

## Kondycja zawodowa nauczycieli

Wszelkie wydawanie sądów o jakiejś grupie zawodowej, zwłaszcza należącej do profesji zaufania społecznego, wymaga uwzględnienia aktualnych, społeczno-kulturowych warunków jej funkcjonowania. Nauczycielstwo jest celnym przykładem takiej profesji. Jak żaden inny zawód jest on narażony na dojmujący odbiór wszelkich zawirowań ideologicznych i chaosu aksjonormatywnego. Z racji wykonywanej pracy nauczyciele są usytuowani w newralgicznej przestrzeni wyznaczonej z jednej strony determinacją zmiany polityczno-gospodarczej, a z drugiej – oporem życia społecznego względem tej zmiany. W przypadku nauczyciela jest to opór społeczności szkolnej, a także społeczności lokalnej, w tym zwłaszcza rodziców. Mentalność zarówno indywidualna, jak i społeczna nie zmienia się wraz ze zmianą polityczną. Jest to opór naturalny i trzeba się z nim liczyć, w przeciwnym razie życie społeczne byłoby narażone na częste zrywanie ciągłości zdarzeń, procesów. Zmiana mentalności to zjawisko długotrwałe, często bolesne. Nauczyciel jest w środku tego tygła, między determinacją zmiany a oporem społecznym. Musi przy ścieraniu się tych opozycyjnych racji być sobą, zachować „twarz”. To elementarny dziś warunek bycia nauczycielem i wychowawcą. Oprócz tego nauczyciel jest „zawieszony” między tym, co dzieje się w sferze decyzyjnej na górze, a tym, jak to jest odbierane przez ludzi uwikłanych w praktyczną materię życia.

Obszarem działania nauczyciela jest szkoła, usytuowana właśnie na styku tych dwóch rzeczywistości. W tym obszarze „pomiędzy” toczy się jej realne życie. Tam są stawiane pytania wprost, pytania niecierpliwe, domagające się natychmiastowej odpowiedzi. Nauczyciel w codziennej pracy z dziećmi i młodzieżą musi się z tymi pytaniami zmierzyć. Nie ma taryfy ulgowej, jest natomiast duża odpowiedzialność za każde słowo (etyka mowy), a tym bardziej za czyn. Nauczyciele są skrupulatnie i bezkompromisowo rozliczani przez społeczność uczniowską i nie tylko przez nią.

Przy tym wszystkim niepomiernie wzrastają wymagania wobec szkoły, roszczenia uczniów i rodziców. Jest to wynik zmian, jakie się współcześnie dokonują. Nauczyciel funkcjonuje dziś w radykalnie odmienionej rzeczywistości, różniącej się zasadniczo od tej, jaką znamy sprzed kilkunastu lat. W pracy nauczyciela pojawiają się zdarzenia, z którymi często nie jest on w stanie sobie poradzić. Coraz częściej jest zaskakiwany nowymi sytuacjami, wobec których jest nowicjuszem. Tymczasem opinia społeczna, w widzeniu i szacowaniu profesji nauczycielskiej posługuje się dawno zdewaluowanymi stereotypami, tak jakby czas zatrzymał się w miejscu. Powoduje to sytuację bezwzględności wymagań. Najmniej rozumieją to rodzice, których dzieci mają trudności z nauką, a zwłaszcza z zachowaniem. Oni są na ogół przekonani, że winę za to ponosi szkoła, a w gruncie rzeczy nauczyciel.

Fakt, że rodzice otrzymali zwiększone prawa w nowych uregulowaniach funkcjonowania szkoły nie przekłada się na lepszą jakość działania szkoły. Zwiększyły się natomiast wymagania rodziców wobec szkoły, bez specjalnego rozeznania w możliwościach ich spełnienia. Rodzice chcą uczestniczyć w zarządzaniu, w ważnych decyzjach, natomiast ich opinie są bardzo rozproszone, generowane indywidualnymi potrzebami własnego dziecka. Utrudnia to efektywną współpracę.

Zjawiskiem wpływającym destrukcyjnie na kondycję zawodową nauczycieli jest uczestnictwo w pozorowanej aktywności, a właściwie w sytuacji permanentnego pozor. Pozór ów jest wyrazisty, jego znakiem jest czytelny brak sensu. Zjawisko to nawiązało się wraz z wprowadzeniem reformy oświaty. Była ona zadekretowana odgórnie, w wersji przygotowanej przez administrację oświatową, bez udziału nauczycieli i środowisk naukowych. Decyzje o reformie zapadały na podstawie powierzchownego, zdroworozsądkowego widzenia rzeczywistości oświatowej, z dominacją myślenia potocznego. Prym wiodły indywidualne doświadczenia pedagogiczne reformatorów, najczęściej w wersji doświadczeń wychowania rodzinnego. Żeby się utwierdzić w swych racjach reformowania szkoły i nie mieć żadnych wątpliwości co do postanowień reformy, minister oświaty publicznie ogłosił, że nie ma takiej nauki jak pedagogika. Jeśli jej nie ma, to nie ma problemów, że się z niej nie korzysta i nie uzgadnia proponowanych rozwiązań.

