

Raport dla UNESCO

Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku

pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa

„Edukacja: jest w niej ukryty skarb”

(fragment pochodzi z jedynej dostępnej polskojęzycznej wersji Raportu, wydanej przez Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Warszawa, 1998 r.)

Pełny tekst raportu dostępny jest w językach angielskim i francuskim **na stronie internetowej UNESCO w Paryżu: <http://www.unesco.org/delors/>**

Rozdział 4

Cztery filary edukacji

Ponieważ nadchodzący wiek stworzy bezprecedensowe warunki do obiegu i gromadzenia wiedzy, podporządkuje edukację podwójnemu nakazowi, który na pierwszy rzut oka może okazać się sprzeczny. Edukacja powinna przekazywać masowo i skutecznie coraz więcej wiedzy i umiejętności, które ewoluują, adekwatnych do kognitywnej cywilizacji, albowiem są one podstawą kompetencji jutra. Jednocześnie powinna znaleźć i zaznaczyć punkty odniesienia, które będą chronić sferę publiczną i prywatną przed zalewem informacji, mniej lub bardziej efemerycznych, oraz pozwolą zachować właściwy kierunek indywidualnym i zbiorowym projektom rozwoju. Edukacja jest niejako zobowiązana do dostarczenia mapy złożonego i wiecznie niespokojnego świata i busoli umożliwiającej po nim żeglugę.

W tej wizji przyszłości odpowiedź wyłącznie ilościowa na nieustające zapotrzebowanie edukacyjne – stałe zwiększanie obciążenia szkolnego – nie jest możliwa i pożądana. Już nie wystarczy, aby jednostka zgromadziła w swoim początkowym okresie życia zapas wiedzy, z której mogłaby następnie czerpać w nieskończoność. Powinna umieć wykorzystywać w ciągu całej swojej egzystencji wszystkie okazje do aktualizowania, pogłębiania i wzbogacania tej podstawowej wiedzy i dostosowywać się do zmieniającego się świata.

Aby spełnić w całości swoją misję, edukacja powinna organizować się wokół czterech aspektów kształcenia, które przez całe życie będą niejako dla każdej jednostki filarami jej wiedzy: *uczyć się, aby wiedzieć*, tzn. aby zdobyć narzędzia rozumienia; *uczyć się, aby działać*, aby móc oddziaływać na swoje środowisko; *uczyć się, aby żyć wspólnie*, aby uczestniczyć i współpracować z innymi na wszystkich płaszczyznach działalności ludzkiej; wreszcie, *uczyć się, aby być*, dążenie, które jest pokrewne trzem poprzednim. Oczywiście, te cztery drogi wiedzy tworzą całość, albowiem mają one wiele punktów zbieżnych, przecinających się i uzupełniających.

Zwykle kształcenie formalne jest zorientowane głównie, jeśli nie wyłącznie, na *uczyć się, aby wiedzieć*, w mniejszym stopniu, na: *uczyć się, aby działać*. Dwa pozostałe filary wiedzy zależą najczęściej od przypadkowych okoliczności, jeśli nie traktuje się ich jako pewnego rodzaju naturalną kontynuację dwóch pierwszych. Otóż, zdaniem Komisji, każdy z „czterech filarów wiedzy „powinien być przedmiotem jednakowej troski w ustrukturyzowanym kształceniu, tak, aby edukacja jawiła się jako doświadczenie globalne i całościowe, zarówno w aspekcie poznawczym, jak i praktycznym, każdemu obywatelowi jako osobie i członkowi społeczeństwa.

Od początku swojej pracy członkowie Komisji zrozumieli, że do podjęcia wyzwań nadchodzącego stulecia jest niezbędne wyznaczenie nowych celów edukacji, a więc zmiana wyobrażeń o jej użyteczności. Nowa rozszerzona koncepcja edukacji powinna umożliwić każdej jednostce odkrywanie, pobudzanie i wzmocnienie jej potencjału twórczego – ujawnić skarb ukryty w każdym z nas. Zakłada to odejście od wizji wyłącznie instrumentalnej edukacji, postrzeganej jako koniecznej drogi do osiągnięcia określonych rezultatów (umiejętności, nabycie różnych zdolności, cele o charakterze ekonomicznym), i traktowanie jej funkcji w sposób integralny: spełnienie jednostki, która: *uczy się, aby być*.

