

Wanda Maria Dróżka
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Współzależność jako kategoria funkcjonowania zawodowego nauczyciela (wprowadzenie do dyskusji)

Interdependence as a Category of the Teacher Professional Functioning (Introduction to Discussion)

Streszczenie: Tematem przewodnim w niniejszym tekście jest próba ukazania szczególnego znaczenia kategorii „współzależności nauczyciela” jako pożądanej wizji jego funkcjonowania zawodowego, owego „współbycia nauczyciela” we współczesnych realiach edukacyjnych, społecznych i kulturowych. W realiach, których cechą zasadniczą jest nieustanna, gwałtowna zmienność oraz towarzyszące jej: relacyjność i płynność struktury społecznej, niepewność egzystencjalna, chwiejność zatrudnienia (prekariat), relatywizacja wartości i wiedzy, silne zróżnicowanie statusów społecznych, kulturowych, ekonomicznych oraz szereg innych cech. Oprócz analizy literatury wykorzystano wnioski płynące z cyklicznie prowadzonych przez autorkę biograficznych badań nad kolejnymi generacjami nauczycieli w Polsce w okresie transformacji, począwszy od 1989 roku.

Słowa kluczowe: nauczyciel, funkcjonowanie zawodowe, współzależność, porozumienie, integracja, dialog, współdziałanie

Abstract: The guiding theme in this text is the attempt to show the special meaning of the teacher's interdependence category as a desirable vision of its professional functioning, in contemporary educational, social and cultural realities. In realities, the rapid, unstable, existential uncertainty, precariousness of employment (precariousness), relativization of values and knowledge, strong differentiation of social, cultural and economic status, and many other qualities. In the analysis, in addition to the analysis of literature, the conclusions drawn from cyclically-conducted autobiographical studies of successive generations of teachers in Poland in the transition period, beginning in 1989, were used.

Keywords: teacher, professional functioning, interdependence, the agreement, integration, dialogue, cooperation

Wstęp.

Zarys problematyki oraz szerszy kontekst rozważań

Na podstawie prowadzonej przeze mnie analizy pamiętników oraz wypowiedzi autobiograficznych różnych pokoleń nauczycieli ukazujących ich doświadczenia pedagogiczne można by wskazać na dwa zasadnicze pojęcia, które zdają się ściśle związane z naturą zawodu i pracy nauczyciela, a są nimi: **porozumienie i integracja**. Porozumienie jest kategorią, która określa podstawową płaszczyznę pracy nauczyciela; jest zarówno nadrzędnym celem, jak i istotą kształcenia (Barnes, 1988). Jest wreszcie warunkiem koniecznym do zaistnienia procesu integracji. Chodzi o porozumienie przede wszystkim z uczniem, ale kategoria ta przenosi się też na cały system kształcenia (klasę szkolną, nauczycieli, rodziców, społeczność lokalną, władzę i tak dalej), przez co właśnie stanowi pomost do edukacyjnej integracji.

W niniejszym tekście¹ podejmuję próbę ukazania szczególnego znaczenia powyższych kategorii w kontekście współzależności nauczyciela jako pożądanego wzoru funkcjonowania zawodowego nauczycieli, „współbycia nauczyciela” we współczesnych realiach społecznych i kulturowych. W realiach, których cechą zasadniczą jest szybka, nieustanna, gwałtowna zmienność oraz towarzyszące jej: relacyjność i płynność struktury społecznej, niepewność egzystencjalna, chwiejność zatrudnienia (prekariat), relatywizacja wartości i wiedzy, silne zróżnicowanie statusów społecznych, kulturowych, ekonomicznych oraz szereg innych cech.

Ukazany charakter współczesnych warunków kulturowych i cywilizacyjnych ma podłoże naukowo-technologiczne i jest związany z dokonującą się rewolucją informacyjno-komunikacyjną (społeczeństwo informacyjne, społeczeństwo wiedzy, uczące się, sieciowe i tak dalej). Powszechny i właściwie nieograniczony dostęp do informacji, jakiego nigdy wcześniej nie było, powoduje, że wiedza, szczególnie z zakresu nauk społecznych i humanistycznych, oraz władza w jej demokratycznym i liberalnym usytuowaniu poddawane są nieustannemu monitoringowi i osądowi społecznemu, są problematyzowane, dyskutowane i negocjowane.

Jednocześnie zarówno na zawód nauczycielski, edukację w ogóle, jak i na nasze życie społeczne głęboki wpływ wywierają zmiany kulturowe, mające podłoże społeczno-polityczne i ekonomiczne związane z neoliberalizmem i globalizmem.

¹ Na ten temat pisałam również w artykule pt. *Nauczyciel zależny, niezależny czy współzależny – wobec wyzwań wartościowej edukacji i życia społecznego (Przyczynek do dyskusji)* (2005) w: A. Wileczek, A. Miernik (red.), *Słowo-Dziecko-Edukacja. Aspekty literackie, językowe i pedagogiczne*, Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.

Rozwija się globalne społeczeństwo rynkowe, które skutkuje urynkowaniem wartości i wiedzy (Potulicka, Rutkowiak, 2010)².

