

SŁAWOMIR SZYM CZAK

*Instytut Badań Edukacyjnych
Warszawa*

METODA SZKOŁY KOFOEDA I MOŻLIWOŚCI JEJ ADAPTACJI DO EDUKACJI DOROSŁYCH W ORGANIZACJACH POZARZĄDOWYCH

ABSTRACT. Szymczak Sławomir, *Metoda Szkoły Kofoeda i możliwości jej adaptacji do edukacji dorosłych w organizacjach pozarządowych* [The Kofoed's School Method and Possibilities of its Applying to Adult Education in Non-Governmental Organizations]. *Studia Edukacyjne* nr 48, 2018, Poznań 2018, pp. 281-293. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2018.48.18

This article is an attempt to look at the possibility of applying a unique method of social work, called the Kofoed's School Method, to adults education pursued by non-governmental organizations. The use of the method of vocational activation, developed in the Copenhagen social institution – Kofoed's School, requires a look at the specifics of the method and its theoretical genesis. The Kofoed's School focuses mainly on the social integration of the unemployed with the local community, although it is also a place of adult learning.

The theoretical foundations of this method have been shown through Danish social pedagogy and its implications for adult education. The proposed adaptation of the Kofoed's School Method refers to the educational practice towards adults in non-governmental organizations. In addition, the article outlines previous experience in the implementation of the Kofoed's School Method in non-governmental organizations in Europe, as well as the opportunities that this method brings to adults education.

Key words: Kofoed's School Method, informal adults education, non-governmental organizations, vocational activation of adults, social marginalization

Rozważania nad możliwościami wykorzystania rozwiązań w zakresie aktywizacji zawodowej wypracowanych poza Polską wymagają spojrzenia nie tylko na samą specyfikę metody oraz jej teoretyczny rodowód, ale także uwzględnienia kulturowego i społecznego kontekstu jej powstania. Szkoła Kofoeda jako instytucja socjalna koncentrująca się głównie na integracji społecznej osób bezrobotnych ze środowiskiem lokalnym jest jedną z ofert duń-

skiej myśli pedagogicznej, która w unikatowy sposób integruje cele socjalne i edukacyjne.

Metoda Szkoły Kofoeda, placówki założonej w Kopenhadze w 1928 roku, jest w Polsce nadal koncepcją mało rozpoznaną, mimo że pierwsza wzmianka o idei Hansa Christiana Kofoeda pojawiła się w polskiej literaturze pedagogicznej już w roku 1958, na łamach „Kwartalnika Pedagogicznego”¹. Polscy pedagodzy, którzy badali Kofoedowską metodę pracy częściej jednak akcentowali jej związki z pedagogiką społeczną i pracą socjalną, niż z edukacją dorosłych². W niniejszym artykule zostaną zarysowane możliwości adaptacji metody Szkoły Kofoeda do praktyki edukacji dorosłych, ze szczególnym uwzględnieniem instytucjonalizacji edukacji dorosłych na przykładzie organizacji pozarządowych.

Szkoła Kofoeda jako miejsce uczenia się dorosłych

Pedagogiczne podstawy wypracowywanej przez 90 lat w Szkole Kofoeda metody pracy socjalnej stanowią grundtvigiańska idea Szkoły dla Życia, uczenie się przez działanie Johna Deweya oraz koncepcja „szkoły pracy” Georga Kerschensteinera³. H.Ch. Kofoed nie posiadał wykształcenia pedagogicznego i nie pozostawił teoretycznych podstaw swoich idei, to jednak jest wysoce prawdopodobne, że czerpał między innymi z dorobku N.F.S. Grundtviga, ponieważ w latach 1921-1925 sam był nauczycielem uniwersytetu ludowego w Hoptrup na Jutlandii. Edukacyjnymi cechami charakterystycznymi zarówno dla Szkoły Kofoeda, jak i tradycyjnych uniwersytetów ludowych są dobrowolność ucznia w dziedzinie uczestnictwa w edukacji oraz dążenie do umożliwienia uczestnikowi zrozumienia swojej sytuacji życiowej poprzez rozwijanie zakresu wiedzy ogólnej, a nie tylko zawodowej⁴. Podobnie jak idee N.F.S. Grundtviga, wpływ na duńską myśl pedagogiczną miały poglądy J.

¹ R. Wroczyński, *Ośrodek pomocy młodzieży i rodzinie w Kopenhadze (Kofoeds Skole)*, Kwartalnik Pedagogiczny, 1958, 2(8), s. 159-162, za: T. Maliszewski, „Szkoła dla Życia” Hansa Christiana Kofoeda – geneza, założenia i kierunki działalności do schyłku XX wieku, [w:] *Wymiary aktywizacji zawodowej dorosłych. W poszukiwaniu metody*, red. M. Rosalska, A. Wawrzonek, Wrocław 2015.

² T. Pilch, *Kofoeds ideer i brug i polsk socialpædagogik* [Idee H.Ch. Kofoeda w polskiej pedagogice społecznej], Kofoeds Skoles kvartalsskrift, 1988, 4; J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy. Szkoła Kofoeda w Kopenhadze*. Instytut Służby Społecznej [Kofoeds Skole Forlag], Kopenhaga – Warszawa 1997; tegoż, *Starting from the heart*, Kopenhaga 2009, s. 25, 408.

³ J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 102-114; tegoż, *Starting from the heart*, s. 67-80.

