

Karol MOTYL

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

Kontakt: karol.motyl.ajd@gmail.com**Jak cytować [how to cite]:** Motyl, K. (2015). Szkoła na krawędzi chaosu. Projekt możliwy? *Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem*, 8, 131–140.

Szkoła na krawędzi chaosu. Projekt możliwy?

Streszczenie

Tekst jest próbą nowego ujęcia działalności szkoły oraz zawiera opis modelu funkcjonowania tej instytucji na krawędzi chaosu. W tym celu zastosowana została koncepcja instytucji na krawędzi chaosu autorstwa S.L. Brown and K.M. Eisenhardt. Takie odczytanie szkoły, choć optymalne ze względu na jej funkcjonowanie, nie wydaje się jeszcze możliwe. Szkoły w Polsce nie są jeszcze gotowe na tak radykalną zmianę.

Słowa kluczowe: szkoła, chaos, krawędź chaosu, rozwój.

Szkoła tworzy rytm godzin, dni i lat. Urzędnicy szkoły mają zaspokajać dzisiejsze potrzeby młodych obywateli. Dziecko jest istotą rozumną, zna dobrze potrzeby, trudności i przeszkody swego życia. Nie despotyczny nakaz, narzucone rygory, nieufna kontrola, ale taktowne postępowanie, porozumienie, wiara w doświadczenie, współpraca i współzycie.

Janusz Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*

Celem artykułu jest opisanie wybranych aspektów funkcjonowania szkoły w perspektywie koncepcji instytucji działającej na krawędzi chaosu autorstwa S.L. Brown i K.M. Eisenhardt. Głównie skupiam się na omówieniu bazowej koncepcji, dodając bardzo ostrożną próbę rozpoznania możliwości przeniesienia jej na grunt oglądu szkoły.

Na początku charakteryzuję pojęcie chaosu, które wywodzi się z mitologii i filozofii greckiej. Określano go, jako stan bezładu, który był początkiem uporządkowanego świata, pewną pragniecią, niezapełnioną przestrzenią przed stworzeniem świata, bezwładną materią, z której został dopiero uformowany wszechświat. Pojęcie to wywodzi się z języka greckiego, w którym oznacza zionącą pustkę, rozwartą otchłań. W mitologii oznaczał bezkształtną i nieuporządkowaną

pramaterię. Starożytni Grecy chaosowi przyznawali olbrzymią moc twórczą, twierdząc, że z niego wyłonił się uporządkowany świat, który wypełnił się twórczymi siłami i boskimi pierwiastkami. Współcześnie język polski pojęcie chaosu zalicza do grona wyrazów obcych, oznacza ono bezwład, zamieszanie, zamęt, rozgardiasz, mętlik, bałagan (Bodanko, 2013). Stwierdzić można, że pojęcie to jest trudne do uchwycenia definicyjnego przez swoją niejednoznaczność i pojęciową mglistość oraz rozmyte znaczeniowo granice. Pomimo to chaos da się dookreślić, ponieważ każdemu z jego znaczeń oraz skutków można przypisać pewne wspólne, charakterystyczne atrybuty, jak wielość, złożoność, trudność w rozpoznawaniu (Klus-Stańska, 2010).

Uznaje się, że coś jest chaotyczne, kiedy brakuje temu dostrzegalnego schematu lub gdy jest nieprzewidywalne. Wyróżniamy kilka znaczeń pojęcia chaosu:

- chaos rozumiany jako zachowanie losowe, np. rzut monetą (mówiąc o losowości, stwierdzamy częściową ignorancję, ponieważ nie jesteśmy w stanie poznać wszystkich czynników związanych z zachodzącą daną sytuacją; dodać należy, że niewiedza ta jest częściowa, bo wiemy na podstawie tzw. stabilności częstościowej, jaki będzie wynik rzutów – gdy ich ilość będzie znaczna: orzeł bądź reszka; zaznaczyć też trzeba, że losowość nie wyklucza istnienia przyczyny zjawiska, którego prawdopodobieństwo zajścia można obliczyć);
- chaos rozumiany w sytuacji, gdy mamy do czynienia z przecięciem się dwóch dotąd odrębnych łańcuchów złożonych ze zdarzeń powiązanych przyczynowo (wówczas nie można obliczyć prawdopodobieństwa tego, co zaszło w punkcie przecięcia; dla takiej sytuacji używany jest termin przypadek);
- chaos odczytany jako czysta losowość (sytuacje, w których nie istnieje żadna przyczyna mogąca spowodować określone zdarzenie) (Poznański, 2003).