Jeśli zatem nauczyciel i zawód nauczycielski (szerzej: edukacja) mają być czynnikami rozwoju demokracji, kultury, a także nowoczesnej gospodarki (według modelu ekonomii opartej na wiedzy i usługach), to nie jest obojętne, jakie szanse ma nauczyciel na realizację tej misji i związanych z nią zadań. Jak jest jego usytuowanie w zmieniającej się rzeczywistości społecznej i kulturowej. Jaki wzorzec, paradygmat jego roli zarysowuje się wobec nowych wyzwań, co musi on sobie uświadamiać, jakie działania podejmować. Jak przygotować nauczycieli w procesie kształcenia i rozwoju zawodowego do pracy w nowych warunkach kulturowych.

Podjęta problematyka ma istotne znaczenie w kontekście relacji szkoły i nauczycieli z rodzicami oraz innymi czynnikami i instytucjami środowiska lokalnego. Wydaje się, że dziś, w dobie, gdy komunikacja międzyludzka oraz otwartość funkcjonowania instytucji są niejako koniecznością i nie podlegają ograniczeniom, nie do przyjęcia jest relacja jednostronna, ukierunkowana na bezdyskusyjny przekaz. Przeciwnie – nowe realia kulturowe i edukacyjne wymagają relacji wielostronnych, nastawionych na dialog, współpracę i współodpowiedzialność.

Na podstawie literatury i badań (między innymi własnych badań biograficznych i pamiętnikarskich autorki) można by stwierdzić, że na przestrzeni historii edukacji nauczyciel zajmował różne pozycje wobec zmian systemowych: był ich przedmiotem i wykonawcą (nauczyciel „zależny”), podmiotem i twórcą (nauczyciel „niezależny”). Wszak obecnie, w rozwijającej się cywilizacji technologiczno-informacyjnej i komunikacyjnej, dającej coraz większy dostęp do informacji i wiedzy, a także wobec reguł wolnego rynku, w którym edukacja i wiedza podlegają prawu podaży i popytu, na czoło wysuwa się funkcja współtworzenia wartości i wiedzy, ich współinterpretacji, podzielenia wizji, uzgadniania stanowisk, mediacji zmiany (nauczyciel „współzależny”).

Należy zauważyć, że wyróżnione kategorie są ujęte w cudzysłowy, gdyż w nowych uwarunkowaniach nauczyciel traci niejako swoją klarowną, „czystą” pozycję, nie jest już ani całkiem zależny, ani całkiem niezależny; w coraz większym stopniu jego pozycja zawodowa oraz społeczna stają się współzależne. Nauczyciel współczesny w demokratycznym, zróżnicowanym kontekście otwartych instytucji oraz w rozwijającej się kulturze wielostronnej komunikacji i

² Należy wszak zauważyć nasilającą się krytykę tych kierunków globalnego rozwoju jako niekorzystnych dla tkanki społecznej, wspólnotowości, solidarności, człowieczeństwa.

dialogu staje się zarazem podmiotem, jak i przedmiotem zmian, ich (współ)twórcą, jak i (współ)wykonawcą. Takie usytuowanie i rola nauczyciela są niezwykle trudne, gdyż jako profesjonalista jest on zobowiązany do podejmowania rozważnych, popartych wiedzą i doświadczeniem, odpowiedzialnych etycznie i prawnie decyzji, w których jednakże nie może pominąć głosu uczniów, rodziców, innych nauczycieli oraz osób i instytucji z otoczenia szkoły oraz spoza niego. W dziele odgrywania przez nauczycieli owej współzależnej roli, której nie sposób dzisiaj uniknąć, wiele jednak zależy, jak to wynika między innymi z moich badań, od następujących czynników:

- poczucia podmiotowości, autonomii osobowej i zawodowej oraz godności nauczyciela,
- jakości jego wykształcenia (w aspekcie stawania się refleksyjnym praktykiem),
- wrażliwości społecznej oraz zdolności do refleksyjności i autorefleksji,
- zdolności do współpracy, podzielenia wizji, przewodzenia (charyzmy),
- poczucia moralnej odpowiedzialności, etosu nauczycielskiego,
- kultury szkoły (jako organizacji uczącej się),
- systemu społeczno-politycznego oraz innych czynników.

Kwestie te wymagają dalszych, ciągłych badań.

Nauczyciel a system społeczno-polityczny i edukacyjny

W tradycyjnych, państwowych, konserwatywnych systemach społeczno-politycznych i edukacyjnych nauczyciel był (jest) przedmiotem oddziaływań zewnętrznych, ustanawianych poza nim, systemowych. Jest postrzegany i traktowany jako swego rodzaju narzędzie, wykonawca i przedmiot polityki edukacyjnej. Takie usytuowanie nauczyciela w tych systemach ma związek z dominującym celem edukacji, jakim jest **adaptacja** społeczno-kulturowa młodych pokoleń, dzieci i młodzieży poprzez przystosowanie ich do zastanych i na ogół niezmiennych warunków społeczno-politycznych i gospodarczych. Proces adaptacji dokonuje się poprzez transmisję wiedzy i wartości, przekazywanie kanonu kulturowego w celu przygotowania pokoleń wstępujących do podjęcia przeznaczonych im w społeczeństwie ról, tak aby podtrzymywać jego ciągłość oraz rozwój w wymiarze tożsamości kulturowej, społecznej i politycznej.