Skutki takiego właśnie reformowania szkoły są dziś wyraźnie widoczne. W sensie pragmatycznym narażeni są na nie zwłaszcza nauczyciele klas początkowych, do których masowo trafiają uczniowie pozbawieni wychowania przedszkolnego, gdyż w tym okresie masowo likwidowano przedszkola jako zbędne ogniwo w wyrównywaniu szans edukacyjnych. Zakładano bowiem, że szczeblem kształcenia, który ma niwelować różnice społeczne wśród uczniów, ma być gimnazjum, główny rdzeń reformy oświaty. Gimnazjum pochłonęło zasadniczą część nakładów na reformę, co przyczyniło się do zaniedbań finansowych pozostałych segmentów szkolnictwa.

Na skutki złego reformowania narażeni są także nauczyciele klas gimnazjalnych, którzy borykają się z dużymi trudnościami wychowawczymi młodzieży na skalę dotychczas niespotykaną. Te trudności to efekt „wyrwania” młodzieży ze swych środowisk, w najtrudniejszym okresie jej rozwoju biologicznego i społecznego. Gimnazja stały się dzięki temu najbardziej newralgicznym ogniwem polskiej szkoły, tu dokonuje się dynamiczny proces złej socjalizacji. Gimnazjum to zły znak reformy, skupiający w sobie jak w soczewce skutki nieprzemyślanych decyzji oświatowych.

Na kondycji nauczycieli wyraźne piętno odciska także wielki pozor pracy związanej z awansem zawodowym. Nauczyciel musi wypełniać, nie z własnej woli, stosy dokumentów o znikomych skutkach rozwojowych i takich samych skutkach edukacyjnych. Po przejściu tej procedury nauczyciele reagują awersją na wszelką „aktywność rozwojową”. Zgodnie z powszechną opinią funkcjonującą w szkole, zdobycie docelowego awansu definitywnie kończy proces rozwoju zawodowego. Jeśli to jest celem tej procedury, to na skutki długo nie musimy czekać.

Kolejnym wynaturzeniem pracy szkoły i nauczyciela jest mania testowania. Podręczniki, a zwłaszcza praca nauczyciela, służą dziś nie tyle realizacji celów poznawczych i wychowawczych szkoły, co przygotowaniu ucznia do wypełniania testów. Forma egzaminu modeluje styl pracy współczesnej szkoły.

Przy reformowaniu oświaty kolejne administracje ministerialne programowo dystansują się wobec nauczycieli i środowiska naukowego. Tymczasem, gdy analizuje się projekty reform czy jakichkolwiek zmian w oświacie w innych krajach, nie do pomyślenia jest, by zmieniać szkołę bez akceptacji nauczycieli i bez udziału nauki. Przykładem niech będzie reforma szkoły i kształcenia nauczycieli w Wielkiej Brytanii, gdzie nauczyciele uczestniczyli zarówno w pracach koncepcyjnych, jak i ewaluacyjnych. Uważano ich za główną siłę procesu projektowania edukacji<sup>1</sup>. Podobnie miała się rzecz w USA,

---

<sup>1</sup> B.D. Gołębnik, *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*, Edytor, Toruń–Poznań 1998, s. 84 i dalsze.

zwłaszcza w raporcie opracowanym przez H.W. Holmesa, który zaangażował specjalną grupę osób (Grupa Holmesa) z prawie stu amerykańskich uniwersytetów dla wypracowania koncepcji kształcenia nauczycieli na podstawie wyników badań nad nauczaniem i uczeniem się<sup>2</sup>.

