogniskowej” uczniowie usunięci z innych szkół osiągnęli sukcesy.

Ognisko Wychowawcze „Praga” prowadzone było przez Wojciecha Turewicza w innowacyjnej formule „Niezależnej Republiki Dziecięcej”. Przemysłana współpraca szkół z tą placówką, w której pracowałem jako psycholog, miała z kolei modelowy charakter. Obserwowałem z satysfakcją, że wspierają rozwój naszych wychowanków. W niektórych przypadkach my też wspieraliśmy te szkoły w rozwiązywaniu problemów wychowawczych.

Gdy przyszła demokracja, jako wizytator w warszawskim kuratorium prowadzonym przez Włodzimierza Paszyńskiego oczekiwałem, że masowa szkoła będzie się szybko zmieniała. Kierowałem Wydziałem Opieki i Wychowania, zależało mi na tym, aby szkoły były demokratyczne, aktywne w swoim otoczeniu oraz innowacyjne. Wspierać je w tym miały koordynowane przez Annę Rękawek Ośrodki Twórczości Pedagogiczne.

Wzorem nie tylko dla mnie w budowaniu wspólnoty szkolnej, wspieraniu aktywności społecznej uczniów i wykorzystywania nowatorskich rozwiązań było założone przez Krystynę Starczewską (z zespołem, do którego należeli: Irena Dzierzgowska, Antoni Hoffman, Nina Hoffman, Marzena Okońska i Włodzimierz Paszyński (por. 1.) I Społeczne Liceum Ogólnokształcące na Bednarskiej. Oczekiwałem, że warszawskie szkoły będą brały przykład z tego eksperymentu. Nie było to realistyczne oczekiwanie, ale w optymistycznej epoce Fukuyamy perspektywa budowania szkoły przyszłości była jaśniejsza niż w dzisiejszych czasach spod znaku Putina.

Potem pracowałem jako inspektor w Wydziale Oświaty Gminy Warszawa-Centrum. W związku z ogólnym kryzysem zagrożenia społeczne dotarły również do szkół. Zależało nam na tym, żeby przejęte przez nasz samorząd szkoły były bezpieczne. Włączyliśmy je w program „Bezpieczna Szkoła” realizowany we współpracy z Wydziałem Prewencji Komendy Stołecznej Policji. Przyjęliśmy model pod nazwą „Szkoła w gminie” zakładający systematyczne, harmonijne współdziałanie dyrektora szkoły, wizytatora, który ją nadzoruje i inspektora oświaty z gminy (potem w praktyce, chociażby ze względów politycznych, okazał się utopijny). Realizowałem też pod kierunkiem Ireny Dzierzgowskiej innowacyjny projekt, którego celem miała być lepsza praca szkół. Widziałem, że społeczności szkolne przystępowały z entuzjazmem do tej inicjatywy. Szkoda, że po latach przerodziło się to w uciążliwą dla nauczycieli biurokratyczną formułę „mierzenia jakości pracy szkoły”.

Pracując później w ministerstwie, brałem udział we wprowadzaniu reformy systemu edukacji 1999. Kalendarz wprowadzania zmian był napięty. Skupiliśmy się na tym, aby każda szkoła rozumiała reformę i brała aktywny udział w jej procesie. Departament Profilaktyki Społecznej, którym kierowałem, występował o to, aby w przepisie o statucie ramowym gimnazjum uwzględnić wzmocnienie funkcji wychowawczej tej szkoły, ale wniosek nie został przyjęty. Tworzenie sześciolletnich szkół podstawowych i trzyletnich gimnazjów, także w Warszawie, nie przebiegło bez konfliktów. Szczególnie zależało nam na gimnazjach, które miały być szkołą nowego typu. Pamiętam, że w 2000 r. na placu Zamkowym, stanęło miasteczko namiotowe gimnazjów, prezentujących swoje pierwsze osiągnięcia.

Jeszcze inaczej jawiła mi się szkoła z perspektywy nauczyciela – konsultanta, który pracuje w Centralnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli prowadzonym przez Mirosława Sielatyckiego. Oferując różne programy wsparcia, chcieliśmy, żeby każda szkoła stworzyła koncepcję doskonalenia swoich nauczycieli i rozwijania innowacji. Wspierałem szkoły w tworzeniu tzw. WDN (Wewnętrznego Doskonalenia Nauczycieli).

W niektórych gminach szkoły zaczęły spontanicznie tworzyć międzyszkolny WDN, co promowałem jako nowatorski pomysł. MEN, w którym podsekretarzem stanu był teraz Włodzimierz Paszyński, przyjęło nowe założenia, że reformę oświaty należy wprowadzać od najwcześniejszego etapu edukacji. Na zlecenie resortu opracowaliśmy innowacyjną podstawę programową edukacji elementarnej obejmującą wychowanie przedszkolne i klasy I – IV. Szkoda, że ostatecznie ministerstwo nie wdrożyło tego rozwiązania.

Moja ostatnia rola zawodowa to doradca prezydenta m. st. Warszawy ds. społecznych, którym był Włodzimierz Paszyński. Byłem dumny, że jako pierwsi w kraju przyjęliśmy w 2008 r., uchwałą Rady Warszawy „Politykę edukacyjną”. W ramach tej polityki Biuro Edukacji kierowane przez dyr. Jolantę Lipszyc, a potem przez Joannę Gospodarczyk przygotowało wiele innowacyjnych programów wspierających szkoły. Nie do przecenienia była tu rola wicedyrektora Biura Edukacji Mirosława Sielatyckiego. Przodowaliśmy w krajowym rankingu liceów. Mieliśmy ambicje, aby warszawskie szkoły były najlepsze. Czego wtedy oczekiwałem? Żeby każda szkoła korzystała w pełni z tych możliwości. Zastanawiałem się, czy szkoły dostrzegają, że Miasto stworzyło im takie dobre warunki.

Jednym z innowacyjnych miejskich programów była Warszawska Nagroda Wychowawcza im. Janusza Korczaka. Jako członek kapituły konkursu oczekiwałem, że praca wychowawcza szkoły będzie zgodna z duchem patrona tego wyróżnienia.

Dzisiaj jestem seniorem na emeryturze. Czego oczekuję z perspektywy najszerszej grupy interesariuszy, zwykłych obywateli. – Chciałbym, żeby masowa szkoła publiczna była miejscem, które dobrze uczy i wychowuje dzieci oraz młodzież a także należycie się nimi opiekuje. Oczekuję, że będzie pełniła funkcje: kształcącą, wychowawczą i opiekuńczą najlepiej, jak to jest w lokalnych warunkach możliwe.

Tylko tyle? Czy kryzys, zagrożenie wojną, ocieplanie się klimatu, katastrofa demograficzna, migracje, ryzyka, związane z Internetem i sztuczną inteligencją nie są wystarczającym powodem, żeby radykalnie zmienić oczekiwania i od nowa określić funkcje szkoły? Może przeoczyłem, że na tyle zmienił się świat, a pedagogika dokonała takich nowych odkryć, iż dzisiaj niezbędna jest zupełnie nowa szkoła. I nadszedł właśnie moment, żeby nauczyciele i oświatowcy usiedli wspólnie z gronem ekspertów i wymyślili ją na nowo?

Szukając dowodów, które by na to wskazywały, dokonałem pobieżnego przeglądu artykułów pedagogicznych. Nie znalazłem w nich jednak radykalnie nowych podejść, czy naukowych sporów o funkcje szkoły.

Nadal podstawowym założeniem było wyróżnianie trzech głównych funkcji szkoły: kształcącej (koncentrującej się na przekazywaniu wiedzy i umiejętności), wychowawczej, (ukierunkowanej na kształtowanie postaw oraz normy i wartości społeczne) oraz opiekuńczej (zapewniającej uczniom bezpieczeństwo, ochronę zdrowia, możliwość wyrównywania szans i zaspokajanie podstawowych potrzeb bytowych i psychicznych).

Jeśli coś dodawano do tej triady, była to najczęściej funkcja kulturowa oraz funkcja socjalizacyjna, które moim zdaniem mieszczą się w tych trzech podstawowych.

W klasyfikacjach naukowych, wyróżniało się jeszcze funkcję adaptacyjną (przystosowanie uczniów do świata, w którym żyją), rekonstrukcyjną (odtworzenie wartości i dziedzictwa kulturowego) oraz funkcję emancypacyjną. (przygotowanie do samodzielne myślenia, kształtowania własnego życia i poczucia sprawczości (np. A. Nalaskowski, B. Śliwerski).

Nawet w zakresie podstawowej triady zwracano uwagę, że podział nie może być sztywny „Zastanawiam się – pisze Michał Federowicz – na ile ulegamy pewnemu nawykowi myślenia – oddzielając rzeczy, które są trudne do oddzielenia. Przykładem jest zbitka: funkcja dydaktyczna, wychowawcza i opiekuńcza szkoły. Rozmowy z dobrymi nauczycielami, którzy są jednocześnie dobrymi wychowawcami, wskazują, że wychowują oni uczniów na każdej lekcji” (por. 2).

W artykułach obecna była krytyka dzisiejszej szkoły. Najsurowiej oceniali ją studenci kierunków nauczycielskich (por. 3, badania E. Kochańskiej). Nie kwestionuje się jednak podstawowych funkcji, ale to, że nie są właściwie realizowane. Funkcja kształcąca skupiała się na „uczeniu pod testy” zaniebując rozwój poznawczy uczniów. Realizacja funkcji wychowawczej nie była skuteczna w rozwiązywaniu problemów. Funkcję opiekuńczą szkoła często zaniebывała, uważając ją za mniej ważną (por. 4. M. Kapuścińska). Tu zgadzam się z poglądem prof. Andrzeja Janowskiego, że nowoczesne wyrównywanie szans wymaga wzmocnienia opiekuńczej i wychowawczej roli szkoły, identyfikowania uczniów o trudnych warunkach startu, rozumienia mechanizmów dziedziczenia biedy i niskiego statusu ekonomiczno-społecznego, jak również aktywnego przeciwdziałania

praktykom segregacyjnym w szkolnictwie (por. 5). Może to moje skrzywienie zawodowe, ale w obrębie opiekuńczej funkcji szkoły nadal dostrzegam inercję niezmiennych resortowych, biurokratycznych rozwiązań, które w podejściu do ucznia separują edukację i wychowanie od pomocy społecznej i zdrowia, a także selekcionują i naznaczają uczniów, a przez to są mało skuteczne w wyrównywaniu szans.

Głosów domagających się systemowych zmian funkcji szkoły nie dosłyszałem także, podczas ostatnich spotkań Forum. Uczestniczący w nich liderzy warszawskiego środowiska oświatowego mają bogate doświadczenia związane ze szkołą, ekspercką wiedzę pedagogiczną i aktywnie zaznaczają swoją obecność w debatach o reformie edukacji. Ich krytyczne opinie dotyczyły głównie nieprzestrzegania przez władze zasad demokratycznej polityki oświatowej takich jak zasada pomocniczości, samorządności czy poszanowania autonomii szkoły oraz sposobu wprowadzania reform. Nie kwestionując podstawowych funkcji szkoły, zauważali, że sposoby ich realizacji nie są efektywne, szkoły otrzymują zbyt wiele zadań, które nie mają głębszego sensu, a przepisy prawne i relacje władz oraz nadzoru ze środowiskiem nauczycielskim pozostawiają wiele do życzenia. Dostrzegają także brak systemowego wsparcia szkół.

Przywołując zawodowe wspomnienia, uświadomiłem sobie jak gęsta sieć oczekiwań oplata szkołę. Pełniąc szczególne role, miałem wobec szkół duże wymagania. Wydawało mi się wtedy, że sporo też robię „dla szkół”. Dzisiaj widzę, że zwykle przychodziłem do nich z gotowym projektem czy misją, wskazując ważne, ustalone przez moich zwierzchników, priorytety. Po jakimś czasie te priorytety zastępowano innymi, a do porzuconych nikt już nie wracał. Był taki ruch w połowie lat dziewięćdziesiątych (reprezentowała go m. in. prof. Antonina Gurycka z Towarzystwa Rozwijania Inicjatyw Oświatowych), który zakładał, że szkołę należy „zmieniać od korzeni”, reformę edukacji zaczynać od współpracy z innowacyjnymi szkołami. Ja jednak rzadko działałem „ze szkołami”, nie dopytywałem czego chcą, nie wspierałem ich wystarczająco, gdy wychodziły z własnymi inicjatywami.

Wróćmy do pytania organizatorów. Czy chciałbym, żeby odpowiedzi na pytanie po co nam szkoła, udzieliło MEN, z tego powodu, że wprowadza właśnie reformę edukacji? Nie! A jeśli chodzi o reformy edukacji, a byłem świadkiem kilku i mam tylko jedno oczekiwanie. Chciałbym, aby MEN było organizacją uczącą się, czyli realizując politykę publiczną w obszarze edukacji oraz planując kolejną reformę, wykorzystywało swoje dotychczasowe doświadczenia oraz analizy sukcesów i porażek poprzednich.

Czy po to nam szkoła, aby przygotowywała uczniów do prognozowanej przez ekspertów przyszłości? Nie sądzę, bo ryzyko, że pomylimy się w przewidywaniach jest większe niż to, że dojrzały poznawczo, emocjonalnie i społecznie młody człowiek nie poradzi sobie w życiu po opuszczeniu murów zwyczajnie dobrej szkoły.

Czy po to nam szkoła, żeby spełniać oczekiwania interesariuszy? Też nie sądzę, zwłaszcza, że oczekiwania te bywają sprzeczne. Powinna je znać, tworząc swoją koncepcję, ale nie jest instytucją usługową, musi mieć na uwadze także dobro wspólne. Uważam też, że szkoła powinna z rozwagą i spokojem podchodzić do oczekiwań szczególnej grupy interesariuszy – tych którzy reprezentują różne władze, nadzór pedagogiczny, ośrodki doskonalenia nauczycieli, wyspecjalizowane organizacje pozarządowe, czy uczelnie, interesariuszy promujących ważne cele polityczne, trendy, podejścia, wzory z wiodących krajów, nowe metody wypracowane w innych obszarach (np. w biznesie).

