

Wanda Dróżka

*Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach**

E-mail: wanda.drozka@ujk.edu.pl

ORCID: 0000-0002-0628-1179

Biograficzno-pokoleniowe rysy w narracjach nauczycieli na tle przemian w minionym trzydziestoleciu**

Summary

BIOGRAPHICAL AND GENERATIONAL FEATURES IN TEACHERS' NARRATIVES AGAINST
THE BACKGROUND OF CHANGES IN THE PAST THIRTY YEARS**

The analyses are based on teachers' memoirs and autobiographical narratives that have been collected as a result of subsequent editions of research conducted between 1989 and 2016. These narratives show the problems, tensions and transformations in education, and in the role of a teacher in Poland over the past 30 years. Changes seen through the eyes of successive generations of teachers, against the background of their life history and professional experiences and achievements, are a record of the changes that took place during the system transformation. They may be the evidence of an inevitable generational change in the teaching profession and teacher community. Research shows that the generation born in the 1950s and 1960s, involved in the democratic changes in Poland at the turn of the 1980s and 1990s, is leaving the teaching profession. This generation participated in the "Solidarity" social movement. Its members were brought up and educated in the sense of a strong social commitment, the so-called ethos. Currently, young teachers born in the 1990s and later enter the profession. They belong to the generation of free, democratic Poland, which has a more pragmatic attitude to life and professional work in education. This is the generation of the internet, unlimited choice, and open global access to information and goods. The implications of such findings are discussed in the article.

Keywords: teacher, teaching profession, generation, biography, diary and autobiographical narrations

red. Paulina Marchlik

* Adres: Instytut Pedagogiki UJK, ul. Krakowska 11, 25-029 Kielce

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

Wprowadzenie

W niniejszym tekście dokonuję analizy generacyjnych przemian w zawodzie i w środowisku nauczycieli w Polsce na przestrzeni lat – od przełomu ustrojowego 1989/90. Czynię to na podstawie pamiętników i autobiografii nauczycieli, które zgromadziłam i opracowałam naukowo w kolejnych edycjach prowadzonych przeze mnie badań, poczynwszy od 1989 r. aż po 2016 r. Badania te zostały przeprowadzone z wykorzystaniem metody autobiograficznej w nawiązaniu do polskich tradycji tego nurtu badawczego (prac Floriana Znanieckiego, Józefa Chałasińskiego, Jana Szczepańskiego, Antoniny Kłoskowskiej, Bronisława Gołębiowskiego, Jacka Leońskiego, Hanny Gizi i in.) oraz doświadczeń badaczy zachodnich (Normana K. Denzina, Ingeborg K. Helling, Daniela Bertaux, Fritz Schutze).

Materiały badawcze: autobiografie, pamiętniki, inne wypowiedzi osobiste nauczycieli zostały zebrane w drodze specjalnie organizowanych ogólnopolskich konkursów autobiograficznych, co stanowi nawiązanie do tradycji polskiej socjologii. Podejście to jest doceniane w badaniach prowadzonych przez zachodnich badaczy. Jak pisze Martin Kohli:

[w] przypadku metody biograficznej [...] należy dążyć do tego, by opierać się na autobiografiach, które powstają w specjalnych sytuacjach, z dala od rutyny życia codziennego, np. w wywiadach przeprowadzanych przez badaczy, czy też w ramach konkursów autobiograficznych (2012, s. 130).

Metoda autobiograficzna umożliwia ukazanie subiektywnej perspektywy indywidualnego podmiotu oraz wydobyć różnych wątków w historii życia, przez pryzmat pokoleniowej i biograficznej całości (Dróźka, 1993, 1997, 2005). Pozwala nade wszystko na rozumiejące wniknięcie, wczucie się w świat znaczeń, a także w styl pracy ukazany w autobiograficznych i pamiętnikarskich narracjach badanych nauczycieli. Umożliwia również poznanie i zrozumienie szerszego kontekstu społeczno-kulturowego i cywilizacyjnego dokonujących się przemian w edukacji i w zawodzie nauczyciela, jak też dziejących się procesów w szerszych układach społecznych oraz ich znaczenia w percepcji kolejnych generacji. Jak podkreśla Kohli – za Thomasem i Znanieckim – analiza historii życia:

[...] nie ma na celu ukazania przede wszystkim cech jednostek, lecz stara się ujawnić, jakie ogólne lub (uogólnione) elementy one zawierają. Reprezentując historię życia jednostek,

metoda biograficzna ma dać dostęp do realiów życia zbiorowości społecznych (warstw, klas, kultur, itd.) (Znaniiecki, Thomas, 1976 za: Kohli, 2012, s. 128).

Polska tradycja metody biograficznej i jej swoistość polega na specyficznej drodze gromadzenia materiałów autobiograficznych, a mianowicie za pomocą specjalnie organizowanych konkursów na pamiętniki, autobiografie i inne wypowiedzi osobiste. Podejście to jest doceniane w metodologii interpretacyjnej, w której „podstawowym gatunkiem jest autobiografia, jako podstawowy materiał w tego typu badaniach [...] w ten sposób właściwą nazwą dla tej metody będzie «metoda autobiograficzna»” (Kohli, 2012, s. 126–127). Kohli odwołuje się tu do stanowiska twórcy metody Znaniieckiego i Jana Szczepańskiego, którzy podkreślali znaczenie subiektywności w procesach społecznych. Trafnie podkreśla, że metoda autobiograficzna przeżywa renesans, któremu towarzyszą wysokie oczekiwania. I chodzi tutaj przede wszystkim o uzyskanie dostępu do życia społecznego w tak wyczerpującym stopniu, jak tylko to możliwe. O badania „od wewnątrz” tzn. z perspektywy jego znaczenia i aspektów subiektywnych oraz o uwzględnienie wymiaru historycznego owego życia społecznego. Oczekiwania te pojawiły się w opozycji do „redukcjonistycznych, obiektywistycznych i statycznych tendencji głównych tradycji w teorii i metodologii” (Kohli, 2012, s. 127).

Na znaczenie badań biograficznych dla poznawania stylu pracy nauczycieli, na tle ich doświadczeń przedzawodowych, dróg życiowych i zawodowych, wskazuje Christopher Day. W swych analizach i badaniach nad rozwojem zawodowym nauczycieli w ujęciu holistycznym pisze, że refleksja biograficzna sprzyja budowaniu profesjonalizmu u nauczycieli (Day, 2004). Warto przytoczyć tu również badania takich autorów, jak F. Michael Connelly i D. Jean Clandini (1995). Umiejscawiają oni w centrum rozwoju zawodowego osobiste i zawodowe biografie nauczycieli, gdyż dają one dostęp do świata pragnień, potrzeb, problemów, różnych doświadczeń związanych z praktyką nauczania oraz jej uwarunkowań.

Inni badacze zauważają naukową przydatność gromadzenia i badania nauczycielskich narracji o ich historiach zawodowych i osobistych, gdyż pomagają one zrozumieć, jak nauczyciele tworzą powiązania między wiedzą teoretyczną a praktyczną (Josselson, 2006) oraz jak kształtuje się ich refleksyjność w różnych kontekstach norm, przekonań, kultur (Olson, Craig, 2012, za: Dvir, Schatz-Oppenheimer, 2020).

Prowadzone przeze mnie badania i analizy pomogły wyłonić najbardziej istotne sprawy i pytania. Zastanowienia wymaga nade wszystko kwestia, w jakim

kierunku powinna pójść modyfikacja zawodu nauczyciela oraz jego dostosowanie do wymogów (po)nowoczesności, globalizacji, cywilizacji informacyjno-cyfrowej, społeczeństwa uczącego się. Jak na tej drodze możliwe byłoby harmonijne pogodzenie koniecznej nowoczesności z elementami wartościowej tradycji tego zawodu, jego „społecznikowskiego” etosu, społeczno-kulturowych odniesień i identyfikacji, formacyjnego charakteru.

