

Anna Gajdzica

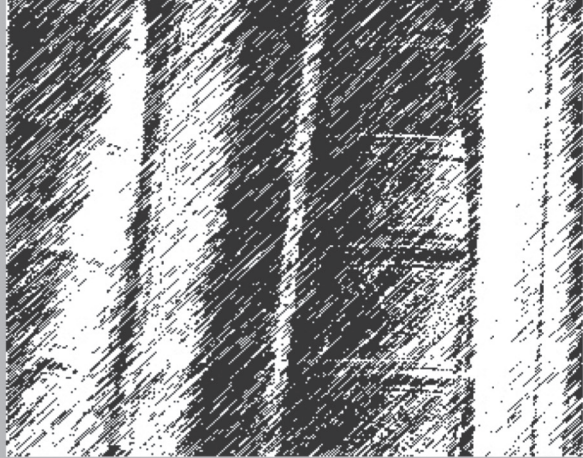
Pomiędzy zmieniającym a byciem zmienianym : zmiana jako element zawodowego funkcjonowania nauczyciela

Chowanna 2, 51-60

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.



ANNA GAJDZICA

Pomiędzy zmieniającym a byciem zmienianym Zmiana jako element zawodowego funkcjonowania nauczyciela

Between the changing and being changed

Change as an element of professional functioning of a teacher

Abstract: Change is a category which is permanently interwoven with the teacher's career. Therefore, it seems significant how teachers define this notion and what their attitude to changes is. What is presented in this text are the analyses of the studies carried out among active teachers — such teachers who are outstanding in their professional and local environment due to actions they undertake and their involvement. In such a selected group, a positive attitude to change and innovation should prevail. Who else, though, if not such teachers, ought to change school reality and take part in social transformations?

Key words: change, social change, educational change, teacher.

Zmiana jest jedną z tych kategorii, która — wpisana na stałe w zawód nauczyciela — ma charakter wielowymiarowy. W wymiarze realizowania pracy zawodowej zmianom podlegają podstawowe komponenty związane z wiedzą, posiadanymi kwalifikacjami, kompetencjami czy ze stosowanymi metodami pracy. Towarzyszą temu zmiany społeczne i ich pochodne — na przykład kompetencje komunikacyjne, technologiczne. Istotna jest również świadomość, że sam nauczyciel podlega nieustannym zmianom. Presja wykonywanego zawodu wymaga ciągłego dokształcania, a tocząca się debata pedeutologiczna mają w swój cykl stałych tematów wpisane hasło „Jak zmienić kształcenie nauczycieli”. To wszystko sprawia, że uznałam za istotne rozpoznanie opinii nauczycieli na temat zmian i innowacji, a także ich szkolnych i pozaszkolnych uwarunkowań. Przedstawione w tekście informacje i analizy wyników są wycinkiem szerszych badań¹. Zanim jednak przejdę do prezentacji uzyskanych wyników, tytułem wprowadzenia przedstawię kwestie związane ze zmianą — zarówno społeczną, jak i edukacyjną.

Zmiana — zmiana społeczna — zmiana edukacyjna

Jedną z najsilniejszych i najbardziej wszechobecnych tendencji jest dążenie do wywoływania zmian i chęć życia w zmieniających się warunkach, co jest zdecydowanie silniejsze od dążenia do zachowania niezmiennego stanu rzeczy i życia w tzw. zastoju (Pszczółowski, 1978, s. 298). Każdego dnia doświadczamy nieustannych zmian, z których jedne bacznie obserwujemy, analizując, jakie mają dla nas konsekwencje, inne pomijamy, uznając, że są bez większego znaczenia. Współczesne życie toczy się bowiem w tyglu zmian, które dotyczą sfer politycznej, społecznej, kulturowej i gospodarczej.