W tak zarysowanym kontekście tradycyjnej edukacji profesjonalizm nauczyciela ma charakter naukowo-techniczny. Kształcenie i doskonalenie nauczycieli według tej koncepcji ma doprowadzić do opanowania przez nich wysokiej jakości

sprawności metodycznych; uzyskania pewnych (niezawodnych) i wysokich kwalifikacji w zakresie nauczania, wychowania i opieki. Tak rozumiane kwalifikacje i kompetencje oraz typ profesjonalizmu nauczyciela jako tak zwanego „technika racjonalisty” są uzasadniane w świetle eksperymentalnej metodologii oraz pewnej (obiektywnej), „bezdyskusyjnej” teorii, wytwarzanej na gruncie tak zwanej pedagogiki naukowej. W ujęciu tym nauczyciel poddawany jest zależności jakby podwójnej, płynącej niejako z tego samego źródła, jakim są społeczne oczekiwania wobec niego. Sytuacja ta wyraża się z jednej strony poprzez oddziaływanie kontroli zewnętrznej, sprawowanej przez różne agendy, organizacje i instytucje, w tym zwłaszcza przez państwo. Z drugiej zaś strony jest to swego rodzaju presja uwewnętrznionych wymogów i oczekiwań społecznych w postaci silnego poczucia etosu, misji i roli społecznej.

W Polsce w czasach socjalizmu, w okresie PRL-u, zawód i praca nauczyciela postrzegane były w kategoriach roli społecznej, prestiżu, autorytetu związanego z zajmowaną pozycją legitymizowaną przez państwo. Czynnikiem scalającym środowisko był etos nauczycielski, pedagogiczny, z naczelną wartością dobra dziecka uczącego się oraz wieloma wartościami moralnymi i społeczno-kulturowymi.

Dziś etos grupowy nie pasuje już do nowych czasów; zastępuje go bardziej indywidualna dyspozycja, jaką jest zdolność do refleksji i autorefleksji, do namysłu nad sensem tego, co się czyni, nad swymi intencjami, motywami, zasadami postępowania i zachowania, tak w sferze zawodowej, jak i w innych dziedzinach życia. Rola społeczna oraz autorytet są zaś redukowane i zastępowane przez profesjonalizm rozumiany wąsko, jako fachowość, zawodowa biegłość oraz przez eksperckość.

W tradycyjnym modelu nauczania, a zwłaszcza w poprzednim ustroju w Polsce, nauczyciel mógł się czuć w pewnym sensie zwolniony z indywidualnej odpowiedzialności za szerszy, społeczno-polityczny kontekst swojej pracy, który był określany jako „dający pewność” i odgórnie kontrolowany i za którego kształt odpowiedzialność ponosiło państwo. Nauczyciela mogła zatem cechować refleksyjność tradycyjna (prosta), a niekiedy nawet swoista bezrefleksyjność.

W alternatywnych systemach humanistycznych demokracji liberalnej, zwłaszcza w nowej edukacji zachodniej po 1968 roku, nauczyciel był postrzegany jako twórca i podmiot zmiany. Jego zadaniem było wspieranie poprzez edukację **transgresji osobowej** uczących się w warunkach pluralizmu kultury, autonomii osobowej, indywidualności i niezależności systemowej. W tak pojmowanej romantycznej, humanistycznej, pąjdocentrycznej wizji edukacji nauczyciela tworzyła osobowość, autentyczny system wartości oraz wiedza i doświadczenie praktyczne, ograniczone przeważnie do przestrzeni klasy szkolnej oraz problemów

i realiów lokalnych. W warunkach autonomii szkół wzrastała zdecydowanie odpowiedzialność osobista nauczyciela przed uczniami, rodzicami, kolegami. Od nauczyciela wymagano refleksji praktycznej na podbudowie tak zwanej teorii ugruntowanej, rozwijanej na obszarze fenomenologicznych i narracyjnych oraz etnograficznych (obserwacja uczestnicząca) badań jakościowych, co znacznie zawężyło jego świadomość makrostrukturalnych uwarunkowań edukacji oraz problemów i zależności życia społecznego w szerszej skali.

W obecnie rozwijającej się globalnej cywilizacji późnej nowoczesności z różnymi jej wymiarami: kulturowym, społeczno-politycznym i ekonomicznym, z charakterystyczną dla niej dialektyką globalności i lokalności – tego, co zewnętrzne, i tego, co wewnętrzne, tego, co publiczne, społeczne, i tego, co indywidualne, osobiste, prywatne – nauczyciel zyskuje pozycję współzależną. Jego rola nie sprowadza się li tylko do przekazu odgórnie ustalonej i jakoby niezmienniej wersji kultury ani też nie wystarczą już tylko jego osobiste, subiektywne doświadczenia, przekonania, odczucia, zainteresowania i pasje. W nowych realiach pluralizacji kultury, silnego zindywidualizowania społecznego, wielości i różnorodności stylów życia, źródeł informacji, idei i wiedzy od nauczyciela oczekuje się podjęcia zadań związanych z krytyczną, acz konstruktywną interpretacją oraz mediacją zmian, jakie się dokonują, oraz nowości, jakie one wnoszą. W wyniku tego edukacja poprzez **transformację intelektualną** – niekończący się proces nowej emancypacji poprzez wiedzę wszystkich jej podmiotów – ma stać się przestrzenią demokratycznej oraz wartościowej zmiany społecznej i kulturowej.

