

Marcin Fankanowski

Nauczycieli portret własny A.D. 2007/2008

Po raz kolejny podjęta została przeze mnie eksploracja obszaru deklarowanych wyborów aksjologicznych nauczycieli¹. Tym razem badaniem objęto grupę nauczycieli-uczestników grantowych studiów podyplomowych organizowanych przez Centrum Edukacji Nauczycielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego, a współfinansowanych ze środków budżetu państwa oraz Europejskiego Funduszu Społecznego, a także – jako odniesienie – grupę przyszłych nauczycieli – studentów dziennych i zaocznych Uniwersytetu Wrocławskiego będących na specjalizacji nauczycielskiej na różnych kierunkach studiów magisterskich (tzn. czwarty i piąty rok studiów licząc od wstąpienia na Uniwersytet).

Tytuł nadany temu raportowi świadomie nawiązuje do głośnej wystawy *Polaków portret własny* autorstwa Marka Rostworowskiego zorganizowanej w 1979 roku – ze względu na powinowactwo roli, jaką można przypisać namysłowi etycznemu w funkcjonowaniu stanu nauczycielskiego w stosunku do roli sztuki (więc i namysłu nad nią oraz inspirowanej nią autorefleksji) w funkcjonowaniu narodu. Obie wspomniane dziedziny (*etos* i *arte*) są na tyle „miękkie” – ulotne, subtelne, niewymierne lub co najmniej trudno mierzalne, atehniczne i nieutilitarne (w swym „głównym trzonie”) – aby nie doceniać ich wpływu na *rzeczywistość* (*życie ludzkie*) upatrując tej *rzeczywistości* (*życia ludzkiego*) determinanty w czynnikach „twardych” (obecnie zwłaszcza ekonomicznych).

O ile z perspektywy losów społeczności narodowej moc sprawcza *etosu* została potwierdzona przez Historię Polski (także historię innych krajów) wielokrotnie choćby tylko w czasach współczesnych, współsprawstwo *arte* identyfikowane jest szczególnie względem wydarzeń roku 1980 właśnie jako wpływ percepcji wystawy *Polaków portret własny*.

W obszarze objętym przeze mnie eksploracją liczy się zarówno deklarowana postawa badanych („moje wartości”), jak i ich własna percepcja rzeczywistości etycznej dotyczącej funkcjonowania (nie tylko zawodowego) nauczycieli, szkoły, uczniów i społecznego kontekstu edukacji. Z tego zestawienia perspektyw oglądu rzeczywistości edukacyjnej ma szansę wyłonić się obraz polifoniczny (wszak malowany wieloma głosami) – czyli zbiorowy portret nauczycieli, którego są współautorami, a więc „*Nauczycieli portret własny*”.

Życzę osobom, z którymi miałem okazję nawiązać relacje w ramach prowadzenia zajęć na studiach podyplomowych, stacjonarnych i niestacjonarnych, czytelnikom oraz wszystkim osobom, którym droga jest sprawa polskiej edukacji (w tym sobie), aby prezentowana tu refleksja etyczna, w jakiej każdy z wymienionych w jakiś sposób partycypuje, wniosła choćby drobny wkład w uczynienie polskiej szkoły lepszą.

¹ Por. np. *Etyka nauczycielska – notatki do diagnozy*, (w:) O wyższą jakość egzaminów szkolnych. (Materiały XII Krajowej Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej) pod red. B. Niemierki i M.K. Szmigielskiej, ss. 273-275.

Badania

Przystępującemu do badań społecznych odnoszących się do sfery etyki powinna szczególnie mocno towarzyszyć świadomość niemożności bezpośredniego dotarcia do świata moralności człowieka i konieczności odwoływania się przez badacza do interpretacji działań (zwykle werbalnych) ludzi badanych, działań podejmowanych często w warunkach ekspozycji społecznej, wobec świadków żywiących oczekiwaniami i wywierających być może jakiś wpływ oraz wychodzących z nieznanymi badaczowi do końca motywacji. Poczucie niedosytu wywodzące się ze świadomości ograniczeń towarzyszących procesowi badawczemu prowadzić powinno do samokrytycyzmu odnośnie wyprowadzania wniosków z uzyskanych danych, a także ich konsekwencji.

Przy wszystkich zastrzeżeniach warto jednak zgłębiać sferę motywacji etycznej, gdyż ukierunkowuje ona ludzkie działania i stanowi o ich aspekcie treściowym, a w interesującej nas dziedzinie – wyznacza sens pracy nauczycielskiej.

Opis sposobu i warunków badania

Badania wartości deklarowanych przez nauczycieli i studentów prowadzone były od lipca 2007 r. do stycznia 2008 r.

Badania miały charakter zbiorowy, odbywały się w grupach liczących od 13 do 23 osób, przy czym grupy czynnych nauczycieli miały od 14 do 20 osób; łącznie udział w badaniach wzięło 16 grup nauczycielskich oraz 3 grupy studentów.

Tab. 1 Zestawienie grup osób badanych w podziale na kierunki studiów

Lp.	Kierunek studiów	Liczba grup	Liczba respondentów
1.	Nauczyciel Przyrody	2	39
2.	Nauczyciel Fizyki w gimnazjum	2	34
3.	Nauczyciel Przedsiębiorczości	2	31
4.	Nauczyciel Przedszkola	4	69
5.	Nauczyciel Techniki	2	34
6.	Nauczyciel wiedzy o życiu w rodzinie	4	62
Σ nauczycieli		16	269
7.	I roku studiów mgr nauczycielskiej geografii dziennej	1	13
8.	V roku nauczycielskiej rusycystyki zaocznej	1	18
9.	I roku studiów mgr nauczycielskiej anglistyki dziennej	1	23
Σ studentów		3	54
Σ ogólna		19	323

Z wyświetlanej na ekranie listy 63 wartości zaczerpniętych z publikacji Kazimierza Szewczyka^{2,3} – były to wartości użyte w badaniach nauczycieli w 1995 roku⁴ – indagowani przeze mnie mieli za zadanie wypisać 10 wartości dla nich najważniejszych. Następnie na liście wybranych należało wskazać wg indywidualnej ważności 3 pierwsze wartości nadając im rangi: I, II i III. Gdy każda z osób w grupie dokonała powyższych wyborów, badacz notował na pełnej liście 63 wartości, jakim wartościom ile osób nadało rangę I, II i III oraz jakie wartości znalazły się wśród 10-ciu wybranych poza pierwszą trójką. Do danych otrzymanych w wyniku podjętej przeze mnie eksploracji należą także wypowiedzi zamieszczane na forum internetowym – będącym częścią składową procesu edukacyjnego – przez nauczycieli-uczestników studiów podyplomowych dotyczące etyki nauczycielskiej, rozwoju moralnego i roli wartości w rozwoju oraz działalności zawodowej nauczyciela, które pojawiły się w działach dotyczących etyki nauczycielskiej, rozwoju moralnego i roli wartości w rozwoju oraz działalności zawodowej nauczyciela wypowiedzi.

W roli pierwszoplanowych, „twardych” danych występują wybory wartości o rangach I, II i III dokonane w grupach osób badanych (o znanej mi liczebności), zaś jako tło interpretacyjne traktuję uzyskane informacje o dominujących (tzn. najczęściej wybieranych) wartościach na pozostałych 7-miu miejscach pierwszej dziesiątki – już nie rangowanych – oraz treści z forum internetowego obejmujące refleksje i pytania kierowane do mnie w związku z zajęciami dotyczącymi: etyki nauczycielskiej, roli wartości w rozwoju człowieka i w podejmowanych przez niego wyborach (także edukacyjnych) oraz rozwoju moralnego.

