

Równoległe światy szkolnych zachowań

dr Krzysztof Polak

Prawdziwe życia szkolne zaczyna się wtedy, gdy regulacje formalne zaczynają funkcjonować poprzez ich interpretację i zastosowanie praktyczne. A te istotnie różnią się od siebie w zależności od tego kto, gdzie i w jaki sposób tego dokonuje, z jakich pozycji aksjologicznych występuje, jakie cele chce osiągać i jakie nim kierują intencje.

U podstaw norm i wzorów zachowań uczniów zawsze tkwią jakieś wartości, będące zasadniczym kryterium wyborów życiowych i ocen. Jest to obszar potencjalnych napięć i konfliktów. Instytucjonalnie sankcjonowany świat wartości odzwierciedla się w sposób wyraźny w sferze celów edukacyjnych, które znajdują miejsce w szkolnych programach wychowawczych, w szkolnych misjach i wizjach. Te cele są stanowione na podstawie obowiązującego w danym środowisku (lokalnym, regionalnym czy globalnym) systemu wartości. Składa się na to np. system wartości czerpany z tradycji narodowej i lokalnej, świat wartości transcendentnych, wokół których ogniskują się ceremoniał i obyczajowość szkolna, wizje potrzeb społecznych, a także

sama pragmatyka życia codziennego. Te przestrzenie aksjologiczne zagospodarowywane są przez zbiorową świadomość i znajdują swoje odbicie w programach szkoły.

Nie dzieje się to jednak w sposób automatyczny i bezkolizyjny. Hierarchia wartości uczniowskich i nauczycielskich bywają zasadniczo odmienne, a co za tym idzie – inne zachowania i poglądy są przez nich akceptowane czy odrzucane. Nawet jeśli ta odmienność nie jest zbyt duża, jeśli podobne wartości są podzielane przez uczniów i nauczycieli, to różne działania są uznawane za najważniejsze dla danej grupy i różne normy mają służyć ich realizacji.

Cechą znaną zbiorowości uczniowskich i nauczycielskich jest to, że ich różne skupiska, grupy środowi-

skowe mogą być zwolennikami odmiennych wartości i tym samym obiektom w społecznej przestrzeni przypisywać inne znaczenie. Teza ta dotyczy również wymiaru życia szkolnego, w którym wartości tkwiące u podstaw pożądanego i uznanych za właściwe zachowań różnią się w odniesieniu do uczniów i nauczycieli. Rozbieżności te ilustrują wyniki poszukiwań badawczych realizowanych na przestrzeni wielu lat i w różnych środowiskach (np. badania A. Zielińskiej, M. Szymańskiego, A. Przecławskiej, L. Rowickiego, H. Świdzy-Ziemby, J. Mariańskiego, a także badania własne autora).

W większości tych badań widoczna jest dwoista postawa młodych ludzi wobec życia zbiorowego z punktu widzenia ich własnych doświadczeń, marzeń,



oczekiwania. Z jednej strony dostrzegają zagrożenia „globalną wioską”, unifikującą wszystko siłą kultury masowej i będącej poza kontrolą „niewidzialną ręką rynku”. W tym kontekście mówią o własnym zagubieniu, braku perspektyw, narażeniu na agresję, wciąganiu w grę, której reguły są im nieznane lub nieakceptowane. Odmienne hierarchie wartości uczniów i nauczycieli mogą powodować różne interpretacje i oceny tych samych zachowań. Normy w rodzaju „nie podpowiadaj”, „informuj nauczyciela o złym zachowaniu twoich kolegów”, są przez wielu nauczycieli traktowane jako oczywiste, natomiast przez uczniów są nieakceptowane i uznane za naganne. Ci drudzy wyznają inne zasady regulujące współżycie grupy. Cenią je bardziej niż oficjalne normy lansowane przez nauczycieli, nawet wtedy, gdy za ich nieprzestrzeganie narażają się na dokuczliwe sankcje. Norma: „nie skarż nauczycielowi” czy „bądź koleżeński – podpowiadaj” jest dla nich ważniejsza.

Przykładów można by podać znacznie więcej. Ilustrują one mechanizm polegający na powstawaniu w świadomości młodych ludzi ambiwalentnego układu postaw wobec świata i wobec siebie, chociaż niekiedy tworzonego w oparciu o niestabilny i wewnętrznie niespójny system wartości. Trzeba jednak pamiętać o tym, że często źródłem tej niestabilności i niespójności są impulsy płynące ze strony świata dorosłych.