Oczywiste, że szkole potrzebne jest rozeznanie w lokalnym środowisku, w kontekście społecznym, otoczeniu politycznym i ramach prawnych. Przede wszystkim jednak szkoła powinna być sobą. To ona musi znaleźć odpowiedź na pytanie po co jest. I wybierać, co jest dla niej cenne i ważne.

Przypisy (Bibliografia)

1. Na 35-lecie: wspomnienie początków Bednarskiej
<https://bdnr.pl/wspomnien-czar-na-35-lecie-bednarskiej/>
2. Zybala, A. (2020) „Dyskusja redakcyjna. Funkcje wychowawcze szkoły i edukacja moralna w Polsce”, *Studia z Polityki Publicznej*, 6(4(24), s. 137–168. Dostępne na: <https://econjournals.sgh.waw.pl/KSzPP/article/view/2686> (Udostępniono: 3 czerwca 2026).
3. Ewa Kochanowska, Po co jest szkoła? funkcje szkoły z perspektywy kandydatów do zawodu nauczyciela, zeszyty naukowe wyższej szkoły humanitas. pedagogika, 2020.
4. Monika Marta Kapuścińska, Realizacja funkcji opiekuńczej szkoły jako warunek powo-dzenia procesu dydaktycznego i wychowawczego w XXI wieku, *Kultura – Przemiany – Edukacja*, Tom IX, 2021.
5. Robert Pawlak, Wyrównywanie szans edukacyjnych a polska reforma edukacji, *Kultura i Edukacja* nr 1, 58–72 2005.

Informacja o autorze:

Janusz Kostynowicz – psycholog, pedagog społeczny i wieloletni ekspert w obszarze edukacji, wychowania oraz polityki społecznej. Więcej informacji w sekcji o Radzie Programowej Warszawskiego Forum Oświatowego.

Włodzimierz Paszyński

Tezy o dobrej edukacji i mądrej szkole

Kontekst edukacji

- Ekspansja kultury masowej, która dla młodych stała się punktem odniesienia.
- Przyspieszenie zmian cywilizacyjnych, społecznych i technologicznych związanych głównie z rozwojem technik informacyjno-komunikacyjnych.
- Stała obecność bohaterów popkultury i wszelkiej maści mędrców internetowych, którzy w świadomości młodzieży wypierają tradycyjne autorytety.
- Wzrost znaczenia tych są znani z tego, że są znani.
- Splot kultury masowej, polityki, reklamy, komercji, przewaga kultury obrazkowej.
- Utylitaryzm.
- Podporządkowanie komunikacji społecznej prawom rynku.
- Mniejszy wpływ dorosłych na życie młodych ludzi oraz dokonywane przez nich wybory i, co za tym idzie, dobitniej artykułowana niezależność.
- Coraz większa rola kreatywności, zdolności do wprowadzania innowacji.

Sens szkoły

Szkoła inspirowana nurtem sokratejskim jest miejscem zadawania pytań – zarówno podstawowych, takich jak: po co się uczymy, jak i tych kierowanych do uczniów, w których nauczyciel-przewodnik prowadzi z nimi dialog o możliwych odpowiedziach.

Główne zadania szkoły:

- Wspólne poszukiwanie odpowiedzi na ważne pytania.
- Pomoc w rozumieniu świata: istoty zjawisk, procesów zachodzących w przyrodzie i życiu społecznym.
- Przygotowanie ucznia do samodzielnej analizy i syntezy, twórczego myślenia i wynikającej z niego aktywności naukowej, artystycznej, społecznej.
- Sprzyjanie indywidualnemu rozwojowi młodych ludzi.
- Przygotowanie uczniów do radzenia sobie w przyszłym życiu z pożytkiem dla siebie i innych, aby lepiej żyć w świecie, umieć go oswajać, poprawiać i zmieniać.
- Zachęcanie do odkrywania tego, co jeszcze nieznanne, ale już przeczuwane.
- Wyzwalanie u uczniów pasji poznawczej.

- Uczenie rozumienia innych ludzi i ich ewentualnej odmienności.
- Odkrywanie prostego skądinąd faktu, że na sporo pytań może być więcej niż jedna słuszna odpowiedź.
- Animowanie życia klas i całej społeczności szkolnej.

Kreowanie szkoły

- Szkoła korzysta z prawa do kreowania i programowania swojej pracy, jest z zasady autorska.
- Dobrze przemyślany projekt powinien się zacząć od pomysłu na prowadzenie placówki i przyjęcia zasad dotyczących edukacji i wychowania.
- Szkoła świadomie wybiera lub tworzy sama program.
- Autorzy projektu mają pomysł na tworzenie społeczności szkoły, klas.
- Dyrektor i nauczyciele korzystają ze swojej podmiotowości, zgłaszają programy o charakterze autorskim.
- Nauczyciele, którzy nie są innowatorami też kreują rzeczywistość szkoły np. dobierając materiały dydaktyczne, projektując niestandardowe metody pracy.
- Kreatywna szkoła wysoko ceni twórcze myślenie uczniów i otwarte postawy.
- Kluczem do sukcesu twórczej szkoły jest rozumna dydaktyka, dobry przemyślany program, pomysł na wychowanie i umiejętność wspólnej pracy w demokratycznej społeczności.

Kwestia wiedzy i umiejętności

- Nie można budować szkoły na fałszywej opozycji: wiedzy jako czegoś biernego, relatywnego i bezużytecznego w przeciwieństwie do umiejętności, jako celu edukacji.
- Wiedza i umiejętności nie wykluczają się, ale wzajemnie warunkują i dopełniają.
- Szkoła powinna rozwijać również proste umiejętności; są niezbędne, bo pomagają obsługiwać urządzenia, korzystać z usług itp.
- Ograniczenie się szkoły do sprawnego stawiania przed uczniami schematycznie konstruowanych problemów, które mają jedno rozwiązanie i wymagają jednej odpowiedzi w teście sprawdzającym, formuje umysły odtwórcze, mało dociekliwe, podatne na zewnętrzne sterowanie.
- Złożone umiejętności, związane np. z działaniem w demokratycznej społeczności, zachowaniem etycznym, pisaniem tekstów literackich, wymagają wiedzy i ukształtowania osobistych postaw.
- Złożone umiejętności nie podlegają instrukcji, nie można ich wyćwiczyć przez proste powtarzanie, trudno je ocenić na podstawie wyboru odpowiedzi testowych.

Program

- Kluczem do mądrej szkoły jest program. Przyjazny, pomagający aktywnie uczestniczyć w poznawaniu świata, prezentujący poznawanie jako czynność atrakcyjną pomagającą zrozumieć świat, a jednocześnie stymulującą własny rozwój dziecka.
- Szkoła nie jest już w stanie nauczyć wszystkiego, co potrzebne, bo obecny stan wiedzy w każdej dziedzinie jest nieporównywalny do tego sprzed stulecia.
- Specjaliści z różnych dziedzin nie stworzą dobrego programu na zasadzie pełnej autonomii odrębnych przedmiotów szkolnych.
- Wspólne zakresy przedmiotów, korelacje między przedmiotami, to najciekawsze edukacyjnie obszary, podobnie jak w nauce, w której odkrycia powstają najczęściej na pograniczach tradycyjnych dyscyplin akademickich.
- Wiedza ujęta w programie i rozłożona na poszczególne przedmioty powinna układać się w logiczną, spójną, zrozumiałą dla ucznia całość
- Uczeń musi uczyć się jak szukać informacji oraz jak uczyć się uczyć.
- Dobry, ciekawy program powinien zakładać stawianie problemów i twórcze szukanie rozwiązań, nie może być konstruowany z myślą, że jest przygotowaniem do studiów akademickich.
- Program nie może ignorować praw procesu uczenia, musi uwzględniać potrzeby i możliwości psychofizyczne uczniów. Przeładowany zbędnymi informacjami nie służy mądrej edukacji. Stworzony rozumnie wskazuje kierunki samokształcenia.

Struktura

- **Ustalenia dotyczące programu powinny być przyjęte wcześniej niż rozwiązania strukturalne. Struktura musi być odpowiedzią na założenia i cele programu. Nigdy odwrotnie.**

Wychowanie

- W twórczej szkole opiera się na osobowych relacjach, bezpośrednich kontaktach między uczniem i nauczycielem, uczniem i jego kolegami z klasy nauczycielem i innymi nauczycielami.
- Powinno służyć rozbudzaniu potrzeby samorozwoju, wspomagać ucznia w dokonywaniu samodzielnych wyborów, zwiększać jego odporność na indoktrynację i manipulację.
- Prowadzone czy koordynowane ze szczebla centralnego jest nieskuteczne i stanowi votum nieufności wobec kompetencji nauczycieli.
- W mądrej szkole opiera się na rozumnym korzystaniu z wolności i świadomym podejmowaniu odpowiedzialności.

- Odbywa się w społeczności klasy i szkoły, dąży do budowania wspólnoty uczniów nauczycieli i rodziców.
- Przygotowuje ucznia do pełnienia różnych życiowych ról, także związanych z płcią, prokreacją i rodziną.
- Dziecko przebywa w szkole wiele godzin, dlatego w rozsądnych granicach powinna ona nadal pełnić funkcje socjalne, opiekuńcze i prozdrowotne.
- Nie ma najmniejszych powodów, aby utożsamiać partnerstwo w relacjach z uczniem z luzem, tolerancją z przyzwoleniem na łamanie norm, edukację demokratyczną i obywatelską z wychowaniem bezstresowym.
- Należnych uczniowi praw człowieka i praw dziecka nie można uzależniać od wypełniania obowiązków.

Autonomia

- Autonomia szkoły jest warunkiem dobrej edukacji i autentycznego wychowania.
- Autonomia szkoły jest potrzebna po to, aby dostosować działania do potrzeb danej grupy uczniów, warunków środowiska, oczekiwań rodziców i możliwości i potencjału nauczycieli.
- Każda szkoła powinna wypracować swój własny, odrębny styl działania na różnych polach w nauczaniu, zarządzaniu, rozwiązywaniu problemów wychowawczych, budowaniu demokratycznej społeczności. Także w opiece nad potrzebującymi pomocy i najzdolniejszymi uczniami.
- Dobra szkoła musi mieć swój znak rozpoznawczy, charakter, coś własnego, np.: teatr, kółko fizyczne, galerię fotografii.
- Zaprzeczeniem autonomii szkoły jest biurokratyczna kontrola, która zastępuje wspierający, współpracujący nadzór. Taka kontrola utrudnia skupienie uwagi na potrzebach uczniów, przeszkadza w edukacji i wychowaniu, ogranicza inwencję nauczycieli narzucając szczegółowe procedury związane z dydaktyką ocenianiem, egzaminowaniem i technokratycznie pojmowanym awansem zawodowym nauczycieli.
- Biurokratyczna kontrola jest uciążliwa zarówno dla dyrektorów, nauczycieli, administracji szkolnej jak samych uczniów oraz ich rodziców. Od dzisiejszej szkoły wymaga się produkowania mnóstwa niepotrzebnych dokumentów: informacji, sprawozdań, statystyk.
- Ograniczeniem autonomii są oferowane szkołom przez system doskonalenia gotowe scenariusze działań edukacyjnych i gotowe procedury rozwiązania problemów wychowawczych.
- Autonomia owocuje wielością i różnorodnością dopuszczalnych rozwiązań autorskich programowych i wychowawczych.

Różnorodność

W oświacie różnorodność szkół i placówek jest wartością. Dlatego

- Szkoła powinna mieć własne oblicze, odróżniające ją od innych szkół.
- Należy tak kształtować sieć szkół, aby ich oferta edukacyjna była urozmaicona i jak najbogatsza, a co za tym idzie – interesująca dla różnych kandydatów.
- Nauczyciele powinni dążyć do tego, aby uczyć w szkole innej od innych.
- Różnorodność szkół sprzyja twórczości zarówno nauczycieli jak i uczniów.

Demokracja w oświacie i w szkole

- System edukacyjny musi być drożny. Po szkole zawodowej musi być możliwość kontynuowania nauki w liceum uzupełniającym, zdawania matury, kontynuowania nauki na studiach.
- Szkoła nie może stosować praktyk segregacyjnych pogarszających szanse wychowanków i uczniów o specjalnych potrzebach i niższym statusie społeczno-ekonomicznym. Zawsze należy analizować psychologiczne skutki rywalizacji i współzawodnictwa i uczniów.
- Potrzeba tworzenia elit oraz wspierania zdolnych i utalentowanych uczniów jest dziś oczywista, ale nie może to się odbywać kosztem innych grup młodzieży. Jeżeli cena takich działań wydaje się zbyt wysoka, trzeba rozważyć wszystkie za oraz przeciw i dokonać stosownych korekt.
- Szkoła powinna być miejscem przyjaznym, w którym toczy się demokratyczny dialog pomiędzy uczniami, nauczycielami, rodzicami – w którym każdy ma szansę realizować swoje cele i aspiracje, dostrzegając jednocześnie sens solidarnego działania na rzecz dobra wspólnego.
- Podnoszenie wymagań szkolnych musi być dostosowane do możliwości dzieci, ale musi mu towarzyszyć budowa dostępnego systemu wsparcia dla uczniów zagrożonych porażką.
- Ponadstandardowe oferty szkoły powinny trafiać do wszystkich uczniów, niezależnie od ich sytuacji materialnej. Kluczem do rozwiązania trudnych często problemów powinna być współpraca dyrekcji placówki z radą szkoły, organem prowadzącym.
- Dobra szkoła kontroluje w jakim stopniu uczniowie zmuszani są do korzystania z kursów i korepetycji. Rozwiązania opierające się na zewnętrznej, dodatkowej pomocy edukacyjnej traktuje jako awaryjne i czasowe.
- Nie można skazywać młodzieży na uczenie się bez przekonania i bez sukcesów w liceach ogólnokształcących, tylko dlatego, że takie są aspiracje rodziców.
- Dla wielu uczniów dobrym wyborem jest nowoczesna szkoła zawodowa, która rozwija, wychowuje i daje zawód, zapewniający w razie potrzeby utrzymanie.

