

Sabina Lucyna ZALEWSKA
ORCID: 0000-0002-9081-343X
*Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie*

Kondycja i efektywność nauczyciela

Badania narracyjne kadry nauczycielskiej we współczesnej szkole

Abstract: Condition and Efficiency of the Teacher. Narrative Research of Teaching Staff in Contemporary Schools

The article is devoted to the contemporary teacher, his condition and effectiveness of his work. The narrative research presented here focuses on the quality of the teacher's work. It consists of five pillars: education, introduction to professional work at school, vocational training, working conditions and school institutions.

Keywords: teacher, teaching, quality of teacher's work, narrative research

Słowa kluczowe: nauczyciel, nauczanie, jakość pracy nauczyciela, badania narracyjne

1. Wstęp

„Szkola jest tyle warta, ile wart jest nauczyciel” — słowa A. Diesterwega mobilizują na początku XXI w. do podnoszenia wymagań w zakresie kształcenia nowoczesnego nauczyciela. Bez poprawy systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli nie można mówić o naprawie całego systemu edukacji. Niestety, szkoła jako centrum kreatywności, nastawiona na rozumienie i przekształcanie informacji, twórcze odkrywanie praw i reguł, rozwiązywanie problemów, wychowanie do współdziałania i odpowiedzialności w podejmowaniu decyzji jest w dalszym ciągu rzadkością (Chmielewska, 2009).

Współczesny nauczyciel powinien według wielu badaczy władać zasobem wiedzy, na którym wspiera się sztuka nauczania, dysponować repertuarem skutecznych i efektywnych sposobów nauczania-uczenia się. Jego rola w XXI w. zmienia się gruntownie, nie jest on solistą, ale akompaniatorem. Potrafi działać

w strefie aktualnego i najbliższego rozwoju. Nie jest dostarczycielem wiedzy niezmienniej, odgrywa rolę przewodnika, osoby wspierającej proces uczenia się i rozwoju, jest zorientowany na uczniów. Nowoczesny nauczyciel uczy odpowiedzialności i świadomości za uczenie się (Strykowski, Strykowska, Pielachowski, 2003).

Współczesny nauczyciel powinien — według pedagogów — tworzyć szkołę, którą mają charakteryzować takie wartości i cechy, jak: humanistyczne i holistyczne podejście do zadań, wielostronna aktywność uczniów, podmiotowość, indywidualizacja procesu nauczania-uczenia się, swoboda poszukiwań i służba prawdzie, demokracja i otwartość, poznawanie świata, aby lepiej kierować sobą, współpraca i partnerstwo, elastyczność, innowacyjność, zapewnienie młodzieży równego startu i równych szans edukacyjnych (Day, 2004).

B. Śliwerski (2016) twierdzi, że polityczna infantylicyzacja nauczycieli w przedszkolach i szkolnictwie podstawowym jest pochodną i następstwem odgórnego traktowania ich przez władze oświatowe oraz pomniejszania przez media rangi ich pracy. Tę sytuację wykorzystują działacze związkowi, którzy pod pozorem troski o sprawy kadrowe w oświacie przejmują od i za nauczycieli polityczne zainteresowanie reformami oświatowymi, by samym zachować przywileje dla własnej nomenklatury. Zarówno władze polityczne państwa, jak i związkowcy są zainteresowani tym, by nauczyciele nie wtrącali się do rządu, w tym do podejmowanych przez polityków decyzji. Jeśli rozwiązania są dobre dla dzieci, to nie ma problemu. Gorzej, kiedy są one ewidentnie szkodliwe, toksyczne, i wówczas powinno mieć znaczenie, kto i o co walczy, a czemu się przeciwstawia.

2. Kondycja i efektywność współczesnego nauczyciela

O roli nauczyciela we współczesnej szkole mówi się często. Słychać głosy, że trudno być teraz nauczycielem i przekazywać swą wiedzę innym. Powiedzenie „obyś cudze dzieci uczył” nabiera nowego znaczenia. Sami nauczyciele wyrażają opinię, że jest im bardzo ciężko, a podejmowane przez nich próby dotarcia do młodych ludzi często nie kończą się powodzeniem. Czasy, w jakich żyjemy, nie sprzyjają autorytetom. By przekazać dobrze wiedzę, trzeba jednak mieć autorytet, bo tylko wtedy wiedza ta faktycznie trafi do młodego pokolenia.

Od nauczyciela XXI w. wymaga się znacznie więcej niż w minionych czasach. Nie jest on już odtwórcą gotowych programów i scenariuszy. Jego rola zawodowa ewoluuje w kierunku bycia twórcą własnych koncepcji pedagogicznych, nowatorskich rozwiązań metodycznych oraz odgrywania roli wspierającej i wspomagającej wobec ucznia (Banasiak, Wołowska (red.), 2015).