Uczyć się, aby wiedzieć



Ten rodzaj uczenia się, który ma na uwadze w większym stopniu opanowanie narzędzi wiedzy niż zdobycie encyklopedycznych i skodyfikowanych wiadomości, można traktować jednocześnie jako środek i cel życia ludzkiego. Jako środek, ponieważ każda jednostka powinna uczyć się rozumieć otaczający ją świat, przynajmniej na tyle, na ile jest to konieczne, aby żyć godnie, rozwijać swoje zdolności zawodowe i komunikować się. Jako cel, ponieważ jego istotą jest radość, jaką daje rozumienie, poznawanie i odkrywanie. Jeśli nawet coraz rzadziej mamy do czynienia z bezinteresownym studiowaniem, wzrasta bowiem obecnie zapotrzebowanie na wiedzę utylitarną, to tendencja do wydłużania skolaryzacji i wolnego czasu powinna sprzyjać docenianiu przez coraz większą liczbę dorosłych przyjemności płynących z indywidualnego przyswajania wiedzy i dociekań. Poszerzanie wiedzy, która pozwala każdemu lepiej zrozumieć różnorodne aspekty jego otoczenia, służy rozbudzaniu zainteresowań intelektualnych i krytycyzmu oraz umożliwia odkrywanie rzeczywistości dzięki niezależności sądów. Z tego punktu widzenia - powtórzmy to jeszcze raz – jest sprawą zasadniczą, aby każde dziecko, gdziekolwiek się znajduje, mogło zapoznać się w stosownej formie z naukowym podejściem i stać się na całe życie „przyjacielem wiedzy”¹. Na poziomie szkolnictwa średniego i wyższego kształcenie powinno wyposażać wszystkich uczniów i studentów w narzędzia, pojęcia i sposoby odniesień, adekwatne do postępu wiedzy i paradygmatów epoki.

Ponieważ jednak wiedza jest złożona i stale ewoluuje, przeto coraz bardziej daremne jest dążenie do poznania wszystkiego i z wyjątkiem kształcenia podstawowego wszechdyscyplinarność staje się złudzeniem. Jednak specjalizacja, również przyszłych badaczy, nie może obyć się bez kultury ogólnej. „Prawdziwie światły umysł potrzebuje obecnie rozległej kultury ogólnej i możliwości dogłębnej pracy w niewielkim obszarze dyscyplin. Należy zadbać, aby przez cały okres kształcenia tendencje te występowały równocześnie”². Wszak kultura ogólna, otwarcie się na inne języki i inną wiedzę, umożliwia najpierw komunikowanie się. Specjalista, zamykając się w swej wiedzy, naraża się na utratę kontaktu z innymi i niezależnie od okoliczności będzie miał trudności w nawiązaniu współpracy. Z drugiej strony kultura ogólna – podstawa społeczeństwa niezależnie od epoki i miejsca – sprzyja otwarciu się na inne obszary wiedzy: w ten sposób może dokonywać się twórcza synergia

¹ Raport trzeciego posiedzenia Komisji, Paryż, 12-15 stycznia 1994 r.

² L.Schwartz „L'enseignement scientifique”, w: *Institut de France: Réflexion sur l'enseignement*, Paris, Flammarion, 1993

między dyscyplinami. Przede wszystkim w dziedzinie badań postęp wiedzy dokonuje się na styku różnych dyscyplin.

Zdobywanie wiedzy zakłada w pierwszej kolejności naukę uczenia się przez ćwiczenie uwagi, pamięci i myślenia. Od dzieciństwa, zwłaszcza w społeczeństwach zdominowanych przez obraz telewizyjny, młody człowiek powinien uczyć się skupiania uwagi na rzeczach i osobach. Ciąg mediatyzowanych informacji szybko następujących po sobie, tak częsty „zapping” szkodzi procesowi odkrywania, który implikuje trwanie i pogłębianie postrzegania. To uczenie się uwagi może przybierać różne formy i wykorzystywać liczne okazje, jakie stwarza życie (zabawa, praktyka w przedsiębiorstwach, podróże, praktyczne zastosowania nauk itp.).