D. Klus-Stańska (2010) pisze, że chaos może być rozumiany w czterech znaczeniach:

- jako natłok zdarzeń i okoliczności (wyrażany w nieskończenie skomplikowanych, chwiejnym i dość nieprzewidywalnym polu potoczności pojęć, koncepcji, codziennych strategii myślenia i działania, realizującym się na różnych płaszczyznach i wielu wymiarach życia szkoły; wynika ze skomplikowanego zespołu czynników wpływającego na indywidualne biografie ludzi);
- jako wieloznaczność pojęć (wynika z przyjęcia odmiennych wyjściowych założeń ontologicznych, epistemologicznych, metodologicznych i podstawowych wartości; pojęcia będą tu ujawniać swoją dyskursywność, paradygmatyczność, otwartość, niezbieżność, nieprzekładalność);
- jako nieład i nieporozumienia teoretyczne (wynika z powierzchownej recepcji teorii, z jej upraszczania lub nadinterpretacji, posługiwania się nią wybiórczo i deformacyjnie oraz z żonglowania terminologią lub zbyt swobodnego i asocjacyjnego zestawiania koncepcji czy pojęć);
- jako metafora (w nawiązaniu do siły jako stanu początkowego, który jest obiecujący rozwojowo).

Potoczny punkt widzenia domaga się poczynienia pewnych sprecyzowań, do których inspiracją stała się teoria chaosu. Pokazuje ona, że można mówić o różnych rodzajach chaosu, o jego poziomach i o odmiennych sposobach, które mogą doprowadzić układ do zachowań chaotycznych. W jej rozumieniu chaos określany jest jako deterministyczny – ten dziwny związek znaczeniowy jest usprawiedliwiony naturą mechanizmów, które znajdują się u źródła tego zjawiska (Poznański, 2003).

Sama definicja teorii chaosu tylko z pozoru wydaje się bardzo prosta. Przedstawia się ją jako teorię dynamicznych układów, pozornie losowych, ale głębiej wykazujących regularność. Jej podwaliny opracował w 1812 roku francuski matematyk, fizyk i astronom P.S. de Laplace, jeden z twórców współczesnego rachunku prawdopodobieństwa. Opublikował wówczas esej o deterministycznym wszechświecie, w którym pisze, że jeżeli w określonym momencie znane są położenia i prędkości wszystkich obiektów wszechświata wraz z siłami, które na nie oddziałują, to można dokładnie obliczyć wszystkie te dane dla każdego momentu w przyszłości. Tak więc wszechświat (wraz ze wszystkimi znajdującymi się w nim obiektami) jest w pełni zdeterminowany. W okresie powstawania teorii zakładano, że chaos jest początkowym stanem bezładu, z którego wyłania się stan braku uporządkowania elementów określonej całości, co wpływa na jej funkcjonowanie (zamiast przejawiać prawidłowość i regularność, jest przypadkowe i bardzo trudne do przewidzenia). W fizyce i we współczesnej filozofii funkcjonuje pojęcie chaosu deterministycznego, przez które rozumie się nieprzewidywalne, nieuporządkowane zachowanie się deterministycznych układów fizycznych, i choć dają się opisać, są tak skomplikowane, że każda niewielka zmiana początkowa może prowadzić do najzupełniej odmiennych skutków ich przebiegu. Mała różnica w warunkach wyjściowych wywołuje efekt daleki od oczekiwań. Zjawisko to zwane jest „efektem motyla”, gdyż najmniejsza zmiana stanu pierwotnego może spowodować wielkie zmiany w ich dalszej ewolucji (Bodanko, 2013).