Epoka, w której nauczyciel miał niepodważalny autorytet z racji wykonywanego zawodu, minęła bezpowrotnie. Pedagodzy coraz częściej spotykają się z roszczeniową postawą rodziców i przekonaniem, że wszystkie formy aktywności uczniów związane z nauką powinny być realizowane wyłącznie w szkole. Rodzice nie chcą ponosić odpowiedzialności za edukację swoich dzieci, obarczając szkołę i nauczycieli obowiązkiem dyscyplinowania uczniów w przyswajaniu wiedzy. W związku z nowymi obowiązkami zwiększa się stres towarzyszący pracy nauczyciela, często pogłębiany problemami i trudnościami, na jakie napotykają pedagodzy w bezpośrednich kontaktach z uczniami i ich rodzicami (Grzegorzewska, 2006).

Współczesny pedagog nie może w pełni wywiązać się ze swoich obowiązków nie tylko dlatego, że są niewyczerpalne, ale również dlatego, że często wykluczają się wzajemnie. W dzisiejszej szkole pogłębia się dysonans między szlachetną misją, do której spełnienia szczerze dąży nauczyciel, a raniącą psychicznie i moralnie bezwzględnością środowiska szkolnego. Aktualnie obowiązki i zadania nauczycielskie są poddawane nieustannej krytyce i negatywnym osądom otoczenia zewnętrznego. Nie wiadomo, czy w obecnej praktyce pedagogicznej jest więcej szans, czy zagrożeń.

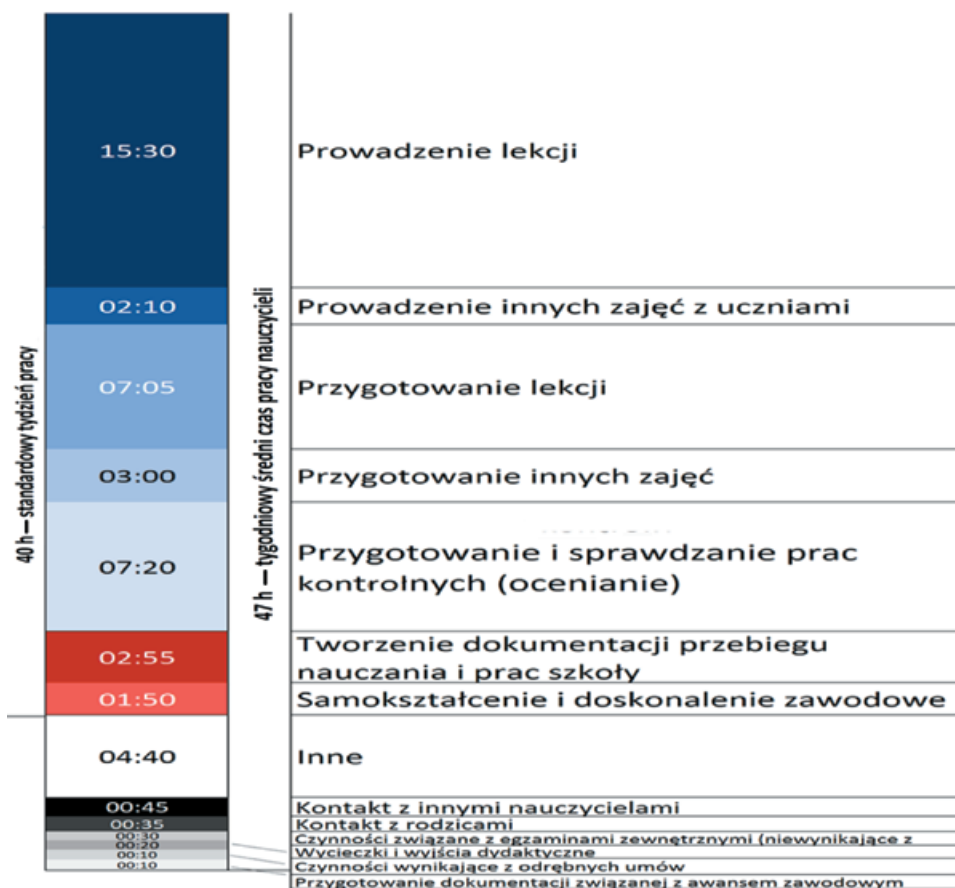
Z badań M. K. Grzegorzewskiej (2006) wynika, iż 10% badanych nauczycieli doświadcza umiarkowanego stresu, a około 25% silnego. 91,9% badanych nauczycieli było świadkiem rosnącej agresji wśród uczniów, 86% stwierdza brak poparcia ze strony rodziców w dyscyplinowaniu dzieci, 85% wykonuje nieodpłatną pracę na rzecz szkoły, 84,3% doświadcza agresji ze strony uczniów, 83,4% cierpi z powodu hałasu w szkole. To tylko wycinek wyników badań dotyczących zagrożeń, na jakie narażeni są pedagodzy, wobec których nadmierne społeczne oczekiwania podążają w kierunku szlachetnej utopii.

W procesie edukacji nauczyciele odgrywają ważną, jeśli nie najważniejszą, rolę. Oczekujemy od nich nauczania na wysokim poziomie, umiejętnego motywowania uczniów do nauki, wysokich kompetencji wychowawczych. Zapominamy przy tym, że ta grupa zawodowa działa w ramach określonego systemu, jest częścią ustanowionej przez państwo struktury, narzucającej takie, a nie inne rozwiązania¹.