Natomiast ćwiczenie pamięci jest niezbędnym antidotum na zalew migawkowymi informacjami, jakie rozpowszechniają media. Byłoby błędem sądzić, że pamięć stała się obecnie bezużyteczna na skutek naszej niezwyklej zdolności gromadzenia i przekazywania informacji. Owszem, trzeba dokonywać selekcji danych do wyuczenia się „na pamięć”, ale też starannie kultywować asocjacyjną zdolność zapamiętywania, właściwą wyłącznie człowiekowi, która jest nieredukowalna do automatyzmu. Wszyscy specjaliści są zgodni co do celowości ćwiczenia pamięci od najmłodszych lat i niestosowności eliminowania z praktyki szkolnej niektórych tradycyjnych ćwiczeń uchodzących za nudne.

Wreszcie, ćwiczenie myślenia, w które wprowadzają dziecko najpierw rodzice, a następnie jego nauczyciele, powinno przebiegać od konkretnego do abstrakcji i vice versa. Trzeba więc łączyć, zarówno w kształceniu, jak i badaniach, dwie metody często przedstawiane jako antagonistyczne: metodę dedukcyjną i metodę indukcyjną. W zależności od nauczanej dyscypliny jedna z tych metod może być bardziej stosowana, jednak w większości przypadków operacje umysłowe wymagają łączenia obu.

Proces uczenia się nigdy nie jest zakończony i może go wzbogacić każde doświadczenie. W tym znaczeniu łączy się coraz częściej z pracą, w miarę jak traci ona swój rutynowy charakter. Pierwszą edukację można uznać za udaną, jeśli da ona impuls i podstawy umożliwiające kontynuowanie nauki przez całe życie, w pracy, lecz również poza pracą.

Uczyć się, aby działać



Uczyć się, aby wiedzieć i uczyć się, aby działać – czynności te są w znacznej mierze nierozdzielne. Druga jednak wiąże się bardziej z kwestią kształcenia zawodowego: jak nauczyć ucznia stosowania w praktyce nabytych wiadomości, lecz również, jak przystosować edukację do przyszłej pracy, skoro jej ewolucję nie sposób dokładnie przewidzieć? Na to właśnie ostatnie pytanie Komisja będzie się starała przede wszystkim odpowiedzieć.

W związku z tym należy rozróżnić istnienie gospodarek przemysłowych, w których dominuje praca najemna, i innych, w których wciąż jest stosowana szeroko praca niezależna lub nieformalna. W społeczeństwach charakteryzujących się występowaniem pracy najemnej, które ukształtowały się w XX wieku według modelu przemysłowego, zastępowanie maszynami pracy ludzkiej powoduje w coraz większym stopniu jej dematerializację i podkreśla aspekt kognitywny czynności, nawet w przemyśle, jak również znaczenie usług w działalności gospodarczej. Przyszłość tych gospodarek zależy zresztą od

zdolności wykorzystania postępu wiedzy do innowacji, które generowałyby nowe przedsiębiorstwa i nowe miejsca pracy. Wyrażenie: uczyć się, aby działać traci dotychczasowe znaczenie przygotowania danej jednostki do wykonywania ściśle określonego materialnego zadania, związanego z wytwarzaniem jakiejś rzeczy. Dlatego przygotowanie zawodowe powinno zmieniać się i odchodzić od przekazu mniej lub bardziej zrutynizowanej praktyki, nawet jeśli zachowuje ona wartość kształcącą, której nie należy lekceważyć.