Pojawia się pytanie – jak przygotować nauczycieli, w jakie kompetencje ich wyposażać, aby w zamęcie skomplikowanych zależności epoki ponowoczesnej, potrafili oscylować pomiędzy ich rolą jako przewodników po świecie idei, wartości, tłumaczy ponowoczesnej kultury, na wzór niejako tradycyjnych **kulturalników** a zadaniami tzw. wąskich specjalistów, „fachowców od nauczania”. Zbigniew Kwieciński pisze:

[...] specjalista – tak, ale krytyczny wobec własnej dyscypliny, ciągle zadający jej pytania o zasadność podstawowych problemów i ich rozwiązań. Zarazem jednak mądry, odpowiedzialny przewodnik i tłumacz, umiejący stawiać dziecku i uczniowi zadania rozwojowe (1998, s. 19).

Przed zawodem nauczycielskim staje wiele nowych zadań. Czy będzie je w stanie podjąć nauczyciel o wąsko sprofilowanym wykształceniu, tzw. techniczny specjalista od nauczania, *odhumanizowany*, pozbawiony szerszej społeczno-kulturowej, krytycznej, intelektualnej świadomości siebie, swej roli, swego sensu w zmieniającym się świecie? Jak możliwe jest złagodzenie tych niekorzystnych tendencji oraz mądre i harmonijne równoważenie tak odmiennych wizji zawodu nauczycielskiego?

Pokoleniowa płaszczyzna analiz umożliwia poznanie tego, jak postrzegają swoją rolę społeczną, życie i pracę oraz jakie wartości cenią oraz do czego dążą nauczyciele z różnych okresów w najnowszej historii, których dzieciństwo i dorastanie oraz dalsze losy życiowe i zawodowe kształtowały odmienne warunki społeczno-polityczne, kulturowe i ekonomiczne. Jakie są symptomy zmiany pokoleniowej w zawodzie, której pojawienie się wydaje się nieuniknione w świetle moich dotychczasowych badań? Schodzi bowiem ze sceny nauczycielskiej generacja wielkiej zmiany, ostatni Mohikanie, jak się nazwali w swych pamiętnikach, ostatnie pokolenie etosowe, w tradycyjnym inteligencko-szlacheckim, społecznikowskim znaczeniu tego słowa. Są to nauczyciele, pedagodzy, wychowawcy, którzy przeprowadzali transformację, wdrażali reformę z 1999 r., która jednocześnie pozbawiła ich splendoru, znaczenia oraz wysokiej pozycji w przestrzeni społecznej i kulturowej, podporządkowując edukację wskaźnikom ilościowym i rynkowym. Do zawodu wchodzi młodzież, którzy stanowią

w większości pokolenie początku pierwszej dekady XXI w. Pojawiają się zatem pytania o to, jakie są rysy ich biografii pokoleniowych, jakie wnoszą wizje, wartości i aspiracje do myślenia o zawodzie nauczyciela.

Zakres i metoda badań. Kolejne edycje badań i kategorie analityczne

Od tożsamości roli społecznej ku tożsamości osobowej, autonomii i podmiotowości. Pokolenia polskich nauczycieli 1989/90

Zaakcentowany w tytule tej części rozważań kierunek przemian mentalności nauczycieli: *od tożsamości roli społecznej ku tożsamości osobowej, podmiotowości i niezależności* został uwidoczniiony w świetle badań nad trzema pokoleniami (wg koncepcji kulturowo-historycznej, socjologicznej, za Marią Ossowską i Janem Garewiczem) nauczycieli pracujących w szkołach na przełomie lat 1989/90, których sytuowano jednocześnie w adekwatnych fazach cyklu życia (według Erika H. Eriksona) i rozwoju zawodowego (wg koncepcji Donalda E. Supera). Badaniami objęte zostały trzy pokolenia nauczycieli:

1. **pokolenie starsze (wiek: 45–65 lat)** – pokolenie pierwszej połowy XX w., lat wojny i okupacji oraz pokolenie roku '48 i roku '56;
2. **pokolenie średnie (wiek: 29–44 lata)** – pokolenie środka XX w., lat 60. i 70., aż po wczesne lata 80., pokolenie roku '68, '70, '76, a także „Sierpnia” i „Solidarności” oraz
3. **pokolenie najmłodsze (wiek: 21–28 lat)** – pokolenie drugiej połowy XX w., Solidarności, stanu wojennego, zmiany ustroju.

W badaniach tych podjęto wątek następstwa i zróżnicowań pokoleniowych w środowisku i w zawodzie nauczycielskim, w sytuacji dokonującego się przełomu ustrojowego w Polsce (Dróżka, 1993). Wraz z kwestionariuszem ankiety (364 osoby) wykorzystano wypowiedź autobiograficzną pt. „Sens i godność mojego życia i pracy” (287 relacji). Wyniki tych badań ukazały znaczącą odrębność najmłodszego pokolenia nauczycieli, którzy do zawodu wchodzili w końcowych latach 80. i w latach przełomu ustrojowego.

Pośród trzech nauczycielskich pokoleń najmłodszy, najlepiej wykształceni, w zdecydowanej większości absolwenci magisterskich studiów uniwersyteckich i wyższych szkół pedagogicznych wyróżniali się silnymi dążeniami do podmiotowości, autonomii osobowej (niezależności), godności osobowej, samodzielności zawodowej oraz wysokiego poziomu profesjonalizmu. W takim

uksztaltowaniu pokoleniowego wymiaru ich świata wartości, etosu oraz filozofii zawodu znaczącą rolę odegrały czynniki natury kulturowo-historycznej: wartości i dążenia ruchu społecznego Solidarności oraz osobowe i demokratyczne aspiracje Polaków, wyzwolone niejako przez zmianę ustroju. Uwidoczniony został również wpływ czynników związanych z fazą życia, młodością i wczesną dorosłością, których domeną jest silne artykułowanie swej odrębności osobowej i niezależności. Uzyskane wyniki dawały określoną podstawę do wysunięcia hipotezy o zauważalnych tendencjach do zmiany pokoleniowej w środowisku i w zawodzie nauczycielskim. Polega ona na odchodzeniu od postrzegania zawodu i zachowań nauczycieli w tradycyjnych, ale upolitycznionych w okresie PRL-u, kategoriach roli społecznej (nauczyciela zależnego od systemu oraz tzw. społecznikostwa w znacznej mierze zideologizowanego) w kierunku kategorii myślenia oraz stylu pracy wyznaczonych przez indywidualne standardy podmiotowe oraz raczej wąsko rozumiany profesjonalizm. Bez zbytniego wchodzenia w role inne, nie związane bezpośrednio z zadaniami zawodowymi. Zaobserwowane tendencje wymagały dalszych badań. Zostały one przeprowadzone w latach 1992–1993 z zastosowaniem jakościowego podejścia autobiograficznego, które umożliwiło przyjęcie subiektywnej perspektywy indywidualnego podmiotu, ukazanie różnych problemów przez pryzmat pokoleniowej i biograficznej całości oraz rozumiejące wniknięcie, wczucie się w świat znaczeń, a także w styl pracy ukazany w autobiograficznych i pamiątnikarskich narracjach badanych nauczycieli (Dróżka, 1997, 2005).

