

# Wanda Dróżka

---

## Problemy funkcjonowania zawodowego nauczycieli w okresie zmiany społeczno-edukacyjnej

---

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 19, 23-48

---

2010

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

## Problemy funkcjonowania zawodowego nauczycieli w okresie zmiany społeczno-edukacyjnej w Polsce

Problems of professional functioning of teachers in the period of social and educational transformation in Poland

### Wprowadzenie. Problematyka i konteksty rozważań

Przedmiotem podjętych rozważań i analiz<sup>1</sup> jest próba przybliżenia problemów, z jakimi mają do czynienia nauczyciele w polskiej szkole w ostatnich latach. Chodzi zwłaszcza o te problemy, które pojawiły się na obszarze edukacji i szkoły w Polsce pod wpływem transformacji oraz zapoczątkowanej w 1999 roku reformy systemu oświaty.

Na podstawie analizy nauczycielskich doświadczeń można by sformułować tezę, że polska edukacja w procesie koniecznego przystosowania się do wymogów modernizacji zdaje się ustępować pod naporem racjonalności techniczno-ekonomicznej oraz biurokratycznego modelu szkoły, dominujących w wielu rozwiniętych krajach zachodnich [Potulicka 2001, s. 142–162; Potworowski 2000], jak też w nowych warunkach ustrojowych w Polsce [Rutkowiak 2005, s. 416–417]. Taki, w najogólniejszym ujęciu, obraz zmiany społeczno-edukacyjnej rysuje się w świetle analizy pamiętników średniego pokolenia nauczycieli, które w 2004 roku, w liczbie ponad 160 zgromadziłam w wyniku ogólnopolskiego konkursu na pamiętniki, dzienniki, listy i inne wypowiedzi autobiograficzne, pod hasłem „Nauczycielska dojrzałość” [Dróżka 2005]<sup>2</sup>. Badania te składają

<sup>1</sup> Prezentowane autobiograficzne badania jakościowe zostały opublikowane w książce: W. Dróżka, *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich 2004*, Kielce 2008.

<sup>2</sup> Jest to nawiązanie do wcześniejszych moich badań (lata 1992–1993) nad młodym pokoleniem nauczycieli. Por.: W. Dróżka, *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii młodych nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych*, Kielce 1997, II wyd. 2004.

do postawienia pytania o to, czy inwestowanie w same tylko procesy technologiczne i ekonomiczne w edukacji oraz dążenie do tzw. szkoły innowacyjnej i przedsiębiorczej jest wystarczające dla przeprowadzenia demokratycznej zmiany społecznej. Jak etycznie i humanistycznie równoważyć ten kierunek rozwoju? Jak sprawić, aby edukacja potrafiła podtrzymać i rozwijać społeczno-humanistyczne i demokratyczne oblicze w nowym otoczeniu oraz w zmieniających się warunkach działania? W tej kwestii na znaczeniu zyskuje przekonanie, że promowanie otwartej, całościowej, refleksyjnej i krytycznej perspektywy szkoły i zawodu nauczycielskiego, stwarza szansę na to, że kompetentny technicznie nauczyciel, dobry fachowiec, jaki jest dziś niewątpliwie potrzebny, nie będzie się ograniczał tylko do tzw. poszukiwania aktywnych rozwiązań, lecz będzie się również zastanawiał nad szerszymi społecznymi, humanistycznymi i kulturowymi wymiarami swej pracy, nad jej celami, wartościami, warunkami oraz społeczną odpowiedzialnością za podejmowane działania [Day 2004, s. 70].

Podjęcie powyższej problematyki znajduje istotne uzasadnienie nade wszystko w analizach J. Rutkowiak [2004], która w konkluzji swych rozważań nad wartościami wychowawczymi oraz sytuacją polskich nauczycieli i szkoły czasu neoliberalizmu i ery postrynkowej, dopomina się o „ludzką twarz” edukacji przebiegającej w aktualnej wersji kapitalizmu.

Z. Kwieciński [2007], ukazując zawilości polskiej edukacji po 1989 roku stosuje znamienne metaforę: między patosem a dekadencją. M. Czerepaniak-Walczak [2005] pisze o konieczności desocjalizacji szkoły. T. Hejnicka-Bezwińska [2007] zastanawia się nad gotowością polskich nauczycieli do funkcjonowania w standardach podmiotowych. R. Kwaśnica [2003] formułuje tezę o absolutyzacji rozumu technicznego w pracy nauczyciela oraz uzasadnia konieczność przywrócenia należnej rangi racjonalności praktyczno-moralnej. H. Kwiatkowska [2005] w swym studium o tożsamości nauczycieli ukazuje nową perspektywę procesów edukacyjnych, jaką wyznaczać będzie epoka współzależności.

W historii edukacji nauczyciele zajmowali różne pozycje wobec zmian. W konserwatywnych, tradycyjnych systemach państwowych nauczyciel był przedmiotem oddziaływań zewnętrznych. W alternatywnych systemach humanistycznych demokracji liberalnej, zwłaszcza w nowej edukacji zachodniej po 1968 roku, nauczyciel był postrzegany jako twórca (podmiot) zmiany. W obecnie rozwijającej się globalnej cywilizacji późnej nowoczesności, z charakterystyczną dlań dialektyką globalności i lokalności tego, co zewnętrzne i tego, co wewnętrzne, tego co publiczne, społeczne i tego, co osobiste i prywatne,

nauczyciel zyskuje pozycję interpretatora i mediatora zmiany. Jego zadaniem staje się transformacja intelektualna w niekończącym się procesie emancypacji poprzez wiedzę. Jest to wizja nauczyciela bardziej zbliżona do lansowanej w pedagogice krytycznej koncepcji transformatywnego intelektualisty, posługującego się refleksją dyskursywną.

W innym ujęciu można określić przemiany pozycji nauczyciela jako fazy przechodzenia od nauczyciela „zależnego”<sup>3</sup>, podporządkowanego systemowi, poprzez nauczyciela „niezależnego” od systemu, do nauczyciela „współzależnego”. Wobec nowych uwarunkowań cywilizacyjnych, kulturowych i ekonomicznych nośność znaczeniowa dwóch pierwszych wizji nauczyciela zdaje się wyczerpywać. Dziś potrzeba nauczyciela współzależnego (nauczyciela sieci, relacji, komunikacji i dialogu, w tym również solidarności społecznej), mediatora zmiany, umiającego balansować między sferą indywidualną a społeczną, jednostką a strukturą, umiającego interpretować dokonujące się zmiany w warunkach *multi* i różnicy [Szkudlarek 1999], na innym poziomie, w innej rzeczywistości otwartego świata sieci, w sytuacji niejednoznacznej kultury [Klus-Stańska 2003], gdy głód autorytetów zastępuje dostępna wiedza ekspercka, tradycyjne nauczanie zaś ustępuje miejsca uczeniu się przez całe życie.

Na kanwie powyższych rozważań pojawiają się pytania o to, na ile edukacja w Polsce wychodzi naprzeciw tym nowym problemom. Jakich kompetencji najbardziej brakuje nauczycielom? Jak nauczyciele postrzegają zmiany wprowadzone przez reformę edukacji? Sytuacja jest o tyle skomplikowana, że w Polsce nie zaistniała faza niezależności szkoły i nauczyciela, która jest istotnym warunkiem rozwoju refleksyjności dyskursywnej. Z systemu zamkniętego z dominującą pozycją ideologii, nastąpił gwałtowny przeskok do porządku neoliberalnego, w którym na nowym etapie rozwoju w obszarze edukacji i szkoły dochodzi do ekspansji interesów ekonomicznych, technicznych i praktycznych, często o silnym zabarwieniu politycznym [Śliwerski 2007]. Mamy tu w rezultacie do czynienia z efektem podwójnego „gwałtu symbolicznego”: systemu PRL-u z obcą ideologicznie indoktrynacją oraz obecnych tendencji do nasycenia szkoły trudnymi do pogodzenia z polskimi tradycjami kulturowymi i pedagogicznymi wartościami pragmatycznymi, technicznymi i ekonomicznymi, uczynienia z nich podstawowych kryteriów edukacji. Bardziej obrazowo można by tę sytuację określić za J. Jakubowskim, jako „drugie siodłanie krowy” [1998,

---

<sup>3</sup> Cudzysłów oznacza, że kategorie te mają sens metaforyczny, służą ukazaniu skali i jakości zachodzących przemian.

s. 193]. Szczególnie interesującą wydaje się próba spojrzenia na te kwestie przez pryzmat doświadczeń, przeżyć, postaw, refleksji i ocen nauczycieli w średnim wieku. Nauczyciele ci stanowią pokolenie, którego dorosłe życie przypadło na czas transformacji ustrojowej oraz szeregu radykalnych reform. To na nich spoczął największy ciężar rozpoczętej w 1999 roku reformy edukacji. Przyjęty wiek (35–55 lat) wskazuje, że są to roczniki urodzenia od 1947 do 1967 roku; mamy zatem do czynienia z pokoleniem nauczycieli lat siedemdziesiątych, osiemdziesiątych oraz początku lat dziewięćdziesiątych.

## Metoda badań

Badania zostały przeprowadzone z zastosowaniem metody autobiograficznej, w jej tradycyjnej wersji – w drodze ogólnopolskiego konkursu na pamiętniki, dzienniki i inne wypowiedzi osobiste nauczycieli pod hasłem „Nauczycielska dojrzałość”. Zorganizowane w ten sposób badania trwały od jesieni 2002 roku do maja 2004 roku<sup>4</sup>.