Teoria chaosu może być wykorzystana nie tylko do wyjaśniania świata przyrody, ale także do badania rzeczywistości społecznej, do której J. Sztumski (1984) zalicza zbiorowości społeczne, zjawiska społeczne oraz instytucje społeczne.

Skupiając uwagę na tych ostatnich, mogę stwierdzić, że instytucja rozumiana w tradycyjnym ujęciu przyjmuje porządek i ład jako podstawowe kategorie aksjologiczne swego funkcjonowania, natomiast w ujęciu dynamicznym ma ona dążyć do stanu względnej równowagi. Taka klasyczna i dość uproszczona wizja byłaby prawdopodobnie wystarczająca w warunkach, których otoczenie instytucji odznaczałoby się spokojem, przewidywalnością i byłoby dobrze ustrukturalizowane. Rzeczywistość jest jednak inna, warunki zewnętrzne niestrukturalizowane, nieprzewidywalne, nacechowane dysonansem. Instytucja (rozumiana w klasycznym ujęciu) może dążyć w obecnych czasach, jeżeli nie do upadku, to przynajmniej do gorszego, niż się zakłada, funkcjonowania. Natomiast samo osiągnięcie równowagi jest mocno dyskusyjne, ponieważ uwarunkowaniem ja-

kiegokolwiek rozwoju są stany braku równowagi. Tym samym dążenie do osiągnięcia stanu równowagi lub uzyskania jej efektów może być utożsamiane z antyrozwojową stabilizacją. Rozwój, czyli zmiana, zakłada permanentną konfrontację antynomii (zgodnie ze schematem: teza – antyteza – synteza), i ona jest jedną z podstawowych warunków osiągnięcia progresu. Biorąc to wszystko pod uwagę, warunkiem rozwoju staje się w efekcie balansowanie na krawędzi klasycznego uporządkowania i chaosu, ponieważ w tym właśnie wąskim przedziale, pomiędzy stabilnością (stanem uporządkowania) a niestabilnością (stanem nieuporządkowania), istnieje największa liczba efektywnych relacji pomiędzy różnymi elementami (Krupski, 2014).

Zależność tę wykorzystują S.L. Brown i K.M. Eisenhardt (1998), konstruując koncepcję instytucji działającej na krawędzi chaosu. Podstawowym celem jej budowy była próba zdefiniowania zasad, które powinny być przestrzegane (czy też brane pod uwagę) przy określaniu celów funkcjonowania instytucji działającej w burzliwym otoczeniu. Według autorek, podstawową różnicą pomiędzy klasycznymi koncepcjami budowy programów działania a proponowanym modelem instytucji działającej na krawędzi chaosu jest przyjęcie założenia, że wzrastająca turbulencja otoczenia determinuje sterowanie zmianą, jako centralne i najważniejsze wyzwanie konstruowania i realizacji strategii danej instytucji (mogącej się zmieniać w sposób ciągły i efektywny).

W koncepcji wprowadza się pojęcie semikoherentnych (elastycznych) celów, stanowiących zbiór niekoniecznie spójny i kompletny. Będzie to raczej zestaw nie do końca zdefiniowanych zamierzeń i planów, czasami zupełnie rozbieżnych. Ich dokładne i precyzyjne definiowanie stanowiłoby ograniczanie elastyczności instytucji (Krupski, 2010; Krupski, 2014).