Za najważniejsze zmiany uważa się przekształcenia strukturalne, które modyfikują powiązania między interakcjami, interesami, normami i ideami; przekształcenia te mogą prowadzić do zmian o charakterze rewolucyjnym (Sztompka, 2010). Zmiana, będąc nieodzownym elementem życia społecznego, ma swoje źródła w procesach o charakterze wewnątrzspołecznym i związana jest ze sprawstwem jednostek oraz zbiorowości społecznych. Każde działanie odbywa się w określonych warunkach, które jednostka zmienia i modyfikuje. Wielość i różnorodność podmio-

¹ Praca *Portret zbiorowy nauczycieli aktywnych — między zaangażowaniem a oporem wobec zmian* i ukazała się w tym roku w Wydawnictwie Adam Marszałek.

tów sprawiają, że zarówno kierunek, tempo, jak i cele zmian społecznych są przedmiotem konfliktów i walki (Sztompka, 2002). Rzeczywistość społeczna jest bowiem nieustannie kształtowana przez przetargi i negocjacje oraz toczone przez ludzi konflikty i podejmowaną współpracę (Szacka, 2008).

Wspólną tendencję dotyczącą zmian społecznych stanowi podkreślanie znaczenia rozwoju edukacji i wzrost znaczenia społecznej rangi wykształcenia (Szymański, 2001). Oświata, funkcjonując w szerszym kontekście o charakterze społecznym, ekonomicznym i politycznym, pozostaje pod nieustannym wpływem tych uwarunkowań. Każda wprowadzana celowo zmiana edukacyjna ma określone cele zewnętrzne, które mają charakter adaptacji oświaty do otoczenia społecznego, gospodarczego i kulturowego (Kwieciński, 2002) i/lub cele wewnętrzne — skoncentrowane na doskonaleniu szkolnictwa w zakresie na przykład: podniesienia poziomu kształcenia, wydłużenia okresu kształcenia ogólnego, doskonalenia systemu oceniania czy aktywizacji zawodowej nauczycieli.

Powiązanie zmian społecznych z edukacją wymaga zwrócenia uwagi na kilka obszarów oraz uwzględnienia zakresu wywoływanych zmian w oświacie, a także zaakcentowania możliwych zagrożeń:

1. Obszar ekonomiczny — związany z finansowaniem, inwestowaniem w infrastrukturę oświatową, ale również z kwestiami organizacji sieci szkolnej. Niewątpliwym zagrożeniem związanym z ekonomią jest możliwość uzależnienia finansowego edukacji i niebezpieczeństwo komercjalizacji tej sfery.
2. Obszar aksjologiczny — system wartości i orientacje etyczne rzutują na zmiany teleologiczne, co może doprowadzić do przesiąknięcia edukacji „jedynie słuszną” aksjologią, ideologizacją.
3. Obszar ogólnospołeczny — rzutujący na nowe podejście do istniejących problemów życia społecznego rozwiązywanych w instytucjach oświatowych. Przykładem może być kwestia integracji osób niepełnosprawnych, zmieniająca sytuację instytucji o charakterze segregacyjnym. Tego typu zjawiska niosą niebezpieczeństwo masowej skali prób rozwiązywania danych sytuacji bez pogłębionego poznania oraz przygotowania placówek i nauczycieli. W efekcie mamy do czynienia ze zjawiskami typu „pseudo”.
4. Obszar interpersonalny — relacje interpersonalne rzutują na kwestie wychowawcze i organizację procesu dydaktycznego. Tu również nastają swoiste mody zaburzające równowagę w kontaktach i istnieje możliwość występowania skrajnych modeli.
5. Obszar techniczny — warunkujący sposób i jakość kształcenia. Zagrożeniem w tym obszarze może być fetyszyzacja środków technicz-

nych — podobnie jak obecnie mamy w szkołach do czynienia z fetyszyzacją programów i podręczników.

6. Obszar interpersonalno-techniczny — rzutuujący nie tylko na nowe podejście do sposobu kształcenia, lecz także w coraz większym zakresie na jakość i charakter procesu wychowania i kontaktów interpersonalnych (np. na linii rodzice — nauczyciele, gdy coraz popularniejsze są wirtualne dzienniki czy możliwość obserwowania na żywo tego, co się dzieje w murach szkolnych czy przedszkolnych). Zagrożeniem jest dominacja kontaktów wirtualnych nad realnymi.

Oddziaływanie poszczególnych obszarów na oświatę i zakres tego oddziaływania wraz z zagrożeniami dla edukacji prezentuję w tabeli 1.

