

Anna Mańkowska

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Przemiany programu nauczania obowiązkowego w Norwegii

Co świat sądzi na temat Norwegii? Bogactwo ropy naftowej, polarne noce i narciarstwo, niedźwiedzie, jednolite nauczanie, szczęśliwi uczniowie – które z tych elementów są prawdą, a które mitem? Norwegia ze swoim specyficznym ustrojem politycznym i silnie naznaczonymi wartościami stanowi niezwykle ciekawy przykład kształtowania się polityki edukacyjnej. Poprzez ukazanie krótkiego rysu historii szkoły norweskiej starałam się przedstawić kolejno wprowadzane reformy edukacyjne, które wywarły znaczący wpływ na kształt obecnej szkoły. Zmieniająca się strategia realizacji obowiązku szkolnego wprowadzała zmiany, a realizowane reformy były przygotowywane ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb społeczeństwa oraz jego wartości kulturowych. Znamiennym przykładem tego zjawiska jest edukacja realizowana „poza drzwiami szkolnymi” – *outdoor education*. Tekst został wzbogacony o moje prywatne doświadczenia z edukacją obowiązkową oraz realizacją *outdoor education*.

Trochę w cieniu lidera testów PISA, bezstresowej szkoły szwedzkiej, pilnych uczniów duńskich, szkoła norweska zostaje niezauważalna, niedoceniona. Autentyczna jak dawniej, pielęgnująca podstawowe wartości i tradycję, dba o swoich uczniów. Tak mało o niej wiemy, czerpiemy z wzorców zachodnich, nasi anglojęzyczni sąsiedzi wydają się wzorem do naśladowania. . . . Chciałabym ukazać geniusz, a zarazem pomysłowość, z jaką były realizowane poszczególne reformy edukacji w Norwegii a także jej podstawowy element, jakim jest *outdoor education*.

Nieco historii szkolnictwa w Norwegii

Zanim jednak nastąpi szczegółowy opis samych reform, poprzedzę je krótkim rysem historycznym powstawania samej szkoły, co z pewnością przyczyni się do lepszego zrozumienia idei i wartości, jakie panują w szkole norweskiej.

Historia szkolnictwa w Norwegii rozpoczyna się stosunkowo późno, bo dopiero w 1837 roku. Prawdopodobnie wtedy powstały pierwsze zorganizowane formy szkolnictwa. Nie znaczy to jednak, iż dzieci norweskie wcześniej nie pobierały nauki. Ze względu na ubóstwo kraju, początkowo rodzice przekazywali niezbędną wiedzę oraz podstawowe umiejętności własnym dzieciom (Maagerø, Simonsen, 2005, s. 174).

Norwegia jest ogromnym pod względem terytorialnym, lecz niezbyt gęsto zaludnionym krajem. Naturalne bariery geograficzne, bieda oraz mała liczba dzieci na określonym terenie, przyczyniły się do tego, że początkowo szkół w Norwegii nie było w ogóle. Wędrujący w danym okręgu nauczyciel nauczał dzieci w pobliskich kościołach, prywatnych domach czy też w namiotach (w przypadku rdzennej mniejszości norweskiej – Sami). W roku 1750 było około 900 takich nauczycieli, natomiast już w 1780 roku około 1300. Głównie w miastach, tam gdzie skupiska ludzi były większe, funkcjonowała instytucja szkoły podstawowej z przynależnym do niej budynkiem. W takiej prowizorycznej szkole znajdowała się jedna klasa. Notuje się, że w latach 1853-1854 na terenie całej Norwegii znajdowało się około 420 „szkół” oraz 7 tysięcy wędrownych nauczycieli. Pięćdziesiąt lat później sytuacja uległa zmianie (212 wędrownych nauczycieli oraz 2800 szkół), a w roku 1930 pozostało tylko dziewięciu wędrujących nauczycieli na terenie całego kraju (Maagerø, Simonsen, 2005, s. 174-175).

Przed 1850 rokiem w Norwegii nauczanie było najczęściej zajęciem dodatkowym. Osoby, które podejmowały się zostać wędrownym „pracownikiem edukacyjnym” wykonywały swój główny zawód, organisty, rolnika, krawca czy szewca. Połączenie dwóch zawodów sprawiło, że „rok szkolny” był znacznie krótszy niż obecnie. Nauczyciele nie posiadali specjalistycznego wykształcenia, ponieważ pierwsze instytucje ich kształcące powstały dopiero w XIX wieku. Zatem kto zostawał nauczycielem? Do roku 1870 tylko i wyłącznie mężczyźni mieli taką możliwość. Kościół zobowiązany był przez rząd, aby nie dopuścić włóczęgów, byłych oficerów wojskowych oraz kobiet do pełnienia tej roli. Większość mężczyzn, która w tamtym czasie podejmowała się nauczania dzieci chciała uniknąć służby wojskowej, trwającej aż siedem lat.