**O własną tożsamość i filozofię zawodu oraz edukację
osobowościowo-rozumiejącą. Młode pokolenie nauczycieli 1992–1993
(Dróżka, 1993, 1997)**

Badaniami objęto „młode pokolenie” nauczycieli w wieku od 21 do 30 (35) lat. Z racji historycznego usytuowania okresu ich młodości właściwej (18–25 l.) można było nauczycieli tych postrzegać jako przedstawicieli pokolenia sierpnia '80, Solidarności, stanu wojennego oraz przełomu ustrojowego i początków III Rzeczypospolitej. Z perspektywy cyklu życia młode pokolenie nauczycieli sytuowano w fazie ekspansji życiowej, a po części i w fazie kulminacji, według zaś koncepcji Eriksona w fazie V, VI oraz początkowej VII. Pod względem rozwoju zawodowego (w świetle teorii Supera) badani nauczyciele znajdowali się w fazie przymierzania [się do] roli i początku pracy zawodowej, a w niewielkiej części i w fazie stabilizacji. Jednym z głównych problemów

postawionych w tych badaniach było pytanie o to, czy w systemie wartości, sposobie myślenia, w dążeniach, w stylu życia i pracy młodych nauczycieli widoczne były pewne charakterystyczne, odmienne cechy (wartości, cele, przekonania, postawy), świadczące o tworzeniu się nowej formacji nauczycieli i nowego modelu edukacji w Polsce. Jakie były wówczas szanse tych nauczycieli na stanie się podmiotem w procesie transformacji do demokratycznego społeczeństwa? Jakie kompetencje były im niezbędne?

Badania zostały przeprowadzone metodą autobiograficzną poprzez ogłoszenie ogólnopolskiego konkursu na pamiętniki, autobiografie i inne wypowiedzi osobiste nauczycieli. Wybór tej metody okazał się korzystny, gdyż w rezultacie ogłoszonego konkursu napłynęło ponad 120 obszernych prac o charakterze autobiograficznym, od młodych nauczycieli z całego kraju, z różnego typu szkół oraz placówek oświatowych i wychowawczych (Dróżka, Gołębiowski, 1993).

Wobec radykalnej zmiany kontekstu (neoliberalizm, pragmatyzm). Średnie pokolenie nauczycieli 2002–2004 (Dróżka, 2005, 2008)

Badaniami ogólnopolskimi objęto nauczycieli w wieku 35–50 (55) lat, którzy uczestniczyli w konkursie na pamiętniki i inne wypowiedzi osobiste. W rezultacie tych badań od nauczycieli z różnych szczebli oraz typów szkół i placówek oświatowo-wychowawczych z całego kraju, uzyskano ponad 160 tekstów, niekiedy bardzo obszernych – kilkudziesięciostronicowych. W badaniach tych przyjęto, że średnie pokolenie nauczycieli można by postrzegać i charakteryzować jako pokolenie doświadczające *traumy wielokrotnionej zmiany*, niosącej szereg napięć, konfliktów i kryzysów. Usytuowanie społeczno-kulturowe oraz życiowe i zawodowe tych nauczycieli określały trzy przełomowe zmiany:

1. zmiana epokowa: globalna zmiana kulturowa, kryzys instytucji i organizacji, „czas wysoko rozwiniętej nowoczesności jest czasem fundamentalnej przemiany – nie tylko ciągiem dalszym nieustającej dynamiki nowoczesności, ale przedsmakiem dogłębnych przemian strukturalnych” (Giddens, 2001, s. 284);
2. zmiana ustrojowa: zmiana struktur społeczno-politycznych, ekonomicznych i edukacyjnych w Polsce, w tym radykalna reforma edukacji z 1999 r. ukazująca pokoleniowy (kulturowo-historyczny i socjologiczny) aspekt konfliktu etosu i społecznej roli nauczyciela oraz inne zjawiska wywołujące napięcia;

3. zmiana życiowa w wymiarze cyklu życia, ukazująca humanistyczno-psychologiczne oraz egzystencjalne aspekty kryzysu tożsamości wieku średniego.

O wychowanie do człowieczeństwa wobec ekspansji ponowoczesności.

Starsze pokolenie nauczycieli 2014–2016 (Dróżka, 2018)

Wiele nowych problemów oraz nurtujących spraw wymagało kolejnych badań. Rozpoczęto je, rozpisując w 2014 r. kolejną – III edycję Ogólnopolskiego Konkursu na Pamiątniki Nauczycieli pod hasłem: „Nauczycielskie przesłanie. Pokolenia polskich nauczycieli w trosce o przyszłość” – z przedłużonym zamknięciem konkursu (z końca maja 2016 r. do końca listopada 2016 r.). Patronat medialny nad konkursem objął „Głos Nauczycielski”. Ze szczególnym apelem zwrócono się do nauczycieli starszych, z pierwszego pokolenia polskiej transformacji, będących w okresie badań u schyłku swej nauczycielskiej kariery, bądź już na zasłużonym odpoczynku emerytalnym. W rezultacie konkursu zgromadzono 98 prac o charakterze typowych pamiątek, autobiografii i innych wypowiedzi osobistych w zdecydowanej większości od starszych nauczycieli (55–65 lat i więcej) z całego kraju.

Ogłoszony konkurs oraz podjęte w związku z tym badania stanowiły kolejny etap prac i dociekań naukowych nad pokoleniami nauczycieli w Polsce w okresie transformacji. W tym ujęciu ważne stało się pytanie o to, jak okres minionych 25 lat od pierwszej edycji badań, wpłynął na postawy nauczycieli oraz społeczno-kulturową i ekonomiczną sytuację zawodu. Jakie jest przesłanie do ich następców, do uczniów, do całego społeczeństwa, nauczycieli pierwszego pokolenia polskiej demokratycznej transformacji, które właśnie schodzi z nauczycielskiej sceny? Jakie wartości wnoszą młodzi?

Starsi nauczyciele stanowią szczególnie interesujące badawczo pokolenie z uwagi na bogactwo różnorodnych doświadczeń w zmiennym cyklu historycznym ich życia i pracy. Wartości, aspiracje i dążenia tego pokolenia do godności i podmiotowości, autonomii osobowej i zawodowej w demokratycznej szkole najlepiej wyrazili autorzy pamiątek z lat 1992/93, jako młodzi wówczas, pełni entuzjazmu i zapału, początkujący nauczyciele, na starcie swej nauczycielskiej i życiowej drogi.

III edycja Konkursu na Pamiątniki Nauczycieli: „Nauczycielskie przesłanie...” pokazała, że kończy się pewna epoka i wraz z nią schodzi ze sceny zawodowej pokolenie, które przyczyniło się do zmian, jakie zaszły w kraju w minionym ćwierćwieczu. Ich dzieciństwo upływało w innych warunkach ustrojowych

i kulturowych – od kałamarza z atramentem przeszliśmy dziś do wszechogarniającego Internetu. Doświadczenia badanych pozwalają dowiedzieć się, jak pogodzić aspekty polskich tradycji tego zawodu i jego szlachecko-inteligenckie korzenie z zachodzącymi zmianami oraz wymogami nowoczesności.

W kolejnym konkursie „Nauczycielska dojrzałość”, badani – będąc w średnim wieku, gdy radykalne zmiany neoliberalne stały się w edukacji faktem – nazwali siebie „ostatnimi Mohikanami”. Jaki jest finał ich historii? Co przetrwało z ich marzeń, dążeń, ambicji i wysiłków? Jakie jest ich przesłanie na kanwie tak bogatych doświadczeń?

Porównawcze badania nad pokoleniami nauczycieli z lat 2014–2015 (Dróżka, 2017)

Wstępna charakterystyka pokoleń nauczycieli w moich badaniach, opisywanych w klasycznym ujęciu socjologiczno-kulturowo-historycznym (wg Osowskiej, 1963) pozwala na wyodrębnienie następujących generacji nauczycieli:

- pokolenie starsze – osoby od 51 do 65 roku życia, pokolenie „wolnościowe” – pokolenie Solidarności, przełomu ustrojowego; to osoby urodzone w latach 1950–1965 (główne wartości w młodości: wolność, podmiotowość, godność, autonomia osobowa).
- pokolenie średnie – osoby od 36 do 50 roku życia, urodzone w latach 1969–1975, pokolenie czasu reform edukacji z 1999 r., pokolenie „awansu”, zmiany ustroju szkolnego, „rozdarcia profesjonalnego”.
- pokolenie młode – osoby do 35 roku życia, urodzone w latach 1980–1995, pokolenie czasu aspiracji i wchodzenia do UE, ale nade wszystko generacja „kryzysu finansowego (neoliberalizmu i demokracji)”, emigracji zarobkowej, niżu demograficznego, zamykania szkół, *prekariatu*, ale i *sieci*, otwartości, rzeczywistości wirtualnej¹.

