

IZABELA ZAWADA

## PRZESTRZEŃ EDUKACYJNA KLASY SZKOLNEJ

Edukacja jest to „ogół procesów oddziaływań, których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży – stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych”<sup>1</sup>. Obecnie żyjemy w okresie wielkich przemian i globalizacji. Przemiany cywilizacyjne i ich nieustająca dynamika warunkują coraz większe wymagania edukacji szkolnej, która nie może ograniczać się jedynie do przekazu pojęć, ale musi obejmować wielostronny rozwój osoby. Istotna dla każdego nauczyciela, rodzica i ucznia jest przestrzeń edukacyjna szkoły. Przestrzeń edukacyjna stanowi pojęcie coraz częściej stosowane, nie mające jednak precyzyjnego określenia. Odnosić się może ona do każdego miejsca, w którym zachodzi proces edukacyjny, natomiast klasa szkolna stanowi jej ściśle formalną kategorię oraz ma swoje nieformalne aspekty. Poniżej zostanie przedstawiona analiza pojęcia przestrzeni oraz przestrzeni edukacyjnej wraz z charakterystyką przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej.

### 1. ANALIZA POJĘCIA PRZESTRZENI ORAZ PRZESTRZENI EDUKACYJNEJ

Pojęcie przestrzeni funkcjonuje w wielu dziedzinach naukowych. Wskazuje to na bardzo szeroki zakres znaczeń tego pojęcia, które nadal uzyskuje coraz to nowe kategorie i cechy. Na próżno szukać jednej podstawowej definicji ograniczając się nawet do nauk humanistycznych.

---

Mgr IZABELA ZAWADA – doktorantka w Instytucie Pedagogiki KUL.

<sup>1</sup> W. O k o Ń, *Słownik Pedagogiczny*, wyd. 3, Warszawa 1984, s. 66.

B. Jałowiecki, podając cechy przestrzeni, podkreśla, że „nie jest ona tworem natury, lecz dziełem na wskroś ludzkim, przez ludzi wytworzonym w sposób uwarunkowany czynnikami przyrodniczymi, społecznymi i kulturowymi”<sup>2</sup>. Postrzega on zatem przestrzeń jako kategorię, którą stworzył człowiek, ale którą kształtują czynniki przyrodnicze, społeczne i kulturowe. Człowiek jako istota społeczna, żyjąca w przyrodzie i będąca częścią kultury, którą tworzy, jest według tego autora źródłem przestrzeni. Definicja niezwykle trafnie odzwierciedla zależność między człowiekiem a przestrzenią, której nie ma „bez człowieka”. Jałowiecki w swojej publikacji *Społeczne wytwarzanie przestrzeni*, skupiając się na ontologicznym i epistemologicznym znaczeniu przestrzeni, przywołuje koncepcję H. Lefebvre (1972), który biorąc pod uwagę strukturę i znaczenie tego pojęcia stawia cztery główne tezy dotyczące powyższej problematyki<sup>3</sup>.

Pierwsza z nich wskazuje, że przestrzeń jest „czystą formą, przejrzystością, jasnością”, jest tym samym ideą wolną od wszelkich interpretacji. W tym ujęciu przestrzeń jest określona i niezmienna<sup>4</sup>.

W drugim ujęciu znaczenia przestrzeni określa się ją jako „wytwór społeczny”, który można opisać i zbadać empirycznie. Przestrzeń jest tutaj „miejscem ludzi oraz wyprodukowanych przez nią przedmiotów i rzeczy”. Przestrzeń oprócz społecznego aspektu posiada również aspekt duchowy, gdyż według autora jest ona „obiektywizacją tego co społeczne, a w konsekwencji tego co duchowe”<sup>5</sup>.

W trzecim znaczeniu przestrzeń nie jest ani punktem wyjścia (czyli samą w sobie ideą), ani wytworem społecznym, ale środkiem do działania<sup>6</sup>.

Czwarta teza jest rozszerzeniem poprzedniej, tzn. przestrzeń jest „podstawą reprodukcji społecznych stosunków produkcji/ wytwarzania”<sup>7</sup>.

H. Lefebvre wskazuje na cechy przestrzeni rozumianej jako wytwór społeczny. Pierwsza cecha, na którą autor wskazuje, to „przestrzeń – natura”, gdzie jest ona jedynie źródłem, z którego korzystają społeczeństwa tworząc swoją własną przestrzeń. Natura zatem służy człowiekowi, który niekiedy ją zniekształca na własne potrzeby. Drugą cechą jest różnorodność sposobów

---

<sup>2</sup> B. J a ł o w i e c k i, *Społeczne wytwarzanie przestrzeni*, Warszawa 1988, s. 6.

<sup>3</sup> Zob. tamże, s. 6-8.

<sup>4</sup> Zob. tamże, s. 6-8.

<sup>5</sup> Zob. tamże, s. 9.

<sup>6</sup> Zob. tamże.

<sup>7</sup> Zob. tamże.

wytwarzania własnej przestrzeni. Społeczeństwa wytwarzają w jej obrębie różne stosunki, organizacje, funkcje społeczne itd. Przestrzeń jest zatem różna dla różnych ludzi, którzy ją wytwarzają i modyfikują.

Znanym socjologiem, który również zajmował się problematyką przestrzeni, był Florian Znaniecki. Stwierdził on, iż przestrzeń jest „wartością, która jest elementem ogólniejszego systemu wartości, i w stosunku do niego zyskuje dopiero znaczenie i treść”<sup>8</sup>. Zdaniem autora „Zespoły ludzkie, zwłaszcza zespoły tworzące grupy zorganizowane, zwykle mają w sferze zbiorowego doświadczenia i działania pewne wartości przestrzenne, które traktują jako wspólną wartość nie w sensie czysto ekonomicznym, lecz w tym ogólniejszym znaczeniu, że nim wspólnie władają posługując się nimi dla wykonywania czynności zbiorowych lub upoważniając jednostki do posługiwania się nimi przy wykonywaniu pewnych czynności indywidualnych”<sup>9</sup>. F. Znaniecki używa zatem pojęcia „wartości przestrzenne” do społeczności, która nadaje im znaczenie<sup>10</sup>. Koncepcja wartości przestrzennych Znanieckiego w ciekawy sposób odnosić się może właśnie do klasy szkolnej, która jest grupą zorganizowaną, formalną, gdzie znajdują się pewne wartości przestrzenne zyskujące swoją wartość podczas tworzenia się wspólnej hierarchii wartości jej członków.

Ważnym z pedagogicznego punktu widzenia jest wyróżnienie przez F. Znanieckiego przestrzeni w znaczeniu fizycznym, geometrycznym i społecznym. Dwie pierwsze przestrzenie mają sens bez odniesienia do osób w nich przebywających czy korzystających z nich. Najwięcej uwagi poświęcił on wartościom przestrzennym, które nie istnieją odosobnione w doświadczeniu ludzkim. Człowiek przez całe swoje życie przebywa w różnych przestrzeniach, poznając wartości przestrzenne innych grup.