Nauczyciele

Uczenie to wspólne - nauczyciela i ucznia - poszukiwanie prawdy, która jest w każdym z nich i czeka tylko na odkrycie.

- Nauczyciele są przyjaznymi przewodnikami uczniów po świecie wiedzy.
- Nauczyciele w mądrej szkole dopuszczają udział uczniów w planowaniu zajęć, liczą na ich aktywność, cenią sobie działania twórcze, odkrywczą, chęć i umiejętność współpracy.
- Nie przywiązują wagi do utrwalonych przez szkolną praktykę stereotypów.
- Liczą na wewnętrzną motywację uczniów do nauki, mniejsze znaczenie mają dla nich ilościowe wyniki różnych zewnętrznych sprawdzianów, testów, egzaminów.

Informacja o autorze:

Włodzimierz Paszyński – nauczyciel, samorządowiec. Więcej informacji w sekcji o Radzie Programowej Warszawskiego Forum Oświatowego.

Radosław Potrac

Paradygmatyczne i systemowe wyzwania edukacji: W kierunku polskiej szkoły przyszłości – Po co nam szkoła? I jaka ma być?

Niniejszy tekst stanowi próbę krytycznej analizy stanu polskiego systemu oświaty i kreśli proaktywną wizję transformacji instytucji szkolnej w perspektywie wyzwań XXI wieku. Starłem się zrekonstruować współczesne myśli dydaktyczne, opierając się na fundamentalnych pracach Doroty Klus-Stańskiej – przypatrując się tradycyjnej, odtwórczo-transmisyjnej roli przypisywanej edukacji. Skonfrontowałem założenia teoretyczne z empiryczną rzeczywistością polskiej szkoły, opisaną w niezależnych raportach diagnostycznych (m.in. GUS, ZNP, TALIS). Uznałem, że odpowiedź na pytanie – Po co nam szkoła? – pozostaje ściśle związane z próbą odpowiedzi na pytanie – Jaka powinna być ta szkoła?. Podjąłem próbę analizy psychospołecznej sytuacji uczniów, zjawiska wypalenia i kryzysu kadrowego nauczycieli, instytucjonalnego wyzwania jakiemu poddawani są dyrektorzy oraz wielowymiarowego aspektu relacji z rodzicami. W podsumowaniu zdefiniowałem pożądane moim zdaniem kierunki zmian, wskazując na konieczność przejścia od „dydaktyki formatowania” ku konstruktywistycznej „dydaktyce wiedzy”, opartej na mapowaniu sposobów myślenia.

Słowa kluczowe: szkoła przyszłości, paradygmaty dydaktyki, dydaktyka wiedzy, kryzys oświaty, konstruktywizm.

Wstęp

W dobie sztucznej inteligencji, Wikipedii i powszechnego dostępu do wiedzy, tradycyjna odpowiedź: "szkoła jest miejscem, w którym można przekazać wiedzę", całkowicie straciła rację bytu. Zmieniło się także znaczenie i rola nauczyciela – jako osoby organizującej sytuacje edukacyjne – w których wiedza może być „dostarczana” do jej odbiorcy – ucznia. Skoro smartfon w kieszeni każdego ucznia wie wszystko lepiej i szybciej, warto zdefiniować sens istnienia tej instytucji na nowo.

Współczesny dyskurs pedagogiczny w Polsce koncentruje się wokół permanentnego poczucia kryzysu instytucjonalnego. Reforma strukturalna i programowa, zamiast przynieść oczekiwaną modernizację, uwypukliła anachronizm założeń, na których opiera się tradycyjny model edukacji.

Jak słusznie zauważa socjolog i pedagog prof. Roman Leppert, system szkolny coraz wyraźniej „rozjeżdża się” z dynamiką zmian cywilizacyjnych, sprawiając, że zaangażowanie nauczycieli przestaje wystarczać w zderzeniu z archaizmami strukturalnymi. Podobny sceptycyzm wobec fasadowych, pośpiesznych modyfikacji odgórnych wyraża Jarosław Pytlak, długoletni praktyk i publicysta edukacyjny, który wskazuje, że polska szkoła cierpi na brak głębokiej, spójnej podbudowy naukowej i rzeczywistej partycypacji społecznej.

Po co nam szkoła? To pytanie zadają sobie wszyscy jej „użytkownicy”. Spróbujmy przyjrzeć się sensowi istnienia szkoły z punktu widzenia każdej z grup. O ile dość łatwo mi spojrzeć na sens istnienia szkoły z punktu widzenia pracownika – nauczyciela, osoby zarządzającej jej strukturami – także jako rodzic ucznia, który korzysta z jednego z ostatnich stopni edukacji powszechnej – to mam wrażenie, że najtrudniej było mi się zmierzyć z punktem widzenia młodych ludzi. Nie tylko z powodu istniejącej już różnicy pokoleniowej, o której coraz boleśniej się przekonuję. Także z powodu różnic w postrzeganiu szkoły – jako miejsca wspólnego rozwoju.

Z perspektywy ucznia. Szkoła jest dzisiaj przestrzenią relacji, krytycznego myślenia i dobrostanu.

Dla ucznia szkoła przestała być "punktem poboru wiedzy". Jak zauważa **prof. Lech Mankiewicz** (fizyk, popularyzator edukacji i Khan Academy w Polsce), w świecie nadmiaru informacji kluczowa staje się umiejętność ich selekcji, weryfikacji i syntezy. Szkoła dzisiaj wydaje się być potrzebna uczniowi przede wszystkim do:

- nauki krytycznego myślenia, którą określam jako „dydaktykę sensu”: nie chodzi o kucie na pamięć dopływów Wisły, ale o zrozumienie mechanizmów rządzących światem, odróżnianie faktów od fake newsów i algorytmicznych manipulacji. Czasem bywa też miejscem do wyjaśniania słów i ich znaczeń – bo w tym obszarze tworzy się coraz większa „czarna dziura”.
- treningu kompetencji społecznych: szkoła to jedyne miejsce, gdzie młody człowiek uczy się żyć w różnorodnym społeczeństwie. Uczy się negocjacji, empatii, pracy w zespole i radzenia sobie z konfliktami twarzą w twarz, a nie przez ekran telefonu. Pokazała to dosadnie pandemia – zwłaszcza w roczniku, który rozpoczął naukę w izolacji. Kompetencje tej grupy wiekowej – są wyzwaniem dla szkolnych terapeutów, psychologów, wychowawców.
- zaspokojenia psychologicznego dobrostanu: jak podkreślają specjaliści zajmujący się zdrowiem psychicznym dzieci, szkoła dzisiaj powinna być bezpieczną przystanią (tzw. trzecim miejscem po domu i internecie), która zauważa potrzeby emocjonalne ucznia, a nie tylko jego oceny w dzienniku. Pojawia się to zarówno w apelach Fundacji Unaweza – w projekcie Młode Głowy – jak i innych zajmujących się dobrostanem dzieci i młodzieży.

Powyżej przedstawiłem trzy obszary – jakie wydają się być ważne z mojego punktu widzenia – na podstawie dokonywanych obserwacji. Młodzi ludzie przede wszystkim wskazują szkołę jako miejsce spotkań z rówieśnikami, miejsce zabawy (to ci młodszy). Starsi postrzegają także szkołę jako miejsce nauki, rozwijania umiejętności i kompetencji, niezbędny krok na kolejnych szczeblach rozwoju i przygotowania do zawodu. Wydaje się, że w wielu aspektach z punktu widzenia młodych i tych nieco starszych – mamy wspólne spojrzenie na powody istnienia szkoły.

Z perspektywa nauczyciela: Od „mędrca na scenie” do przewodnika w chaosie.

Rola nauczyciela w świecie pełnym wyzwań dramatycznie się zmienia. Praktycy edukacji, tacy jak **Agnieszka Kopacz** (Nauczyciel Roku 2025) czy **Ewa Drobek** (uznana anglistka, finalistka prestiżowych konkursów), pokazują swoim przykładem, że nauczyciel nie jest już jedynym źródłem wiedzy – bywa także „czułym przewodnikiem” po życiu i organizatorem sytuacji edukacyjnych w przestrzeni szkolnej. Szkoła zatem jest „szlakiem” pełnym wyzwań, zasad, planów, dokumentów itd. służących przede wszystkim towarzyszeniu uczniom nie tylko w zdobywaniu wiedzy, ale także w jej wykorzystaniu i zastosowaniu w praktyce.

Po co nauczycielowi nowa szkoła?

- jako platforma mentorska: Nauczyciel staje się moderatorem procesu uczenia się, facylitatorem (osobą wspierającą grupę w osiągnięciu celów) i tutorem stawiającym na mocne strony ucznia.
- **do budowania odporności psychicznej:** w świecie kryzysów (klimatycznych, geopolitycznych, technologicznych) nauczyciel jest potrzebny, by uczyć młodych ludzi elastyczności, adaptacji do zmian i radzenia sobie z porażkami.
- do rozbudzania pasji i ciekawości: Zamiast rozliczać z błędów, nowoczesny nauczyciel inspirowanie do zadawania pytań. Przejmuje rolę przewodnika po fascynującym świecie nauki, pokazując jej praktyczny wymiar.

Tutaj pojawia się także naturalna potrzeba spojrzenia na przyszłość szkolenia nauczycieli – jeśli szkoła nie jest już jedynie miejscem przekazywania wiedzy, a wielowyzwaniowym miejscem realizacji zawodowej i miejscem zaspokajania potrzeb rozwojowych, emocjonalnych nie tylko uczniów – naturalną wydaje się być potrzeba przyjrzenia się także pytaniu – po co szkoła wyższa? Po co uczyć nauczycieli? I oczywiście – jak?

Z perspektywa dyrektora: Przywództwo edukacyjne zamiast biurokracji.

Dyrektor w nowoczesnej szkole nie może być jedynie administratorem dbającym o pieczętki i stan techniczny budynku. **Prof. Roman Leppert** (pedagog, twórca Akademickiego Zacisza) często podkreśla wagę kultury organizacyjnej szkoły i roli liderów edukacyjnych. Funkcja dyrektora szkoły nie wydaje się być zbyt „oblegana” – obserwacja konkursów wskazuje, że rzadko pojawia się więcej niż jeden kandydat na miejsce. Ilość dotychczasowych wyzwań, jakim muszą sprostać dyrektorzy, ciągłość polegająca na świadomości kolejnych zmian przepisów, pomysłów decydentów – jest świadomością braku stabilności. Po co szkoła dla dyrektora?

Dla dyrektora szkoła to laboratorium kultury współpracy, gdzie:

- tworzy się autonomię i zaufanie: szkoła jest potrzebna, by tworzyć "zielone wyspy" wolności edukacyjnej – przestrzeń, w której nauczyciele nie boją się eksperymentować, a błąd jest traktowany jako naturalny etap nauki. Zaufanie dyrektora, brak strachu przed zaufaniem nauczycielowi i zrozumieniem ze strony organu prowadzącego – to wymóg spełnienia tego warunku.
- zarządza się relacjami, a nie tabelkami: dyrektor staje się budowniczym mostów między nauczycielami, uczniami a rodzicami, dbając o to, by misja szkoły była spójna i realizowana w atmosferze dialogu.

Dodawanie, że do tego wszystkiego potrzebne są pieniądze, to truizm. Zatem pozostawię tak tylko tę myśl – by nie zostać posądzonym o niedostrzeżenie tego istotnego wątku.

Z perspektywa rodzica: Partnerstwo w wychowaniu i realne wsparcie.

Dla rodziców szkoła przyszłości nie może być "przechowalnią" ani instytucją generującą permanentny stres związany z korepetycjami i oceną. Zatem po co szkoła rodzicom? Szkoła jest rodzicom potrzebna jako:

- sojusznik w procesie wychowania: współczesny świat stawia przed rodzicami wyzwania (np. cyfrowe uzależnienia dzieci), z którymi trudno radzić sobie w pojedynkę. Szkoła oferuje profesjonalne wsparcie pedagogiczne i psychologiczne. Oczywiście nie zajmuje miejsca rodziców – ale wspiera.
- gwarant równego startu: rodzice potrzebują szkoły, która wyrównuje szanse edukacyjne i nie przerzuca obowiązku nauczania na domowe biurka podczas odrabiania prac domowych do późnych godzin nocnych. Szkoły, która wymaga – stwarza możliwości rozwoju – ale też szkoły, w której każdy uzyska wsparcie bez konieczności odwoływania się do korepetycji.

- przestrzeń dialogu: miejsce, gdzie głos rodzica jest słyszany, a jego zaangażowanie w życie społeczności szkolnej przynosi realne efekty dla dobra wszystkich dzieci.

Z perspektywa państwa: Fundament demokracji i kapitału społecznego.

Z perspektywy interesu Państwa, inwestycja w edukację to najważniejsza polisa ubezpieczeniowa kraju na przyszłość. Państwu szkoła jest niezbędna do:

- budowania kapitału społecznego i demokracji: szkoła kształtuje postawy obywatelskie, uczy szacunku do prawa, pluralizmu i drugiego człowieka. Bez mądrej szkoły nie ma świadomego, odpornego na populizm społeczeństwa demokratycznego.
- rozwoju innowacji i gospodarki opartej na wiedzy: Państwo potrzebuje obywateli potrafiących tworzyć, a nie tylko odtwarzać. Szkoła ucząca kreatywności i kooperacji (zamiast destrukcyjnej rywalizacji) to silnik napędowy nowoczesnej gospodarki.
- zapewnienia spójności społecznej: szkoła publiczna i ta niepubliczna także – to jedyny tak skuteczny mechanizm integrujący różne grupy społeczne, zapobiegający polaryzacji i wykluczeniu.