Tabela 1

Zakres zmian w oświacie a zagrożenia dla edukacji

Obszar	Zakres zmian w oświacie	Zagrożenia dla edukacji
Ekonomiczny	finansowanie	uzależnienie finansowe, niebezpieczeństwo komercjalizacji
Aksjologiczny	system wartości oraz orientacje etyczne rzutuujące na zmiany teleologiczne	zagrożenie ideologizacją
Ogólnospołeczny	nowe podejście do istniejących problemów społecznych	moda na pseudozjawiska, na przykład pseudointegracja
Interpersonalny	nowy styl relacji i w konsekwencji zmiany w obszarze wychowania i kształcenia	zaburzenie równowagi w kontaktach z wychowankiem — dominacja skrajnych modeli relacji
Techniczny	zmiany w sposobie i jakości kształcenia	podporządkowanie działań technologii
Interpersonalno-techniczny	zmiany w sposobie i jakości kontaktów interpersonalnych	dominacja kontaktów wirtualnych nad realnymi

Źródło: Opracowanie własne.

Interesujące jest to, że termin „zmiana” sam w sobie jest pozbawiony wartościowania (Szczepański, 1988), czyli nie niesie z sobą wartości pozytywnych lub negatywnych, nie oznacza ani postępu, ani regresu. Tak naprawdę tylko zmiana rzeczywistniona i osadzona w pewnym kontekście społecznym, historycznym w odniesieniu do konkretnej zbiorowości społecznej i po przyjęciu kryteriów aksjologicznych jest możliwa do oceny. Już te wymienione warunki oceny zmiany wskazują na jej relatywność (Sztompka, 2010).

Najczęściej dookreślenie zmiany następuje w kontekście różnicy, która zachodzi między stanem końcowym a początkowym (Pszczółowski,

1978). Stwierdzenie, że system lub stan rzeczy uległ zmianie, następuje najczęściej w sytuacji, gdy dochodzą jakieś nowe elementy składowe lub też jakieś elementy, które do tej pory tworzyły system, ulegają zanikowi; zmiana zachodzi również wtedy, gdy powstają nowe stosunki między elementami lub zanikają te, które do tej pory funkcjonowały. Z jednej strony wiele uwagi poświęca się nieuchronności zmian, które wpisane są w kanon funkcjonowania we współczesnym świecie. Z drugiej zmiany są traktowane jako element o charakterze destrukcyjnym, o nieprzewidywalnym zasięgu czy skutkach — w taki sposób rzecz ujmują konserwatyści opowiadający się za zmianami, które powinny przypominać rozwój (Śpiewak, 1999).

Sposób definiowania pojęcia zmiana

W prowadzonych przeze mnie badaniach wzięli udział nauczyciele aktywni — ogółem 267 osób, wyłonionych z dwóch grup nauczycieli z województw łódzkiego, opolskiego, małopolskiego i śląskiego. Pierwsza grupa (137 osób) to uczestnicy dwóch projektów adresowanych do nauczycieli aktywnych, liderów działających w szkołach². W jednym z projektów dobór grupy docelowej był efektem podwójnej selekcji³. Mając możliwość uczestniczenia w projektach, założyłam przeprowadzenie badań ilościowych umożliwiających uzyskanie odpowiedzi na pytania dotyczące sytuacji nauczycieli aktywnych w szkołach, a także ich podejścia do zmian i innowacji. Po selekcji uzyskanego materiału odrzuconych zostało 12 ankiet — częściowy, a w zasadzie szczątkowy ich zapis uniemożliwiał ich uwzględnienie w dalszych analizach. W efekcie grupa została zmniejszona do 125 osób. Liczba 125 była wyznacznikiem liczebności drugiej grupy, która rekrutowała się z nauczycieli wskazanych w środowiskach lokalnych (w tych samych województwach) jako osoby wyróżniające się ze względu na prowadzone działania szkolne i pozaszkolne.

² Były to dwa projekty: *Aktywna szkoła* — cykl kursów dla nauczycieli i pracowników oświatowych w województwie łódzkim; okres realizacji: od września 2008 do lutego 2010; oraz projekt *Aktywny w szkole — aktywny w życiu*.

³ Pierwszym kryterium była aktywność szkół — między innymi pod względem udziału w projektach, wysyłaniu uczniów na olimpiady, doksztalcaniu się kadry. Kolejnym krokiem było wyselekcjonowanie w wytypowanych placówkach nauczycieli traktowanych jako najbardziej aktywnych w pracy zawodowej.