⁴ J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 91. W Polsce jeszcze w połowie XX wieku kształcenie ogólne dorosłych szło w parze z edukacją zawodową, stopniowo ustępując miejsca kształceniu zawodowemu. Wzrost zainteresowania wiedzą ogólną i humanistyczną w Polsce, poprzez uczestnictwo w pozaszkolnych placówkach oświaty dorosłych, takie jak np. uniwersytety trze-

Deweya i G. Kerschensteinera. Wiele cech wspólnych w praktycznej działalności Szkoły Kofoeda można odnaleźć w takich Deweyowskich koncepcjach, jak: „szkoła jako społeczeństwo”, praca metodą warsztatową, czy nabywanie wiedzy płynącej z doświadczenia, a także w Kerschensteinerowskiej „szkole pracy”, w której nabycie umiejętności było głównym celem⁵.

Przypatrując się źródłom inspiracji pedagogicznych H.Ch. Kofoeda, można dostrzec, że implementacja idei Szkoły dla Życia do wielkomiejskiego środowiska Kopenhagi przebiegała odmiennie niż w tworzonych w XIX wieku uniwersytetach ludowych na terenach wiejskich⁶. Uniwersytety ludowe jako placówki ogólnokształcące skierowane do starszej młodzieży wiejskiej (powyżej 18. roku życia), kładły nacisk na emancypację, patriotyzm i uobywatelnienie⁷. Sam Kofoed nazywał przez siebie stworzoną szkołę „miejskim uniwersytetem ludowym”⁸ dla bezrobotnych, niezaradnych i nieuprzywilejowanych. To właśnie środowisko wielkomiejskie i dobór grupy docelowej warunkują w Szkole Kofoeda dobór przedmiotów nauczania i określonej metodyki⁹. Współcześnie blisko 50% mieszkańców Szkoły stanowią osoby powyżej 50. roku życia, a młodzi dorośli (do 29. roku życia) liczą zaledwie około 12% ogółu studentów¹⁰. Tendencja wzrostu udziału grupy wiekowej osób powyżej 50. roku życia w całej populacji studentów Szkoły utrzymuje się przynajmniej przez ostatnie 20 lat funkcjonowania placówki¹¹. Głównym celem Szkoły Kofoeda jest prowadzenie działalności na rzecz osób bezrobotnych oraz grup społecznie marginalizowanych tak, aby mogły się one uwolnić od statusu klienta zależnego. Zapewnienie pomocy swoim klientom (nazywanym studentami lub uczniami) w rozwijaniu mechanizmów samopomocowych ma na celu zwiększenie ich pewności siebie, rozwój ich umiejętności

cięgo wieku, dostrzega się obecnie wśród seniorów – zob. S. Suchy, *Edukacja dorosłych pracowników i bezrobotnych*, Warszawa 2010, s. 62-65.

⁵ J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 102-112; tegoż, *Starting from the heart*, s. 67-80.

⁶ T. Maliszewski, „Szkoła dla Życia” Hansa Christiana Kofoeda.

⁷ Tamże, s. 22.

⁸ H.Ch. Kofoed użył tego sformułowania w roku 1948 w opracowaniu dla rządowej Komisji Młodzieżowej, gdzie zdefiniował rolę szkoły oraz jej adresatów: „Szkoła jest czymś w rodzaju miejskiego uniwersytetu ludowego. Szkołą życia dla młodych [dorosłych] ludzi, szkołą zwracającą uwagę na ich trudności. (...) Szkoła używa innych środków niż zwykły uniwersytet ludowy – lecz cel jest ten sam. Uczniowie, którzy przychodzą do Szkoły są inni niż ci, którzy korzystają z naszych uniwersytetów ludowych. To właśnie jest ta część młodzieży miejskiej, którą nie są zainteresowane ani nasze uniwersytety ludowe, ani ośrodki dokształcające, ani świetlice lub kluby zainteresowań (...)” – cytat w: H.Ch. Kofoed, *Ungdoms Kommissionen: Betænkning om den tifylttede ungdoms særlige problemer* [Komisja do spraw młodzieży: Memoriał o szczególnych problemach młodzieży napływającej z prowincji], Kopenhaga 1948, za: J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 92, 113.

⁹ J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 91.

¹⁰ Årsrapport 2017, Kofoeds Skole, Kopenhaga 2018, s. 8.

¹¹ Zob. J.A. Bjørkøe, *Starting from the heart*, s. 192; tamże, s. 8.

i kompetencji społecznych, co powinno skutkować prowadzeniem bardziej zintegrowanego życia¹².

Analizując założenia metodyczne, można zauważyć, że zajęcia manualne i praca warsztatowa są centralnym elementem profilu Szkoły. Program uzupełniany jest o tradycyjne przedmioty szkolne czy „ludowo-universyteckie”, a oferta działań społecznych wypełnia postulat okazywania troski i zainteresowania dorosłemu uczniowi oraz praktycznej pomocy w nagłej potrzebie, a także usunięcia przyczyn powstałych trudności. Jak wskazuje A.J. Bjørkøe, takie kompleksowe, *hybrydowe*¹³, podejście do dorosłego ucznia wynika z metodyczno-pedagogicznych założeń Szkoły, określanych jako „metoda Szkoły Kofoeda”, która bliska jest teorii holistycznej, nazywanej *czterowymiarowym modelem edukacji*, uwzględniającym rozwój fizyczny, intelektualny, społeczny i duchowy człowieka¹⁴. Wielostronne podejście do edukacji, która próbuje „... nie tylko pomóc [uczniom] (...), ale także pobudzić i uzdolnić (...)”¹⁵, może określać, a zarazem ograniczać możliwości pracy metodą Szkoły Kofoeda do instytucji, które posiadają szerokie zaplecze infrastrukturalne¹⁶. Ograniczenie to znajduje w praktyce swoje uzasadnienie poprzez ogład pracujących w Polsce tą metodą instytucji społecznych prowadzonych przez odpowiednie podmioty (szczególnie organizacje pozarządowe), wyłączając z całą pewnością publiczne służby zatrudnienia, w których formy aktywizacji zawodowej osób bezrobotnych są wprost zdefiniowane.