Daty te są znamienne i wyznaczają pewne istotne horyzonty czasowe podjętej problematyki. Otóż nade wszystko należy podkreślić, że w 2003 roku upłynęło dokładnie 10 lat od momentu zakończenia ogłoszonego pod koniec 1992 roku Ogólnopolskiego Konkursu na Pamiętniki Młodego Pokolenia Nauczycieli [Dróżka 1997]. Uczestnicy tamtego pamiętnikarskiego, konkursowego badania – młodzi nauczyciele i pedagodzy, wówczas 21–35-letni, znaleźli się w kolejnej fazie cyklu życia – w wieku średnim; najstarsi spośród nich mieli 45 lat. To właśnie między innymi ta okoliczność sprawiła, że podjęto zamiar przeprowadzenia kolejnego konkursu, w którym szczególna prośba została skierowana do nauczycieli w średnim wieku oraz do uczestników poprzedniej edycji. Okoliczność ta miała również pewien wpływ na przyjętą cezurę wiekową 35–55 lat, a zwłaszcza dolną granicę wieku 35 lat. Może ona być dla wielu zbyt wczesna, niemniej w praktyce oznacza co najmniej 10-letni staż pracy i wskazuje na znaczne doświadczenia zawodowe oraz wchodzenie w fazę nauczycielskiej dojrzałości. Górna granica wieku – 55 lat, oznacza swoiste apogeum aktywności

---

<sup>4</sup> Sposób postępowania w tego typu badaniach jakościowych oraz zasady analizy treści jest podobny do tego, który szczegółowo omawiam w książce W. Dróżka, *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii*, s. 56 i nast.; Por. też: taż, *Nauczyciel. Autobiografia. Pokolenia. Studia pedeutologiczne i pamiętnikoznawcze*, Kielce 2002.

zawodowej, w zawodzie nauczycielskim zaś zdominowanym przez kobiety, jest to okres dosyć częstego obecnie odchodzenia na tzw. wcześniejsze emerytury.

Na apel zapraszający do udziału w konkursie napłynęło ponad 160 tekstów (w dowolnej formie: dziennik, pamiętnik, list itp.) z całego kraju o objętości od kilku do kilkudziesięciu, a nawet dwustu stron. Swoje prace nadesłali nauczyciele z różnego typu szkół i placówek oświatowo-wychowawczych, od przedszkoli po szkoły wyższe. Reprezentują oni różne specjalności nauczycielskie i pedagogiczne. W zdecydowanej przewadze są to kobiety w średnim wieku, z wykształceniem magisterskim, uzyskanym na uniwersytetach, akademiach oraz wyższych szkołach pedagogicznych. W znacznej liczbie są to nauczyciele dyplomowani lub ubiegający się o ten status.

Autorami blisko dwudziestu nadesłanych prac są uczestnicy poprzedniego konkursu. W konkursie wzięło również udział kilkunastu nauczycieli ze starszego pokolenia, będących również na emeryturze, lecz mających kontakt ze szkołą, a także kilka osób młodych. Ich pamiętniki i refleksje znakomicie wzbogacają wiedzę o zawodzie nauczycielskim oraz jego przemianach, z uwzględnieniem czynnika zmiany pokoleniowej oraz innych uwarunkowań.

## Wyniki badań

Sytuacja średniego pokolenia nauczycieli jest szczególnie wyjątkowa, można by rzec „eksperymentalna”. W życiu i pracy „tu i teraz”, będąc w fazie życiowej i zawodowej stabilizacji, dane jest im doświadczać swego rodzaju „zwielokrotnionej zmiany”, niosącej szereg napięć, konfliktów i kryzysów. Trzy jednocześnie nakładające się przełomowe zmiany są ich udziałem:

- zmiana epokowa (globalna zmiana kulturowa, kryzys instytucji i organizacji),
- zmiana ustrojowa (struktur społeczno-politycznych, ekonomicznych i edukacyjnych w Polsce),
- zmiana życiowa (w wymiarze cyklu życia; egzystencjalne aspekty kryzysu tożsamości wieku średniego).

Najogólniej rzecz ujmując, średnie pokolenie nauczycieli z uwagi na ich biografie można by nazwać „pokoleniem pogranicza”, na rozdrożu starego i nowego świata, tradycji i nowoczesności, socjalizmu i gospodarki rynkowej, powołania, etosu, mądrości i tzw. biegłości zawodowej, określanej wskaźnikami standardów. Jakie się z tego „splątania ciągłości i zmiany” rysują perspektywy dla edukacji, szkoły, zawodu nauczycielskiego?

Na podstawie analizy materiałów autobiograficznych, odzwierciedlających nauczycielską refleksyjność czasu transformacji, wyróżniono trzy grupy problemów, które najbardziej zdają się doskwierać badanym nauczycielom. Problemy te są związane ze zmianami, jakie dokonują się w trzech następujących wymiarach funkcjonowania edukacji, szkoły i zawodu nauczycielskiego: kulturowo-aksjologicznym i cywilizacyjnym, społeczno-politycznym i ekonomicznym, edukacyjno-zawodowym.

**Zmiany w wymiarze kulturowo-aksjologicznym i cywilizacyjnym** ujawniają znaczące „rozdroże wartości”. Najbardziej zauważalną, a zarazem dotkliwą w skutkach tendencją jest przewaga nastawień indywidualistycznych nad wspólnotowymi i społecznymi oraz materialistycznych, ekonomicznych i technicznych nad ideowymi i duchowymi. Przemiany te są widoczne zwłaszcza w pokoleniu uczniów, ale też i młodych początkujących nauczycieli (oraz starszych), a także wśród niektórych rodziców, jak również w szerszym otoczeniu szkoły. Nauczyciele w bardziej zaawansowanym średnim wieku, którzy jeszcze trzymają się społecznikowskiego etosu i stylu służby społecznej nauczyciela „dla innych”, są coraz bardziej osamotnieni, bez wsparcia ze strony rodziców i szerszego społeczeństwa. Przegrywają z tymi, którzy w pogoni za awansem i własną pomyślnością, podejmują często wiele działań pozorowanych, na pokaz, w celu chwilowego zabyśnięcia.

Coraz bardziej dotkliwa staje się „pragmatyzacja mentalności” uczestników procesów edukacyjnych. „Nawet strajki nie są już dziś z pobudek ideowych, lecz finansowych”, „Dziś wszystko musi się opłacać” – tendencje te mają swój wyraz w daleko idącej marginalizacji humanistycznych i wychowawczych funkcji szkoły oraz degradacji roli nauczyciela wyrażającej się w pozbawianiu go wpływu formacyjnego. Metaforycznie rzecz ujmując, „nauczyciel staje się narzędziem zindywidualizowanego, materialnego sukcesu ucznia”, „produkcji sprawnych konsumentów i użytkowników technologii”, a także „sukcesu ekonomicznego szkoły”.

Sytuacja ta rzutuje na sferę wychowania, która często przypomina bardziej walkę ucznia z nauczycielem i postrzeganie go jako wroga (w gimnazjach), niż partnerski dialog, zgodnie z założeniami reformy; w takiej szkole rozwija się „cywilizacja kłótni” i agresji, sposób funkcjonowania zaś w tej rzeczywistości przypomina bardziej logikę gry, udawania, pozorów, umiejętności zaistnienia choćby przez chwilę, obłudy, zawiści i rywalizacji. Niektórzy nauczyciele zdają się sprzyjać Solżenicynowskiej zasadzie, o której pisze jedna z autorek wypo-

wiedzi, brzmiącej: „Jeśli pracujesz dla ludzi, rób porządnie, jeśli dla naczelstwa – byle wyglądało”.

W rzeczywistości „urynkowionych wartości”, w szkole nastawionej na efektywność dydaktyczną i „walkę o ucznia”, nauczyciel jest oceniany bardziej za „wydajność” w nauczaniu niż za stwarzanie dobrej atmosfery wychowawczej i społecznej w szkole. Wychowanie zdają się zastępować wprowadzane w szkołach różne formy elektronicznego odgradzania się od świata zewnętrznego oraz inne sposoby tzw. szkoły bezpiecznej, m.in. pozbywanie się uczniów trudnych itd. Wychowaniu nie sprzyja utrzymujący się znaczny zamęt wartości, będący wynikiem próżni aksjologicznej, jaka zaistniała po upadku starego systemu oraz braku jasno określonych podstaw ideowo-programowych nowej szkoły. Dla wielu bardziej konserwatywnie nastawionych nauczycieli, liberalny („uczniocentryczny”) wizerunek szkoły promowany przez twórców reformy, jest nie do przyjęcia z uwagi na jego zgubne skutki dla młodego pokolenia. „Wszystkie prawa dla ucznia, żadnych dla nauczyciela”.

Nie do zaakceptowania jest też postępująca dehumanizacja wykształcenia za sprawą powszechnie wprowadzanej standaryzacji i „testomanii”, nawet w odniesieniu do przedmiotów i treści z zakresu humanistyki. Pod presją komputeryzacji i wskaźników ilościowych nauczycielka polonistka czuje się jak „staroświecki przecinek”, coraz częściej zastępowana przez internetową wyszukiwarkę. Następuje ograniczanie wykształcenia ogólnego na rzecz wąsko specjalistycznego kształcenia profilowanego i zawodowego. Humanistyka przegrywa w szkole pod naporem treści technicznych i matematyczno-przyrodniczych. Zdaje się dominować wśród uczniów kult doświadczenia i gotowych jednoznacznych rozwiązań, niewymagających myślenia i szerszej wiedzy interpretacyjnej. Taka szkoła nie uczy myślenia, kwestionowania, zadawania pytań, jest szkołą powiększającej się bierności intelektualnej.

Można by zauważyć, trawestując słowa A. Blooma, że we współczesnym, otwartym świecie, edukacja marginalizując humanistykę, „produkuje” „umysły zamknięte”. W tym pokoleniu nauczycieli widać, jak dawniejsze, pamiętane jeszcze, ograniczanie myślenia pod presją ideologii i cenzury jest dziś zastępowane przymusem zamknięcia umysłu pod presją ekonomii i technologii. Komunizm niszczył przez nieludzką twarz wypaczonej ideologii, narzucającej jednolity system wartości, przez jej prymat nad ekonomią. Ofiarami byli wszyscy, ale szczególnie ci, którzy ośmielali się inaczej myśleć. Obecny system ma nieludzką twarz ekonomii, która niszczy najsłabszych poprzez wyzysk i zasady rynku, w ten sposób burząc też podstawy moralne. Zasady wolności ekonomicznej zostały przeniesione na sferę społeczno-moralną i obyczajową. Poprzez prymat



ekonomii nad wartościami społecznymi niweczy ona ludzką godność, podając jednostki grze rynkowej, sprowadzając ludzką egzystencję do wymiaru konsumpcji, gdzie wartości wyższe zdają się być czymś wstydlivym. To ważny i częsty wątek w analizowanych pamiętnikach.