Nauczyciela idealizuje się i poniża zarazem. Społeczeństwo ustami uczonych i nieuczonych oddaje cześć abstrakcyjnej wizji nauczycielstwa, by zaraz z tym samym zapałem krytykować, napominać, ośmieszać rzeczywistych nosicieli tej roli zawodowej.

Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju zwraca uwagę, że czym innym jest ustawowy czas pracy nauczyciela, a czym innym rzeczywisty. Analiza rejestrów administracyjnych wskazuje, że średni tygodniowy czas pracy nauczyciela przekracza 40 godzin, a jego większość pochłaniają biurokratyczne obo-

¹ Por. *Zmagania kadry nauczycielskiej z systemem edukacji w Polsce*, <http://www.ideoologia.pl/zmagania-kadry-nauczycielskiej-z-systemem-edukacji-w-polsce/> (dostęp 15 VI 2018).



Ryc. 1. Średni tygodniowy czas przeznaczony na wykonywanie przez nauczycieli 14 podstawowych czynności zawodowych w badaniu DAR. Opracowanie własne na podstawie *Czas pracy i warunki...*, 2013

wiązki, przede wszystkim prowadzenie dokumentacji wewnątrzszkolnej². Wnioski wynikające z badań OECD znajdują potwierdzenie w raporcie przygotowanym przez polskich naukowców w 2013 r. Uczni po zastosowaniu różnych technik badawczych i skorelowaniu ich wyników uzyskali następujące dane.

W przeprowadzonych w 2013 r. sondażach OBOP i CBOS pedagodzy znaleźli się w siódemce zawodów cieszących się największym uznaniem społecznym. Jednocześnie z badań Instytutu Badań Edukacyjnych wynika, że 80% nauczycieli jest sfrustrowanych i skarży się na malejący prestiż swojego zawodu. Co ciekawe, główną przyczyną rozgoryczenia polskich nauczycieli nie jest rosz-

² Tamże.

czeniowa postawa wielu rodziców czy lekceważące zachowanie uczniów, a czynniki instytucjonalne, wpisane w polski system edukacji. To one między innymi powodują, że nauczyciel zamiast uczyć spędza mnóstwo czasu na wypełnianiu papierów, że ma problemy ze sprostaniem roli wychowawcy (bo nie został do niej odpowiednio przygotowany na studiach), że jest rozliczany z „wyników”, a nie z faktycznych osiągnięć³.

Przyzwyczailiśmy się, że słowo „jakość” powtarza się nieustannie, gdy mówimy o produktach, które kupujemy każdego dnia. Mamy świadomość, że nasze wymagania wzrosły w ciągu ostatnich 10 lat; wolny rynek stał się wreszcie miejscem, gdzie konsument, a nie producent dyktuje warunki zakupu towarów i usług (Pfeiffer, Kędracka, 1999).

Pojęcie jakości coraz częściej używane jest także w edukacji. I tu wchodzi w użycie pojęcie „klient”, oznaczające tego, który stawia wymagania. Rodzice chcą, żeby szkoła, do której chodzą ich dzieci, była dobra, nauczyciele zaś robią wszystko, żeby placówka, w której pracują, miała jak najlepszą opinię. Przy obecnym niżu demograficznym nie jest to tylko kwestia satysfakcji, gdyż do marnej szkoły zabraknie kandydatów i taką szkołę trzeba będzie zamknąć.

3. Badania narracyjne kadry nauczycielskiej we współczesnej szkole

Badania narracyjne zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2017/2018. Wzięli w nich udział nauczyciele z warszawskich i podwarszawskich szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych w liczbie 127 osób. 28% stanowili mężczyźni, a 72% kobiety.

Biorąc pod uwagę doświadczenie zawodowe, należy stwierdzić, że w badanej grupie najwięcej było nauczycieli ze stażem pracy 11–20 lat. Najmniej liczną grupę stanowili nauczyciele z najkrótszym stażem pracy (1–10 lat). Można więc przyjąć, że większość badanych nauczycieli miała średnie bądź duże doświadczenie zawodowe.