Badania empiryczne przeprowadzono w okresie od listopada 2014 r. do lutego 2015 r. na obszarze województwa świętokrzyskiego i ościennych, w różnego typu szkołach, wykorzystując metodę ankietową (405 nauczycieli) oraz wypowiedź osobistą o charakterze autobiograficznym pt. „Sens i godność mojego życia i pracy” (117 wypowiedzi, w tym: 40 wypowiedzi od młodych nauczycieli) (zob. Dróżka, 2016a, 2016b).

¹ Starsze pokolenie badane 25 lat temu – to też było pokolenie przełomu – generacja lat wojny i okupacji oraz zmian ustroju w 1944 r.

Kwestionariusz ankiety *Aspiracje życiowe, wartości i potrzeby nauczycieli* składał się ze wstępu (wyjaśniającego ideę, cele badań oraz zachęcającego do udziału w badaniach itp.), oraz kilku części (zawierających pytania (pół)otwarte i zamknięte) zatytułowanych tak:

- cele i dążenia życiowe,
- podmiotowość,
- wartości uznawane i powszechnie cenione w środowisku nauczycielskim,
- potrzeby,
- dane dotyczące osoby wypełniającej ankietę.

Ogółem zgromadzono 405 ankiet oraz 117 wypowiedzi od nauczycieli w trzech grupach wiekowych (pokoleniowych):

- nauczycieli młodych: do 35 roku życia (141 ankiet i 40 wypowiedzi);
- nauczycieli w średnim wieku: od 36 do 50 roku życia (154 ankiet i 39 wypowiedzi);
- nauczycieli starszych: powyżej 51 roku życia (110 ankiet i 38 wypowiedzi).

W celu przybliżenia próby badawczej należy wskazać jej najbardziej charakterystyczne cechy. Wśród ogółu 405 osób, które wypełniły ankietę, przeważały kobiety (89,7%) oraz osoby z wykształceniem magisterskim (94,4%), będące w przeważającej mierze w związkach małżeńskich (75,9%). We wsi tradycyjnej mieszkało 24,3% badanych, we wsi gminnej – 18,0%, w miasteczku-gminie – 24,1%, w średnim mieście – 19,0%, w dużym mieście – 14,6% (miejsce zamieszkania na ogół pokrywa się z miejscem pracy.) Liczba posiadanych dzieci dość silnie wiązała się z przynależnością do pokoleń: pokolenie średnie (35–50 lat) cechuje się największym odsetkiem wyższej (2 i więcej dzieci) dzietności. Zastanawia to, że brakiem dzieci charakteryzuje się nie tylko pokolenie najmłodsze (50,4% z tej grupy nie posiada dzieci), ale także grupa najstarsza (pow. 51 roku życia – w tej grupie aż 45% stanowią osoby bezdzielne).

Zmienny kontekst życia i pracy nauczycieli w minionym trzydziestoleciu

Podjęta problematyka przemian w zawodzie nauczycielskim dotyczy w istocie szerszej kwestii, jaką jest kondycja społeczno-kulturowa i zawodowa polskich nauczycieli czasu transformacji. Dla bliższego jej zobrazowania potrzebny był namysł nad wyborem takich metafor, pojęć czy kategorii, które najtrafniej wskazywałyby występujące na tym obszarze dystanse i napięcia,

a także ukazywałyby płaszczyzny i kierunki dokonujących się przemian. Spośród wielu możliwych, z pewnością warto wskazać na te, które uświadamiają nam rozległość oraz głębię kulturowo-cywilizacyjnego, *epokowego*, rzecz by można, przejścia, jakie stało się udziałem polskich nauczycieli ostatnich blisko trzydziestu lat. Są to następujące płaszczyzny i kierunki zmian:

- między romantyzmem a pragmatyzmem;
- od pewności ku refleksyjności;
- między tradycją a ponowoczesnością;
- od kałamarza do Internetu;
- od etosu do zawodu,
- od nauczyciela zależnego do współzależnego (zob. Dróżka, 2008).

W swej treści kategorie te, pojęcia i metafory mają podobny wydźwięk. Ukazują skalę przemian zawodu i środowiska nauczycieli pod wpływem głębokiej, globalnej zmiany kulturowej, spotęgowanej w Polsce zmianą ustroju w 1989 r. i określanej przez Piotra Sztompkę mianem Wielkiej Zmiany. Dla dopełnienia niejako obrazu przemian, należy wskazać na sprzeczności i napięcia, jakie występują między:

- romantyczną wizją zawodu nauczyciela, ugruntowaną silnie w tradycji polskiej inteligencji a wizją pragmatyczną nowej epoki, jaka zapoczątkowana została po zmianie ustroju i reformie edukacji z 1999 r.²,
- uprzedmiotowieniem a podmiotowością (Kwiatkowska, 2005),
- tradycją a nowoczesnością (Kawka, 2005),
- godnością a konsumpcją (Potulicka, Rutkowiak 2010),
- socjalizmem a neoliberalizmem (Potulicka, Rutkowiak, 2010),
- tzw. ustawowym wymiarem roli nauczyciela, jaki obecnie jest propagowany, a jej wizją społeczną i kulturową, utrwaloną w społeczeństwie polskim (Wiłkomirska, 2002),
- dążeniami do autonomii, decentralizacji i uspołecznienia oświaty i nauczycieli a presją nowej struktury oraz postępującymi, jawnymi bądź ukrytymi, procesami ograniczeń w tym zakresie (Śliwerski, 2002; Madalińska-Michalak, 2020),
- deklarowanymi ocenami zmiany i własnych możliwości poradenia sobie w niej, a działaniami rzeczywiście podejmowanymi przez nauczycieli w sytuacji transformacji systemu edukacji (Appelt, 2005, s. 21).

W świetle badań autobiograficznych i pamiętnikarskich z dużą dozą pewności, można wysunąć tezę, że zmiana jest podstawowym kontekstem pracy

² Obecnie sytuacja napięć uwidacznia się w opozycji liberalizm–konserwatyzm.

i życia (zob. Dróżka, 2008) nauczycieli w ostatnich 25–30 latach w Polsce po zmianie ustroju. W okresie tym w skali globalnej nasiliły się zmiany o charakterze kulturowym i cywilizacyjnym, określane mianem ponowoczesności.

Spośród wielu czynników, cech i procesów, które zmieniają charakter ludzkiego doświadczenia, działania i praktyki w epoce późnej nowoczesności, czy ponowoczesności, omawianych w różnych publikacjach, warto byłoby tutaj wskazać na następujące:

- indywidualizacja stylów życia, nastawienie na codzienność i biograficzność (autentyczność, niepowtarzalność) (moje życie, moja narracja, mój świat) (Marody, 2015);
- dążenie do samorealizacji i wolnego wyboru, do odkrywania i rozwijania swych potencjalnych możliwości (Marody, 2015);
- bycie autentycznym – dążenie do spontanicznej kreatywności, realizowanie samego siebie (Marody, 2015);
- doraźność życia społecznego – pojmowanie solidarności, wspólnotowości, związków, relacji na chwilę, dla jakiejś sprawy, tu i teraz, np. praktykowanie współdzielenia (ekonomia współdzielenia i samopomocy), wymiany mieszkań na wakacje, wymiana ubrań, zwoływanie się na *fejsie*, itd.;
- doświadczenie zapośredniczone, a nawet całkowicie *odnaturalnione*, odzmysłowione – *zmediatyzowane* na rzecz doświadczania poprzez wiedzę, informacje, przekaz medialny, Internet, tabloidy, media społecznościowe;
- nieufność w stosunku do autorytetów, a także wiedzy eksperckiej w wielu dziedzinach na rzecz różnego typu przeświadczeń potocznych, bądź tzw. ekspertów innych (np. szczepienia, kredyty frankowe, sprawa 6-latków, wydłużenia wieku emerytalnego, umowy tzw. śmieciowe, bezrobocie, przemoc domowa, rozpad rodziny, uzależnienia wszelkiego rodzaju, itp.).

