

Mirosław J. SZYMAŃSKI

0000-0002-0545-5990

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
w Warszawie

Szkoła i nauczyciel w okresie gwałtownej zmiany społecznej

Abstract: School and Teacher in a Period of Rapid Social Changes

Change is an inherent part of social life. Its importance has grown considerably during the last half-century with social change becoming rapid and radical. The author considers the way a school functions in such conditions and what challenges are faced by teachers in their work. He discusses the stance of critical pedagogy expressed by Peter McLaren and proposals to transform schools formulated by Jesper Juul. On such a background, he presents the views of Polish authors and his own attitude towards pedagogical support for student development.

Keywords: school, teacher, social change, school crisis, school reform

Słowa kluczowe: szkoła, nauczyciel, zmiana społeczna, kryzys szkoły, reforma szkoły

Zmiana jest nieodłączną cechą życia społecznego. Dostrzeżono to już w starożytności, kiedy to Heraklit z Efezu (540–ok. 480 p.n.e.) sformułował znaną do dziś myśl *panta rhei*. Oznaczała ona, że wszystko płynie, nie można dwa razy wejść do tej samej rzeki. Nie dlatego, że zmienia swe koryto, choć też to się zdarza, ale bardzo rzadko. Po prostu w tej rzece nie ma już tej samej wody, jest już inna...

Obserwując funkcjonowanie społeczeństwa, dostrzegamy różnorodne zmiany, np.: pojawianie się nowych pokoleń i odchodzenie starszych, budowanie nowych obiektów i konstruowanie niespotykanych wcześniej urządzeń, powstawanie oraz upowszechnianie nieznanych dotąd idei i ideologii, modyfikowanie sposobu sprawowania władzy, doskonalenie bądź pogarszanie się warunków życia. Nie mniej znaczące, choć nie od razu widoczne, są przekształcenia świadomości ludzi, ich hierarchii wartości, aspiracji i wzorów zachowań.

Niektóre zmiany możemy obserwować na co dzień, inne dokonują się w dłuższych, często bardzo długich odstępach czasu. Można jednak dostrzec znamienne prawidłowości: w odległej przeszłości zmiany społeczne były bardzo powolne, prawie niedostrzegalne w życiu człowieka; im bliżej naszych czasów, tym bardziej przybierają one na sile, ich tempo staje się coraz bardziej zawrotne.

Jeszcze w okresie międzywojennym życie społeczne w wielu środowiskach toczyło się powoli, według od dawna przyjętych reguł i wzorów tradycji. Stan taki istniał zwłaszcza na terenach wiejskich, do których nie dotarły jeszcze nowe technologie gospodarowania i oddziaływania miejskiej kultury. Struktury społeczne były silnie utrwalone, statyczne. Bardzo ograniczona była mobilność społeczna. W tych warunkach prawie nie istniała możliwość modyfikacji istniejącej sytuacji bytowej oraz perspektyw życiowych jednostek i grup społecznych.

W społeczności tradycyjnej i zachowawczej istniały silnie utrwalone mechanizmy socjalizacji, wyraziście określone role społeczne, mało podatne na zmiany warunki życia i wzory zachowań. Widoczna była powtarzalność losów kolejnych pokoleń. Każdy obserwator (np. pisarz, kronikarz, historyk) odnotowywał statyczny obraz społeczeństwa. Oznaczało to, że żadne istotne zmiany społeczne czy gospodarcze nie były w ciągu życia ludzkiego spodziewane. Młodzi byli skazani na powielanie dróg życia dorosłych. Tak o tym pisał Józef Chałasiński, odnosząc się do rzeczywistości przedstawianej w okresie międzywojennym w pamiętnikach młodego pokolenia chłopów: „Świat, który dziecko widziało przez małą szybę swej chaty, był zamknięty, skończony raz na zawsze” (*Awans pokolenia*, 1964, s. 15).