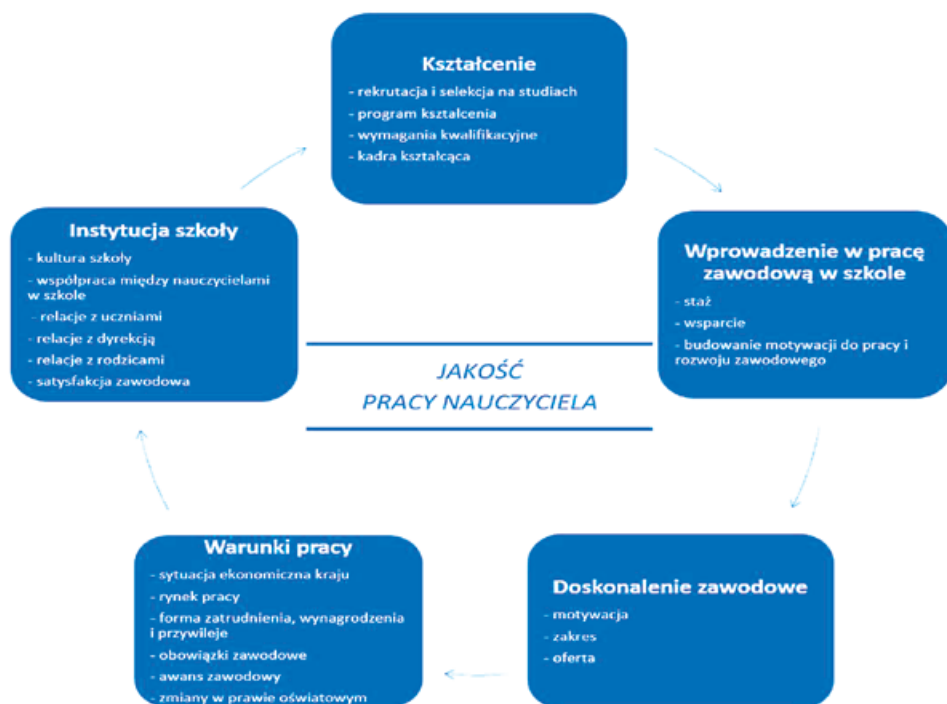
Pytanie, które zadano badanym, dotyczyło jakości ich pracy i pięciu jej elementów; przedstawia to ryc. 2.

Wizualizacja ta stała się także schematem podjętych badań.

4. Narracje nauczycieli. Analiza jakości pracy nauczyciela

Refleksję nad osobą (wizerunkiem) nauczyciela podejmuje się zwykle wówczas, gdy obowiązujące w określonym czasie historycznym społecznym formy i me-

³ Tamże.



Ryc. 2. Elementy jakości pracy nauczyciela. Za: Pawlak, 2005

tody oddziaływania wychowawczego przestają wystarczać. Ponadto osobie nauczyciela zwykle się przyglądamy, gdy następuje rozdźwięk między wyobrażeniami czy oczekiwaniami społeczeństwa a próbą rzeczywistej, obiektywnej oceny realizacji zadań nauczyciela (Dąbrowska, 1999). Warto zatem w ramach podjętych badań przeanalizować narracje nauczycieli dotyczące jakości ich pracy oraz przyjrzeć się bacniej ich doświadczeniom i obserwacjom.

Kształcenie

W tej kategorii badań związanych z jakością pracy nauczyciela uwzględniono takie zagadnienia, jak: rekrutacja na studia i selekcja, program kształcenia, wymagania kwalifikacyjne oraz kadra kształcąca. Zadano pytania o te elementy i poproszono o odniesienie się do przeszłości.

Najmłodszy stażem (1–10 lat pracy) nie wyrażali się dobrze o swojej formacji przygotowującej do pracy w szkole. Narzekali na małą liczbę godzin przygotowania wychowawczego, zbyt mało praktyki i zbyt dużo teorii. Stwierdzenia, które często padały, to: „nie wiedziałam, że w szkole będzie tak ciężko”; „nie

mówiono nam, że ta praca jest taka trudna i nikt nam nie będzie pomagał”; „nie przygotowano nas praktycznie do tej pracy. Sami musimy się uczyć”. Starsi stażem (11–20 i 21–30 lat) podkreślali, że mieli dobrych nauczycieli przygotowujących ich do zawodu. Chwalili ich zarówno pod względem umiejętności budowania relacji, jak i przygotowania merytorycznego. Zwracali uwagę na praktyczny wymiar porad, których im udzielano: „mówiono nam, że zawód ten jest niełatwy, ale i satysfakcjonujący”; „często podkreślano, że dopiero doświadczenie zawodowe przyniesie mi kompetencje i że pewnych rzeczy nauczę się dopiero w praktyce. Mieli rację”; „chwałę sobie swoje przygotowanie do zawodu. Uczyli mnie ludzie kompetentni i bliscy praktyki. Wiele ich rad wprowadziłem w życie”. Najstarsi nauczyciele (ponad 31 lat pracy) z rozrzewnieniem wspominali lata swojego przygotowania do zawodu. Mówili, że był to długi czas, do zawodu przeprowadzano staranną selekcję, a adeptów przygotowywano bardziej praktycznie. Znacznie lepiej oceniali swoje przygotowanie niż przygotowanie młodszych kolegów i koleżanek: „nie każdy mógł za moich czasów zostać nauczycielem. Nie każdy, kto chciał, był przyjęty. Niektórzy rezygnowali, bo długo trwało takie przygotowanie. Później żałowali”; „młodzi dzisiaj są gorzej przygotowywani. Może wiedzą więcej. Mają głowę teoriami napchaną, lecz do życia w ogóle nie potrafią tego odnieść. Szkoda gadać, co się porobiło. Ale i częściej nie wytrzymują, i odchodzą z pracy nauczyciela”.