W wymiarze polskim (europejskim, ale też w pewnym sensie światowym) należy odnotować istotne zmiany:

- upadek komunizmu, otwarcie granic;
- zmianę ustroju w Polsce (1989);
- zmianę ustroju szkolnego (1999);
- wstąpienie Polski do Unii Europejskiej (2004);
- ugruntowanie się porządku neoliberalnego (dążenie do urynkowienia i sprywatyzowania sfery publicznej, w tym edukacji oraz podporządkowania jej konsumeryzmowi) oraz trwający kryzys tego systemu zapoczątkowany w 2008 r.;

- eksplozję technologii cyfrowej, Internetu i in. dających powszechny dostęp do informacji i wzorców stylów życia (doświadczenie zapośredniczone w świecie wirtualnym).

Na przestrzeni ostatniego ćwierćwiecza pojawiły się nowe procesy i zjawiska (Marody, 2015), które rzutują na kondycję aksjologiczną szkół i nauczycieli. Należy tu zaakcentować:

- przemiany filozofii i stylu życia: odchodzenie od tradycyjnych form wspólnotowych na rzecz indywidualistycznych;
- nastawienie na prawa dziecka;
- ekspansja konsumpcjonizmu, koncentracja na pracy i zarabkowaniu; orientacja na „mieć”, na *karierę*, na materialne aspekty aktywności, mobilność, migracje zagranicę za pracę;
- przesunięcie socjalizacji w kierunku samosocjalizacji w cyberprzestrzeni sieci (Internetu),
- masowość komunikowania się i wiele innych.

Przeobrażenia te miały swoje odzwierciedlenie w zebranych materiale badawczym, w pamiętnikach i wypowiedziach nauczycieli z tamtego okresu, a zwłaszcza pochodzących od nauczycieli w średnim wieku z lat 2002–2004. W materiałach źródłowych swój oddźwięk miały również nowe, niespotykane wcześniej w Polsce społeczno-kulturowe i edukacyjne zjawiska oraz procesy rzutujące na wartości, postawy i mentalność nauczycieli.

W wymiarze społeczno-kulturowym i aksjologicznym można by mówić o takich dokonujących się procesach, jak:

- nowa filozofia edukacji i zawodu nastawiona na funkcje usługowe względem innowacyjnej gospodarki oraz społeczeństwa wiedzy i rynku pracy: objawia się ona w szkole nastawieniem na merytokrację (system, gdzie liczą się zdolności oraz indywidualne osiągnięcia) oraz rywalizację;
- podział szkół na elitarne („akademickie”) i pozostałe z niższym poziomem nauczania;
- pojawienie się Internetu, cyberprzestrzeni niosących relatywizację pozycji nauczyciela już tylko jako jednego z wielu źródeł wiedzy i wartości oraz generujących nowe problemy wychowawcze i etyczne.

W wymiarze edukacyjno-zawodowym należy wskazać na:

- zaistnienie po reformie edukacji w 1999 r. swego rodzaju *próżni aksjologicznej*, jeśli chodzi o wartości w kształceniu i wychowaniu oraz związanej z tym deprofesjonalizacji zawodu (pozbawienie nauczycieli wpływu formacyjnego), jak też zanikanie funkcji wychowawczej szkoły;

- rozwijanie bardziej „uczniocentrycznego” modelu edukacji;
- utrwalanie proceduralnego, „przedmiotowego”, „urzędniczego” wymiaru działalności szkoły zamiast rozwijania pożądanego wymiaru humanistycznego i społecznego;
- sprowadzenie roli nauczyciela do funkcji „urzędnika”, zarządzającego usługami edukacyjnymi, nie zaś widzenie w nim oczekiwanej funkcji lidera wspólnoty uczącej się dla zrozumiałej, podzielanej przez wszystkie podmioty edukacyjne wizji (wartości) zmiany.

W wymiarze społeczno-politycznym i ekonomicznym można było zaobserwować, że:

- zakładana ustrojowo decentralizacja w systemie oświaty i szkolnictwa przerodziła się z czasem w centralizację z odgórnym ustanawianiem ujednoliconych standardów edukacyjnych, profili kompetencyjnych, wskaźników tzw. jakości kształcenia oraz odpowiednich procedur wykonawczych. Zjawiska te z jednej strony służą wprowadzaniu swego rodzaju normatywnego ładu edukacyjnego, zapobiegającego obniżaniu standardów. Z drugiej zaś prowadzą do niespotykanego rozrostu tzw. biurokracji, sprawiającej wrażenie nieustannej kontroli każdego działania, co w efekcie, o czym piszą nauczyciele w swych pamiętnikach, często ogranicza kreatywność oraz obniża motywację do autentycznie zaangażowanego działania na niwie zawodowej i społecznej;
- nastąpiła marginalizacja pozycji społecznej i ekonomicznej nauczycieli;
- zaznaczył się wzrost nierówności społecznych i edukacyjnych.

W świetle moich dotychczasowych badań nad autobiografiami i pamiętnikami nauczycieli można było wyróżnić konteksty zmian w sferze nauczycielskiej aksjologii, filozofii zawodu i etosu, które odzwierciedlają skalę przemian. Jednym z nich był **kontekst ogólnospołeczny i kulturowy**, w ramach którego zmiany następowały na kontinuum:

- od idei społeczno-kulturowych i humanistycznych (dobra wspólnego, równości, zaangażowania, sprawiedliwości społecznej, patriotyzmu), autorytetów, pracy i obowiązku do ideologii ekonomicznej sprawności (kwalifikacji), przydatności, wydajności, zysku, pieniądza, idoli, zabawy i przyjemności (młodzież);
- od świadomego, zaangażowanego obywatela w ustroju socjalistycznym do wytrawnego i sprawnego konsumenta w gospodarce kapitalistycznej;

- od wykształconego, myślącego człowieka do wykształconego, technicznego praktyka, fachowca na rynku pracy.

Jeszcze inny był **kontekst edukacyjny**, w którym daje się zauważyć następujące zmiany:

- od edukacji jako dobra wspólnego do edukacji jako towaru na wolnym rynku w sferze usług;
- od edukacji jako narzędzia ideologicznej indoktrynacji do edukacji jako adaptacji do zasad neoliberalnej ekonomii i konsumpcji;
- od wykształcenia ogólnego i humanistycznego do wykształcenia instrumentalnego, „technicznego”, będącego narzędziem indywidualnego sukcesu i kariery w neoliberalnej gospodarce.

Badania pozwoliły na wyodrębnienie tzw. **kontekstu nauczycielskiego (zawodowego)**, w ramach którego widzimy zmiany:

- od nauczyciela *powołanego* jako strażnika wartości, tożsamości narodowej, obdarzonego autorytetem i poczuciem misji społecznej i kulturowej do nauczyciela jako najemnika na wolnym rynku, świadczącego usługę edukacyjną, traktowanego *urzędniczo* jako zarządzającego wiedzą i uczeniem się;
- od szkoły jako przestrzeni społeczno-kulturowej (wytworzenie więzi społecznych, poczucia wspólnotowości, patriotyzmu, kształtowanie poczucia obywatelstwa, transmisja wartości kultury) do szkoły jako *przestrzeni fabrycznej* (wytworzenie zysku, *produkowanie* zindywidualizowanych, egoistycznych konsumentów i użytkowników najnowszych technologii);
- od ucznia *grzecznego*, wychowanego w realiach życia w poczuciu społecznego obowiązku do ucznia *trudnego*, posługującego się aksjologią ze świata wirtualnego, pokolenia sieciowego, świadomego swych liberalnych praw.