Szczególne zmiany dotyczące szkolnictwa notowano w okresie rozkwitu ruchu religijnego zwanego pietyzmem. Wspomniany ruch religijny oparty był głównie na zasadach nawrócenia, odkupienia oraz pobożności. Zakładał, że zbawienie jest trudne do osiągnięcia, aczkolwiek możliwe. Można było je osiągnąć dzięki samodzielnej analizie Pisma Świętego. Dojrzałość religijną miał potwierdzić sakrament bierzmowania, który niestety poprzedzony był ustnym egzaminem. Zatem aby nikt nie został pozostawiony bez pomocy, w 1739 w Norwegii wprowadzono obowiązek szkolny. Szerzona tam wiedza na temat dogmatów chrześcijańskich oraz nauka pisania i czytania cieszyły się dużym zainteresowaniem. Dzieci w wieku od lat 6 do 12 obowiązkowo uczęszczały na zajęcia. Edukacja obowiązkowa miała na celu stworzenie takich samych możliwości zbawienia (Maagerø, Simonsen, 2005, s. 48). Zatem możemy powiedzieć, że właśnie w tym okresie zapoczątkowano ideę równości dla wszystkich dzieci szkolnych.

Idea równości szans była propagowana głównie w czasach romantyzmu. Lata 1850-1950 były szczególnie znaczące dla historii edukacji w Norwegii. Populacja w kraju wynosiła wtedy około jednego miliona, czyli na jeden kilometr kwadratowy przypadła jedna osoba. Społeczeństwo było zmęczone ciągłym konfliktem ze Szwecją, a rząd stacjonujący w Kopenhadze był bliski bankructwa. Właśnie w tym okresie Norwegia przechodziła transformację, w której dużą rolę odegrali nauczyciele. Dzięki ich apelom zwiększono liczbę

godzin szkolnych, wprowadzono więcej przedmiotów i wydłużono rok szkolny. W późniejszych latach XIX wieku Norwegia jako pierwsza wprowadziła prawo bezpłatnej i dostępnej edukacji dla każdego dziecka. Zerwała w ten sposób z podziałami klasowymi. Liczba nauczycieli zwiększyła się w tym czasie z 2575 do 11 900, pracę w zawodzie rozpoczęły także kobiety (Dokka, 1981, s. 24-46). Dziś profesja ta jest w 70% sfeminizowana.

Kwestia równości szans zagościła na dobre w norweskiej kulturze i stała się jedną z głównych wartości (obok miłości i szacunku do natury, równości, umiaru). Norwegia jako jedna z nielicznych oparła się feudalizmowi, w związku z czym nie znajdziemy w tej krainie warownych zamków oraz pięknych dworców. Jednym z powodów był między innymi brak terenów uprawnych. Odległość pomiędzy gospodarstwami uniemożliwiała kontakt i współpracę pomiędzy gospodarzami. Norwedzy okazali się także oporni w płaceniu podatków. Nie znaczy to, że nigdy nie było tu podziałów klasowych, wręcz przeciwnie. Mieszkańcy zaznaczali swoją zamożność poprzez kolory domów. Najdroższą – białą farbą pokryte były najbogatsze domostwa. Klasa średnia używała koloru pomarańczowego, którym także malowane były łodzie rybackie, natomiast najbiedniejsi używali farby bordowej (Maagerø, Simonsen, 2005, s. 13-20). Do dziś kolorystyka domów w Norwegii nie uległa zmianie, jednak używane barwy straciły swoje znaczenie, a wybór koloru domu uzależniony jest od gustu jego właściciela.