Prezentacja uzyskanych danych

Poniżej przedstawione jest zestawienie ilościowe wartości preferowanych w grupach badanych nauczycieli i studentów. Dotyczy ono wartości, którym badani przypisali rangi: pierwszą, drugą i trzecią. Surowe wyniki z badań – przedstawione w aneksie – zostały zagregowane w taki sposób, aby można było wyciągnąć wnioski dotyczące tendencji ogólnych. Zamieszczone tam zestawienie zawiera dane dotyczące ilości dokona-

² *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej* (Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 1998).

³ Pełny zespół wartości użytych w ćwiczeniu: altruizm, bezpieczeństwo bliskich, bezpieczeństwo kraju, bezpieczeństwo świata, bezpieczeństwo własne, bogactwo, cierpliwość, grzeczność, humanitaryzm, inteligencja, mądrość, miła powierzchowność, miłosierdzie, miłość, obowiązkowość, obyczajność (przyzwoitość), odpowiedzialność, odwaga, ojczyzna (patriotyzm), opanowanie, perfekcjonizm zawodowy, piękno, pokój, posłuszeństwo, powaga, powodzenie w życiu, praca, prawda (prawdomówność), przyjaźń, przyjemność, przyroda nieożywiona, przyroda ożywiona, radość, rodzina, samokrytycyzm, samorealizacja, samodoskonalenie się, skromność, słowność, sprawiedliwość, sukces towarzyski, sukces zawodowy, szacunek dla innych, szacunek dla siebie samego, szczęście, tolerancja, tradycja (jej poszanowanie), uczciwość, uczynność, współczucie, wewnętrzny spokój, wiara (religijność), wiedza, wielkoduszność, wierność, wolność, wygodne życie, wyobraźnia, wyrozumiałość, zaradność, zaufanie, zdrowie, życie; Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego*, PWN SA, Warszawa 1998, ss. 13-14.

⁴ Badania z 1995 roku zostały opisane w artykule J. Rusieckiego: Preferencje zasad moralno-etycznych i wzorców osobowych wśród nauczycieli, (w:) „Wychowanie na co dzień” 1996, nr 1-2, s.13.

nych wyborów każdej z zaprezentowanych wartości jako pierwszej, drugiej lub trzeciej z podziałem na kierunki studiów podyplomowych, dziennych i zaocznych – wyrażone zarówno w liczbach bezwzględnych, jak i w procentach.

Na początku warto zaznaczyć, że spośród 63 wartości podanych badanym nauczycielom i studentom 20 w ogóle nie pojawiło się wśród wyborów o trzech pierwszych rangach. Wartości zupełnie nieobecne wśród najważniejszych dla osób badanych to: bogactwo, grzeczność, miła powierzchowność, obyczajność (przyzwoitość), odwaga, piękno, posłuszeństwo, powaga, przyjemność, przyroda nieożywiona, samokrytycyzm, samodoskonalenie się, skromność, sukces towarzyski, sukces zawodowy, tradycja (jej poszanowanie), uczynność, uspołecznienie, wielkoduszność, wyobraźnia.

Rozrzut wyborów pozostałych wartości na trzech pierwszych miejscach przedstawia się, jak przedstawiono w tabeli 2:

Tab. 2 Zestawienie wartości, którym badani nauczyciele i studenci przypisali którąś z trzech pierwszych rang

WARTOŚCI	Nauczyciele		Studenci		Σ	%
	Σ n	% n	Σ s	% s		
Altruizm	4	1,49	0	0	4	1,24
Bezpieczeństwo bliskich	70	26,02	8	14,81	78	24,15
Bezpieczeństwo kraju	2	0,74	0	0	2	0,62
Bezpieczeństwo świata	4	1,49	0	0	4	1,24
Bezpieczeństwo własne	8	2,97	2	3,70	10	3,10
Cierpliwość	3	1,12	1	1,85	4	1,24
Humanitaryzm	3	1,12	0	0	3	0,93
Inteligencja	4	1,49	0	0	4	1,24
Mądrość	17	6,32	8	14,81	25	7,74
Miłosierdzie	1	0,37	0	0	1	0,31
Miłość	91	33,83	28	51,85	119	36,84
Obowiązkowość	2	0,74	0	0	2	0,62
Odpowiedzialność	21	7,81	1	1,85	22	6,81
Ojczyzna (patriotyzm)	1	0,37	0	0	1	0,31
Opanowanie	1	0,37	0	0	1	0,31
Perfekcjonizm zawodowy	1	0,37	0	0	1	0,31
Pokój	9	3,35	1	1,85	10	3,10
Powodzenie w życiu	2	0,74	0	0	2	0,62
Praca	10	3,72	0	0	10	3,10
Prawda (prawdomówność)	8	2,97	4	7,41	12	3,72
Przyjaźń	7	2,60	6	11,11	13	4,02
Przyroda ożywiona	1	0,37	0	0	1	0,31
Radość	3	1,12	7	12,96	10	3,10
Rodzina	155	57,62	19	35,19	174	53,87
Samorealizacja	3	1,12	1	1,85	4	1,24
Słowność	1	0,37	0	0	1	0,31
Sprawiedliwość	7	2,60	2	3,70	9	2,79

Szacunek dla innych	14	5,20	3	5,56	17	5,26
Szacunek dla siebie samego	14	5,20	4	7,41	18	5,57
Szczęście	21	7,81	10	18,52	31	9,60
Tolerancja	6	2,23	0	0	6	1,86
Uczciwość	9	3,35	4	7,41	13	4,02
Wewnętrzny spokój	11	4,09	2	3,70	13	4,02
Wiara (religijność)	27	10,04	8	14,81	35	10,84
Wiedza	2	0,74	0	0	2	0,62
Wierność	3	1,12	1	1,85	4	1,24
Wolność	26	9,67	8	14,81	34	10,53
Wygodne życie	1	0,37	0	0	1	0,31
Wyrozumiałość	1	0,37	1	1,85	2	0,62
Zaradność	1	0,37	0	0	1	0,31
Zaufanie	5	1,86	0	0	5	1,55
Zdrowie	140	52,04	22	40,74	162	50,15
Życie	72	26,77	8	14,81	80	24,77

Skróty użyte w nagłówkach kolumn w poniższej tabeli oznaczają:

Σ – suma wyborów wartości w ramach danej kategorii (n – nauczycieli, s – studentów);

% n, % s – odpowiednio: procent nauczycieli, studentów

Ale wartości uznawane i realizowane przez człowieka (tutaj – deklarowane, co jest pewnym przybliżeniem prawdy aksjologicznej o osobach badanych) nie przejawiają się w działaniu i świadomości człowieka w sposób izolowany, odseparowane od innych.

Wręcz przeciwnie – liczne publikacje psychologiczne potwierdzają prawidłowość, że „występują stadami”: wyższe opierają się na niższych, a wszystkie cenione przez danego człowieka wartości tworzą mniej lub bardziej koherentny system (por. np. Frankl 1998; Gałdowa 1990; Oleś 1989; Ostrowska 1994; Popielski 1987; Straś-Romanowska 1995⁵). To, w kontekście jakich wartości występuje u danego człowieka wartość (względnie grupa wartości) najważniejsza, określa jej (ich) sposób przejawu, dominujący aspekt naczelną (wiodącą) jakości aksjologicznej. Dlatego starajmy się wysledzić, jakie wartości uznawane przez osoby badane za drugorzędne (tzn. waloryzowane poza trzecią pozycją – ale w pierwszej dziesiątce) były najczęściej wybierane w grupach nauczycieli i studentów. Aby zachować przejrzystość obrazu umożliwiającą dostrzeżenie tendencji kierunkowych wyselekcjonowano z danych wyłącznie wartości dominujące w grupie dalszych wyborów – tzn. takie, które uzyskały ilość wyborów co najmniej równą ilości grup badanych nauczycieli (16 grup; 269 osób) lub studentów (te dane zebrano w 2-ch grupach – łącznie 31 osób). Wskazania uszeregowano wg popularności wyborów w grupie nauczycieli.