Kolejnym badaczem, zajmującym się pojęciem przestrzeni, był Amerykanin E. T. Hall, który w swoim dziele *Ukryty wymiar* przedstawia bardzo szeroką koncepcję przestrzeni zaczynając od świata zwierząt i zmysłów, kończąc na antropologii przestrzeni.

Znaczącą rolę w poznawaniu przestrzeni przypisuje on zmysłom, dzieląc je na receptory przestrzenne: oczy, uszy, nos oraz receptory bezpośrednie, tj. skóra i mięśnie. To one pozwalają doświadczać przestrzeni w różny sposób, na trzech poziomach analiz:

---

<sup>8</sup> F. Z n a n i e c k i, *Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej*, Warszawa 1938, s. 91-94.

<sup>9</sup> Tamże, s. 94.

<sup>10</sup> Zob. tamże, s. 89.

– poziom infrakulturowy: ma charakter behawioralny i zakorzeniony jest w przeszłości człowieka;

– poziom prekulturowy: ma charakter fizjologiczny i przejawia się w teźniejszości;

– poziom mikro kulturowy: dokonują się na nim spostrzeżenia proksemiczne, związane z relacjami przestrzennymi<sup>11</sup>. Autor, prowadząc badania na temat płaszczyzny infrakulturowej, wykorzystał swoją wiedzę w budowaniu modeli badawczych w dziedzinie proksemiki. Wynikiem tychże rozważań było wyróżnienie trzech rodzajów przestrzeni na płaszczyźnie proksemiki: przestrzeni trwałej, półtrwałej i nieformalnej.

**Przestrzeń trwała** obejmuje działalność indywidualną i grupową w zakresie materialnych wzorców jak i tych niewidocznych, które kierują zachowaniem człowieka<sup>12</sup>. Mianowicie chodzi tu o przestrzeń, którą człowiek tworzy, by pełnić konkretne funkcje, w określony sposób. Autor wskazuje na topografię wnętrza, wiosek i miast. Wnętrze domu, kuchni czy biura ma ogromne znaczenie dla samopoczucia człowieka i dla jakości wykonywanych przez niego czynności. E. T. Hall pisze: „Poczucie właściwej orientacji w przestrzeni sięga u człowieka dość głęboko. Umiejętność ta jest ostatecznie spleciona ze zdolnością do przeżywania i ze zdrowiem psychicznym [...]. Ważnym szczegółem przestrzeni trwałej jest to, że stanowi ona coś w rodzaju formy odlewniczej, modelującej większą część naszych zachowań”<sup>13</sup>. Należy dodać, iż to co należy do przestrzeni trwałej, to stałe elementy, których nie da się łatwo zmienić, jak właśnie dom.

**Przestrzeń półtrwała** do dzisiaj jest tematem wielu rozważań. Ustawienie krzeseł, stołów itd. może ułatwiać kontakty społeczne lub je utrudniać. Może sprawiać, że osoba czuje się komfortowo w towarzystwie innych bądź też odczuwać dyskomfort. Dystans zachowany przy stole podczas posiłku może sprzyjać rozmowom między ludźmi, oczywiście w określonym otoczeniu kulturowym i w określonych relacjach. Autor zauważa, że to, co w jednej kulturze jest przestrzenią trwałą, w innej może być przestrzenią półtrwałą, przytaczając przykład Japonii, gdzie ściany w wielu budynkach są ruchome i można je dowolnie przesuwac, otwierać i zamykać. Przestrzeń półtrwała wyznaczana jest zatem ściśle przez wzorce kulturowe, a obejmuje wszelkie

---

<sup>11</sup> Zob. E. T. Hall, *Ukryty wymiar*, Warszawa 2003, s. 131-133.

<sup>12</sup> Zob. tamże, s. 134.

<sup>13</sup> Tamże, s. 137-138.

przedmioty możliwe do przemieszczania, bez ingerencji w przestrzeń trwałą<sup>14</sup>.

**Przestrzeń nieformalna** jest trzecim rodzajem przestrzeni wymienionym przez E.T. Hall'a. Obejmuje ona przestrzeń, która bezpośrednio dotyka człowieka i jego doznań przestrzennych, ponieważ obejmuje dystans, jaki ludzie utrzymują między sobą<sup>15</sup>. Istotnym jest, iż ten dystans jest na ogół poza zasięgiem naszej świadomości. Człowiek, przebywając obok drugiego człowieka, zachowuje po prostu taką odległość, w jakiej czuje się bezpiecznie i komfortowo. Dystans ten jest różny dla różnych osób, nie można go uogólnić czy sformalizować, ale mimo to jest on istotną częścią kultury. Autor wymienia cztery typy dystansu społecznego człowieka: intymny, indywidualny, społeczny i publiczny<sup>16</sup>.

Ujęcie ściśle humanistyczne przestrzeni przedstawił Yi- Fu Tuan w swojej publikacji *Przestrzeń i miejsce*. Przestrzeń w jego ujęciu jest pojęciem abstrakcyjnym, które można określić tylko za pomocą wielu złożonych pojęć. Autor stwierdza, że przestrzeń jest czymś subiektywnie postrzeganym przez człowieka, który żyjąc w różnych kulturach, różnie ją postrzega, nadaje jej różne cechy i wartości. W definicji autor ten zaznacza, że przestrzeń jest bezosobowa, jest neutralnym zespołem zdarzeń, przedmiotów i wymiarów. Nadanie im znaczenia zmienia przestrzeń w miejsce, w wypełniony treścią wymiar ludzkiego istnienia<sup>17</sup>. Według autora przestrzeń jest wypełniana przez miejsca i przedmioty, to one właśnie określają przestrzeń. Człowiek poznaje przestrzeń dostrzegając w niej owe przedmioty i miejsca, które mogą „przyciągać” lub „odpychać”, stają się wartościami, które akceptujemy bądź nie. Przedmiot lub miejsce w przestrzeni zyskuje realność, jeśli jest doświadczone wszystkimi zmysłami oraz aktywną refleksją i myślą. Tak przestrzeń zyskuje osobowy charakter<sup>18</sup>.

Yi- Fu Tuan bardzo istotną rolę w poznawaniu przestrzeni wyznacza człowiekowi, jako temu, który w całości i totalnie może poznać daną przestrzeń, który dzięki zmysłom wzroku, słuchu i dotyku może mieć silne poczucie przestrzeni i posiadać świadomość przestrzenną. Dzięki zmysłom człowiek może odczuwać przestrzeń bezpośrednio. Według tego autora w centrum prze-

---

<sup>14</sup> Zob. tamże, s. 137-138.