Norwegia jako przykład państwa opiekuńczego zobowiązana jest dbać o interesy swoich obywateli. Istota równości szans nabiera szczególnego znaczenia właśnie w Norwegii, z racji narastającej imigracji, mniejszości narodowych oraz rdzennych mieszkańców Sami. Szeroko rozumiana demokracja, która w latach siedemdziesiątych zagościła w Skandynawii, zaowocowała licznymi zmianami na gruncie edukacyjnym. Lata osiemdziesiąte przyniosły wyzwanie. Okazało się, że edukacja nie przynosi zamierzonych efektów. Mianowicie oferowany zestaw przedmiotów nie gwarantował absolwentom pracy, co między innymi przyczyniło się do utraty motywacji do nauki przez uczniów. Wiele na wartości stracił także wizerunek nauczyciela, liczni pracodawcy a także rodzice zwątpili w jakość oferowanego kształcenia.

Stworzenie równości szans wydaje się nie lada wyzwaniem na gruncie edukacji w Norwegii. Tamtejsza ludność żyje w małych skupiskach, wzdłuż fiordów, na wyspach, pomiędzy wzniesieniami, przez co konieczne było tworzenie małych szkół, których utrzymanie okazało się bardzo drogie. Lata dziewięćdziesiąte przyniosły zmiany. Wszelkie modyfikacje w dziedzinie szkolnictwa najlepiej można zaobserwować na przykładzie zmieniającego się *core curriculum*.

Szkoła norweska przed wielką reformą L97

Podstawowym dokumentem regulującym działanie szkolnictwa w Norwegii jest *core curriculum* oraz ustawa o edukacji. *Curriculum* jest dokumentem, który zawiera cele i opisy przedmiotów. Historia tego dokumentu jest bardzo długa, a reformy bardzo liczne.

Pierwsze *curriculum* dla szkoły podstawowej dla dzieci z miast i wsi napisane zostało w roku 1920 (Dokka, 1981, s. 14). W tamtym czasie dzieci pochodzące z miast spędzały w szkołach więcej czasu niż

dzieci ze wsi, co związane było oczywiście z ich pracą na roli. Wprowadzone *curriculum* nie wniosło żadnych istotnych zmian w dziedzinie przestrzegania wartości i kultywowania tradycji.

W tym czasie opublikowano dwa nowe *curricula*. Nadal uczniów podzielono na pochodzących ze wsi i z miast. Zakładano, że dzieci miejskie powinny jeszcze więcej czasu spędzać w szkołach. *Curriculum* to oparte zostało na postępowej myśli Deweya, Kerchensteinera a także Elsa Køhlera. Mówi się o nim, że było to pierwsze postępowe *curriculum*, które zapoczątkowało tak zwane metody aktywnego nauczania. Aczkolwiek nie do końca było tak w praktyce. Za jedną z przyczyn uważa się rozpoczęcie drugiej wojny światowej. Zniszczenia, jakie przyniósł okres wojny dały jednocześnie początek nowej ery także w edukacji. Zaistniała konieczność budowy nowych szkół, przede wszystkim większych, do których mogłyby uczęszczać dzieci z bardziej odległych terenów. Wiele placówek zaczęło wprowadzać dziewięcioletnią szkołę obowiązkową, zamiast siedmioletniej (Maagerø, Simonsen, 2005, s. 178).

Po dwóch dekadach eksperymentowania, Parlament w roku 1974 postanowił wprowadzić obowiązek szkolny, obejmujący dzieci w wieku od 7 do 16 lat. Różnica pomiędzy *curriculum* z 1939 roku polegała więc na zwiększeniu liczby lat edukacji obowiązkowej oraz ustanowieniu podstaw edukacyjnych dla niej, a także nowo powstałe *curriculum* dotyczyło wszystkich uczniów, bez podziału na wieś oraz miasto. Właśnie wtedy po raz pierwszy, w całej Norwegii wprowadzono ten sam system szkolny. Nowością był także wprowadzony w ramach *curriculum* plan pracy dla nauczycieli. Dwa lata później Parlament zatwierdził nową reformę, dotyczącą klas integracyjnych.

W roku 1987 po przeprowadzeniu licznych badań, okazało się, że nowe *curriculum* za bardzo skupione jest na kultywowaniu tradycji, bez poszanowania lokalnej kultury. W latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych wiele osób przeniosło się ze wsi w kierunku Oslo, tak więc w szkołach pojawiła się potrzeba uwzględnienia ich odmiennych wartości. Szkoły miały dużą swobodę w nauczaniu. Ministerstwo Edukacji nie wyznaczało sztywnych reguł nauczania, polegając w zbyt dużym stopniu na nauczycielu. Przykładowo w *curriculum* zawarta była informacja, że uczniowie od klasy czwartej szkoły podstawowej do klasy szóstej mają uczęszczać na lekcje matematyki. To na nauczycielach spoczywała odpowiedzialność za dobranie odpowiednich metod nauczania oraz systemu oceniania. Nauczyciele skarżyli się na nadmiar obowiązków, po czym żartobliwie określili nowo powstałe *curriculum* mianem *Mønsterplan* (potworny plan) (Maagerø i in., 2005, s. 180-182).