⁵ Frankl V.: *Homo patiens*, Warszawa 1998; Ostrowska K. *W poszukiwaniu wartości*, GWP, Gdańsk 1994; Oleś P., *Wartościowanie a osobowość: Psychologiczne badania empiryczne*, R.W. KUL, Lublin 1989. Popielski K. (red.) *Człowiek – pytanie otwarte. Studia z logoteorii i logoterapii*, R.W. KUL Lublin 1987; Straś – Romanowska M.: *Rozwój osobowości człowieka dorosłego: od adaptacji do autotranscendencji*, [w:] M. Dąbek (red.) *Pięćdziesiąt lat psychologii na Uniwersytecie Wrocławskim, Prace Psychologiczne XXXVIII* (AUW No 1680), Wyd. UWr., Wrocław 1995.

Tab. 3 Najczęściej wybierane w grupach nauczycieli i studentów na miejscach IV do X. Pogrubionym drukiem zaznaczono ilości wyborów, ze względu na które zakwalifikowano je do tego zestawienia

WARTOŚCI	NAUCZYCIELE	STUDENCI
Odpowiedzialność	89	10
Uczciwość	87	12
Sprawiedliwość	68	11
Przyjaźń	63	15
Miłość	49	8
Mądrość	47	5
Szczęście	45	3
Bezpieczeństwo bliskich	43	0
Tolerancja	43	1
Praca	42	7
Wolność	39	8
Szacunek dla innych	36	3
Zdrowie	35	6
Prawda (prawdomówność)	34	6
Szacunek dla siebie samego	29	8
Wierność	26	4
Życie	26	0
Samorealizacja	25	5
Wiara (religijność)	25	9
Rodzina	24	0
Cierpliwość	23	2
Radość	21	0
Zaufanie	21	11
Inteligencja	20	4
Wewnętrzny spokój	19	2
Słowność	15	2
Pokój	14	2
Ojczyzna (patriotyzm)	8	2
Piękno	8	3

Na FORUM internetowym nauczyciele poruszają wiele problemów – przy najmniej ci, którzy podchodzą poważnie, z zaangażowaniem i wypowiadają się autentycznie, nie powielając utartych schematów w duchu uznawanej za mile widzianą konwencji. Wybija się w tym kontekście temat podwójnej moralności nauczycieli: prywatnej oraz publicznej – demonstrowanej wobec uczniów, „szkolnej”.

Jako przyczyny niedomogów etycznych nauczycieli wskazywane są: strach, lenistwo, poczucie bezsilności czy wypalenie zawodowe nauczycieli.

Wśród istotnych zagadnień wyznaczających kontekst etyczny działań nauczyciela – a odbieranych ambiwalentnie przez uczestników FORUM – często wymieniano wysokie oczekiwania moralne żywione względem nauczycieli przez różne grupy (nadzór i dyrekcję, uczniów i rodziców oraz inne środowiska społeczne) przybierające nieraz formę nacisków oraz problem godziwości dodatkowych źródeł

zarobku – spoza szkoły. W opinii innej z uczestniczek studiów podyplomowych jedna z poruszonych powyżej kwestii postawiona jest jeszcze ostrzej: „*nauczyciele to najbardziej narażona i podatna na mobing grupa zawodowa. Nacisk na postawę i działania nauczyciela wywierają: dyrektor szkoły, rodzic ucznia, uczeń, przedstawiciele organu założycielskiego i kuratorium*”.

Do poruszonych problemów leżących w płaszczyźnie wychowawczej należy konstatacja, iż „*dziecko obserwuje nie tylko pozytywne zachowania, ale nieustannie jest bombardowane treściami, które promują zachowania w znacznej mierze odbiegające od tych, które są akceptowane w społeczeństwie*”. Dalej ta sama uczestniczka studiów podyplomowych **Nauczyciel Przedszkola** zastanawia się „*cóż więc zrobić, by dziecko takich wzorców nie przejmowało i nie internalizowało?*” Odpowiedź autorki to: „*ukazywanie dziecku zarówno indywidualnych jak i społecznych konsekwencji takich zachowań*”. Zaleca ona, aby „*postawione przed dylematem dziecko ... [miało] możliwość wypowiedzenia się, co jego zdaniem jest słuszne, a co naganne*”.

Inna poruszona sfera to rodzaj wpływu wywieranego przez starszych, doświadczonych nauczycieli na młodsze koleżanki i kolegów. Można go określić jako podcinanie skrzydeł, gaszenie entuzjazmu, zniechęcanie do aktywności: „*żebym dała sobie spokój ze swoim kolejnym pomysłem, że to nie ma sensu, że i tak tego nikt nie doceni, nie zauważy i że nie ma się co starać za takie pieniądze*” (cytat z FORUM). W tym kontekście powtarza się negatywnie waloryzowana sentencja – obdarzona w jednej wypowiedzi określeniem „*antyświadeństwo*” – „*za takie pieniądze nie warto lepiej pracować*”.

W wypowiedziach wyróżnia się też stanowisko odnośnie „*prawdziwości*” jako cechy nauczyciela. Dla ilustracji dłuższy cytat: „*nauczyciel, ..., powinien być przede wszystkim autentyczny w swoich relacjach z uczniami, relacje te powinny cechować wzajemna szczerłość i otwartość. Wymagając szczerości od wychowanków powinniśmy ją odwzajemniać*”. Generalnie nauczyciele zwracają uwagę, że wymagając pewnej umiejętności (cechy, cnoty, zdolności, ...) od uczniów – sami powinni ją wykazywać: „*ważne jest ... by wymagając od uczniów przygotowywania się na zajęcia, samemu być na nie przygotowanym*”. Uczestnicy FORUM oczekują od siebie zaangażowania przejawiającego się m.in. w samokształceniu i gotowości podjęcia dodatkowego wysiłku, aby pomóc uczniom, którzy tego wymagają.

Wśród zagrożeń moralnych pracy nauczyciela wymieniane są: zubożenie na problemy uczniów, „*gdyż wtedy wykonuje się pracę z lekceważeniem i tworzy usprawiedliwienia dla swojej nieporadności*”, zamknięcie w sobie prowadzące do bierności, ale przede wszystkim dwoistość głoszonych przez nauczyciela zasad, czy też – szerzej – wszelkiego rodzaju fałsz dostrzegalny w postawie. Pojawia się także postulat pewnego radykalizmu w odniesieniu standardów bycia nauczycielem – taką postawę wobec zachowań nieakceptowalnych u nauczycieli ilustruje opinia: „*Powinniśmy przyjąć, że na pewne zachowania w naszym zawodzie miejsca nie ma. Chcesz być nauczycielem, musisz się pogodzić z wytyczonymi zasadami i normami tego zawodu*”. Z przykrością dostrzegane jest upowszechnianie się traktowania w szkole przez dyrektorów i część nauczycieli rodzica (i/lub ucznia) jako klienta. Dla wielu autorów z FORUM reprezentatywna jest wypowiedź: „*sformułowanie to wiąże się z komercją i dalekie jest od misji, powołania i bezinteresowności w działaniu. Nauczanie i wychowanie to długi i trudny proces, a nie dopasowanie się do potrzeb klienta*”.

