



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

(Współ)odpowiedzialność w edukacji

dr hab. Tomasz Knopik, prof. UMCS



Odpowiedzialność – różne podejścia, różne skutki

Odpowiedzialność jako kontrakt /zgoda na rozliczalność (perspektywa kontraktualistyczna)

Definicja:

Odpowiedzialność to zgoda jednostki na bycie rozliczaną z pewnych działań lub zaniechań w ramach umowy społecznej (wyraźnej lub domyślnej).

Znaczenie:

- w nowoczesnych demokracjach obywatele i instytucje zawierają „kontrakty odpowiedzialności”: politycy przed wyborcami, nauczyciele przed rodzicami, urzędnicy przed państwem;
- odpowiedzialność jest tu blisko spokrewniona z jawnością, kontrolą, możliwością „pytania o powody” danego działania.

Odpowiedzialność – różne podejścia, różne skutki

Odpowiedzialność jako cecha charakteru

Definicja:

Odpowiedzialność to stała dyspozycja charakteru (cnota), polegająca na tym, że:

- przewiduję skutki swoich działań,
- dotrzymuję zobowiązań,
- nie uchylam się od konsekwencji,
- biorę pod uwagę dobro innych.

W tym ujęciu:

- nie pytamy tylko: „czy ten czyn jest odpowiedzialny?”, ale: „czy ta osoba jest odpowiedzialna?”,
- odpowiedzialność rozwija się przez wychowanie, nawyk, praktykowanie decyzji.

Odpowiedzialność – różne podejścia, różne skutki

Odpowiedzialność jako zobowiązanie moralne wobec innych (ujęcie etyczne)

Definicja:

Odpowiedzialność to trwała gotowość podmiotu, by odpowiadać na dobro/krzywdę innych i uwzględniać ich dobro w swoich decyzjach.

Istotne:

- relacja: ja – drugi człowiek,
- wrażliwość na krzywdę,
- poczucie, że „to także moja sprawa”, nawet jeśli nie jestem bezpośrednim sprawcą.

Tak rozumiana odpowiedzialność jest bardziej proaktywna: nie tylko „ponoszę konsekwencje tego, co zrobiłem”, ale „czuję się zobowiązany troszczyć się o innych”.

Odpowiedzialność – różne podejścia, różne skutki

Odpowiedzialność jako zasada ostrożności wobec przyszłości (Hans Jonas)

Definicja (etyka odpowiedzialności Jonas'a):

Odpowiedzialność to obowiązek uwzględniania długofalowych konsekwencji naszych działań – zwłaszcza wobec przyszłych pokoleń i natury, którą technika może zniszczyć.

Jego słynna zasada (parafraza):

„Postępuj tak, aby skutki twojego działania były zgodne z trwałym istnieniem autentycznego życia ludzkiego na Ziemi”.

Istotne:

- odpowiedzialność nie jest tylko wobec „tu i teraz”, ale wobec przyszłych ludzi,
- obejmuje przyrodę jako warunek naszego istnienia,
- wymaga roztropności, ostrożności, powstrzymywania się od konsumpcjonizmu.

Umowa społeczna na rzecz edukacji (UNESCO, 2021)

Reimagining our futures together: A new social contract for education (UNESCO, 2021)

- Potrzeba nowego języka reform – zamiast „wydajności, konkurencji, wyników testów” – język wspólnego dobra, solidarności i planetarnej odpowiedzialności.
- Budowanie sieci współpracy między szkołami, społecznościami lokalnymi, uczelniami, organizacjami społecznymi, samorządami.
- Przemyślenie programów nauczania – więcej miejsca dla:
 - edukacji obywatelskiej,
 - edukacji klimatycznej i środowiskowej,
 - pracy projektowej i wspólnotowej,
 - kompetencji dialogowych.
- Wzmacnianie uczestnictwa uczniów w decyzjach dot. życia szkoły – jako element nowej umowy społecznej i praktykowania demokracji.

Umowa społeczna na rzecz edukacji (Sobhy, 2021; Locatelli, 2024)

Sobhy (2021) proponuje operacyjne ujęcie umowy społecznej w szkołach jako konfiguracji czterech elementów (4P):

- **Protection (ochrona)** – bezpieczeństwo fizyczne, dostęp do prawa nietykalności, ochrona przed przemocą.
- **Provision (świadczenia)** – dostęp do edukacji, usług publicznych i możliwości ekonomicznych.
- **Participation (uczestnictwo)** – prawa polityczne, wolność wypowiedzi, udział w życiu szkolnym i obywatelskim.
- **Production of hegemony (produkcja hegemonii)** – dyskursy i praktyki, które legitymizują istniejący porządek (np. narracje narodowe, neoliberalne, religijne).