Odpowiadając zatem na pytanie – po co nam szkoła? Właściwie po wszystko. Zmienia się sposób patrzenia na funkcje, właściwości szkoły jako instytucji (o tym pisałem mniej powyżej, choć pojawi się w części dotyczącej odpowiedzi – jaka szkoła?). Wiemy już dziś, że nie jest już potrzebna po to, by dostarczać wiedzę – od tego są technologie. Szkoła jest nam potrzebna po to, byśmy nauczyli się być ludźmi. Dobrymi ludźmi. Obywatelami, kolegami, członkami różnych zespołów. Jest przestrzenią spotkania, w której młode pokolenie uczy się, jak mądrze, krytycznie i humanitarnie zarządzać światem, który dla nich zostawiamy.

Skoro pytanie: „Po co?” łączy się z pytaniem „Jaka?” – pozwalam sobie zaprezentować próbę odpowiedzi, której fundamentem metodologicznym rozważań uczyniłem koncepcje Doroty Klus-Stańskiej zaprezentowane w monografiach *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce* (2018) oraz *Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły* (2024), które pozwalają obnażyć ukryte założenia tradycyjnego nauczania i zastąpić je nowoczesną „dydaktyką wiedzy”. Analizę tę dopełniłem niezależnymi danymi empirycznymi z lat 2024–2026, ukazującymi kondycję psychiczną i zawodową kluczowych podmiotów środowiska szkolnego.

Główną barierą uniemożliwiającą polskiej szkole wejście w przyszłość jest zakorzenienie praktyki oświatowej w paradygmacie obiektywistycznym (w ujęciu normatywno-instrukcyjnym). Dorota Klus-Stańska wskazuje, że tradycyjna dydaktyka redukuje proces uczenia się do bezkrytycznej transmisji gotowych, uprzednio spetryfikowanych struktur wiedzy. Uczeń w tym modelu staje się pasywnym odbiorcą (receptorem), a nauczyciel – egzekutorem odgórnie zdefiniowanego programu. Taka „dydaktyka bezmyślności” pomija fakt, iż wiedza nie jest zewnętrznym obiektem do zmagazynowania, lecz dynamicznym konstruktem mentalnym podmiotu.

Rozbudowując analizę typologii wiedzy zawartą w pracy z 2024 roku, Klus-Stańska (wraz ze współautorami tomu, m.in. Bogusławą Dorotą Gołębiak i Jolantą Kruk) diagnozuje zjawisko celowej infantyilizacji i banalizacji wiedzy szkolnej. Szkoła tradycyjna ma tendencję do produkowania tzw. wiedzy pozornej lub fikcji społecznej – struktur pojęciowych, które funkcjonują wyłącznie na użytek testów i egzaminów formatywnych, nie mając żadnego przełożenia na realne działanie ucznia w świecie pozainstytucjonalnym.

W pracy zbiorowej pod redakcją Klus-Stańskiej Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły (2024) autorka rozwija mapę współistniejących paradygmatów, postulując konieczność radykalnego zwrotu ku paradygmatom interpretatywno-konstruktywistycznemu oraz krytyczno-emancypacyjnemu. W szkole przyszłości niezbędne jest odejście od iluzji obiektywizmu poznawczego na rzecz facylitacji, czyli wspierania autonomii poznawczej ucznia.

Szkoła przyszłości nie może funkcjonować jako fabryka unifikująca jednostki; musi stać się przestrzenią, w której akceptuje się wielość perspektyw poznawczych i uczy krytycznego dekonstruowania przekazów kulturowych i medialnych. To podejście jest zbieżne z przedstawionymi oczekiwaniami uczniów, nauczycieli w pytaniu – Po co szkoła?

Teoretyczny impas mający odzwierciedlenie w przestrzeni publicznej debaty o edukacji znajduje bezpośrednie odzwierciedlenie w niepokojących danych empirycznych, obrazujących kryzys tożsamościowy i strukturalny polskiej oświaty. Raporty niezależnych instytucji pozwalają na wieloaspektowy ogląd sytuacji.

Sytuacja uczniów

Współczesny polski uczeń funkcjonuje w stanie permanentnego przeciążenia informacyjnego i presji selekcyjnej. Jak wykazują badania opinii społecznej (np. LiveCareer), aż **71% badanych negatywnie ocenia system oceniania**, postrzegając go jako opresyjny i demotywujący,

a **79% uważa, że szkoła nie przygotowuje do wymogów współczesnego świata i rynku pracy**. Co kluczowe, monitorowanie kompetencji podstawowych (np. wskaźniki zbliżone do założeń PISA) ujawnia gwałtowny spadek umiejętności czytania ze zrozumieniem i myślenia matematyczno-przyrodniczego. Prof. Roman Leppert alarmuje, że wskaźnik funkcjonalnego analfabetyzmu wśród absolwentów szkół podstawowych może sięgać nawet **25%**. Szkoła, skupiona na pamięciowym opanowywaniu faktów, paradoksalnie upośledza zdolności metapoznawcze wychowanków.

Sytuacja nauczycieli

Kondycja psychofizyczna i zawodowa kadry pedagogicznej jest katastrofalna. Zgodnie z wynikami międzynarodowych badań TALIS oraz diagnozami Związku Nauczycielstwa Polskiego (ZNP), polska szkoła stała się „szkołą braku”. Do najważniejszych problemów zalicza się:

- Starzenie się kadry: Średni wiek nauczyciela wynosi obecnie **48 lat**, przy chronicznym braku młodych kadr wchodzących do zawodu.
- Deficyty kadrowe: Szacuje się, że w skali kraju brakuje stale między **20 a 23 tysiące nauczycieli**.
- Wypalenie zawodowe i odejścia: Choć **75% pedagogów** jako główną przyczynę frustracji wskazuje nieadekwatne wynagrodzenia, to czynnikiem decydującym o masowych odejściach jest przeciążenie biurokratyczne, brak autonomii, permanentny hałas na korytarzach szkolnych (osiągający poziom decybeli ruchu ulicznego) oraz poczucie degradacji prestiżu społecznego.

Wyzwania dyrektorów szkół

Liderzy instytucji oświatowych (dyrektorzy) zostali zredukowani do roli administratorów zarządzających kryzysem. Do ich głównych wyzwań należy codzienne „łatanie” wakatów kadrowych, zderzanie się z niespójnym, chaotycznie i szybko zmienianym prawem oświatowym oraz presja biurokratyczna. Dyrektor w obecnym systemie rzadko bywa liderem pedagogicznym (kreującym kulturę rozwoju); staje się zakładnikiem procedur oraz mediatorem w coraz ostrzejszych konfliktach na linii szkoła–rodzic.

W procesie projektowania szkoły przyszłości fundamentalne znaczenie ma przededefiniowanie relacji z rodzicami uczniów. W obecnym stanie systemowym współpraca ta jest źródłem głębokich napięć – aż **49% nauczycieli identyfikuje trudności we współdziałaniu z rodzicami** jako drugi (po zarobkach) kluczowy czynnik zniechęcający do pracy. Pedagodzy uskarżają się na zjawisko roszczeniowości oraz próbę hiperkontroli procesu dydaktycznego ze strony opiekunów.

Zjawisko to wynika bezpośrednio z braku przejrzystości paradygmatycznej szkoły. Rodzice, sami wychowani w tradycyjnym modelu transmisyjnym, oczekują od placówki działań odtwórczych (ocen, testów, bezwzględnej dyscypliny), nie rozumiejąc nowoczesnych strategii konstruktywistycznych. Szkoła przyszłości musi przekształcić tę relację z transakcyjno-kontrolnej w kulturę partnerstwa i dialogu. Rodzic nie może być jedynie pasywnym klientem szkoły ani jej kontrolerem. Jak postuluje w swoich analizach Roman Leppert, niezbędne jest włączenie rodziców w tworzenie środowiska edukacyjnego na zasadach transparentności i wspólnej odpowiedzialności za dobrostan psychiczny i społeczny dziecka, przy jednoczesnym poszanowaniu autonomii zawodowej i autorytetu nauczyciela.

Czego powinna uczyć szkoła przyszłości? Treści i kompetencje – czy może relacje i praca w grupie?

Szkoła przyszłości powinna zrezygnować z encyklopedyzmu i iluzji opanowania całości rozrastającego się uniwersum informacyjnego. W dobie powszechnego dostępu do algorytmów generatywnej sztucznej inteligencji, kluczowym zadaniem edukacji staje się wyposażenie ucznia w tzw. kompetencje czwartego stopnia (metapoznawcze).

Obszar transformacji	Szkoła tradycyjna (transmisyjna)	Szkoła przyszłości (konstruktywistyczna)
Główny cel	Zapamiętanie i odtworzenie faktów	Selekcja, krytyczna analiza i synteza danych
Model wiedzy	Zapamiętanie i odtworzenie faktów	Systemowy, interdyscyplinarny, zrównoważony
Kluczowe umiejętności	Linearny, pamięciowy, sfragmentaryzowany	Kreatywne rozwiązywanie problemów złożonych (Zarządzanie Chaosem)
Komponent społeczny	Linearny, pamięciowy, sfragmentaryzowany	Kooperacja, empatia, sprawczość obywatelska

Edukacja w szkole odpowiadająca na pytanie – Po co szkoła? – powinna zatem koncentrować się wokół wielkich wyzwań antropocenu i kryzysów globalnych. Kluczowymi przedmiotami/obszarami kształcenia winny być: myślenie krytyczne (odróżnianie faktów od dezinformacji), edukacja ekologiczno-klimatyczna, umiejętność programowania i etycznego współżycia z technologią AI, a także zaawansowana edukacja zdrowotna i psychologiczna, budująca odporność psychiczną młodego pokolenia.

Najważniejsza zmiana jakościowa dotyczy tożsamości zawodowej nauczyciela. Współcześnie – co koresponduje z postulatami Klus-Stańskiej i analizami teoretycznymi prezentowanymi przez Romana Lepperta – zachodzi konieczność radykalnego przesunięcia akcentów od roli nauczyciela jako „adaptacyjnego technika” ku roli **transformatywnego intelektualisty** oraz facylitatora.

W tym kontekście fundamentalne znaczenie zyskuje pojęcie „**dydaktyki wiedzy**”. Model ten kategorycznie unika wyposażania uczniów w gotowe, skodyfikowane sposoby działania i jednoznaczne algorytmy interpretacyjne. Zamiast tego, rola nauczyciela polega na **tworzeniu map możliwych sposobów myślenia i działania**. Nauczyciel nie podaje prawdy jako dogmatu; on problematyzuje rzeczywistość. Pokazuje, że dany fenomen (historyczny, biologiczny, społeczny) może być interpretowany z poziomu różnych teorii i założeń badawczych.

Praca nauczyciela w formule dydaktyki wiedzy charakteryzuje się:

1. **Inicjowaniem sytuacji problemowych:** Stwarzaniem środowiska poznawczego, w którym uczeń doświadcza dysonansu poznawczego i jest zmuszony do samodzielnie-go poszukiwania struktur pojęciowych.
2. **Ujawnianiem założeń ukrytych:** Uczeń nie tylko uczy się danej reguły, ale dowiaduje się, dlaczego i w jakim paradygmacie ta reguła została sformułowana.
3. **Zastąpieniem instrukcji rusztowaniem (scaffolding):** Nauczyciel modeluje procesy myślowe, dostarcza narzędzi badawczych i pojęciowych, lecz ostateczną strukturę wiedzy uczeń syntetyzuje autonomicznie.

Taka reorientacja wymaga rezygnacji z nauczycielskiego autorytaryzmu na rzecz taktu pedagogicznego oraz wysokich kompetencji refleksyjnych. Nauczyciel przyszłości to badacz własnej praktyki, który stale analizuje interakcje zachodzące w klasie i dostosowuje środowisko uczenia się do indywidualnych map poznawczych swoich wychowanków. Polska szkoła odpowiadająca na pytanie – po co? – nie może powstać w wyniku kolejnej powierzchownej i fasadowej reformy administracyjnej. Wymaga ona głębokiej rekonstrukcji paradygmatycznej – odejścia od dziewiętnastowiecznego determinizmu transmisyjnego na rzecz opartej na dialogu, konstruktywistycznej dydaktyki wiedzy.

Diagnoza empiryczna lat 2024–2026 jasno pokazuje, że dotychczasowy model oświaty wyczerpał swoje możliwości adaptacyjne, generując masowe wypalenie zawodowe nauczycieli, odrzucenie systemu przez uczniów oraz permanentny paraliż decyzyjny dyrektorów. Przyszłość polskiej edukacji zależy od przywrócenia autonomii profesjonalnej nauczycielom, oparcia programów na rzeczywistych kompetencjach metapoznawczych oraz przekształcenia szkoły we wspólnotę dialogu, w której rodzice i pedagodzy grają do jednej bramki. Podstawą tej zmiany musi być świadome posługiwanie się rzetelną teorią pedagogiczną, która jako jedyna pozwala trwale i sensownie transformować społeczną praktykę edukacyjną. One bowiem stanowią odpowiedź na pytanie będące pierwszym pytaniem tekstu – Po co nam szkoła? Czy jedyną? Na pewno nie...

Ale o tym się przekonamy.