Tadeusz Kotarbiński podkreśla, że aby plan był dobry, musi być rozeznana sytuacja — składają się na nią wiedza o faktach i wiedza o zależnościach przyczynowych między faktami (Kotarbiński, 1994). Zakładając, że zmiana jest stałym elementem pracy nauczyciela — zarówno ze względu na wprowadzane ogólnie reformy i przekształcenia, jak i rosnące oczekiwania społeczne wynikające z tego, w jaką wiedzę i umiejętności powinien być wyposażony uczeń opuszczający szkołę — istotne jest rozpoznanie, jak nauczyciele interpretują kluczowe pojęcia. Podstawowy element gwarantujący skuteczne wprowadzanie przekształceń w oświacie stanowi wiedza osób, które zmiany wprowadzają, na temat założeń tych zmian. Równie ważna jest — moim zdaniem — umiejętność identyfikacji przez nauczycieli własnych postaw, nastawienia do zmiany.

W toku badań wyróżniłam 255 odrębnych prób definiowania zmiany. Prób tych jest więcej niż osób, ponieważ niektóre wypowiedzi były szersze, dwudzielne; 11 nauczycieli nie odpowiedziało na otwarte pytanie: „Co to jest zmiana?”.

Zanim przejdę do szczegółowego omówienia wyróżnionych typów odpowiedzi, nakreślę sposób ich wylaniania i scharakteryzuję je w kontekście wyodrębnionych z opisów kategorii, przedstawianej sytuacji badanych oraz oczekiwanych efektów tak wdrażanych zmian. Na podstawie przeprowadzonych analiz wszystkich wypowiedzi wydzieliłam cztery grupy prób definiowania zmiany, w których znalazły się typowe, charakterystyczne dla nich kategorie opisu, przytoczyłam sytuację jednostki i podejmowane przez nią działania oraz (zakładany) efekt tych działań:

1. Zmiana jako działanie — z występującymi kategoriami związanymi z poczuciem podmiotowości i sprawstwa. Jednostka odczuwa zmianę poprzez własną aktywność, wysiłek (fizyczny, intelektualny), który wiąże się z nastawieniem na efekt — wdrożenie zmiany.
2. Zmiana jako coś nowego — taka zmiana łączy się przede wszystkim z relatywizmem i ze wskazywaniem różnicy. Opisy w tej grupie prób definiowania zmiany charakteryzują się większym dystansem do sytuacji, z zaznaczoną koniecznością obserwacji zmiany i podejmowaniem — po ocenie sytuacji — decyzji co do efektu, który jest rozpięty na osi: od zmiany — poprzez konformizm — do oporu.
3. Zmiana jako transformacja — identyczna w kwestii odczuwanej sytuacji jednostki oraz zakładanych efektów ze zmianą jako czymś nowym, ale tu podstawowymi kategoriami opisu są proces i przekształcenie.
4. Zmiana jako działanie narzucone — znalazło się tu najmniej wypowiedzi o największym ładunku emocjonalnym związanym z przedmiotowością i odczuwaniem przez jednostkę presji, braku możliwo-

ści działania niezależnego, autonomicznego. W efekcie zmiany są realizowane pozornie z zaznaczeniem zachowania konformistycznego lub zmiana jest odrzucona, a jednostki deklarują opór (bierny lub czynny).

Grupy prób definiowania zmiany oraz ich cechy zostały ujęte w tabeli 2.

Tabela 2

Definiowanie zmiany w ankietach nauczycieli

Opis zmiany	Kategorie opisu	Odczuwana sytuacja jednostki i podejmowane przez nią działania	Efekt
Zmiana jako działanie	podmiotowość, sprawstwo	aktywność, wysiłek, wdrażanie	zmiana
Zmiana jako coś nowego	ambiwalencja, relatywizm, różnica	obserwacja, dystans	zmiana — konformizm — opór
Zmiana jako transformacja	proces, przekształcenie	dystans	zmiana — konformizm — opór
Zmiana jako działanie narzucone	przedmiotowość	presja, brak autonomii i niezależności	konformizm — opór

Źródło: Badania własne.

Przejdę teraz do szczegółów analiz.