Oto znamienna wypowiedź nauczycielki spod Nowego Sącza, mgr biologii UJ, matki trojga dzieci, uczestniczki poprzedniego konkursu, reprezentantki nauczycieli w późniejszym wieku średnim:

Tym, co mnie uderza w ostatnich latach to fakt, który daje się także zauważyć w środowisku, w którym żyję, upadku norm moralnych do tej pory powszechnie uznawanych za obowiązujące. Rozluźnienie obyczajowe, prowokujące zachowania i stroje kobiet, plugawy język (często dziewczęta klną nawet bardziej niż chłopcy), ubóstwo języka i zainteresowań to są zjawiska, które budzą uzasadniony niepokój. Ich geneza i upowszechnienie przez mass media są oczywiste. Przeciwdziałanie jest konieczne, ale każdy sam musi zrozumieć, „że tylko zdechłe ryby płyną z prądem, żywe i zdrowe płyną pod prąd”. [...] Z biegiem czasu coraz bardziej narastała we mnie świadomość wielkiej odpowiedzialności nie tylko za wiedzę jaką przekazuję moim uczniom, ale także, a może przede wszystkim, za to jakie im daję świadectwo swoim postępowaniem i życiem, za jakimi drogowskazami moralnymi i wartościami ja sama się opowiadam.

Świadomość tej odpowiedzialności inspirowała mnie do różnych poszukiwań, także doksztalcenia. Coraz bardziej zdawałam sobie sprawę z zagrożeń naszej cywilizacji naukowo-technicznej, która gloryfikuje postęp, naukę, kwestionuje autorytety i normy moralne, a przede wszystkim przez odejście od Boga, lansowanie takiego stylu życia, jakby On nie istniał, powoduje zagubienie i zniewolenie pojedynczych ludzi i całych społeczeństw. [...] W naszych czasach „zniewolenia umysłów” i „bitwy o Prawdę”, obiektem manipulacji i eksploatacji na coraz większą skalę staje się człowiek, szczególnie młody, szukający swojej drogi w życiu, najbardziej bezbronny i podatny na wpływy reklamy, mass mediów, sekt. Często pozbawiony wsparcia rodziny, która także przeżywa kryzys, bezskutecznie poszukuje sensu w pogoni za pseudowartościami, kierując się fałszem, co rodzi cierpienie, osamotnienie, atrofie więzi międzyludzkich i owocuje wzrostem patologii w życiu społecznym, aż do działań destrukcyjnych wobec siebie i innych (uzależnienia, przemoc, samobójstwa, wzrost przestępczości). [...] Boleję bardzo nad prywatą elit władzy. Przykro patrzeć jak afery i skandale ciągle dominują w życiu publicznym. Moda na sensacje i upublicznianie negatywnych zdarzeń, debaty na żywo itp. wnoszą więcej zamieszania niż pożytku. Coraz częściej można mówić o instruktażu działań negatywnych. Ostatnimi czasy można zauważyć także wręcz nagonkę na zawód nauczyciela. Z pewnością, jak w każdym zawodzie są negatywne zjawiska i ludzie, którzy nauczycielami być nie powinni, ale czy to jest powód aby takie przypadki nagłaśniać? Przyczynia się to do generalizacji, podważania autorytetu i deprecjacji zawo-

du nauczyciela [...] nie tworzy z pewnością atmosfery i warunków sprzyjających wychowaniu, kształtujących postawy rzetelnej pracy, odpowiedzialności, szacunku dla prawdy, troski o dobro wspólne. [...] W zakresie reformy systemu edukacji ukończyłam kurs edukatorski programu „Nowa Szkoła” (168 godz.). Wiele zajęć uważam za interesujące. Natomiast zdumiało mnie zdanie wygłoszone przez panią dr polonistykę prowadzącą zajęcia: „Musimy wychować dobrego i mądrego konsumenta”. W dyskusji ze mną pani wyjaśniła, że miała na myśli nie tylko konsumpcję dóbr materialnych, ale duchowych także, ale do mnie konsumpcja do dóbr duchowych ani nie pasuje, ani nie przemawia.

Moje zdziwienie budził także fakt braku odniesień antropologicznych, aksjologicznych w trakcie zajęć.

Podstawa każdego systemu oświatowego powinna być określona wizją człowieka. Niestety, analizując różne dokumenty związane z wprowadzeniem reformy i śledząc posunięcia MEN, nie mogę oprzeć się wrażeniu, że oscylują one od deklaratywnego personalizmu aż po liberalizm. Ten ostatni wiadomo jakie opłakane skutki przyniósł w szkołach zachodnich. Brak takiej spójnej wizji jest niebezpieczny bo rozbija ludzką wspólnotę. Trudno bez wspólnego systemu wartości mówić o społeczeństwie, a tym bardziej o narodzie. Pogłębia to izolację, alienację jednostek, grup, elit, niszczy poczucie odpowiedzialności i troskę o dobro wspólne (Pam. nr 36).

W kontekście tej wypowiedzi głębszego sensu nabierają refleksje innych autorów, ukazujące szerszy, historyczno-kulturowy, pokoleniowy kontekst ich biografii, wynikających zeń doświadczeń formacyjnych, rzutujących na dzisiejsze postawy i wybory aksjologiczne. Tak piszą o sobie:

My wychowani na starych zasadach, że skromność jest zaletą, nie umieliśmy się odnaleźć w nowej sytuacji. Nie potrafiliśmy też podjąć walki o nowe zadania. Każdy z nas od lat wiedział jaką pełni rolę w szkole, czym się zajmuje, a tu nagle ktoś musiał się obudzić z wieloletniej drzemki, ktoś inny nie zdążył w porę podjąć decyzji. [...] Czasami przemknę mi przez głowę myśl, że z młodzieńczych marzeń o karierze prawnika czy dziennikarskiej sławie została tylko prowincjonalna nauczycielka języka polskiego... ale przecież w dzieciństwie bawiłam się tylko w szkołę, a z mojej rodzinnej miejscowości tylko ja jedna na przestrzeni wielu lat ukończyłam studia. Kiedy próbuję ocenić moje pokolenie, to dochodzę do wniosku, że ma ono doświadczenia specyficzne. To my, wychowani na kłamstwach propagandy sukcesu mądrzeliśmy sami, bo zbyt wcześnie odkryliśmy obłudę naszych wychowawców. Dlatego tak łatwo zaufaliśmy, my studenci 1980 roku, naszym starszym kolegom obalającym komunizm. Byliśmy za młodzi na to, aby decydować ale w sam raz, aby strajkować. Niektórzy z nas zostali w starym świecie. Chyba przeżyli mniej rozczarowań (Pam. nr 56, nauczycielka języka polskiego w Zespole Szkół, LO, mgr filologii polskiej WSP w Krakowie, 44 lata).

W innych pracach spotkać można równie „wiele mówiące” swoiste metafory pokoleniowe, w których generacja nauczycieli w średnim wieku postrzega siebie jako „ostatni relikw starych świata”, „ostatni Mohikanie”. Piszą o sobie: „My, którzy żyliśmy w komunizmie – nauczyliśmy się doceniać wartości: jesteśmy w lepszej sytuacji, niż ci którzy żyli cały czas w wolności”<sup>5</sup>.

Te i podobne im refleksje nie są jakąś osobliwością starszych nauczycieli, czego dowodzi chociażby następująca wypowiedź młodszej reprezentantki średniego pokolenia:

Za rok skończę trzydzieści osiem lat, w pamięci utkwiło mi jedno zdanie z niedawno obejrzanego filmu o pokoleniu trzydziestolatków: „Byliśmy za młodzi, by walczyć o wolność, i za starzy, by korzystać z dobrodziejstw kapitalizmu” i ta wypowiedź najlepiej ilustruje moją sytuację i mojego pokolenia. Urodziliśmy się przed transformacją ustrojową, dorastaliśmy w innej Polsce, wychowała nas trudna polska rzeczywistość i tradycje, a teraz trudno nam się odnaleźć. Niektórzy zarzucają nam, że gonimy za pieniędzmi, ale my widzieliśmy biedę i chcemy żyć lepiej. Jednak wspominając moich rodziców u progu czterdziestki widzę, że dwadzieścia kilka lat później osiągnęłam ten sam pułap finansowy. Tak samo jak oni wtedy, mam mieszkanie, samochód, raz w roku wyjeżdżam na wczasy w kraju i w zasadzie to wszystko. A według deklaracji składanych przez polityków miało być lepiej. Teraz obietnice składa się mojemu synowi, że za kilka lat, po wejściu naszego kraju do Unii Europejskiej, będzie mu się lepiej żyło.

Pieniądze dla mnie i dla moich rówieśników są ważne, gdyż dają poczucie bezpieczeństwa, jednak równie istotne są wartości, które przetrwały próbę czasu, ocalały spośród zawieruch dziejowych. Należą do nich niezmiennie: dzieci, miłość, rodzina, praca. Jesteśmy jedną z ostatnich generacji, dla których patriotyzm nie jest pusto brzmiącym słowem. Dzisiaj jesteśmy za młodzi na emeryturę, a za starzy na sprzedaż samych siebie. Jeszcze parę lat i będziemy relikwami wśród tych, dla których pojęcia komunizm, Solidarność to historia. Ale kiedy się poddamy, zbyt wcześnie ustąpimy miejsca – po 2006 roku zapanuje w szkole estetyka pseudoeuropejskiej, niechlujnej młodości. Sądzę, że jeszcze sporo moglibyśmy młodszych kolegów nauczyć, chociaż gorzej od nich posługujemy się technologią komputerową... (Pam. nr 57, nauczycielka języka polskiego w LO i Gimnazjum w D., mgr filologii polskiej WSP w Częstochowie, 38 lat).

I kolejna, gorzka w swej wymowie refleksja, ukazująca dylematy średniego pokolenia nauczycieli w obliczu radykalnych przeobrażeń:

---

<sup>5</sup> Jest to nawiązanie do słów arcybiskupa Życińskiego wygłoszonych w radiowej jedynce w dniu 12 marca 2004 roku.

