

**dr Teresa Wejner-Jaworska**

Polskie Towarzystwo Dysleksji

## **Analiza wyników egzaminów zewnętrznych a proces samodoskonalenia się szkół**

### **Kształcenie szkolne – nie tylko wiedza podręcznikowa**

Problem wpływu edukacji na zwiększanie przyszłych szans życiowych uczniów sprowadzany jest często w uproszczony sposób do efektów procesu kształcenia. Tymczasem nie można odrywać kształcenia od innych kluczowych pojęć pedagogicznych, gdyż dopiero na ich łącznej koncepcji buduje się pragmatykę działań systemu oświaty i pracy każdego nauczyciela. Z jednej strony stanowi to „elementarz” każdego pedagoga, z drugiej zbyt często w myśleniu o roli szkoły rozdziela się to, co powinno stanowić monolityczną całość: edukację opartą na jedności nauczania i wychowania. Dlatego warto przypominać, że na pedagogiczną Wielką Piątkę<sup>1</sup> składają się wzajemnie powiązane ze sobą pojęcia: edukacja, wychowanie, kształcenie, nauczanie i uczenie się<sup>2</sup>. Proces kształcenia, będący działaniem systematycznym, planowym, zamierzonym i długotrwałym, jest zbiorem ściśle ze sobą powiązanych dydaktycznych czynności nauczania i uczenia się, współwystępujących z działaniami wychowawczymi. Razem z działaniami wychowawczymi wypełniają pojęcie edukacji. Nauczanie stanowi ogół czynności nauczyciela nakierowanych na rozwój ucznia. Uczenie się natomiast to ogół czynności ucznia skierowanych na jego własny rozwój – nabywanie wiadomości, umiejętności, nawyków, postaw w toku poznawania rzeczywistości<sup>3</sup>. Czynności te są ze sobą powiązane w specyficznej relacji i harmonii. Naruszenie tych relacji może być szkodliwe dla przebiegu procesu edukacji.

Szkola, jako instytucja powołana do kształcenia i nauczania, jest zainteresowana uzyskaniem jak najlepszych wyników swoich działań edukacyjnych, czego potwierdzeniem jest wiedza i umiejętności uczniów osiągnięte na coraz wyższych etapach edukacyjnych, a potwierdzonych zobiektywizowanymi egzaminami zewnętrznymi. Dlatego tak łatwo sprowadzić kształcenie do nabywania wiedzy i umiejętności, weryfikowanych testami. O bezsensie tego podejścia świadczą mogą słowa Alexandra S. Neila – legendarnego twórcy

<sup>1</sup> Analogia do psychologicznej Wielkiej Piątki (ang. *Big Five*), czyli pięcioczynnikowego modelu osobowości Paula Costy i Roberta McCrae nie jest przypadkowa (zob. B. Zawadzki, J. Strelau, P. Szczepaniak, M. Śliwiński (1998): *Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP). Główną powinnością nauczyciela jest bowiem kształtowanie osobowości ucznia, co wymaga działań holistycznych, planowych i zorganizowanych perspektywicznie.

<sup>2</sup> Por. W. Okoń (1998), *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa – *passim*; B. Milerski, B. Śliwiński (red.) (2000), *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN – *passim*; Z. Kwieciński, B. Śliwiński (red.) (2004), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 24–29.

<sup>3</sup> Z. Kwieciński, B. Śliwiński (red.) (2004), *Pedagogika...*, op. cit., s. 25–27.

słynnej szkoły Summerhill. Myśl Neila, otwierająca jeden z rozdziałów monografii Śliwerskiego, dotyczącej tego, jak zmieniać szkołę, brzmi: „Swego czasu musiałem zaprzestać nauczania starszych dzieci, ponieważ protestowały, że moje metody nie pomogą im zdać egzaminów; słuszną krytyką potępiającą nie mnie, ale zmarłych, którzy ułożyli tematy egzaminacyjne z tego przedmiotu”<sup>4</sup>. W rezultacie następuje odwrócenie logiki pomiaru dydaktycznego: zamiast weryfikacji tego, czego uczeń nauczył się w szkole, pojawia się syndrom uczenia się „pod testy”. W kontekście przywołania elementarnych pojęć pedagogiki warto jeszcze zatem przywołać podstawową definicję kształcenia, po to, by pokazać, jak często daleka jest od niej praktyka edukacyjna zamykająca kształcenie szkolne w czysto dydaktycznych ramach, a jak istotną rolę może odgrywać w wyznaczaniu przyszłych życiowych sukcesów bądź niestety także i porażek. Według Wincentego Okonia (1998) – a zgadzają się z tym także współczesne autorytety pedagogiczne, jak Zbigniew Kwieciński i Bogusław Śliwerski – kształcenie to system działań zmierzających do tego, aby uczącej się jednostce umożliwić poznanie świata, przygotowanie do zmieniania świata i ukształtowanie własnej osobowości<sup>5</sup>. To znacznie więcej niż tylko przekazanie wiedzy podręcznikowej.

W edukacji ważny jest zatem dobrze poprowadzony proces nauczania, którego celem jest z jednej strony przekazanie pewnego zasobu wiedzy, stanowiącego dziedzictwo kulturowe dotychczasowego rozwoju cywilizacji, a z drugiej – rozwijanie osobowości i uzdolnień młodego człowieka do myślenia twórczego, czyli dążenie do uczynienia go zdolnym do poszerzania wiedzy własnej, wiedzy ludzkości, a szerzej też do tworzenia kultury. Jak wynika z analiz oświatowych i badań naukowych, wykształcenie we współczesnym świecie odgrywa wielką rolę, a zapatrzenie w bieżące wskaźniki efektywności wykonywana testów w egzaminach zewnętrznych na poszczególnych etapach edukacji przesłania czasem refleksję, że w społeczeństwach jest ono także jednym z najistotniejszych elementów fundamentu systemu stratyfikacji społecznej. W socjologicznym ujęciu teoretycznym Claudia Buchmann i Emily Hannum tłumaczą to mechanizmem udziału formalnego szkolnictwa w procesach społecznego różnicowania oraz tzw. społecznej ruchliwości<sup>6</sup>. Ruchliwość, czy też inaczej: mobilność społeczna, oznacza w socjologii „zmianę pozycji społecznej jednostek lub grup społecznych w ramach zastanej struktury społeczeństwa bądź na skutek przeobrażeń tej struktury”<sup>7</sup>, sprowadza się więc w dużym stopniu do tego, co nazywamy awansem społecznym. We współczesnym świecie jednym z warunków tego awansu staje się wykształcenie – wraz z symboliczną manifestacją uzyskanej wiedzy, kwalifikacji i kompetencji, najlepiej w formie „dobrego” dyplomu – oraz ukształtowanie cech „człowieka sukcesu”.

<sup>4</sup> B. Śliwerski (2008), *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, s. 237.

<sup>5</sup> Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.) (2004), *Pedagogika...*, op. cit., s. 26.