<sup>15</sup> Zob. tamże, s. 144.

<sup>16</sup> Zob. tamże.

<sup>17</sup> Yi-Fu T u a n, *Przestrzeń i miejsce. Perspektywa doświadczenia*, Warszawa 1987, s. 21.

<sup>18</sup> Zob. tamże s. 22-31.

strzeni jest zatem rozumna istota, posiadająca zmysły i poznająca dzięki nim dogłębnie rzeczywistość.

W tym ujęciu można rozróżnić przestrzeń zmysłową, która ściśle wiąże się ze zmysłami, za pomocą których jest poznawana. I tak wyróżnić można: przestrzeń wizualną, przestrzeń słuchową, dotykową oraz przestrzeń ruchową.

Badaczem, który zajmował się pojęciem przestrzeni w ujęciu socjologicznym, był A. Wallis, który definiował przestrzeń społeczną jako „użytkowany i kształtowany przez społeczność obszar, z którym wiąże on system wiedzy, wyobrażeń, wartości i reguł zachowania, dzięki którym identyfikuje się on właśnie najpełniej z tym obszarem”<sup>19</sup>. Przestrzeń zatem istnieje, a dzięki człowiekowi nabiera wartości. Człowiek może modyfikować i kształtować przestrzeń tak, aby mógł się z nią identyfikować, wzbogacać ją o wartości, reguły i nadawać jej przez to bardziej osobowy charakter.

Polskim badaczem, który podjął tematykę przestrzeni w aspekcie psychologicznym, skupiając się na interakcji człowiek–architektura i podejmującym zagadnienia oddziaływania środowiska fizyczno-przestrzennego na indywidualne i społeczne zachowania ludzi, jest A. Bańka. W swojej publikacji *Architektura psychologicznej przestrzeni życia: behawioralne podstawy projektowania* podejmuje takie zagadnienia, jak: wymiar ludzki w architekturze; behawioralne, poznawcze i emocjonalne przestrzenie życia i in.<sup>20</sup> Autor wyraźnie podkreślał funkcje zmysłów w odbiorze percepcji.

Pojęciem przestrzeni w ramach nauk humanistycznych zajmują się nie tylko psychologowie czy socjologowie, ale i filozofowie. „Przestrzeń” była jedną z podstawowych kategorii epistemologiczno-ontologicznych i przez wieki tworzone były różne jej koncepcje. Przedstawione powyżej definicje ukazują przestrzeń jako pojęcie bardzo różnorodne. Tym samym trudno je zdefiniować jednoznacznie. Jednak wszystkie przytoczone powyżej koncepcje wskazują na obecność człowieka jako twórcy bądź współtwórcy przestrzeni. Powstaje pytanie, na której definicji „przestrzeni” powinna się opierać próba zdefiniowania przestrzeni edukacyjnej? Wychodząc od definicji przestrzeni A. Wallis’a, jako przestrzeni społecznej, którą człowiek tworzy, a która wiąże się z systemem wiedzy, wyobrażeniami, wartościami, regułami, wydaje się być uzasadnione używanie pojęcia „przestrzeni edukacyjnej” w odniesieniu

---

<sup>19</sup> A. Wallis, *Socjologia przestrzeni*, wybór i opracowanie E. Grabska-Wallis, Warszawa 1990, s. 26.

<sup>20</sup> Zob. A. Bańka, *Architektura psychologicznej przestrzeni życia: behawioralne aspekty projektowania*, Poznań 1997, s. 45.

do instytucji szkoły. Autor szczególnie zwraca uwagę na wartość otoczenia dla jednostki, stąd też zainteresowanie jego koncepcją, która może stanowić podstawę do budowania precyzyjnej definicji przestrzeni edukacyjnej.

W dotychczasowych badaniach prowadzonych na gruncie edukacji trudno z kolei odnaleźć szczegółową analizę tej problematyki. W literaturze często znajduje się odniesienie do „środowiska dydaktycznego”, które definiowane jest jako: „układ obiektów i pomieszczeń wraz z ich wyposażeniem, sprzyjający uczeniu się. Są to zarówno pomieszczenia szkolne jak i wszelkie inne obiekty, gdzie przebiega proces uczenia się. Jest ono ważnym składnikiem systemu dydaktycznego, ulegającym gwałtownym przemianom pod wpływem postępu dydaktyki i techniki”<sup>21</sup>. Pojęcie to wydaje się być węższe niż samo pojęcie przestrzeni edukacyjnej, aczkolwiek wchodzi w jego skład wraz z innymi równie ważnymi kategoriami tworzącymi je. Wielu psychologów i wychowawców przez przestrzeń edukacyjną rozumie system, który zawiera następujące elementy strukturalne: połączenie stosowanych technologii edukacyjnych, praca poza edukacyjnym procesem, planowanie procesu edukacyjnego, relacje z innymi, edukacyjnymi i społecznymi, instytucjami<sup>22</sup>. Te elementy warunkują osiągnięcia edukacyjne, mogą pozytywnie lub negatywnie wpływać na integralny rozwój ucznia.

## 2. CHARAKTERYSTYKA PRZESTRZENI EDUKACYJNEJ KLASY SZKOLNEJ

Przestrzeń, która ma tworzyć warunki dla wszechstronnego rozwoju uczniów, a mogąca posiadać również cechy nieprzyjazne samemu uczniowi i nie służące jego integralnemu rozwojowi, stanowi bardzo ciekawy przedmiot naukowych dociekań. Klasa szkolna jest właśnie takim miejscem. Przestrzeń edukacyjna klasy szkolnej posiada pewne ramy formalne, ale w znacznym stopniu jest kształtowana przez osoby uczestniczące, tj. nauczycieli i uczniów w niej przebywających.

Wychodząc z założenia, iż podstawę wyodrębnienia elementów przestrzeni edukacyjnej stanowić powinna definicja przestrzeni według A. Wallis’a, prze-

---

<sup>21</sup> A. N a l a s k o w s k i, *Przeciwko edukacji sentymentalnej*, Kraków 1994.

<sup>22</sup> Zob. T. T k a c z, *Motywacja pragnień człowieka w warunkach globalnej przestrzeni edukacyjnej*, Katedra Psychologii Praktycznej, Zaporoski Uniwersytet Humanistyczny. Źródło: [www.univ.rzeszow.pl](http://www.univ.rzeszow.pl).

strzeń edukacyjna klasy szkolnej nie może obejmować jedynie materialnych aspektów, takich jak: zaplecze dydaktyczne, metodyczne, warunki przebiegu procesu dydaktycznego, ale również elementy związane z wyobrażeniami, regułami i wartościami reprezentowanymi przez uczestników i twórców tej przestrzeni.