Lata powojenne przyniosły wielorakie perturbacje polityczne, społeczne, gospodarcze i kulturowe. Najpierw nastąpiły duże przesunięcia ludności z powodu utraty ziem kresowych, a także zagospodarowywania Ziemi Odzyskanych. Potem głównymi czynnikami zmian były procesy industrializacji i urbanizacji kraju, a także przeobrażenia społeczne i ekonomiczne związane z przekształceniami ustrojowymi. W ostatnich dziesięcioleciach mamy już do czynienia z występowaniem gwałtownej, a zarazem wszechobecnej, totalnej zmiany. Obejmuje ona wszystkie sfery życia — pracę zawodową, życie rodzinne, warunki bytowe, kręgi środowiskowe, oddziaływanie kultury, politykę, aktywność wolno-czasową itp.

Po upływie kilkudziesięciu lat, które minęły od drugiej wojny światowej, ludzie żyją jakby w zupełnie innym świecie. Jest to świat nowej cywilizacji technicznej, zaskakujących odkryć i wynalazków, zmienionej kultury, wszędzie widocznych wpływów globalizacji, formalnie szeroko i powszechnie dostępnej oświaty, lepszej ochrony zdrowia, masowego oddziaływania mody i reklamy, nowych sposobów wypoczynku i rekreacji. Jest to jednak też świat zubożonej,

miejscami wręcz ginącej przyrody, zagrożeń ekologicznych, obniżenia rangi dotąd uznawanych wartości i autorytetów, odradzających się destrukcyjnych napięć politycznych i wyznaniowych, świat naznaczony narastającą falą terroryzmu i niebezpieczeństwem nowych, koszmarnych światowych wojen.

Niekiedy zmiany polegają na znacznym przyspieszeniu wcześniej rozpoczętych i kontynuowanych linii rozwoju, kiedy indziej wiążą się z rewolucyjnymi zmianami sposobów działania. Postępy w zakresie upowszechniania oświaty stanowią przykład kontynuowanych zmian, gdyż proces ten obejmował najpierw kształcenie elementarne, potem szkoły nazywane u nas podstawowymi, następnie co najmniej jeszcze krótkie kształcenie zawodowe, by w finalnej fazie objąć szkolnictwo średnie, a nawet kształcenie na poziomie wyższym. Charakter radykalnej zmiany miały natomiast przekształcenia gospodarcze w krajach postkomunistycznych w końcowej dekadzie minionego stulecia, a w ostatnich dekadach — sposoby przekazu informacji, które dzięki zastosowaniu nowych technologii umożliwiają przenoszenie słów i obrazów w błyskawicznym tempie nawet do trudno dostępnych miejsc w kraju, a także do innych państw, nawet tych bardzo od nas oddalonych.

Podobne przeobrażenia, często w większej jeszcze skali, zachodzą na całym niemal świecie. *Biała księga Komisji Europejskiej „Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa”* (1997, s. 21–25) ukazała trzy najważniejsze dziedziny przeobrażeń. Są nimi: międzynarodowa wymiana handlowa (światowe powiązanie gospodarki i finansów), tworzenie się społeczeństwa informacyjnego (opartego na wiedzy) oraz niebywały postęp naukowo-techniczny, dostrzegalny na całym świecie. Przeobrażenia te wywołują wielostronne zmiany społeczne. Są one widoczne zarówno w warunkach życia, jak i w świadomości społecznej.

W istocie mamy do czynienia z jednoczesnym występowaniem gwałtownych, dynamicznych modyfikacji wszystkich wyróżnionych przez P. Sztompkę (2002) zakresów zmiany społecznej. Autor pod pojęciem zmiany rozumie „różnicę między stanem systemu społecznego (grupy, organizacji) w jednym momencie czasu i stanem tego samego systemu w innym momencie czasu” (s. 437). Przedstawiając różne rodzaje zmian, wyróżnia w pierwszym rzędzie zmiany składu systemu, wynikające np. z migracji, powiększania się liczebności członków grupy lub organizacji, redukcji niektórych działań lub zajęć. Nie mniej istotna jest zmiana struktury systemu, której przykład mieliśmy w 1989 r. Zmiana strukturalna w społeczeństwie nieuchronnie pociąga za sobą modyfikację interakcji między ludźmi, interesów osobistych i grupowych, uznawanych norm i idei. Dokonują się także istotne przekształcenia sieci powiązań między wymienionymi elementami. Wskutek tego powstają nowe struktury interakcyjne, gdyż ludzie tworzą nowe grupy, nawiązują nieistniejące wcześniej kontakty, kreuja odmienne od dotychczasowych stosunki społeczne.