<sup>6</sup> C. Buchmann, E. Hannum (2001), *Education and Stratification in Developing Countries: a Review of Theories and Research*, „Annual Review Sociological” nr 27, s. 77.

<sup>7</sup> <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/ruchliwosc-spoeczna;3969800.html>

Tak więc wykształcenie, rozpatrywane w aspekcie przyszłego sukcesu życiowego ucznia, to nie tylko wiedza, ale z jednej strony „edukacyjny kredencjał”, z drugiej określone cechy osobowości<sup>8</sup> – wszystkie możliwe do uzyskania w zintegrowanym i prawidłowo zrealizowanym procesie wychowania i kształcenia.

Sukces szkolny ma wiele definicji, najogólniej można powiedzieć, że jest to skuteczny proces zdobywania wiedzy, a skuteczność ta jest mierzona wynikami zdawanych egzaminów. Na sukces szkolny składa się praca wielu osób: ucznia, jego rodziców, rodziny, szkoły, grupy rówieśniczej, instytucji wspomagających wychowanie. Szczególnie ważne zadanie jest w tym obszarze stawiane przed szkołą. Z badań Johna Hattiego wynika, że najważniejszym z tych czynników jest samoocena<sup>9</sup>. Trudniej jest zdefiniować sukces życiowy, gdyż wysycony indywidualnymi wartościami, aspiracjami, celami, przybierać może nieskończoną liczbę egzemplifikacji. Jednak zawsze istotne jest to, by człowiek posiadał zasoby, które umożliwią sięganie po te cele i realizację aspiracji, w rezultacie także harmonię z preferowanymi wartościami. Można zapytać, jak szkoła przygotowuje ucznia do tak zarysowanego sukcesu życiowego, a w jakim stopniu warunkuje jego przyszłe porażki.

### **Czy szkoła przygotowuje do sukcesu zawodowego i życiowego?**

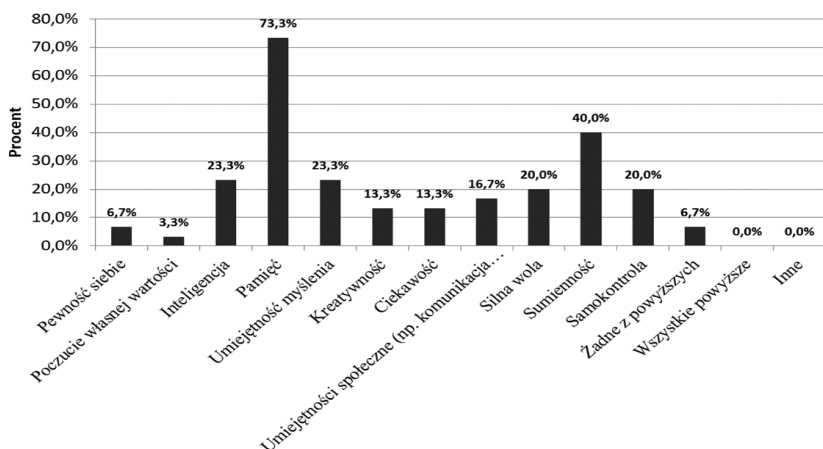
Aby odpowiedzieć na to pytanie, sięgnę do wymownego przykładu pozyskanych niedawno danych empirycznych. Z badań Marka Hoffmana, zrealizowanych w latach 2016–2017 w formie sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem ankiety, na grupie 130 uczniów szkół średnich w Polsce<sup>10</sup>, wynika, że szkoły – w odczuciu uczniów – nie przywiązują wagi do kluczowych czynników warunkujących pozytywne efekty nauczania, takich jak na przykład pewność siebie i poczucie własnej wartości, które są zupełnie pomijane w toku nauki szkolnej. Wskazują na to jedynie pojedyncze wskazania uczniów – odpowiednio 6,7% oraz 3,3%. Poczucie własnej wartości jest do tego najniżej notowaną pozycją wśród wszystkich odpowiedzi. Zaniedbane jest również rozwijanie zarówno kreatywnego myślenia, jak i ciekawości poznawania, jedynie po 13,3% wskazań (zob. wykres na rys. 1).

Z wykresu wynika również wyraźnie, że szkoła kładzie nacisk przede wszystkim na zapamiętywanie (73,3% odpowiedzi) oraz sumienność (40%), a więc kompetencje warunkujące adaptacyjność, nie (innowacyjną) zmianę. Dalsze badania ujawniły, że to, czego uczą się uczniowie w szkole, oceniane jest jako takie, które nie będzie im potrzebne w przyszłej karierze zawodowej.

<sup>8</sup> T. Gmerek, Z. Melosik (2003), *Loteria i „szczęśliwy traf” – przyczynek do „socjologii sukcesu życiowego”* [w:] T. Gmerek (red.), *Edukacja i stratyfikacja społeczna*, Poznań; A. Gromkowska-Melosik (2011), *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*, Kraków 2011, Oficyna Wydawnicza Impuls.

<sup>9</sup> T. Wejner-Jaworska (2014), *Czynniki warunkujące lepsze wyniki w nauce w świetle badań prof. Johna Hattiego* [w:] *Diagnozy edukacyjne. Dorobek i nowe zadania*, red. B. Niemierko, M.K. Szmigel, Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2014.

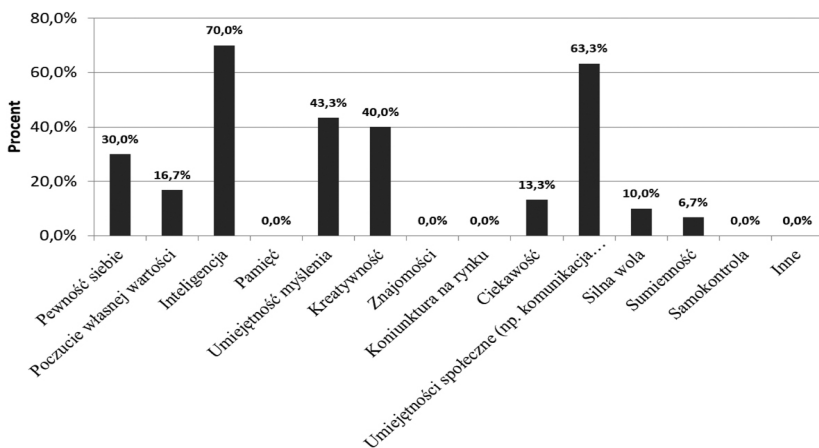
<sup>10</sup> M. Hoffman (2017), *Poziom wiedzy posiadanej przez uczniów szkół średnich na temat możliwości umysłu człowieka w procesie uczenia się i samorozwoju*. Niepublikowana praca magisterska napisana w Wyższej Szkole Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych pod kierunkiem Teresy Wejner-Jaworskiej.



Rysunek 1. Które z kluczowych czynników sukcesu rozwijane są w szkole w ramach procesu dydaktycznego?

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Hoffman, 2017.