W społecznym odczuciu wychowanie jest prostą czynnością. Nic błędniejszego niż takie myślenie. Wychowanie to proces niestandardowy, zmienny, wielorako niedookreślony. Praca wychowawcza to nie powielanie minionego doświadczenia, nawet gdyby było ono najlepsze, lecz za każdym razem definiowanie konkretnej sytuacji działania i na tej podstawie tworzenie, a nie odtwarzanie znanych z autopsji sposobów reagowania wychowawczego. Nawet najlepsze uczelnie nie przygotowują nauczyciela na każdą okoliczność zawodowego działania. Dają podstawy wiedzy, która służy nie do jej technicznego wdrożenia, lecz do rozumienia zjawisk pedagogicznych. Na podstawie tego rozumienia nauczyciel tworzy reguły działania adekwatne do sytuacji. Jego umiejętności praktyczne mają więc charakter intelektualny, a nie techniczny. Dzieje się tak przynajmniej z dwóch powodów. Po pierwsze, warunki pracy nauczyciela są niejednoznaczne, niemożliwe do określenia. Doświadczony nauczyciel wie, że raz potrzeba niewiele, żeby uczniów przygotować do podjęcia pracy, a innym razem trzeba sięgać po sposoby dotychczas nieznanne, niewykorzystywane, niejednokrotnie tworzone „w biegu”, nowe. Po drugie, nauczyciel posługuje się w swej pracy niejednoznaczными, niespecyficznymi środkami działania. Znaczy to, że te środki, nawet najlepiej użyte, nie muszą przyczynić się do sukcesu. Na przykład kara, jaką nauczyciel stosuje, może być, w określonych warunkach, nagrodą dla ucznia, i na odwrót – nagroda może być karą. Podobnie perswazja – zamiast przekonać ucznia do racji nauczyciela – może go utwierdzić we własnym przeświadczeniu. Nauczyciel musi uprzednio te sytuacje intelektualnie rozpoznać, żeby reagować skutecznie. Do tego potrzebny jest zasób elastycznej wiedzy, składającej się ze struktur nie tyle zamkniętych i konkretnych, co otwartych i abstrakcyjnych.

Nie inaczej jest z pedagogiką wzoru. Nie kwestionując wzoru w wychowaniu, należy mieć jednak świadomość wielu jego ograniczeń. Po pierwsze, aby kategoria wzoru mogła funkcjonować skutecznie, muszą być spełnione określone warunki. Wymagana jest stabilność społeczna, długotrwałość instytucji, wartości. Tymczasem żyjemy w świecie przyspieszonego rozwoju. Człowiek nie nadąża za własnym doświadczeniem, dotknięty jest kryzysem refleksji. Niecierpliwłość jest powszechnym znakiem współczesnego człowieka. Jest to czas znoszący autorytety, a w każdym razie niesprzyjający autorytetom. Im mechanizm kulturowy kręci się szybciej, tym gorzej mają się uniwersalne wartości, ostoja systemów aksjonormatywnych.

Ponadto przyjęcie wzoru w wychowaniu jako psychologicznego mechanizmu kształtowania człowieka jest swoistym jego ograniczeniem. Jest to wychowanie nie przystające do współczesnych realiów, gdzie wymaga się od człowieka niezależności, innowacyjności, rzutkości intelektualnej, samodzielności.

Reasumując, można stwierdzić, że w oświacie dokonuje się wielki eksperyment pozorów, który niestety jest rzeczywistością, nie pozorowaną edukacją negatywną. Skutki tego eksperymentu już są widoczne:

– nauczyciele zamiast bardziej autonomiczni (tego wymaga znak czasu) stają się coraz bardziej podporządkowani, dyspozycyjni, identyfikowani przez traumatyczne doznania, np. zdegradowanie materialne, niski prestiż, wzrastające trudy pracy,

---

<sup>2</sup> *Tomorrow's Schools: Principles for the Design of Professional Development Schools*, A Report of the Holmes Group.

– do szkoły trafia atmosfera zgeneralizowanego lęku, braku zaufania, niezdrowej rywalizacji,

– obserwuje się wyraźne objawy degradacji więzi między nauczycielem a uczniem. W wielu placówkach nauczyciel i uczniowie to dwie zwaśnione strony, rozstrzygające konflikty w sposób odbiegający od dotychczasowych norm procedowania w sytuacjach sporu. Uczniowie stają się coraz bardziej roszczeniowi, domagają się respektowania swoich praw, zapominając często o swych obowiązkach. Nauczyciele nawykli do subordynowanych uczniów nie są w stanie tolerować ich niezależności. W sytuacjach wymagających negocjowania racji są nietolerancyjni, przesadnie perswazyjni, operujący argumentem władzy. Są to relikty apodyktycznej szkoły, z którymi nauczycielom, zwłaszcza tym starszym, trudno się rozstać. Nacisk na zmianę stylu pracy nauczyciele odbierają bardzo osobiście, w kategoriach braku we własnych kwalifikacjach, niemożności radzenia sobie w nowych warunkach. Im dłużej nauczyciel nie może podolać nowej sytuacji, tym trudniej to przeżywa. Jest to dziś istotne źródło stresu i frustracji nauczycieli.