W efekcie pojawiają się nowe struktury interesów, dzięki którym jedni szybko się bogacą, inni biednieją, zyskują władzę lub szybko ją tracą, zdobywają wolność lub popadają w różnorodne zależności i układy podporządkowania. Przemianom ulegają struktury normatywne, gdyż na plan pierwszy wysuwają się drugoplanowe dawniej wartości, ludzie kierują się zmodyfikowanymi normami i zasadami, przekształca się również cały system nagród i kar. Wyłaniają się wreszcie nowe struktury idealne, gdyż — jak to określa P. Sztompka — „ludzie zaczynają wierzyć w nowych bogów, akceptować nowe ideologie, zyskiwać nową wiedzę o świecie, widzieć samych siebie w innym świetle” (s. 438).

Jak w warunkach gwałtownej zmiany funkcjonuje szkoła? Jest ona instytucją społeczną, więc zmienia się wraz z całym społeczeństwem. Na ogół zmiany społeczne i ekonomiczne wyprzedzają zmiany w oświacie, które z pewnym opóźnieniem, ale wcześniej lub później, podążają za nimi (Mialaret, 1968). Zmiana społeczna stawia w dodatku nowe wymagania, dotyczące zakresu wiedzy i rodzaju umiejętności uczniów oraz absolwentów szkół, ich przygotowania do pracy i życia społecznego oraz relacji z innymi ludźmi. Ogólnie można powiedzieć, że zawierają się one w żądaniach: wiedzieć więcej i głębiej, umieć lepiej, twórczo rozwiązywać nieznane dotąd problemy, działać bardziej skutecznie. Do tego dochodzą rosnące wymagania dotyczące osobowości człowieka, który w zmieniającym się społeczeństwie musi być coraz bardziej samosterowny, podejmować osobiste decyzje, ponosić za nie odpowiedzialność. Powinien umiejętnie łączyć własną autonomię i samodzielność ze skutecznym współdziałaniem z innymi ludźmi, odczuwać potrzebę nawiązywania i rozwijania pozytywnych relacji społecznych niezbędnych do budowania i umacniania pożądanych struktur społecznych. Wszystko to ma być realizowane w o wiele bardziej niż dawniej skomplikowanym i zróżnicowanym społeczeństwie, w warunkach nowoczesnej, zaawansowanej cywilizacji technicznej, w świecie wciąż zmieniającej się cywilizacji i kultury.

W tej sytuacji szkoła nie radzi sobie z rosnącymi oczekiwaniami społecznymi i gospodarczymi. Jest wciąż instytucją silnie tkwiącą w tradycji. Nie spełnia więc standardów coraz bardziej demokratycznego społeczeństwa, niewystarczająco reaguje na potrzeby rynku pracy. Dlatego coraz częściej i w Polsce, i na świecie mówi się o kryzysie szkoły. To już nie tylko pojedyncze ataki na tę instytucję, które prezentowali I. Ilich, E. W. Reimer oraz inni naukowcy i działacze, którzy wzywali do „odszkolnienia” społeczeństwa. W niedawno opublikowanej u nas książce P. McLaren stwierdza m.in.:

Nie ma wątpliwości: znaleźliśmy się w społeczeństwie opartym na wiedzy i zmuszono nas, abyśmy służyli gospodarce opartej na wiedzy. Swobodny przepływ informacji został zawłaszczony przez neoliberalny kapitalizm [można tu dodać: oraz występujące w nim nowe i reanimowane

stare ideologie — przypis M. S.], dążący do informacyjnej restrukturyzacji kapitału. Mamy do czynienia z rosnącą koncentracją władzy korporacyjnej, co w znacznym stopniu związane jest oczywiście z rosnącą rolą internetu oraz informatyki (2015, s. 27).