Umowa społeczna dla edukacji jest trwała tylko wtedy, gdy **zobowiązania państwa i obywateli w każdym z tych wymiarów są wzajemnie rozpoznawane i w dużej mierze dotrzymywane.**

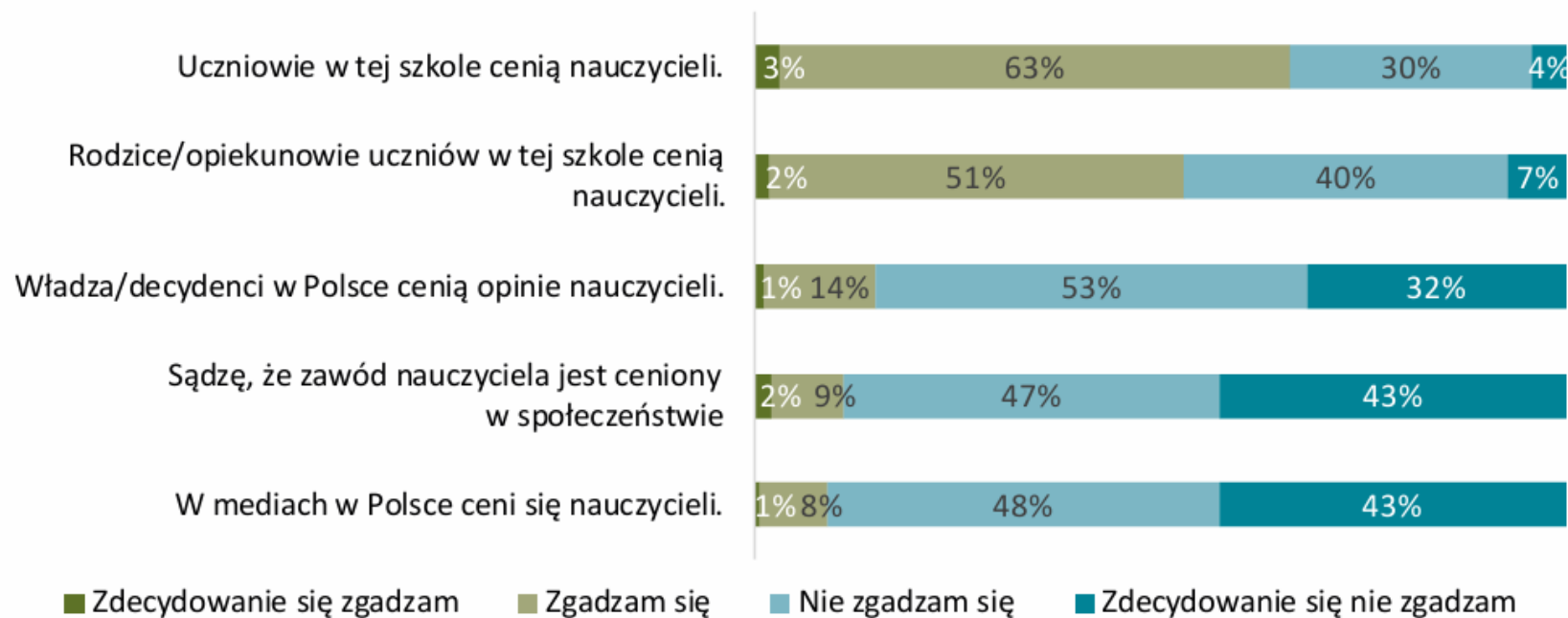
TALIS, 2024



TALIS, 2024

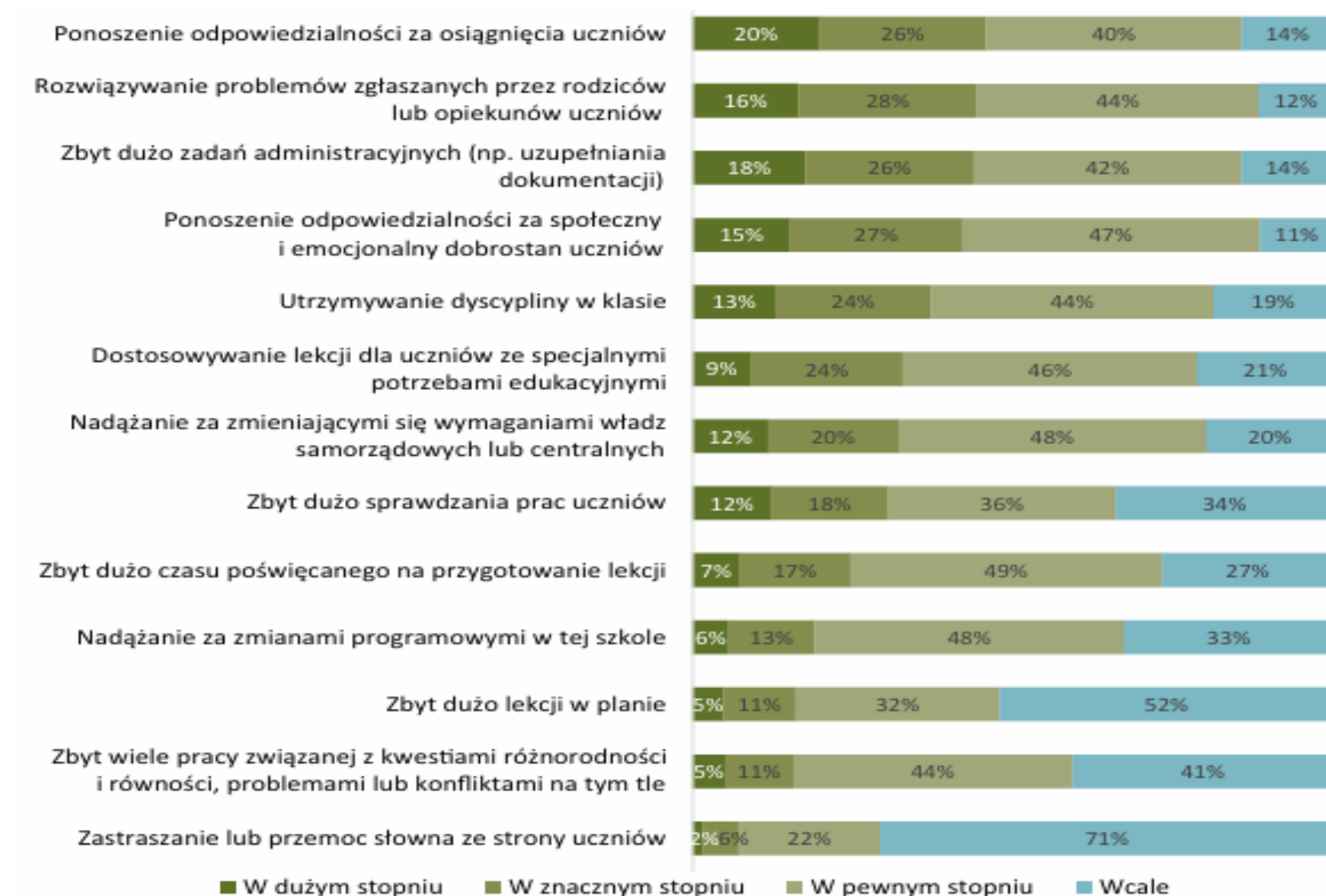
Wykres 5.15. Opinie nauczycieli klas 5–8 szkoły podstawowej w Polsce o społecznym odbiorze ich pracy

Odpowiedzi na pytanie: „W jakim stopniu zgadza lub nie zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami?”.



Wykres 5.23. Źródła stresu zawodowego nauczycieli klas 5–8 w Polsce

Odpowiedzi na pytanie: „W jakim stopniu doświadczają Pani/Pan stresu w pracy w tej szkole ze względu na następujące czynniki?”.



Wykres 6.15. Możliwość udziału różnych grup w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły według nauczycieli klas 5–8 w Polsce

Odpowiedzi na pytanie: „W jakim stopniu zgadza lub nie zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami w odniesieniu do tej szkoły?”.



Wykres 6.16. Możliwość udziału pracowników w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły – porównanie międzynarodowe

Odsetek nauczycieli, którzy wskazali, że zdecydowanie się zgadzają lub zgadzają się ze stwierdzeniem: „Ta szkoła zapewnia pracownikom możliwość aktywnego uczestnictwa w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły”.