Aby wyszczególnić te elementy należy odnieść się do pojęcia klasy szkolnej jako grupy. W związku z tym możemy wyróżnić: pozycję ucznia w klasie, normy, zasady, spójność klasy szkolnej, role pełnione przez uczniów w klasie, relacje uczeń–nauczyciel. Wszystkie powyższe kategorie bezpośrednio lub pośrednio kształtują przebieg procesu edukacyjnego oraz rozwijają osobowość osób uczestniczących w tymże procesie. Poniżej przedstawiona zostanie charakterystyka wyżej wymienionych elementów przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej.

Sala lekcyjna jest bez wątpienia najważniejszym i najbardziej charakterystycznym miejscem przestrzeni klasy szkolnej. Cała klasa jest przestrzenią publiczną, w niej zachodzą ważne procesy rozwojowe, których nie da się przeprowadzić w przestrzeni prywatnej. Po wejściu do klasy indywidualna tożsamość ucznia schodzi na „dalszy” plan, a uczeń przede wszystkim współtworzy klasę. Według A. Bańki istnieje ścisła zależność pomiędzy miejscem, jakie uczeń zajmuje w klasie a jego aktywnością. Z przeprowadzonych przez niego badań wynika, że aktywność ucznia zmniejsza się wraz z oddaleniem się od nauczyciela<sup>23</sup>. Wraz z oddaleniem się ucznia od nauczyciela, uczeń zbliża się jak gdyby do przestrzeni prywatnej. Jest to miejsce, gdzie uczeń nie ma stałego kontaktu wzrokowego z nauczycielem, jest słabiej przez niego słyszany i widziany, co sprawia, że miejsce to jest w mniejszym stopniu miejscem rygoru i kontroli nauczyciela. Wynika z tego, że w przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej istotne jest rozmieszczenie biurka, ławek szkolnych i innych elementów znajdujących się w pomieszczeniu klasy.

Istotną rolę w kształtowaniu odpowiedniej przestrzeni edukacyjnej klasy i nie tylko pełni liczebność klasy szkolnej. Dotychczasowe badania potwierdzają, że w klasie o mniejszej liczbie uczniów zwiększają się zasoby, jakie jest w stanie wykorzystać nauczyciel. W klasach licznych peryferia klasowe są większe i silniej wyłączone z aktywnego uczestnictwa. Psychologia wskazuje, że „zagęszczenie w klasie szkolnej ma mały wpływ na uczenie się prostych pojęć, ale utrudnia przyswajanie pojęć złożonych i wykonywanie zadań

---

<sup>23</sup> A. N a l a s k o w s k i, *Przestrzenie i miejsca szkoły*, Kraków 2002, s. 49.



wymagających od uczniów współdziałania”<sup>24</sup>. Ogólnie rzecz ujmując, przestrzeń klasy szkolnej powinna być zaprojektowana w taki sposób, aby w jak największym stopniu wykorzystywać jej potencjał do wzmocnienia oddziaływań wychowawczych i dydaktycznych.

Równie ważne w procesie dydaktycznym jest zaplecze dydaktyczne i multimedialne klasy. Nowoczesne środki dydaktyczne, wspomagając proces kształcenia, ukierunkowują rozwój kompetencji kluczowych, pozwalając na elastyczne dostosowanie ich do wymogów rynku i kierunków rozwoju gospodarki.

Podobnie jak nowe środki przekazu informacji, które pozwalają znieść ograniczenia wynikające z odległości geograficznych, dzięki czemu nasz dostęp do wiedzy i informacji staje się coraz bardziej nieograniczony. Obecnie każdy może zdobywać wiedzę w domu na takim samym bądź podobnym poziomie jak jego rówieśnicy w klasie szkolnej (pomijając fakt ograniczenia relacji społecznych, mogący prowadzić do wykluczenia bądź wycofania się). Zdobywanie przez ucznia wiedzy w największym stopniu może być ograniczane przez jego własną działalność lub jej brak. Innowacje w sposobie przekazywania wiedzy są niezwykle istotne dla współczesnego ucznia, który mając dostęp do tych wszystkich kanałów informacji, będzie mógł je wykorzystywać do realizacji programu edukacyjnego. Korzystanie z innowacji pedagogicznych jest zatem naturalną konsekwencją rosnących potrzeb edukacyjnych uczniów<sup>25</sup>.

Powyższe elementy przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej odnoszą się do ściśle materialnych aspektów, dotyczą sali lekcyjnej, w której przebywają uczniowie i warunków materialnych w niej panujących czy zaplecza multimedialnego i wyposażenia.

Natomiast przestrzeń edukacyjna klasy szkolnej to nie tylko środowisko dydaktyczne. Aby uzasadnić jej pozostałe elementy należy odnieść się do definicji klasy szkolnej jako grupy społecznej.

M. Łobocki, definiując pojęcie klasy szkolnej, mówi o niej jako o „zespołe składającym się z uczniów wzajemnie na siebie oddziałujących, którzy różnią się zajmowanymi w nim pozycjami i rolami oraz mają wspólny system warto-

---

<sup>24</sup> Zob. S. S a d o w s k a, *Jakość życia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*, Kraków 2006, s. 117.

<sup>25</sup> Zob. S. W a s i o ł k a, *Nowoczesne środki dydaktyczne w pracy nauczyciela*, „Edukacja i Dialog” 2009, nr 206, s. 50-52.

ści i norm regulujących ich zachowanie w istotnych dla klasy sprawach”<sup>26</sup>. Podkreśla on istnienie relacji społecznych między członkami zespołu, zaznaczając, że każdy z nich posiada pewną pozycję w grupie i pełni określone role, przy czym skupia się to wokół wspólnych celów i działań na rzecz klasy.

D. Ekiert-Grabowska, podejmując problematykę klasy szkolnej jako środowiska społecznego i wychowawczego podkreśla, że jest ona „formalnym elementem w organizacyjnej strukturze szkoły, gdyż posiada względnie stały skład uczniów, określone przepisy i sposób funkcjonowania oraz zespół nauczycieli [...]. Klasa szkolna jest grupą zadaniową, powołaną w celu przyswajania treści związanych z procesem nauczania. Jest też, a może nawet przede wszystkim, środowiskiem wychowawczym – w niej dokonuje się proces wychowania: przekazywanie wzorów zachowania, norm moralnych, kształtowanie postaw”<sup>27</sup>. Autorka podkreśla dydaktyczny i przede wszystkim wychowawczy charakter klasy szkolnej.