Podejście takie powoduje, że organizacja działająca na krawędzi chaosu charakteryzuje się kilkoma unikalnymi cechami:

- nieprzewidywalnością – instytucja na krawędzi chaosu nie może działać w sposób zdefiniowany, przyszłość jest zbyt nieprzewidywalna i działanie organizacji powinno raczej polegać na eksperymentowaniu i kontynuowaniu tych działań, które przynoszą najlepsze efekty,
- ograniczoną kontrolą – instytucja nie może być sterowana i kontrolowana przez management w sposób precyzyjny, zbyt wiele czynników ulega zmianie, aby reakcja była wystarczająco skuteczna,
- krótkoterminową nieefektywnością – instytucja jest oparta na ciągłym poszukiwaniu rozwiązań i eksperymentowaniu, a tego typu działania wiążą się z krótkoterminowym wzrostem kosztów,
- aktywnością – instytucja nie może pasywnie czekać na zmiany, ale musi je antycypować i (na ile to możliwe) tym zmianom przewodzić,
- ciągłością – zachodzące zmiany powinny być procesami ciągłymi, a nie spektakularnymi przedsięwzięciami zachodzącymi w długich interwałach czasowych,

- dywersyfikacją – instytucja powinna „próbować” swoje otoczenie poprzez wykonywanie dużej liczby różniących się od siebie posunięć rynkowych, mających na celu sprawdzenie wielu możliwości biznesowych (Krupski, 2014).

W definiowaniu podstawowych kategorii modelu autorki posługują się pojęciami pochodzącymi przede wszystkim z zakresu teorii chaosu. Definiują one trzy podstawowe kategorie:

- **krawędź chaosu**, która może być zdefiniowana, jako stan, w którym instytucja (i jej strategia) posiada optymalnie zdefiniowaną strukturę – na tyle dokładnie, aby zmiana mogła w niej zajść, ale nie na tyle, aby uniemożliwić powstanie zmiany; zbyt duży chaos może uniemożliwić koordynację konieczną dla przeprowadzenia zmiany, a zbyt dużo procedur i struktur uniemożliwia instytucji jakąkolwiek zmianę; systemy znajdujące się w tym stanie wykazują zachowania nieprzewidywalne, niekontrolowane i złożone, ale doskonale adaptują się samodzielnie do zmian otoczenia;
- **krawędź czasu**, rozumiana jako konieczność jednoczesnego myślenia (z zachowaniem równowagi) w odniesieniu do wszystkich horyzontów czasowych, ponieważ skuteczna zmiana musi bazować na doświadczeniach z przeszłości, koncentracji na działaniach bieżących i ciągłym przewidywaniu przyszłości;
- **rytm zmian**, który zakłada, że zmiany w instytucji powinny zachodzić w określonych rytmach czasowych, a nie jako odpowiedź na pojawiające się wydarzenia (Brown i Eisenhardt, 1998; Krupski, 2010; Krupski, 2014).

Tak rozumiana instytucja musi niejako balansować na granicy oddzielającej porządek od chaosu, uporządkowanie od pozornej przypadkowości, ustrukturyzowanie od braku struktury, ściśle zdefiniowanie od całkowitej swobody w interpretacji, przeszłość od teraźniejszości oraz przyszłości, rytmiczność od braku jakiegokolwiek powtarzalności. Poruszanie się na krawędzi tych pojęć jest oczywiście stanem optymalnej równowagi. Może się jednak zdarzyć, że owej równowagi braknie. Mamy wtedy do czynienia z pułapką chaosu albo pułapką biurokratyzacji. Pierwsza będzie charakteryzować się tym, że kultura instytucji będzie wspierać łamanie ograniczeń i reguł (nieskrępowane żadnymi ograniczeniami sposoby działania, łamanie reguł i procedur jako zjawisko preferowane), sama instytucja posiadać będzie nieokreśloną strukturę (niejasny zakres obowiązków i niezdefiniowane podstawowe cele, brak ścisłych ram czasowych dla poszczególnych działań) oraz prowadzić przypadkową i nieskoordynowaną komunikację (wiedza o podstawowych celach i zadaniach instytucji jest uboga, brak jednolitych wzorców komunikacyjnych). Natomiast pułapkę biurokratyzacji będzie cechować kultura instytucji, która wspiera wewnętrzne zasady (regulacje są często obiektem dumy pracowników, hierarchia wewnętrzna oraz panująca dyscyplina jest odbierana jako znak kompetencji i efektywności), sztywna struktura i ściśle zdefiniowane i niezmiennie procesy, opisy stanowisk pracy, za-

sady organizacyjne (które w założeniu mają przewidzieć każdą przyszłą sytuację) oraz skanalizowana komunikacja (komunikacja formalna nie jest przekazywana inaczej niż poprzez zdefiniowane kanały i tylko w określonych sytuacjach) (Krupski, 2010; Krupski, 2014).