Współzależność nauczyciela oraz jej wymiary

Nauczyciel współzależny to nauczyciel refleksyjny. Zdolność do refleksyjności to cecha wymagana od współczesnego człowieka, ale nade wszystko powinna ona charakteryzować nauczycieli. Refleksyjność to krytyczna, wątpiąca postawa wobec wiedzy; zarówno wobec teorii formalnej, wiedzy o zależnościach obiektywnych (której znaczenie znów zdecydowanie wzrasta³), jak również wobec

³ Po okresie większego przywiązywania wagi do znaczenia wiedzy potocznej, praktycznej oraz osobistych teorii pedagogicznych u nauczycieli, co szczególnie było widoczne na Zachodzie pod wpływem pedagogiki i psychologii humanistycznej od końca lat 60. XX wieku, a co dzisiaj jest równoważone dopominaniem się o wysoki poziom wykształcenia zachodnich nauczycieli w zakresie teorii formalnej obejmującej wiedzę o zależnościach obiektywnych. W Polsce zaś jakby na odwrót, więcej było i jest nadal w kształceniu nauczycieli teorii formalnej, mniej zaś wiedzy praktycznej, płynącej z osobistych doświadczeń zawodowych nauczycieli oraz z badań jakościowych i badań w działaniu.

wiedzy i informacji płynących z innych źródeł, w tym wobec własnej wiedzy, przeświadczeń, przekonań, osobistych teorii pedagogicznych, własnego, często bezrefleksyjnego stylu pracy i tak dalej.

Od nauczyciela współzależnego wymagana jest refleksyjność dyskursywna. Jest to ten typ refleksji – sposobu myślenia całościowego, otwartego, krytycznego, podającego w wątpliwość – którego istota sprowadza się do „myślenia nad myśleniem”. Refleksyjność dyskursywna wymaga rozległej i dogłębnej znajomości wiedzy teoretycznej oraz świadomości jej założeń i źródeł, znajomości wyników badań obiektywnych, ukazujących zawłości świata nowoczesności i jego samozwrotnej struktury. Wymaga nieustannego namysłu nad tym, co zewnętrzne w nas samych, oraz jednoczesnego nieustannego konfrontowania wiedzy formalnej z własnymi intencjami, motywami i celami działania.

Potrzebny dziś nauczyciel współzależny to nauczyciel sieci, relacji, otwarcia na Innego, **komunikacji i dialogu**, w tym również solidarności społecznej. To mediator zmiany, umiejący balansować pomiędzy sferą indywidualną a społeczną, jednostką a strukturą, potrafiący interpretować i rozumieć dokonujące się zmiany w warunkach „multi-” i różnicy, na innym poziomie, w innej rzeczywistości świata otwartego, świata sieci, w sytuacji niejednoznacznej kultury (Klus- Stańska, 2003), gdy głód autorytetów zastępuje dostępna wiedza ekspercka. „Dziś mamy wiele dowodów na to – pisze Henryka Kwiatkowska (2007, s. 5) – że edukacja odpowiadająca tym wymaganiom nie może być dopasowana do uzgodnionej oferty socjalizacyjnej, wyznaczonej prymatem jednoznaczności, organizowanej jedynie z «nadania kulturowego», z odgórnym narzuconym systemem wartości i ich preferencją. Będąc taką, pozbawia się ona istotnych znaczeń społecznych, staje się wyalienowana względem zaistniałych przemian i nowych potrzeb jednostki”.

Tak rozumiana współzależność nauczyciela stanowi ważny składnik jego profesjonalizmu otwartego, rozwijającego się, krytycznego, ujmującego nauczanie i wychowanie w szerszych kategoriach społeczno-kulturowych, politycznych i etycznych. Wobec globalnych zależności współczesnego życia nie wystarcza już posługiwanie się li tylko praktyczną i lokalną wiedzą osobistą. Niezbędna staje się świadomość istnienia złożonych relacji między wiedzą, władzą, ekonomią i polityką. Wizja nauczyciela współzależnego jest bardziej zbliżona do lansowanej w pedagogice krytycznej koncepcji „transformatywnego intelektualisty”, posługującego się refleksją dyskursywną na podbudowie gruntownej wiedzy i wykształcenia.