Program nauczania z roku 1997 oraz *core curriculum* z roku 2004

Kiedy w 1997 roku narodziła się kolejna idea zmiany *curriculum* postanowiono, że tym razem więcej uwagi zostanie poświęcone na usystematyzowanie wiedzy opartej na wartościach narodowych. Zarazem wydłużono okres obowiązkowej edukacji — dzieci miały rozpocząć naukę od lat sześciu i trwać ona miała przez kolejne dziesięć. Główną część *curriculum* opublikowano już w roku 1993. To właśnie wtedy po raz pierwszy publicznie zapowiedziano nową reformę.

Nowe *curriculum* z 1997 roku, zwane też w skrócie L97, zawierało sześć rozdziałów:

- 1) istota ludzka – aspekt duchowy,
- 2) twórcza istota ludzka,
- 3) istota ludzka w aspekcie pracy,
- 4) edukacja ogólna istoty ludzkiej,
- 5) istota ludzka – aspekt społeczny,
- 6) istota ludzka a środowisko przyrodnicze (The Royal Ministry of Education, Research and Church Affairs, 1994).

Metaforycznie przedstawione wartości narodowe, wyrażone poetyckim językiem sprawiają wrażenie opowieści o edukacji. Jednak to nie opowieść, ale nowy dokument stworzony przez Ministerstwo. Niewiarogodne wydaje się to, iż ta część *curriculum* została napisana własnoręcznie przez ówczesnego ministra edukacji – Gudmunda Hernesa. We wstępie minister podkreśla, że zmiany, jakie zaszły w społeczeństwie w pewien sposób wymusiły powstanie nowej reformy. Wyraża on przekonanie, że ze swej strony dołoży wszelkich starań, by przebiegła ona pomyślnie.

Pierwszy rozdział *curriculum* podkreśla istotę oparcia edukacji na chrześcijańskich i humanistycznych wartościach. Mówi o równości szans dla wszystkich uczestników edukacji, o poszanowaniu ludzkiej godności, wiary w to, że każdy człowiek jest inny (wyjątkowy), przez co świat staje się piękniejszy – bogatszy. Rozprawia o równości płci i równości pomiędzy grupami społecznymi. Podkreśla istotę pielęgnowania lokalnej tradycji i wartości. Zaleca zapoznanie się z odmiennymi kulturami będącymi w sąsiedztwie. Jednak podczas lektury tego rozdziału nasuwa się pytanie, co należy uczynić z mniejszościami religijnymi, by nie alienować ich od reszty. Ratunek będzie stanowić tolerancja dla „inności”.

W rozdziale drugim minister mówi o rozwoju. Należy przez to rozumieć, że proponowana wiedza ma rozwijać w uczniu krytyczne myślenie, poszerzać jego horyzonty i uwolnić jego kreatywność. Poprzez język, literaturę oraz inne formy artystyczne uczeń ma wyrazić siebie a także lepiej poznać własne dziedzictwo narodowe. Wszystkie formy artystycznego wyrazu, które pomogą uczniowi zbadać własne możliwości są dozwolone i w pełni akceptowalne. W kształceniu należy przestrzegać trzech zasad. Po pierwsze, praca powinna być praktyczna, a uczniowie muszą uczyć się z własnych doświadczeń. Znaczący to, że metoda prób i błędów jest szczególnie doceniona, ponieważ wiedza płynąca z własnego doświadczenia jest najbardziej wartościowa. Także umiejętność prowadzenia dyskusji i odpowiedniego dobierania argumentów stanowi podstawę dla edukacji. Po drugie, każda wiedza powinna mieć dobre, teoretyczne podstawy, oparte na logice, faktach, doświadczeniu, statystykach i badaniach. Nauka przedmiotów powinna polegać na ich weryfikacji, na sprawdzaniu ich słuszności, badaniu. Po trzecie, edukacja powinna kultywować rodzimą kulturę, znaczący to, że każdy uczeń powinien posiadać wiedzę z zakresu historii sztuki swego kraju, języka, literatury, muzyki, tańca oraz sportu.