Zwróćmy uwagę na jeszcze jeden wątek, także obecny u wielu uczestników FORUM, który zilustrowany będzie wymownym cytatem. Wątek ten możnaby na-

zwać *przełożym urokiem użyteczności*. Sprawa dotyczy części nauczycieli – humanistów poruszonych problemem „zaniku wartości i zasad” wśród młodzieży. Nauczyciele ci podczas analiz tekstów literackich zauważają, „że uczniowie potrafią określać wartości jakimi kierują się bohaterowie utworów, potrafią je oceniać. Jednak bardzo często z nimi się nie zgadzają lub stwierdzają, że kierowanie się zasadami, wartościami się nie opłaca. To my dorośli bardzo często im to uświadamiamy. Przecież w telewizji słyszą np.: on nie kłamał, on mijał się z prawdą. Młodzież jest doskonałym obserwatorem rzeczywistości i póki ona się nie zmieni, trudno od nich wymagać, aby kierowali się w swoim życiu wartościami. Bo to się nie opłaca.”

Konkluzje

Podejmijmy próbę triangulacji danych: czy i jakie wnioski z tabeli wyborów o rangach I – III uzyskują potwierdzenie w tabeli zawierającej dane ze wskazań wartości osób badanych spoza pierwszych trzech wyborów i w podsumowaniu refleksji zmieszczonych na FORUM ?

Dla wyrazistości obrazu zróbmy jeszcze jedno zestawienie – tym razem podajmy analizie frekwencyjnej wartości uznawane za najważniejsze przez osoby badane. Jako kryterium selekcji przyjmijmy – podobnie, jak wcześniej uczyniono to odnośnie wartości uznawanych przez osoby badane za drugorzędne (tzn. waloryzowane poza trzecią pozycją – ale w pierwszej dziesiątce) – średnio co najmniej 1 wybór w grupie osób badanych, a więc minimum 16 wyborów wśród nauczycieli lub minimum 3 wśród studentów. Ustawiając je wg frekwencji w grupie nauczycieli otrzymamy tabelę 4.

Tab. 4 Wartości najczęściej wskazywane jako najważniejsze w grupach badanych. Pogrubionym drukiem zaznaczono liczbę wyborów, ze względu na które zakwalifikowano je do tego zestawienia

WARTOŚCI	Nauczyciele		Studenci		Σ	%
	Σ n	% n	Σ s	% s		
1. Rodzina	155	57,62	19	35,19	174	53,87
2. Zdrowie	140	52,04	22	40,74	162	50,15
3. Miłość	91	33,83	28	51,85	119	36,84
4. Życie	72	26,77	8	14,81	80	24,77
5. Bezpieczeństwo bliskich	70	26,02	8	14,81	78	24,15
6. Wiara (religijność)	27	10,04	8	14,81	35	10,84
7. Wolność	26	9,67	8	14,81	34	10,53
8. Szczęście	21	7,81	10	18,52	31	9,60
9. Odpowiedzialność	21	7,81	1	1,85	22	6,81
10. Mądrość	17	6,32	8	14,81	25	7,74
11. Szacunek dla siebie samego	14	5,20	4	7,41	18	5,57
12. Szacunek dla innych	14	5,20	3	5,56	17	5,26
13. Uczciwość	9	3,35	4	7,41	13	4,02
14. Prawda (prawdomówność)	8	2,97	4	7,41	12	3,72
15. Przyjaźń	7	2,60	6	11,11	13	4,02

Co wynika z porównania danych w tabelach 3 i 4?

Otóż najczęściej jako najważniejsze – zarówno przez nauczycieli, jak i przez studentów – wybierane są wartości, których wspólnym aspektem wydaje się być zaznaczający się w tej grupie charakter indywidualny, odnoszenie się do jakości egzystencji jednostkowej, ewentualnie rozszerzonej na grono najbliższych osób. Są to: rodzina, zdrowie, miłość, życie, bezpieczeństwo bliskich, wolność, szczęście. Wartość wiara (religijność) jest dość osobliwą i złożoną jakością i bywa różnie klasyfikowana w kategoriach „indywidualny ↔ zbiorowy”, jednak w kontekście tu występujących wartości wydaje się także ciążyć ku dominancie indywidualnej.

Ewidentnie widoczne jest, iż jakości takie, jak życie i bezpieczeństwo bliskich zdecydowanie częściej oceniane są jako najważniejsze przez osoby dojrzałe – jak można przypuszczać mające własne rodziny, a tendencja do różnicy w ich waloryzacji radykalnie zaznacza się również wśród wyborów drugoplanowych. Sama rodzina jest najczęściej wskazywaną wartością najważniejszą w obu grupach – nauczycieli i studentów (choć przeszło półtora raza częściej wśród nauczycieli). Wiara i wolność są nieco częściej, a szczęście znacznie częściej (przeszło dwakroć) zaznaczane jako najważniejsze wśród studentów. Odpowiedzialność z kolei incydentalnie była zaliczona do pierwszoplanowych wśród niepracujących jeszcze zawodowo (1,85 %) i parę kroć częściej wśród pracujących (7,81 %).

Uczciwość, prawdomówność, a zwłaszcza przyjaźń nie wyróżniają się frekwencją wskazań jako najważniejsze u nauczycieli, za to mają bardzo istotną pozycję u studentów. Mądrość to cnota ceniona przez wszystkich – ale bardziej przez studentów.

Jaki obraz wyłania się z porównania zestawień ilościowych deklaracji aksjologicznych z refleksjami zmieszczonymi na FORUM ?

Przede wszystkim analizując wypowiedzi na nim, należy pamiętać o ich kontekście – FORUM stanowiło przestrzeń dyskursu związanego z którymś z przedmiotów podyplomowych studiów kwalifikacyjnych dla nauczycieli. W przypadku treści, które analizowałem dla potrzeb tego opracowania były to przedmioty (moduły): Etyka zawodu nauczyciela, Rozwój moralny człowieka oraz Rola wartości w procesie wychowania (na studiach Szkolny Doradca Zawodowy – Rola wartości w procesie podejmowania decyzji edukacyjnych). Tak określone ramy – choć często dość swobodnie traktowane przez uczestników studiów – kierowały uwagę autorów wypowiedzi na sferę zawodową i publiczną życia nauczycieli. Jeżeli zaś poruszano problemy ze sfery prywatnej – to w kontekście, który można określić kontrowersyjnością ich relacji z funkcjonowaniem zawodowym nauczyciela. Często rozważana jest dyskusyjność zachowań czy postaw nauczyciela jako przejawu niespójności jego systemu wartości lub wręcz fałszywości „ja publicznego” demonstrowanego w szkole. Dotyczy to np. różnych sposobów dorabiania do pensji, ale także szanowania godności ucznia przez nauczyciela. Z dezaprobatą identyfikowana jest przez wielu nauczycieli ekonomizacja i komercjalizacja życia i przenoszenie mechanizmów ze sfery ekonomicznej – rynkowej na płaszczyznę relacji międzyludzkich ze szczególnym uwzględnieniem oddziaływań pedagogicznych.