W związku z zarysowaną powyżej kategorią nauczycielskiej współzależności pojawia się szereg problemów i kwestii, jakie złożona współczesność stawia

przed edukacją, nauczycielami i szkołami, a także przed instytucjami kształcenia i rozwoju zawodowego nauczycieli. Pojawiają się pytania: jak połączyć w szkole, w edukacji to, co indywidualne i prywatne, z tym, co społeczne i publiczne, na innym poziomie życia, globalnego rynku i rzeczywistości wirtualnej, sieci i tak dalej? 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 rozróżniać wartości, jak wychowywać wobec różnorodności i „wielości rzeczywistości” (Melosik, 2003), w poszanowaniu odmienności oraz wymogów podmiotowej, uczestniczącej demokracji (Kwieciński, 1996, s. 10)? Jak etycznie, pedagogicznie i humanistycznie równoważyć dominujące obecnie, bardziej techniczne, pragmatyczne i rynkowe tendencje oraz kierunki rozwoju?

Pewną odpowiedzią są tu propozycje, jakie płyną z refleksyjnych orientacji w naukach społecznych (Drózka, 2006): Daya (Day, 2004) profesjonalizm otwarty, Giddensa refleksyjna polityka życia (2001), Baumana nowa emancypacja (2006, s. 79–81), Bourdieu kształcenia w kulturze metodologii refleksyjnej (2001) i inne. W ich świetle można sformułować tezę, iż w swej historii najnowszej zawód nauczycielski ewoluował niejako od nauczyciela „refleksji tradycyjnej” lub nawet „bezrefleksyjności” poprzez nauczyciela „refleksji praktycznej” (zwłaszcza w krajach skandynawskich; w Polsce ten kierunek właściwie nie zaistniał w praktyce) do nauczyciela „refleksji dyskursywnej”, krytycznej, której wymaga późna nowoczesność.

Nauczyciel współzależny w polskich realiach społecznych i edukacyjnych

Na kanwie powyższych rozważań pojawiają się pytania o to, na ile edukacja w Polsce wychodzi naprzeciw tym nowym problemom. Jakich kompetencji najbardziej brakuje nauczycielom? Sytuacja jest o tyle skomplikowana, że w Polsce nie zaistniała faza niezależności szkoły i nauczyciela (Grygierek, 2004, s. 107), która jest istotnym warunkiem rozwoju refleksyjności dyskursywnej. Z systemu zamkniętego, z dominującą pozycją ideologii, nastąpił gwałtowny przeskok do porządku neoliberalnego, w którym – jako na nowym etapie rozwoju – na obszarze edukacji i szkoły dochodzi do ekspansji interesów ekonomicznych, technicznych i praktycznych, często o silnym zabarwieniu politycznym (Śliwowski, 2007). Mieliśmy tu w rezultacie do czynienia z efektem podwójnego „gwałtu

symbolicznego”: systemu PRL-u z obcą ideologicznie indoktrynacją oraz późniejszych tendencji do nasycenia szkoły, trudnymi do pogodzenia z polskimi tradycjami kulturowymi i pedagogicznymi, wartościami pragmatycznymi, technicznymi i ekonomicznymi, uczynienia z nich podstawowych kryteriów oceny edukacji i nauczycieli. Bardziej obrazowo można by tę sytuację określić za Jaremą Jakubowskim (1998, s. 193) jako „drugie siodłanie krowy”.

Jak nauczyciele funkcjonują w tak radykalnie różnych warunkach? Jak możliwe jest pozytywne wyjście z tej sytuacji, mądre równoważenie tych różnorodnych wpływów?

W Polsce taki moment zaistniał, na co wskazują badania nad młodym pokoleniem nauczycieli z początku lat 90. XX wieku, tuż po zmianie ustroju, gdy nauczyciele dążyli do stworzenia pedagogicznej przestrzeni integracji tego, co rodzime, wspólnotowe, społecznikowskie w szkole i w zawodzie nauczycielskim, i co nacechowane jest polskim nauczycielskim romantycznym idealizmem, z nowoczesnym podejściem pedagogiki humanistycznej. Rozwijali oni działalność i podejmowali szereg inicjatyw, które stanowiły rodzaj „pozytywizmu pedagogicznego”, małego pragmatyzmu na „swoim terenie”, stwarzającego szansę na budowanie od podstaw poczucia podmiotowości, społeczeństwa obywatelskiego i autonomii szkoły (Dróźka, 2004).

Wypowiedzi ówczesnych młodych nauczycieli ujawniły wielką różnorodność ich indywidualnych stylów pedagogicznych, sposobów porozumiewania się z uczniami, innymi nauczycielami i rodzicami oraz rozwiązywania problemów. Z przeprowadzonych analiz wynika, że nauczyciele ci tworzyli i urzeczywistniali własne – rzecz można – „mikrosystemy wychowawcze”, które są przykładem swoistej „sztuki wychowania”, wielkiej pomysłowości, twórczości i innowacyjności pedagogicznej. Każdy jest inny, ma swoistą ideę przewodnią, opiera się na oryginalnej metodzie czy środku organizującym całość oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych. Są to przykłady tego, jak można wartości wychowawcze przełożyć na język życia, konkretnych, rzeczywistych zajęć z dziećmi i młodzieżą.