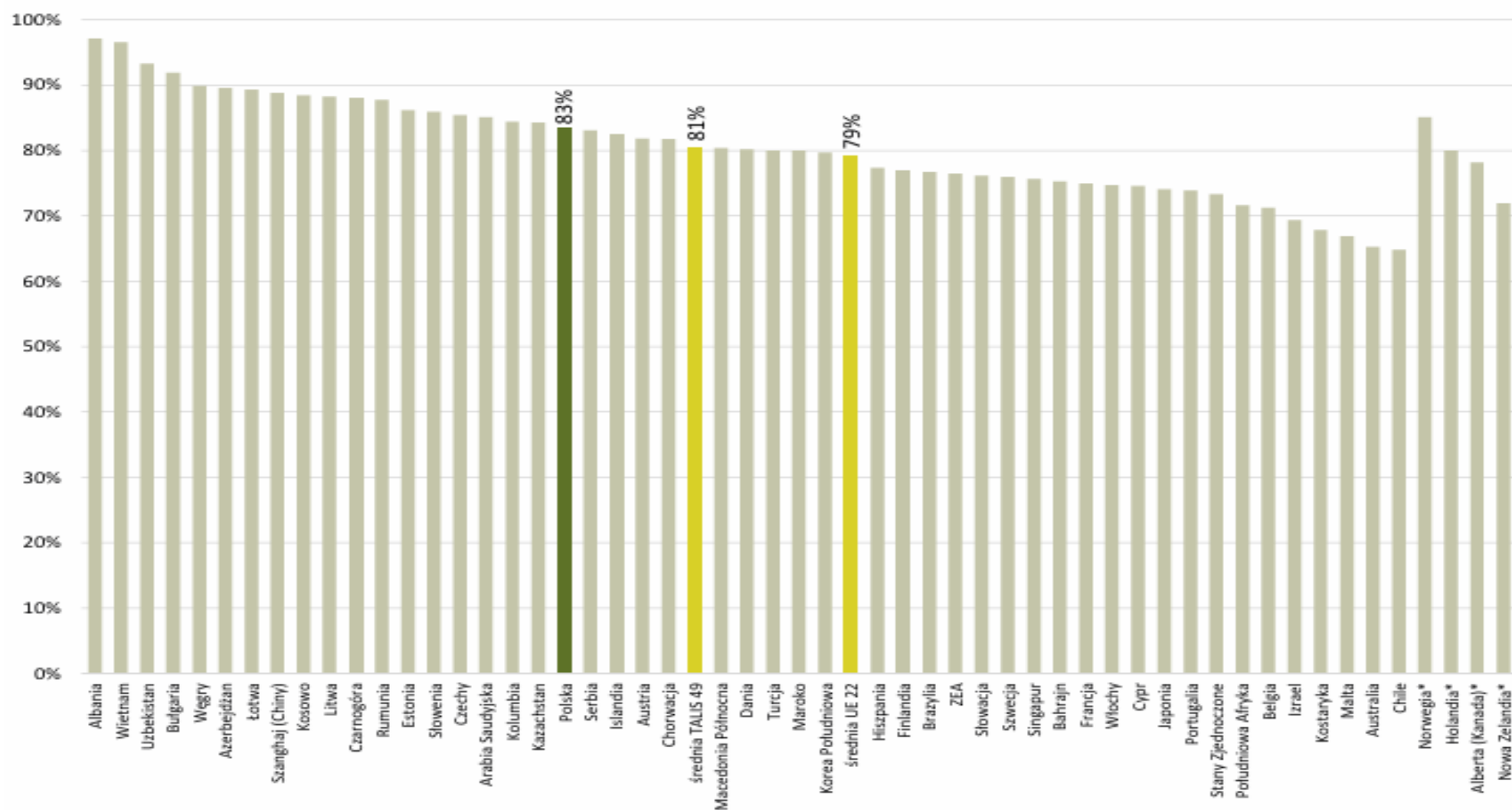


Tabela 6.8. Autonomia nauczycieli klas 5–8 w Polsce w planowaniu i realizacji nauczania