Młode pokolenie po prostu pilnie odrabia to zadanie, jakie nie wprost stawia przed nim świat społeczny. A uczy się od niego szybko. Jak gąbka chłonie naukę płynącą nieustannie z codziennego przekazu. Nie tego oficjalnego, zawartego w normatywnym przesłaniu edukacyjnego systemu i służącego uzasadnieniu konieczności przestrzegania reguł. Tu chodzi o przekaz przesączający się przez świat medialny, urzędniczy, celebrycki, życie polityczne, przez wzorce popkultury, quasi-autorytety wszelkiej maści, głosicieli prawdy ostatecznej, orędowników zaprowadzania porządku i wielbicieli „starych, dobrych czasów”. Przekaz ten jest przy tym dramatycznie skuteczny, głośny, powszechny, wyzbyty autokontroli i samoograniczenia. W przekazie tym młodzi ludzie znajdują treści w rodzaju: „Rób co chcesz, mów, co ci się podoba! Wszyscy kradną, kła-

mią, zwłaszcza banki i rząd! Nikt cię nie szanuje, więc i ty możesz pluć na wszystko dokoła! Nikogo nie obchodzisz! Nad twoim życiem zawsze już będzie się unosił odór pogorzeliska, w którym spłonęły najcenniejsze życiowe wartości. Taki jest twój kraj i takie jest twoje życie. Spaprane”.

Odmienne hierarchie wartości uczniów i nauczycieli mogą powodować różne interpretacje i oceny tych samych zachowań

Nie winimy więc młodych za problemy dorosłych. Pamiętajmy, że pod jawną i oficjalną warstwą rzeczywistości szkolnej płynie jeszcze inny strumień życia: myśli, zachowania i emocje, niepisane zwyczaje sterujące ludźmi, determinujące cele, do osiągnięcia których się zmierza, i drogi, którymi następnie się podąża. Ta ukryta struktura współtworząca życie szkoły bywa wyrażana językiem symbolicznym i jest upowszechniana wśród kolejnych roczników uczniowskich. Gdyby analizować świat szkoły tylko poprzez sieć przepisów i uregulowań prawno-organizacyjnych, uzyskalibyśmy niepełny, a w wielu wątkach nawet fałszywy obraz szkoły. Autentyczne życie szkolne zaczyna się wtedy, gdy regulacje formalne (statut, regulaminy, bieżące zarządzenia) zaczynają funkcjonować realnie poprzez ich interpretację i zastosowanie praktyczne. A te istotnie różnią się od siebie w zależności od tego kto, gdzie i w jaki sposób tego dokonuje, z jakich pozycji aksjologicznych występuje, jakie cele chce osiągać i jakie nim kierują intencje.

Regulaminy szkolne czy precyzyjnie skonstruowany zakres obowiązków w sposób istotny określają to, co uczniowie czy nauczyciele robią, ku czemu zmierzają, jak intensywnie angażują się w swoją pracę. Ale właśnie niepisane reguły, nieformalne oczekiwania, rytuały, swoiste obrzędy dnia codziennego są znaczącymi, choć czasem niewidocznymi determinantami zachowań. Ukryte pod powierzchnią szkolnego żywiołu wartości, normy, wzorce zachowań ważą w procesie tworzenia szkolnej społeczności, sprzyjają jej integrowaniu, wspie-

raniu bądź hamowaniu procesów edukacyjnych. Zdarza się, że te ukryte wartości zostają wydobyte na powierzchnię życia szkolnego i dołączone do szkolnej misji. Stają się wtedy fragmentem szkolnych opowieści (o tym, jak przed laty „nauczyciel X postąpił w sytuacji Y”, jak „nietuzinkowy uczeń postawił nauczyciela w trudnej sytuacji i co z tego wynikło”), są żywą treścią szkolnych mitologii.

Jeszcze jednego wątku nie można tu pominąć. Otóż, układ norm obowiązujący w statutach czy regulaminach szkolnych w szkole odnosi się głównie do uczniów, do ich zachowań, które są opisane i poddane ocenie. Natomiast normy regulujące pracę pedagogów są za zwyczaj znane tylko samym nauczycielom, uczniowie nie są z nimi zapoznawani. W instytucjonalnym i usankcjonowanym zwyczajowo i prawnie systemie normatywnym szkoły ten mechanizm zwykle nie działa w drugą stronę.