Przez te ostatnie lata, tak jak wszyscy, jestem świadkiem wielu przemian i to prawie w każdej dziedzinie życia i tak jak większość, z niektórymi się zgadzam, niektóre uważam za błędne, a jeszcze inne mnie przerażają, bo są nieprzemyślane, rzucone na żywioł i już przynoszą szkody. Jestem tym pokoleniem, któremu ciągle coś się obiecuje, które ciągle na coś czeka, któremu się daje i odbiera. Taka huśtawka, wsparta często bezprawiem, niesprawiedliwością, obawami o zwykły dzień powszedni, nie służy niczemu dobremu. Na pewno nie jest budująca, a wręcz odwrotnie prowadzi do dezorientacji i bezradności, napawa lękiem. Przecież głośno się mówi o kryzysie najważniejszych wartości, a my nauczyciele wiemy o tym najlepiej. Skoro tak jest, to właśnie my nauczyciele powinniśmy temu przeciwdziałać, robić wszystko, żeby utrzymać równowagę, wykształcić potrzebę dobra i pielęgnować ją ze wszystkich sił. Tak, tylko, że często jesteśmy niczym konie w ciasnej uprzęży, poganiane programami, wymogami, pędzące w galopie bez wytchnienia. Konie, którym z daleka pokazuje się tylko obrok, a wymaga by ciągnęły wóz przyszłych pokoleń, coraz to wyżej i wyżej, na stromą górę wiedzy. W tej drodze zagubiło się gdzieś wychowanie. Nie ma czasu dla pojedynczego człowieka, nie ma czasu dla drugiego człowieka, a sam człowiek coraz bardziej staje się przedmiotem więc jak przedmiot z tej góry może się stoczyć, nie wiedząc gdzie się zatrzyma (Pam. nr 113, nauczycielka geografii i sztuki w Gimnazjum w Z., mgr pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej WSP w Słupsku, 42 lata).

Z wypowiedzi nauczycieli wyziera troska o wartości ważne dla naszego kraju: patriotyzmu, rodziny, życia w społeczeństwie, których nie można pomijać.

W pracy dydaktyczno-wychowawczej wielką wagę przywiązuję do kształtowania uczuć patriotycznych młodzieży. Uważam, że sprawa ta jest w obecnej atmosferze politycznej spychana na dalszy plan. Błędy rządzących i to nasze ludzkie „mieć” zamiast „być” nie stawiają ojczyzny ani Polaków w dobrym świetle. Polska znalazła się wśród państw Unii Europejskiej. Czy zajmiemy tam godne miejsce? Czy zachowamy własną godność? Czy będziemy dla innych tylko Polakami? Staram się być zawsze „pod napięciem” i przygotować uczniów do życia w rodzinie i dla rodziny, do życia w społeczeństwie i dla społeczeństwa (Pam. nr 157, nauczycielka języka polskiego w Gimnazjum i Zespole Szkół w O., mgr filologii polskiej WSP w Krakowie, 42 lata).

**Zmiany w wymiarze społeczno-politycznym i ekonomicznym** ukazują silną presję nierówności społeczno-edukacyjnych. Najbardziej uderzająca jest tu marginalizacja pozycji społecznej nauczyciela oraz jego prestiżu pod naporem czynników ekonomicznych. Nauczyciel jawi się jako najemnik poszukujący sponsorów dla szkoły na wolnym rynku edukacyjnym. „Pani za stara”, „pani nie ma poparcia”, „pani nie szuka sponsorów” – życie w takich warunkach, zdaniem doświadczających tego typu opresji nauczycieli, wymaga wyzbycia się

własnej godności. Szkoła państwowa, samorządowa lub prywatna to skala przemian. „Dziś wszystko musi się opłacać”. Komercjalizacja edukacji, traktowanie jej jako narzędzia modernizacji technologicznej oraz wzrostu gospodarczego prowadzi do zaniku jej funkcji opiekuńczych oraz wyrównywania szans edukacyjnych i społecznych. Taka szkoła reprodukuje struktury społeczne, które w Polsce w rezultacie przemian społeczno-politycznych i ekonomicznych zostały poważnie rozchwiane. Skutkiem tego jest poszerzająca się sfera nierówności społecznych i ekonomicznych, które rzutują na prace szkół i nauczycieli. Nauczyciele opisują zjawiska segregacji ekonomicznej i społecznej młodzieży szkolnej (klasy złożone z samych dobrych uczniów, w olimpiadach zawsze uczestniczą ci sami zdolni i utalentowani, brak pieniędzy na zajęcia wyrównawcze i pracę z uczniem słabym itp.), powstawanie enklaw edukacyjnego bogactwa i edukacyjnej biedy, marginalizacji, wykluczeń, wtórnego analfabetyzmu, braku perspektyw. Promowany w poprzednim ustroju egalitaryzm edukacji, szkoła jednakowa dla wszystkich, staje się obecnie pustym hasłem. Zasada wyrównywania szans głoszona przez reformę nie tylko że nie znajduje odzwierciedlenia w rzeczywistości, ale również zmienia się w swe przeciwieństwo – w zasadę pogłębiania różnic i nierówności.

Zwarty w pamiętnikach materiał empiryczny obejmuje najnowsze lata polskiej transformacji (do 2004 roku), gdy drastycznie uwidocznił się kryzys państwa opiekuńczego. Głównym tego przejawem jest ukazany w analizowanym zbiorze, dramatyczny spadek poczucia bezpieczeństwa socjalnego, powiększające się obszary biedy i zaniedbania, czego skutki nauczyciele mogą obserwować w swej pracy. Głodne, niedożywione, pozostawione bez opieki dzieci, patologiczne rodziny, niewydolność instytucji pomocy społecznej. Nauczyciele nie mogą pozostać obojętni wobec tych zjawisk, których zasięg rośnie. Wzrasta ich odpowiedzialność za te sfery. W praktyce wygląda to różnie; najwięcej zależy od indywidualnej wrażliwości i zaangażowania nauczycieli, którzy pytają: „czy trzeba było wprowadzać gimnazjum (jako element wyrównywania szans edukacyjnych), gdy największym problemem polskiej szkoły jest rodzina?”

Przerażające widmo bezrobocia, które dotknęło wiele rodzin, nie omija również nauczycieli, dla których, w sytuacji likwidacji szkół oraz narastającego niżu demograficznego, praca staje się wartością na wagę złota. Nauczyciel, magister ze specjalizacjami „na zasiłku dla bezrobotnych, na tułaczce za pracą” nie jest odosobnionym przypadkiem. Stąd głównym motorem aktywności wielu z nich zdaje się być chęć przetrwania ekonomicznego, utrzymania się za wszelką cenę na rynku pracy. Sytuacja ta jest wykorzystywana przez mnożące się instytucje kształcenia i doskonalenia zawodowego oraz szkoły wyższe, które odpłatnie

oferują możliwość zdobycia potrzebnych kwalifikacji. Dla części nauczycieli, zwłaszcza młodszych, jest to szansa na ponowne zaistnienie zawodowe, dzięki zdobyciu dodatkowych kwalifikacji oraz całkowitej zmianie profilu zawodowego. Jak w przypadku rusycystów, którzy podjęli studia w zakresie nauczania języka angielskiego lub niemieckiego. W większości przypadków jednak sytuacja ta skutkuje negatywnie, gdy za kosztownym, okupionym wieloma wyrzeczeniami, utratą nierzadko zdrowia i czasu dla siebie i rodziny, podwyższaniem kwalifikacji nie idą adekwatne gratyfikacje finansowe oraz gwarancje pewności pracy.

Wśród badanych nauczycieli panuje wielkie rozczarowanie, że wraz z reformą edukacji, która przysporzyła nauczycielom wielu nowych obowiązków i problemów, nie nastąpiła znacząca podwyżka ich uposażeń oraz finansów dla szkół. Samorządy szukają oszczędności kosztem edukacji. „Nauczyciel lepszy to nauczyciel tańszy” – niekoniecznie dobrze wykształcony specjalista. Tymczasem rosną potrzeby w zakresie niwelowania różnic edukacyjnych i społecznych; brak jest odpowiednich instytucji oraz rozwiązań prawnych do zajmowania się tymi sprawami.

Najbardziej widocznym następstwem transformacji polityczno-gospodarczej jest utrzymujące się silne rozchwianie struktury społecznej: pogłębiające się rozwarstwienie społeczne, bezrobocie, ubożenie rodzin, społeczności, środowisk, brak perspektyw dla młodego pokolenia, zmuszonego do emigracji za pracą. Pojawiły się niespotykane wcześniej zjawiska marginalizacji, wykluczania oraz towarzyszące im patologie społeczne: alkoholizm w rodzinach, przemoc, agresja, pozrywane więzi społeczne, brak czasu, utrata zaufania. Ma to odbicie w szkole i stanowi znaczne utrudnienie w pracy nauczycieli. Dzisiaj – jak piszą nauczyciele – praca w szkole to „praca z młodzieżą trudną”, „szkoła staje się tak samo drapieżna jak nowy ustrój”, „państwo staje w opozycji wobec swoich obywateli”. Nowa sytuacja ekonomiczna państwa oraz narastający niż demograficzny powodują, że wśród nauczycieli pojawia się poczucie braku bezpieczeństwa oraz lęk przed utratą pracy. Nauczyciele się boją. Jest to zjawisko nieporównywalne nawet z dawniejszym strachem przed czynnikami natury ideologiczno-politycznej, o czym wspominają najstarsi nauczyciele, pamiętający czasy lat pięćdziesiątych XX wieku.

Wiele jest wypowiedzi wymownie obrazujących zewnętrzne, społeczno-kulturowe i ekonomiczne warunki pracy szkół i nauczycieli: bezrobocie, bieda, pogłębiające się rozwarstwienia społeczne, brak perspektyw, zmiany obyczajów, stylu życia, patologie. Ukazują one zmieniony, w znacznej mierze nowy społeczny kontekst edukacji i zawodu nauczyciela w Polsce w okresie transformacji.