Style pracy poszczególnych nauczycieli ujawniają ich talenty, fascynacje i pasje. A są one bardzo różne. Jest pedagogika uśmiechu, radości i humoru. Jest edukacja przez teatr, film, poezję, literaturę, szkolne dziennikarstwo (nauczyciel uprawia „dorosłe” dziennikarstwo), kabaret, bajkę, harcerstwo, historię, turystykę, krajoznawstwo, regionalizm, filatelistykę, sport, muzykę młodzieżową, wychowanie fizyczne, imprezy kulturalno-artystyczne, fotografię, konkursy różnego rodzaju, prace badawcze w terenie. Są fascynacje Freinetem, Korczakiem, skautingiem Baden-Powella, nauczaniem zintegrowanym, socjoterapią dzieci tak

zwanych „innych”, jest szkoła jako miejsce dialogu i wychowania integralnego, Klasa Dziedzictwa Kulturowego Europy Środkowo-Wschodniej, nowe techniki czytelnicze i samokształceniowe, drama; jest wreszcie głęboka ekologia.

Z doświadczeń tych wyłania się określony model wychowania całościowego, niepodzielonego, w którego centrum znajduje się człowiek – osoba ucząca się, potrzebująca pomocy i wsparcia w procesie dojrzewania do swego sensu życia, do swej pełnej integracji z samym sobą i ze światem. Jest to człowiek, postrzegany jako nierozdzielna, integralna całość, który posiada zarówno umysł, jak i uczucia, wyobraźnię i własną godność; ma swoją rodzinę, dom, kolegów, miejsce, w którym żyje, wieś, dzielnicę, miasto, region, kulturę, swoją klasę, szkołę i swych nauczycieli. Gdzieś u podstaw tkwi głębokie przekonanie o możliwościach sprawczych człowieka (podmiotowości) oraz zasada, że przemiana w szerszym wymiarze społeczno-kulturowym jest sprawą wtórną wobec przeobrażeń świadomości człowieka, jego formacji duchowej i intelektualnej, jego świadomości siebie i swoich czasów.

W wypadku tych nauczycieli mamy do czynienia z ich silnym dążeniem do wymyślania i organizowania wciąż nowych sytuacji wychowawczych, które byłyby źródłem bogatych doświadczeń i przeżyć zarówno dla uczniów, jak i dla nich samych. Osnową ich stylu pedagogicznego (u każdego z nauczycieli styl ten ma inny profil) są właśnie sytuacje wychowawcze. Są one płaszczyzną czy terenem, przestrzenią, w której dokonuje się akt oddziaływania pedagogicznego we wzajemnych relacjach podmiotowych. Widać tu wyraźnie, jaką rolę w wychowaniu odgrywa spotkanie wychowawcy z wychowankiem, wychowanków między sobą oraz jak nawiązuje się porozumienie, więź między nimi i jak tworzy się wspólnota osób połączonych (zintegrowanych) wokół określonych wartości i celów.

Warunkiem wszak tu niezbędnym jest **jakość osoby nauczyciela**, który te sytuacje wychowawcze inicjuje i organizuje z uczniami i innymi osobami. Okazuje się, co widać z doświadczeń badanych nauczycieli, że porozumienie występuje wtedy, gdy nauczyciel jest współuczestnikiem zajęć, jednakowo zaangażowanym w ich przebieg, oraz jest sobą, jest autentyczny, interesujący, a przez to wiarygodny. Jest wciąż tą samą osobą na lekcji, w zabawie, na wycieczce, w domu, w sklepie.

Taki styl pedagogiczny jest stylem partnerskim, przyjaznym, wymagającym ciągłego dialogu wszystkich ze wszystkimi, co prowadzi w rezultacie do integracji i zaangażowania we wspólne sprawy. Tworzenie sytuacji wychowawczych dokonuje się wokół określonych metod oddziaływania pedagogicznego. Może to być harcerstwo, teatr, sport, wycieczka, gazetka, konkurs, poezja, dyskusja, techniki Freineta, bajka i inne. Należy tu podkreślić, iż metody te mają charakter

integralny i aktywny. Dzięki nim uczeń uczestniczy w sytuacjach, które są źródłem doświadczeń i przeżyć wielorakich i różnorodnych wartości. I trudno byłoby tu mówić o samym nauczaniu czy samym wychowaniu, lecz raczej o procesie zintegrowanym – o kształceniu.

Dążenie do porozumienia i integracji w kształceniu i wychowaniu jest dziś szczególnie potrzebne wobec radykalnych przemian społecznych i kulturowych. W ich wyniku pojawia się cały szereg nowych, wcześniej niespotykanych zjawisk i procesów, wobec których nauczyciele i wychowawcy nie mogą pozostać obojętni. Należy tu nade wszystko wskazać na zewnętrzne, strukturalne uwarunkowania ich pracy i zawodu: zmiana charakteru pracy, emigracje, bezrobocie, przemoc, różnicowanie społeczne, pluralizm kulturowy, globalne zależności życia, ryzyko egzystencji i tak dalej. Nauczyciel nie może tych czynników ignorować, musi je realnie brać pod uwagę jako część swej poszerzonej odpowiedzialności, swego „rozumu społecznego i pedagogicznego”, swej wrażliwości. Musi starać się je zrozumieć, gdyż w nowych warunkach nie ma osób bardziej lub mniej odpowiedzialnych za sens działań; sens ten tkwi w nas samych oraz wymaga nieustannej, kompetentnej (wspomaganej wiedzą) autorefleksji oraz dialogu, negocjacji, porozumienia.