H.Ch. Kofoed uściślił rozumienie powołanej do życia Szkoły i uosabiał nie jako zwykłą instytucję społeczną, lecz przede wszystkim jako szkołę, placówkę

¹² O. Meldgaard, *O działalności Szkoły Kofoeda w Danii...*, [w:] *W poszukiwaniu metody. Aktywizacja zawodowa kobiet. Adaptacja metody Szkoły Kofoeda*, red. S. Szymczak, Poznań 2013, s. 35.

¹³ J.A. Bjørkøe, *Starting from the heart*, s. 79.

¹⁴ Por. B. Baraniak, *Współczesna pedagogika pracy. Z perspektywy edukacji, pracy i badań*, Warszawa 2010; Z. Łyko, *Listy o edukacji*, Forum Oświatowe, 1998, 2, za: B. Baraniak, *Edukacja przygotowująca do pracy zawodowej szansą człowieka na wychodzenie z marginalizacji społecznej*, [w:] *Edukacyjne konteksty współczesności – z myślą o przyszłości*, red. J. Madalińska-Michalak, N.G. Piśkuła, Kraków 2018.

¹⁵ H.Ch. Kofoed, *Ungdoms Kommissionen*, za: J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 113.

¹⁶ Por. O. Meldgaard, *O działalności Szkoły Kofoeda w Danii*; <http://menneskermedmere.dk/#>, [dostęp: 22.06.2018]. Szkoła Kofoeda w Kopenhadze to współcześnie swoisty kampus z szeroką ofertą usług świadczonych różnym grupom osób wykluczonych (głównie bezrobotnym, bezdomnym, ubogim, nadużywającym substancji psychoaktywnych, byłym więźniom, imigrantom oraz osobom z zaburzeniami psychicznymi). Przeciętnie w danym roku z oferty Szkoły korzysta ok. 4 tys. studentów. Kampus składa się z budynków o powierzchni ponad 16 tys. m², 30 pracowni i warsztatów, noclegowni, pralni, biblioteki (ponad 7 tys. woluminów), stołówek wydającej dziennie 500 posiłków, gabinetu stomatologicznego, centrum doradztwa społecznego, edukacyjno-zawodowego, prawnego. Kofoedowski dział edukacji oferuje w ostatnich latach od 120 do 150 kursów i szkoleń obejmujących m.in.: przetwarzanie danych, matematykę, język duński, języki obce, muzykę, sport, zajęcia powiązane z kulturą i przedmiotami humanistycznymi.

oświatową. Podkreślał, że Szkoła Kofoeda powinna być „szkołą życia”¹⁷. Zauważył, że konkretna i regularna praca oraz posiadające taką samą specyfikę nauczanie są najlepszymi środkami w pracy socjalnej, a zarazem najlepszą terapią. Nauczycielom pracującym w Szkole stawiał podwójny cel: pracować nad przywróceniem ucznia do życia zawodowego oraz stworzyć jemu możliwości prowadzenia sensownego, o określonym celu życia, pomimo ewentualnego długotrwałego pozostawania bez pracy. W uświadamianiu potrzeb dostrzega się w Szkole początek wszelkich działań związanych z procesem przyswajania wiedzy i rozwijania umiejętności¹⁸.

Poprzez edukację bezrobotnych w Szkole Kofoeda dąży się do osiągnięcia celów rozumianych jako pomoc w osiągnięciu zdolności do podjęcia decyzji o zadaniach, zainteresowaniach i zajęciach, które mają wypełniać życie poza rynkiem pracy, do nadania struktury swemu życiu. Z pomocą doradców dąży się także do rozwijania nawyku systematyzacji życia, zaakceptowania samego siebie, rozwijania umiejętności uczenia się oraz zdolności do dokonywania wyboru odpowiednich dla uczniów specjalności¹⁹. Szkoła Kofoeda realizuje swoje cele poprzez edukację, która składa się z bogatego programu szkoleń i doradztwa, którego celem jest „społeczna rehabilitacja” osoby, z uwzględnieniem zindywidualizowanych potrzeb i motywacji, celów oraz tempa pracy. W ten sposób metodę Szkoły Kofoeda określa się również jako wsparcie wysiłków uczniów/studentów zmierzających do osiągnięcia stanu samopomocy. Kadra Szkoły wychodzi z założenia, że pomoc uczniom dorosłym, która nie uwzględnia elementów aktywizujących, może spowodować, że odbiorcy staną się „zależni, pasywni, a nawet słabi”. Dlatego, pracownicy Szkoły nie podejmują się żadnych działań bez zaangażowania uczniów, czy też zachęcania ich do współpracy. Celem tej metody jest „umożliwienie studentom doświadczania pomocy jako rezultatu ich własnych starań w taki sposób, aby zaoferowane wsparcie łączone było z ich osobistą satysfakcją”. Nie stanowi ona propozycji natychmiastowego rozwiązywania problemów²⁰.

Socjopedagogiczne przesłanki Szkoły Kofoeda i jej implikacje dla edukacji dorosłych

Praca pedagogiczna z grupami wykluczonymi i defaworyzowanymi społecznie jest jednym z zasadniczych celów polityk społecznych. Edukacja przy-

¹⁷ H.Ch. Kofoed, *At lære livet* [Uczyć życia]. Tekst zamieszczony pośmiertnie w „Kofoeds Skoles Blad” [„Gazeta Szkoły Kofoeda”], 1952, 11, za: J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 213.