Kształcenie nauczycieli wpływa na całe ich późniejsze życie zawodowe. Jak pisze R. Kwaśnica (1994), nauczyciel oddziałuje na swoich wychowanków całym swoim bytem, przez to, jakim jest człowiekiem, toteż przygotowanie do zawodu musi być całościowym i procesualnym wspomaganie jego rozwoju osobistego. Działalność edukacyjna prowadzona dla nauczycieli — obojętne, czy obejmuje kandydatów do tego zawodu, nauczycieli początkujących, czy doświadczonych — jest zawsze wspomaganie ich rozwoju, które powinno uwzględniać: a) rodzaj kompetencji, które rozwój ma promować; b) logikę tego rozwoju; c) aktualne zaawansowanie w rozwoju tych nauczycieli, do których jest kierowane. Z wypowiedzi badanych wynika wyraźnie, że jest to proces, który uruchamia się wraz ze zdobyciem doświadczenia.

Wprowadzenie w pracę zawodową w szkole

W tej kategorii badań związanych z jakością pracy nauczyciela uwzględniono takie zagadnienia, jak: staż, wsparcie, budowanie motywacji do pracy i rozwoju zawodowego. Zadano pytania o te elementy i poproszono o odniesienie się do własnego doświadczenia.

Najbardziej narzekali nauczyciele ze średnim stażem (11–20 lat). Mówili o braku wsparcia ze strony szkoły, o ciągłych kontrolach ich pracy i braku za-

ufania do nich. Podkreślali frustrację wynikającą z konieczności ciągłego rozwoju własnego i nieprzekładania się tego na wymierne korzyści: „gonili nas do doskonalenia. Nowe umiejętności, studia podyplomowe itp. Nie zawsze były w szkole na to pieniądze. Często odejmowałam od ust rodzinie... a teraz co z tego mam? Wszystko bez sensu”; „nie miałam znikąd wsparcia. A w trzech szkołach już pracowałam. Dyrekcja naciska, koledzy zazdroszczą, rodzice bardzo roszczeniowi. Tylko sfrustrowana jestem”; „nikt mnie nigdy nie motywował w tej pracy. Sama musiałam. Może poza dziećmi. Dla nich chciałam być lepsza”. Najmłodszy (1–10 lat pracy) narzekali na wydłużony staż: „Zwiększyli staż o rok. Specjalnie to zrobili, aby nam nie płacić więcej. Nie mam motywacji do pracy. Chyba zrezygnuję”; „Dwa lata na staż to długo. Jak mam przeżyć za te marne pieniądze?”; „zamiast motywować do pracy, to demotywują, stażysta gorzej zarabia!”. Najwięcej pozytywnych słów na ten temat padło ze strony najstarszych nauczycieli (21–30 i powyżej 31 lat pracy): „chwałę sobie moich wszystkich dyrektorów. Zawsze motywowali mnie do pracy i starali się uczynić z nas zespół. Dobrze mi pracowało i pracuje”; „Moje doświadczenie budowałam w trakcie pracy. Jestem bardzo zadowolony ze zdobytych kwalifikacji”; „poza tym, że nauczyłam się być nauczycielem, najważniejsze było to, że zrozumiałam, jakim chcę być człowiekiem”.

Zawód nauczycielski wymaga przede wszystkim skupienia się na kompetencjach praktyczno-moralnych (interpretacyjnych, moralnych i komunikacyjnych), które stanowią o jego swoistości, a nie na kompetencjach technicznych (normatywnych, metodycznych i realizacyjnych). Kompetencje techniczne mają bowiem ograniczony zakres zastosowania w pracy pedagogicznej, dotyczą głównie możliwości projektowania i organizowania procesu kształcenia, nauczania, ale nie wychowania (Śliwerski, 2001). Istotne, jak wynika z wypowiedzi badanych, jest kształtowanie nauczycieli jako ludzi funkcjonujących w konkretnej grupie. Relacje i wsparcie są tu ważnymi elementami. Pod tym względem badani doświadczają jednak niewystarczającej pomocy ze strony kolegów i własnego środowiska. Rodzi to w nich frustrację i niezadowolenie.

Doskonalenie zawodowe

W tej kategorii badań związanych z jakością pracy nauczyciela poruszono takie zagadnienia, jak: motywacja, zakres, oferta. Zadano pytania o te elementy i poproszono o odniesienie się do własnego doświadczenia oraz osobistych obserwacji.

Wszystkie grupy wypowiedziały się podobnie: „Oferta pracy jest bardzo różnicowana. Nie zawsze można znaleźć pracę blisko miejsca zamieszkania”; „Słaba jest motywacja do podjęcia pracy w szkole. Stażystom płacą marne, ale i po

awansie zarobki są słabe. Chyba że masz więcej niż etat”; „kiedyś, aby pracy nie stracić, mieć większe możliwości, robiłam masę poddyplomowych studiów. Niby podnosząc swoje kwalifikacje, na wszelki wypadek. I tylko mnóstwo czasu i pieniędzy straciłam. Połowy z tego nie wykorzystałam”; „ofert dla nauczycieli jest mnóstwo na rynku odnośnie do podnoszenia kwalifikacji. Są lepsze i gorsze, tańsze i droższe. Mamy w czym przebierać. Tylko po co to wszystko?”.