Na podstawie pamiętnikarskich i autobiograficznych badań nad kolejnymi generacjami nauczycieli w Polsce w ostatnich trzydziestu latach można zauważyć wiele interesujących tendencji i kierunków przemian. Jedną z nich jest obserwowane w kolejnych latach transformacji po '89 r. napięcie między tradycyjnym wizerunkiem zawodu nauczycielskiego, zasadami i wartościami dotąd trwale określającymi jego filozofię a radykalnie zmieniającymi się kontekstami cywilizacyjnymi, społeczno-kulturowymi i politycznymi edukacji, wymuszającymi niejako zupełnie nową, odmienną formułę tego zawodu, np. wymóg *współzależności* nauczyciela (zob. Dróżka, 2015).

Kategorie obrazujące filozofię zawodu oraz wartości i dążenia w kolejnych pokoleniach nauczycieli

Po transformacji '89 r. silne napięcie między tradycyjnym, społeczno-kulturowym, inteligencko-intelektualnym wizerunkiem zawodu nauczycielskiego, humanistycznymi i społecznymi zasadami a niejako nową, odmienną, bardziej pragmatyczną, utylitarystyczną i instrumentalną, praktycystyczną formułą tego zawodu, uwidoczniło się również w wypowiedziach autobiograficznych i pamiętnikach nauczycieli. Badania pokazały, jakie wartości zawodu są zdaniem nauczycieli cenne i że należy je chronić oraz z jakimi zmianami nauczyciele nie mogą się pogodzić. Martwi ich na przykład obniżenie rangi zawodu, roli społecznej, formacyjnego charakteru zawodu, pozycji nauczyciela w społeczeństwie, a także brak modernizacji edukacji i zawodu, np. w kierunku większej podmiotowości i autonomii nauczycieli, ograniczenia nadmiaru biurokracji, korekty tzw. awansów, itp. Narracje nauczycieli pokazują też to, jak edukacja ostatniego trzydziestolecia ignorowała potrzebę namysłu, refleksyjności, dystansu intelektualnego, poprzez testowe i *wystandaryzowane* nauczanie, nastawione na wymiar ilościowy i szybkie, wymierne efekty.

Dla ukazania głębi i rozległości zmian należy przybliżyć wartości i dążenia, które najczęściej charakteryzowały nauczycieli z młodego pokolenia, których pamiętniki zebrano na początku lat 90. ubiegłego stulecia. Wypowiedzi tych nauczycieli, początkujących w zawodzie zaraz po radykalnej zmianie ustroju w 1989 r., ukazywały sprzeciw wobec starej, zamkniętej struktury szkolnictwa, z naczelną ideą centralizmu i podporządkowania, w której sami byli uczniami. Chcąc się przeciwstawić takiej szkole i oświacie, na fali demokratycznych i liberalnych przemian, nauczyciele młodzi wytwarzali sobie własne koncepcje edukacji i swej pracy, pełni młodzieńczego entuzjazmu i zaangażowania. Wiele z tych, jakże wartościowych idei i celów, jak również przykładów pozytywnej praktyki pedagogicznej, mikrosystemów wychowawczych, indywidualnego stylu nie miało szansy, z powodu wprowadzonej standaryzacji, przerodzić się w coś bardziej trwałego i powszechniejszego.

Badania pozwoliły odkryć w wypowiedziach, refleksjach, w podmiotowych wizjach oraz koncepcjach szkoły i nauczyciela, powtarzający się motyw – dążenie do uczynienia ze szkoły i z kontaktu nauczyciel–uczeń czegoś otwartego, bezpośredniego, osobowego, partnerskiego, nie skupionego tylko na formalnych wymaganiach, na lekcji i stopniach. Pewien kierunek takiej zmiany pokoleniowej, dążenia do edukacji nie encyklopedyczno-pamięciowej, lecz osobowościowo-rozumiejącej, uczącej samodzielności myślenia i dociekania, formowania osobo-

wego, uczenia się przez całe życie, poznawania siebie, samorealizacji, wyraźnie uwidocznili się w tym pokoleniu. Warunkiem realizacji tej wizji miał być nauczyciel o wysokich walorach osobowych i moralnych, a także społeczno-ideowych w sensie zaangażowania nie politycznego, lecz w odbudowę, poprzez pracę oświatową i kulturalną, tradycji i kultury polskiej, wartości podstawowych, patriotycznych oraz formacji osobowej młodego pokolenia Polaków.

Warto tu w ogólnym zarysie przybliżyć wartości, dążenia i postawy zawodowe – ideały z tamtego czasu. Można je ująć w następujący sposób:

- osobowość i walory etyczne nauczyciela;
- wychowywać i wprowadzać w świat wiedzy;
- najpierw człowiek – ważność edukacji humanistycznej, osobowościowo-rozumiejącej;
- zawód jako misja społeczno-kulturowa;
- nauczyciel podmiotowy, autonomiczny, twórczy, partnerski w szkole jako wspólnocie uczących się;
- rola dyrektora szkoły;
- oryginalny wizerunek szkoły w społeczności lokalnej i regionie.

Czas kształtowania się świadomości pokoleniowej badanych nauczycieli wpłynął na ich preferencje wartości, na to, co uznają za najważniejsze, co wybija się na czoło w hierarchii wartości poszczególnych pokoleń – wszystko to rzutuje na ich krytyczne podejście do pracy i refleksyjność. Pokolenie to dziś znajduje się na finiszu nauczycielskiej kariery. W ich narracjach autobiograficznych i pamiętnikarskich, zgromadzonych w pracach konkursowych pod hasłem „Nauczycielskie przesłanie...” wyłania się troska o człowieczeństwo następnych pokoleń. W przesłaniu, jakie formułują w swych wypowiedziach, jest dopominanie się o szkołę, o wychowanie do odpowiedzialnego obywatelstwa, człowieczeństwa, humanistyki, o co starali się w swej nauczycielskiej młodości, gdy stanęli między starą szkołą, a możliwościami tworzenia nowej już w realiach demokratycznych i otwartych. Wartości te i kultura są dziś zagrożone w świecie wszechogarniającej technologii, algorytmów i procedur, a także postaw materialno-instrumentalnych, pozbawionych empatii i altruizmu, co nauczyciele ci jakże często, jak piszą, obserwują w szkole i w jej otoczeniu.

Miedzy dumą a rozgoryczeniem – to charakterystyczny rys tego pokolenia. Odchodzą bez żalu, z dobrze spełnionym zobowiązaniem. Pokolenie to w fazie wieku średniego, w okresie stabilizacji zawodowej podjęło, niekiedy na przekór sobie, realizację reformy, doświadczyło *rozdarcia profesjonalizmu*, traumy zwielokrotnionej zmiany. Trudów tworzenia gimnazjów i pracy z „trudną” młodzieżą tamtego czasu. Po dwudziestu latach pracy uczniowie gimnazjów

uzyskiwali wysokie wyniki w badaniach międzynarodowych. Nauczyciele z tego pokolenia pod koniec swojej kariery konstatują z goryczą, że ich wysiłek zniweczono przez wyciszenie i likwidację gimnazjów.

„Ideale młodości trzeba zweryfikować przez realia świata”³

– zmiana kontekstów zawodu

Pokolenie, które obecnie i nieco wcześniej weszło do zawodu, to osoby, których młodość właściwa przypadła na lata 2008 i późniejsze, lata kryzysu, bezrobocia, emigracji, ciągłej edukacji, już nawet doktoratów powszechnych, dewaluacji dyplomów, kryzysu neoliberalnego. Oni nie pamiętają braku demokracji. Urodzili się już po zmianie ustroju, w latach 90., uczyli się w zmienionej pod wpływem reformy z 1999 r. szkole, masowo szli na studia.