I dalej:

Edukacja publiczna umiera, ale nie przyjmuje się tego faktu do wiadomości. Jej dumni luminarze nie umieją dostrzec, że winę ponosi kapitalizm. Możemy jeszcze ocalić publiczne szkolnictwo, lecz by się tak stało, musimy sobie uświadomić, z czym mamy do czynienia. [...] Publiczną edukację próbuje się wciągnąć do szamba finansjalizacji i liberalnego kapitalizmu. [...] Kompetencje, czyli wymagania wobec uczniów związane z potrzebami rynku pracy muszą być zdefiniowane w taki sposób, aby dało się je mierzyć. [...] Na całym świecie rozpowszechnione są standaryzowane testy. Człowieczeństwo uczniów jest zamykane w ciasnych ramach określonej struktury analitycznej, łączącej instrumentalizm, pozytywizm i jednowymiarową obiektywność. Ten heteronomiczny dogmat sprowadza się do jednego: zwiększania kontroli nad naturą i nad nami samymi. Wytwarza świadomość zreifikowaną, w której wszelkie traumy naszej młodości skrywane są za pancernem naukowości. Rozum stał się irracjonalny. Życie miesza się z nieożywionym. Uczniów zmienia się w nieelastyczne przedmioty (tamże).

O ile P. McLaren destrukcję szkolnictwa postrzega głównie jako efekt nacisków zewnętrznych, głównie neoliberalnego rynku pracy, o tyle inny znany współczesny krytyk szkoły J. Juul, duński pedagog i terapeuta, analizuje zjawisko od odwrotnej strony. Bierze pod uwagę perspektywę szczególnie znaczących podmiotów działalności edukacyjnej — nauczycieli, uczniów i ich rodziców. Jako motto książki *Kryzys szkoły* umieszcza dwa własne zdania: „Nauczyciele, uczniowie i rodzice powinni razem wyjść na ulicę i zaprotestować przeciwko obecnemu systemowi szkolnemu. Jeśli kiedyś do tego dojdzie, wstanę i pójdę razem z nimi”.

J. Juul poszukuje środków zaradczych w przekształceniu szkoły, jej najbardziej istotnych zasad funkcjonowania, a zwłaszcza klimatu i relacji interpersonalnych. Postuluje: uwolnienie uczniów od presji wywieranej przez szkołę i rodziców, zastąpienia obowiązku szkolnego prawem do nauki, zapewnienie społecznego konsensusu w sprawie wartości edukacyjnych, tworzenie warunków, w których uczniowie rozwijałyby samodzielne myślenie, a nie byłiby ćwiczeni w posłusznym wykonywaniu rozkazów. We współczesnym społeczeństwie i nowoczesnej gospodarce szczególnie potrzebni są wszakże ludzie twórcy, zdolni do podejmowania śmiałych inicjatyw, nie zaś osoby posłuszne i bezwolne. Zwraca uwagę gorzka refleksja autora:

Gdziekolwiek jestem, zauważam, że rodzice znacznie wyprzedzają nauczycieli, pedagogów i psychologów, jeśli chodzi o kreatywne podejście do dzieci i poczucie odpowiedzialności (Juul, 2015, s. 20).

Wbrew deklaracjom szkoła współczesna nie jest instytucją rozwijającą kreatywność. Jak dawniej, z dość ograniczonym skutkiem kładzie nacisk na wpaja-

nie zasad i reguł, a także sposobów działania, które w wielu przypadkach tracą społeczne znaczenie. W dodatku fatalna atmosfera w szkole, niewłaściwe kontakty interpersonalne czynią wiele szkody. Autor przytacza opinię jednego z austriackich nauczycieli, który powiedział, że w czasach Marii Teresy szkoły niszczyły uczniów, a teraz niszczą także nauczycieli (s. 35).

Poważne dysfunkcje szkoły przykrywane są fasadowymi ocenami, które mają świadczyć o jej dobrostanie i rozwoju. Są one oparte na wyrywkowych informacjach, oderwanych od szerszego kontekstu (np. o osiągnięciach uczniów w konkursach przedmiotowych), celowo dobranych, mało wnikliwych statystykach (np. o wysokim wskaźniku promocji uczniów do kolejnych klas) czy też akcjach mających świadczyć o aktywności społecznej uczniów (np. zbieranie śmieci jako wyraz troski o ochronę środowiska). W grę wchodzi tu gra pozorów. Jak pisał I. Wallerstein (2008), ci, którzy tworzą te pozory, próbują przekonać, że brak zmiany jest zmianą, a proklamowana transformacja prowadzi do bardziej racjonalnego materialnego świata, a nie do nowej formy materialnej nieracjonalności.