Nastawienie w zawodzie nauczyciela na ciągłe uczenie się jest bardzo istotne, gdyż specyfika tego zawodu uprawnia do stwierdzenia, że żaden nauczyciel nie jest w pełni gotowy do wykonywania go po uzyskaniu kwalifikacji. O pełnym przygotowaniu zawodowym można bowiem sensownie mówić, jak twierdzi R. Kwaśnica (1994), w przypadku takich zawodów, które polegają na wykonywaniu zadań względnie powtarzalnych i przewidywalnych, a przy tym wymagają kompetencji technicznych. W przypadku zawodu nauczyciela założenie o pełnym przygotowaniu zawodowym pozostaje w sprzeczności z istotą pracy nauczycielskiej. Kompetencje, których ona wymaga, są ze swej natury zawsze niegotowe, wciąż niewystarczające i dynamiczne, stale wymagające zmiany. Badani w swych wypowiedziach intuicyjnie to rozumieją. Czują się jednak sfrustrowani tym, że nie docenia się ich wkładu w rozwój kwalifikacji. Robią to dla samych siebie, ale także chcieliby, aby ich starania przełożyły się na wymierne korzyści.

Warunki pracy

W tej kategorii badań związanych z jakością pracy nauczyciela uwzględniono takie zagadnienia, jak: sytuacja ekonomiczna kraju, rynek pracy, forma zatrudnienia, wynagrodzenia i przywileje, obowiązki zawodowe, awans zawodowy, zmiany w prawie oświatowym. Zadano pytania o te elementy i poproszono o odniesienie się do własnego doświadczenia oraz osobistych obserwacji.

Najpełniejszy ogląd sytuacji mieli nauczyciele z najdłuższym stażem (21–30 i powyżej 31 lat pracy): „obserwuję zmiany w prawie oświatowym od lat. To jak równia pochyła. Staczymy się. Jest coraz gorzej”; „nauczyciel staje się podkategorią zawodową. Wszyscy się na nim wyżywają. Trudno powiedzieć, że należymy do zawodów, które cieszą się estymą. Wszyscy na nas narzekają i jeszcze te marne pieniądze, które dostajemy”; „Pamiętam lepsze czasy. Tak długo już pracuję. Co zmiana rządzących, to gorzej. A jeszcze ogarnij, człowieku, te wszystkie rewolucje w edukacji. Najgorzej jest z uczeniem pod klucz. To tragedia. Dzieci głupieją i my także”; „Już byłam dwa razy na urlopie zdrowotnym. Miałam depresję. Ta praca mnie wykańcza”; „nie wytrzymałam presji. Odeszłam ze szkoły na trzy lata. Teraz znów wróciłam, ale nic się nie zmieniło. To wszystko mnie przygnębia”. W tej kategorii padały najsmutniejsze i najbardziej gorz-

kie słowa od wszystkich nauczycieli. Młodsze grupy podkreślały głównie spadek prestiżu zawodu, wszechogarniającą biurokrację oraz kontrolę. Często padały stwierdzenia: „jestem już zmęczona. A to dopiero 5 lat w zawodzie. Myślę, by zmienić pracę”; „Nie mam chęci do dalszej pracy, stwierdzono u mnie stany depresyjne”; „Leczę się na depresję już 2 lata. To przez tą pracę. Nie daję mi satysfakcji. Zmuszam się do każdego kolejnego dnia”.

Oczekiwania wobec nauczyciela dotyczą kompetencji (potwierdzone są one awansem zawodowym w trakcie pracy), a nie tylko kwalifikacji (potwierdzone są one dyplomem ukończenia odpowiednich studiów wyższych). Jeśli mówimy o współczesnych oczekiwaniach społecznych wobec nauczyciela i jego roli, trzeba podkreślić, że dotyczą one właśnie kompetencji i to od początku jego drogi zawodowej (Kwiatkowski, 2008). Oznacza to, że od nauczyciela oczekuje się kompetencji na starcie, od początku, nie zważając na to, że początkujący nauczyciel nie mógł ich jeszcze nabyć. Wskazując na niektóre elementy świadczące o wyjątkowości zawodu nauczyciela (specyficzne cechy osobowości, różnorodność zadań zawodowych, kompetencje „od zaraz”), zalicza się go do nielicznej grupy zawodów niemożliwych, czyli takich, w których zadania przerastają zdecydowanie możliwości realizacji (Lewowicki, 1994). W wypowiedziach badanych odczuwa się ten dysonans. Niektórzy nauczyciele nie potrafią unieść tego bagażu i kończy się to u nich najczęściej zniechęceniem do zawodu, stanami depresyjnymi lub depresją.

Instytucja szkoły

Ta kategoria badań związanych z jakością pracy nauczyciela dotyczyła takich zagadnień, jak: kultura szkoły, współpraca między nauczycielami w szkole, relacje z uczniami, relacje z rodzicami, relacje z dyrekcją, satysfakcja zawodowa. Zadano pytania o te elementy i poproszono o odniesienie się do własnego doświadczenia oraz osobistych obserwacji.