Bezsprzecznym jest fakt, że klasa szkolna stanowi pewną grupę, zespół, dlatego też Z. Zaborowski podaje definicję klasy szkolnej jako „podstawowej formy organizacyjnej we współczesnej szkole”<sup>28</sup>, podkreślając przy tym, że „klasy składają się z uczniów zbliżonych do siebie pod względem rozwoju umysłowego, fizycznego, przejawiających podobne potrzeby, zainteresowania. Klasa nie stanowi wszakże sumy jednostek; należy na nią patrzeć jako na grupę społeczną”<sup>29</sup>. Zaborowski, definiując to pojęcie, zwraca uwagę na podobieństwo członków grupy w zakresie różnych kategorii, w zależności od celu grupy. Bardzo krótką i zwięzłą definicję klasy szkolnej możemy odnaleźć w *Nowym Słowniku Pedagogicznym* Okonia, klasa szkolna rozumiana jest przez niego jako „zbiór uczniów, zwykle rówieśników, uczących się we wspólnej izbie szkolnej według tego samego programu i reprezentujących ten sam poziom zaawansowania w karierze szkolnej”<sup>30</sup>.

Człowiek należy do wielu grup społecznych w ciągu całego swojego życia. Zmieniają się one również wraz z wiekiem człowieka, i tak dla dziecka

---

<sup>26</sup> M. Ł o b o c k i, *Wychowanie w klasie szkolnej – z zagadnień dynamiki grupowej*, Warszawa 1974, s. 15.

<sup>27</sup> D. E k i e r t - G r a b o w s k a, *Dzieci nieakceptowane w klasie szkolnej*, Warszawa 1982, s. 8.

<sup>28</sup> Z. Z a b o r o w s k i, *Podstawy wychowania zespołowego*, Warszawa 1967, s. 75.

<sup>29</sup> Tamże, s. 75.

<sup>30</sup> Warszawa 1992, s. 164.

w wieku szkolnym podstawową grupą społeczną, której jest członkiem, jest klasa szkolna. Klasa szkolna stanowi grupę społeczną w obrębie instytucji szkolnej. Posiada ona cechy typowe dla każdej grupy społecznej, ale i cechy, które ją odróżniają od innych.

Klasa szkolna jest grupą społeczną, która wywiera niezwykle duży wpływ na swoich członków. Od jej struktury, stosunków społecznych i więzi emocjonalnych panujących w klasie zależy rozwój osobowości uczniów. Biorąc pod uwagę czas, jaki uczniowie spędzają w klasie, tym bardziej należy uświadomić sobie istotę prawidłowego funkcjonowania klasy szkolnej jako posiadającej ogromną siłę oddziaływania wychowawczego.

Klasa szkolna, jako system stosunków między ludźmi w różnych sferach jej działalności, posiada kilka cech, które odróżniają ją od jednostki, a mianowicie:

- interakcje społeczne między poszczególnymi członkami grupy;
- wspólny cel (rozumiany tutaj jako cel grupowy, czyli „pewien punkt przestrzeni, który ma wartość dodatnią dla większości członków grupy, znajdujących się w innym punkcie przestrzeni, a chcących znaleźć się w owym punkcie mającym dodatnią wartość”<sup>31</sup>;
- normy i zasady działania grupy;
- role pełnione w grupie przez poszczególnych jej członków;
- pozycja w grupie poszczególnych jej członków<sup>32</sup>.

Klasa szkolna, oprócz tych cech charakterystycznych dla każdej grupy społecznej, posiada swoje specyficzne cechy, które odróżniają ją od innych małych grup społecznych. A. Janowski wskazuje na takie cechy, jak:

a) Przymusowe przynależenie do tej grupy społecznej: uczeń musi się przystosować do tego, że personel szkoły, jego działania są określone z zewnątrz i uczeń nie może ich zmienić. Klasa szkolna powstaje w sposób instytucjonalny;

b) Wspólne działania i sposób postępowania są ściśle określone przez wyższe organy, a mianowicie przez system oświaty, szkołę, a także przez ogólnie panujące społeczne reguły postępowania;

c) Struktura klasowa tworzy się spontanicznie: szkoła nie narzuca klasie struktury, tworzy się ona sama;

---

<sup>31</sup> S. M i k a, *Psychologia społeczna dla nauczycieli*, Warszawa 1998, s. 196.

<sup>32</sup> Zob. E. K o z i o ł, *Klasa szkolna jako specyficzna mała grupa społeczna*, w: *Pedagogika wobec problemów wychowania końca XX wieku*, red. E. Koziół, E. Kobyłecka, Zielona Góra 2000, s. 52.

d) Normy, zasady ustalane są z punktu widzenia celów wychowania i utrzymania porządku w szkole, a więc nie są one nastawione na zaspokajanie potrzeb ucznia, nie dotyczy to norm tworzących się w klasie spontanicznie ze względu na ich ważność dla uczniów;

e) Klasa szkolna może być uważana za dużą i liczebną grupę społeczną, może być traktowana jako duży zespół, stąd tworzą się w klasach podgrupy<sup>33</sup>.

Do specyfiki klasy szkolnej należy również indywidualne traktowanie ucznia, w sensie indywidualnej oceny jego pracy, stawiania wymagań czy zadań<sup>34</sup>. Indywidualne podejście do ucznia stanowi również istotny czynnik wychowawczy i dydaktyczny.

Charakteryzując przestrzeń edukacyjną klasy szkolnej, nie można zapominać o jej strukturze nieformalnej. Struktura klasy, jak już wspomniano wcześniej, tworzy się spontanicznie. Nie każdy z uczniów zajmuje tak samo wysoką pozycję w klasie. Mówiąc więc o strukturze grupy, mamy na myśli „układ miejsc, jaki zajmują poszczególni jej członkowie względem siebie”<sup>35</sup>. Struktura grupowa jest więc niczym innym jak pozycją ucznia w klasie. M. Łobocki przez pozycję społeczną rozumie „miejsce ucznia w klasie, i niezrządkiem z nim rolę społeczną, czyli zbiór zasad określających sposób zachowania się ucznia zajmującego daną pozycję”<sup>36</sup>. Pozycja ucznia w klasie niejednokrotnie określana jest rolą, jaką pełni, np. gospodarz klasy, bądź jego wynikami w nauce.

Struktura grupowa ma zazwyczaj charakter hierarchiczny, tak więc możemy mówić o niskiej, wysokiej, czy nawet prestiżowej pozycji ucznia w klasie. Istnieją pewne kryteria różnicujące jego pozycję w klasie.

M. Łobocki, charakteryzując te kryteria odwołuje się do R. F. Bales’a, który uporządkowuje je w cztery grupy<sup>37</sup>:

a) Dostęp członków grupy do środków, które ułatwiają rozwiązywanie problemów w grupie;

b) Stopień sprawowania kontroli nad członkami grupy;

c) Poważanie, jakie mają uczniowie wśród pozostałych członków grupy;

---

<sup>33</sup> Zob. A. J a n o w s k i, R. S t a c h y r a, *Prestiż ucznia wśród rówieśników*, Warszawa 1985, s. 24.

<sup>34</sup> Zob. K o z i o ł, *Klasa szkolna jako specyficzna mała grupa społeczna*, s. 53.