¹⁸ J.A. Bjørkøe, tamże, s. 213.

¹⁹ Tamże, s. 213-215; J.A. Bjørkøe, *Starting from the heart*, s. 248-249.

²⁰ O. Meldgaard, *O działalności Szkoły Kofoeda w Danii*, s. 38-39.

gotowująca do pracy zawodowej, rozumiana jako aktywizacja osób pozostających na marginesie społecznym, postrzegana jest jako szansa na wzmacnianie ich indywidualnych i społecznych zasobów. Aktywizacja zawodowa dorosłych, w tym także osób bezrobotnych i poszukujących pracy, czyli głównej grupy studentów Szkoły Kofoeda, jest kategorią pojęciową pedagogiki pracy, pedagogiki społecznej, pracy socjalnej, a także andragogiki.

Dążenie do szeroko pojmowanej aktywizacji, w tym zawodowej, osób bezrobotnych, rozumiane i objaśniane jest przez kontynuatorów idei H.Ch. Kofoeda głównie za pomocą teorii duńskich pedagogów społecznych Benta Madsena oraz Michaela Husena. B. Madsen podkreślał w swoich pracach integracyjny wymiar pedagogiki społecznej, która staje się formą „pomocy w konflikcie”. Z tak pojmowanego celu pedagogiki społecznej wyprowadził trzy elementy pracy społeczno-pedagogicznej: zakres opieki, kierunek procesu (pedagogika społeczna jest celowym działaniem, nie powinna być redukowana wyłącznie do współżycia społecznego) i działania integracyjne (w ukierunkowaniu ponownego przyjęcia jednostki do społeczności takich jak np.: wspólnota rodzinna, krąg znajomych i przyjaciół, miejsce pracy czy wspólnota lokalna). W tym miejscu akcentowane są dwa wymiary działań pedagogów społecznych: bezpośrednia pomoc i proces kształcenia²¹. W pierwszym przypadku chodzi o narzędzia pracy socjalnej, takie jak na przykład doraźna pomoc finansowa, wybrane formy leczenia czy opieki. Jednak dopiero dołączenie drugiego elementu, jakim jest dobrze prowadzony proces kształcenia osoby dorosłej, pozwala na „odkrycie, uwolnienie, a także powstanie nowych możliwości osobistych klienta, stworzenie nowych kompetencji i możliwości życiowych”²². Powodzenie takich działań można osiągnąć zdaniem B. Madsena, jeżeli za punkt wyjścia przyjmie się potrzeby i możliwości klienta, a przygotowane przez pedagoga dynamiczne uwarunkowania i procesy będą wyłącznie ofertą dla klienta, który – jak się zakłada – jest aktywnym i odpowiedzialnym podmiotem procesu działań²³.

Najbardziej istotne znaczenie dla poszukiwania możliwości adaptacji metody Szkoły Kofoeda do praktyki edukacji dorosłych może mieć analiza tak zwanego *trzeciego wspólnego elementu* (ang. *The Common Third*). Koncepcja, która w latach osiemdziesiątych XX wieku pojawiła się w Danii w obszarze pracy socjalnej odnosiła się do pracy z dziećmi, młodzieżą, umieszczonych poza domem w placówce publicznej. „Pierwszym” w tym układzie było dziecko, „drugim” – pracownik socjalny, a „trzecim wspólnym elementem”

²¹ B. Madsen, *Socialpædagogik og samfundsforvandling* [Pedagogika społeczna a przemiany społeczne], Kopenhaga 1993, za: J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 49-51; tegoż, *Starting from the heart*, s. 53-55.

²² B. Madsen, *Socialpædagogik*, s. 252, za: J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 51.

²³ Tamże.

była działalność w celu stworzenia takiego związku między „dwoma pierwszymi”, która pozwoli wykreować warunki do samorozwoju dziecka²⁴. Podobnie w Szkole Kofoeda przebiega proces edukacji dorosłych. Jak twierdzi, za B. Madsenem, J.A. Bjørkøe:

Punktem wyjścia są tutaj produktywne zajęcia, w czasie których energia i zaangażowanie obydwu stron – to znaczy nauczającego i uczącego się – skierowane są w kierunku czegoś znajdującego się poza nimi dwoma i samym procesem udzielania pomocy. Przy stosowaniu tej metody uwaga udzielającego pomocy – uczącego – jest skierowana na wspólną pracę a nie tylko na przyjmującego pomoc – ucznia. Ocenia się, że osiąga się lepsze efekty „idąc drogą okrężną” niż przez bezpośrednie rozpracowywanie problemów. (...) Metoda ta powoduje powstanie nowych przeżyć i doświadczeń w przeciwieństwie do bardziej tradycyjnego sposobu postępowania, gdzie uwaga skupiona jest na bezpośredniej konfrontacji i wyperswadowywaniu niekorzystnego i niekonstruktywnego zachowania się oraz odzwyczajaniu klienta od złych nawyków. Pedagogicznie nawiązuje się tutaj do powiedzenia, że „działanie jest przemianą”²⁵.

J.A. Bjørkøe przekonuje, że to co jest czynnikiem dynamizującym zmianę w procesie pedagogicznym to działania, doświadczenie i ich konsekwencje. I dalej wyjaśnia, poprzez sformułowanie B. Madsena, że „pedagogiczne «jak gdyby» zajęcia można z powodzeniem porzucić na korzyść współbicia mającego bardziej autentyczną zawartość”²⁶, na korzyść zajęć produktywnych, czyli odpowiadających na rzeczywiste potrzeby szkoły i jej uczniów.