Omawiana koncepcja, mająca ugruntowanie oraz czerpiąca z teorii chaosu, może być rozpatrywana także w odniesieniu do nauk społecznych, przede wszystkim do pedagogiki. Ta ostatnia jest merytorycznie i metodologicznie zobowiązana do ścisłej współpracy z filozofią, psychologią i socjologią. Współpracuje także z innymi naukami, w których człowiek jest podmiotem wielorakich oddziaływań. Generalnie pedagogika nie współpracowała z matematyką, wykorzystuje jedynie metody statystyczne na potrzeby swoich badań. Widoczna jest dość silna bariera pomiędzy pedagogiką a naukami matematyczno-przyrodniczymi, oparta na wizji świata funkcjonującego na wiecznych prawach i prawdach. Sprawia to, że trudno jest pedagogom podjąć problematykę teorii chaosu oraz dyskusję o jej zastosowaniu. A przecież poznając prawa rzeczywistości przyrodniczej, można dostrzec niezbadane aspekty człowieczeństwa. Można zauważyć, że polscy pedagodzy podejmują niełatwą problematykę teorii chaosu (por. Klus-Stańska, 2010; Nalaskowski, 2013), która zdaje się przyjmować w niektórych obszarach pedagogiki, i rozszerza się dyskusja prowadząca do aplikacji teorii chaosu w procesie nauczania i uczenia się oraz w procesie wychowawczym i opiekuńczym.

Szkoła, jak uważa Aleksander Nalaskowski (2002), jest wielowymiarowym tworem i można na nią patrzeć z wielu perspektyw. Charakteryzowałem ją już w kategoriach fabryki nudy i śmiechu (Motyl, 2014), w świetle koncepcji komizmu H. Bergsona (Motyl, 2015a) a także w wymiarze temporalnym, z wykorzystaniem analizy transakcyjnej (Motyl, 2015b), natomiast w niniejszym tekście spojrzę na tę instytucję w kontekście teorii chaosu, jak również przez pryzmat koncepcji instytucji na krawędzi chaosu.

Można zauważyć, że szkołę w tradycyjnym ujęciu cechuje porządek i ład. Posiada ona ściśle określoną misję, zadania i cele, działa w oparciu o konkretne i sprecyzowane programy, funkcjonuje wedle jasno zdefiniowanego planu i realizuje treści ujęte w różnego rodzaju aktach normatywnych. Ma jasno sprecyzowaną strukturę, zarówno w odniesieniu do osób w niej pracujących, realizowanych przedmiotów, jak i procesów w niej istniejących. Jako instytucja edukacyjna powinna dążyć do stanu względnej równowagi. Tak urządzona szkoła działa optymalnie, ale tylko w spokojnych i przewidywalnych warunkach. Wyrażają to Melosik i Szkudlarek (2010), pisząc, że człowiek potrzebuje pomocy, oparcia i stabilnych znaczeń, natomiast poczucie nieładu, rozproszenia i chaosu wywołuje w nim niepokój. Z kolei brak kulturowej pewności może wywołać potrzebę i pokusę oddania się pod paternalistyczną kuratelę osób, grup i idei, które dają na wszystkie pytania odpowiedź jasną, prostą, bezkompromisową i ostateczną.

Poczucie bezpieczeństwa i stabilizacji jest niezmiennie istotne, jednak z futurologicznego punktu widzenia nie jest korzystnie, jeśli dochodzi do swoistego skostnienia instytucji, która zamyka się na zmianę i innowacje.