W naszym szkolnictwie nieustannie trwa gra pozorów. Oto zatrzymano proces powszechnego obejmowania sześciolatków edukacją szkolną niby w trosce o ich szczęśliwe dzieciństwo i nazywano to godną uznania działalnością ratowniczą. Zlikwidowano gimnazja, aby usunąć zjawisko przemocy w szkole. Wcześniej już wprowadzono religię do planów i programów nauczania oraz księży i katechetki w roli nauczycieli, aby zapobiec trudnościom wychowawczym w szkole. W szkołach coraz więcej jest sprawdzianów i testów przygotowujących uczniów do egzaminów zewnętrznych i matury, co ma być dowodem niezwykłej troski o jakość nauczania i uczenia się dzieci i młodzieży. W szkolnictwie wyższym zmienia się sposób finansowania; najlepsze uczelnie otrzymują i będą otrzymywać więcej środków niż dotąd, słabsze będą tracić kolejne uprawnienia i starać się podnieść swój status przy zmniejszonych dotacjach z budżetu państwa. Wszystko to ma doprowadzić do zmniejszania się dystansu dzielącego nasze szkoły od czołowych szkół na świecie...

Tymczasem wszystko to było lub jest fasadą przykrywającą brak niezbędnych działań zmierzających do rzeczywistej, radykalnej zmiany funkcjonowania szkół i innych instytucji oświatowych. Cele tej zmiany są oczywiste, wielokrotnie zresztą formułowane. Chodzi o to, aby polska oświata była dostępna dla wszystkich obywateli, w pełni demokratyczna, by polskie szkoły miały wysoki poziom, zaspokajały potrzeby społeczeństwa i gospodarki, przygotowując światłych obywateli oraz twórczych, innowacyjnie działających pracowników. Takiego stanu nie da się jednak osiągnąć za pomocą spektakularnych, kosmetycznych, populistycznie eksponowanych zabiegów. Potrzebna jest rzeczywista, radykalna reforma oświaty, a także równie radykalna przebudowa szkoły jako instytucji kształcącej i wychowującej.

Tych zmian nie da się osiągnąć w prosty, niewymagający wielkiego wysiłku społeczny i ekonomiczny sposób. Szkoda, że już na początku transformacji ustrojowej zlekceważono raport Komitetu Ekspertów *Edukacja narodowym priorytetem*. Wykorzystano też pozór: raport powstał w końcowym okresie istnienia PRL-u, więc skoro tak, to był komunistyczny i nie może być przydatny w nowym ustroju. Tymczasem diagnozy ówczesnych ekspertów nie miały charakteru ideologicznego. Wykazano bowiem, że scenariusz ożywienia szkolnictwa, a tym bardziej scenariusz jego rozwoju, wymagają znacznego zwiększenia nakładów państwa na oświatę. Niezbędne jest także silne wsparcie ogółu społeczeństwa, stąd określenie „priorytet narodowy” znalazło się w tytule raportu.

Nie można również wyobrazić sobie poważnej zmiany sytuacji w oświacie bez gruntownej, całościowej przebudowy szkoły jako instytucji kształcącej, wychowawczej i opiekuńczej. J. Juul, którego nazwisko wcześniej przywołałem, jest jednym z wielu pedagogów, którzy w swych pracach wyrażają ten pogląd. Jego zdaniem uwolnienie się od kryzysu współczesnej szkoły, który jest widoczny w wielu krajach na świecie, wymaga uwolnienia uczniów od wywieranej na nich przez szkołę presji, zastąpienia obowiązku szkolnego prawem do nauki, powrotu do odbudowy konsensusu społecznego wobec wartości. Według Juula nauczyciele obok kompetencji akademickich, dydaktycznych i kierowniczych powinni mieć kompetencje w zakresie kształtowania relacji międzyludzkich, a takich kompetencji im szczególnie brakuje. Nie umieją prowadzić dialogu z pojedynczymi osobami i grupami ludzi, gdyż na studiach nikt ich tego nie uczy. Zdaniem autora brak wzajemnego zaufania nauczycieli i uczniów uniemożliwia prawdziwy dialog między nimi. Juul sądzi, że można to zmienić przez okazanie uczniom szczerego uznania i większego zainteresowania.