Oto charakterystyczny fragment jednej z prac:

Lata 90-te, a w szczególności ich początek zachwiały coś, co dla każdego człowieka jest bardzo cenne – poczucie bezpieczeństwa. Bo oto zabrano się do zmieniania wszystkiego, co mogło dać się zmienić bez względu na to czy to było konieczne, logiczne i potrzebne. Oczywiście zabrano się także za przedszkola: likwidowano etaty, wprowadzono tzw. opłaty stałe za pobyt dzieci w przedszkolu, zaliczając tenże pobyt do luksusu. Pomysły mnożyły się w postępie geometrycznym. W naszym przedszkolu w zamyśle „reformatorów” nauczyciel miał pracować w ramach 22-u lub 25-cio godzinnego etatu z dziećmi, a później, „uzupełniać brakujące” godziny sprzątnięciem sal, myciem okien i obieraniem ziemniaków. Owszem, żadna praca nie hańbi. Ten pomysł był szczególnie przydatny do zrozumienia intencji wszystkich tych, którzy uważali, a jak wynika z obserwacji, do dziś uważają, że lekarstwem na poprawę jest zniszczyć wszystko co jest do zniszczenia. Skutki widoczne wokół.

Ja również odczułam strach przed destabilizacją bezpieczeństwa, niepewnością jutra. Strach ten nie był bezpodstawny, gdyż usłyszałam od zwierzchnika, że moje kwalifikacje mogą być nawet powodem, że w razie zwolnień mogę być brana pod uwagę, gdyż jestem „kosztownym” pracownikiem. Byłam bliska załamania. Bo oto dotarło do mnie, że nie mam na co liczyć (Pam. nr 69, mgr wychowania przedszkolnego, nauczycielka w Przedszkolu Publicznym w D., 39 lat).

Brak poczucia pewności i trwałości na stałe zagościły w środowisku nauczycielskim wraz z kolejnymi zmianami oraz utratą dawniejszych uprawnień i przywilejów. Tak o tym pisze nauczyciel biologii w Gimnazjum w T., mgr biologii i chemii Akademii Pedagogicznej w Krakowie, 51 lat.

Cokolwiek złego by nie powiedzieć o socjalizmie, trzeba jednak przyznać, że to w tym ustroju wprowadzono Kartę Nauczyciela, nadającą nauczycielom rzeczywiste i ogromne uprawnienia. Gwarantuje ona nauczycielom stałość zatrudnienia i warunków pracy i płacy, bezpłatne doksztalcenie się i liczne przywileje, z których według mnie najcenniejsze to: prawo do bezpłatnego mieszkania na wsi i możliwość przejścia na wcześniejszą emeryturę. W socjalizmie wszystko było tak stałe (nawet ceny detaliczne wytlaczone były trwale na metalowych elementach artykułów), że jakoś żadnemu z nas nie przyszło do głowy, że w przyszłości nauczyciele zaczną po kolei tracić te uprawnienia (Pam. nr 123).

A oto kolejna obserwacja:

Przeraża mnie panoszący się w świecie (w polskich szkołach też!) terroryzm i niepewność jutra, obojętność i okrucieństwo. Do zasobu leksykalnego otaczającego nas świata weszły i upowszechniły się już słowa, dla wyjaśnienia których nie trze-

ba sięgać po słownik. Afera, agresja, bezdomność, bezrobocie, strajk, głódówka, korupcja, łapówka, mafia, narkotyk, przemoc, seks, kariera, gwałt to wyrazy powszechnego użycia w mediach i życiu codziennym.

Brak bezpieczeństwa, bezrobocie młodych, którzy po studiach nie znajdują pracy w szkole, likwidacja i obniżanie stopnia organizacyjnego szkół, dowożenie uczniów, trudne i przeładowane programy, brak zrozumienia ze strony środowiska, demoralizacja to czynniki, które nie sprzyjają pracy nauczyciela. Rzecz tkwi jednak w tym, że temu złu może zaradzić i złagodzić wiele problemów dobry nauczyciel. Nasza praca musi mieć jakiś sens, bo jeśli byśmy w to nie wierzyli, nie pracowalibyśmy tak solidnie. Nie szanuję tych nauczycieli, którzy idą na łatwiznę, wykazują się jałową pracą od dzwonka do dzwonka, byle zbyć. Denerwują mnie również ci, co to nie podejmują żadnej konkretnej decyzji, aby się nikomu nie narazić. Razi mnie pustosłowie, sloganowość i brak inicjatywy (Pam. nr 157, nauczycielka języka polskiego w Zespole Szkół w O., mgr filologii polskiej WSP w Krakowie, 42 lata).

Wielu nauczycieli dostrzega niekorzystny wpływ bezrobocia oraz braku perspektyw dla młodego pokolenia w kraju. Oto znamienne wypowiedzi:

Sytuacja młodego pokolenia Polaków jest wręcz dramatyczna. Ci ludzie rzeczywiście nie mają dla siebie perspektyw. Kończą szkoły, studia, kursy doskonalące itd. i nie znajdują dla siebie pracy. Nie zakładają rodzin, bo za co mają wychowywać narodzone w rodzinach dzieci. Żyją dniem dzisiejszym u boku starzejących się rodziców. Nie mają wielkich marzeń, nie chcą podbijać świata, wyprawiać się na nieznaną łądy. Romantyka jest im obca. I są coraz bardziej samotni, osamotnieni. To straszne, ale nasz kraj ma im niewiele do zaoferowania. Nic dziwnego, że emigrują na Zachód, a do nas zaczynają napływać przybysze ze Wschodu. Te zagadnienia od dawna były przedmiotem moich zainteresowań. Ich wagę uświadomiłam sobie jeszcze bardziej kiedy kryzys dotknął moją najbliższą rodzinę (Pam. nr 89, nauczycielka-bibliotekarka, mgr bibliotekoznawstwa i informacji naukowej Uniwersytetu Wrocławskiego, 46 lat).

Po upadku pegeerów ludzie stracili nie tylko pracę, ale i chęć oraz motywację do życia. Marazm, stagnacja i beznadzieja – oto obraz środowiska popegeerowskiego. Niewielu znalazło pracę, większość nie pracuje nigdzie. Żyją z jakiejś jednej renciny, alimentów, różnych zasiłków. Najczęściej rodzinnych (dzieci są ich źródłem utrzymania), okresowych lub rzadko kiedy stałych, bo o kuroniówkach dawno już zapomnieli. Żyją z tego, co urodzi las (niewielu ma choćby przydomowe ogródki) albo „na krechę” w sklepie. A niektórzy – z tego, co ukradną lub znajdą „na wysypie”, czyli wysypisku śmieci. Takie wysypisko to prawdziwe eldorado, są tacy, którzy potrafią pokonać ładnych parę kilometrów dziennie, by tam dotrzeć. Są czarni jak górnicy. Na takim wysypisku można znaleźć wszystko, łącznie z przeterminowanym jedzeniem wyrzucanym ze sklepów. Człowiek naprawdę głodny nie wybrzy-



dza. Wielu, bardzo wielu pije. Za co piją nie wiem. Wiem natomiast, dlaczego piją. Żeby zapomnieć. Niektórzy idą rano do sklepu niczym do pracy i przy winuchu spędzają tam cały boży dzień. Byłam w kilku domach, które poza nazwą niewiele miały z nim wspólnego. Brud, smród i ubóstwo, nic dodać, nic ująć. Ciemno, zimno i głodno. I brak jakichkolwiek perspektyw, bo skoro nie ma pracy... Skrajne przypadki, ale są. I będę miała je przed oczami do końca życia! To ma być XXI wiek! Nieraz myślę, czy ktoś z rządzących widział naprawdę głodne dzieci, które zamiast o nauce potrafią myśleć tylko o jedzeniu i co chwilę pytają panią nauczycielkę, kiedy będzie przerwa śniadaniowa. Statystyki mówią „tylu i tylu nie je śniadania czy obiadu”, a nikt z zewnątrz nie zdaje sobie tak naprawdę sprawy z powagi sytuacji. Dramatyzuję? (Pam. nr 50, nauczycielka języka polskiego i dyrektor SP w Ł., mgr filologii polskiej UAM w Poznaniu, 41 lat).

Z drugiej strony – pisze inna nauczycielka – od wielu lat ja i moi koledzy wraz z uczniami uczestniczymy w międzynarodowej wymianie z Niemcami. Nasi uczniowie wyjeżdżają na roczne stypendia do USA i Anglii, opłacane przez Fundację Stefana Batorego. Nie mieliśmy przypadku, żeby uczeń wrócił z tych krajów bez wysokich ocen na świadectwie. Podczas realizacji projektów z Niemcami obserwujemy znacznie wyższy poziom wiedzy i kultury osobistej wśród naszej młodzieży, dlaczego więc badani Polacy tak słabo wypadają w międzynarodowych testach? Należy pamiętać, że wynik to tylko średnia, w tym kontekście uczniowie liceów nie wypadają najslabiej w Europie. Dodatkowo i tu, chyba narażę się liberałom, ubóstwo dyktuje pewne priorytety, przecież łatwiej uczyć się w domu zamożnym niż biednym. Niestety nawet w kraju z tak ogromną tradycją demokratyczną, jak Wielka Brytania ideał równości nie został zrealizowany i zależy w znacznej mierze od pochodzenia i grubości portfela rodziców, aż 15% Brytyjczyków nie potrafi czytać ani pisać. Przyglądanie się światu dorosłych nie napawa naszej młodzieży entuzjazmem, liczne afery korupcyjne, niewidzialne powiązania między politykami, nepotyzm nie tylko na najwyższych szczeblach władzy, obsadzanie stanowisk wedle niejasnego klucza zamiast kompetencji, wywołuje u wielu niewiarę w swoje możliwości, a nawet apatię. Tylko najbardziej zdeterminowani prą do przodu, w edukacji dostrzegając swoją szansę na odbicie się od dna (Pam. nr 34, nauczycielka historii i wiedzy o społeczeństwie w LO w T, mgr historii UMK w Toruniu, 44 lata).