Generalnie wypowiedzi wskazują na pewien stopień zatroskania nauczycieli sprawą anomii aksjologicznej dotyczącej dużej części społeczeństwa, w tym szczególnie ludzi młodych. Wręcz, jak wynika z paru wypowiedzi – szczególnie dosadnie wyrażono to w ostatnim cytacie z FORUM spośród przytoczonych powyżej – formułowane są oskarżenia o demoralizowanie młodych przez starsze pokolenia.

Tu jednak ujawnia się również oddziaływanie mechanizmu anomii – rozumianej jako rozkład wartości i norm, stan postępującej utraty orientacji przez całe grupy społeczne prowadzący do zagubienia się jednostek. Autorka cytowanej wypowiedzi zakłada, że dopóki kreowana przez starsze pokolenia rzeczywistość – premijująca porzucenie wartości i nieprzestrzeganie zasad zapewniających stabilność społeczną w imię egocentrycznej użyteczności – nie zmieni się, dopóty nie należy oczekiwać od młodego pokolenia kierowania się w swoim życiu wartościami.

W związku z tym nasuwa się refleksja, iż aktualne problemy społeczne stawiają przed wrażliwymi nauczycielami szczególne wyzwanie – powinność nonkonformistycznego zachowania się i pójścia – czy to w analizach tekstów literackich, czy ogólniej, omawiając umotywowanie ludzkiego postępowania – pod prąd współczesnym trendom kulturowym, poza doraźną użyteczność. Nauczycielom dzisiejszym – być może bardziej niż w przeszłości – potrzeba odwagi wyjścia poza utylitarną perspektywę wartościowania charakteryzującą główny nurt kultury młodego pokolenia (dlatego właśnie prezentując opinie przedstawione na FORUM wątek tu poruszony nazwałem „przemocnym urokiem użyteczności”).

Nie w tym leży istota myśli: „opłaca się być dobrym” i „warto być przyzwoitym” (zwrot spopularyzowany przez Władysława Bartoszewskiego, użyty m.in. w tytule jego autobiografii), że mamy wówczas zapewnioną korzyść (np. ekonomiczną czy społeczną).

Nie trzeba ukrywać przed młodzieżą (i nawet dziećmi) szczególnej roli i charakteru wartości implikowanych aksjologią przyjmowaną przez szkołę (vide: szkolny program wychowawczy) nauczyciela i dużą część społeczeństwa – a z cytowanej wypowiedzi wynika, iż nauczyciel przyjmuje aksjologię nieużyteczną i boleje nad jej odrzuceniem przez młodzież. W omawianym przypadku – jak się wydaje reprezentatywnym dla pewnej grupy wypowiedzianych opinii – autorka staje się ofiarą uległości wobec naporu egocentrycznego użyteczności (Viktor Frankl stojący za nim psychologiczną koncepcję człowieka nazwał selfizmem, od ang. self = ja – por. Frankl j.w.). Osoba ta przeżywa dotkliwy dyskomfort, gdyż odczuwa imperatywy pochodzące zarówno z bliskiego jej, „głęboko” ukrytego systemu wartości ukierunkowanego prawdopodobnie w stronę heroizmu, jak i imperatywy pochodzące z zewnętrznego wobec niej, odczuwanego jako „obcy”, lecz dominujący i przemocnie opresyjny, systemu egocentryczno-użytecznego. W takiej sytuacji postępowanie człowieka – w tym funkcjonowanie szkolne nauczyciela – jest wypadkową oddziaływania dwóch antynomicznych aksjologii. Nietrudno wówczas narazić się na adekwatne postawienie nam zarzutu niespójności w prezentowanym uczniom systemie wartości będącym kompilacją systemu „tradycyjnego” z „popkulturowym”.

Prawda – wskazywana jako naczelną wartość etyki nauczycielskiej por. (Szewczyk jw.) – zobowiązuje nas do odważnego przedstawienia specyfiki wartości jako obiektów szczególnego rodzaju. A specyfika ich polega m.in. na tym, że:

- to one nadają ważność elementom rzeczywistości i są jej miarą, a nie jednym z szeregu jej elementów mierzalnym miarą uprawdopodobnienia korzyści,
- są one z natury apragmatyczne („należą do innego porządku” – por. Ostrowska jw.) oraz
- utopią jest mniemanie, jakoby było możliwe całkowite zniesienie napięcia między „tym, co się opłaca” a „tym, co słuszne”.

Odwaga, której potrzeba do wyrażania takiego stanowiska, przedstawiania go młodzieży i uzasadniania realizacji wartości bez odwoływania się do korzyści materialnej koresponduje z „dzielnością etyczną” wskazywaną przez Arystotelesa jako cel uprawiania etyki (por. Filek 2001⁶).

Literatura

1. Filek J., *Filozofia jako etyka. Eseje filozoficzno-etyczne*. Wyd.: Znak, Kraków 2001.
2. Frankl V., *Homo patiens*, Warszawa 1984.
3. Oleś P., *Wartościowanie a osobowość: Psychologiczne badania empiryczne*, R.W. KUL, Lublin 1989.
4. Ostrowska K. *W poszukiwaniu wartości*, GWP, Gdańsk 1994.
5. Popielski K. (red.) *Człowiek – pytanie otwarte. Studia z logoteorii i logoterapii*, R.W. KUL Lublin 1987.
6. Straś-Romanowska M.: *Rozwój osobowości człowieka dorosłego: od adaptacji do autotranscendencji*, [w:] M. Dąbek (red.) *Pięćdziesiąt lat psychologii na Uniwersytecie Wrocławskim, Prace Psychologiczne XXXVIII* (AUW No 1680), Wyd. UW, Wrocław 1995.
7. Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego*, PWN SA, Warszawa 1998.

Aneks

Zestawienie ilościowe preferencji wartości z podziałem na kierunki studiów podyplomowych, dziennych i zaocznych. Dotyczy ono wartości wybieranych na miejscach I, II i III.

W niektórych przypadkach osoby badane wskazywały więcej niż jedną wartość na danej pozycji, nadając tą samą rangę wartościom uważanym (przez siebie) za bliskie, nierozłącznie związane ze sobą lub – mówiąc teoretycznie – współzmiennie, np. *szacunek dla innych i szacunek dla siebie samego*. W takim przypadku, wobec zdecydowanej postawy osoby badanej, uznawano deklarację „eksperta w sprawie realizacji własnych wartości” – osoby badanej, przypisując daną rangę wszystkim wartościom wymienionym przez badanego.

Spośród 63 wartości podanych badanym nauczycielom i studentom 20 w ogóle nie pojawiło się wśród wyborów o trzech pierwszych rangach. Wartości spoza trzech pierwszych wyborów to: bogactwo, grzeczność, miła powierzchowność, obyczajność (przyzwoitość), odwaga, piękno, posłuszeństwo, powaga, przyjemność, przyroda nieożywiona, samokrytycyzm, samodoskonalenie się, skromność, sukces towarzyski, sukces zawodowy, tradycja (jej poszanowanie), uczynność, uspołecznienie, wielkoduszność, wyobraźnia.

Wartości $\Sigma\% n$ $\Sigma\% s$	R	NAUCZYCIELE								STUDENCI					Σ	%
		Prz.	F	Psb.	NP	T	WZR	Σn	% n	G IV	R V	A IV	Σs	% s		
Altruizm 1,49 0	1	1			2			3	1,12						3	0,93
	2															
	3	1						1	0,37						1	0,31

⁶ Filek J., *Filozofia jako etyka. Eseje filozoficzno-etyczne*. Wyd.: Znak, Kraków 2001.