Od pojęcia kwalifikacji do pojęcia kompetencji

W przemyśle oddziaływanie czynnika kognitywnego i informacyjnego na systemy produkcji sprawia, że operatorzy i technicy traktują pojęcie kwalifikacji zawodowych jako nieco przestarzałe oraz wysuwają na plan pierwszy pojęcie kompetencji. Nieubłagane bowiem proces techniczny modyfikuje kwalifikacje potrzebne do nowych procesów produkcji. Czynności typowo fizyczne zastępowane są czynnościami bardziej intelektualnymi, bardziej mentalnymi, takimi jak kierowanie maszynami, ich utrzymanie i obsługa oraz prace koncepcyjne, studyjne, organizacyjne, w miarę jak same maszyny stają się bardziej „inteligentne”, a praca „dematerializuje się”.

Te rosnące wymagania w zakresie kwalifikacji na wszystkich poziomach mają wiele przyczyn. Co się tyczy personelu wykonawczego, zlecone uszeregowane czynności i podzielona na szczegółowe zadania praca są często zastępowane organizacją „kolektywu roboczego” lub „grup projektowych” na wzór praktyk stosowanych w przedsiębiorstwach japońskich: swoisty taylorizm na opak. Z drugiej strony personalizacja zadań zastępuje zamiennosc pracowników najemnych. Pracodawcy coraz częściej zamiast zgłaszać zapotrzebowanie na kwalifikacje - nadal w ich przekonaniu kojarzące się nadmiernie z umiejętnościami materialnymi - zgłaszają zapotrzebowanie na kompetencje, rozumiane jako swoisty koktajl właściwy każdej jednostce, składający się z kwalifikacji w ścisłym tego słowa znaczeniu, nabytych przez kształcenie techniczne i zawodowe, postaw społecznych, umiejętności pracy w zespole, zdolności podejmowania decyzji, zamięlowania do ryzyka.

Jeśli dodamy do tych nowych wymagań postulat osobistego zaangażowania się pracownika, jako aktora zmiany, staje się oczywiste, że zalety bardzo osobiste, wrodzone lub nabyte, często zwane przez kierowników przedsiębiorstw „umiejętnością bycia”, łączą się z wiedzą i umiejętnością działania, tworząc wymagane kompetencje. Ilustrują one dobitnie więź, jaką edukacja powinna zachować - co podkreśla Komisja - między różnymi postaciami kształcenia. Wśród tych zalet najważniejsza staje się umiejętność porozumiewania się, pracy z innymi, regulowania konfliktów i ich rozwiązywania. Tendencję tę wzmacnia rozwój działalności usługowej.

„Dematerializacja” pracy i działalność usługowa w sektorze pracy najemnej

Oddziaływanie „dematerializacji” rozwiniętych gospodarek na kształcenie jest szczególnie uderzające, zwłaszcza gdy obserwujemy rozwój jakościowy i ilościowy usług. Ta kategoria, bardzo zróżnicowana, jest definiowana *a contrario* jako obejmująca działalność, która nie jest ani przemysłowa, ani rolnicza i która, mimo swojej różnorodności, ma wspólną cechę, że nie wytwarza dóbr materialnych.

Wiele usług definiuje się przede wszystkim w zależności od relacji interpersonalnych, jakie dzięki nim powstają. Przykładów można zaczerpnąć zarówno z sektora handlowego, który rozwija się gwałtownie, Dzięki rosnącej złożoności gospodarek (różni eksperci, usługi miejskie lub doradztwo technologiczne, usługi finansowe, rachunkowość lub zarządzanie), jak i sektora niehandlowego bardziej tradycyjnego (usługi oświatowe, socjalne, zdrowotne, itp.). W obydwu przypadkach działalność informacyjna i komunikacyjna odgrywa zasadniczą rolę; zwraca się uwagę na charakter personalny zbieranych i przetwarzanych informacji specyficznych dla konkretnego przedsięwzięcia. W tego rodzaju usługach jakość relacji między świadczącym a odbierającym je zależy w dużym stopniu również od tego ostatniego. Zrozumiałe jest więc, że pracy, o której mówimy, nie można już przygotowywać w ten sam sposób, jak pracy związanej z uprawą roli lub wytwarzaniem blachy. Relacje do materii i techniki powinna uzupełniać umiejętność relacji interpersonalnych. Rozwój usług zmusza więc do kultywowania zalet, które niekoniecznie zawdzięczamy tradycyjnemu kształceniu, a które polegają na zdolności nawiązywania trwałych i skutecznych relacji między jednostkami.