**Opisane przez nauczycieli doświadczenia zmian w wymiarze edukacyjno-zawodowym** można by określić jako fenomenologię „przymusu symbolicznego”. Z całą ostrością ukazują oni niepokojące skutki procesów decentralizacji, a jednocześnie i urzędniczej i administracyjnej centralizacji oraz kontroli obszaru edukacji w Polsce. Najbardziej zauważalną tendencją na tym obszarze, w świetle zebranych materiałów autobiograficznych, jest rosnąca „deprofesjonalizacja” roli nauczyciela, wyrażająca się w znacznej redukcji, a nawet marginalizacji jego

autonomii, profesjonalizmu i podmiotowej twórczości. Presja ilościowych i biurokratycznych wskaźników ekonomicznych, zewnętrznie ustalone standardy tzw. jakości pracy szkoły, „testomania” oraz wymóg awansu, powoduje, że do miana twórczości pedagogicznej urasta hodowanie roślin doniczkowych w klasie lub fotografowanie uczniów na szkolnej wycieczce. Instrumentalizacja roli nauczyciela, ograniczanie go do technicznego (wykonawczego) nauczania oraz postrzeganie w kategoriach bardziej urzędniczych, jako „zarządzającego zmianą” ustalaną poza nim, na którą on nie ma wpływu, wyrządza nauczycielom wielką szkodę. Nauczyciele nie mają też wpływu (poza wyjątkami) na podjęcie z uczniami jakiegokolwiek dyskusji na temat problemów ogólnospołecznych, różnych wartości, dialogu o sprawach trudnych. Często nauczyciele boją się takich dyskusji, gdyż są w swych postawach bardziej tradycyjni i zachowawczy. Brak im w tym zakresie wiedzy oraz umiejętności porozumiewania się z uczniami epoki Internetu, „uczniami trudnymi”, jak ich nazywają. To wielki błąd reformy – twierdzą nauczyciele; ograniczanie roli nauczyciela jako wychowawcy, sprowadzanie jej do zapewnienia uczniom tylko poczucia fizycznego bezpieczeństwa oraz jak najlepszego samopoczucia. Wychowanie jest jakby poza oceną.

Wprowadzona procedura awansu, która w zamiarze reformy miała pobudzić nauczycieli do rozwoju zawodowego, zdobywania nowej, potrzebnej wiedzy, jak na razie owocuje najczęściej indywidualnym, często formalnym (zależnym od „grubości teczki”) sukcesem nauczyciela. Jej negatywne skutki zdecydowanie przesłaniają płynące zeń korzyści, jak „pobudzenie uspiionych pokoi nauczycielskich” do podejmowania różnych inicjatyw, wzrost refleksyjności zawodowej, wzmożone uczenie się. Awans to nade wszystko brak czasu na autentyczne wychowanie, wspieranie uczniów oraz rozwój własnej osobowości, to „biurokratyczne szaleństwo”, wielość działań pozorowanych, wzrost rywalizacji, zażłości, konfliktów, rozbita atmosfera współpracy w zespołach nauczycielskich. To zbieranie zaświadczeń dokumentujących rzekomą twórczość. Poddawanie się procedurze weryfikacji zawodowej przez doświadczonych, wykształconych z dużymi osiągnięciami, nagradzanych wysoko nauczycieli jest przez nich odbierane jako upokarzające. Jest to jeszcze jeden przykład dekapitalizacji ich wiedzy i doświadczenia jako nieodpowiadającego nowym wyzwaniom. Tymczasem analiza tego obszaru problemów ujawnia, podobnie jak w wymiarach poprzednich, że rozwiązania instytucjonalne nie nadążają za wprowadzonymi zmianami. Szczególnie uwidocznił się niedostatek w zakresie promowania potrzeby osiągnięć i sukcesów zespołowych, etosu samorozwoju we współpracy z innymi nauczycielami i podmiotami edukacyjnymi. Zbyt ograniczający wydaje się model tzw. kompetencyjny nauczyciela oraz jego kształcenia i rozwoju,

z wyliczonymi, technicznymi standardami oceny pracy oraz pomiaru tzw. jakości pracy szkoły. Może on znacznie zredukować poczucie rzeczywistego sprawstwa nauczycieli i szkół oraz ich realizmu w projektowaniu, interpretacji oraz mediacji wprowadzanych zmian.

W świetle nauczycielskich wypowiedzi ukazany został wielki obszar całkiem nowych problemów, jakie w życie szkoły wniosła reforma oraz związane z nią zmiany strukturalne i programowe.

Z natury rzeczy problematyka reformy jest w tych wypowiedziach dominująca; nauczyciele poruszają kwestie awansu zawodowego, doksztalcania, oceny pracy, współpracy w zespołach nauczycielskich, zmian strukturalnych (gimnazja), szerzącej się biurokracji, samorządowej polityki edukacyjnej itp. Zjawiska te rzutują na pracę szkoły, pojawiają się problemy, których wcześniej nie było, jak choćby przemoc uczniów wobec nauczycieli, zmiana relacji z nauczyciel – uczeń na uczeń – nauczyciel, edukacja bardziej wolności i praw niż obowiązków, instrumentalny stosunek do nauki szkolnej i wykształcenia, wszystkie prawa dla ucznia, żadnych dla nauczyciela, zanikanie zainteresowań kulturą wyższą, co niezwykle utrudnia pracę zwłaszcza nauczycielom polonistom.

W świetle analizowanych pamiętników można zauważyć, że w wyniku reformy nauczyciel stał się swoistym „innovatorem” i wytwórcą „twórczości pedagogicznej” pod presją administracji, dyrektorów, kuratorów, wizytatorów, ekspertów, szkoleń, konferencji, co znacznie uszczupliło jego autentyczne zaangażowanie w codzienną pracę z dziećmi i młodzieżą. O niektórych szkołach można powiedzieć, że stają się one bardziej ośrodkami „szkolenia” nauczycieli niż nauczania i wychowania uczniów.

Z drugiej strony reforma pobudziła całe rzesze nauczycieli do wzmożonej aktywności zawodowej, a nade wszystko do samokształcenia i zdobywania nowych umiejętności. Przykłady można mnożyć. Z uwagi na ograniczoną objętość tekstu referatu, przytoczę jedynie kilka symptomatycznych i wiele mówiących wypowiedzi.

Oto jedna z nich:

W roku 1989 dokonana się w naszym kraju zmiana ustroju, „odmieniło się oblicze tej ziemi”, ale również oblicze szkoły. Wprowadzona w 1999 roku reforma edukacji stała się nie tylko momentem przełomowym, ale wywołała w społeczeństwie nauczycieli, rodziców i uczniów wiele kontrowersji.

Szkoła polska stale cierpi na specyficzne rozdwojenie jaźni. Z jednej strony opracowuje się i wprowadza nowe systemy, programy i podręczniki, zmienia stosowane metody nauczania, z drugiej strony zaś praktyczne zastosowanie tych zmian i ich rezultaty budzą wątpliwości. Nauczyciele muszą działać w nowym systemie

szkolnictwa w warunkach, które wyznaczają ich możliwości. Uwarunkowaniem efektów jego pracy są takie czynniki, jak: ogólny kryzys wychowawczy, atmosfera społeczna, wpływ środków masowego przekazu, brak nowoczesnych pomocy naukowych. Obowiązujący od niedawna system szkolnictwa prowadzi często do wspomnianego wcześniej „rozdwojenia jaźni” tak nauczycieli, jak i uczniów, co rzuca na wyniki kształcenia i wychowania. Władze traktują oświatę, jak Kopciuszka państwowego budżetu. Fatalnie płatny zawód nauczyciela przestaje być atrakcyjny. Negatywne sądy o szkole i teraźniejszości w ogóle rodzą się z naszego poczucia nieuporządkowania, sięgania po przemoc, z moralnej niewrażliwości, uczucia upadku sztuki, wartości i piękna, osobistych i społecznych obyczajów oraz obawy przed nieznanym XXI wiekiem. Nasze nadzieje na wychowanie dobrego człowieka stają się często złudzeniem. Dobrze znane zjawisko konfliktu między szkołą i domem bywa źródłem dezorganizacji młodzieży, która w konsekwencji jest skłonna odrzucać wszelkie autorytety. Wykazuje ona bardzo często zubożenie intelektualne i uczuciowe. Wmawiamy jej, że są szczęśliwsi od dziadków i rodziców. Ale czy naprawdę są szczęśliwsi? (Pam. nr 157).

Inna autorka upatruje istoty zmian w tym, że obecnie nie ma jasnych reguł gry, nauczyciel zaś często bywa traktowany jak wróg:

Zastanawiam się, co było wtedy dla nas ważne, taki lejtymotyw – to były jasne reguły gry – nikt nikogo nie oszukiwał, nikt nic nie udawał. Przez wiele lat swojej pracy nauczycielskiej bezwiednie, a może świadomie, stosowałam tę zasadę i świetnie się sprawdzała. A ostatnio jakby mniej. Część młodzieży uznała, że nauczyciel, a może w ogóle dorosły, to wróg i, żeby go zniszczyć, wolno stosować wszystkie chwytły. No i problem, bo ja wcale na taką wojnę nie jestem przygotowana. Udowadnianie, że nie jestem kompletną idiotką zajmuje mi ostatnio za dużo czasu i energii. I nie wiem, czy powinnam to uznać za swoje niepowodzenie zawodowe, czy klęskę systemu oświatowego, a może z tymi przemianami ustrojowymi coś nam nie wyszło? (Pam. nr 102, nauczycielka języka rosyjskiego i wiedzy o kulturze w LO w O., 58 lat, mgr filologii rosyjskiej WSP w Krakowie).

Obraz szkoły całkowicie się zmienia – pisze nauczycielka języka polskiego z Zespołu Szkół Ogólnokształcących, mgr fil. polskiej UŚ, 47 lat, pam. nr 43. Jestem w centrum tych wszystkich zmian. W szkole muszę czuć nad wdrażaniem reformy, a to nie jest łatwe. Potrafię dość dobrze organizować pracę sobie i innym, ale ileż można? Plan rozwoju szkoły, mierzenie jakości pracy szkoły, wewnętrzny system oceniania, wymagania edukacyjne, szkolne zestawy programów nauczania, zespoły oddziałowe, zespoły przedmiotowe, standardy jakości pracy szkoły, standardy wymagań egzaminacyjnych, ścieżka awansu zawodowego, plan rozwoju zawodowego, ocena pracy nauczyciela, ocena dorobku zawodowego za okres stażu ... i tak dalej.