Uczniowie nie mogą uznać zachowań nauczycieli za niewłaściwe czy niezgodne z normami. Po pierwsze, nie znają norm i obowiązków, którym nauczyciele podlegają, po drugie zaś konstrukcja i kształt szkolnej hierarchii to wyklucza. Taki proces odbywa się niemal wyłącznie w warstwie nieformalnej, w relacjach międzyuczniowskich, w życiu „korytarzowym”.

Nawet jeśli uczniowie wiedzą, że obowiązkiem nauczyciela jest np. punktualne rozpoczynanie lekcji i przybywanie do klasy tuż po dzwonku, nie mają mocy egzekwowania takiej normy. W rzeczywistości nierzadko bywa tak, że nauczyciel zjawia się w klasie w momencie, który mu najbardziej odpowiada, często nawet po kilkunastu minutach. W konsekwencji zabierana jest uczniom przerwa, by nadrobić stracony czas. Uczniowie zazwyczaj nie reagują i nie wnoszą zażaleń. Są albo nieświadomi swojego prawa do wypoczynku podczas przerw międzylekcyjnych, albo niezdolni sprzeciwić się lokalnemu obyczajowi. Posłuszeństwo, podporządkowanie się wymaganiom, bezwzględne przestrzeganie reguł są bowiem cenione przez nauczycieli. To przynębiający wizerunek szkoły, w której przystosowanie się uczniów do reguł życia szkolnego jest bardziej pożądane niż kreatywność wykraczająca poza wymagania

i wyobraźnię samych nauczycieli.

Paradygmat szkoły nauczającej i charakterystyczne dlań procedury oceniania wynikowego wciąż dominują w rzeczywistości oświatowej. Idea szkoły wychowującej, znana i upowszechniana przez dziesięciolecia, a także związana z nią idea oceniania refleksyjnego, wciąż nie znajdują właściwej dla siebie pozycji w działalności ewaluacyjnej. Wiedza i umiejętności uczniowskie nadal stanowią dominujący przedmiot kontroli i oceny. Nawet jeśli w niektórych placówkach ocenia się także styl społecznego funkcjonowania uczniów, brakuje tam miejsca na ich głos w tej sprawie i rzecz zostaje sprowadzona do egzekwowania z góry narzuconych norm za pomocą mniej czy bardziej jawnych form przymusu pedagogicznego. Podstawowe funkcje oceniania w wersji programu ukrytego ograniczają się wtedy do ćwiczenia karności, wyrabiania życiowego

sprytu, postawy konformizmu, a w rezultacie do budowania podwójnej moralności. Wdrażanie uczniów do samo-kontroli i samooceny przybiera postać powierzchownego, pozornego lub karykaturalnego działania, w którym zetraca się pierwotny sens oceniania. Sens ten zamyka się w traktowaniu oceniania jako procesu komunikacji mającego sprzyjać budowaniu u ucznia (i nauczyciela) adekwatnego obrazu własnej osoby we wszystkich sferach jego rozwoju.

Jeśli dynamika szkolnego oceniania wykształca się w toku zaburzonych relacji uczniów z nauczycielami, stres i szkolne nerwice przeobrażają się w stały i wyniszczający wszystkie podmioty element społecznej gry. Reguły tej gry są najczęściej wyznaczane przez dorosłych. Ocenianie, zamiast motywować uczniów do poznawania świata i umożliwiać im rozeznanie we własnym potencjale, staje się instrumentem destrukcyjnym, ko-

lejnym narzędziem kontroli i źródłem uczniowskich frustracji, która wcześniej czy później doprowadzi do frustracji nauczycielskiej. Nauczyciele nie pamiętają, że oceniając uczniów, kształtują ich system wartości, które im w życiu będą pomagać lub przeszkadzać.

Słowa kluczowe: uczeń, nauczyciel, świat szkoły.



Dr Krzysztof Polak jest starszym wykładowcą w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Od wielu lat zajmuje się problematyką społecznych uwarunkowań procesów edukacyjnych i zagadnieniami zawodu nauczycielskiego. Autor kilku książek i ponad 60 artykułów naukowych na ten temat. Pomysłodawca i inicjator utworzenia Jagiellońskiego Forum Oświatowego.