Można sobie wreszcie wyobrazić, że w organizacjach supertechnicyzacyjnych przyszłości braki w stosunkach międzyludzkich mogą stać się przyczyną poważnych dysfunkcji i będą rodzić zapotrzebowanie na nowy rodzaj kwalifikacji odwołujących się bardziej do sposobu bycia niż intelektu. Może to stwarzać szanse dla osób, które mają skromne kwalifikacje formalne lub nie posiadają ich wcale. Intuicja, wyczucie, osąd, umiejętność jednoczenia zespołu to zalety, które nie są zarezerwowane wyłącznie dla osób z najwyższymi kwalifikacjami formalnymi. Jak i gdzie uczyć tych zdolności mniej lub bardziej wrodzonych? Nie można w sposób prosty wydedukować treści kształcenia zdolności lub potrzebnych umiejętności. Problem ten jest również aktualny w związku z kształceniem zawodowym w krajach rozwijających się.

Praca w gospodarce nieformalnej

W gospodarkach rozwijających się, w których nie ma przewagi pracy najemnej, charakter pracy jest bardzo różny. W wielu krajach Afryki Subsaharyjskiej i niektórych krajach Ameryki Łacińskiej tylko niewielka część ludności wykonuje pracę najemną, podczas gdy znaczna większość uczestniczy w tradycyjnej gospodarce naturalnej. Nie ma w pełnym tego słowa znaczeniu odpowiednika zatrudnienia; umiejętności są często typu tradycyjnego. Poza tym funkcja kształcenia nie ogranicza się tylko do pracy, lecz jego szerszym celem jest formalne lub nieformalne uczestnictwo w rozwoju. Często chodzi zarówno o kwalifikacje społeczne, jak i kwalifikacje zawodowe.

W innych krajach rozwijających się funkcjonuje obok rolnictwa i ograniczonego sektora formalnego sektor gospodarczy nowoczesny i nieformalny zarazem, oparty na rzemiośle, handlu i finansach, który świadczy o istnieniu potencjału przedsiębiorczości dobrze dostosowanego do lokalnych warunków. W obydwu przypadkach z licznych konsultacji przeprowadzonych z przedstawicielami krajów rozwijających się wynika, że pragną jednocześnie wykorzystać specyficzne zdolności innowacyjne i kreatywne związane z kontekstem lokalnym.

W ten sposób stajemy przed wspólnym dla krajów rozwiniętych i rozwijających się pytaniem: jak uczyć się skutecznie działać w sytuacji niepewnej, jak uczestniczyć w tworzeniu przyszłości.

Uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się współżycia z innymi



To uczenie się jest bez wątpienia jednym z największych wyzwań do podjęcia przez współczesną edukację. Świat dzisiejszy jest zbyt często światem przemocy, która niweczy nadzieję, jaką niektórzy mogli pokładać w postępie ludzkości. Historia ludzka zawsze była konfliktowa, lecz nowe elementy zwiększają niebezpieczeństwo, a szczególnie niezwykle potencjał autodestrukcji stworzony przez ludzkość w ciągu XX wieku. Opinia publiczna, za pośrednictwem mediów, staje się bezradnym obserwatorem, wręcz zakładnikiem tych, którzy rozniecają lub podtrzymują konflikty. Jak dotąd, edukacja niewiele mogła zrobić, aby zmienić ten stan rzeczy. Czy można zaprojektować edukację, która pozwoliłaby unikać konfliktów lub rozwiązywać je na drodze pokojowej, przez wzbogacanie wiedzy o innych, ich kulturze, ich duchowości?