Na rysunku 2 widać, że pamięć w ogóle nie była wskazywana w tym kontekście przez badanych uczniów, a sumienność tylko przez 6,7%. Natomiast aż 70% jest przekonanych, że do przyszłego sukcesu przyczynić się może inteligencja, 63,3% – że kompetencje społeczne (np. komunikacyjne) oraz umiejętność myślenia – 43,3%, kreatywność – 40% oraz pewność siebie – 30% wskazań. Można powiedzieć, że dokładnie odwrotnie do oceny tego, co uczniowie – według ich odczucia – wynoszą ze szkoły (zob. rys. 2).



Rysunek 2. Jakie czynniki, Twoim zdaniem, przyczynią się najbardziej do sukcesu w Twoim życiu po ukończeniu szkoły?

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Hoffman, 2017.

Po zestawieniu wyników z wykresów na rysunkach 1 i 2 nie dziwią odpowiedzi udzielone na pytanie: Czy uważasz, że wiedza, której obecnie uczysz się w szkole, **będzie** przydatna w Twojej przyszłej karierze zawodowej? Ponad 61% uczniów odpowiedziało na nie negatywnie: 27,6% uznało, że nie, a 34,5%, że raczej nie. Wyniki badań nie nastrajają optymistycznie...

## Od analizy wyników egzaminów zewnętrznych do procesu samonaprawy szkoły

Jak zatem zmienić myślenie i nastawienie na edukacyjny sukces organizatorów szkolnej edukacji, a w szczególności nauczycieli? Jak uczyć uczniów krytycznego myślenia?

W dalszej części artykułu zostaną przedstawione dwa przykłady szkół, które dokonały autodiagnozy, a następnie gruntownej pozytywnej metamorfozy, korzystając przy tym z analizy wyników egzaminów zewnętrznych. Do zilustrowania procesu posłużą dwie szkoły: szkoła średnia w Londynie i szkoła podstawowa z Łodzi.

- **Szkoła Średnia im. Świętego Tomasza Apostoła w dzielnicy Southwork w Londynie**<sup>11</sup>

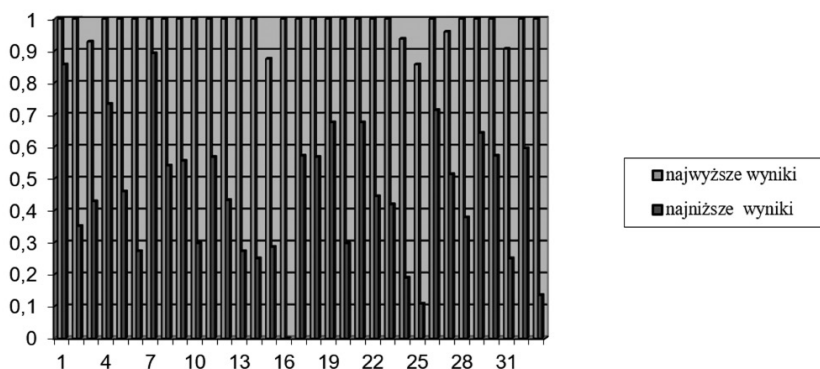
Do szkoły usytuowanej w dzielnicy slumsów, liczącej 800 uczniów, uczęszcza młodzież w wieku od 11 do 18 lat – głównie są to uczniowie czarnoskórzy. Rodziny tych uczniów nie interesują się nauką swoich dzieci. W domach, którymi są często porzucone wraki samochodów, nie ma wody, światła i ogrzewania. Wielu uczniów nie ma w ogóle gdzie mieszkać, a w ich środowisku rodzinnym dochodzi często do drastycznych awantur, przemocy i nierzędu. Głód i przemoc to najczęstsze doświadczenia mieszkających tam dzieci, a doznają ich już od wczesnego dzieciństwa. W tej sytuacji uczęszczanie do szkoły było sporadyczne, a jeżeli uczeń pojawiał się w szkole, to nie posiadał żadnych pomocy edukacyjnych. Jego poziom wiedzy był na bardzo niskim poziomie. Jeszcze w roku 2012 w wynikach uzyskiwanych w egzaminach zewnętrznych szkoła miała najniższe notowania wśród wszystkich szkół w Londynie.

- **Szkoła Podstawowa nr 175 im. Henryka Rydla w Łodzi**

W roku 2002 szkoła ta w pierwszym egzaminie zewnętrznym uzyskała najniższe wyniki w porównaniu z innymi łódzkimi szkołami. **Szczególnie nisko wypadła** w porównaniu z wiodącą Szkołą Podstawową nr 1, która jest usytuowana w jej pobliżu, można więc powiedzieć o podobnym usytuowaniu obu szkół w strukturze miasta. Skrajne wyniki tych dwóch szkół mogą więc zaskakiwać. Wykres na rysunku 3 przedstawia najwyższe i najniższe wyniki sprawdzianu w 2002 roku. Szkoła nr 1, która uzyskała najwyższe wyniki, oraz szkoła nr 175, mająca najniższe wyniki. Skala w pionie od 0 do 1 oznacza najniższe i najwyższe z możliwych wyników. Liczby w poziomie wykazują wyniki w poszczególnych 33 zadaniach (żeby tabela była czytelna, zaznaczone zostało co trzecie zadanie). Uzyskane przez badane szkoły wyniki są graficznym przedstawieniem wyników podanych w tabeli 1.

---

<sup>11</sup> Opracowano na podstawie artykułu: *Onderwijzeren wonder in London*, De Volkskrant VONK, 18 lutego 2017.



Rysunek 3. Wyniki najwyższe i najniższe dwóch szkół podczas sprawdzianu 2002<sup>12</sup>

Analiza wyników egzaminu wskazuje na istnienie ogromnych różnic między tymi dwoma szkołami. Jak wielkie były to rozpiętości w uzyskanych wynikach dla poszczególnych zadań, obrazuje tabela 1.

Tabela 1. Zestawienie najwyższych i najniższych wyników dla poszczególnych zadań SP nr 1 (wiersz pierwszy) i SP nr 175 w Łodzi (wiersz drugi) w egzaminie zewnętrznym w roku 2002<sup>13</sup> Wyniki w % punktów

Zadanie 1	Zadanie 2	Zadanie 3	Zadanie 4	Zadanie 5	Zadanie 6	Zadanie 7
100	100	93	100	100	100	100
85	35	43	73	46	27	89
Zadanie 8	Zadanie 9	Zadanie 10	Zadanie 11	Zadanie 12	Zadanie 13	Zadanie 14
100	100	100	100	100	100	100
54	56	30	57	43	27	25
Zadanie 15	Zadanie 16	Zadanie 17	Zadanie 18	Zadanie 19	Zadanie 20	Zadanie 21
87	100	100	100	100	100	100
29	0	57	57	68	29	68
Zadanie 22	Zadanie 23	Zadanie 24	Zadanie 25	Zadanie 26	Zadanie 27	Zadanie 28
100	100	94	86	100	0,960	100
44	42	19	10	71	51	38
Zadanie 29	Zadanie 30	Zadanie 31	Zadanie 32	Zadanie 33		
100	100	90	100	100		
64	57	25	59	13		

<sup>12</sup> Wejner T. (2007), *Sprawdzian – egzamin zewnętrzny pod koniec szkoły podstawowej w 2002 roku*, wyd. WSEZ, Łódź 2007, wykres 56, s. 270.