Bezpieczeństwo bliskich 26,02 14,81	1		2		2	5	6	15	5,58		3	1	4	7,41	19	5,88
	2	4	8	5	10	4	3	34	12,64		1		1	1,85	35	10,87
	3	2	1	5	9	1	3	21	7,81	1		2	3	5,56	24	7,45
Bezpieczeństwo kraju 0,74 0	1				1			1	0,37						1	0,31
	2				1			1	0,37						1	0,31
	3															
Bezpieczeństwo świata 1,49 0	1				1			1	0,37						1	0,31
	2	1			2			3	1,12							
	3															
Bezpieczeństwo własne 2,97 3,70	1				3			3	1,12		1	1	2	3,70	5	1,55
	2		1		2	1		4	1,49						4	1,24
	3				1			1	0,37						1	0,31
Ciepłowość 1,12 1,85	1															
	2		1					1	0,37			1	1	1,85	2	0,62
	3	1			1			2	0,74						2	0,62
Humanitaryzm 1,12 0	1															
	2				1		1	2	0,74						2	0,62
	3				1			1	0,37						1	0,31
Inteligencja 1,49 0	1		1					1	0,37						1	0,31
	2															
	3	2		1				3	1,12						3	0,93
Mądrość 6,32 14,81	1		1				1	2	0,74	1			1	1,85	3	0,93
	2	3			1		1	5	1,86			1	1	1,85	6	1,86
	3	1	2	2	1	1	3	10	3,72		1	5	6	11,11	16	4,95
Miłosierdzie 0,37 0	1															
	2															
	3		1					1	0,37							
Miłość 33,83 51,85	1	3	1	5	1	5	8	23	8,55	4	4	6	14	25,93	37	11,46
	2	5	2	3	12	4	11	37	13,75	3	3	2	8	14,81	45	13,93
	3	4	3	2	9	3	10	31	11,52	2	3	1	6	11,11	37	11,46
Obowiązkowość 0,74 0	1															
	2															
	3				1	1		2	0,74						2	0,62
Odpowiedzialność 7,81 1,85	1		2	1	1			4	1,49						4	1,24
	2		2	2	1			5	1,86			1	1	1,85	6	1,86
	3	2	4	1	3	2		12	4,46						12	3,72
Ojczyzna (patriotyzm) 0,37 0	1															
	2		1					1	0,37						1	0,31
	3															
Opanowanie 0,37 0	1															
	2															
	3		1					1	0,37						1	0,31
Perfekcjonizm zawodowy 0,37 0	1															
	2															
	3		1					1	0,37						1	0,31
Pokój 3,35 1,85	1	2		1	1			4	1,49						4	1,24
	2				2			2	0,74			1	1	1,85	3	0,93
	3				1		2	3	1,12						3	0,93
Powodzenie w życiu 0,74 0	1															
	2						1	1	0,37						1	0,31
	3						1	1	0,37						1	0,31
Praca 3,72 0	1				1			1	0,37						1	0,31
	2					2		2	0,74						2	0,62
	3	1		1	2	1	2	7	2,60						7	2,17
Prawda (prawdomówność) 2,97 7,41	1		1			1		2	0,74	1			1	1,85	3	0,93
	2		1				1	2	0,74						2	0,62
	3		2			1	1	4	1,49		2	1	3	5,56	7	2,17
Przyjaźń 2,60 11,11	1		2					2	0,74						2	0,62
	2		1			1		2	0,74			2	2	3,70	4	1,24
	3					2	1	3	1,12	2		2	4	7,41	7	2,17

Przyroda ożywiona 0,37 1	1															
	2															
	3				1			1	0,37					1	0,31	
Radość 1,12 12,96	1										7	7	12,96	7	2,17	
	2				1	1		2	0,74					2	0,62	
	3				1			1	0,37					1	0,31	
Rodzina 57,62 35,19	1	11	7	3	24	14	11	70	26,02	2	4		6	11,11	76	23,53
	2	9	4	6	10	7	10	46	17,10	3	4		7	12,96	53	16,41
	3	7	3	2	10	2	15	39	14,50	4	1	1	6	11,12	45	13,93
Samorealizacja 1,12 1,85	1											1	1	1,85	1	0,31
	2				1			1	0,37						1	0,31
	3				1	1		2	0,74						2	0,62
Słowność 0,37 0	1															
	2				1			1	0,37						1	0,31
	3															
Sprawiedli- wość 2,60 3,70	1															
	2		2			2		4	1,49						4	1,24
	3	2			1			3	1,12		1	1	2	3,70	5	1,55
Szacunek dla innych 5,20 5,56	1			1				1	0,37		1	1	2	3,70	3	0,93
	2		2	1	1	1		5	1,86						5	1,55
	3		5	1	2			8	2,97			1	1	1,85	9	2,77
Szacunek dla siebie samego 5,20 7,41	1		1				1	2	0,74						2	0,62
	2	1		1	1		1	4	1,49		2	2	4	7,41	8	2,48
	3	2	1	1	1	3		8	2,97						8	2,48
Szczęście 7,81 18,52	1		1	1	3	1	1	7	2,60			1	1	1,85	8	2,48
	2					2	3	5	1,86	3	1	1	5	9,26	10	3,10
	3		2	1	3	1	2	9	3,35		1	3	4	7,41	13	4,02
Tolerancja 2,23 0	1		1				1	2	0,74						2	0,62
	2															
	3		2		2			4	1,49						4	1,24
Uczciwość 3,35 7,41	1				2			2	0,74			1	1	1,85	3	0,93
	2		2	1		2	1	6	2,23						6	1,86
	3						1	1	0,37		1	2	3	5,56	4	1,24
Wewnętrzny spokój 4,09 3,70	1		1	1				2	4	1,49					4	1,24
	2			1	1		1	3	1,12		1		1	1,85	4	1,24
	3			1	2		1	4	1,49	1			1	1,85	5	1,55
Wiara (religij- ność) 10,04 14,81	1			1	3		1	5	1,86			1	1	1,85	6	1,86
	2	3	2	2	3	1	3	14	5,20		1	5	6	11,11	20	6,19
	3	1			2	2	3	8	2,97		1		1	1,85	9	2,79
Wiedza 0,74 1,85	1				1			1	0,37						1	0,31
	2				1			1	0,37						1	0,31
	3											1	1	1,85	1	0,31
Wierność 1,12 1,85	1															
	2									1			1	1,85	1	0,31
	3		1	1			1	3	1,12						3	0,93
Wolność 9,67 14,81	1		1	4	2			7	2,60	1		2	3	5,56	10	3,10
	2			1			3	4	1,49	1		2	3	5,56	7	2,17
	3	1	1	1	3	4	5	15	5,58		2		2	3,70	17	5,26
Wygodne życie 0,37 0	1															
	2															
	3					1		1	0,37						1	0,31
Wyrozumia- łość 0,37 1,85	1															
	2															
	3				1			1	0,37			1	1	1,85	2	0,62
Zaradność 0,37 0	1															
	2															
	3						1	1	0,37						1	0,31
Zaufanie 1,86 0	1			1				1	0,37						1	0,31
	2															
	3			1		2	1	4	1,49						4	1,24

Zdrowie	1	6	3	8	5	4	16	42	15,61		3		3	5,56	45	13,93	
52,04	40,74	2	12	5	5	18	6	19	65	24,16	2	5	4	11	20,37	76	23,53
		3	9	2	3	8	6	5	33	12,27	2	5	1	8	14,81	41	12,69
Życie		1	13	9	2	19	4	14	61	22,68	4	2	1	7	12,96	68	21,05
26,77	14,81	2				2	1	3	6	2,23						6	1,86
		3	1	3		1			5	1,86	1			1	1,85	6	1,86