Jeśli przyjąć za Hanną Solarczyk-Szwec, że kompetencje edukacyjne są współcześnie ważnym czynnikiem włączania i wyłączenia społecznego²⁷, to metoda Szkoły Kofoeda pozwala na społeczną inkluzję osób wykluczanych ze społeczeństwa poprzez nabywanie nowych kompetencji, także kompetencji edukacyjnych, wiedzy i umiejętności. Oferta Szkoły koncentruje się wokół kursów, szkoleń, doradztwa, prac warsztatowych, czy opieki, lecz to właśnie prowadzenie zinstytucjonalizowanej formy edukacji pozaszkolnej, opartej na działaniu w procesie kształcenia ogólnego lub pracach manualnych czy warsztatowych, stanowi podstawę do nowych przeżyć i doświadczeń uczniów, którzy dzięki nim nabywają zdolność do samopomocy.

Obopólna aktywność nauczyciela i dorosłego ucznia, wspólne podejmowanie decyzji i wprowadzanie ich w życie oraz zaangażowanie obydwu stron są warunkiem prowadzenia zajęć tak w pedagogicznej pracy Szkoły Kofoeda, jak i w edukacji dorosłych. Prowadzenie wszelkich zajęć szkolnych czy

²⁴ K. Tuft, „*Det fælles tredje*” vil, at det tredje er fælles, *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 2012, 2.

²⁵ J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 53.

²⁶ B. Madsen, *Socialpædagogik*, s. 47, za: tamże, s. 54.

²⁷ H. Solarczyk-Szwec, *Od kapitału adaptacyjnego do rozwojowego Polaków. Niektóre uwarunkowania zmiany*, [w:] *Teoria i praktyka edukacji dorosłych w procesie zmian*, red. E. Skibińska, H. Solarczyk-Szwec, A. Stopińska-Pająk, Warszawa – Bydgoszcz 2014, s. 21.

warsztatowych w Szkole stanowi proces nauczania, który Michael Husen, drugi kluczowy dla usystematyzowania przez A.J. Bjørkøe pedagogiki Szkoły Kofoeda pedagog społeczny, zawarł w zdaniu:

[Ważne jest] (...) nauczyć się mieć stosunek do wartości swej pracy, a przez to rozwijać osobowość i zaufanie do samego siebie. Te dwie cechy tworzą podstawę umiejętności stawienia czoła wyzwaniom życia codziennego (...)»²⁸.

Istotna w tak rozumianym „rzeczowym zaangażowaniu” jest nie tylko wiedza, lecz doświadczenie, ponieważ ma ono „wymiar osobisty i zawiera zarówno uczucia, jak i rozumienie”, a ponadto zdobywanie doświadczeń jest procesem bardziej wzbogacającym osobowość niż sama wiedza²⁹. Sam proces kształcenia zawierający *trzeci wspólny element* to obustronne zaangażowanie jego uczestników, wzajemna jednomyślność pomiędzy nauczycielem a uczniami sprowadzająca się do trzech wymogów³⁰:

- „zajęcia nie mogą być narzucane, zlecone od góry, obce jego uczestnikom”, dlatego uczniowie powinni uczestniczyć we wszystkich fazach procesu: podejmowaniu decyzji, planowaniu, wykonaniu i dokonaniu oceny³¹;
- zajęcia produktywne powinny zawierać wysoką wartość komunikacyjną, „w atmosferze wolności, bez okazywania władzy, przymusu lub groźby”³²;
- zajęcia produktywne powinny spełniać potrzebę wykonywania przez każdego uczestnika pracy sensownej, a rezultat tak prowadzonych zajęć „powinien dawać poczucie własnej wartości, tożsamości, znaczenia i przynależności”³³.

Edukacja dorosłych a organizacje pozarządowe

Identyfikacja możliwości adaptacji duńskiej metody Szkoły Kofoeda do edukacji dorosłych jako praktyki edukacyjnej realizowanej przez organizacje pozarządowe staje się możliwa poprzez rozpoznanie istoty samej metody oraz odkrycie jej społeczno-pedagogicznych implikacji dla prowadzenia aktywności edukacyjnej adresowanej do ucznia dorosłego. Nie bez znaczenia dla wskazania przestrzeni implementacji metody Szkoły Kofoeda do inwen-

²⁸ M. Husen, *Socialpædagogik og arbejdsprocesser* [Pedagogika społeczna a proces pracy], Kopenhaga 1985, s. 38, za: J.A. Bjørkøe, *Pomoc do samopomocy*, s. 56.

²⁹ B. Madsen, *Socialpædagogik*, s. 241, za: tamże, s. 56-57.

³⁰ Tamże, za: tamże, s. 57.

³¹ M. Husen, *Arbejde og identitet* [Praca a tożsamość], Kopenhaga 1984, s. 55, za: tamże.

³² B. Madsen, *Socialpædagogik*, s. 81 i 222, za: tamże, s. 57.

³³ Tamże, s. 247, za: tamże, s. 57-58.

tarza środków edukacyjnych organizacji pozarządowych jest także zarysowanie przejawów edukacji dorosłych w działalności organizacji sektora pozarządowego.

Malcolm S. Knowles już w roku 1980 zwrócił uwagę na wielość organizatorów i nieprzejrzystość amerykańskiej oświaty dorosłych twierdząc, że

oświata dorosłych nie jest „zorganizowana” w słownikowym sensie tego terminu, jako koherentna jedność czy funkcjonująca całość. Jest ona kompleksową mozaiką nie powiązanych ze sobą działań i procesów przenikających prawie wszystkie organizacje w naszym społeczeństwie³⁴.