<sup>13</sup> Ibidem, tabela 57, s. 269.



Szkoła nr 1 osiągnęła najwyższe wyniki ze sprawdzianu, natomiast szkoła nr 175 – najniższe. W wielu zadaniach odnotowano duże rozpiętości w osiągniętych wynikach, czasem aż drastyczne, jak np. w zadaniu 33, gdy SP nr 1 osiągnęła 100% pozytywnych odpowiedzi, a SP nr 175 tylko 13%. W zadaniu 16 SP nr 1 uzyskała 100% pozytywnych odpowiedzi, natomiast w SP nr 175 nie było ani jednego ucznia, który udzieliłby poprawnej odpowiedzi.

Badania ujawniły silnie zróżnicowany poziom umiejętności uczniów pod koniec szkoły podstawowej. Uzyskane wyniki wskazywały na wyraźne powiązanie wyników uzyskanych przez uczniów podczas sprawdzianu z usytuowaniem szkoły, do której uczęszczali. Jak widać, system szkolny może przyczynić się do segregacji uczniów. Wyniki egzaminu odzwierciedlają najprawdopodobniej możliwości czerpania przez poszczególnych uczniów z zaplecza kulturowego własnej rodziny. Uczniowie, którzy nie dostają bezpośredniego wsparcia ze strony domu, są narażeni w dużym stopniu na niepowodzenia szkolne. Bliższa analiza sytuacji wykazała, że do SP nr 175 uczęszczają dzieci z biednych rodzin, często bezrobotnych. Rodziny ich żyją w złych warunkach lokalowych, często w domach pozbawionych podstawowego wyposażenia. W mieszkaniach tych nie ma centralnego ogrzewania i łazienek. Nie widuje się komputerów i innych „standardowych” sprzętów. Określenie „zaniedbanie środowiskowe” bywa często używane przy charakteryzowaniu wielu z tych rodzin. Szkoła SP nr 1, która uzyskała najwyższe wyniki, przyjmuje spoza rejonu uczniów z tzw. dobrych środowisk, co istotnie poprawiło „rejonowy” skład uczniów. Z kolei w SP nr 175 na 325 uczniów 61 rodzin objętych jest sądowym nadzorem kuratorskim z powodu zaniedbywania obowiązków przez rodziców, patologii, w tym alkoholizmu. Spośród tych uczniów około 30% znajduje się pod opieką MOPS-u, otrzymując pomoc materialną. Wielu uczniów jest zagrożonych niedostosowaniem społecznym ze względu na sytuację rodzinną. Najczęstsze przejawy tego niedostosowania to: agresja słowna i czynna, brak znajomości i umiejętności stosowania powszechnie przyjętych norm społecznych, kradzieże, zaburzenia emocjonalne, wagary, brak dyscypliny, niska kultura osobista, brak motywacji, słabe wyniki w nauce. Zdecydowana większość rodziców pozostaje bez pracy lub podejmuje pracę dorywczą. Podstawowym źródłem utrzymania dla wielu rodzin pozostają zasiłki społeczne. Sytuacja, kiedy dziecko ma własny pokój, odpowiednie wyżywienie, zapewnione przybory szkolne, dostęp do kultury – jest rzadkością.

Czy w tak zaniedbanych szkołach jak przedstawiona szkoła londyńska oraz najgorsza w wynikach szkoła łódzka jest możliwe odnoszenie sukcesów edukacyjnych? Okazuje się, że w obydwu wyżej przedstawianych szkołach sytuacja zmieniła się na lepsze, a punktem zwrotnym w podjęciu działań naprawczych okazała się autodiagnoza wyników uzyskanych w egzaminach zewnętrznych. Z pewnością informacja o ostatnim miejscu w jakimkolwiek rankingu może być wstrząsająca dla dyrekcji i kadry pedagogicznej, ale najistotniejsze jest, co zostanie zrobione z tą informacją i jak szkoła potrafi wykorzystać ją w procesie samonaprawy i samodoskonalenia.

Zacznę od przykładu londyńskiego. O zmianę sytuacji – zwłaszcza metod nauczania i ocen metod – zabiegał ówczesny komisarz szkół londyńskich Tim Bieyhouze. W starym systemie badano wyniki testami końcowymi, ale one nie

dawały obrazu indywidualnych osiągnięć uczniów. Warto dodać, że obecnie wszystkie instancje systemu oświatowego skupiają się na rozwoju, a nie tylko na wynikach końcowych. Już na początku widać dzięki temu osiągnięcia, ale i problemy dotyczące rozwoju. Szkoły na bieżąco kontrolują i omawiają indywidualny rozwój uczniów. Sekcje przedmiotowe nawzajem informują się o metodach stosowanych w klasach, a to prowadzi często do potrzeby organizowania dodatkowych lekcji wyrównawczych. Duże znaczenie wydaje się mieć to, że sposób wprowadzania zmian naprawczych szkół londyńskich – w tym szkoły im. Świętego Tomasza Apostoła – nie był w żaden sposób narzucany z góry. To szkoły szukały indywidualnie sposobów na podniesienie swego poziomu nauczania<sup>14</sup>. Wydaje się, że to dzisiaj stanowi o sile wytworzonych wówczas mechanizmów.

W szkole im. Świętego Tomasza Apostoła w londyńskiej dzielnicy slumsów Southwork w ciągu 5 lat nastąpiły ogromne zmiany w porównaniu z 2012 rokiem<sup>15</sup>. Obecnie ma ona opinię dobrej i bezpiecznej szkoły. Uczęszcza do niej 800 uczniów w wieku od 11 do 18 lat – nadal głównie są to uczniowie czarnoskórzy. Metamorfozę rozpoczęto od rzeczy, które pozorne wydają się zewnętrzne wobec spraw dydaktycznych, mianowicie od zmiany wizerunku samych uczniów, którzy otrzymują w szkole obowiązkowy strój – mundurki. Są to niebieskie garnitury z krawatami dla chłopców i kostiumy dla dziewcząt<sup>16</sup>. U Polaków może to budzić dysonans poznawczy, gdyż przypomina zaniechaną niegdyś akcję obowiązkowych mundurków w polskich szkołach, zainicjowaną przez Ministra Edukacji Narodowej Romana Giertycha. Nie podejmuję tutaj dyskusji nad rolą ujednoliconego ubioru szkolnego, gdyż to odrębny i obszerny temat wychowawczy, natomiast istotne wydaje się, czy chodzi tylko o zewnętrzną przemianę szkoły, czy o rzeczywistą metamorfozę. Bogusław Śliwerski używa tu określenia „pseudo-reformy” i choć określenie to dotyczy całego systemu oświatowego wydaje się, że z powodzeniem można go użyć także do (pseudo) przemian niektórych szkół. Mundurek czy dydaktyka – to już drugorzędne, chodzi bowiem o autentyczność zmiany, nie o jej zakres. Dobrze oddają to samokrytyczne słowa z listu nauczyciela cytowanego przez Śliwerskiego: „Przyjeśliśmy mundurki ministra Giertycha, które odeszły w niepamięć, ale zanim odeszły, narobiły bałaganu. Latami, mimo pomruków niechęci, godziliśmy się na «testomanię», która wyniosła na piedestał wyniki egzaminu gimnazjalnego jako jedyne kryterium oceny i weryfikacji pracy szkoły”<sup>17</sup>. Tak więc refleksyjne krytyczne podejście samych nauczycieli, działania samonaprawcze szkół wydają się w procesie zmiany najważniejsze, ale pod jednym warunkiem: autentyczności – nie fasadowości, kompletności – nie fragmentaryczności.