Rozdział trzeci oparty jest na dziedzictwie myśli Johna Deweya, a mianowicie: „Uczenie się przez działanie i uczenie się przez działania w oparciu o wiedzę”. Zdobywana wiedza powinna wspomagać rozwój technologiczny a także wykształcić w uczniach nawyk pracy. Przekazywanie wiedzy powinno odbywać się zgodnie z zasadą – od znanego do nieznanego, co kojarzyć należy z nauką przez doświadczanie. W ten spo-

sób przekazana teoria ma być sprawdzona w praktyce, aby potwierdzić jej słuszność. Nauka powinna odbywać się przy pomocy wszystkich zmysłów – poprzez dotyk, węch, słuch i wzrok. Nauczanie musi być dostosowane nie tylko do przedmiotu, ale przede wszystkim do możliwości ucznia, do jego wieku i dojrzałości. Poprzez edukację uczeń powinien zrozumieć konsekwencję swoich czynów. Szkoła ma stanowić kładkę łączącą życie codzienne z kulturą a nauczyciel ma być moderatorem tegoż procesu. Nauczanie jest pojmowane jako praca zespołowa, w której zachowania i czyny jednych mają bezpośredni wpływ na innych. Dużą uwagę zwraca się na zastosowanie pracy w grupach. Nauczyciel jest zobowiązany do ścisłej współpracy nie tylko z uczniami, ale także z rodzicami ucznia. Musi interesować się sytuacją rodzinną ucznia, być dla niego wsparciem.

W rozdziale czwartym znajdują się uwagi dotyczące konstruowania wiedzy, jej proporcji zależności pomiędzy tradycją a przyszłością. Wiedza z różnych przedmiotów powinna współgrać ze sobą, co prowadzi do lepszego zrozumienia. Edukacja powinna nauczyć przewidywać i formułować wnioski. Należy zmniejszać różnice pomiędzy pokoleniami poprzez naukę dawnych pieśni i opowieści, tworząc w ten sposób pomost z przeszłością. Historia i narodowe dziedzictwo musi stanowić podłoże dla edukacji. Lepsze zrozumienie przeszłości pozwoli docenić wysiłki i starania przodków oraz sprawi, że uczniowie będą w swych działaniach dążyć do lepszego jutra.

Zadaniem szkoły jest także wykształcenie nawyków społecznych w uczniu nie tylko w szkole, ale także poza nią. O tym właśnie mówi kolejny rozdział *curriculum*. Uczący się są zobligowani nie tylko do nauki, ale także do nawiązywania kontaktów oraz do aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły. Ma być ona w pełni demokratyczna. Uczniowie muszą brać udział w jej organizacji. Szkoła powinna odpowiadać na potrzeby społeczności lokalnej, współpracować nie tylko z mieszkańcami, ale także z lokalnym przemysłem. Rodzice nie tylko mogą polegać na szkole, ale sami powinni stanowić dla niej wsparcie. W Norwegii nie ma obowiązku chodzenia do szkoły, ale jest obowiązek bycia wyedukowanym.

Ostatni rozdział nawiązuje do tradycji poszanowania i miłości do natury. Mówi się tam: „To nie pogoda jest zła, ale to Ty jesteś źle ubrany”. Rozdział poświęcony jest obowiązkowej edukacji ekologicznej. Podkreśla się w nim, że nasze samopoczucie zależy od otoczenia (natury). Nauka takich przedmiotów, jak: ekologia, nauki przyrodnicze oraz etyka ma pomóc w lepszym zrozumieniu natury. Właściwie wszystkie założenia tego rozdziału realizuje *outdoor education*.

Całość *curriculum* znakomicie podsumowują słowa, w których pokłada się wielkie nadzieje w rozwoju wewnętrznym ucznia. Całe L97 zmagają się z bardzo trudnymi w realizacji zasadami. Mianowicie stworzenie równych szans edukacyjnych dla wszystkich oraz równego statusu wydaje się nadrzędnym celem. Osobno przygotowano *curriculum* dla ludności Sami, które nazwano w skrócie L97S.