Symptomatyczne mogą tu być wyniki badań nad swobodnymi wypowiedziami 56 studentów ostatniego roku studiów magisterskich w 2013/14 r. pt. „Moja droga do zawodu nauczyciela” (Dróżka, Madalińska-Michalak, 2016). Dla tych młodych – można rzec, już adeptów zawodu – liczy się to, aby mieć pracę, pensję, zdolność kredytową, by osiągnąć jak największą liczbę kompetencji i mieć jak najwyższe wykształcenie po to, aby móc konkurować na rynku, bo takie są reguły gry, tak musi być – w ich odczuciu. Można powiedzieć o tych badanych, że w zdecydowanej większości prezentują oni orientację pragmatyczno-profesjonalną i refleksyjną, ale już nasyconą innymi treściami niż poprzednie pokolenia. Tu uwidoczniła się zmiana. Wyraźnie przewijają się w ich wypowiedziach dążenia do wysokiego poziomu fachowości w nauczaniu, opanowania warsztatu, a także aspiracje do wyższego profesjonalnego poziomu świadomości zawodowej, głębszego, krytycznego poczucia swej tożsamości oraz szerszego rozumienia swej roli społecznej i edukacyjnej we współczesnych uwarunkowaniach.

Mają oni dość znaczną świadomość konieczności życia i działania zawodowego w realiach niosących napięcie między szansą a ryzykiem, w których trzeba kontrolować zewnętrzne czynniki i konteksty swych motywów, intencji, decyzji i działań. Stąd ich dążenia do ciągłego uczenia się, samorealizacji w alternatywnych formach, nie tylko w szkole, czy w przedszkolu, docenianie wytwarzania w sobie nawyku do nieustannego rozwoju zawodowego, podejmowania decyzji niosących głębszy sens i poczucie satysfakcji. Zauważone tendencje znalazły swe potwierdzenie w narracjach nauczycieli z lat 2014–2015

³ Wypowiedź. Nr 63, M, 1979, mgr, geografia, żonaty, 1 dziecko, średnie miasto.

(Dróżka, 2017) oraz w pamiętnikach i autobiografiach starszego pokolenia nauczycieli (Dróżka, 2018).

Z analizowanych wypowiedzi młodych nauczycieli wyłania się obraz znacznie zmienionego kontekstu zawodu nauczycielskiego na przestrzeni ostatniego 25-lecia w Polsce, co też pokazały kolejne edycje wspomnianych wcześniej badań nad pamiętnikami nauczycieli po przełomie ustrojowym, jak również badania nad najmłodszymi adeptami zawodu (zob. Dróżka, Madalińska-Michalak, 2016). W wypowiedziach nauczycieli młodych widoczny jest nacisk na potrzeby własne i swej rodziny oraz troska o nie – tym większa, im bardziej są one permanentnie nie zaspokajane, z uwagi na braki materialne, utratę pracy, i co się z tym wiąże ciągłości finansowej, pracę na godziny, na zastępstwo, itp. Kiedyś bycie nauczycielem znaczyło podziw, uznanie, szacunek społeczny, zaś dziś jakże często oznacza walkę o pracę i możliwość utrzymania się na godnym poziomie.

Podsumowanie

Zawód nauczyciela to dziś – standardy, czyli wykonanie zadań według ujednoliconego minimum programowego oraz procedur wynikających z pragmatyki zawodowej. Takie rozumienie i traktowanie zawodu, w kategoriach tzw. wąskiego profesjonalizmu, jako li tylko „proceduralnej” wiedzy oraz opanowanych w procesie szkolenia, sprawności czysto technicznych, metodycznych, określonych przez przyjęte standardy, zdaje się dominować we współczesnej praktyce nauczania nie tylko w naszym kraju, lecz nade wszystko w krajach Europy Zachodniej.

Nie ulega wątpliwości, że technologiczno-praktyczny (nastawienie na skuteczne działanie, zmienianie, innowacyjność) i ekonomiczny kierunek rozwoju współczesnej edukacji i kultury prowadzi do wielu jakościowych, potrzebnych oraz korzystnych zmian modernizacyjnych i cywilizacyjnych. Wciąż jednak nie jest w stanie przezwyciężyć podstawowego dylematu współczesności; jak powiązać coraz bardziej zatomizowane jednostki ze wspólnotą; jak pomóc człowiekowi w jego problemach egzystencjalnych, gdy w coraz doskonalszym technicznie środowisku, określanym jako „dyktat robotów”, szczególnie dotkliwy staje się postępujący zanik duchowości i społeczno-moralnych aspektów życia.

Pewna nadzieja tkwi w nowej rozszerzonej formule edukacji, zgodnie z którą szkoła powinna umożliwić każdej jednostce odkrywanie, pobudzanie

i wzmacnianie jej potencjału twórczego. Oznacza to łagodzenie wizji edukacji instrumentalnej, postrzeganej jako droga do osiągnięcia określonych rezultatów materialnych i ekonomicznych⁴, w kierunku traktowania jej funkcji w sposób integralny, jako edukacji dla spełnienia jednostki, która uczy się aby być: aby wiedzieć, aby działać, aby umieć żyć wspólnie (Delors, 1996, s. 86).

Polityka edukacyjna Unii Europejskiej w znacznym stopniu wpisuje się w zarysowaną powyżej wizję edukacji przyszłości. Akcentuje się znaczącą rolę szkoły w procesach społecznej integracji od wczesnego dzieciństwa oraz w zapobieganiu społecznemu wykluczaniu młodzieży, w budowaniu spójności społecznej, w zapobieganiu dyskryminacji, marginalizacji, rasizmowi i ksenofobii, w szerzeniu zasad tolerancji i poszanowania praw człowieka, jako podstawowych wartości podzielanych przez społeczeństwa europejskie (Dróżka, 2014). Spojrzenie na nauczycieli i zawód nauczycielski z perspektywy biograficzno-pokoleniowej to również ukazanie stanu nauczycielskiego przez pryzmat zderzeń kultury tradycyjnej i kultury (po)nowoczesnej, które możemy obserwować oraz ich doświadczać w Polsce po przełomie 1989 r. W realiach radykalnych przemian postrzeganie zawodu nauczyciela jest specyficzne. Otóż gdy stare wartości i normy jeszcze całkiem mocno oddziałują, nowe dopiero próbują się wykluczyć z zawłóci i chaosu zmiany.

Jest to zatem, mówiąc słowami Johna Naisbitta (1997, s. 297), stan kulturowego zawieszenia, „czas między epokami, tak, jakbyśmy wzięli w nawias obecnej formy przeszłości przyszłość, ponieważ nie ma nas ani tutaj, ani tam [...], czas zawieszenia jest czasem przemian i kwestionowania”.

Dziś potrzeba nowego modelu kultury oraz innej edukacji. Zygmunt Bauman w jednym ze swoich wywiadów stwierdził, iż nadchodzi nowa epoka, ale nikt nie jest w stanie powiedzieć, jaka ona będzie; żyjemy w interregnum, w okresie tzw. międzypanowania, swego rodzaju *bezkrólewia*; często w tym kontekście pojawia się określenie „pustka ideowa”, „próżnia aksjologiczna”, brak wizji, niedostatek celów, sensu, co ma szczególnie niekorzystny wydźwięk w edukacji.

Trzy cechy rzeczywistości ponowoczesne zdają się niejako wymuszać zmiany w edukacji, w jej aksjologii i stylu funkcjonowania nauczycieli:

⁴ Wraz z rozwojem ekonomii neoliberalnej w wielu krajach, w tym również w Polsce edukacja, podobnie jak służba zdrowia, została poddana regułom wolnego rynku, co w rezultacie prowadzi do dominacji instrumentalnej, utylitarnej i ekonomicznej funkcji edukacji nad jej tradycyjnymi funkcjami: humanistyczną, demokratyczną, społeczno-kulturową. Na ten temat szerzej piszę w książce *Generacja wielkiej zmiany* (Dróżka, 2008).