Wypowiedzi z najliczniejszej grupy zawierały opisy zmiany dokonane za pomocą określeń związanych z działaniem, podejmowaniem konkretnego wysiłku, wprowadzaniem czegoś innego w miejsce wcześniej istniejącego stanu lub rzeczy, działań, rozwiązań alternatywnych. W wypowiedziach tych w największym stopniu była widoczna wskazywana przez nauczycieli aktywność jednostki w procesie zmian, podkreślony został aspekt indywidualnych działań, kwestii związanych z aktywnym podejściem do przekształceń. Pojawiło się więc **odczuwanie potrzeby wprowadzania zmiany, identyfikacja** oraz oczekiwanie na osiągnięcie zakładanych celów usprawniających dotychczasowe działania; dynamika, która związana jest ze sprawstwem. Odzwierciedlają to przytoczone wypowiedzi:

- „Zmiana to wprowadzenie alternatywnego sposobu działania, rozwiązania czy idei”;
- „Zmiana to konieczność większej mobilizacji w celu uzyskania tego, co planujemy, zamierzonych w zmianie efektów”;
- „Starania podjęte w celu udoskonalenia, polepszenia działania. To postęp”.

Liczna grupa respondentów — 91 osób — postrzega zmianę zgodnie z przytoczoną wcześniej definicją; osoby te wskazują, że zmiana to coś nowego, co może mieć wartość zarówno pozytywną, jak i negatywną. Wskazanie relatywności zmiany wystąpiło w 63 wypowiedziach. Jak pisze jeden z badanych: „Zmiana to coś nowego — o różnym zabarwieniu: pozytywnym lub negatywnym”. Dominującymi kategoriami w takim ujmowaniu pojęcia zmiany są „różnica” oraz „relatywność”, a także „proces”, co odzwierciedla inna wypowiedź: „Zmiana to przejście z jednego etapu, sytuacji, stadium itp. do innego. Nie zawsze zmiana jest czymś pozytywnym”.

Najbardziej lapidarne określenia zmiany zostały podane w 34 przypadkach; nauczyciele identyfikowali wówczas zmianę z transformacją, przemianą lub przekształceniem.

W swoich wypowiedziach 20 osób opisywało zmianę jako coś, co jest niezależne od nich. Zmiana w postrzeganiu tych osób stanowi coś narzuconego z góry, wprowadzonego przez „kogoś”, coś, na co osoby te nie mają wpływu. Respondenci mają w tej sytuacji odczucie przedmiotowego potraktowania ich w procesie zmian.

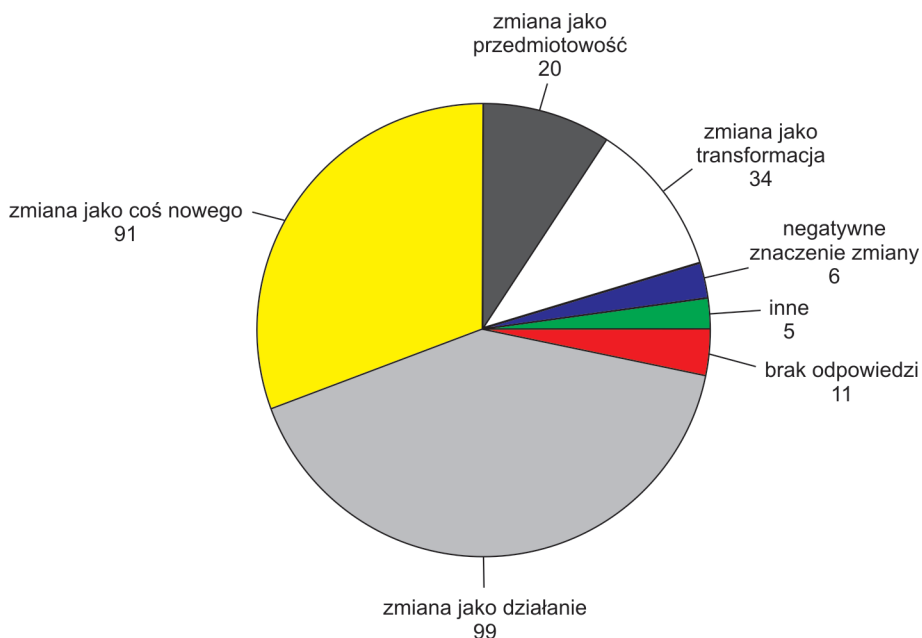
Negatywny charakter pojęcia zmiany — odczytywanego jako: **chaos**, **stan nieprzystosowania**, poczucie zmęczenia zmianami — został wskazany w 6 wypowiedziach. Jeden z respondentów w odpowiedzi przedstawił stanowisko — jak sugeruje — podzielane przez grono pedagogiczne, z którym badany pracuje: „Zmiana — to pojęcie rozumiane przez środowisko, w którym pracuję (a także przeze mnie) pejoratywnie. W oświacie są to przede wszystkim zmiany na gorsze”. Nauczyciele, opisując zmianę jako coś negatywnego, podkreślali, że odnoszą ją w tym rozumieniu do sfery szkoły: „W szkolnictwie »zmiana« kjarzy mi się z czymś negatywnym, nieprzemysłanym”. W innej wypowiedzi opinia ta jest rozszerzona o kwestie, które są przez badanego nieakceptowane: „Dla mnie pojęcie »zmiana« oznacza coś gorszego, na przykład dodanie nauczycielowi godzin, za które nie otrzyma wynagrodzenia itp.”.