<sup>35</sup> J a n o w s k i, S t a c h y r a, *Prestiż ucznia*, s. 25.

<sup>36</sup> Ł o b o c k i, *Wychowanie w klasie szkolnej*, s. 58.

<sup>37</sup> Zob. tamże, s. 59.

d) Stopień w jakim członkowie grupy solidaryzują się i identyfikują się z grupą.

Przyglądając się bliżej owym kryteriom, możemy zauważyć, że nie są one stałe. Tak więc pozycja ucznia w klasie zależy od wielu zmiennych czynników, tak więc i sama ona może ulegać zmianom.

Możemy wyróżnić kilka struktur grupowych za A. Janowskim:

- a) Struktura osiągnięć w nauce;
- b) Struktura powstająca ze względu na gotowość do wykonywania pracy czy realizacji zadań;
- c) Struktura ogólnego zdyscyplinowania i posłuszeństwa;
- d) Struktura przewodzenia i podległości;
- e) Struktura powstająca ze względu na tendencje uczniów do podejmowania różnych ról społecznych;
- f) Struktura porozumiewania się;
- g) Struktura powstająca ze względu na tendencje do wspólnego spędzania wolnego czasu;
- h) Struktura atrakcyjności poszczególnych osób wobec siebie<sup>38</sup>.

M. Łobocki natomiast wyróżnia cztery podstawowe struktury grupowe:

- a) Struktura władzy – określana przez stopień sprawowania kontroli nad pozostałymi członkami grupy;
- b) Struktura socjometryczna – określa ona pozycję uczniów cieszących się sympatią bądź antypatią pozostałych członków grupy;
- c) Struktura komunikowania się – określana zakresem ilości przekazywanych i otrzymywanych informacji;
- d) Struktura awansu – wyznaczają ją realne możliwości zajmowania wyższej pozycji w strukturze grupy<sup>39</sup>.

Autor zauważa, że owe struktury mogą się pokrywać. Osoba, która posiada wysoką pozycję w strukturze, np. komunikowania się, może posiadać wysoką pozycję socjometryczną. Te pozycje mogą wynikać z siebie samych, np. uczeń, który jest lubiany w klasie, może stać się właśnie ze względu na to gospodarzem klasy.

Kolejnym elementem charakteryzującym klasę szkolną, a będącym bardzo ważną kategorią przestrzeni, są normy i zasady. Według M. Łobockiego normy są to „wspólnie podzielane poglądy członków danej grupy odnośnie

---

<sup>38</sup> Zob. J a n o w s k i, *Poznawanie ucznia*, s. 72-73.

<sup>39</sup> Zob. Ł o b o c k i, *Wychowanie*, s. 60.

tęgo co jest pożądane w ich zachowaniu, rozumianym bardzo szeroko i obejmującym także związane z nim procesy psychiczne, jak myślenie, odczuwanie itp.”<sup>40</sup> Każda norma, jako zjawisko społeczne, powstaje w procesie interakcyjnym, w związku z tym zawiera ona treść ludzkich zachowań, które są oczekiwane przez pozostałych członków interakcji<sup>41</sup>.

Normy pełnią zatem funkcję regulującą i kontrolującą zarówno interakcję jak i zachowania ludzkie. Występują one w formie zwerbalizowanej bądź też w formie uświadomionej wyobraźni grupowej. Norma pełni również funkcję wywierania presji na odbiorcy normy, zmusza go poniekąd do jej respektowania, określając w danej grupie zakres tolerancji zachowań. Tak więc wszystkie normy grupowe spełniają funkcje:

- prowadzą do osiągnięcia przez grupę celu;
- są swoistym „kręgosłupem” każdej grupy;
- określają charakter struktury grupowej;
- wprowadzają porządek i stabilizację w grupie<sup>42</sup>.

Normy decydują więc o istnieniu grupy, tak samo klasa szkolna musi mieć określone normy, aby mogła funkcjonować w sposób prawidłowy i aby mogła osiągać swoje cele. Trudność w przypadku klasy szkolnej polega na dużym zróżnicowaniu poglądów, priorytetów i celów osobistych każdego ucznia. W związku z tym normy muszą być tym bardziej jasno i wyraźnie sformułowane, aby zachowany był nacisk na osiągnięcie głównego celu klasy.

Można wyróżnić kilka rodzajów norm w małych grupach społecznych, są to:

- normy regulujące zadania, metody działania, i sposoby oceny;
- normy regulujące interakcje w grupie;
- normy regulujące poglądy i postawy;
- normy regulujące zewnętrzny wygląd członków grupy<sup>43</sup>.

Wszystkie te rodzaje norm powinny występować w klasie szkolnej, w różnym stopniu, w zależności od koncepcji danej szkoły czy zmieniających się przepisów. Powinny być jasno określone na początku istnienia klasy szkolnej, gdyż często przestrzeganie norm, które mogą być sprzeczne z interesem indywidualnego ucznia, wymaga dłuższego czasu ich wdrożenia w życie klasy.

---

<sup>40</sup> Tamże, s. 36.

<sup>41</sup> Zob. E. P i l i w s k a - S u c h a r e k, *Pozycja społeczna ucznia przeciętnego w klasie szkolnej*, Słupsk 1994, s. 52.

<sup>42</sup> Zob. tamże, s. 53.

<sup>43</sup> Zob. tamże.

A. Janowski i R. Stachyra wyróżniają normy w klasie ze względu na to przez kogo są propagowane i lansowane:

a) normy szczególnie propagowane przez szkołę, które w zamyśle mają ułatwić realizację celów dydaktyczno-wychowawczych, np. „Nie ściągaj”;

b) normy, które regulują współzycie grupy uczniów, które można nazwać nieformalnymi, powstałymi bez wiedzy i udziału nauczyciela, np. „Nie skarż nauczycielom”<sup>44</sup>.

Przyglądając się bliżej normom grupowym klasy, należy zwrócić uwagę na ich główne cechy. Jedną z nich jest „siła, presja ich oddziaływania na zachowanie się uczniów”<sup>45</sup>. Siła ich oddziaływania zależy w znacznym stopniu od tego jaką mają one ważność dla ucznia, dlatego nierzadko normy w klasie nie są przestrzegane ze względu na to, że są sprzeczne z interesem większości uczniów w klasie. Jeśli natomiast uczniowie wysoko cenią poszczególne normy, te wywierają większy wpływ na ich zachowanie i przestrzeganie tych norm. Wysoko cenione są przede wszystkim normy, które pozwalają osiągnąć wspólne cele.