Idea nauczania w szkole nieuciekania się do przemocy jest chwalebna, jeśli nawet jest tylko jednym z wielu instrumentów walki z przesadami prowadzącymi do konfliktów. Zadanie jest żmudne, albowiem z natury istoty ludzkie mają tendencję do przeceniania swoich zalet i zalet grupy, do której przynależą, oraz do żywienia przesądów w stosunku do innych. Poza tym, ogólny klimat konkurencji, który charakteryzuje obecną działalność gospodarczą w aspekcie narodowym, a przede wszystkim międzynarodowym, sprzyja przyznawaniu priorytetu duchowi współzawodnictwa i indywidualnemu sukcesowi. W rzeczy samej to współzawodnictwo doprowadza obecnie do bezlitosnej wojny gospodarczej i napięć między bogatymi i biednymi, które dzielą narody i świat oraz podsycają historyczną rywalizację. Należy ubolewać, że edukacja przyczynia się nieraz do utrzymania tej atmosfery na skutek niewłaściwej interpretacji idei współzawodnictwa.

Jak działać lepiej? Doświadczenie uczy, że aby zmniejszyć wspomniane niebezpieczeństwo, nie wystarczy organizować kontakty i komunikowanie się między członkami różnych grup (na przykład na terenie szkoły, do której uczęszczają uczniowie z różnych mniejszości etnicznych czy religijnych). Jeśli te różne grupy rywalizują ze sobą lub ich statut jest niejednakowy na wspólnym obszarze, taki kontakt, przeciwnie, może zaognić ukryte napięcia i przerodzić się w konflikt. Natomiast, jeśli kontakt przebiega w egalitarnych warunkach i jeśli istnieją wspólne cele i wspólne plany, wówczas przesady i ukryta wrogość mogą ustąpić miejsca współpracy bardziej spokojnej, a nawet przyjaźni.

Tak więc edukacja powinna obrąć – jak się wydaje – dwie wzajemnie uzupełniające się drogi: na pierwszym poziomie – stopniowe odkrywanie innego, na następnym poziomie i przez całe życie – zaangażowanie się we wspólne projekty jako skuteczną metodę unikania lub rozwiązywania konfliktów.

Odkrywamy Innego

Powołaniem edukacji jest jednocześnie ukazywanie różnorodności gatunku ludzkiego i uświadamianie podobieństwa i współzależności wszystkich istot naszej planety. Toteż od najmłodszych lat edukacja powinna wykorzystywać wszystkie okazje do tej dwuaspektowej nauki. Niektóre przedmioty są szczególnie predysponowane do tego, jak geografia, począwszy od edukacji podstawowej, i literatura obca w okresie późniejszym.

Odkrywanie Innego dokonuje się zawsze przez poznanie siebie. Aby dać dziecku i młodzieńcowi właściwy obraz świata, każdy rodzaj edukacji-rodzinnej, środowiskowej, szkolnej – powinien pomóc im w odkrywaniu samego siebie. Tylko wtedy będą mogli wczuć się w sytuację innych i zrozumieć ich reakcje. Rozwijanie tej postawy empatii w szkole owocuje prospołecznym zachowaniem przez całe życie. Ucząc na przykład patrzenia na sprawy z perspektywy innych grup etnicznych czy religijnych, można uniknąć niezrozumienia, które rodzi nienawiść i przemoc wśród dorosłych. W ten sposób nauczanie historii religii lub zwyczajów może służyć jako punkt odniesienia przyszłych postaw³.

Wreszcie, sposób nauczania nie powinien działać przeciw uznaniu Innego. Nauczyciele, którzy na skutek dogmatyzmu zabijają ciekawość lub zmysł krytyczny, zamiast rozbudzać je u uczniów, mogą być bardziej szkodliwi niż pożyteczni. Zapominając, że są odbierani jako wzorce, są w stanie swoją postawą osłabić na zawsze u uczniów zdolność otwarcia się na inność i stawiania czoła nieuniknionym napięciom między osobami. Między grupami, między narodami. Konfrontacja przez dialog i wymianę argumentów jest jednym z niezbędnych instrumentów edukacji XXI wieku.