W reformie szkolnictwa, systemu oświaty najważniejsze miejsce zajmuje zatem reforma szkoły jako instytucji społecznej i wychowawczej. Można wymienić jeszcze inne ważne aspekty niż te, które wyróżnił duński pedagog. W różnych pracach naukowych wymienia się: zwiększenie autonomii szkoły i nauczyciela, zapewnienie warunków do samorządności oraz podmiotowości uczniów, rodziców i nauczycieli, tworzenie warunków do zwiększania aktywności uczniów w procesie kształcenia i wychowania, promowanie twórczości i innowacyjności szkoły jako organizacji, nauczyciela jako dydaktyka i wychowawcy, ucznia jako poszukiwacza wiedzy i konstruktora swej tożsamości.

J. Szempruch trafnie zauważa potrzebę zmiany myślenia o środowisku edukacyjnym. Obecnie szkoła nie jest jedynym miejscem, w którym realizowane są procesy kształcenia i wychowania. Autorka stwierdza więc:

Dziś mówimy raczej o przestrzeni lub przestrzeniach edukacyjnych, nie zaś o tradycyjnym miejscu, w którym zachodzi proces edukacyjny. Przestrzenie te stają się bardziej społecznościami, interdyscyplinarne i wspierane przez technologie, które prowadzą do wirtualnej komunikacji i współpracy (2017, s. 97).

Implikuje to zmianę funkcji, zadań i roli nauczyciela.

W świecie, w którym uczeń korzysta z różnych źródeł informacji, kluczowa staje się rola nauczyciela jako mentora, przewodnika, doradcy społecznego i zawodowego, który uczy oceniać wartość informacji, wspiera indywidualną odpowiedzialność uczniów, otwartą na innowacyjność i autonomiczność, oraz przygotowuje ich do funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym i wspólnocie ludzi uczących się, w której będą uczyć się i pracować (tamże).

Warto tu jeszcze dodać: oraz pomyślnie układać swe życie osobiste. Jest to zadanie o wiele bardziej skomplikowane niż dawniej, kiedy wystarczało w sposób mniej lub bardziej udany kopiować znane wzory osobowe, schematy zachowań, uznawać społecznie uznawane wartości, przestrzegać ustaleń prawnych i zasad moralnych.

Niestety, w powojennych reformach szkolnych, choć zakładano wiele rozwiązań oświatowych i pedagogicznych, to jednak w małym stopniu wymagały one gruntownego reformowania samej szkoły jako instytucji kształcącej i wychowującej. Trzeba więc odwrócić ten niewłaściwy stan rzeczy i reformę oświaty zacząć od przebudowy szkoły, która w pełni uwzględni słuszne, ale słabo realizowane w praktyce założenia współczesnej pedagogiki.

Bibliografia

- Awans pokolenia.* (1964). Wstęp J. Chałasiński. Warszawa: LSW.
- Juul, J. (2015). *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców?* [Przeł. D. Syska]. Podkowa Leśna: Wyd. MiND.
- McLaren, P. (2015). *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej.* Wrocław: Wyd. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Mialaret, G. (1968). *Wprowadzenie do pedagogiki.* [Przeł. B. Baranowski]. Warszawa: PWN.
- Mialaret, G. (1981). *Éducation.* Paris: Presses Universitaires de France.
- Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa.* (1997). [Biała księga kształcenia i doskonalenia]. Komisja Europejska. Edycja polska. Przeł. K. Pachniak, R. Piotrowski. Warszawa: WSP TWP.
- Szempruch, J. (2017). *Wyzwania i perspektywy pracy nauczyciela wobec przemian współczesnego świata.* W: J. Madalińska-Michalak, N. G. Pikuła, K. Białożyty (red.), *Edukacja i praca nauczyciela. Ciągłość — zmiana — konteksty.* Kraków: Wyd. »scriptum« Tomasz Sekunda.
- Sztompka, P. (2002). *Socjologia. Analiza społeczeństwa.* Kraków: Znak.
- Wallerstein, I. (2008). *Lampart.* Warszawa: Książka i Wiedza.