Można jeszcze długo wymieniać. Naprawdę. Wszyscy mamy wrażenie, że toniemy w papierach. Ja, jak zwykle, jestem zaangażowana w różne dodatkowe prace. Jestem ekspertem okręgowej komisji egzaminacyjnej, prowadzę szkolenia kandydatów na egzaminatorów i wciąż piszę artykuły. A jednocześnie uczę...

Kolejne charakterystyczne wypowiedzi dotyczą reformy strukturalnej i utworzonych gimnazjów, a także problemów związanych z awansem zawodowym nauczycieli.

Czy potrzebna była reforma strukturalna? Może i gimnazjum samo w sobie to pomysł niegłupi (i ten „komputer w każdym gimnazjum”), ale gimnazjum, w którym uczy się tysiąc albo ponad tysiąc młodych ludzi, to poroniony pomysł! Zawsze byłam przeciwniczką wielkich szkół – molochów i to nie dlatego, że od początku jestem związana z małą. Nauczyciel powinien znać ucznia i jego problemy, anonimowość jest pożywką dla chuliganów, wandalów, dealerów różnej maści. Tak wielkie skupisko młodych ludzi w dość głupim wieku dojrzewania nie jest niczym dobrym, nie wierzę, że sprzyja to nauce czy wychowaniu. Stąd problemy z dyscypliną (w jednym z pobliskich gimnazjów były np. przypadki sikania do żyrandoli, wiszących nota bene, więc trzeba było to robić z drabiny, rzucania w nauczycielkę piórnikiem, łapanie za pupę, a nawet grożenie nożem! Toruń na mniejszą skalę!), stąd coraz bardziej brutalne i nieludzkie kociarstwo, zataczająca coraz większe kręgi narkomania, stąd różne fobie szkolne uczniów (Pam. nr 50, nauczycielka języka polskiego, dyrektor, mgr filologii polskiej UAM w Poznaniu, Szkoła Podstawowa w Ł., 41 lat).

Irytujące są sprawy, które pojawiły się wraz z awansami zawodowymi nauczycieli. To, co dzieje się w szkołach przypomina „wyścig szczurów”. Nauczyciele ubiegający się o awans przechodzą sami siebie w wymyślaniu i opracowywaniu regulaminów przeróżnych konkursów gminnych i powiatowych, co kilka lat wstecz nie miało miejsca na szczeblu nauczania początkowego. Stąd też zasypywani jesteśmy różnymi ofertami i zaproszeniami do wzięcia w nich udziału. Zdaniem dyrektora dobrze byłoby, byśmy w nich uczestniczyli. Zdaję sobie doskonale sprawę, że jest to okazja do promowania zdolnych uczniów (zazwyczaj są to ci sami), siebie i swojej szkoły, ale zgodnie z powiedzeniem „co za dużo, to niezdrowo”. Może to i mój wiek ma wpływ na to, że coraz częściej przyłapuję się na tęsknocie za tymi czasami (nie aż tak przecież odległymi, bo sprzed reformy 1999 r.), w których uczyłam dzieci dla nich samych, a nie dla kogoś, kto do swej teczki awansu zbiera kolejny „papiererek” – poświadczenie o przeprowadzeniu konkursu (Pam. nr 100).

Szkoła obecnie przeżywa dość trudny okres w związku z wprowadzaną reformą oświatową. Jest to również dla nauczycieli czas mozolnej pracy, różnorodnych szkoleń, doksztalcania, zaniepokojenia o przyszłość zawodową i finanse. Wielu pe-

dagogów postanowiło ubiegać się o stopnie awansu zawodowego. Obserwuje się pogoń za dokumentacją, zbieraniem różnych zaświadczeń, dyplomów, organizowaniem czasami na siłę różnych imprez, tylko po to aby mieć potwierdzenie swojej działalności. Nie zawsze tego typu działania są korzystne dla uczniów, ponieważ nauczyciele często nie mogą poświęcić im tyle czasu, ile by się im należało. Z drugiej strony reforma ta jednak mocno zaktywizowała środowisko nauczycielskie, co ma na pewno również swoje dodatnie strony. Ja również podjęłam to wyzwanie, ubiegając się o stopień nauczyciela dyplomowanego. Prawdę mówiąc, nie było to dla mnie zbyt trudne, ponieważ od lat systematycznie podnosiłam swoje kwalifikacje zawodowe, kończąc studia podyplomowe, uzyskując II stopień specjalizacji zawodowej, robiąc różne kursy i wreszcie pisząc doktorat. Poza tym zawsze silnie byłam zaangażowana w pracę szkoły, prowadząc Samorząd Uczniowski, Klub Europejski, organizując różne imprezy, publikując artykuły. Okazało się więc, że mam mnóstwo dokumentacji potwierdzającej te różne formy mojej działalności i należało ją tylko odpowiednio posegregować i przygotować w celu przedstawienia komisji kwalifikacyjnej. Ponieważ byłam pierwszym nauczycielem w naszym liceum ubiegającym się o ten awans, musiałam dotrzeć do wielu materiałów instruktażowych, które pozwoliły by mi przygotować tę dokumentację we właściwej formie. Obecnie są już prowadzone różne szkolenia dla nauczycieli, które mają ułatwić im to zadanie, ale wtedy musiałam sobie jednak radzić sama. To spowodowało, że obecnie będąc już od kilku lat nauczycielem dyplomowanym i ekspertem MENiS w zakresie nauk ścisłych chętnie służę pomocą moim młodszym kolegom, gdyż wiem ile nieraz wątpliwości i pytań nasuwa się podczas przygotowywania dokumentacji. Uzyskanie stopnia awansu zawodowego wiąże się obecnie z pewną gratyfikacją finansową. To oczywiście cieszy, choć podwyżki nie są tak duże jak obiecywano. Szkoda tylko, że z chwilą uzyskania tego stopnia, traci się dodatek za II stopień specjalizacji i za doktorat. Niemniej mam nadzieję, że pensje nauczycielskie będą jednak sukcesywnie rosły, a może w przyszłości uda się nam pod tym względem dogonić naszych europejskich kolegów (Pam. nr 12, nauczycielka fizyki w LO w C., doktorat w zakresie fizyki UŚ, 53 lata).

Nauczyciele, autorzy prac autobiograficznych, dostrzegają wiele błędów w zmienionym systemie oświaty w Polsce. Oto niektóre wypowiedzi:

Po wielu latach pracy mogę tylko stwierdzić, że jednym z największych błędów systemu oświaty w Polsce jest to, że odbierając nauczycielom narzędzia w postaci możliwości sprawiedliwego, choć surowego oceniania, odebrano uczniom tak naprawdę prawo do kształcenia się. Od czasu, gdy rozpoczęłam pracę, wprowadzono mnóstwo zmian, które wcale nie pomagają uczniom, a jedynie pomniejszają wartość pracy szkoły – na przykład przepis o konieczności informowania uczniów i rodziców na miesiąc przed przewidywanym klasyfikowaniem o możliwości wy-

stawienia oceny niedostatecznej. Przepis sam w sobie nie jest może najgorszy, ale pod warunkiem, że można wystawić negatywną ocenę, jeśli się nie poinformowało o niej wcześniej. Tymczasem przez miesiąc może się naprawdę stać bardzo wiele i uczniowie o tym wiedzą, a my patrzymy jak nierzadko igra się z nami. Dziś uczeń więcej czasu traci na kalkulowanie, gdzie trzeba się mobilizować, a gdzie można „odpuścić”, żeby jak najmniejszym wysiłkiem skończyć szkołę z jak najlepszymi ocenami, niż na kształcenie się, rozwijanie zainteresowań i pasji (zresztą gdzie ma się rozwijać, jeśli większość form pracy pozalekcyjnej nie istnieje). Uczniowie z pierwszych uczonych przeze mnie roczników te pasje mieli i rzeczywiście wiele robili dla siebie bez żadnej presji (Pam. nr 39, nauczycielka języka polskiego w LO w S., mgr filologii polskiej Uniwersytetu Szczecińskiego, 40 lat).

I inna wypowiedź:

Panaceum na bolączki polskiego systemu oświatowego miała być reforma oświaty. Wprowadzana od 1999 roku przyniosła w moim odczuciu wiele dobrego i złego. Niektóre ze szkół stały się prawdziwymi folwarkami ich dyrektorów, którzy pod płaszczykiem zmian systemowych z udawanym współczuciem i zboląłą miną mogli pozbyć się utalentowanych pedagogów. Do tej pory musieli się męczyć z tymi wulkanami pomysłów, często szanowanymi nie tylko przez uczniów, ale i rodziców. Jeżeli są mistrzami od biurokracji oświatowej, którą niestety reforma rozwinęła, to są praktycznie nie do ruszenia przez środowisko szkolne, nadzór pedagogiczny. Co więcej, to oni jako dyrektorzy mogą łatwiej liczyć na zaszczyty i wyróżnienia, a nie „prości” nauczyciele. Oczywiście tak zarządzane szkoły są w perspektywie czasu skazane na zagładę. Niż demograficzny wymusił konkurencję i rodzice wolą posyłać dzieci do szkół, które prezentują odpowiedni poziom nauczania i wychowania uczniów. Szkoda jednak wieloletniej pracy zaangażowanych rodziców, nauczycieli. Z przykrością muszę stwierdzić, że nieraz doświadczałem działań, które obecnie noszą modne miano mobbingu. [...] Liczba przypadków prześladowania pracowników przez zwierzchników rośnie w oświacie w zastraszającym tempie. Tłumaczenie tego niżem demograficznym jest nie na miejscu. Potęga władzy kusi nawet na najniższym jej szczeblu.

Furorę zrobiły współcześnie nowe pojęcia-wytrychy na miejsce starych, chociaż ich znaczenie pozostaje takie same. Czy nowomowa może uzdrowić edukację? Osobiście wątpię. Czy lubowanie się w określeniach typu: empatia, dysleksja, ewaluacja itp. do czegoś pozytywnego doprowadzi? Niestety gorzej, gdy zmusza się nauczycieli, zwłaszcza młodych, do używania pojęć, których nie rozumieją, a użyć trzeba, bo to jest trendy, czyli modne i uważane za niezbędne przez ich zwierzchników, czy nadzór pedagogiczny dla rozwoju zawodowego.