Kolejną cechą norm grupowych w klasie – według M. Łobockiego – jest „różnicowany charakter ich przestrzegania przez uczniów”<sup>46</sup>. Nie każdego z uczniów normy obowiązują w tym samym stopniu co pozostałych uczniów. W przypadku niektórych uczniów tolerancja na nieprzestrzeganie pewnych norm jest większa lub mniejsza. Uczniowie mniej lubiani w klasie nie mogą liczyć na wyrozumiałość klasy w sytuacji jakiegoś konfliktu czy problemu o wysokim stopniu doniosłości dla klasy.

Ważną cechą norm grupowych jest to, że „stanowią one układ odniesienia dla uczniów w ocenie napotykaných przez nich faktów i zdarzeń na terenie klasy i szkoły”<sup>47</sup>. Normy, jeżeli dotyczą zachowań pożądaných przez ucznia, stają się jego punktem odniesienia w zachowaniu w klasie i szkole, a nawet poza nią. Posługują się oni tą normą w ocenie sytuacji i faktów mających miejsce w klasie i szkole. Normy te zostają utrwalone i pożądané przez uczniów, gdyż w ich mniemaniu zasługują na szacunek i aprobatę innych. Natomiast norma, utrwalona w jednej sytuacji, w innej może być przez uczniów bagatelizowana. M. Łobocki podaje przykład słownictwa w szkole i poza szkołą.

---

<sup>44</sup> Zob. J a n o w s k i, S t a c h y r a, *Prestiż ucznia*, s. 29-30.

<sup>45</sup> Ł o b o c k i, *Wychowanie*, s. 38.

<sup>46</sup> Tamże, s. 39.

<sup>47</sup> Tamże, s. 41.

Kolejną cechą norm grupowych jest to, że „nie wymagają one akceptacji przez całą klasę”<sup>48</sup>. Chodzi tu najczęściej o tak zwane „podgrupy” tworzące się w klasie i mające swoje indywidualne normy, które są często sprzeczne z normami panującymi w klasie i uznawanymi przez większość uczniów w klasie.

Elementem przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej są role pełnione przez ucznia w klasie. Człowiek jest powołany do pełnienia różnych ról w społeczeństwie. Również w klasie szkolnej, oprócz roli ucznia, pełni on role kolegi, przyjaciela, członka zbiorowości szkolnej. Samo przynależenie do owej zbiorowości zobowiązuje do wypełniania określonych zadań, czy wymaga określonych zachowań. W klasie szkolnej, ale nie tylko, niewypełnianie ról sprzyja odizolowaniu ucznia czy wręcz jego nieakceptacji w grupie. Często bywa tak, że uczeń, nie realizując określonych zadań zmierzających do realizacji celu grupy, zostaje odsunięty od danej roli, a wręcz pozbawiony jakiegokolwiek aktywnej roli w grupie. Tak więc rola ucznia jest pewną rolą przymusu, uczeń musi dostosować się do wymagań panujących w klasie szkolnej, wymagań, które wynikają z instytucjonalnego charakteru szkoły, ale i wymagań stawianych przez jego kolegów z klasy, co często nie ma pozytywnego wpływu na jednostkę<sup>49</sup>.

A. Janowski podkreśla, że role pełnione przez uczniów związane są z zadaniami zespołu, jakim jest klasa szkolna i z jego problemami społeczno-emocjonalnymi<sup>50</sup>. Podział zadań między uczniami znajduje swe odbicie w strukturze klasy tej formalnej i nieformalnej. Autor zauważa również znaczną różnicę w rolach pełnionych w klasie a w rolach społecznych, a mianowicie nie mają one (role pełnione w klasie) formalnego przepisu, który by powodował pełnienie określonej roli<sup>51</sup>. Autor ma tu na myśli rolę, np. matematyka, który nie musi być przez innych postrzegany jako właśnie wybitny matematyk. Zauważam tu pewną niejasność dotyczącą braku przymusu w postrzeganiu danej roli. Mianowicie chodzi tu o role pełnione w samorządzie klasowym. Uczeń musi postrzegać kolegę jako gospodarza klasy, aby zespół mógł funkcjonować prawidłowo i aby mógł osiągać cele, dlatego – moim

---

<sup>48</sup> Tamże, s. 41.

<sup>49</sup> Zob. J. L u b o w i e c k a, *Więzi i role społeczne ucznia w klasie szkolnej*, [w:] *Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole*, red. M. Suświłło, Olsztyn 2006, s. 69-71.

<sup>50</sup> Zob. J a n o w s k i, S t a c h y r a, *Prestiż ucznia*, s. 88.

<sup>51</sup> Zob. tamże, s. 88.



zdaniem – kwestia braku przymusu w aspekcie postrzegania roli społecznej jest sporna.

Kolejną cechą ról pełnionych w klasie – według A. Janowskiego – jest to, że musi istnieć pewne zapotrzebowanie na daną rolę, aby mogła ona zaistnieć w środowisku klasowym<sup>52</sup>. To znaczy, że istnieją pewne potrzeby (które mogą wynikać z celów i zadań grupy), których zaspokojenie wymaga realizacji danej roli w klasie. Dlatego też w klasach wykształcają się często takie same role (wynikają one z takich samych celów i zadań zespołów klasowych).

Mówiąc o klasie szkolnej, należy scharakteryzować ją również pod względem spójności, gdyż właśnie ta cecha może decydować o samopoczuciu i prawidłowym funkcjonowaniu jej członków i jest bardzo ważnym elementem przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej. A. Janowski i R. Stachyra podają kilka cech, które składają się na spójność grupy: poczucie dużego znaczenia danej grupy, jej roli i odrębności od innych grup; atrakcyjność grupy dla jej członków; orientacja na osiągnięcie wspólnych celów; zbieżność interesów i motywów; akceptowanie przez jej członków norm w niej panujących; znaczna liczba związków przyjacielskich łączących członków grupy; wielość typów więzi<sup>53</sup>.

Spójna grupa ma więc tendencję do przebywania razem, wiąże się to ze współdziałaniem i przewagą pozytywnych więzi i relacji. Grupa spójna to taka, w której członkowie mają silniejsze poczucie „my” niż „ja”<sup>54</sup>. Jeśli klasa szkolna charakteryzuje się wysoką spójnością, to w większym stopniu może stać się punktem odniesienia dla ucznia. Istotne dla spójności klasy – jak mówi sama definicja – są więzi panujące między uczniami. Najogólniej, więź międzygrupowa jest to „ogół stosunków i zależności (funkcjonalnych, strukturalnych i emocjonalnych) między elementami grupy (np. rolami, podgrupami, jednostkami itp.) pozwalających w grupie utrzymywać pewien stan równowagi dynamicznej”<sup>55</sup>. Jednocześnie spójność grupy warunkuje atmosferę panującą w klasie szkolnej.

Ostatnim, już wyżej wymienionym, elementem przestrzeni edukacyjnej klasy szkolnej są relacje uczeń–nauczyciel. Warunkują one w znacznym stopniu

---

<sup>52</sup> Zob. tamże, s. 89.