W warunkach relacyjności i płynności struktur społecznych oraz wiedzy negocjowanej nauczyciel musi mieć świadomość tego, na ile może się zgodzić, jakie warunki emancypacji wynegocjować i zaakceptować (Bauman, 2006, s. 54, 327; Krzychała, 2007). Odpowiedzialność jest tu podzielana pomiędzy podmioty edukacyjne i społeczne; wszyscy ją ponoszą.

Z moich badań wynika również, że wobec nowych problemów społeczno-zawodowych nauczyciel nie może być pozostawiony sam sobie, bez wsparcia, jak to często można obserwować. Jednak to ostatecznie od jego profesjonalnej świadomości i kompetencji zależy, jak sobie tę współzależność wykreuje, jaką „wspólnotę edukacyjną” zbuduje na własnym terenie.

Podsumowanie

W przedstawionych rozważaniach podjęto próbę ukazania istoty oraz szerszego, kulturowego kontekstu przemian pozycji nauczyciela jako fazy przechodzenia od nauczyciela „zależnego”, podporządkowanego systemowi poprzez nauczyciela „niezależnego” od systemu do nauczyciela „współzależnego”. Wobec współczesnych uwarunkowań cywilizacyjnych, kulturowych i ekonomicznych nośność znaczeniowa dwóch pierwszych wizji nauczyciela zdaje się wyczerpywać.

W praktyce edukacji otwartej, demokratycznej i liberalnej, ale zarazem podlegającej prawom rynku i naciskom interesów polityczno-biznesowych, istnieją pewne ograniczenia w funkcjonowaniu tych wzorów jakby nieprzystających do nowej rzeczywistości.

Wzrasta znaczenie i rola nauczycielskiej współzależności, która jednakże również podlega szeregowi napięć oraz wielu ścierającym się tendencjom. Możemy obserwować, co ukazują na przykład badania nad średnim pokoleniem nauczycieli (Drózka, 2008), z jednej strony dążenia do postrzegania zawodu nauczycielskiego oraz jego funkcjonowania zawodowego w kategoriach jakościowych, otwartych i płynnych, z perspektywą jak największej **autonomii zawodowej**, z drugiej zaś – postrzeganie nauczyciela, zawodu nauczycielskiego, według sztywnych reguł wolnego rynku oraz ilościowej, biurokratycznej, proceduralnej kontroli.

Tak jak w wymiarze zawodowym nauczyciel ma perspektywę ciągłego stania się, gdy jego profesjonalizm jest otwarty, tak też i w wymiarze społeczno-kulturowym w nowych realiach zmienności, relacyjności i relatywizacji usytuowanie nauczyciela jest otwarte, poszukujące, oparte na współpracy, dialogu, współtworzeniu więzi, nieustannym uczeniu się w działaniu, samoobserwacji, uzgadnianiu wizji, budowaniu wspólnoty, na ciągłym „ucieraniu” różnych stanowisk, interesów, perspektyw i tak dalej.

Jednocześnie należy mieć świadomość, że im bardziej widoczna i uzasadniona staje się potrzeba nauczyciela współzależnego, tym zawód nauczyciela coraz bardziej uzależnia się od interesów politycznych i ekonomicznych korporacji technologicznych i finansowych oraz od innych czynników.

Widoczne jest również ograniczanie autonomii nauczyciela oraz jego profesjonalizmu do wymiaru zależnego, instrumentalno-wykonawczego; pozbawianie go aspektu koncepcyjno-twórczego i formacyjnego, co ma miejsce w wielu krajach zachodnich oraz w Polsce (Potulicka, Rutkowiak, s. 58nn).

Sytuacja edukacji, szkoły, a szczególnie zawodu nauczycielskiego w aspekcie jego współzależności jest w Polsce bardzo specyficzna. Gdy bowiem świat dopomina się o nauczyciela współzależnego, to polski nauczyciel dotychczas nie miał wielu szans na praktykowanie swojej niezależności. Wyszedłszy z ideologicznej zależności starego ustroju, w nowym, zaistniałym po 1989 roku, a zwłaszcza po zmianach związanych z reformą edukacji oraz innych, znalazł się w zależności ekonomicznej i biurokratycznej. Widać to najwyraźniej obecnie, gdy w sytuacji kryzysu (mającego swój początek w załamaniu globalnej finansjery w roku 2008) zamyka się szkoły, zwalnia nauczycieli i dąży do ograniczenia Karty Nauczyciela,

modyfikuje system awansu zawodowego oraz wprowadza wiele innych biurokratycznych rygorów, kontroli i restrykcji. Panuje ponadto przekonanie, że nauczyciel, postrzegany w neoliberalnym systemie jako li tylko „świadczący usługi edukacyjne”, nie będzie miał łatwej drogi w stawaniu się współzależnym pedagogiem również z powodu obniżenia rangi zawodu (między innymi przez możliwość podjęcia nauczania już po uzyskaniu dyplomu licencjata).