W związku z powstaniem Dyrekcji do spraw Szkolnictwa Podstawowego i Średniego w 2004 roku i przeprowadzonymi przez nią badaniami w 2004 roku opracowano nową reformę, której zadaniem było wprowadzenie zmian w programach nauczania (Maagerø, Simonsen, 2005, s. 184). Głównie postulowano konieczność większego nacisku na umiejętności podstawowe i wiedzę, większe zróżnicowanie w zakresie metod i organizacji nauczania oraz lepsze dostosowanie do indywidualności ucznia. Także w tym roku wprowadzono narodowe testy, które sprawdzają umiejętności czytania, pisania i zakres wiedzy matematycznej oraz poziom języka angielskiego. Reforma ta weszła w życie dopiero na przełomie roku 2006/2007 i nosiła

nazwę „Promowanie wiedzy”. Ministerstwo wprowadziło minimalne wymiary godzin realizacji przedmiotów dla poszczególnych klas na etapie edukacji obowiązkowej. W ten sposób stworzono minimum, z którego szkoły są rozliczane.

Outdoor education jako specyficzna cecha programu edukacji w norwegii

Idea wprowadzenia *outdoor education*, czyli edukacji poza drzwiami szkolnymi, rozwinęła się w Danii około 1985 roku i szybko przeniosła się na grunt norweski oraz szwedzki (Gran i in., 2005, s. 46), przy czym nie trzeba wspominać, że przyjęła się szybko i dobrze. Trudno przytoczyć statystyczne dane dotyczące odsetka dzieci objętych tego typu edukacją, ponieważ zarówno w Norwegii, jak i w Szwecji dziecko, które bierze udział w tej formie zajęć jest włączone do normalnej statystyki. Świadczy to chociażby o tym, że w tych dwóch krajach skandynawskich *outdoor education* jest jakby nieodrębnym elementem całości edukacji przedszkolnej, szkolnej a także w tak zwanych ośrodkach opieki dziennej (Wsetersjø, 2007, s. 47). W latach sześćdziesiątych poprzedniego wieku edukacja „poza drzwiami szkolnymi”, stała się stałym elementem *curriculum*.

Edukacja „poza drzwiami szkolnymi” ma ściśle określone cele pedagogiczne. Wyróżnia się tutaj kilka określonych celów, a mianowicie :

Cele ogólne:

- Uczniowie zdobywają doświadczenia płynące z natury, nabywają wiedzę o niej, co pozwala im lepiej zrozumieć związek człowieka z naturą.
- Dzieci uczą się nowych form spędzania czasu na świeżym powietrzu, uczą się różnych form zabaw, sportów a nawet tańców, doświadczają różnych sytuacji, co pozwala w przyszłości na aktywne organizowanie czasu własnego.

Cele w zakresie wychowania fizycznego:

- Dzieci nabywają lepszych nawyków dotyczących stylu życia.
- Uczniowie nabierają tęczy fizycznej.
- Dzieci w pewien sposób zmuszone są, by używać wszystkich swoich zmysłów jednocześnie.
- Uczniowie czerpią przyjemność ze swojej fizycznej aktywności.
- Wzmacniania jest naturalna odporność organizmu.

Cele poznawcze:

- Uczniowie zdobywają wiedzę na temat własnego ciała, jednocześnie uczą się szacunku dla innych – często słabszych rówieśników.
- Gromadzą wiedzę na temat środowiska naturalnego.
- Uczą się szanować naturę.

Cele psychologiczne:

- Dzieci rozwijają poczucie własnej wartości.
- Stają się bardziej pewne siebie i swoich możliwości.
- Poznają swoje ograniczenia.

- Pokonują strach.
- Poznają rolę, jaką pełnią w naturze, co pozwala wykształcić w nich poczucie odpowiedzialności za środowisko.
- Uczą się pozytywnych i odpowiedzialnych zachowań w stosunku do natury.

Cele socjalne:

- Dzieci uczą się żyć w relacji z innymi dziećmi.
- Uczą się jak współpracować z innymi i jak można rozwiązywać problemy.

Edukacja pozaszkolna została na stałe wpisana w życie szkoły. Sam sposób jej realizacji zależy tylko i wyłącznie od nauczyciela. Jest realizowana na wszystkich szczeblach edukacji, a jej intensywność reguluje tzw. Læreplan, tworzony osobno dla każdego etapu nauczania.

Outdoor education odgrywa szczególną rolę już w przedszkolach i tzw. domach opieki dziennej. Dziś nauczanie „poza drzwiami szkolnymi” realizowane jest w ramach przedmiotu wychowania fizycznego (Utdannings og Forskningsdepartementet, 2005). W *curriculum* utworzonym specjalnie dla przedszkoli możemy przeczytać: „W dzieciach należy rozwijać pozytywny stosunek do natury oraz szacunek dla niej. Należy dołożyć wszelkich starań, by zrozumiały prawa przyrody oraz uzmysłowić im naszą zależność” (Utdannings og Forskningsdepartementet, 2005). Okres nauki w przedszkolu powinien opierać się głównie na zdobywaniu wiedzy o naturze, ekologii, środowisku. Dzieci powinny osiągnąć wiedzę o roślinach, ziołach oraz ich zastosowaniu, a także o życiu dzikich zwierząt.