Przypisy (Bibliografia)

1. Klus-Stańska D., Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.
2. Klus-Stańska D. (red. nauk.), Dydaktyka i jej paradygmaty. Różnorodne światy szkoły, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2024.
3. Leppert R., Nauczyciel jako adaptacyjny technik, refleksyjny praktyk, transformatywny intelektualista, „Projektujemy Przyszłość. Edukacja”, Raport 2022.
4. Leppert R., Polska szkoła w kryzysie. Dlaczego reformy nie działają, „Magazyn Teraz Polska”, Artykuł problemowy 2025.
5. Pytlak J., Dlaczego brakuje mi entuzjazmu, widząc prace nad reformą edukacji, „Rzeczpospolita – Edukacja”, Marzec 2025.
6. Pytlak J., Wokół szkoły. Wybór tekstów blogowych, Tomy I-IV, Warszawa 2025.
7. Główny Urząd Statystyczny (GUS), Edukacja w roku szkolnym 2024/2025. Wyniki wstępne i opracowania sygnałne, GUS, Warszawa 2025.
8. Związek Nauczycielstwa Polskiego (ZNP), Raport: Polska szkoła to szkoła braku. Diagnoza odejść z zawodu nauczyciela, Uniwersytet Warszawski / ZNP, Warszawa 2024.
9. European Commission, Education and Training Monitor 2025: Country Report Poland, Urząd Publikacji Unii Europejskiej, Luksemburg 2025.
10. Szkoła przyszłości – ogólnopolskie badanie opinii uczniów i dorosłych, Portal LiveCareer.pl, Raport Empiryczny 2023/2026.

Informacja o autorze:

Radostaw Potrac – pedagog specjalny, terapeuta i społecznik, od ponad trzech dekad pracujący na rzecz dzieci i młodzieży w warszawskich placówkach edukacyjnych. Więcej informacji w sekcji o Radzie Programowej Warszawskiego Forum Oświatowego.

Piotr Dobrowolski

Po prostu rozmawiamy

Moją pierwszą myślą było przytoczenie badań uzasadniających pozytywny wpływ edukacji na jednostkę i społeczeństwo. To jednak każdy może sprawdzić samodzielnie i wyciągnąć własne wnioski. Kluczowe pytanie powinno brzmieć inaczej: co zmienić, aby szkoła nadal spełniała swoją rolę? Na pewno nie pomoże w tym aktualna reforma, która zdaje się ubezwłasnowolniać nauczyciela, czyniąc z niego „robotnika edukacyjnego” o coraz mniejszym polu manewru.

Mam nieodpartą wrażliwość, że próbujemy wyważać otwarte drzwi. Podczas dzisiejszych zajęć indywidualnych rozmawiałem z uczniem o tym, co zmieniłby w obecnym liceum. Odpowiedział, **że brakuje mu rozmowy i dyskusji; że wszyscy już od pierwszej klasy skupiają się wyłącznie na ocenach, realizacji programu i maturze**. Szkoła stała się miejscem „wielkiego zaliczania”.

Gdy 40 lat temu chodziłem do technikum i zdawałem maturę, rzeczywistość wyglądała inaczej. Lekcje polskiego były najczęściej gorącą dyskusją o lekturach. Prawie każdy czytał, bo po prostu chciał brać udział w debacie. Na innych przedmiotach również znajdował się czas, by porozmawiać o czymś szerszej. Do matury przygotowywaliśmy się sami; w szkole istniały fakultety, na które chodził ten, kto czuł taką potrzebę.

Egzamin dojrzałości był sprawą ucznia, a nie nauczyciela – przynajmniej my tak to odbieraliśmy.

Dziś słyszę od kolegów po fachu, że robienie doświadczeń na fizyce nie ma sensu, bo „nie zdąży się z programem”. Cztery dekady temu przeprowadzaliśmy wszystkie doświadczenia przewidziane w programie i wszystko mieściło się w czasie. Co się zatem zmieniło?

Moim zdaniem główne przyczyny to:

- Zbyt łatwy dostęp do szkół średnich. Uważam, że co najmniej jedna trzecia uczniów nie odnajduje się na poziomie licealnym. Skutkuje to obniżaniem wymagań – dzisiejszy program rozszerzony z fizyki odpowiada poziomowi podstawowemu z moich czasów.
- Obciążenie biurokratyczne. Nauczyciel dawniej również zarabiał marnie, ale miał mniej obowiązków pozadydaktycznych. Obecnie, pod hasłem 40-godzinnego tygodnia pracy, dokłada się nam zadań bez ograniczeń.

- Rozliczanie z wyników egzaminów. Absurdalność tego kryterium najlepiej ilustruje przykład z mojej szkoły: ten sam matematyk uczył dwie klasy ósme – wyniki egzaminu wyniosły odpowiednio 85% i 31%. Czy to oznacza, że jest jednocześnie dobrym i złym nauczycielem?
- Zajmowanie się przez MEN kwestiami drugorzędnymi. Dyskusje o braku zadań domowych czy systemie oceniania opierają się często na zasadzie „wydaje mi się”, choć szumnie nazywa się to „opieraniem na badaniach”.

Odpowiedź na pytanie „po co nam szkoła?” brzmi dziś brutalnie: mało kto tak na prawdę wie, a najmniej nasi politycy. Mając jednak świadomość, jak ważna jest edukacja dla losów człowieka, po prostu robię swoje.

Rozmawiam, szukam motywacji, pomagam tym, którym mogę, i odpuszczam tam, gdzie pomoc jest odrzucana. Inwestuję we własny rozwój za prywatne pieniądze, niezależnie od szkoleń na radach pedagogicznych, a na życie dorabiam poza szkołą. **Dzisiaj usłyszałem słowa warte więcej niż wszystkie medale i uściski dłoni prezesów: „Jest Pan świetnym nauczycielem”. A wynikło to tylko z faktu, że po prostu rozmawiamy.**

A moja odpowiedź, szkoła jest miejscem, gdzie mimo wszystko mogę się samorealizować i mam poczucie, że wpływam trochę na młodych ludzi, z którymi mam relację. Myślę, że jest wielu nauczycieli myślących i działających podobnie.

Informacja o autorze:

Piotr Dobrowolski - instruktor harcerski, wychowawca oraz nauczyciel przedmiotów ścisłych z Wrocławia.

Anna Sobala Zbroszczyk

Jak pokierować sobą, żeby do czegoś dojść w życiu, do czegoś sensownego.

To pytanie właśnie zaczyna brzmieć naprawdę poważnie. A odpowiedź wcale nie jest oczywista.

Nasz świat zmienia się niezwykle szybko pod wpływem nowych technologii. I nie wiemy dokąd w tym zmierza. Zmienia się wszystko – sposób pozyskiwania i przetwarzania informacji (zdobywania wiedzy), sposób komunikowania się z ludźmi, sposób korzystania z nowych technologii w codziennym życiu – żeby było łatwiejsze oczywiście. Zmieniają się problemy, jakie mamy, ale też umiejętności, jakich potrzebujemy by żyć komfortowo.

Z mediów płyną przerażające obrazy: nastolatków, którzy zapominają o jedzeniu, śnie i zaspokajaniu potrzeb fizjologicznych w cywilizowany sposób, bo grają na komputerze. Szkoła, która chciała zabronić uczniom przynoszenia komórek spotkała się z protestem rodziców – bo chcą mieć nieograniczony kontakt z dziećmi, potrafią dzwonić lub wysyłać wiadomości w trakcie lekcji, uczniowie zaś nie zawsze potrafią nie odebrać, jak i nie sprawdzić, co się dzieje na ważnym portalu. FOMO to potęga, lęk przed tym, że coś mnie ominie, o czymś się nie dowiem, w coś się nie włączę, czegoś nie skomentuję – jest realny, jest naprawdę, wygląda na nie do pokonania.

Szkoła przeszkadza. Bo chce skupienia na lekcjach, chce uważności, chce by uczeń wykonywał zadania, włączał się w działania. Szkoła jest staroświecka, bo chce by uczeń czytał książki, pisał wypracowania, rozwiązywał zadania. Wydaje jej się, że jest ważna, bo prowadzi do świata wiedzy, nauki, to może i prawda, ale nieprawdą jest, że jest w tym niezastąpiona – AI dostarcza informacji szybciej, więcej, lepiej.

Więc po co szkoła? Odpowiedź nie jest oczywista.

Bo w uczeniu się nie chodzi tylko o szybkość i skuteczność. Uczenie to proces kształtujący – osobowość, wrażliwość, rozumienie świata. To jak, gdzie, z jakimi ludźmi je kształtujemy jest niezwykle ważne, kluczowe dla naszego rozwoju. Dlatego warto tworzyć dobre szkoły, nawet w dobie AI.

Warto tworzyć miejsca, w których mądrzy i wrażliwi nauczyciele, otwarci na potrzeby swoich uczniów pracują z nimi, pracują z osobami, dzielą się swoim doświadczeniem, wiedzą, uczą ich krytycznego myślenia, ale też podpowiadają, jak mają pokierować sobą, żeby do czegoś dojść w życiu, do czegoś sensownego.

I po to właśnie jest szkoła. I w tym jest niezastąpiona.

Informacja o autorce:

Anna Sobala-Zbroszczyk - dyrektorka 2. Społecznego LO w Warszawie jednej z pierwszych szkół niepublicznych w Polsce, działaczka organizacji pozarządowych, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Średnich. Więcej informacji w sekcji o Radzie Programowej Warszawskiego Forum Oświatowego.

Wypowiedzi uczniów

Natan Kosiński

Ocena polskiego systemu edukacji W XIX-wiecznym cesarstwie Habsburskim Maria Teresa, a następnie Józef II, widzieli silną potrzebę zminimalizowania powszechnego analfabetyzmu. Zmniejszyłoby to zależność najniższej warstwy społecznej od lokalnych możnowładców, przemieniając ich w bezpośrednich poddanych cesarza oraz potencjalnych urzędników państwowych. W 1785 roku Józef nakazał utworzenie szkoły w każdej parafii, a w 1812 roku wydano zbiorcze przepisy dotyczące każdego aspektu szkolnictwa, wyglądu sal lekcyjnych, lokalizacji budynku, charakterystyki idealnego nauczyciela itp. Pomimo spełnienia przez Polskę, w okresie PRL, pierwotnego celu oświaty, wiele ustanowionych w XIX wieku norm jest aktualnych do dziś.

W niniejszej pracy postaram się odpowiedzieć wpierw na pytanie, jaka powinna być misja edukacji, a następnie dokonam oceny obecnego systemu w tym kontekście.

Pierwszym, pozornie naturalnym kierunkiem kształcenia jest przyswojenie pewnego zasobu wiedzy, obiektywnych prawd, które zostały przez profesorów w ministerstwie określone jako potrzebne dla zrozumienia świata. Chciałbym zastanowić się przy stwierdzeniu „obiektywna prawda”, gdyż ono jest tu nadrzędne.

Przy naukach przyrodniczych (na szkolnym poziomie zaawansowania) nie budzi to sformułowanie sprzeciwu, lecz inaczej jest przy naukach społecznych, w tym przypadku „obiektywna prawda” często jest nazywana „postawą” z różnymi przymiotnikami, np. postawa patriotyczna, demokratyczna, tolerancyjna itp. Za tymi sformułowaniami kryje się pewna aksjologia, którą według systemu powinni podzielać uczniowie. „Słowacki wielkim poetą był!” wykrzykuje nauczyciel w dziele Gombrowicza pt. „Ferdynand”. Wykrzykuje tę obiektywną prawdę, aksjologię uczniom, z pełnym przekonaniem, że nikt nie może temu zaprzeczyć, po chwili jeden z uczniów, Gałkiewicz, podważa tę tezę, „Ale ja nie mogę zrozumieć! Nie mogę zrozumieć, jak zachwyca, jeśli nie zachwyca”. W tym fragmencie jest sedno sprawy, każdy człowiek posiada własny system wartości.

Soren Kierkegaard w XIX w. zauważał bardzo podobny problem, oświecenie jako wiek rozumu, prawd obiektywnych zapomniatło o indywiduum z własną aksjologią. Podążając za tym problemem, trzeba sobie uświadomić, iż nie ma komunikacji wolnej od perspektywy, która zawsze jest jedną z możliwych, więc wszelkie przekazywanie musi uznać swój status subiektywnej interpretacji. System szkolny powinien być skierowany na uświadomienie uczniom ich subiektywnej aksjologii oraz pobudzenie do działania, nie może przekazywać obiektywnych wartości, ponieważ w przypadku, gdy wychowa się uczeń w obiektywnych wartościach, bez ich refleksyjnego zaakceptowania, powstaje człowiek uformowany, stworzenie człowiecze.

Podsumowując, kształcenie powinno spełniać cel maieutyki Sokratejskiej, czyli doprowadzenie odbiorcy do wypracowania autentycznego światopoglądu, wracając do przywołanego wcześniej fragmentu „Ferdydurke”, uczeń nie powinien być uczony, iż „Słowacki wielkim poetą był”, a dopiero po zapoznaniu się z tekstami wielu autorów powinien sam dojść do tej tezy, lub przeciwnej. Takowe uświadomienie subiektywnej aksjologii jest kluczowe w XXI wieku, gdzie ludzie są otoczeni przez komunikaty bezpośrednie, skierowane do ogółu, między innymi w internecie czy telewizji, próbujące narzucić obiektywny ogląd świata. Nauczanie uczniów samodzielnego myślenia, indywidualnej oceny otaczających ich aksjologii jest ważniejsze od próby narzucenia jak największej wiedzy do przyswojenia, którą można zdobyć na wiele innych sposobów, poza szkołą.

Po określeniu celu, jaki edukacja ma spełniać, można przejść do jej oceny. Jak wspomniałem we wstępie, organizacja oświaty została określona już w XIX w. Znany jest pod nazwą systemu pruskiego, choć podobne zostały określone w Austrii i Rosji w podobnym czasie. W dalszej części pracy zauważyłem, iż pierwotny cel edukacji jest nieaktualny, po cóż więc porządek oświaty został nietknięty? Każda klasa jest podzielona rocznikowo, a lekcje podzielone równo po 45 minut, nie zważając na różnicę w ilości i treści tematów. Narzuca się ogrom wiedzy do wyuczenia, nawet z dziedzin nie potrzebnych uczniowi, tym bardziej w XXI w. gdzie wiedzę można zdobyć w łatwy sposób. Organizacja systemu szkolnictwa jest przestarzała i należy ją zmodernizować.