Skróty użyte w nagłówkach kolumn i wierszy w poniższej tabeli oznaczają:

R – ranga przypisywana danej wartości; 1, 2, 3 – w kolumnie oznaczonej „R” oznaczają wiersze związane z wyborem danej wartości (w poszczególnych grupach) jako pierwszej, drugiej i trzeciej;

Prz – studia podyplomowe „Nauczyciel przyrody”;

F – studia podyplomowe „Nauczyciel fizyki w gimnazjum”;

Pśb. – studia podyplomowe „Nauczyciel przedsiębiorczości w szkołach ponadgimnazjalnych”;

NP – studia podyplomowe Nauczyciel przedszkola;

T – studia podyplomowe Edukacja techniczna w zakresie techniki z wychowaniem komunikacyjnym;

WZR – studia podyplomowe „Nauczyciel wiedzy o życiu w rodzinie”;

G IV – rok I magisterski geografii dziennej, specjalizacja nauczycielska;

R V – rok V rusycystyki zaocznej;

A IV – rok I magisterski anglistyki dziennej;

Σ – suma wyborów wartości w ramach danej kategorii (n – nauczycieli, s – studentów);

% n – procent nauczycieli dokonujących danych wyborów;

% s – procent studentów dokonujących danych wyborów;

$\Sigma\%$ n – zsumowany procent nauczycieli nadających danej wartości jedną z trzech pierwszych rang;

$\Sigma\%$ s – zsumowany procent studentów nadających danej wartości jedną z trzech pierwszych rang.

Zofia Sujak-Kałużyńska
Refleksyjność i odwaga⁷

„Dzieci potrzebują miłości – oczywiście – ale również potrzebują atmosfery, w której będą przekonane, że żyją w racjonalnym świecie, w którym fakty traktowane są jak fakty, prawda jest szanowana, zadawanie pytań jest cenione a nie karane. Środowisko, w którym dorośli odwołują się do umysłu dziecka a nie do jego strachu, w którym dziecięca chęć rozumienia świata jest szanowana i kultywowana.”

Nthaniel Branden, *Sztuka świadomego życia*

Sytuacja nauczyciela

Lata dziewięćdziesiąte przyniosły wiele publikacji pedagogicznych propagujących ideę rozwijania postawy refleksyjnej w procesie uczenia się i nauczania. Prace pedagogiczne i metodyczne zawierają pomysły metod rozwijania postawy refleksyjnej, dają świadectwo korzyści pedagogicznych i osobistych jakie może przynieść nauczanie, któremu towarzyszy nauczycielska refleksja. Właściwie o tym, jak być refleksyjnym nauczycielem powiedziano i napisano wiele. Nie tylko jednak z teoretyzowaniem mamy tu do czynienia. W instytucjach edukacyjnych wprowadza się ideę mierzenia jakości, diagnozowania osiągnięć szkolnych a koncepcja sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych oprócz innych funkcji, ma również pobudzać nauczycielską refleksję nad jakością kształcenia. Można powiedzieć, że intensywnie rozwija się warsztat nauczyciela refleksyjnego.

Znacznie mniej uwagi poświęca się motywacyjno-wolicjonalnym aspektom postawy refleksyjnej. A przecież nie wystarczy wiedzieć jak być refleksyjnym nauczycielem, trzeba również chcieć nim być. Opracowanie podręcznika metodyki motywowania refleksyjności, wydaje się być jak dotąd zadaniem skazanym na niepowodzenie.

Problem ten doskonale ilustruje anegdota A. de Mello: *„Dyrektor, który właśnie powrócił z seminarium poświęconego motywacji, wezwał do biura jednego z pracowników i rzekł: od dzisiaj będziesz mógł sam planować, nadzorować swoją pracę. Jestem przekonany, że to znacznie podniesie poziom naszej produkcji. Czy będę otrzymywał więcej pieniędzy? „spytał pracownik. Nie, nie. Pieniądze nie są czynnikiem motywacyjnym. Nie miałbyś satysfakcji z podwyżki. No, cóż, a jeśli wzrośnie produkcja, czy będę więcej zarabiał? Słuchaj – rzekł dyrektor. – Najwidoczniej nie rozumiesz teorii motywacji. Weź tą książkę do domu i przeczytaj ją. Ona ci i wyjaśni co cię naprawdę motywuje. Pracownik wychodząc zatrzymał się i powiedział: Czy jeśli przeczytam tą książkę, dostanę podwyżkę?”*⁸

⁷ Pierwodruk w: A. Krajna, Z. Kuklińska, A. Olszowa, K. Sujak-Lesz, M. Tkocz (red.), *Wokół edukacji małego dziecka*. Wrocław 2003, s. 11-14.

⁸ Anthony de Mello SJ, *Modlitwa żaby*. Tom I. Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy Księży Jezuici, Kraków 1992, s.235

Można natomiast, i sadzę, że należy, rozmawiać o czynnikach skłaniających człowieka do refleksji, o barierach, które musi pokonywać, aby pozostawać w zgodzie z wymogami rzeczywistości. Ze szczególną natarczywością temat ten przychodzi na myśl, gdy z doniesień prasowych dowiadujemy się o tragicznych wydarzeniach, w których istotną rolę odegrało ignorowanie sygnałów niebezpieczeństwa przez osoby w danej sprawie odpowiedzialne – czasami jest to lekarz, czasami dyspozytor pogotowia ratunkowego, rodzic, a czasami nauczyciel. Obserwacja relacji z dramatycznych wydarzeń w toruńskiej szkole,⁹ w których zasadniczą rolę odegrało milczenie dorosłych skłania do myślenia o powodach, dla których, ta niekorzystna dla nauczycieli i uczniów sytuacja mogła trwać aż tak długo.

Refleksyjność

Podstawową właściwością refleksyjnego sposobu bycia jest gotowość do stawienia czoła faktom, niezależnie od tego, czy są przyjemne czy nie. Można powiedzieć, że za tą gotowością kryje się dążenie do lepszego postrzegania i rozumienia świata.

Jej przeciwieństwem jest tendencja do uporczywego ignorowania faktów, „chodzenie na skrót”, reagowanie przede wszystkim na te sygnały płynące z rzeczywistości, które wyzwają wypróbowane schematy myślenia i interpretacji rzeczywistości. Podobno w jednej z piramid znaleziono napis: „zboże ciągle drożeje a młodzież coraz gorsza”. Stereotyp ten w odniesieniu do oceny zachodzących zmian gospodarczych i obyczajowych powtarzamy do dziś. Takich stereotypów, które dają proste i zadawalające wyjaśnienia mamy wiele, nie omijają one również rzeczywistości szkolnej. Np. słuchając skarg naszych podopiecznych na dokuczliwe zachowania kolegów, często mówimy „kto się lubi ten się czubi”, albo „to tylko dzieci”, tego typu konstatacja uwalnia od konieczności zagłębiania się w charakter relacji interpersonalnych w zespole uczniowskim, od trudnych rozmów z rodzicami, obmyślenia sposobów poprawy sytuacji itp. Poddanie się stereotypom przy zamknięciu oczu na dramaty rozgrywane się pod powierzchnią życia szkolnego daje złudne poczucie rozumienia i panowania nad sytuacją. Postawa ignorowania rzeczywistości niesie przecież wiele bieżących korzyści: poczucie życia w bezpiecznym i znanym świecie, poczucie niewinności i słuszności własnego postępowania. Chroni nas przed wysiłkiem.