Kompletność rozwiązań w szkole londyńskiej związana była z tym, że mimo tego, iż sygnałem alarmowym okazały się wyniki egzaminów, zmiana dotyczyła nie tylko dydaktyki, ale całego funkcjonowania placówki oraz zwiększenia jej wpływu na życie ucznia. Podkreślam: życie. W całościowych

<sup>14</sup> *Onderwijzeren wonder in London*, De Volkskrant VONK, 18 lutego 2017.

<sup>15</sup> Ibidem.

<sup>16</sup> Ibidem.

<sup>17</sup> B. Śliwerski (2017), Znieczulenie na pseudo-reformę szkolnictwa, [online], <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2017/06/znieczulenie-na-pseudoreforme.html> [dostęp: 25.07.2017].



oddziaływaniach na rzecz poprawy sytuacji życiowej uczniów troska o wyniki dydaktyczne staje się przejawem aktywnego działania na rzecz poprawy ich usytuowania społecznego, wspomnianego na wstępie awansu społecznego – mobilności, która dobrze określa potoczne określenie „wyrwać się”. Szkoła wspomagająca ucznia w wyrwaniu się z jego środowiska nie może być tylko niechcianym, wymuszonym epizodem – powinna stać się opiekuńczą wspólnotą, opartą na poczuciu odpowiedzialności i zasadzie tworzenia przyjaznego, „ciepłego kręgu”<sup>18</sup>. Taki kierunek przyjęto w szkole im. Świętego Tomasza Apostoła. Szkoła jest czynna od godziny 7 rano do 18 po południu. Rano przed lekcjami istnieje możliwość skorzystania z kąpieli i przebrania się w mundurki szkolne. Uczniowie korzystają z posiłków – śniadania i obiadu. Po lekcjach organizowane są korepetycje udzielane uczniom w zależności od ich potrzeb, a także zajęcia dodatkowe rozwijające zainteresowania oraz zajęcia terapeutyczne. W szkole przyjęto metodę punktowania uczniów za wykonane zadania, np. za sprzątanie po sobie w stołówce, za odrabianie lekcji. Punkty są dodawane lub odejmowane za wykonanie lub niewykonanie zadania. Placówka została dobrze wyposażona w pomoce naukowe. Podczas przerwy na boisku szkolnym uczniowie grają w koszykówkę lub ping-ponga, a chętni mogą porozmawiać z dyrektorem w jego gabinecie.

Eamon Connolly – pedagog z wcześniejszym doświadczeniem w kierowaniu placówką oświatową – po objęciu w 2012 roku posady dyrektora szkoły im. Świętego Tomasz Apostoła w Londynie wymienił ponad połowę kadry nauczycieli na pracowników młodszych i wyspecjalizowanych w pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi<sup>19</sup>. To niepopularna decyzja, ale zasady zarządzania instytucją podpowiadają, że szkoła to w dużej mierze nauczyciele. Wymiana miała usunąć stare nawyki pracy oraz wnieść kompetencje w zakresie pracy z uczniem tzw. trudnym. Był to więc zabieg konieczny. Ważną decyzją dyrektora było wspomniane wydłużenie dnia pracy placówki (od godziny 7 do 18), co przyczyniło się do zwiększenia opieki nad uczniem i faktycznego wpływu na jego życie. Zmieniony został także program szkoły, który jest wszystkim znany i opublikowany w internecie. Inspekcja oświatowa stwierdziła, że w szkole poprawiło się zachowanie uczniów i bezpieczeństwo. Jej absolwentami są pełnowartościowi, samorealizujący się ludzie – można więc powiedzieć, że szkoła stworzyła szanse życiowego sukcesu swoim absolwentom. Nie bez powodu tytuł artykułu w niderlandzkiej prasie, opisującego to, co stało się w tej szkole w okresie zaledwie 5 lat mówi o „cudzie nauczycielskim” (*Onderwijzeren wonder in London – Cud nauczycielski w Londynie* [tłum. własne])<sup>20</sup>. Szkoła zajmuje obecnie 11. miejsce wśród wszystkich szkół w Anglii. W 2016 roku 82% uczniów podjęło studia wyższe, w tym dwoje w elitarnej uczelni w Cambridge. W 2012 roku na dalsze studia wybrało się jedynie 38% uczniów<sup>21</sup>. Tak realizuje się możliwe dzięki

---

<sup>18</sup> Z. Bauman (2008), *Wspólnota. W poszukiwaniu bezpieczeństwa w niepewnym świecie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków, s. 18.

<sup>19</sup> *Onderwijzeren wonder in London*, De Volkskrant VONK, 18 lutego 2017.

<sup>20</sup> Ibidem.

<sup>21</sup> Ibidem.

samonaprawiającej się szkole sięganie uczniów po wspomniane „kredencjały edukacyjne”, otwierające im drogę do społecznego awansu, ale także powoli zmieniające społeczność, z której się wywodzą.

Poza szkołą problemy socjalne uczniów póki co nie zmieniły się, więc aby wytrwać, muszą pokonywać wiele trudności. Niektórzy z nich mieszkają dalej w nieludzkich warunkach, nie mając nawet możliwości spania w mieszkaniach. Egzystują w samochodach na kempingach lub na ulicach razem z rodzinami. Dla większości jedyne posiłki to te, które otrzymują w szkole. Gdy przekraczają bramy szkoły, mogą mieć namiastkę normalnego życia – wykąpać się, zjeść dobry posiłek, przebrać się w czyste rzeczy. Tu wszyscy są równi, dlatego czują się dobrze i swobodnie<sup>22</sup>. Jest to tym bardziej zaskakujące, że społeczność uczniowska to w większości dzieci emigrantów. Simur Burgess z Uniwersytetu w Brystolu (2014) zauważył, że gwałtowny wzrost preferencji uczniów migrantów zawdzięczany jest ambicjom i wysiłkom samych uczniów, ale również ich rodzicom. Zauważył, że w Londynie w młodych grupach emigracji te ambicje zwiększają się. Obecnie daje się zauważyć, że szkoły angielskie podjęły działania mające na celu niwelowanie nierówności społecznych<sup>23</sup>.