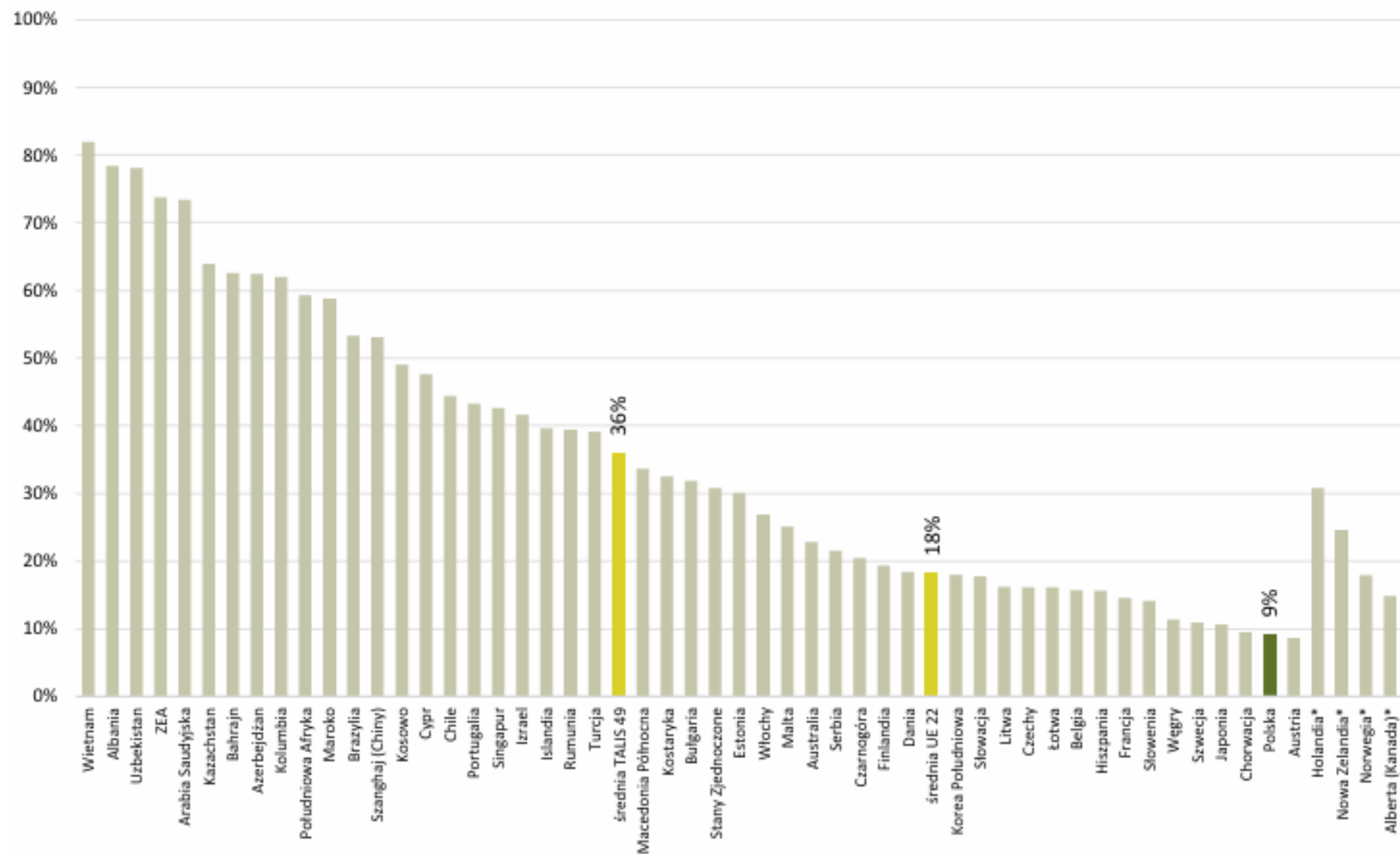
Odpowiedzi na pytanie: „Jak dużą autonomią dysponuje Pani/Pan w odniesieniu do następujących aspektów planowania nauczania i samego nauczania w opisywanej przez Panią/Pana klasie?”.

Aspekt	Brak autonomii	Ograniczona autonomia	Znaczna autonomia	Pełna autonomia
Elastyczność w realizowaniu programu nauczania	3% (0,5)	28% (1,2)	47% (1,4)	21% (1,2)
Wybieranie metod i form nauczania	0% (0,1)	4% (0,5)	47% (1,5)	49% (1,5)
Wybieranie sposobów oceniania pracy uczniów	2% (0,4)	24% (1,3)	46% (1,7)	27% (1,3)
Określanie celów nauczania	2% (0,4)	22% (1,3)	47% (1,4)	29% (1,2)
Planowanie i przygotowywanie lekcji	0% (0,2)	5% (0,5)	35% (1,5)	60% (1,6)

W nawiasie () podano błąd standardowy.

Wykres 6.21. Poczucie wpływu nauczycieli na politykę edukacyjną – porównanie międzynarodowe

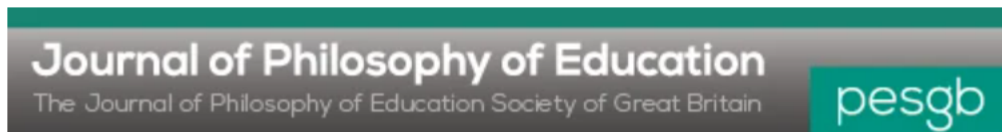
Odsetek nauczycieli, którzy wskazali, że zdecydowanie się zgadzają lub zgadzają się ze stwierdzeniem: „Nauczyciele w kraju mają wpływ na politykę edukacyjną”.



Międzynarodowe Badanie Kompetencji Obywatelskich - ICCS 2022 (Odsetek odpowiedzi „całkowicie” oraz „w dużym stopniu” na pytanie: „W jakim stopniu ufasz następującym grupom, instytucjom i źródłom informacji?”)