O satysfakcji zawodowej mówią tylko najstarsi nauczyciele (21–30 i powyżej 31 lat pracy). Z perspektywy czasu oceniają tę kategorię łagodniej niż inni: „Mam satysfakcję z wykonywanego zawodu pomimo przykrości i niepowodzeń. To moi uczniowie dają mi tę siłę”; „Na przestrzeni tych lat uzbierało się trochę dobrych przyjaciół w zawodzie. Mamy dobre relacje, pomimo że pracujemy już w innych szkołach”; „nauczyłam się współpracować z rodzicami. Teraz uważam te kontakty za satysfakcjonujące. Kiedyś były dla mnie trudne”. Najbardziej krytycznie ocenia tę kategorię najmłodsza grupa (1–10 lat pracy): „Coś takiego jak wewnętrzna kultura szkoły nie istnieje, to mit! Nauczyciele nie pomagają sobie, chyba że muszą, bo mają w tym interes”; „Dla mnie najtrudniejsze relacje są z dyrekcją. Ciągłe się mnie czepia. A ja przecież dopiero się uczę”;

„największą traumę przynoszą mi relacje z rodzicami. Ciągłe się awanturują i udowadniają mi moją niekompetencję. A jak im się nie udaje, to dowalą z innej strony”; „Mam wrażenie, że w szkole najważniejsze jest, aby dokopać nauczycielowi. I robią to wszyscy, i rodzice, i dzieci, i dyrekcja. Nie da się tego wytrzymać. A przecież powinniśmy mieć wsparcie. Ale od kogo?”.

Na postrzeganie społeczne zawodu nauczyciela wpływa to, że ta profesja podlega licznym regulacjom prawnym, nie zawsze spójnym, a często wręcz się wykluczającym. Wraz ze zmieniającą się co kilka lat w resorcie edukacji władzą pojawiają się skrajne, przeciwstawne podejścia do roli nauczyciela, od uwalniania przestrzeni, przez jej swobodne, kreatywne wypełnianie, aż po brak zaufania, rygorystyczne i odgórne sterowanie. Ciągłe kontrolowanie, monitorowanie pracy nauczycielskiej wytwarza w społeczeństwie przekonanie, iż osoby wykonujące ten zawód nie są podmiotami godnymi zaufania (Śliwerski, 2001). Podobnie myślą o sobie sami nauczyciele. Badani często podkreślali brak wsparcia ze strony organów kierowniczych i kolegów przy zbyt wygórowanych wymaganiach co do wykonywanej przez nich pracy.

Skutkiem dużego rozdzwienku między oczekiwaniami wobec nauczycieli a realnymi możliwościami sprostania tym oczekiwaniom jest m.in. wypalenie zawodowe. Mówi się, że jest to choroba zawodowa współczesnego nauczyciela (obok depresji). Z badań A. Nalaskowskiego nad nauczycielami z polskiej prowincji wyłania się bardzo smutny obraz zawodu nauczyciela; aż 66% badanych nauczycieli z niespełną dziesięcioletnim stażem pracy jest już „wypalonych” zawodowo. Świadectwem tego są następujące zjawiska: sami nauczyciele nie postrzegają tego zawodu jako wysoce cenionego społecznie ani także jako cennego dla nich samych. Aż 84% spośród nich jest niezadowolonych czy wręcz rozczarowanych; 70% nauczycieli upatruje przyczyn nieudanego życia w wykonywaniu tego właśnie zawodu; aż 58% pedagogów, którzy nie przekroczyli 40. roku życia, zmieniliby swój zawód lub wykształcenie, a 35% osób do 30. roku życia niczego by nie zmieniło w swoim życiu; 78% pedagogów wątpi w swoje kompetencje wychowawcze w stosunku do własnych dzieci. Jak zatem mają wychowywać obce dzieci? Aż 67% badanych nie przygotowuje się do pracy; 12% — tylko raz w tygodniu; 10% — dwa razy w tygodniu; 6% — trzy razy, a 4% — cztery razy. Ich obecność w szkole, wpisana w ramy konieczności i tymczasowości, nie daje poczucia satysfakcji; życie na prowincji jest nudne i pozbawione możliwości uczestnictwa w kulturze; nauczyciele nie zamierzają angażować się w życie społeczności lokalnej, współtworząc próżnię społeczną w konstruowaniu więzi szkoły ze środowiskiem; 69% badanych nie lubi miejsca swojego życia i pracy; dla 12% jest ono obojętne (Nalaskowski, 1997).

5. Zakończenie

W ostatnich latach zmieniła się rola nauczyciela: z obdarzonego zaufaniem i wielkim szacunkiem przewodnika po świecie staje się on osobą, która nieustannie czegoś wymaga, oferując w zamian coś tak nieuchwytnego jak ocena. Taki społeczny ogląd tej kategorii zawodowej wywiera także negatywny wpływ na samego nauczyciela.