Szkoła im. Świętego Tomasza Apostoła nie jest jedynym wyjątkiem wśród angielskich szkół. W porównaniu z rokiem 2002 procent szkół, gdzie podniósł się poziom nauczania, wyraźnie wzrósł. W 2002 roku w Londynie tylko 22% uczniów po ukończeniu średniej kontynuowało naukę, natomiast w roku 2013 odsetek ten wyniósł 48% populacji uczniów. Natomiast poza Londynem w 2002 roku 17% uczniów po ukończeniu szkół średnich kontynuowało naukę, a w roku 2013 było to 26% uczniów. Wskaźniki te pokazują zauważalny kierunek zmian. Co więcej, z badań *The London Scholl Of Economics* z 2015 roku wynika, że podczas studiów zaniedbani studenci ze szkół londyńskich szybciej osiągają sukcesy edukacyjne w porównaniu z innymi studentami<sup>24</sup>.

Przejdźmy teraz do rodzimego przykładu. W Szkole Podstawowej nr 175 w Łodzi dyrektorem jest od 2005 roku Beata Ciupińska. To ona zapoczątkowała proces zmian, dlatego warto zapoznać się z informacjami z udzielonego przez nią wywiadu. Sygnałem do zmiany – podobnie jak w Londynie – okazały się fatalne wyniki egzaminów zewnętrznych, jednak i tutaj – podobnie jak w szkole angielskiej – nie skupiono się w procesie naprawczym wyłącznie na dydaktyce. W SP nr 175 nie dokonano spektakularnej wymiany kadry pedagogicznej, ale wskazując kierunek przemian, wykorzystano tkwiące w niej zasoby. To ważne, gdyż obecnie w wielu krajach Europy Zachodniej, np. w Holandii, zaczyna brakować wysoko wyspecjalizowanej kadry nauczycielskiej, ponieważ nauczyciele specjaliści są zatrudniani przez inne instytucje, które proponują im wyższe wynagrodzenie niż oferowała oświata. To nieznany jeszcze w naszym kraju problem, ale w przyszłości może stać się i naszym udziałem. Obecnie w Holandii zatrudnia się już do pracy w szkolnictwie studentów, bo brakuje kadry nauczycielskiej. Powinno to być przestrożą, by wykazywać dbałość o dobrych specjalistów wśród nauczycieli.

<sup>22</sup> Ibidem.

<sup>23</sup> Ibidem.

<sup>24</sup> Ibidem.

Dyrektorka SP nr 175 uważa, że nauczyciele, z którymi przyszło jej pracować, okazali się prawdziwymi pasjonatami.

*Są otwarci na niełatwe środowisko uczniowskie. W tych sytuacjach trzeba umieć dostosowywać oddziaływanie społeczne w zależności od konkretnych sytuacji. Przyjęte ogólne ramy zachowań są tu nieskuteczne, bo inaczej trzeba pracować z rodziną, gdy rodzina dziecka jest niewydolna wychowawczo, inaczej, gdy sprawy osobiste matki spowodowały znacznie mniejsze zaangażowanie w wychowanie dziecka, a jeszcze inaczej, gdy pomoc rodzica rozumiana jest jako wyręczenie syna w obowiązkach ucznia, gdy dziecko jest zaniedbane, nie ma książek, butów i podstawowych warunków do funkcjonowania, inaczej, gdy pojawia się – co najważniejsze – zaniedbane emocjonalnie.*

W obliczu takiej rzeczywistości podstawowym zadaniem dyrektora i nauczycieli oraz pracowników szkoły jest znalezienie sposobu na zaspokojenie potrzeb dzieci, przede wszystkim tych podstawowych<sup>25</sup>. Sytuacja powyższa skłania do postawienia pytań. W jaki sposób zachęcić rodziców do podjęcia działań na rzecz swoich dzieci? Jak ożywić społeczność? Jak uczyć – nie ucząc? Jak sprawić, żeby w szkole było ciekawie, a nie nudno?

Dyrektorka znalazła na to sposób w postaci oryginalnej, atrakcyjnej oferty aktywności pozalekcyjnej – czymś, co zaczęło wyróżniać szkołę spośród innych, ale stanowiło też zachętę dla uczniów. Dyrektorka mówi:

*Odpowiedzią na te potrzeby jest teatr. Zajęcia pozalekcyjne, w tym przede wszystkim w formie aktywności teatralnej, pozwalają wpoić dzieciom zasady postępowania przydatne w osiąganiu dobrych wyników w nauce, w odnoszeniu sukcesów szkolnych i życiowych. Kształtują bowiem charakter, pomagają w rozwiązywaniu ważnych w życiu umiejętności, takich jak rozwiązywanie trudnych problemów, kierowanie czy przewodzenie grupie, organizowanie zajęć sobie i innym. Nie bez znaczenia jest również to, że autorami najlepszych pomysłów i największych sukcesów życiowych nie zawsze są uczniowie zdobywający najlepsze oceny. Nierzadko bywa tak, że dzieci uzyskujące przeciętne oceny osiągają największe sukcesy w wielu dziedzinach – głównie dzięki systematyczności i pracowitości oraz możliwości rozwijania swoich zainteresowań.*

Beata Ciupińska z dumą podkreśla, że szkołę wyróżnia działalność artystyczna, i wylicza:

*W placówce działa aktorski Teatr Maski, Teatr w Języku Angielskim, Kabaret „Horrorek”. Uczniowie odnoszą sukcesy w przeglądach teatralnych i konkursach recytatorskich na szczeblu ogólnolódzkim, m.in. w: Międzyszkolnym Przeglądzie Teatralnym „Baśnie, bajki...”, w Bałuckich Spotkaniach Recytatorów, Międzyszkolnym Konkursie Recytatorskim, Ogólnopolskim Festiwalu Sztuki Małego Dziecka „Światło” w ramach Dziecięcej Sceny, Międzyszkolnym Przeglądzie Sceny Szkolnej. Sukcesy uczniów są powiązane z zaangażowaniem nauczycieli pasjonatów, którzy sami tworzą Nauczycielski Teatr „Bez Próby”, a także biorą udział w konkursach dla nauczycieli w ramach akcji „Dotknij Teatru”. Od siedmiu lat szkoła jest organizatorem Międzyszkolnego Przeglądu*

---

<sup>25</sup> Zgodnie z hierarchią potrzeb A. Masłowa.

Teatrów Szkolnych „Wszystko Gra” o zasięgu wojewódzkim pod patronatem Wojewody Łódzkiego i Łódzkiego Kuratora Oświaty. Uczniowie zdobywają również główne nagrody w konkursach plastycznych, nawet na poziomie ogólnopolskim, m.in. w XV Ogólnopolskim Festiwalu Sztuki Małego Dziecka „Światło” – część plastyczna, „Barwy jesieni”, „Fokus na Wilkonia”, „Lalka z legend”, „Wydarzenie, które zmieniło bieg historii”, „Do czterech razy sztuka”.