Korzystniejszym sposobem byłby system punktowy, gdzie uczeń, oprócz ok. 30% bazy, sam wybiera wiedzę, którą chce zdobywać. W takim przypadku zamiast uczyć się wszystkiego po trochu, a często ostatecznie zapomnieć, można poważnie zgłębić pewne dziedziny wiedzy. Nauczyciele, którzy nie uczyliby w sposób odpowiedni, nie mieliby uczniów. Podział licealistów powinien być poprzez wiedzę, a nie rocznik, tak jak to funkcjonuje w szkołach wyższych.

Wspomniana w pierwszej części pracy obiektywna aksjologia nie może być narzucana uczniom, trzeba przekazywać wiedzę w taki sposób, żeby mogli samodzielnie wypracować swój światopogląd. Niestety według „Preambuły”, „Programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły lub placówki” szkoła ma za zadanie „przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”. Budzi to wysokie zagrożenie narzucania wartości, bez jego refleksyjnego przyjęcia. Należy tak nauczać, żeby uczeń sam odkrył własny system wartości.

Najlepiej tę misję wypełnia, wbrew pozorom, matematyka. Młodzi ludzie posiadają wysoką neuroplastyczność mózgu. Ćwiczenia matematyczne zwiększają funkcje poznawcze oraz tworzą trwałe ścieżki neuronalne, w następstwie czego poprawiają pamięć i koncentrację, uczą logicznego myślenia, czytania ze zrozumieniem, strategii rozwiązywania problemów oraz uczą dobrych nawyków w myśleniu przyczynowo skutkowym. Matematyka z tego powodu biologicznie rozwija umysł do samodzielnego myślenia. Oczywiście należy debatować, jakich dziedzin należy uczyć, a których nie ma potrzeby, ale nie można zaprzeczyć pozytywnemu wpływowi tego przedmiotu na mózg ucznia.

W dzisiejszym świecie dominuje cyfryzacja, niestety szkolna informatyka jest mierna. Często uczniowie znają lepiej na programach komputerowych od nauczyciela, a sam program jest napisany w sposób nie praktyczny, nie naucza myślenia cyfrowego oraz jest oderwana od współczesnego świata, gdzie dominują nowoczesne technologie jak AI czy różnego rodzaju algorytmy itp. Uczeń uczy się niepotrzebnych programów, lub nauczany jest w sposób nie przystosowany do rzeczywistości, gdzie uczeń nie widzi sensu jego nauki. Informatyka jest traktowana przez ministerstwo jako przedmiot martwy, pomimo, iż jest językiem współczesnego świata.

Kolejną wadą polskiego systemu edukacji jest ciągła walka polityczna. W następstwie np. wyborów i zmiany rządu wprowadza się nagłe nieprzemyślane zmiany, które wprowadzają chaos i zamęt, zamiast prawdziwych zmian. Przykładem takiego działania jest zamiana Wiedzy o społeczeństwie na Edukację obywatelską, przy jednoczesnym pozostawieniu WOSu dla klas rozszerzających ten przedmiot. Powoduje to sytuację, w której klasa ma dwa bliźniacze przedmioty. Traktowanie oświaty jako politycznego pola bitewnego jest wielką wadą systemu. Podsumowując powyższą pracę, polski system edukacji jest pełen wad, wpieryw powinno się zdać sprawę z nowego celu edukacji, a następnie zreformować np. na system punktowy, z jednoczesnym odpolitycznieniem. W taki sposób oświata mogłaby naprawdę nauczać uczniów samodzielnego myślenia.

Alicja Malinowska

Jak działa polska szkoła – i dlaczego to za mało?

Od lat system polskiej edukacji znajduje się w centrum publicznych dyskusji. Pojawiają się kolejne reformy, zmiany podstaw programowych i pomysły na poprawę sposobu nauczania. Jednocześnie nie znika poczucie, że nie są one wystarczające. Skąd więc bierze się takie przeświadczenie?

Obraz, który wynika z badań okazuje się zaskakująco niespójny. Według badań OECD z 2021 roku polscy uczniowie osiągają wyjątkowo dobre wyniki w kluczowych obszarach: matematyce, naukach przyrodniczych i czytaniu. Spośród niemal 40 wysoko rozwiniętych państw zajmujemy 10. miejsce. W tych samych badaniach uczniowie deklarują jednak bardzo niski poziom poczucia przynależności do szkoły oraz poczucia bezpieczeństwa. Polska prezentuje się więc jako system, który dobrze czyta, a jednocześnie zawodzi jako środowisko.

To rozróżnienie jest kluczowe. Dobre wyniki nie oznaczają, że wszystko działa poprawnie. Oznaczają jedynie, że uczniowie potrafią dostosować się do wymagań. Problem w tym, że często robią to kosztem motywacji, zaangażowania i zwykłej chęci do nauki.

W praktyce szkoła dla wielu uczniów nie jest miejscem rozwoju, lecz obowiązkiem do zaliczenia. Nauka sprowadza się do zdobywania ocen, a wiedza staje się środkiem, nie celem. Nic więc dziwnego, że część uczniów wybiera najłatwiejszą drogę – uczą się tyle, ile trzeba, ale nie więcej. Nie dlatego, że nie są w stanie, lecz dlatego, że nie widzą takiej potrzeby.

Źródłem problemu nie jest jednak program nauczania. Uczniowie nie tylko są w stanie, ale i potrafiliby zdobyć wymaganą wiedzę. Ważniejsze jest to, jak funkcjonuje szkoła jako przestrzeń społeczna. Uczniowie, którzy nie czują się bezpiecznie i nie mają poczucia wpływu, rzadko angażują się w naukę. Trudno oczekiwać ciekawości od kogoś, kto traktuje szkołę jak miejsce, które trzeba przetrwać.

Dlatego realna zmiana nie może ograniczać się do kolejnych korekt w podstawie programowej. Potrzebna jest zmiana podejścia do relacji w szkole. Szkoła powinna być miejscem, w którym ważniejsze jest zdobycie wiedzy niż ocen. Dlatego też warto byłoby zrezygnować ze schematycznych zajęć, sprawdzianów i kartkówek z jedną poprawną odpowiedzią. Przede wszystkim powinna powstać przestrzeń na rozwijanie analitycznego myślenia – i tę umiejętność należy szlifować w uczniach.

Dodatkowo ważne jest, aby szkoła była środowiskiem bezpiecznym. Wiele placówek już teraz o to dba – zatrudniając psychologów i pedagogów, zapewniając wyjazdy i przerwy od nauki, integrując klasy wewnętrznie oraz z innymi uczniami. To jednak wystarcza jedynie w teorii – warto więc postarać się o budowanie relacji nie tylko z uczniami między sobą, ale i z nauczycielami. Szkoła wiele zyska jako przestrzeń społeczna, gdy uczniowie będą czuli się dobrze w klasie oraz w interakcjach z nauczycielami.

W praktyce może okazać się to niezmiernie trudne. Każda szkoła działa w innym środowisku, z innymi nauczycielami i uczniami. Nie da się wprowadzić jednej reformy, która nagle rozwiąże wszystkie problemy. Można jednak zacząć od rzeczy podstawowych: budowania relacji, wzmacniania poczucia sprawczości uczniów i traktowania ich jak uczestników procesu nauczania, a nie tylko jego odbiorców.

Jako przykład interesującego usprawnienia można wskazać na przykład okrągłe stoły w salach. W ten sposób uczniowie mogliby lepiej poznać się między sobą i wejść w lepsze relacje. Daje to pole do dyskusji w większych grupach, zapoznania się z większym gronem osób i ogranicza zamykanie się uczniów na siebie nawzajem. Podobny efekt przyniosłoby położenie większego nacisku na pracę w grupach. Taki sposób pracy pozwala również na swobodne wypowiedzi, rozwój logicznego myślenia, i nie ogranicza uczniów do jednej oczekiwanej odpowiedzi. Innym pomysłem mogłoby być wprowadzenie dodatkowych przedmiotów obieralnych z większą różnorodnością – w szkole podstawowej takie przedmioty jak muzyka czy plastyka są uciążliwe jako obowiązkowe, ale ich brak w szkołach licealnych często ogranicza uczniów. Na obydwu tych stopniach nauki danie uczniom wyboru mogłoby mieć pozytywny skutek na ich rozwój w tej dziedzinie.

Na koniec warto dodać, że zmiana systemu edukacji nie wydarzy się z dnia na dzień. To proces, który wymaga czasu, konsekwencji i współpracy wielu środowisk. Jeśli jednak polska szkoła ma być czymś więcej niż tylko skutecznym mechanizmem do zdawania egzaminów, ta modernizacja jest konieczna. Inaczej w dalszym ciągu będziemy mieć system, który dobrze działa na papierze – i zawodzi w rzeczywistości.

Źródła:

<https://ibe.edu.pl/images/badania/Profil%20Absolwenta/Publikacje/Porownanie-systemow-edukacyjnych-panstw-OECD.pdf>

<https://kobieta.onet.pl/polska-szkola-i-jej-uczen-depresja-przemoc-opresja/pq5v3x8>

https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2023/K_002_23.PDF

<https://www.ibe.edu.pl/images/materialy/IBE-analzy-rosb-klimat-szkoly-.pdf>

Sebastian Trzaska

Współczesny system edukacji zamiast wspierać rozwój, coraz częściej staje się przeszkodą dla uczniów. Jednym z największych błędów jest chaos. Ciągłe zmiany programowe, nowe wytyczne i nieustanne reformy wprowadzają ogromne poplątanie w procesie nauki. Dla ucznia brak stabilizacji oznacza dezorientację i stres – trudno budować wiedzę, gdy zasady gry zmieniają się co sezon.

Kolejną barierą jest wadliwa konstrukcja planu zajęć. O ile polski i matematyka są niezbędną bazą, o tyle pozostałe przedmioty na poziomie podstawowym są zbyt rozbudowane. Wchodzą one zbyt mocno w szczegóły, co skutecznie przeszkadza w nauce na rozszerzeniach. Uczeń, zamiast skupić się na swojej pasji i przyszłym kierunku studiów, marnuje czas na zbyteczne detale z przedmiotów, które nie są mu potrzebne. System powinien promować specjalizację, a nie zmuszać do wszystkiego kosztem jakości.

Największy problem tkwi jednak w sposobie zarządzania oświatą. Decyzje podejmują ludzie z ministerstwa, odcięci od szkolnej rzeczywistości. Aby szkoła działała dobrze, decydujący głos powinni mieć nauczyciele, rodzice i uczniowie. To oni najlepiej wiedzą, co nie działa i jakie zmiany są realnie potrzebne. Edukacja tworzona przez urzędników zawsze będzie sztuczna. Prawdziwa zmiana musi wyjść od tych, którzy w szkole spędzają każdy dzień. Dopóki głos praktyków będzie ignorowany, system pozostanie nielogiczny i męczący.

Maia Czerwinska

Problemy polskiej edukacji

Kształt edukacji bezpośrednio wpływa na przyszłość młodego pokolenia, od którego z kolei będzie zależeć los całego państwa. Świat dynamicznie się zmienia, podczas gdy polski system kształcenia w większości aspektów pozostaje niezmienny od dekad. Dostosowanie go do rzeczywistości jest koniecznością, jednak uważam, że reformy powinny być wprowadzane z rozwagą. Należy zmieniać tylko te elementy, które tego rzeczywiście wymagają, zamiast całkowicie burzyć sprawny system.

W teorii reforma 2026 miała sprawić, że uczniowie będą skupiać się wyłącznie na użytecznych tematach, ale dążenie do skrajnego pragmatyzmu jest, w tym przypadku, nieskuteczne. Eliminacja niektórych kluczowych zagadnień może doprowadzić do naruszenia ciągu przyczynowo-skutkowego w nauczaniu poszczególnych przedmiotów. Wiedza staje się fragmentaryczna i utrudnia uczniom pełne zrozumienie materiału.

Kolejną istotną kwestią jest reforma dotycząca prac domowych w szkołach podstawowych. Taki krok jest nieefektywny, bowiem utrwalanie zdobytej wiedzy jest kluczowym aspektem uczenia się. Zamiast zakazu zadawania prac domowych warto byłoby zmienić ich charakter. Prace powinny być wykonywane przez uczniów samodzielnie. Przykładem mogą być projekty badawcze, przygotowanie prezentacji oraz prace z licznymi testami źródłowymi, których nie ma w Internecie cyfrowym. Takie zadania zapobiegają wykorzystywaniu przez uczniów sztucznej inteligencji podczas robienia zadań.

Zmiany, które w rzeczywistości nie są potrzebne, są wprowadzane przez polityków, którzy nie liczą się z opinią ani nauczycieli, ani uczniów. Reformy powinny wprowadzać nie politycy, a praktycy, którzy bezpośrednio obcuja z nauczaniem.

Trzeba dawać nauczycielom więcej swobody co do sposobu prowadzenia lekcji, żeby nie czuli się ograniczeni podstawą programową. W przypadku, w którym nauczyciel uważa jakiś zakres materiału za zbędny, albo przeciwnie, chce dodać do swoich lekcji elementy spoza zakresu materiału, moim zdaniem powinien mieć do tego prawo.

Szkoła powinna uczyć myślenia, wiedza to podstawa narodu i powinna być budowana na mądrych decyzjach.

Adam Węgrzynowicz

Coraz więcej słyszy się skarg na polski system oświaty. Faktycznie, w systemie tym sporo jest wad, których należałoby się pozbyć. Mnie osobiście większość tych wad nie przeszkadza, gdyż zdążyłem się już do nich przyzwyczaić, ale wiem, że wiele osób doświadcza trudności w związku z wadliwym systemem szkolnictwa. Co konkretnie należałoby zmienić?