Były również wypowiedzi, które zaliczyłam do grupy „Inne”. Dwie z tych wypowiedzi stanowiły swoisty manifest podejścia do zmian:

- „Jestem pozytywnie nastawiona do propozycji zmian. Lubię wprowadzać nowości, udoskonalać i podejmować nowe wyzwania”;
- „Zmiana jest nieodzowną składową mojego życia, podstawą funkcjonowania i napędem do rozwoju”.

Na koniec przytoczę jeszcze jedną interesującą wypowiedź: „W zawodzie, jaki wykonuję, »zmiana« jest nowa koncepcja, nowe podejście do procesu wychowania ze szczególnym naciskiem na podmiotowość wychowanka i jego godność”.

Szczegółowe wyniki badania ankietowego prezentuję na rys. 1.



Rys. 1. Interpretacja przez nauczycieli pojęcia „zmiana” (dane liczbowe) ($N = 266$)

Źródło: Badania własne.

Konkluzja

Przytoczone wypowiedzi ankietowanych, uporządkowane według przyjętego przeze mnie klucza, ukazują, jak bardzo różne są sposoby interpretowania zmiany przez nauczycieli, jak różnie, często skrajnie, nauczyciele do zmiany podchodzą. Poszczególne odpowiedzi można usytuować w obrębie pewnych antynomii wyłaniających się z analiz. Na plan pierwszy wypowiedzi respondentów wysuwa się emocjonalny stosunek do zmiany, który może mieć charakter pozytywny lub negatywny i jednocześnie odzwierciedla stosunek jednostki do zmiany. Związane jest to z akceptacją zmiany, jej odrzuceniem bądź też pozorną akceptacją. Poczucie nauczycieli w kontekście zmiany rozpina się na osi między podmiotowością a przedmiotowością i towarzyszącemu temu poczuciu sprawstwa lub przymusu.

Bibliografia

- Kotarbiński T., 1994: *Hasło dobrej roboty*. Warszawa.
- Kwieciński Z., 2002: *Dostępność oświaty a mobilność społeczna*. W: *Edukacyjne drogi i bezdroża*. Red. R. Kwiecińska, S. Kowal. Kraków.
- Poznaniak W., 1994: *Stygmaty i dylematy etyczne w warunkach zmiany społecznej*. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej*. Red. J. Brzeziński, L. Witkowski. Toruń.
- Pszczółowski T., 1978: *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*. Wrocław.
- Szacka B., 2008: *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa.
- Szczepański J., 1988: *O indywidualności*. Warszawa.
- Sztompka P., 2002: *Teorie zmiany społecznej*. W: *Encyklopedia socjologii*. T. 4. Warszawa.
- Sztompka P., 2010: *Socjologia*. Kraków.
- Szymański M.J., 2001: *Kryzys i zmiana*. Kraków.
- Śpiewak P., 1999: *Konserwatyzm*. W: *Encyklopedia socjologii*. T. 2. Warszawa.