Ale nie udało się tego dokonać, gdyby nie kadra nauczycieli. I tu – podobnie jak w szkole londyńskiej – bardzo istotne okazały się kompetencje nauczycieli, także te związane z pracą z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dyrektorka ocenia kadrę w swojej szkole bardzo wysoko:

*Nauczyciele w mojej szkole to po pierwsze pasjonaci, po drugie – poszukujący i ambitni. Co roku wspólnie budujemy plan doskonalenia zawodowego – te wcześniejsze analizy pozwalają im określić kierunek, specjalizację i formę (szkolenie rady czy indywidualnie). Dzięki temu w szkole dysponuję w pełni wykwalifikowaną kadrą, zarówno przedmiotowców, jak i specjalistów, np. logopeda, oligofrenopedagog, pedagog specjalny, socjoterapeuta, terapeuta pedagogiczny. Zatrudnieni nauczyciele posiadają często kwalifikacje do nauczania kilku przedmiotów, a także prowadzenia zajęć specjalistycznych (rewalidacja, socjoterapia, logopedia, terapia pedagogiczna, arteterapia). Zgodnie ze zdiagnozowanymi potrzebami i zainteresowaniami uczniów prowadzą liczne zajęcia pozalekcyjne.*

W szkole są prowadzone działania uwzględniające indywidualizację procesu edukacyjnego w odniesieniu do każdego ucznia.

*Pomagamy przetrwać trudności uczniów wynikające z ich sytuacji społecznej. Uczniowie wymagają wsparcia z uwagi na różnorodne warunkowania, w tym np. opinie poradni, orzeczenia, dysfunkcyjne środowisko rodzinne, obniżony status materialny, ale również z uwagi na potrzebę realizacji zainteresowań, rozwój zdolności. Wszyscy uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są objęci wsparciem na terenie szkoły. Uczniowie z dysleksją rozwojową i z ryzykiem dysleksji z klas I–III oraz klas IV–VI biorą udział w zajęciach „Ortografitti” i „Ortografitti z Bratkiem”. Szkoła po raz trzeci przystąpiła do programu „Szkoła przyjazna uczniom z dysleksją”.*

Kolejnym obszarem oddziaływania na uczniów jest promowanie zdrowego trybu życia. Chodzi tu przede wszystkim o realizację celów wychowania zdrowotnego, ale także kompensację niektórych niekorzystnych aspektów, wynikających z opisanych wcześniej warunków życia uczniów. W szkole odbywają się liczne akcje i konkursy, np. „Zdrowe drugie śniadanie”, „Wiosenny Tydzień Promocji Zdrowia”, „Nie pal przy mnie, proszę”, działa Koło Miłośników Zdrowego Żywienia „Pychodajnia”. Uczniowie biorą udział w międzyszkolnych konkursach o tematyce prozdrowotnej i proekologicznej, odnosząc w nich sukcesy, m.in. w Międzyszkolnym Konkursie Ekologicznym „W bajkowym świecie ożywają śmiecie”, w Ogólnopolskiej Olimpiadzie Przyrodniczej „Olimpus”. Szkoła posiada certyfikaty „Szkoły Promującej Zdrowie” i „Promotora Recydingu”. Bierze udział w akcjach: „Sprzątanie świata” i „Moje miasto bez elektrośmieci”. Uczniowie nabywają umiejętności udzielania pierwszej pomocy dzięki akcji „Serce na start”, są również inicjatorami „Bezpiecznych przerw”.

Ważnym elementem wychowania i rozwijania kompetencji społecznych jest również wszechstronna działalność Samorządu Uczniowskiego, m.in. promowanie wartości edukacji dzięki prezentowaniu wyników w nauce najlepszych uczniów na „Złotej Tablicy”, organizowaniu wyjazdów i wycieczek przeznaczonych dla uczniów z najwyższą średnią ocen, jak również organizowaniu co roku demokratycznych wyborów Samorządu Uczniowskiego. W szkole działają Koła PCK i Caritas, a uczniowie biorą udział w akcjach wolontariackich. Szkoła posiada certyfikat „Kreatora kompetencji społecznych”, przyznany w roku szkolnym 2014/2015 przez ŁCDNiKP. Uczniowie poznają swoje miasto i region m.in. dzięki wycieczkom śladami bohaterów kreskówek z łódzkiego SE-MA-FOR-a w ramach „Bajkowej Łodzi Filmowej” czy lekcjom historii w Muzeum Herbsta. Odnoszą także sukcesy w konkursach przedmiotowych, zarówno na poziomie międzyszkolnym, jak i ogólnopolskim, takich jak: „Panda” (część matematyczna i historyczna), „Kangurek”, „Rejmat”, „Pingwin” (matematyka), „Zdobywamy Olimp” (język polski), Ogólnopolski Konkurs „Orzeł Języka Angielskiego”.

Uczniowie po ukończeniu szkoły kontynuują naukę w gimnazjach, następnie w szkołach ponadgimnazjalnych, a później na studiach. Dyrektorzy szkół gimnazjalnych, do których uczęszczają absolwenci SP nr 175, zgodnie podkreślają ich uspołecznienie, talent organizacyjny, kreatywność, gotowość do pracy na rzecz innych, co nie jest normą w przypadku większości obecnych nastolatków.

Jak się okazuje, w wyniku tych całościowych działań od kilku lat sukcesywnie wzrastają także wyniki kształcenia: od najniższego wyniku ze sprawdzianu w roku 2002, do wyników średnich odnotowywanych od 2013 roku. Średnie wyniki sprawdzianu szkoły dla klas VI w ostatnich trzech latach przedstawiają się następująco: w 2013 r. – 58,4% (stanin średni), w 2014 r. – 59,5% (stanin niżej średni), w 2015 r. – 67,1% (stanin niżej średni) I cz. 61%, II cz. 73,2%, w 2016 r. – (stanin średni)<sup>26</sup>.

Biorąc pod uwagę wyniki z 2002 r. (stanin najniższy) należy uznać, że szkoła odniosła sukces edukacyjny, gdyż wyniki szóstoklasistów poprawiły się i od trzech lat utrzymują się na tym samym poziomie. W porównaniu z wynikami dwóch łódzkich szkół w roku 2002, prezentowanymi na wykresach 1 i 2 oraz w tabeli 1, należy powiedzieć, że wyniki te są obecnie całkowicie porównywalne – szczególnie w odniesieniu do przedmiotów humanistycznych. Nauczyciele dostrzegają poprawę w następujących obszarach:

- umiejętności polonistyczne: budowanie wypowiedzi pisemnej pod względem stylistycznym, interpunkcyjnym, ortograficznym; uczniowie w większości (w 2015 r. – 100%) podejmują próbę napisania wypracowania; prace spełniają kryterium objętości, są zgodne z tematem; uczniowie lepiej wnioskujeją na podstawie tekstu;
- umiejętności matematyczne: stosowanie kolejności działań, potęgowanie, dokonywanie obliczeń procentowych, zegarowych, odczytywanie i interpretowanie danych z diagramu;
- język angielski: rozumienie ze słuchu<sup>27</sup>.