Dążyć do wspólnych celów

Gdy wspólnie podejmuje się motywujące niecodzienne projekty, spory a nawet konflikty między jednostkami wyciszają się i nieraz wygasają. Rodzi się nowy sposób identyfikacji związany z tymi projektami, które pozwalają przewycięzać indywidualną rutynę i waloryzują to, co jest wspólne, w stosunku do tego, co jest obce. Dzięki zawodom sportowym na przykład, ileż napięć między klasami społecznymi i narodowościowymi przeobraziło się ostatecznie w solidarność w wyniku doświadczania radości wspólnego wysiłku! Podobnie w pracy, ileż przedsięwzięć nie ujrzałoby światła dziennego, gdyby konflikty typowe dla zhierarchizowanych organizacji nie zostały poniechane dzięki wspólnemu projektowi!

Toteż edukacja formalna powinna przewidzieć stosowny czas i okazję w programach na zapoznawanie młodych ludzi z tego rodzaju projektami już od dzieciństwa, w czasie zajęć sportowych lub kulturalnych, lecz również przez ich udział w działalności społecznej: odnawianie dzielnic, pomoc najbardziej potrzebującym, akcje humanitarne, międzypokoleniowe usługi solidarnościowe... Inne organizacje edukacyjne i stowarzyszenia powinny kontynuować działania szkoły. Poza tym w codziennym życiu szkoły udział nauczycieli i uczniów we wspólnych projektach może uczyć metod rozwiązywania konfliktów i stać się punktem odniesienia dla uczniów w ich dorosłym życiu, a jednocześnie wzbogacając relacje nauczyciel-uczeń.

Uczyć się, aby być



Już na swoim pierwszym posiedzeniu Komisja potwierdziła z całą mocą fundamentalną zasadę: edukacja powinna przyczyniać się do rozwoju każdej jednostki – umysł i ciało, inteligencja, wrażliwość, poczucie estetyki, osobista odpowiedzialność, duchowość. Każda istota ludzka powinna być zdolna, w szczególności dzięki otrzymanej w młodości

³ D.A. Hamburg, Education for Conflict Resolution. (Wyjątek z: Annual report 1994, Carnegie Corporation of New York).

edukacji, kształtować samodzielne i krytyczne myślenie oraz wypracowywać niezależność sądów, aby samemu decydować o słuszności podejmowanych działań w różnych okolicznościach życia.

Raport 'Uczyć się, aby być' (Edgar Faure, 1972) wyrażał w preambule niepokój przed dehumanizacją świata w związku z ewolucją techniczną. Dalsza ewolucja społeczeństwa, a przede wszystkim niezwykle rozwój władzy, jaką posiadły media, wzmacnia ten niepokój i czyni jeszcze bardziej zasadnymi ostrzeżenia, które niesie. Możliwe, że XXI wiek spotęguje te zjawiska. Wówczas zadaniem będzie nie tyle przygotowanie dzieci do zastanego społeczeństwa, ile stałe dostarczanie sił i drogowskazów intelektualnych, które pozwolą każdemu zrozumieć, otaczający świat i czuć się jego odpowiedzialnym i rzeczywistym uczestnikiem. Jak nigdy dotąd, edukacji zdaje się przypadać zasadnicza rola w wyposażeniu wszystkich ludzi w wolność myśli, osądu, uczucia i wyobraźni, której potrzebują, aby rozwijać swoje talenty i pozostać, na ile to możliwe, panem swojego losu. Nakaz ten ma nie tylko wymiar jednostkowy: niedawne doświadczenie uczy, że to, co mogło się wydawać wyłącznie sposobem obrony jednostki przed alienującym systemem lub postrzeganiem go jako wrogi, jest również nieraz najlepszą szansą postępu społeczeństw. Różnorodność osobowości, autonomia i zmysł innowacyjny, nawet upodobanie do wyzwań są gwarancją kreatywności i innowacji. W ograniczeniu przemocy lub walce z różnymi klęskami, których doświadcza społeczeństwo, potwierdza się skuteczność nietypowych metod będących rezultatem doświadczeń lokalnych.