Podobnie John Field w 1992 roku, wyrażając się o brytyjskiej oświacie dorosłych, uzasadnił, iż rezygnuje z posługiwania się terminem „oświata dorosłych”, ponieważ kojarzy się z systemem, a pluralizm organizacyjny tej dziedziny po prostu nie pozwala mówić o niej jako o systemie³⁵. Dostrzegana przez zagranicznych andragogów pluralistyczna wizja edukacji dorosłych zaczęła od lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku objaśniać sektor organizacji pozarządowych jako jeden z kluczowych dla organizowania procesów kształcenia dorosłych.

Promowanie nowych działań w obszarze oświaty dorosłych podkreślano pod koniec ubiegłego stulecia podczas V Międzynarodowej Konferencji Oświaty Dorosłych w Hamburgu w 1997 roku, co było

równoznaczne z promowaniem uczenia się dorosłych jako integralnej części koncepcji uczenia się przez całe życie nie tylko w obrębie struktur państwowych, lecz także w organizacjach pozarządowych i innych typach organizacji w społeczeństwie obywatelskim³⁶.

Podobnie w ostatnich latach podmioty społeczeństwa obywatelskiego, takie jak organizacje społeczne, pozarządowe, są postrzegane w świecie jako szczególnie istotne w edukacji dorosłych, gdzie docenia się ich rolę w kompensowaniu zjawiska ekskluzji społecznej i dokonuje prób oceny ich efektywności działania. W wymiarze globalnym zwraca się uwagę na wartości pozarządowych programów edukacji dorosłych. W raportach globalnych podkreśla się współcześnie aktywność sektora organizacji pozarządowych na edukacyjnym rynku, dostrzegając jego słabe strony. W raporcie UNESCO z 2010 roku „Życie i uczenie się dla pomyślnej przyszłości: siła edukacji dorosłych. UNESCO – Konfintea VI” stwierdzono:

³⁴ M. Malewski, *Edukacja dorosłych wobec perspektywy konsumeryzmu oświatowego*, [w:] *Oświata dorosłych*, red. E. Solarczyk-Ambrozik, K. Przyszczypkowski, Poznań – Toruń 1999, s. 53.

³⁵ Tamże.

³⁶ E. Solarczyk-Ambrozik, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Poznań 2004, s. 22.

Aktywny udział organizacji społeczeństwa obywatelskiego to jeden ze sposobów na zmniejszenie powstających nierówności. Dość jest dowodów na to, by pokazać, że programy organizacji działających nie dla zysku przynoszą pozytywne rezultaty, jednakże mimo posiadanych uprawnień i zasobów, ich zasięg i trwałość są ograniczone³⁷.

Podobnie w Polsce, po 1989 roku rozpoczęła przeobrażać się przestrzeń oświaty dorosłych. Dokonujące się przemiany polityczne, gospodarcze, społeczne, czy kulturalne wpłynęły na ewolucyjny rozwój organizatorów, instytucji, celów i metodyki edukacji dorosłych. W edukacji postmodernizmu, gdzie dobrowolność uczestnictwa w różnych formach edukacji dorosłych stała się wartością nadrzędną, tworzenie nieskończonej liczby odmian poszczególnych form edukacji dorosłych bierze swój początek w zjawisku mnogości organizatorów edukacji dorosłych, w której to nieograniczonej organizacji pozarządowej zajmują ważne miejsce. Dwie charakterystyczne cechy współczesnej edukacji dorosłych, o których pisze Tadeusz Aleksander, to nie tylko wspomniana wielość organizatorów edukacji dorosłych, gdzie obok władz państwowych, samorządu terytorialnego, zakładów pracy, instytucji kultury, osób prywatnych i wielu innych – wymienia między innymi stowarzyszenia (oświatowe, kulturalne) oraz fundacje. To także druga cecha edukacji dorosłych, rozumiana jako usytuowanie jej w grupach środowiska lokalnego (także w organizacjach społecznych), z każdorazowo odrębną dla danego środowiska specyfiką organizacyjną, programową i metodyczną³⁸.

Doniosłość i specyfika nieformalnej edukacji dorosłych realizowanej poprzez organizacje pozarządowe dostrzegana jest także szczególnie w polskich analizach dotyczących edukacji dorosłych w Danii, w sposób oczywisty w kontekście swobody i równości szans edukacyjnych osób dorosłych według idei N.F.S. Grundtviga³⁹. Edukacja nieformalna dorosłych w Danii opiera się na inicjatywach organizacji pozarządowych, takich jak: niezależna i nieformalna aktywność edukacyjna w stowarzyszeniach, uniwersyteckie kursy rozszerzające, dzienne szkoły ludowe, czy niezależne szkoły z internatem. Niezależna i nieformalna edukacja jest oparta na dobrowolności nauki w ramach stowarzyszeń. Celem tak rozumianej edukacji jest podnoszenie wiedzy, indywidualnych umiejętności uczestników oraz kształtowanie w nich poczucia społecznej odpowiedzialności.

³⁷ *Życie i uczenie się dla pomyślnej przyszłości: siła edukacji dorosłych*, UNESCO – Konfintea VI, Radom ITEe 2010, s. 78.

³⁸ T. Aleksander, *Cele, kierunki i funkcje edukacji dorosłych*, [w:] *Wprowadzenie do andragogiki*, red. T. Wujek; tegoż, *Andragogika. Podręcznik akademicki*, Radom – Kraków 2009, s. 311-313.