Natomiast konfrontacja z rzeczywistością bywa – ludzie wiedzą to od dawna – bolesna, zwłaszcza gdy stwierdzamy, że nie jesteśmy tak doskonali jak nam się wydawało, że wyzwania rzeczywistości przerastają nasze możliwości, gdy widzimy, że nasze starania nie przynoszą oczekiwanych rezultatów, a świat nie jest taki jakim powinien być. Co więcej, konfrontacja z faktami, które są sprzeczne z głoszonymi i akceptowanymi ideałami zagraża, iż odezwie się wewnętrzny karcący nakaz *”Zrób coś!”*

Zatem, czy w świetle tego, co powiedziano wyżej, przyjęcie postawy refleksyjnej ma jakieś zalety? Po pierwsze jest koniecznością w zmieniającym się świecie.

⁹ Na początku bieżącego roku szkolnego (2003/4) media ujawniły fakt znęcania się uczniów nad nauczycielem w jednej z toruńskich szkół. Fakt ten zbulwersował opinię publiczną, był szeroko komentowany w prasie i telewizji.

Jest nieodzowne jeśli nie chcemy być zaskakiwani sytuacjami, z których trudno wybrnąć „gdy sprawy zaszyły zbyt daleko”.

Po drugie: żyjąc świadomie, angażując myślenie, starając się zrozumieć otaczającą nas rzeczywistość i siebie zwiększamy szanse na sukces, życie i praca stają się ciekawsze, decyzje trafniejsze. Zacytuję wypowiedź nauczycielki, która ilustruje pewien rodzaj satysfakcji, jaki czerpią z swej pracy nauczyciele refleksyjni, *„Każdego roku w sierpniu wracam do pracy podekscytowana zmianami, wobec których stoję. Każdy rok jest inny, inni rodzice, inne dzieci. I nigdy niewiedomo, jak się to potoczy aż do czerwca”*.¹⁰

Po trzecie w miarę pogłębiania kontaktu z rzeczywistością rozwijamy zdolność do kierowania własnym życiem stajemy się autorami projektów a nie tylko wykonawcami. Można powiedzieć, że postawa refleksyjna jest warunkiem rozwoju, zarówno zawodowego jak i osobistego.

Trudniej jednak znaleźć odpowiedź na pytanie, co usypia w dorosłym tak naturalną dla dziecka ciekawość świata, co hamuje lub wyzwala dążenie do pełnego wykorzystywania swoich możliwości. Kazimierz Dąbrowski, psycholog, terapeuta, wielki znawca dusz ludzkich powiada, iż wyzwolenie tendencji rozwojowych jest jednostkowo nieprzewidywalne, czasami impulsem rozwojowym staje się jakieś doniosłe doświadczenie życiowe, lub spotkanie z wyjątkową osobą, często jest to akt woli, dla którego uzasadnienia sam podmiot nie poszukuje odpowiedzi. Natomiast początkom przemiany towarzyszy zazwyczaj **zaniepokojenie sobą** w odróżnieniu od **niepokoju o siebie**, który jest codziennym towarzyszem ludzkiego życia. Jest to przeżycie kluczowe dla rozwoju refleksji. Może pojawić się ono, gdy na przykład, nagle w czasie prowadzenia lekcji ujrzymy zalęknione oczy dziecka i zapytamy siebie „Kim jestem, że to dziecko się mnie boi?”

Odwaga

Rozwój jest zawsze stawianiem kroku w nieznaną, dotyczy to w takim samym stopniu dziecka, które stawia swój samodzielny pierwszy krok, jak i dorosłego, który decyduje się na porzucenie utartych schematów myślenia i działania. Zatem rozwój wymaga odwagi. Jaki rodzaj odwagi charakteryzuje nauczyciela refleksyjnego?

Z tego co już zostało powiedziane wynika jasno, że jest to przede wszystkim odwaga konfrontacji z rzeczywistością. W jej akcie z wygodą i bezpieczeństwem wygrywa prawda i szacunek dla rzeczywistości. Odważny pod tym względem nauczyciel jest przekonany, „... że wzrok jest lepszy niż ślepotą, szacunek dla faktów daje lepsze wyniki niż buntowanie się przeciw nim. Uniki nie zmieniają nieistniejącego w istniejące lub istniejącego w nieistniejące, lepiej poprawiać swoje błędy niż udawać, że ich nie popełniam, im bardziej jestem świadomy tego, co wpływa na moje życie, tym mądrzej i efektywniej mogę działać.”¹¹ Ten rodzaj odwagi ma ważne konsekwencje wychowawcze. Przede wszystkim szkoła, w której prawda o rzeczywistości jest wartością realizowaną a nie tylko deklarowaną stwarza wszystkim

¹⁰ Scott G.Paris, Linda R.Ayres, Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem, WSiP, Warszawa 1997 s.105.

¹¹ Nathaniel Branden, *Sztuka świadomego życia*. Wydawnictwo Teta 1999,s.29.

poczucie bezpieczeństwa. Jest szkołą, w której dialog między dorosłym i dzieckiem staje się możliwy.

Drugi rodzaj odwagi to odwaga brania odpowiedzialności za własne decyzje. Każda decyzja od najmniejszej, jaką jest wybór podręcznika, do podejmowania niestandardowych zabiegów pedagogicznych, jest odrzuceniem innych możliwości i wiąże się z ryzykiem, że wybór okaże się nietrafny, że przedsięwzięcie będzie nieudane. Oczywiście można zapytać doradcy metodycznego, można postąpić według..., można zawołać policję... . Nauczyciel refleksyjny, jak pokazują biografie wielkich pedagogów, słucha innych, jest dociekliwy, korzysta z pomocy innych, ale ryzykuje sam. Ten typ odwagi buduje szacunek dla siebie samego, pozwala w zmiennej rzeczywistości edukacyjnej odnajdywać własną drogę, daje poczucie niezależności.

Trzeci typ odwagi: mężne znoszenie dezaprobaty i społecznych konsekwencji niepowodzenia. Otwarcie na świat, samodzielność decyzji, wszystko to sprawia, że nauczyciel refleksyjny to ktoś, kto zakłada, że może się mylić, że nie wszystkie działania przyniosą pożądane rezultaty. Wychowanie i nauczanie to przecież inwestowanie w nieznaną, to towarzyszenie w drodze, to spotkanie na chwilę z kimś, kto tworzy swoje życie. Zatem nauczycielowi ciągle towarzyszy niepewność czy wybory, których dokonuje, działania, w które angażuje uczniów będą dla nich korzystne i nigdy nie będzie tego pewien.

O społecznej i pedagogicznej doniosłości nauczycielskiej odwagi już na początku XX wieku pisał J. Dewey, wielki pedagog i filozof *„Co się stanie, jeśli nauczyciele będą dostatecznie odważni i wyzwoleni od presji i będą akcentowali przekonanie, że wychowanie polega na tworzeniu zdolności do rozróżnień, odporności na kłamstwo i powstrzymywania się od kłamstwa? Rzecz jasna, oznaczać to będzie, że nauczycieli się powstrzymywali od twierdzeń bezpodstawnych, że żądali dowodów, że polegać będą raczej na obserwacji niż na uczuciu, raczej na dyskusji niż na uprzedzeniach, raczej na badaniu aniżeli na konwencjonalnych sloganach. Gdy to się stanie, szkoły będą niebezpiecznymi forpocztami prawdziwie ludzkiej cywilizacji.”*¹²

¹² John Dewey, *Wybór pism pedagogicznych*. Ossolineum 1967, s.222-223.