W szybko zmieniającym się świecie, którego jedną z sił napędowych zdaje się być innowacja zarówno społeczna jak i gospodarcza, należy bez wątpienia przyznać szczególne miejsce wyobraźni i kreatywności; tym najbardziej wyraźnym przejawom wolności ludzkiej może zagrażać standaryzacja zachowań indywidualnych. XXI wiek potrzebuje różnorodności talentów i osobowości, nawet poza wyjątkowymi jednostkami, również niezbędnymi w każdej cywilizacji. Trzeba więc stworzyć zarówno dzieciom jak i młodzieży wszelkie możliwe warunki odkrywania i doświadczania przeżyć estetycznych, artystycznych, sportowych, naukowych, kulturalnych i społecznych, które będą uzupełniać w tych dziedzinach atrakcyjną prezentację dorobku przeszłych i przyszłych pokoleń. Sztuce i poezji należałoby w szkole na nowo poświęcić więcej czasu, gdyż w wielu krajach kształcenie przybrało charakter bardziej utylitarny niż kulturalny. Troska o rozwój wyobraźni i kreatywności powinna służyć rewaloryzacji kultury ustnej oraz wiedzy opartej na doświadczeniu dziecka i dorosłego.

W ten sposób Komisja solidaryzuje się w pełni z postulatem raportu „*Uczyć się, aby być*”: „Rozwój ma na celu pełny rozkwit człowieka, w całym bogactwie jego osobowości i w różnorodnych formach ekspresji i zaangażowania: jako jednostki, członka rodziny i społeczeństwa, obywatela i producenta, wynalazcy techniki i twórcy marzeń”. Ten rozwój istoty ludzkiej, który trwa od narodzin do kresu życia, jest procesem dialektycznym, rozpoczynającym się poznaniem siebie samego, aby następnie otworzyć się na relacje z bliźnim. W tym ujęciu edukacja jest przede wszystkim wewnętrzną wędrówką, której etapy wyznaczają fazy bezustannego kształtowania się osobowości. Zakładając skuteczne działanie profesjonalne, edukacja jako czynnik tego pełnego rozwoju jest więc procesem jednocześnie nader indywidualnym i interaktywną strukturą społeczną.

* * *

Kierunki i zalecenia

- Cztery filary są podstawą edukacji przez całe życie: *uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie; uczyć się, aby być.*
- *Uczyć się, aby wiedzieć, łącząc kulturę ogólną dostatecznie rozległą, z możliwością zgłębiania niewielkiej liczby przedmiotów. Innymi słowy: uczyć się, aby móc korzystać z możliwości, jakie stwarza edukacja przez całe życie.*
- *Uczyć się, aby działać w celu nie tylko zdobycia kwalifikacji zawodowych, lecz – co więcej – kompetencji, które pozwolą stawić czoło różnym sytuacjom oraz pracować w zespole. Lecz także uczyć się, aby działać w ramach różnych społecznych doświadczeń lub pracy, która nadarza się młodym ludziom i dorastającej młodzieży, bądź samorzutnie na skutek kontekstu lokalnego lub krajowego, bądź formalnie dzięki rozwojowi kształcenia przemianego.*
- *Uczyć się, aby żyć wspólnie, dążąc do pełniejszego zrozumienia Innego i dostrzegania współzależności, realizować wspólne projekty i uczyć się regulowania konfliktów z poszanowaniem wartości pluralizmu, wzajemnego zrozumienia i pokoju.*
- *Uczyć się, aby być – aby łatwiej osiągnąć pełny rozwój swojej osobowości i móc nieustannie, zwiększając zdolność do autonomii, osądu i osobistej odpowiedzialności. Realizując ten cel, nie wolno zaniedbać w edukacji żadnego potencjału jednostki: pamięci, rozumowania, poczucia estetyki, zdolności fizycznych, umiejętności porozumiewania się, itp.*
- *Ponieważ systemy edukacji formalnej mają tendencję do uprzywilejowania dostępu do wiedzy, ze szkodą dla innych aspektów kształcenia, ważne jest, aby rozpatrywać edukację całościowo. Ta wizja powinna w przyszłości inspirować i ukierunkowywać reformy edukacyjne, czy to w zakresie opracowywania programów, czy definiowania nowej polityki pedagogicznej.*