Szkoła powinna być miejscem rozwoju ucznia, a ten osiągany jest tylko w warunkach ciągłej zmiany, dostarczania nowych sytuacji edukacyjnych, stykania się i rozwiązywania coraz to nowych problemów, zapoznawania się z nowymi i zmieniającymi się treściami (por. Dudzikowa, 2004). Biorąc to wszystko pod uwagę, warunkiem rozwoju staje się w efekcie balansowanie na krawędzi klasycznego uporządkowania i chaosu, ponieważ w tym właśnie wąskim przedziale, pomiędzy stabilnością szkolnej rzeczywistości (stanem uporządkowania) a jej niestabilnością (stanem nieuporządkowania), istnieje największa liczba efektywnych sytuacji z dużym potencjałem edukacyjnym. Być może funkcjonowanie szkoły według założeń teorii instytucji na krawędzi chaosu byłoby dla niej najbardziej optymalne i pozwoliłoby na utrzymanie równowagi między stałością i mocnym osadzeniem a dynamiką zmiany? Spróbujmy spojrzeć na szkołę przez ten pryzmat, uwzględniając, jaka musiałaby być i czym się charakteryzować? Na pewno punktem wyjścia jest otwartość na rozwój społeczno-kulturowy i technologiczny, na sposoby życia ludzi, nowe wzorce relacji społecznych. Czerpanie z *turbulencji* otoczenia może być paliwem tejże zmiany w momencie, kiedy wiele instytucji zużywa mnóstwo energii na zamykanie się przed zdobyciami współczesności, jakby chroniąc swoich uczestników w bezpiecznych kokonach przeszłości. Gdy tradycyjne wartości przeciwstawiane są postępowi, dochodzi do sytuacji, kiedy należy dokonywać wyborów między życiem wartościowym a nowoczesnym. Instytucję na krawędzi chaosu cechuje zaś otwartość godzona z zachowywaniem własnej tożsamości.

Kolejnym elementem mogłoby być wprowadzenie do szkoły semikoherentnych celów. Być może są takie przestrzenie życia szkoły, które mogą być elastycznie zagospodarowane przez szkolną społeczność, uczniów, rodziców, środowisko lokalne. Włączanie tych podmiotów w prace koncepcyjne (nawet na mikro-poziomie szkolnej codzienności) na pewno przyczynia się do zwiększenia poczucia wspólnoty i świadomości współdecydowania, szkołę zaś wydobywa ze sztywnego gorsetu, który od lat niezmiennie ogranicza swobodę (por. Tuohy, 2002).

Na pewno trudne do przełożenia na realia polskiej szkoły jest maksymalne jej uwolnienie także od zewnętrznej kontroli. Szkoła państwowa działa przecież w ramach obowiązującego prawa i temu prawu nie może się wymykać. Zgodnie z koncepcją instytucji na krawędzi chaosu, procedura działania szkoły powinna być następująca: eksperymentowanie i kontynuowanie tych działań, które przynoszą najlepsze efekty. Co jednak z eksperymentami, które dobrych efektów nie przyniosą? Czy można sobie na nie w ogóle pozwolić? Zapewne na dużą skalę jest to niemożliwe, jednak być może da się w ten sposób wypracowywać na przykład niektóre z zasad działania szkoły. Robią tak wszak szkoły autorskie, które w działaniu wypracowują własne zasady i statusy. W obronie możliwości aplikacji koncepcji instytucji na krawędzi chaosu na grunt edukacji można przywołać także fakt, że instytucja taka ma być aktywna (nie może pasywnie

czekać na zmiany, ale musi je antycypować i, na ile to możliwe, tym zmianom przewodzić i cechować się ciągłością (zachodzące zmiany powinny być procesami ciągłymi, a nie spektakularnymi przedsięwzięciami zachodzącymi w długich interwałach czasowych). To znaczy, że, po pierwsze, instytucja tak działająca jest aktywnym liderem zmiany. Po drugie, krawędź chaosu, która potocznie może być rozumiana jako stan bliski rozpadu i totalnego nieporządku, wcale tak nie jest. Chaotyczna jest akcyjność, której polska szkoła także ulega. Raz po raz przez szkoły przetaczają się rozmaite akcje, konkursy i happeningi, w których te biorą udział. Nie ma w tym nic złego, ale brakuje ciągłości i wypracowywania konkretnych kierunków reform na poziomie mikro. Jak piszą Brown i Eisenhardt, bycie na krawędzi chaosu oznacza rytmiczność zmiany, jej ciągłość, nie zaś nieuporządkowanie. Bycie na charakteryzowanej krawędzi oznacza eksperymentowanie, z którego wyłania się stabilna ścieżka rozwoju. Proces bycia w zmianie w swej zmienności jest ciągły i to przybliża teorię instytucji na krawędzi chaosu do teorii matematycznej.