³⁹ M. Głowacka, *Duńskie uniwersytety ludowe na tle nieformalnej edukacji dorosłych w Danii*, [w:] *Edukacja dorosłych w wybranych krajach Europy*, red. A. Frąckowiak, J. Półturzycki, t. 1, Warszawa 2010, s. 259-261.

Warto w tym miejscu dodać, że Szkoła Kofoeda, będąca również organizacją pozarządową⁴⁰, posiada także bliską formule pracy oświatowej wypracowanej w duńskich uniwersytetach ludowych cechę, jaką jest niezwykle elastyczna praca z osobami dorosłymi metodą pomocowo-edukacyjną, zdolną na przestrzeni wielu lat dostosowywać się do wyzwań, przed którymi stało duńskie społeczeństwo⁴¹.

Zakończenie

Podjęmowane próby dostosowania duńskiej metody Szkoły Kofoeda, stworzonej przez H.Ch. Kofoeda i wypracowywanej przez jego następców, do realiów problemów społecznych występujących w innych państwach, mogą przynieść inspirujące spostrzeżenia. Do tej pory powstało ponad 20 ośrodków, zlokalizowanych głównie w krajach Europy Środkowo-Wschodniej i Wschodniej, bazujących na doświadczeniach Kofoedowskiej Szkoły i tworzonych w bezpośredniej współpracy z kadrą tego kopenhaskiego wzorca. Zagraniczne kontakty, nawiązywane przez przedstawicieli Szkoły w ramach działań związanych z internacjonalizacją Kofoedowskiej metody, były podejmowane zwłaszcza od lat osiemdziesiątych XX wieku. Zaowocowały one w kolejnych dwóch dekadach powstaniem placówek głównie w krajach europejskich: Polsce, Estonii, na Litwie, w Czechach, na Ukrainie, w Rumunii, Bułgarii, Słowenii, a ponadto na pograniczu Europy i Azji – w Armenii (Erywanii)⁴².

Od pierwszych prób przeniesienia metody poza Danię, najbardziej intensywna współpraca przebiegała z kilkoma polskimi organizacjami pozarządowymi. W latach dziewięćdziesiątych powstały „szkoły”: w Siedlcach – Stowarzyszenie Pomocy Społecznej, Rehabilitacji i Resocjalizacji im. H.Ch. Kofoeda (1997), w Poznaniu – Szkoła Barki im. H.Ch. Kofoeda (1998), czy Warszawie – Stowarzyszenie Samopomocy – Bursa im. H.Ch. Kofoeda (1998), a także podejmowano realizację innych pomniejszych projektów współpracy ponadnarodowej w Cieszynie, Chudobczycach, czy Opolu.

Powyższa lista nie prezentuje wszystkie projekty Szkoły Kofoeda skupione na tworzeniu nowych ośrodków za granicą lub adaptacji metody do już istniejących ośrodków prowadzonych przez organizacje pozarządowe. Realizowane formy wsparcia w ramach współpracy ponadnarodowej, choć

⁴⁰ O. Meldgaard, *O działalności Szkoły Kofoeda w Danii*, s. 35.

⁴¹ T. Maliszewski, *„Szkoła dla Życia” Hansa Christiana Kofoeda*, s. 35.

⁴² O. Meldgaard, *Kofoed's School International*, Kopenhaga 2010; tegoż, *The History of Kofoed's School International*, Kopenhaga 2011; <http://menneskermedmere.dk/#>, [dostęp: 22.06.2018].

łączącej podmioty sektora pozarządowego, odbywały się w większości przy padków przy wsparciu duńskiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych⁴³.

Dotychczas podejmowano z powodzeniem wiele prób adaptacji Kofoedowskiej metody pracy społeczno-pedagogicznej z osobami dorosłymi, głównie jednak z osobami zagrożonymi wykluczeniem społecznym. Z tego względu prawdopodobnie próby te odnosiły się prawie wyłącznie do działań w obszarze pracy socjalnej, pomimo także wysoce edukacyjnego charakteru oferty Szkoły Kofoeda, która nie znalazła jeszcze swojego miejsca dla pełnego wykorzystania doświadczeń w tym zakresie. Jak dotąd, wyłącznie w Polsce, pojawiały się pierwsze pomysły (i próby ich realizacji) adaptacji metody Szkoły Kofoeda do kształcenia dorosłych w systemie kursowym⁴⁴, w zakresie aktywizacji zawodowej osób bezrobotnych oraz nieaktywnych zawodowo, w dwóch kategoriach wiekowych: między 18. a 24. rokiem życia oraz w wieku powyżej 50 lat (szczególnie kobiet), pod kierunkiem Ole Meldgaarda, wieloletniego konsultanta kopenhaskiej Szkoły.

Koncepcja pracy z uczniem dorosłym w tej nienowej, lecz ciągle oryginalnej, formule pomocowo-edukacyjnej jest nie tylko godna poznania, lecz z pewnością także warta podejmowania wysiłków nad dalszym dostosowywaniem metody do praktyki kształcenia dorosłych. Wymaga ona jednak specyficznych warunków do realizacji wspomnianego *czterowymiarowego modelu edukacji*, dla wdrożenia którego aktywność edukacyjna i aktywizacyjna organizacji pozarządowych wydaje się najlepszym otoczeniem.