Outdoor education jest także realizowane na poziomie edukacji obowiązkowej. Już od lat siedemdziesiątych XX wieku nauczanie to było traktowane nie tylko jako metoda zastępcza, ale jako odrębny przedmiot. Wcześniej było ono traktowane jako element wychowania fizycznego. Dopiero w 1997 roku, wraz z wejściem w życie nowego *curriculum* edukacja „poza drzwiami szkolnymi” została wyodrębniona jako rodzaj zajęć. Wtedy też nauczyciele otrzymali niezbędne wskazówki co do treści nauczania. Ustanowiono także, iż *outdoor education* obowiązkowo wprowadza się w każdej szkole już od pierwszej klasy. W kolejnym, nowo powstałym *curriculum* w 2006 roku, *outdoor education* ponownie stało się elementem wychowania fizycznego. Zgodnie z założeniami Læreplanu dzieci w dziesiątej klasie powinny:

- posiadać praktyczne zdolności do przeżycia na łonie natury,
- posługiwać się mapą i wyznaczać kierunki świata bez kompasu,
- posiadać umiejętność zaplanowania własnej wycieczki z uwzględnieniem odpowiedniej pory roku (Utdannings og Forskningsdepartementet, 2005).

Outdoor education odwołuje się do najprostszych instynktów ludzkich. Pewien rodzaj walki o przetrwanie, jakie oferuje ta forma spędzania wolnego czasu, daje dzieciom ogromną radość i satysfakcję z tego co robią.

Przeprowadzone przeze mnie obserwacje utwierdziły mnie w przekonaniu, że cele założone w *curriculum* zostają osiągnięte. Miałam okazję uczestniczyć w kilku zajęciach „poza ławką szkolną”, między innymi przy okazji praktyk w: Prestehia skole, Krossen skole oraz Sjøstrand skole, a także w jednym z przedszkoli – Roligheden barnehage. Polegało to na tym, iż każda klasa, raz w tygodniu (lub też częściej) obowiązkowo

przez cały rok (włączając czas mroźnych zim norweskich), udawała się we wcześniej umówione miejsce na łono natury wraz z nauczycielami – opiekunami.

Zajęcia realizowane w ramach *outdoor education* na wszystkich poziomach edukacji obowiązkowej z reguły rozpoczynają się wczesnym rankiem. Przykładowo dzieci w wieku 6 lat zabierano 2 razy w tygodniu z przedszkola i organizowano im ten rodzaj edukacji. Około godziny ósmej rano rodzice przywozili na przystań uczniów ubranych w wodoodporne i termiczne ubrania (fot. 1, 6). Każde z dzieci miało ze sobą plecak, a w nim niezbędny do przeżycia ekwipunek. Grupie dziesięciu uczniów towarzyszyli dwaj opiekunowie. Na wyspę ze stromymi skałami, świerkami oraz małą polaną w centrum, gdzie miały spędzić kolejne siedem godzin – dzieci płynęły łodzią. Na miejscu czekał namiot, przypominający indiański wigwam, a w nim paleńsko (fot. 2).

Zajęcia rozpoczynały się z chwilą wejścia na wyspę. Wszyscy zgodnie udawali się do wigwamu, by zostawić tam swój ekwipunek. Następnie opiekun poprosił dzieci o zebranie opału na ognisko. Uczniowie ochoczo ruszyli w las, w poszukiwaniu drewna. Tego dnia dzieci zapoznawały się z runem leśnym. Przedszkolaki korzystały z wszelkich dostępnych sprzętów typu: siekierka, szczyrtek, łopatka etc. Oczywiście przed użyciem jakiegokolwiek narzędzia, dziecko musi uzyskać zgodę opiekuna.

Podczas przerwy na drugie śniadanie wszyscy zasiadali wspólnie przy palenisku, dzieci raczej nie spożywały posiłku w trakcie zabawy. W zależności od planów nauczyciela często uczniowie przygotowywali posiłek na miejscu, przykładowo zupę, która spożywana była w kamionkowych półmiskach (fot. 3, 5). Na sam koniec dnia odbywało się zbiorowe sprzątnięcie wyspy oraz segregowanie śmieci.