- *Zmienność* objawiająca się płynnością, nietrwałością rozproszeniem (wartości, zasad, stylów życia), fragmentaryzacją, epizodycznością wymaga elastyczności, kreatywności, mobilności, zrozumienia, tolerancji, itp.;
- *Współzależność* jako skutek relacyjności struktur społecznych oraz podwójnej strukturacji wraz ze zjawiskiem określanym jako „dialektyka nowoczesności” (Giddens, 2001) wymaga współpracy, zespołowego działania, dialogu, partycypacji, uzgadniania, negocjowania, dzielenia wizji, odpowiedzialności;
- *Refleksyjność* jako zasada metodologicznego wątplenia zarówno w wiedzę uogólnioną, jak i we własne zasoby poznawcze. Wymaga ciągłego uczenia się, doskonalenia, znajomości teorii i badań, praktyki, badań w działaniu, ciągłego namysłu, szerszej świadomości etycznej i politycznej.

Pod wpływem zmieniających się kontekstów edukacji możemy obserwować znaczną ewolucję problematyki nauczycielskiej, jej głównych kategorii na następujących kontinuumach:

- od kategorii osobowości i powołania nauczyciela do kategorii wiedzy, kompetencji, kształcenia nauczycieli, nieustannego, ustawicznego ich rozwoju zawodowego, stawania się w przestrzeni *profesjonalizmu otwartego*;
- od dominacji kategorii pewności i słuszności przekazu nauczyciela poprzez etap ważności wiedzy osobistej nauczyciela, jego osobistych teorii edukacyjnych i stylu pracy (w zachodniej pedagogice humanistycznej od drugiej połowy lat 60., w szczególności do końca lat 80.) do obecnie najbardziej uzasadnionej skalą przemian kategorii niepewności i refleksyjności wiedzy i postawy nauczyciela;
- od dominacji przekazu i przymusu (w wychowaniu) poprzez etap swobody, wolności wychowawczej, (a nawet negacji wychowania) do kategorii komunikacji, dialogu, negocjacji;
- od etosu służby społecznej i posłannictwa do kategorii zawodu i biurowej standaryzacji;
- od nauczyciela „zależnego” poprzez „niezależnego” do „współzależnego”.

Główna oś przemian toczy się wszak na kontinuum od roli społecznej w tradycyjnym jej rozumieniu, jako odpowiedzialnej misji i służby społeczeństwu ku otwartej profesjonalizacji, jako przestrzeni zawodowego i osobistego, całościowego rozwoju nauczyciela, ku coraz wyższym kompetencjom i autonomii (zob. Dróżka, 2019).

Na zakończenie warto raz jeszcze wrócić do pewnych kwestii i zauważyć, że pierwsze pokolenie polskiej transformacji schodzi dziś z edukacyjnej i szkolnej sceny. Jest to pokolenie, które ukochało wolność, godność podmiotowości

i niezależność. W swej młodości, w początkowym okresie pracy, marzeniem tego pokolenia było tworzenie demokratycznej, humanistycznej szkoły, co czyniło siłą swego wysokiego wykształcenia, młodzieńczego entuzjazmu, zaangażowania oraz woli zmiany. Etos tego pokolenia jest tak silny, iż nie dziwi, że dziś na progu kolejnej zmiany, wielu z tych nauczycieli pozostaje w postawie skrajnej ambiwalencji (między dumą a rozgoryczeniem), na co wskazują wypowiedzi zebrane na przełomie 2014/15 r. w ramach wypracowania „Sens i godność mojego życia i pracy” (Dróżka, 2017).

References

- Appelt, K. (2005). Style funkcjonowania nauczycieli w sytuacji zmiany społecznej. *Forum Oświatowe*, nr 2, 5–23.
- Butt, R., Raymond, D. (1987). Arguments for using qualitative approaches in understanding teacher thinking: The case for biography. *Journal of Curriculum Theorizing*, nr 7(1), 62–93.
- Connelly, F. M., Clandini, D. J. (1995). Narrative and education. *Teachers and Teaching Theory and Practice*, nr 19(5), 73–85.
- Day, C. (2004). *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, tłum. J. Michalak. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Dróżka, W. (1993). *Pokolenia nauczycieli*. Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Dróżka, W. (1997). *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii młodych nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Dróżka, W. (2005). *Nauczycielska dojrzałość. Pamiętniki średniego pokolenia nauczycieli 2004*. Wybór, opracowanie, posłowie W. Dróżka. Kielce: Wydawnictwo Naukowe Akademii Świętokrzyskiej.
- Dróżka, W. (2008). *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich 2004*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Dróżka, W. (2014). Rola nauczyciela w procesie inkluzji społecznej. Wyzwania, szanse, bariery. *Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*, t. 24, 133–155.
- Dróżka, W. (2015). *Nauczyciel zależny, niezależny czy współzależny – wobec wyzwań wartościowej edukacji i życia społecznego (Przyczynek do dyskusji)*. W: A. Wileczek, A. Miernik (red.), *Słowo – Dziecko – Edukacja. Aspekty literackie, językowe i pedagogiczne*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Dróżka, W. (2016a). Wartości zawodowe nauczycieli w świetle badań empirycznych. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, t. 35, z. 3, 51–73.
- Dróżka, W. (2016b). Życie wartościowe według nauczycieli. Porównanie pokoleniowe i epokowe. *Forum Oświatowe*, nr 28(2), 257–280.
- Dróżka, W. (2017). *Wartości oraz cele życiowe i zawodowe nauczycieli. Pokolenia z lat 1989/1990; 2014/2015*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.

- Dróżka, W. (2018). *Nauczycielskie przesłanie – w trosce o przyszłość. Pamiętniki starszego pokolenia nauczycieli 2016*. Wybór, opracowanie, posłowie W. Dróżka. Kielce: Wydawnictwo Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Dróżka, W., Gołębiowski, B. (1993). *Moja twarz jest niepowtarzalna. Pamiętniki młodych nauczycieli '93*. Wybór, opracowanie, posłowie W. Dróżka, B. Gołębiowski. Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Dróżka, W., Madalińska-Michalak, J. (2016). Droga do zawodu nauczyciela i motywy jej wyboru – w świetle autobiograficznych wypowiedzi studentów studiów pedagogicznych. *Forum Oświatowe*, nr 28(1), 161–179.
- Dvir, N., Schatz-Oppenheim, O. (2020). Beginning teachers' narratives, coping with social justice. *European Journal of Teacher Education*, vol. 43, nr 3, 318–332.
- Giddens, A. (2001). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Josselson, R. (2006). Narrative research and the challenge of accumulating knowledge. *Narrative Inquiry*, nr 16(1), 3–10.
- Kawka, Z. (2005). Kilka uwag na temat nowoczesności polskiego systemu oświatowego. W: A. Buchner-Jeziorska, M. Sroczyńska (red.), *Edukacja w cywilizacji XXI wieku* (s. 33–48). Kielce: Wyższa Szkoła Umiejętności.
- Kohli, M. (2012). *Biografia: relacja, tekst, metoda*. W: K. Kaźmierska (red.), *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Kwiatkowska, H. (2005). *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kwieciński, Z. (1998). *Zmienić kształcenie nauczycieli*. W: A. Siemak-Tylińska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski (red.), *Edukacja nauczycielska w perspektywie zmieniającego się świata* (s. 15–50). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Naisbitt, J. (1997). *Megatrendy. Dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie*, tłum. P. Kwiatkowski. Poznań: Zysk i S-ka.
- Madalińska-Michalak, J. (2020). Autonomia nauczyciela. *Forum Oświatowe*, nr 31/2(62), 11–26.
- Marody, M. (2015). *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Olson, M. R., Craig, C. J. (2012). Social Justice in Preservice and Graduate Education: A Reflective Narrative Analysis. *Action in Teacher Education*, nr 34(5–6), 433–446.
- Ossowska, M. (1963). Koncepcja pokolenia. *Studia Socjologiczne*, nr 2, 47–51.
- Potulicka, G., Rutkowiak, J. (2010). *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Śliwerski, B. (2002). Przemiany w edukacji polskiej po 1990. Diagnoza i perspektywy. *Forum Oświatowe*, nr 1(26), 27–57.
- Wiłkomirska, A. (2002). *Zawodowe i społeczno-polityczne orientacje nauczycieli*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.