Można zwrócić uwagę na rzecz dla wielu oczywistą: zmienił się model rodziny, obecnie rzadkością są rodziny wielodzietne oraz rodziny wielopokoleniowe mieszkające pod jednym dachem. Dlatego też dzieci sześć-, siedmioletnie dopiero w szkole spotykają się z poważnymi obowiązkami oraz konsekwencjami niewywiązywania się z nałożonych na nie nowych i trudnych zadań. Współczesna edukacja wymaga kolorów, tempa, zwrotów akcji, a często w ofercie ma wyłącznie zieloną tablicę i białą kredę. Od zmian nie można uciec, a ograniczeń finansowych często nie da się przeskoczyć. I tu pojawia się ogromna rola nauczyciela-kreatora. Musi on zaciekawiać, zaskakiwać oraz nieustannie zajmować maleńkiego i — już od najmłodszych lat — najważniejszego na świecie człowieka, aby pokochał przyswajanie wiedzy i umiejętności w tym szalonym świecie nieustannego „wyścigu szczurów”.

Uczniowie uznają autorytet nauczyciela dzięki doświadczeniu zdobywanemu w toku edukacji oraz przez obserwację nauczyciela. Jeśli jest on autentyczny, godny zaufania i poważania, to z pewnością ten autorytet zdobędzie. Ważne są cechy osobowe nauczyciela, które uczniowie błyskawicznie wyłapują. Cechy te powinny być godne naśladowania. Pedagodzy upatrują zmiany postrzegania nauczyciela w mistrzostwie osobistym, które bezpośrednio przekłada się na bycie autorytetem i wzorem osobowym.

Relacja nauczyciela-mistrza i ucznia jest jedną z najważniejszych relacji w życiu każdego człowieka. Relacja mistrz–uczeń wydaje się jedną z najbardziej naturalnie zakorzenionych w ludzkiej rzeczywistości. Szczególnego znaczenia nabiera dla tych, którzy bardziej świadomie uczestniczą w kształceniu innych. Relacji tej towarzyszy dziś wzrastająca nieufność, wątpliwości, obawy.

Nasza rzeczywistość nie sprzyja szanowaniu tradycji, zachowywaniu ciągłości. Bywa, że w pogoni za nowoczesnością przestajemy rozróżniać rzeczy ważne i najważniejsze od tego, co mniej ważne. I właśnie tu widać wielką rolę uniwersytetu. Osoby prawdziwie mądre, będące autorytetami, w pewnym sensie mogą pomóc w ustaleniu hierarchii ważności. A to sprzyja też zachowaniu tradycji uniwersyteckiej.

Bibliografia

- Banasiak, M., Wołowska, A. (red.). (2015). *Szkoła, jaka jesteś? Problemy nauczycieli i uczniów we współczesnej szkole*. Warszawa: Difin.
- Chmielewska, I., Przygońska, E. (2009). *Nauczyciele wobec wyzwań współczesności. Doświadczenia — badania — koncepcje*. Łódź: Wyd. WSHE.
- Czas pracy i warunki pracy w relacjach nauczycieli — raport tematyczny z badania*. (2013). Warszawa: IBE, <http://www.ideologia.pl/zmagania-kadry-nauczycielskiej-z-systemem-edukacji-w-polsce/> (dostęp 15 VI 2018)
- Day, C. (2004). *Rozwój zawodowy nauczyciela*. Przeł. J. Michalak, wstęp T. Lewowicki. Gdańsk: GWP.
- Dąbrowska, E. T. (1999). *Nauczycielu, jaki jesteś?* Warszawa: WSP TWP.
- Grzegorzewska, M.K. (2006). *Stres w zawodzie nauczyciela*. Kraków: Wyd. UJ.
- Kwaśnica, R. (1994). *Wprowadzenie do myślenia. O wspomaganiu nauczycieli w rozwoju*. Wrocław: Wrocławska Oficyna Nauczycielska Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego.
- Kwiatkowski, S. M. (2008). *Oczekiwania społeczne wobec nauczycieli — w kierunku szlachetnej utopii*. W: B. Muchacka, M. Szymański (red.), *Nauczyciel w świecie współczesnym*. Kraków: Impuls, s. 27–30.
- Lewowicki, T. (1994). *Przemiany oświaty*. Warszawa: Żak.
- Nalaskowski, A. (1997). *Nauczyciele z prowincji u progu reformy edukacji*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Pawlak, R. (2005). *Dylematy polityki edukacyjnej wobec nauczycieli*. „Polityka Społeczna”, 10, s. 9–14.
- Pfeiffer, A., Kędracka, E. (1999). *Jakość w edukacji to filozofia i praktyka świadomego doskonalenia kształcenia dla dobra. Forum edukacji*. Warszawa: MEN CODN.
- Strykowski, W., Strykowska, J., Pielachowski, J. (2003). *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*. Poznań: eMPi2.
- Śliwerski, B. (2001). *Program wychowawczy szkoły*. Warszawa: WSiP.
- Śliwerski, B. (2016). *Pożegnanie Profesora Kazimierza Denka*. „Studia z Teorii Wychowania”, 4 (17), s. 9–10.
- Zmagania kadry nauczycielskiej z systemem edukacji w Polsce*, <http://www.ideologia.pl/zmagania-kadry-nauczycielskiej-z-systemem-edukacji-w-polsce/> (dostęp 15 VI 2018).