Kraj	Ludzie ogółem	Rząd	Parlament	Władze lokalne w Twoim mieście lub wsi	Sądy	Policja	Wojsko	Tradycyjne media (telewizja, prasa, radio)	Media społecznościowe (np. Facebook, Instagram, Twitter, YouTube)	Szkoły
Bulgaria	49% (1,2)	46% (1,3)	44% (1,1)	51% (1,1)	62% (1,1)	59% (1,1)	61% (1,2)	50% (1,2)	52% (1,2)	69% (1,2)
Chorwacja ¹	40% (1,2)	31% (1,1)	28% (0,9)	51% (1,4)	56% (1,3)	70% (1,3)	79% (1,1)	47% (1,1)	35% (1,1)	61% (1,3)
Cypr	40% (1,0)	46% (1,1)	39% (1,0)	53% (1,1)	59% (1,1)	58% (1,2)	58% (1,1)	49% (0,9)	42% (0,9)	47% (0,9)
Estonia	32% (1,2)	71% (1,2)	57% (1,3)	68% (1,2)	73% (1,5)	73% (1,2)	75% (1,0)	44% (1,1)	28% (1,2)	56% (1,5)
Francja	27% (0,9)	54% (1,2)	46% (1,1)	59% (1,0)	60% (1,1)	60% (1,3)	76% (1,0)	46% (1,1)	30% (1,1)	55% (1,1)
Hiszpania	35% (1,0)	44% (1,1)	41% (1,1)	68% (1,1)	62% (1,0)	74% (0,9)	73% (1,0)	60% (1,1)	40% (0,8)	70% (1,0)
Holandia*	52% (1,5)	73% (1,3)	66% (1,4)	84% (1,2)	84% (1,1)	79% (1,0)	87% (0,9)	59% (1,3)	37% (1,1)	66% (1,5)
Kolumbia	39% (0,9)	40% (1,4)	35% (1,3)	44% (1,1)	40% (1,1)	40% (1,4)	56% (1,0)	50% (1,2)	47% (1,1)	62% (1,2)
Litwa	46% (1,1)	68% (1,1)	52% (1,2)	73% (1,1)	74% (1,0)	76% (1,2)	80% (0,9)	56% (1,1)	40% (1,0)	59% (1,3)
Łotwa ¹	40% (1,0)	51% (1,4)	43% (1,2)	55% (1,2)	65% (1,2)	63% (1,0)	65% (1,2)	45% (1,1)	39% (1,1)	50% (1,1)
Malta	35% (1,4)	50% (1,5)	44% (1,4)	61% (1,4)	64% (1,6)	70% (1,8)	71% (1,2)	55% (1,2)	45% (0,8)	61% (1,0)
Norwegia (9) ¹	50% (0,9)	86% (0,6)	81% (0,7)	83% (0,7)	82% (0,8)	85% (0,6)	90% (0,5)	67% (0,8)	32% (0,8)	68% (0,9)
Polska	36% (0,8)	27% (1,0)	25% (0,8)	56% (1,0)	56% (0,9)	54% (1,0)	78% (0,8)	45% (0,9)	48% (0,9)	45% (1,2)
Rumunia	42% (1,3)	44% (1,7)	41% (1,4)	62% (1,8)	66% (1,2)	67% (1,3)	85% (1,1)	39% (1,8)	44% (2,0)	69% (1,5)
Serbia	40% (1,0)	54% (1,4)	49% (1,5)	51% (1,5)	56% (1,3)	66% (1,3)	80% (1,0)	34% (1,0)	32% (0,9)	63% (1,4)
Słowacja	42% (1,2)	40% (1,3)	36% (1,3)	61% (1,5)	63% (1,1)	68% (1,1)	69% (1,0)	50% (1,1)	42% (1,2)	55% (1,2)
Słowenia	46% (1,0)	38% (1,1)	42% (1,0)	53% (1,2)	67% (1,0)	73% (1,1)	75% (1,0)	50% (1,0)	38% (1,0)	54% (1,2)
Szwecja ¹	40% (1,2)	78% (1,1)	76% (1,3)	75% (1,3)	78% (1,0)	78% (0,9)	84% (0,9)	58% (1,1)	29% (1,1)	67% (1,3)
Tajwan	33% (0,9)	70% (1,1)	71% (0,8)	74% (1,0)	81% (0,9)	85% (0,7)	74% (0,7)	42% (0,9)	42% (0,9)	72% (1,1)
Włochy	21% (1,0)	53% (1,1)	52% (1,1)	64% (1,2)	64% (0,9)	75% (1,1)	80% (1,0)	61% (1,0)	34% (0,9)	65% (1,0)
Średnia ICCS 2022	39% (0,2)	53% (0,3)	48% (0,3)	62% (0,3)	66% (0,3)	69% (0,3)	75% (0,2)	50% (0,3)	39% (0,2)	61% (0,3)