<sup>26</sup> Analiza wyników sprawdzianu zewnętrznego w roku 2013/2014, wyniki szkół ze sprawdzianu 2015 OKE w Łodzi, wyniki egzaminu zewnętrznego 2016, arkusz standardowy OKE w Łodzi.

<sup>27</sup> Wyniki sprawdzianu w 2016 roku, OKE w Łodzi 2016 r.



Zdaniem nauczycieli wdrażanie wniosków z monitorowania i analizowania osiągnięć uczniów wskazuje na wzrost efektów kształcenia, nabywanie umiejętności kluczowych i poprawę postaw uczniów<sup>28</sup>. Dyrektor szkoły Beacie Ciupińskiej przyznano nagrody Prezydenta Miasta Łodzi, Łódzkiego Kuratora Oświaty oraz Ministra Edukacji Narodowej, wręczając także odznaczenie resortowe – Medal Komisji Edukacji Narodowej. Można powiedzieć, że w pełni zasłużenie.

Klucz do przedstawionych sukcesów edukacyjnych nie leży w przyznawaniu dodatkowych środków, ponieważ w przeszłości szkoły też posiadały fundusze. Chodzi przede wszystkim o zmiany mentalnościowe, szczególnie w odniesieniu do nauczycieli, uczniów, także ich rodziców – aby podnieść ich poziom życiowych aspiracji. Potrzebny jest także czas – przedstawione programy naprawcze realizowano przez kilka lat.

### Podsumowanie

Z powyższych danych dotyczących obu szkół – londyńskiej i łódzkiej – wynika, iż bardzo ważną rzeczą jest czujna obserwacja zarówno wyników egzaminów zewnętrznych, jak i innych form zewnętrznej ewaluacji. Paradoksem jest, że często dopiero najniższa pozycja w rankingu jest impulsem do zmian radykalnych. Obie szkoły dowiodły, że jest to możliwe, choć proces samodoskonalenia można i zdecydowanie należy rozpoczynać także przy innych poziomach wyników. Niepokojące, gdy obniżają się one poniżej przeciętnej – już wtedy warto podjąć działania samonaprawcze i samodoskonalące.

O sukcesach przedstawionych szkół zadecydowało wiele czynników, wśród których najważniejsze wydają się:

1. Analiza wyników uzyskiwanych przez szkołę w egzaminach zewnętrznych i porównanie ich z wynikami innych placówek, szczególnie w porównywalnej sytuacji / środowisku.
2. Dostrzeżenie uwarunkowania uczenia się w ścisłym powiązaniu z warunkami społecznego funkcjonowania uczniów i ich życia; pobudzenie szkoły do życia i powiązanie życia szkoły z życiem uczniów.
3. Tworzenie opiekuńczej, „cieplej wspólnoty”, w której zarówno uczeń, jak i jego rodzina mogą liczyć na wsparcie szkoły i zatrudnionych w niej nauczycieli.
4. Dostrzeżenie indywidualnych problemów uczniów, poświęcanie czasu na rozmowy i umiejętność słuchania uczniów, jednakowe podejście do wszystkich uczniów, niezależnie od ich statusu społecznego.
5. Profesjonalizacja wsparcia pedagogicznego, w tym faktyczne przygotowanie do pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi; tu możliwe są dwie ścieżki: łatwiejsza, ale gorsza w punktu widzenia zarządzania zasobami ludzkimi – wymiana kadry na bardziej kompetentną i nieobciążoną złymi nawykami z okresu słabszego działania szkoły; trudniejsza, ale bardziej wartościowa – zmiana w ludziach stanowiących kadre, tj. zwiększanie ich kompetencji, edukacja, wyzwalamie zasobów, pasji, entuzjazmu do działania. Gdy pozyska się dobrą, specjalistyczną kadre lub wyzwoli się te zasoby, należy o nie dbać – to także ważny składnik sukcesu.

<sup>28</sup> Tamże.



6. Przygotowanie oryginalnego pomysłu na szkołę, nadającego jej unikalny charakter i motywującego uczniów do działania.
7. Atrakcyjna oferta zajęć pozalekcyjnych, rozwijanie kreatywności zarówno w toku lekcyjnym, jak i na zajęciach pozalekcyjnych.
8. Podnoszenie samooceny uczniów poprzez działania ujawniające ukryte niekiedy bardzo głęboko talenty i uzdolnienia uczniów.
9. Myślenie kategoriami przeszłego, życiowego sukcesu ucznia, wyjście poza wiedzę „podręcznikową” i nauczanie „pod testy”; powrót do źródłowego znaczenia podstawowych pojęć pedagogicznych, szczególnie takich jak edukacja, wychowanie, kształcenie.

### Bibliografia

- Bauman Z. (2008), *Wspólnota. W poszukiwaniu bezpieczeństwa w niepewnym świecie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Buchmann C., Hannum E., *Education and Stratification in Developing Countries: a Review of Theories and Research*, „Annual Review Sociological” 2001, nr 27, s. 77.
- Gmerek T., Melosik Z. (2003), *Loteria i „szczęśliwy traf” – przyczynek do „socjologii sukcesu życiowego”* [w:] T. Gmerek (red.), *Edukacja i stratyfikacja społeczna*, Poznań.
- Gromkowska-Melosik A. (2011), *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*, Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Hoffman M. (2017) *Poziom wiedzy posiadanej przez uczniów szkół średnich na temat możliwości umysłu człowieka w procesie uczenia się i samorozwoju*. Niepublikowana praca magisterska napisana w Wyższej Szkole Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych pod kierunkiem Teresy Wejner-Jaworskiej.
- Okoń W. (1998), *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Onderwijzeren wonder in London, De Volkskrant VONK, 18 lutego 2017.
- Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.) (2004), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Milerski B., Śliwerski B. (red.) (2000), *Pedagogika. Leksykon PWN*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Śliwerski B. (2008), *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Śliwerski B. (2017), Znieczulenie na pseudo-reformę szkolnictwa, [online] <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2017/06/znieczulenie-na-pseudoreforme.html>.
- Śliwiński M. (1998): *Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/ruchliwosc-spoeczna;3969800.html>.
- Wejner-Jaworska T. (2014), *Czynniki warunkujące lepsze wyniki w nauce w świetle badań prof. Johna Hattiego* [w:] *Diagnozy edukacyjne. Dorobek i nowe zadania*, red. B. Niemierko, M.K. Szmigel, Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2014.
- Wejner T. (2007), *Sprawdzian – egzamin zewnętrzny pod koniec szkoły podstawowej w 2002 roku*, wyd. WSEZ, Łódź 2007.