Przede wszystkim uważam, że szkoły powinny mieć większą autonomię. Większość placówek oświaty uzależniona jest od wyższych organów władzy. Szkoły nie mają wpływu na decyzje Ministerstwa Edukacji Narodowej (nierzadko kontrowersyjne, a nawet absurdalne) i muszą się stosować do nowych przepisów. Dla przykładu, zniesienie obowiązku prac domowych zdaniem wielu uczniów, rodziców i nauczycieli jest pomysłem zupełnie bezsensownym i prowadzącym do spowalniania rozwoju intelektualnego. Dyrektorzy szkół muszą się do tego stosować. Moim zdaniem powinno być inaczej. Dyrektor powinien móc decydować o tym, które z nowych przepisów chce wprowadzić, a które nie. Mógłby organizować zebrania z rodzicami i nauczycielami, a także poddawać nowe koncepcje głosowaniom.

Mówiąc o samodzielności, warto wspomnieć też o możliwości wyboru części przedmiotów przez uczniów. Uczniowie powinni mieć prawo do decydowania, których przedmiotów chcą się uczyć. Obecnie mogą tylko wybrać, które przedmioty będą mieli na poziomie podstawowym, a które na rozszerzonym. Słyszałem opinie innych uczniów, że lepiej by było, gdyby nie byli rozliczani z przedmiotów podstawowych przy użyciu ocen. Można by także zwolnić uczniów z oceniania z tych właśnie wybranych przez nich przedmiotów. Dzięki temu, uczeń klasy humanistycznej nie musiałby na siłę uczyć się fizyki. Teoretycznie można by całkowicie ograniczyć niektóre lekcje, tak jak jest to w czwartej klasie szkoły średniej. Oczywiście w szkole podstawowej coś takiego nie mogłoby funkcjonować, bowiem uczeń pozbawiony możliwości obcowania ze wszystkimi przedmiotami, nie byłby w stanie zdecydować, które z nich go interesują.

Jak chodzi o prace domowe, to uważam, że ich obowiązkowe odrabianie powinno zostać przywrócone. Zostały one zniesione, ponieważ „*Dzięki temu rozwiązaniu uczniowie będą mieli więcej czasu na utrwalanie wiedzy, przygotowanie się do sprawdzianów, czytanie książek, a także [...] realizowanie swoich pasji i odpoczynek*”. W szkołach ponadpodstawowych prace domowe nadal obowiązują. Uważam, że to właśnie w szkołach średnich uczniowie najbardziej potrzebują odpoczynku i czasu do nauki.

Zwłaszcza, gdy oprócz ośmiu godzin spędzonych w szkole, doliczymy jeszcze czas potrzebny na dojazd do szkoły i powrót do domu, który u niektórych osób może wynosić nawet ponad godzinę w jedną stronę. Jeśli prace domowe zniesiono w szkołach podstawowych, to powinno się znieść je także w szkołach średnich albo przywrócić obowiązek w podstawówkach. W tej kwestii szkoły podstawowe i średnie powinny być równe.

Kolejną kontrowersyjną i ważną kwestią są lektury. Ja sam nie mam w tej kwestii jednoznacznego stanowiska. Z jednej strony lektury są potrzebne, aby młodzi ludzie poznali klasykę literatury oraz zachęcili się do czytania. Niestety, nie do końca tak to działa. Przymus czytania, zniechęca dzieci do sięgania po inne książki niż lektury i sprawia, że czytanie traktują jako przykry obowiązek, a nie przyjemność. Najtrudniejsza jest jednak kwestia odpowiedniego doboru utworów. Niektóre z nich to książki, które każdy Polak powinien przeczytać np. „Pan Tadeusz”, natomiast są i takie, które według mnie nie powinny być polecane współczesnym dzieciom jak np. „Janko muzykant”. Takie utwory są nieuniwersalne i nie odpowiadają na potrzeby dzisiejszej młodzieży.

Myślałem nad pewną metodą, która mogłaby rozwiązać problem doboru dzieł. Uczniowie mogliby wybierać, które lektury będą chcieli czytać spośród określonego zestawu. Byłyby to utwory o podobnej formie czy tematyce. Przykładowo uczeń dostawałby do wyboru trzy książki Moliera: „Skąpiec”, „Świętoszek” oraz „Chory z urojenia”. Wprawdzie tematyka jest różna, ale wszystkie trzy skupiają się na krytyce ludzkich wad. Problematyczne mogłoby być omawianie tych utworów na lekcji, ponieważ część klasy czytała jedną książkę, a część drugą. Temu można jednak zaradzić i jest to kwestia odpowiedniego programu nauczania. Podsumowując, w polskim systemie oświaty wiele jest rzeczy, które należałoby poprawić. Części z nich nie wymieniłem, ale z pewnością każdy uczeń mógłby wskazać wiele innych elementów, które sprawiają mu problemy.



**Podsumowanie spotkania
WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWE:
Drogi ku mądrej edukacji.
Autonomia w edukacji – luksus czy konieczność?
27 lutego 2026 r.**

Drogowskazy na drodze do mądrej edukacji – kierunek mądra autonomia

1. Mamy w Polsce modę na wiecowe zarządzanie placówkami edukacyjnym przy pomocy medialnych wypowiedzi polityków i urzędników oraz modę i wiarę w skuteczność możliwie drobiazgowego generalnego dekretnowania działań szkół i nauczycieli – to droga prowadząca do chaosu i braku zaufania do systemu oświaty. To zaprzeczenie autonomii szkół, dyrektorów, nauczycieli, uczniów i rodziców.
2. Mamy szkoły (liczące od 50 do 2000 uczniów w wieku od 6 do 20 lat) w wielkich miastach i w odległych od centrów wioskach, szkoły ze znaczną liczbą uczniów na pograniczu geniuszu wymagający wsparcia i tych z drugiej połówki krzywej Gaussa, uczniów o różnych potencjałach, specjalnych potrzebach i planach życiowych też wymagających wsparcia. Nie da się zadekretować pracy szkół i placówek „ukazami” – do tego jest niezbędna autonomia w zarządzaniu i decydowaniu o programach oraz sposobach ich realizacji.
3. Nasz świat przyspieszył i zmienia się coraz szybciej, na dodatek w różnych miejscach inaczej. Bez pogłębionych badań i analiz oraz współpracy nauki i praktyków czy nie skręcamy w ślepią uliczkę o nazwie KOMPAS JUTRA? A przecież musimy wrócić i obrać DOBRY AZYMUT.
4. Ponieważ nie da się drobiazgowo zadekretować centralnie efektywnego sposobu działania placówek i nauczycieli w tych ogromie zróżnicowanych warunkach jedynym skutecznym podejściem pozostaje MĄDRA AUTONOMIA.

Szczegółowe uwagi uczestników dotyczące konieczności poszerzania autonomii oraz wspierania jej poprzez odpowiednią politykę oświatową zamieściliśmy w cyfrowej wersji biuletynu.

RADA PROGRAMOWA

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO



Maria Kotowska

Absolwentka Wydziału Filologii Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego oraz studiów podyplomowych na Wydziale Europeistyki UW. Wiceprezes Zarządu Polska Unia Edukacyjna. Członek Warszawskiej Rady Edukacyjnej. Od 1990 roku pracowała w Kuratorium Oświaty, w Ministerstwie Edukacji Narodowej, w warszawskim ratuszu w Gabinetcie Prezydenta Warszawy i w Biurze Edukacji. Była wiceburmistrzem dzielnicy Wilanów. Pełni funkcję dyrektorki Biura Zarządu Towarzystwa Przyjaciół I SLO – organu prowadzącego Zespół Szkół BEDNARSKA. Działa w organizacjach pozarządowych, w tym w Zarządzie Krajowego Forum Oświaty Niepublicznej. Jest laureatką Nagrody m.st. Warszawy.



Danuta Kozakiewicz

Absolwentka Uniwersytetu Warszawskiego, w latach 1997–2001 prowadziła zajęcia w ramach podyplomowego studium „Zarządzanie oświatą” na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, ekspertka-komentatorka zabierająca głos w różnorodnych mediach, autorka artykułów dotyczących edukacji, prelegent konferencji szkoleniowych. Uczestniczyła w pracach sejmowej podkomisji ds. młodzieży oraz w spotkaniach programowych w Ministerstwie Edukacji Narodowej. Ekspert IBE, członek zespołu doradczego CKE. W 2010 roku została odznaczona Medalem Komisji Edukacji Narodowej, posiada Odznakę Zasłużony dla m. st. Warszawy, beneficjentka Nagród Ministra Edukacji Narodowej i Prezydenta m.st. Warszawy. Od 25 lat dyrektor Szkoły Podstawowej nr 103 na warszawskiej Sadybie. Jako główne motto przyjęła zasadę, że „w mojej szkole każdy może odnieść sukces”. Pasją Pani Dyrektorki jest zdrowy styl życia, czynnie uprawia sport jeżdżąc na rowerze, rolkach, biegając i pływając. Bardzo lubi kino, teatr i dobrą książkę. W ludziach ceni lojalność, poczucie humoru i radość życia.

RADA PROGRAMOWA

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO



Anna Rękawek

Metodyczka z wieloletnim doświadczeniem, trenerka biznesu w Instytucie Talentów FlashPoint (certyfikacja ALK). Trenerka rozwoju osobistego (certyfikacja FRIS). Była redaktor naczelna miesięcznika kierowniczej kadry oświatowej „Dyrektor Szkoły” oraz dyrektorka Warszawskiego Ośrodka Metodycznego. Właścicielka firmy szkoleniowej, autorka poradników i artykułów o tematyce zarządzania kompetencjami, LLL, strategii konstruktywnego rozwiązywania konfliktów oraz modelowania programów kształcenia.



Anna Sobala-Zbroszczyk

Absolwentka polonistyki oraz podyplomowych studiów filozofii i etyki na Uniwersytecie Warszawskim, MBA na Uniwersytecie Leona Koźmińskiego, International Certified Coach ICC. Dyrektorka 2 SŁO z Oddziałami Międzynarodowymi im. Pawła Jasienicy w Warszawie. Autorka tekstów między innymi w miesięczniku „Dyrektor Szkoły”, Gazecie Wyborczej i oko.press - na temat autonomii szkoły, edukacji niezależnej, wolności w edukacji. Działa w European Federation Education Employers, uczestniczy i organizuje seminaria międzynarodowe wraz z European Trade Union Comitee for Education skoncentrowane na budowaniu dialogu społecznego wokół edukacji i wypracowywaniu rezolucji w sprawach edukacyjnych m.in. dla Komisji Europejskiej. Współtworzyła akcję społeczną „Szkoła z klasą”. Jest wiceprezesem Społecznego Towarzystwa Oświatowego i Polskiej Unii Edukacyjnej - organizacji pozarządowych zaangażowanych w budowanie szkół i uczelni niepublicznych. Działa w SOS dla Edukacji.

RADA PROGRAMOWA

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO



Anna Wróbel

Wieloletni dyrektor Przedszkola nr 31 im. Zdzisława Witwickiego w Warszawie, jednego z dwóch pierwszych przedszkoli daltońskich w Polsce. Wiceprezes Polskiego Komitetu Światowej Organizacji Wychowania Przedszkolnego OMEP, inicjatorka i współzałożycielka Polskiego Stowarzyszenia Dalton. Ogólnopolski konsultant z zakresu edukacji daltońskiej. Jako ekspert planu daltońskiego promuje indywidualizację pracy z dziećmi oraz oddziaływanie edukacyjne poprzez tworzenie kreatywnego środowiska. Aktywnie reprezentuje Polskę podczas Europejskich i Światowych Konferencji organizowanych przez Światową Organizację OMEP (Organisation Mondiale pour l'Education Prescolaire). Twórczyni edukacyjnych projektów krajowych i międzynarodowych. Jako liderka współpracy międzynarodowej organizuje międzynarodowe konferencje oraz międzynarodową wymianę studyjną nauczycieli. Rzeczniczka inicjatywy polskiego środowiska wychowania przedszkolnego w sprawie ustanowionego 20 września Ogólnopolskiego Dnia Przedszkolaka, jako święta dzieci oraz osób zajmujących się edukacją przedszkolną, które w 2013 r. zostało ustanowione przez Sejm RP. Promuje klasykę polskiej literatury dziecięcej. Podejmuje różnorodne inicjatywy w celu zachowania w pamięci patrona Przedszkola nr 31 - Zdzisława Witwickiego, wybitnego malarza, grafika, ilustratora książek dla dzieci.



Małgorzata Żuber-Zielicz

Instruktor ZHP – m. in. w Szkole Harcerstwa Starszego „Perkoz”. Zastępca komendanta ds. programowych Centralnej Szkoły Instruktorów Harcerskich w Załęczu Wielkim. Otrzymała Harcerską Nagrodę Myśli Twórczej w 1990 r. Nauczycielka fizyki i wicedyrektorka XXXIII LO im. Mikołaja Kopernika w Warszawie, koordynatorka programu rozwoju osobistego i społecznego CAS

RADA PROGRAMOWA

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO

(Creativity, Action, Service) w programie Matury Międzynarodowej IB. Dyrektorka Gimnazjum i Liceum im. Stefana Batorego, w którym gdzie wprowadziła program IB. Nauczycielka fizyki w MOS 7 i SP 221 w Warszawie. Przewodnicząca Komisji Edukacji Rady m.st. Warszawy w latach 2006–2018. W latach 2020–2024. Przewodnicząca Warszawskiej Rady Seniorów Autorka szeregu tekstów z zakresu edukacji i harcerstwa. Wyróżniona Odznaką Honorową Zasłużonego dla Warszawy i Odznaką Honorową Przyjaciela Warszawskiej Rady Seniorów.