BIBLIOGRAFIA

- Aleksander T., *Cele, kierunki i funkcje edukacji dorosłych*, [w:] *Wprowadzenie do andragogiki*, red. T. Wujek, Wydawnictwo Naukowe ITE, Warszawa 1996.
- Aleksander T., *Andragogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe ITE – PIB, Radom – Kraków 2009.
- Baraniak B., *Współczesna pedagogika pracy. Z perspektywy edukacji, pracy i badań*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2010.
- Baraniak B., *Edukacja przygotowująca do pracy zawodowej szansą człowieka na wychodzenie z marginalizacji społecznej*, [w:] *Edukacyjne konteksty współczesności – z myślą o przyszłości*, red. J. Madalińska-Michalak, N.G. Piśkuła, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2018.
- Bjørkøe J.A., *Pomoc do samopomocy. Szkoła Kofoeda w Kopenhadze. Instytut Służby Społecznej* [Kofoeds Skole Forlag] Wydawnictwo Akademickie Żak, Kopenhaga – Warszawa 1997.
- Bjørkøe J.A., *Starting from the heart*, Wydawnictwo Szkoły Kofoeda, Kopenhaga 2009.

⁴³ O. Meldgaard, *The History of Kofoed's School*.

⁴⁴ Zob. W poszukiwaniu metody. Aktywizacja zawodowa kobiet. Adaptacja metody Szkoły Kofoeda, red. S. Szymczak, Poznań 2013; *Wymiary aktywizacji zawodowej dorosłych. W poszukiwaniu metody*, red. M. Rosalska, A. Wawrzonek, Wrocław 2015.

- Głowacka M., *Duńskie uniwersytety ludowe na tle nieformalnej edukacji dorosłych w Danii*, [w:] *Edukacja dorosłych w wybranych krajach Europy*, tom 1, red. A. Frąckowiak, J. Półturzycki, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010.
- <http://menneskermedmere.dk/#>, [dostęp: 22.06.2018].
- Husen M., *Arbejde og identitet* [Praca a tożsamość], Nyt Nordisk Forlag, Kopenhaga 1984.
- Husen M., *Socialpædagogik og arbejdsprocesser* [Pedagogika społeczna a proces pracy], Socialpædagogernes Faglige Organisation, Kopenhaga 1985.
- Kofoed H.Ch., *Ungdoms Kommissionen: Betænkning om den tilflyttede ungdoms særlige problemer* [Komisja do spraw młodzieży: Memoriał o szczególnych problemach młodzieży napływającej z prowincji], Kopenhaga 1948.
- Kofoed H.Ch., *At lære livet* [Uczyć życia], „Kofoeds Skoles Blad” [„Gazeta Szkoły Kofoeda”], 1952, 1.
- Łyko Z., *Listy o edukacji*, Forum Oświatowe, 1998, 2.
- Madsen B., *Socialpædagogik og samfundsforandring*, Munksgaard, Kopenhaga 1993.
- Malewski M., *Edukacja dorosłych wobec perspektywy konsumeryzmu oświatowego*, [w:] *Oświata dorosłych*, red. E. Solarczyk-Ambrozik, K. Przyszczypkowski, Wydawnictwo Edytor, Poznań – Toruń 1999.
- Maliszewski T., „Szkoła dla Życia” Hansa Christiana Kofoeda – geneza, założenia i kierunki działalności do schyłku XX wieku, [w:] *Wymiary aktywizacji zawodowej dorosłych. W poszukiwaniu metody*, red. M. Rosalska, A. Wawrzonek, Fundacja Familijny Poznań, Wrocław 2015.
- Meldgaard O., *Kofoed's School International*, Kofoeds Skole, Kopenhaga 2010.
- Meldgaard O., *The History of Kofoed's School International*, Kofoeds Skole, Kopenhaga 2011.
- Meldgaard O., *O działalności Szkoły Kofoeda w Danii...*, [w:] *W poszukiwaniu metody. Aktywizacja zawodowa kobiet. Adaptacja metody Szkoły Kofoeda*, red. S. Szymczak, Fundacja Familijny Poznań, Poznań 2013.
- Pilch T., *Kofoeds ideer i brug i polsk socialpædagogik* [Idee H.Ch. Kofoeda w polskiej pedagogice społecznej], Kofoeds Skoles kvartalsskrift, 1988, 4.
- Solarczyk-Ambrozik E., *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2004.
- Solarczyk-Szwec H., *Od kapitału adaptacyjnego do rozwojowego Polaków. Niektóre uwarunkowania zmiany*, [w:] *Teoria i praktyka edukacji dorosłych w procesie zmian. Materiały z II Zjazdu Andragogicznego*, Toruń, 15-16.05.2013 r., red. E. Skibińska, H. Solarczyk-Szwec, A. Stopińska-Pająk, Biblioteka Edukacji Dorosłych, tom 45, Warszawa – Bydgoszcz 2014.
- Suchy S., *Edukacja dorosłych pracowników i bezrobotnych*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.
- Tuft K., „Det fælles tredje” vil, at det tredje er fælles, *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 2012, 2. *W poszukiwaniu metody. Aktywizacja zawodowa kobiet. Adaptacja metody Szkoły Kofoeda*, red. S. Szymczak, Fundacja Familijny Poznań, Poznań 2013.
- Wroczyński R., *Ośrodek pomocy młodzieży i rodzinie w Kopenhadze (Kofoeds Skole)*, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1958, 2(8).
- Wymiary aktywizacji zawodowej dorosłych. W poszukiwaniu metody*, red. M. Rosalska, A. Wawrzonek, Fundacja Familijny Poznań, Wrocław 2015.
- Życie i uczenie się dla pomyślnej przyszłości: siła edukacji dorosłych*, UNESCO – Konfintea VI, Radom ITTe 2010.
- Årsrapport 2017, Kofoeds Skole, Kopenhaga 2018.