Krawędź chaosu, przypominam, to stan, w którym instytucja (i jej strategia) posiada optymalnie zdefiniowaną strukturę – na tyle dokładnie, aby zmiana mogła w niej zajść, ale nie na tyle, aby uniemożliwić powstanie zmiany; zbyt duży chaos może uniemożliwić koordynację konieczną dla przeprowadzenia zmiany, a zbyt dużo procedur i struktur uniemożliwia instytucji jakąkolwiek zmianę; systemy znajdujące się w tym stanie wykazują zachowania nieprzewidywalne, niekontrolowane i złożone, ale doskonale adaptują się samodzielnie do zmian otoczenia. Na pewno osiągnięcie tego stanu wymagałoby znacznego odbiurokratyzowania szkoły.

Należałoby też zmienić nadmierne i przesadne jej nastawienie na przeszłość, tak by uzyskać więcej przestrzeni na aktywne przeżywanie teraźniejszości i planowanie przeszłości. Tymczasem instytucje o mocnej strukturze, a zalicza się do nich także szkoły, często stoją własną historią, na niej bazują i budują bazę wyjściową swoich działań. Znajduje to odbicie w szkolnej obrzędowości, w której niejednokrotnie dominuje martyrologia i kult przeszłości (por. Jaskulska, 2013). Optymalne byłoby odnalezienie balansu między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, co wcale nie oznacza przekreślania historii i tradycji, ale jej aktywne rozumienie i włączanie do działań nastawionych na przyszłość.

Jeśli równowaga podczas balansowania na krawędzi zostaje zaburzona, to, zgodnie z koncepcją Brown i Eisenhardt, może dojść do przesunięcia w jedną ze stron: nadmiernego chaosu lub nadmiernej biurokratyzacji. Można to zobrazować metaforą akrobaty chodzącego po linie. Nie powinien on przechylić się zbyt mocno w żadną ze stron (w lewo czy w prawo), by iść do przodu, by poruszać się w stronę obranego przez siebie celu. Jeśli straci równowagę, spada w dół, w pułapkę, a jego przyszłość jest niepewna. Współczesna polska szkoła zdaje się być takim akrobatą, który aż nadto wychyla się w jedną ze stron, w stronę usztywnienia, stagnacji i biurokratyzacji.

Kroki w kierunku chaosu, choć w rozumieniu potocznym wygląda na to, że mogłyby szkole zaszkodzić, są tak naprawdę krokami w stronę jej uwalniania, dynamizowania i (co ciekawe, skoro o chaosie mowa) rytmizowania. W matematycznej teorii chaosu chodzi właśnie o to, że skoro świata nie da się precyzyjnie zmierzyć, to tylko przyjęcie założenia, że jest on chaotyczny i szukanie pewnej rytmiczności nieuporządkowania pozwala cokolwiek powiedzieć o naturze zdarzeń i rzeczy.

Szkoła pogrążona w chaosie, za Brown i Eisenhardt, wspierałaby łamanie zasad, sama placówka posiadałaby nieokreśloną strukturę (niejasny zakres obowiązków i niezdefiniowane podstawowe cele, brak ścisłych ram czasowych dla poszczególnych działań) oraz prowadziłoby przypadkową i nieskoordynowaną komunikację (wiedza o podstawowych celach i zadaniach instytucji jest uboga, brak jednolitych wzorców komunikacyjnych). Szkoła pogrążona w biurokracji hołdować może procedurom bez jakichkolwiek względów dla indywidualnych historii i potencjału swoich uczestników (por. Dudzikowa, 2007).