Nauczyciel – opiekun pełni rolę obserwatora i w pewien niezauważalny sposób koordynuje działania dzieci. Nie ingeruje w ich zabawy, pozostawia dużą swobodę dla dziecięcej wyobraźni (fot. 4). Jest uśmiechnięty i ochoczo reaguje na każde prośby, dba o bezpieczeństwem dzieci. Zapytany przez nas, czy nie wydarzył się jakiś poważny wypadek, biorąc pod uwagę fakt, że dzieci korzystają tutaj z ostrych narzędzi, odpowiedział, że zadrażnienia i zadrapania owszem, a prawdziwy, poważny wypadek zdarzył się raz w ciągu ostatnich 5 lat, a było to złamanie nogi.

Posłuszeństwo i cierpliwość dzieci podczas bezpośredniego obcowania z naturą zasługuje na szczególną uwagę. Dzieci są zdyscyplinowane, wesołe i jednocześnie bardzo cierpliwe. Zdawać by się mogło, że w pełni doceniają piękno oraz dobrodziejstwo natury i jednocześnie rozumieją niebezpieczeństwo dzikiej flory. Należy też dodać, iż poprzez bezpośrednie obcowanie, zdecydowanie łatwiej będzie im zrozumieć powód, dla którego tak ważne jest dbanie o nasze środowisko naturalne.

Realizacja *outdoor education* na poziomie szkoły podstawowej i ponadpodstawowej wygląda bardzo podobnie. Zadania i zabawy uczniów dostosowane są do poziomu rozwojowego. W wyższych klasach szkoły podstawowej dominują głównie zabawy uczące orientacji w terenie, nauka korzystania z map i ekwipunku, wspólne przygotowywanie posiłków czy zbieranie grzybów i jagód.

Edukacja norweska, tak charakterystyczna w swej strukturze, stanowi ciekawy przykład edukacji w ogóle. Jest charakterystyczna właśnie dla tego narodu, jest oddźwiękiem kultury i cenionych wartości. Pielęgnowanie to, co powinna pielęgnować – jednym słowem kształtuje obywateli w sposób odpowiedzialny i ukierunkowany.

Bibliografia

- Dokka H. (1981). *Reformarbeid i Norsk skole: 1950-årene-1980*. Oslo: NKS-forlaget.
- Gran P., Mårtenson F., Lindbald B., Nilsson P., Ekkman A. (2005). *Ute på dagis*. Oslo: Alnarp.
- Maagerø E., Simonsen B. (2005). *Norway: Society and Culture*. Aurskog: PDC Tangen.
- The Royal Ministry of Education, Research and Church Affairs (1994). *Core curriculum for primary, secondary and adult education in Norway*. Oslo: Norwegian Board of Education.
- Utdannings og Forskningsdepartementet - U.F.D. (2005). *Læreplan for grunnskolen og videregående opplæring*. Kunnskapsløftet.
- Wsetersjø J. (2007). *Friluftsliv in Norway*. In *Lagestrøm*. Aachen: Mayer&Mayer Verlag.

Summary

Changes in the compulsory education curriculum in Norway

What does the world think of Norway? A wealthy oil nation, midnight sun and skiing, polar bears, unified schools, happy students – what is a myth, and what is true? This text shows a short brief of Norwegian compulsory schooling. The aim is to present Norwegian school through reflections about organization, curriculum, values, aims and teacher's role. Compulsory, equal education has been a pillar of Norwegian society. The text is fortified by the author's own experience in both compulsory education, which is the base of Norwegian society, and outdoor education which is a schooling standard and has a strong impact on school life.



Fot. 1. Dzieci wsiadające do łodzi, która ma ich zabrać na wyznaczoną wyspę (autor: Anna Mańkowska)



Fot. 2. Wigwam, w którym dzieci się ogrzewały i jadły posiłek (autor: Anna Mańkowska)



Fot. 3. Naczynia z imionami uczniów (autor: Anna Mańkowska)



Fot. 4. Zabawa dzieci norweskich. Wspinaczka po drzewach (autor: Anna Mańkowska)



Fot. 5. Gotowanie, oczywiście pod okiem opiekuna (autor: Anna Mańkowska)



Fot. 6. Powrót do domu. Dzieci w pełnym ekwipunku cierpliwie czekają na łódź (autor: Anna Mańkowska)