Prawdziwą zarazą stała się mnogość podręczników. Nawet te o dobrej marce są zmieniane co roku. Powoduje to sytuację utrudniającą albo wręcz uniemożliwia-

jącą korzystanie z nich przez wiele lat. Jeszcze większym zagrożeniem okazują się ćwiczenia masowo wprowadzane szczególnie w nauczaniu zintegrowanym i, jak dowodzi praktyka szkolna, skutecznie oduczające czytać, a zwłaszcza pisać. Po pierwsze są drogie. Po drugie uczniowie szybko uczą się odpisywania gotowych odpowiedzi od tych, którzy zetknęli się z tymi ćwiczeniami wcześniej.

Szkodliwa okazuje się też bezkrytyczna wiara w tak zwane metody aktywizujące. Niejednokrotnie słyszałem skargi ze strony uczniów, że zbyt częste prowadzenie zajęć tymi metodami, np. burzy mózgów przynosi więcej szkody niż pożytku. Nic nie zastąpi codziennej, żmudnej wychowawczej i dydaktycznej pracy nauczyciela, pracy z tekstem, ćwiczenia dłuższych wypowiedzi ustnych i pisemnych. Najwspanialsze nawet ćwiczenia nie dadzą większego efektu, jeżeli pedagog nie będzie zwracał uwagi na sposób zachowania i wypowiedzania się młodzieży, jeżeli systematycznie nie będzie kontrolował ich prac pisemnych.

Nie jestem przekonany do możliwości w pełni partnerskich układów między uczniem a nauczycielem, nawet jeżeli różnica wieku między nimi nie jest duża. Uczniowie szukają w szkole wzorów do naśladowania, ponieważ często nie mogą ich znaleźć we własnym środowisku rówieśniczym czy rodzinie. Poza tym chyba bardziej pragną oni wzajemnego szacunku w relacjach uczeń – nauczyciel niż nadmiernego spoufalania się. Od samego początku kariery zawodowej byłem przeciwnikiem „tykania”, ponieważ jak obserwowałem, taki nauczyciel szybko tracił autorytet, a zdarzało się, że był nawet obiektem agresji ze strony uczniów (Pam. nr 116, nauczyciel historii w Gimnazjum w L., mgr historii UMK w Toruniu, 43 lata).

## Podsumowanie

Na podstawie analizy nauczycielskich problemów i doświadczeń w wyróżnionych trzech wymiarach można stwierdzić, że w polskich realiach przemian najbardziej widoczna jest tendencja do odchodzenia w szkole i w pracy nauczycielskiej od orientacji społeczno-ideowej, w znacznej mierze w poprzednim ustroju upolitycznionej, nastawionej na wychowanie osobowości świadomego obywatela, podporządkowanego systemowi – w kierunku nowej orientacji indywidualistyczno-ekonomicznej i technologicznej, której celem jest wykształcenie sprawnego konsumenta, użytkownika najnowszych technologii, wydajnego pracownika.

Tak, jak głównym motorem aktywności pedagogicznej młodych nauczycieli w początkowej fazie transformacji było dążenie do zakwestionowania starej, konserwatywnej i autorytarnej szkoły, z jej nastawieniem ideologicznym, tak ważnym motywem obecnego, średniego pokolenia zdaje się być coraz bardziej



uświadamiany brak akceptacji wobec postępującej dehumanizacji przestrzeni edukacyjnej oraz jej swoistej desocjalizacji.

W pamiętnikach młodych nauczycieli widoczna była troska o to, jak nie tracając ważnej, społecznej i kulturowej misji szkoły, rozwijać w edukacji, w nowych demokratycznych realiach wartości humanistyczne, autonomię i podmiotowość nauczycieli, uczniów i rodziców, jak stwarzać warunki dla twórczości i innowacyjności.

Głównym dylematem, punktem zwrotnym w działalności nauczycieli po 10 latach od poprzednich badań, wydaje się być troska o to, jak nie tracąc wartości autonomii i podmiotowości oraz potrzebnej innowacyjności i kreatywności, chronić w szkole jej aspekty etyczne, społeczno-humanistyczne, kulturowe i wychowawcze.

Z innej perspektywy rzecz ujmując, w świetle nauczycielskich narracji można zauważyć, że w polskiej szkole budowany jest zdecydowanie bardziej biurokratyczny proces jej zmieniania, niż model partycypacyjny. Model pierwszy – biurokratyczny, wynika z przyjętych założeń, że edukacja jest systemem arbitralnie sterowanym. Jej kształt i zasady działania w większej mierze zależą od interesów politycznych i ekonomicznych, niż od procesu komunikacji między członkami szeroko rozumianego środowiska edukacyjnego: nauczycielami, rodzicami, uczniami, członkami wspólnoty lokalnej. Tendencja ta rzutuje na coraz powszechniej rozwijaną biurokratyczną rolę nauczyciela jako „urzędnika” zarządzającego zmianą, niż na postrzeganie go jako lidera środowiska edukacyjnego [Murawska i in. 2005, s. 13].

Z przeprowadzonych badań wynika, że nauczycielom potrzebna jest pomoc w pokonywaniu trudności w rozumieniu oraz przeprowadzeniu zmiany, jakie ujawniły się w świetle ich pamiętników. Nade wszystko należy mieć świadomość, na co zwracają uwagę sami nauczyciele, że są oni generacją, która była w procesie kształcenia przygotowywana do pracy w warunkach harmonijnego świata, oraz w pewnej romantycznej idealizacji zawodu nauczycielskiego [Kwiatkowska 2005, s. 118]. Co najmniej trzy obszary problemów wymagają zmian w kształceniu nauczycieli. Są to problemy z rozumieniem nowej cywilizacji naukowo-technologicznej i globalistycznej, niosącej zmiany w kulturze, w życiu społecznym oraz w edukacji, wymagającej od człowieka świadomej reorientacji swego położenia; z rozumieniem innego usytuowania edukacji i nauczyciela w społeczeństwie uczącym się oraz w ekonomii opartej na wiedzy; z rozumieniem konieczności ciągłej, refleksyjnej autokreacji oraz rozwoju zawodowego, aby móc twórczo i odpowiedzialnie reagować na zmiany. Pojawiają się tu wszak kolejne ważne i trudne kwestie: jak nauczać metodologii uczenia

się dla współtworzenia wiedzy i jej rozumienia; jak pracować i uczyć się w kulturze kolegalności; jak dotrzeć do ucznia nowego typu, świata Internetu i rzeczywistości wirtualnej, a jednocześnie promować społeczny charakter uczenia się; jak rozróżnić wartości; jak wychowywać wobec różnorodności i „wielości rzeczywistości” [Melosik 2003], w poszanowaniu odmienności oraz wymogów podmiotowej – uczestniczącej demokracji [Kwieciński 1996, s. 10]. Warto się nad nimi zastanowić.

## BIBLIOGRAFIA:

- Czerepaniak-Walczak M., 2005, *Desocjalizacja: w poszukiwaniu nowego dyskursu szkoły i edukacji*, „Forum Oświatowe”, nr 1.
- Day C., 2004, *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańsk.
- Dróżka W., 1997 (II wyd. 2004), *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii młodych nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych*, Kielce.
- Dróżka W., 2002, *Nauczyciel. Autobiografia. Pokolenia. Studia pedeutologiczne i pamiętnikoznawcze*, Kielce.
- Dróżka W., 2008, *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich 2004*, Kielce.
- Hejnicka-Bezwińska T., 2007, *Gotowość nauczycieli do funkcjonowania w standardach podmiotowych*, w: T. Lewowicki, „Gorące” problemy edukacji w Polsce, Warszawa.
- Jakubowski J., 1998, *Racjonalność a normatywność działań*, Poznań.
- Klus-Stańska D., 2003, *Nauczyciel wobec utraty jednoznaczności kultury. Podjęcie wyzwania czy ucieczka*, w: *Społeczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów*, red. H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, Warszawa.
- Kwaśnica R., 2003, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa.
- Kwiatkowska H., 2005, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk.
- Kwieciński Z., 1996, *Nowe konteksty strategii edukacyjnej*, Warszawa.
- Kwieciński Z., 2007, *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wrocław.
- Melosik Z., 2003, *Teoria w sytuacji „wielości rzeczywistości”*, w: *Młodzież, edukacja i społeczeństwo. Szkice z teorii i praktyki*, red. M. Cyłkowska-Nowak, Poznań.
- Murawska B., Putkiewicz E., Dolata R., 2005, *Wsparcie rozwoju zawodowego a potrzeby nauczycieli w tym zakresie*, Warszawa.
- Nauczycielska dojrzałość. Pamiętniki średniego pokolenia nauczycieli 2004, 2005*, red. W. Dróżka, Kielce.
- Potulicka E., 2001, *Szkice z teorii i praktyki zmiany oświatowej*, Poznań.

- Potworowski J., 2000, *Pierwiastek angielski w transformacji polskiej oświaty*, w: *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, red. K. Kruszewski, Warszawa.
- Rutkowiak J., 2005, *Nauczyciel wobec wartości wychowawczych w perspektywie kultury neoliberalnej. Problem na pograniczu pedeutologii i ekonomii*, w: *Przestrzenie i rozwój jako niezbywalne powinności wychowania*, red. M. Dziemianowicz, D. Gołębnik, R. Kwaśnica, Wrocław.
- Szkudlarek T., 1999, *M.E.D.I.A. Szkice z filozofii i pedagogiki dystansu*, Kraków.
- Śliwerski B., 2007, *Oświatowa przeprowadzka z III RP*, „Rocznik Pedagogiczny”, t. 30, Radom.

### Summary

The article presents results of the nationwide qualitative autobiographical investigation (2002–2004) concerning the effect of social and educational transformations in Poland on the professional functioning and daily life of the generation of teachers aged 35–55 years. The analysis of experiences and reflections shown in more than 160 spacious memoirs, autobiographies, journals and other statements of personal teachers, illustrates a series of tensions, conflicts and dilemmas in the area of education, school, teacher's profession and the role of the teacher in the following three dimensions: cultural-axiological, civilizational, sociopolitical and economic, and educational-professional. Findings point to the need for a thorough reorientation in the approach to education and professional development of teachers, and particularly the strengthening of the humanistic, ethical and pedagogic side of these processes.