<sup>53</sup> Zob. tamże, s. 30-31.

<sup>54</sup> H. R y l k e, G. K l i m o w i c z, *Szkola dla ucznia. Jak uczyć życia z ludźmi*, Warszawa 1982, s. 24.

<sup>55</sup> H. S o w i Ń s k a, *Dynamika przemian klas szkolnych*, Poznań 1987, s. 135.

poczucie bezpieczeństwa w przestrzeni klasy. Jeśli w kontaktach z nauczycielem uczeń nie odbiera sygnałów akceptacji czy sympatii, to traci poczucie bezpieczeństwa. Powodować to może wzmożony opór wobec klasy i szkoły. Jeśli uczeń nie ma możliwości na wyrażanie swoich poglądów, odczuwa lęk przed nauczycielem, uruchamia wiele mechanizmów kompensujących<sup>56</sup>. Wspomniane poczucie bezpieczeństwa związane jest też z programem kształcenia, stylem oddziaływań wychowawczych realizowanych w klasie, metodami dyscyplinowania, zakresem i przebiegiem wspomnianych wcześniej innowacji pedagogicznych.

Klasa szkolna stanowi ten obszar szkoły, który bliższy jest samemu uczniowi i który jest bezpośrednio doświadczany przez ucznia. Uczeń uczestniczy w życiu klasy w większym stopniu aniżeli bezpośrednio w życiu szkoły, dlatego też obszar ten powinien być otoczony szczególną opieką ze strony nauczyciela wychowawcy czy dyrektorów szkół.

Klasa szkolna posiada nieodzowne cechy jako grupa, która w znacznym stopniu wyznacza stopień i siłę jej oddziaływania na jednostkę. Cechy te decydują o tym jak uczeń czuje się w klasie szkolnej, jak postrzega realizowane wspólne cele i na wiele innych aspektów, w tym również na aspiracje uczniów. Przestrzeń edukacyjna klasy szkolnej obejmuje nie tylko zaplecze dydaktyczne, metodyczne, czyli pewną przestrzeń materialną, ale również elementy odnoszące się do klasy jako grupy uczniów, to znaczy: atmosfera panująca w klasie, spójność klasy szkolnej, role pełnione przez uczniów w klasie, relacje uczeń–nauczyciel, ale również metody oddziaływań wychowawczych czy sposób realizacji programu kształcenia warunkujący poczucie bezpieczeństwa w przestrzeni klasy. Wszystkie powyższe kategorie bezpośrednio lub pośrednio kształtują przebieg procesu edukacyjnego oraz rozwijają osobowość osób uczestniczących w tymże procesie.

\*

Podsumowując, przestrzeń edukacyjna jest zatem przestrzenią w której człowiek działa i uczestniczy. W przestrzeni tej dokonują się wszelkie działania edukacyjne. Działania, przedmioty, stosunki istniejące w tej

---

<sup>56</sup> Zob. I. S u r i n a, *Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, Kraków 2010, s. 79.

przestrzeni tworzą ją i zmieniają, ale u podstaw stoi cel edukacji, jakim jest kształtowanie i rozwój osobowości.

Przestrzeń edukacyjna jest kształtowana zarówno przez system oświatowy, jak i przez osoby w niej działające i poprzez potrzeby tychże osób.

Właściwe aranżowanie przestrzeni edukacyjnej, dbałość o jej otwartość na zmiany zachodzące w świecie są niezwykle istotne i stanowią wyzwanie nie tylko dla nauczycieli, ale i polityków zajmujących się edukacją. Jednak „otwartość” ta powinna także polegać na czerpaniu z dotychczasowych doświadczeń i różnych koncepcji pedagogów akcentujących znaczenie otoczenia szkoły.

#### BIBLIOGRAFIA

- B a ń k a A.: Architektura psychologicznej przestrzeni życia: behawioralne aspekty projektowania, Poznań 1997.
- E k i e r t - G r a b o w s k a D.: Dzieci nieakceptowane w klasie szkolnej, Warszawa 1982.
- H a l l E.: Ukryty wymiar, Warszawa 2003.
- J a ł o w i e c k i B.: Społeczne wytwarzanie przestrzeni, Warszawa 1988.
- J a n o w s k i A., S t a c h y r a R.: Prestiż ucznia wśród rówieśników, Warszawa 1985.
- K o z i o ł E.: Pedagogika wobec problemów wychowania końca XX wieku, Zielona Góra 2000.
- Ł o b o c k i M.: Wychowanie w klasie szkolnej – z zagadnień dynamiki grupowej, Warszawa 1974.
- M i k a S.: Psychologia społeczna dla nauczycieli, Warszawa 1998.
- N a l a s k o w s k i A.: Przeciwno edukacji sentymentalnej, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Kraków 1994.
- N a l a s k o w s k i A.: Przestrzenie i miejsca szkoły, Kraków 2002.
- O k o ń W., Słownik Pedagogiczny, wyd. 3, Warszawa 1984.
- P i l i w s k a - S u c h a r e k E.: Pozycja społeczna ucznia przeciętnego w klasie szkolnej, Słupsk 1994.
- R y l k e H., K l i m o w i c z G.: Szkoła dla ucznia. Jak uczyć życia z ludźmi, Warszawa 1982.
- S a d o w s k a S.: Jakość życia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, Kraków 2006.
- S u r i n a I.: Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych, Kraków 2010.

- S u ś w i ł ł o M.: Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole, Olsztyn 2006.
- T k a c z T.: Motywacja pragnień człowieka w warunkach globalnej przestrzeni edukacyjnej, Katedra Psychologii Praktycznej. Zaporoski Uniwersytet Humanistyczny. Źródło: [www.univ.rzeszow.pl](http://www.univ.rzeszow.pl).
- W a l l i s A.: Socjologia przestrzeni, wybór i opracowanie E. Grabska-Wallis. Warszawa 1990.
- W a s i o ł k a S.: Nowoczesne środki dydaktyczne w pracy nauczyciela, „Edukacja i Dialog” 2009, nr 206.
- Y i - F u T u a n: Przestrzeń i miejsce, Warszawa 1987.
- Z a b o r o w s k i Z.: Podstawy wychowania zespołowego, Warszawa 1967.
- Z n a n i e c k i F.: Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej, Warszawa 1938.

#### EDUCATIONAL SPACE OF A SCHOOL CLASS

#### S u m m a r y

This article attempts to define the term „educational space” ranging from the analysis of the concept of „space” functioning in the humanities. Describes the essence of the concept of „educational space” and listed some of the elements of the educational classroom, starting from the definition of the classroom as a social group.

**Słowa kluczowe:** przestrzeń, edukacja, przestrzeń edukacyjna, klasa szkolna.

**Key words:** space, education, educational space, school class.