Na koniec warto raz jeszcze podkreślić, że wobec zarysowanego obrazu zróżnicowanego kontekstu ewolucji pozycji i roli współczesnych nauczycieli nie znajduje uzasadnienia jakże często obserwowana w tym środowisku zawodowym tendencja do biernego oporu, ubolewania i narzekania na ciągłe zmiany i reformy, jak to pokazują cytowane badania narracyjne i autobiograficzne. Wydaje się, że nauczyciel współczesny musi niejako pogodzić się z faktem zmienności, relacyjności, niepewności, ryzyka, zróżnicowania, konieczności ciągłego uzgadniania, dogadywania się, ustalania jako z immanentnymi składnikami swej odpowiedzialnej pracy i zawodu.

Współczesna rzeczywistość jest płynna, dzieje się i „wije” pomiędzy władzą, państwem, którego coraz mniej, samorządem, ludźmi, agendami różnego typu. Różne stanowiska, interesy, dążenia, racje, wizje nieustannie ścierają się i „ucierają”. Do intelektualnego i praktycznego opanowania tej płynnej i zmiennej rzeczywistości, do poradzenia sobie w jej meandrach współczesnemu człowiekowi potrzebna jest refleksyjność. Jako postawa wobec zmiany refleksyjność, będąca zdolnością do namysłu nad tym, co, jak i dlaczego, jest kompetencją bliską mądrości, nade wszystko niezbędną współczesnemu nauczycielowi.

Od nauczyciela bowiem wymaga się, aby potrafił odróżnić rzeczy wartościowe i dobre od bezwartościowych i złych, aby potrafił godzić różne ludzkie dążenia, interesy i wpływy. A to oznacza, że musi on posiadać dobre teoretyczne i praktyczne rozeznanie sytuacji oraz głębokie, wynikające z wiedzy i doświadczenia przeświadczenie, że proponowane przez niego cele, metody i formy działania mają uzasadnienie w określonej wizji edukacji, do której ma przekonać innych. Od nauczyciela (jak i od każdego współczesnego człowieka) jest ponadto wymagana świadomość, że każde jego posunięcie ma odbicie globalne i *vice versa*. Nie może on być wobec tego faktu bezmyślny, musi myśleć, czytać, pytać, rozmawiać, obserwować, uczyć się, zastanawiać, podawać w wątpliwość własne i przekonania i wiedzę, mieć świadomość ryzyka.

Wobec powyższego zasadność koncepcji nauczyciela współzależnego, który ma za zadanie równoważyć, harmonizować, godzić różne, niekiedy sprzeczne tendencje i wpływy, nie ulega wątpliwości.

Literatura przedmiotu

- Barnes, D. (1988). *Nauczyciel i uczniowie. Od porozumiewania się do kształcenia*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Bauman, Z. (2006). *Płynna nowoczesność*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Bourdieu, P., Wacquant L. J. D. (2001). *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Day, C. (2004). *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, przeł. J. Michalak. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Drózka, W. (2004). *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii młodych nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych*, wyd. 2. Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Drózka, W. (2006). Kategorie analityczne w badaniach pedeutologicznych w świetle założeń refleksyjnych nurtów poznawczych w naukach społecznych. *Chowanna, t. 1 (26). Współczesny nauczyciel w koncepcjach pedeutologicznych i praktyce edukacyjnej*, s. 26–49.
- Drózka, W. (2008). *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Drózka, 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* (s. 237–253). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Drózka, W. (2015). „Jak pokonać siłą własną”. Relacje nauczyciele–uczniowie w świetle pamiętników nauczycieli. W: H. Kwiatkowska (red.). *Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Grygierek, M. (2004). Horyzonty myślenia nauczycieli o własnych kwalifikacjach. *Forum Oświatowe, nr 2 (31)*, s. 97–114.
- Krzychała, S. (2007). *Ryzyko własnego życia. Indywidualizacja w późnej nowoczesności*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Giddens, A. (2001). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens, A. (2001). *Nowe zasady metody socjologicznej. Pozytywna krytyka socjologii interpretatywnych*. Kraków: Wydawnictwo „Nomos”.
- Jakubowski, J. (1998). *Racjonalność a normatywność działań*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Klus-Stańska, D. (2003). Nauczyciel wobec utraty jednoznaczności kultury. Podjęcie wyzwania czy ucieczka. W: H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), *Społeczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów* (s. 47–55). Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP.
- Kwieciński, Z. (1996). *Nowe konteksty strategii edukacyjnej*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.

- Kwiatkowska, H. (2005). *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Melosik, Z. (2003). Teoria w sytuacji „wielości rzeczywistości”. W: M. Cyłkowska-Nowak (red.), *Młodzież, edukacja i społeczeństwo: szkice z teorii i praktyki* (s. 11–29). Poznań: Wolumin.
- Potulicka, E., Rutkowiak, J. (2010). *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Śliwerski, B. (2007). Oświatowa przeprowadzka z III RP. *Rocznik Pedagogiczny*, t. 30.