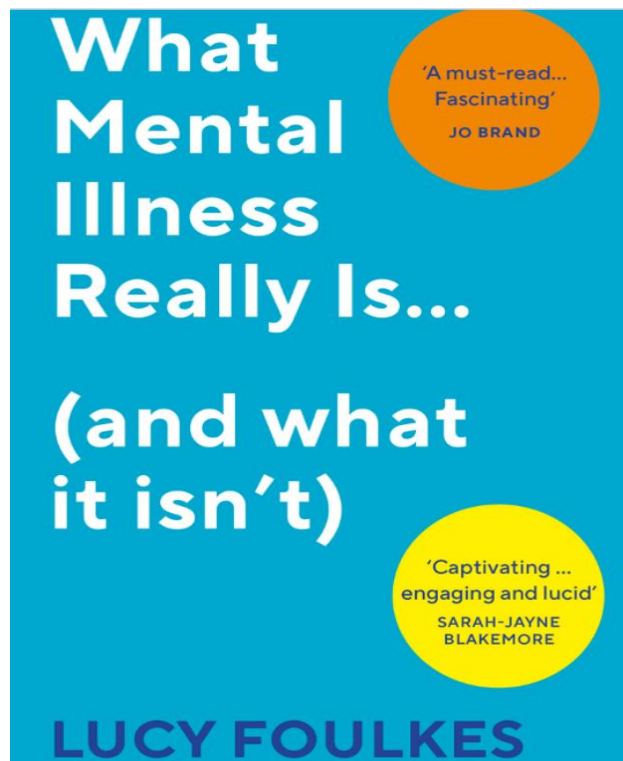
Odpowiedzialność za „dobre” intencje...



ORIGINAL ARTICLE | Open Access | CC BY-NC-ND

Want to improve school mental health interventions? Ask young people what they actually think

Lucy Foulkes , Emily Stapley



Istotne wnioski:

- Nauka o zdrowiu psychicznym może sprawić, że młodzi ludzie pomyślą, że powszechne emocje i doświadczenia, takie jak stres egzaminacyjny i łagodny lęk, są psychologicznie nieprawidłowe lub stanowią problemy medyczne. Podkreślanie pewnego języka (np. etykiet diagnostycznych, takich jak „depresja” i „lęk”) może zachęcić niektórych młodych ludzi do interpretowania powszechnych emocji w ten sposób. To z kolei może wysłać im wiadomość, że z założenia są wrażliwi i krusi, zamiast odporni i zdolni.
- Nastolatki, którzy ukończyli program oparty na terapii poznawczo-behawioralnej, uznali większość kursu za przydatną, ale skomentowali, że próba zidentyfikowania negatywnych myśli na zajęciach powodowała, że czuli się przygnębieni, nawet gdy początkowo czuli się pozytywnie.
- *„Mam na myśli, że zaczynasz tak myśleć... że masz przygnębiające [myśli], ponieważ cały czas o tym wspominają, negatywne myśli i że powinieneś to cały czas zmieniać. Ale ci, którzy mają raczej pozytywne [myśli], zaczynają w końcu myśleć negatywnie”*

Istotne wnioski cd.:

- W nowszym, pogłębionym przeglądzie Foulkes i współautorzy systematyzują dane o negatywnych skutkach uniwersalnych szkolnych interwencji (np. mindfulness, lekcje o lęku i depresji) – od wzrostu zgłaszanych objawów, przez zwiększenie samobójczych myśli u części uczniów, po napięcia w relacjach rówieśniczych.
- Wskazują kilka potencjalnych mechanizmów pogarszających dobrostan:
 - nadmierna introspekcja i samomonitoring objawów,
 - „uczenie” lękliwej interpretacji zwykłych przeżyć,
 - brak dopasowania treści do poziomu rozwoju i aktualnych zasobów uczniów.

Istotne wnioski cd.:

- Dobrostan nastolatków jest silnie zależny od kontekstu społecznego, szczególnie od relacji z rówieśnikami (*prosocial influence effect*) i sposobu, w jaki dorośli mówią o zdrowiu psychicznym.
- Dobrze zaprojektowane interwencje i kampanie mogą wzmacniać zasoby, prospołeczność i gotowość do szukania pomocy, ale:
 - zbyt ogólnikowa, katastroficzna narracja o „epidemii zaburzeń”,
 - medykalisierung zwykłego cierpienia oraz uniwersalne programy nieuwzględniające różnic indywidualnych mogą niechcący obniżać dobrostan części młodych ludzi.
- Kluczowe są: precyzyjny język, współtworzenie interwencji z młodzieżą, monitorowanie szkód i wzmacnianie realistycznej nadziei oraz sprawstwa.