Janusz Kostynowicz

Absolwent Wydziału Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego, asystent na Wydziale Psychologii UW (1972–1976). Psycholog, wychowawca, pedagog społeczny i nauczyciel w Zespole Ognisk Wychowawczych (1976–1990). Wizytator, dyrektor Wydziału Opieki i Wychowania w Kuratorium Oświaty w Warszawie (1990–1995). Inspektor oświaty w Gminie Warszawa – Centrum (1995–1998). Dyrektor Departamentu Profilaktyki Społecznej i Kształcenia Specjalnego Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu (1998–2002). Nauczyciel – konsultant w Centralnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli (2002–2007). Doradca prezydenta m.st. Warszawy ds. społecznych (2007–2017). Po przejściu na emeryturę w 2018 roku współpracował z Urzędem m.st. Warszawy oraz z Warszawską Radą Seniorów jako wolontariusz. Wyróżnienia: Odznaka TPD Przyjaciela Dziecka, Medal Komisji Edukacji Narodowej, Odznaka Honorowa Zasłużonego dla Warszawy, Odznaka Honorowa Przyjaciela Warszawskiej Rady Seniorów.

RADA PROGRAMOWA

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO



Włodzimierz Paszyński

Nauczyciel, absolwent Liceum Reytana i Wydziału Polonistyki na Uniwersytecie Warszawskim. Do roku 1980 instruktor harcerski. W latach 80-tych jeden z animatorów tzw. oświaty niezależnej, współredaktor wydawanego w podziemiu pisma Tu Teraz. Współtworzył pierwszą w Polsce klasę autorską w 39 LO i 1 Społeczne LO (późniejszą Bednarską) oraz Kolegium Nauczycielskie w Warszawie. Uczył także w 8 i 63 LO w Warszawie oraz na wyższych uczelniach (m.in. UW, APS). Współautor programu i podręczników do języka polskiego z cyklu Pamiętajcie o ogrodach. Uprawia publicystykę oraz eseistykę społeczną i literacką (w tym cykl mini esejów o literaturze: Książki z dobrej półki). W latach 1990–2018 był m.in. kuratorem oświaty w województwie stołecznym, wiceministrem edukacji oraz wiceprezydentem Warszawy.



Radosław Potrac

Pedagog specjalny, terapeuta – Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, dogoterapeuta, absolwent Uniwersytetu Warszawskiego, studia podyplomowe – archeologia, historia. Od 30 lat związany z warszawską, a od 25 lat z praską edukacją – w tym – Szkołą Podstawową z Oddziałami Integracyjnymi nr 30 im. Powstańców 1863r. Swoją przygodę z nauczaniem przeszedł przez wszystkie etapy edukacji – od żłobka przy Placu Hallera – do szkoły wyższej – jako wykładowca Akademii Pedagogiki Specjalnej imienia Marii Grzegorzewskiej w latach 2003–2005. W pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą stawia na nowoczesne technologie oraz wykorzystanie informatyzacji, oraz edukację w naturze z elementami ekologii – łącząc te dwa przeciwstawne pozornie kierunki. Inicjator działań społecznych na Pradze Północ – między innymi lekcje w hamaku, czy lekcji historii z bohaterami lokalnymi, muzea z edukacją rówieśniczą – oraz historyczne spaceracje Pedagog ulicy i kurator społeczny przez ponad 15 lat. Wolontariusz w Domu Wsparcia dla Powstańców Warszawskich. Wyróżniony między innymi: Odznaką Zasłużony dla Warszawy, Nauczyciel Roku 2023. Kawaler Orderu Uśmiechu.

RADA PROGRAMOWA

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO



Włodzimierz Taboryski

Założyciel i dyrektor dwóch placówek oświaty niepublicznej. W 1991 roku 21 Społecznego Liceum Ogólnokształcącego im. Jerzego Grotowskiego, w 1996 Akademii Sztuki i Kultury. Ukończył warszawską polonistykę łącząc na ostatnim roku ze studiami reżyserskimi PWST. Pracował w Teatrze Narodowym i Dramatycznym. W ruchu studenckim przyczynił się do reaktywowania działalności Klubu „Hybrydy”. Później prowadził warsztaty teatralne w Pałacu Młodzieży oraz regionalne i ogólnokrajowe przeglądy teatralne w Towarzystwie Uniwersytetów Ludowych za czasów Ireny Solarz oraz wiejskich Klubów RUCH. W 1985 r. zaczął pracę jako polonista w eksperymentalnym LX LO im. Wojciecha Górskiego (za dyrekcji Jolanty Lipszyc), by wkrótce objąć tam funkcję zastępcy dyrektora do spraw naukowych i koordynatora prac Towarzystwa Szkół Twórczych, skupiającego wtedy 12 najlepszych szkół w Polsce. Doświadczenia swoje przeniósł do utworzonych przez siebie powyższych placówek oświatowych. W 2005 roku założony przez niego Społeczny Fundusz Stypendialny (fundacja OPP) zainicjował w 1996 roku, razem z wydawnictwem PERSPEKTYW, Warszawski Salon Edukacyjny szkół średnich (dziś Salon PERSPEKTYW). Jego fundacja SFS współpracowała z Warszawskim Forum Oświatowym. Utworzył, prowadził i finansował stronę internetową WFO.



Wiesław Włodarski

Matematyk. W zawodzie nauczycielskim pracuje od 1979 roku. W 1982 r. trafił, jako nauczyciel do szkoły, którą ukończył jako uczeń, do L Liceum Ogólnokształcącego im. Ruy Barbosy. Z czasem został zastępcą dyrektora, a od 1996 r. dyrektorem tej szkoły. W 2007 roku został prezesem Stowarzyszenia Dyrektorów Szkół Średnich. W tym

RADA PROGRAMOWA

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO

samym roku został uhonorowany tytułem Nauczyciel Roku. W 2017 roku przeszedł na emeryturę. Rozpoczął pracę jako nauczyciel matematyki w XIX Liceum Ogólnokształcącym im. Powstańców Warszawy. Autor dwóch książek: Jak sprawnie kierować radą pedagogiczną 2007 oraz Repetytorium z matematyki 2010.



Włodzimierz Zielicz

Instruktor ZHP – m.in. w Szkole Harcerstwa Starszego „Perkoz” i Centralnej Szkole Harcerstwa Starszego w Załęczu Wielkim. Otrzymał Harcerską Nagrodę Myśli Twórczej w 1990 r.. Dyrektor Szkoły Polskiej przy Ambasadzie RP w Bułgarii. Koordynator programu Międzynarodowej Matury IB oraz nauczyciel fizyki i matematyki w tym programie w XXXIII LO im. Mikołaja Kopernika i II LO im. Stefana Batorego w Warszawie. Nauczyciel fizyki w XIV LO im. Stanisława Staszica. Wychowawca zdobywców pierwszego miejsca w ogólnopolskich olimpiadach – fizycznej i wiedzy technicznej. Jego wychowankowie byli także medalistami międzynarodowych olimpiad, turniejów fizycznych i astronomicznych. Autor tekstów metodycznych i publicystycznych o edukacji i harcerstwie, podręczników i poradników dla nauczycieli fizyki oraz zestawów zadań w Mazowieckich Konkursach Fizycznych dla SP województwa mazowieckiego organizowanych przez Kuratorium Oświaty i Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczyciela.

EKSPERCI

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO

Ewa Drobek

Nauczycielka języka angielskiego i niemieckiego w XV Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Narcyzy Żmichowskiej w Warszawie. Jej filozofia nauczania – zakorzeniona w spuściźnie Janusza Korczaka – traktuje naukę języka jako sposób na budowanie empatii. Jej metody, oparte na tekstach, debatach, muzyce, filmach i narzędziach cyfrowych, zostały wdrożone w 145 szkołach średnich w całej Polsce. Laureatka kilkunastu prestiżowych nagród edukacyjnych. Nominowana do dziesiątki laureatów w konkursie Teacher Global Prize w bieżącym roku.

Adam Grzegorzczak

Adam Grzegorzczak – doktor habilitowany nauk ekonomicznych. Specjalista w zakresie komunikacji, przemysłów kreatywnych i własności intelektualnej. Założyciel i wieloletni rektor Wyższej Szkoły Promocji, Mediów i Show Businessu w Warszawie. Dyrektor Liceum Ogólnokształcącego „Multimedia” w Warszawie.

Marcin Litwinowicz

Absolwent Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego, od 1999 pracownik samorządowy zajmujący się problematyką finansowania edukacji, od 2005 r. naczelnik Wydziału Finansów i Infrastruktury Oświaty w Urzędzie m. st. Warszawy, obecnie zastępca dyrektorki Biura Edukacji, autor publikacji z zakresu finansów publicznych.

dr hab. Lech Mankiewicz

Fizyk, profesor Centrum Fizyki Teoretycznej PAN. Od 2006 do 2019 roku pełnił funkcję dyrektora tego instytutu. Redaktor polskiej wersji językowej portalu edukacyjnego KhanAcademy. W 2011 został wyróżniony przez Polskie Towarzystwo Astronomiczne medalem im. Włodzimierza Zonna za wkład w upowszechnianie wiedzy astronomicznej oraz umożliwienie uczniom i nauczycielom polskich szkół prowadzenia własnych regularnych obserwacji astronomicznych w ramach programu „Hands-On Universe”. Od kilku lat uczy fizyki i matematyki w jednej z podwarszawskich szkół prywatnych. W 2023 roku nagrodzony przez Polskie Towarzystwo Fizyczne nagrodą im. Grzegorza Białkowskiego przyznaną nauczycielom fizyki za wybitną działalność dydaktyczną i wychowawczą, w tym wprowadzanie innowacyjnych metod nauczania.

EKSPERCI

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO

Jarosław Pytlak

Absolwent Wydziału Biologii Uniwersytetu Warszawskiego i Wydziału Pedagogicznego tejże uczelni. Nauczyciel biologii i chemii, równocześnie pracownik naukowy Wydziału Biologii UW. W 1990 roku został dyrektorem Szkoły Podstawowej nr 24 Społecznego Towarzystwa Oświatowego w Warszawie, którą pełni do dzisiaj. Wyróżniony Nagrodą Ministra Edukacji Narodowej za „Jednolity program nauczania blokowego”, uznany za jeden z ośmiu najlepszych programów przygotowanych na potrzeby reformy systemu oświaty. W latach 1999–2003 wraz z czwórką współpracowników napisał cykl podręczników do nauczania blokowego pt. „Moje miejsce na Ziemi”, wydany przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. W 2007 roku został dyrektorem Społecznego Gimnazjum nr 99 STO (przekształconego w 2019 roku w Liceum Ogólnokształcące) oraz Zespołu Szkół na Bemowie. Odznaczony Medalem Komisji Edukacji Narodowej, Srebrnym Krzyżem "Za zasługi dla ZHP" oraz Złotą Odznaką Społecznego Towarzystwa Oświatowego. W 2017 roku wyróżniony Nagrodą Miasta Stołecznego Warszawy. Publicysta edukacyjny; od 2015 roku autor bloga „Wokół szkoły”.

PARTNERZY

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO

Organizator



Fundacja
Punkt Wiedzy

Fundacja Punkt Wiedzy
<https://punktwiedzy.pl/>

Partnerzy



Stołeczne Centrum
Edukacji Kulturalnej
<https://scek.eduwarszawa.pl>



Mazowieckie
Stowarzyszenie
na rzecz Uzdolnionych



Fundacja EDUKO
<https://eduko.org.pl/>

PARTNERZY

WARSZAWSKIEGO FORUM OŚWIATOWEGO



21 Społeczne Liceum
Ogólnokształcące
im. Jerzego Grotowskiego
<https://21slo.edu.pl/>



Przedszkole nr 31
im. Zdzisława Witwickiego
<https://przedszkole31.waw.pl/>



Polskie Stowarzyszenie
Dalton
<https://dalton.org.pl/>



Polski Komitet
Światowej Organizacji
Wychowania Przedszkolnego
OMEP Stowarzyszenie
<https://omep.org.pl/>



Akademia
Techniczno-Artystyczna
Nauk Stosowanych
w Warszawie ATA
<https://akademiata.pl/>



Towarzystwo Przyjaciół
i Społecznego
Liceum Ogólnokształcącego
<https://tpbednarska.edu.pl/>

Zapraszamy do współpracy

Zajrzyjcie na naszą stronę
www.warszawskieforumoswiatowe.pl

Wasze instytucje mogą nas wspierać poprzez udostępnienie miejsca na kolejne spotkania, wsparcie organizacyjne i aktywny udział merytoryczny.

O Forum

Warszawskie Forum Oświatowe (WFO) jest inicjatywą środowiskową o charakterze społecznym i obywatelskim. Nie jesteśmy organizacją polityczną ani rzecznikiem jednej instytucji.

Forum tworzy otwartą przestrzeń do debaty i skupia:

- nauczycieli i dyrektorów szkół,
- edukatorów i ekspertów,
- przedstawicieli organizacji społecznych,
- osoby zaangażowane w rozwój edukacji i polityki oświatowej.

Po co istnieje Forum?

Powstaliśmy, aby:

- pełnić rolę opiniotwórczą w debacie o edukacji,
- integrować środowisko edukacyjne, samorząd i społeczeństwo obywatelskie,
- poruszać ważne i aktualne tematy dotyczące codziennej pracy szkół,
- wzmacniać głos praktyków edukacji,
- formułować rekomendacje i postulaty na przyszłość.

Nie działamy "pod bieżące wydarzenia", lecz budujemy kapitał wiedzy i relacji długofalowo.

Warszawskie

Forum

Oświatowe

Warszawskie Forum Oświatowe to miejsce, w którym teoria spotyka się z praktyką, a doświadczenie z wizją przyszłości. Jeśli wierzysz, że szkoła może być przestrzenią do rozwoju, współpracy i krytycznego myślenia – zapraszamy do współtworzenia Forum.

Jeśli reprezentujesz instytucję lub firmę – zostań partnerem bądź gospodarzem kolejnych spotkań.

 warszawskieforumoswiatowe.pl

 kontakt@warszawskieforumoswiatowe.pl