Krawędź chaosu wydaje się punktem idealnym, złotym środkiem, strefą najbliższego rozwoju instytucji, jej dynamem i paliwem. Jest to pożądany kierunek zmian w polskich placówkach oświatowych. Niestety, na razie wydaje się, że jeśli szkoła stałaby na jakiejś krawędzi, to jest jednak przykuta łańcuchem do biurokracji, tradycji, linearnego myślenia (por. Klichowski, 2012). Jeśli natomiast zbyt szybko uwolniłaby się z pułapki i zrobiła krok naprzód, spadnie w chaos, bowiem nie jest jeszcze gotowa na bycie w dynamice zmian. Na mocne, ale swobodne stanie na krawędzi chaosu tej instytucji trzeba jeszcze trochę poczekać.

Bibliografia

- Bodanko, A. (2013). Czy teoria chaosu będzie wykorzystana w pedagogice? *Nauczyciel i Szkoła*, 1 (53), 43–54.
- Brown, S.L., Eisenhardt, K.M. (1998). *Competing on the Edge. Strategy as a structured chaos*. Boston: Harvard Business School Press. [http://dx.doi.org/10.1016/S0024-6301\(98\)00092-2](http://dx.doi.org/10.1016/S0024-6301(98)00092-2).
- Dudzikowa, M. (2004). *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dudzikowa, M. (2007). *Pomyśl siebie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Jaskulska, S. (2013). „Rytuał przejścia” jako kategoria analityczna. Przyczynek do dyskusji nad badaniem rytualnego oblicza rzeczywistości szkolnej. *Studia Edukacyjne*, 26, 79–98.
- Klichowski, M. (2012). *Między linearnością a klikaniem. O społecznych konstrukcjach podejść do uczenia się*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- Klus-Stańska, D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i znaczeń*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Krupski, R. (2010). Istota i krytyka koncepcji organizacji działającej na krawędzi chaosu. *Zeszyty Naukowe WWSZiP*, 14 (1), 5–12.
- Krupski, R. (2014). Granica chaosu i tradycyjnego porządku (s. 17–25). W: A. Sopińska, S. Gregorczyk (red.), *Granice strukturalnej złożoności organizacji*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Szkołą Główna Handlowa w Warszawie.
- Melosik, Z., Szkudlarek, T. (2010). *Kultura, tożsamość i edukacja migotanie znaczeń*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Motyl, K. (2014). O szkole jako fabryce nudy i śmiechu. *Podstawy Edukacji. Trendy Cywilizacyjne*, 7, 141–165.
- Motyl, K. (2015a). Możliwości wykorzystania koncepcji komizmu Henriego Bergsona w badaniu codzienności szkolnej. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Rocznik Polsko-Ukraiński*, 17. <http://dx.doi.org/10.16926/rpu.17.24>.
- Motyl, K. (2015b). Strukturalizacja czasu uczniów. Przyczynek do badań nad czasem życia szkoły w ujęciu teorii analizy transakcyjnej. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika*, 24, 241–252. <http://dx.doi.org/10.16926/p.2014.24.19>.
- Nalaskowski, A. (2002). *Przestrzenie i miejsca szkoły*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Nalaskowski, A. (2013). Rozważania o chaosie i wychowaniu. *Studia z Teorii Wychowania*, 4, 2(7), 22–38.
- Poznański, J. (2003). Filozoficzne aspekty teorii chaosu. *Semina Scientiarum*, 2, 9–20.
- Sztumski, J. (1984). *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Warszawa: PWN.
- Tuohy, D. (2002). *Dusza szkoły*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

The school on the edge of chaos. It is possible?

Summary

The text describes the ability of school's function on the edge of chaos. For this purpose, applied is the concept of institutions on the edge of chaos by S.L. Brown and K.M. Eisenhardt. Such a thinking about the school's functioning, although it seems optimal, doesn't be possible yet. Schools in Poland are not ready for such a radical change yet.

Keywords: school, chaos edge of chaos, development.