INNOCENTI ESSAYS

No. 4

**CHILDREN'S
PARTICIPATION**

FROM TOKENISM TO
CITIZENSHIP

Roger A. Hart



United Nations Children's Fund

Etapy partycypacji uczniów i uczennic

- **Manipulation (manipulacja)**

- dzieci biorą udział w działaniach, ale **nie rozumieją celów**,
- są używane jako „narzędzia” do promowania agendy dorosłych (np. kampanie polityczne, wizerunkowe),
- ich udział ma nadać działaniu wrażenie „oddolności” czy „społecznego poparcia”.

- **Decoration (dekoracja)**

- dzieci są „ozdobą” wydarzenia (np. śpiewają, niosą transparenty),
- **nie mają wpływu na decyzje** ani nie rozumieją znaczenia akcji,
- ich obecność ma wzmacniać przekaz dorosłych, ale nie jest wyrazem ich własnej podmiotowości.

- **Tokenism (tokenizm)**

- dzieci są „obecne” i mogą się wypowiedzieć,
- ale **nie wiedzą, jaki jest realny zakres ich wpływu**,
- dobiera się je często w sposób reprezentujący „grzeczny głos”, a nie zróżnicowane perspektywy,
- ich opinie rzadko są brane na serio przy podejmowaniu decyzji.

Token child

„**token child**” – dziecko zaproszone na spotkanie/konferencję, żeby można było powiedzieć: „*dopytaliśmy dzieci*”, ale:

- nikt go nie przygotował,
- nikt się z nim naprawdę nie liczy,
- jego głos nie ma wpływu na decyzję.

Etapy partycypacji uczniów i uczennic

- **Assigned but informed – *Powierzone role, ale dzieci poinformowane***
Projekt inicjują dorośli; dzieci dostają określone role, ale **dokładnie wiedzą**, jaki jest cel, przebieg i kto decyduje.
- **Consulted and informed – *Dzieci konsultowane i poinformowane***
Projekt dorosłych, ale dzieci są **pytane o zdanie**, ich opinie są brane pod uwagę i wiedzą, co stanie się z ich wkładem.
- **Adult-initiated, shared decisions with children – *Inicjatywa dorosłych, współdecydowanie z dziećmi***
Dorośli wychodzą z inicjatywą, ale **decyzje zapadają wspólnie** – dzieci są partnerami w podejmowaniu decyzji.
- **Child-initiated and directed – *Inicjatywa i kierowanie po stronie dzieci***
Dzieci same inicjują działania, same nimi kierują; dorośli mogą wspierać, ale nie kontrolują procesu.
- **Child-initiated, shared decisions with adults – *Inicjatywa dzieci, współdecydowanie z dorosłymi***
Dzieci wychodzą z pomysłem i prowadzą działania, a dorośli włączają się jako **współdecydujący partnerzy** – to szczytowy poziom, który Hart wiąże z rozumieniem dzieci jako **współobywateli**.

Barierzy: *homo sovieticus* wciąż żywy

Pojęcie opisuje „typ człowieka” ukształtowany przez system realnego socjalizmu:

- brak inicjatywy, unikanie odpowiedzialności,
- przyzwyczajenie, że „państwo/oni” o wszystkim decydują,
- bierność, konformizm, strach przed władzą,
- roszczeniowość („niech mi dadzą”) przy jednoczesnym braku troski o dobro wspólne,
- podwójna moralność: co innego „na zewnątrz”, co innego „w domu”.

Konsekwencje:

- Tokenizm zamiast współdecydowania
- Silna hierarchia i lęk przed dzieleniem się władzą
- Aktywna mniejszość vs. reszta biernych
- Uczniowie jako „podopieczni”, nie współobywatele
- Brak kultury dialogu o edukacji („oni tam na górze coś wymyślą”)
- „święty spokój” ważniejszy niż zaangażowanie, „rób swoje, nie wychylaj się”, „nie pakuj się w radę, komisję, projekt – będziesz miał tylko kłopoty”.

Wyzwania:

- konsekwentne dawanie realnego wpływu (małe, ale prawdziwe decyzje uczniów, rodziców, nauczycieli),
- uczenie dzieci odpowiedzialności za wspólne dobro (klasę, szkołę, projekty),
- przejrzyste pokazywanie, co się dzieje z ich głosem (co przyjęto, czego nie – i dlaczego),
- zmiana języka z „oni w szkole / w ministerstwie” na „my jako wspólnota edukacyjna”.

Na zakończenie:

Być człowiekiem to właśnie być odpowiedzialnym. To znać uczucie wstydu w obliczu nędzy, nawet tej nędzy, której nie jesteśmy winni. To odczuwać dumę ze zwycięstwa odniesionego przez kolegów. To czuć, kładąc swoją cegłę, że się bierze udział w budowaniu świata.

Antoine de Saint-Exupéry

