

*Alicja Korzeniecka-Bondar*

**Oni wiedzą o co chodzi...,  
czyli o dopasowywaniu jako narzędziu  
temporalnego porządkowania codzienności szkolnej**

Codziennosc [w tym szkolna – dod. A.K.B] jest naturalnym (realnym), ale i wirtualnym terytorium oscylowania między zadomowieniem, oswojaniem miejsc i czynności a niepewnością, obcością, niespodziewanymi zjawiskami, zaufaniem a nieufnością (wobec siebie i otoczenia), przyzwyczajeniem i rutyną a nowatorstwem<sup>1</sup>.

Gdyby możliwe było rozmieszczenie codzienności szkolnej na kontinuum, to z jednej jego strony byłoby to, co oswojone, znane, do czego osoba jest przyzwyczajona, czemu ufa, z drugiej zaś, to co nowe, obce, niespodziewane, czemu nie ufa, wymagające nowatorskich działań. „Oscylowanie między” tymi przestrzeniami wymaga od człowieka wynegocjowania ze sobą samym i otoczeniem określonych wzorów działań, odczytywania istniejących warunków i kreowania możliwości, dostrzegania i pokonywania ograniczeń oraz interpretacji różnych związków społecznych.

Jednym z przykładów takiego „oscylowania między” może być proces **dopasowania** rozumiany jako **koordynowanie różnych ścieżek realizacji działań**<sup>2</sup>, co osiąganę jest za pomocą „interakcyjnego procesu wypracowywania i wdrażania określonych planów działania”<sup>3</sup>. Uczestnicy interakcji wychowawczych w codziennym funkcjonowaniu uzgadniają między sobą plany działania dotyczące wielu kwestii, w tym temporalnych aspektów ich pracy: długości trwania i przerw w działaniach, ich tempa, rytmu, terminów realizacji.

---

<sup>1</sup> *Wychowanie: pojęcia, procesy, konteksty*, M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), t. 5, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 11.

<sup>2</sup> Por.: K. T. Konecki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 2000, s. 45.

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 45.

W szkole sekwencje czynności poszczególnych uczestników interakcji wychowawczych, np. uczniów i nauczycieli muszą być zsynchronizowane w czasie, tak w wymiarze poszczególnych lekcji, jak i całego roku szkolnego. Fakt, że funkcjonowanie szkoły odmierzane jest czasem, rzadko budzi wątpliwości, warto jednak uświadomić sobie, czym jest czas w codzienności szkolnej, jakie może mieć znaczenia. Poszczególne osoby muszą dopasować się do tempa, rytmu, trwania określonych działań szkolnych. Owo dopasowanie jest procesem stopniowo kształtowanym na poziomie codziennych interakcji. Można rzec, że im sprawniej, „gładko” uczestnicy interakcji wychowawczych dopasują się do szkolnych wymogów tym lepiej (co oznacza mniej konfliktów, trudności wychowawczych) dla nich i całej szkolnej społeczności. Stanowi to podstawę tworzenia ładu, w tym wypadku ładu temporalnego<sup>4</sup>.

Na dopasowanie, co zauważa Anzelm L. Strauss<sup>5</sup>, składają się subprocesy o mniejszym zasięgu, takie jak: negocjacje, perswazje, manipulacje, nauczanie, zagrożenie użycia przemocy a czasami rzeczywista przemoc. Jego zdaniem „sekwencja działań, która konstytuuje każdą interakcję nie mogłaby być, dostosowana bez wystąpienia jednego bądź więcej interakcyjnych subprocesów. Jakie subprocesy stanowiące podstawę tworzenia ładu temporalnego dostrzec można w interakcjach uczestników procesów wychowawczych w gimnazjum?

Podstawę analizy stanowią wywiady z nauczycielami gimnazjum, w trakcie których prezentowali oni indywidualne definicje doświadczanych przez siebie sytuacji, używając codziennego języka opisywali temporalny wymiar swoich działań. Badania odbyły się w 2012 roku.

W tekście zaprezentuję kilka „migawek z codzienności szkolnej”<sup>6</sup> – przykładów dopasowywania doświadczanych przez nauczycieli i uczniów, pojawiających się w różnych kontekstach ich działań. Postaram się pokazać, w jakich płaszczyznach funkcjonowania nauczycieli i uczniów dostrzec można dopasowywanie się oraz czemu/ komu ono służy i o czym świadczy? W tekście wyróżnić można zatem dwie części, pierwszą w której pokazuje i analizuje, opisywane przez nauczycieli gimnazjum, doświadczenia szkolne oraz drugą w której dokonuję interpretacji wyników badań.

<sup>4</sup> Określenie za K. T. Koneckim. Ibidem, s. 43.

<sup>5</sup> Podaję za: ibidem, s. 45.

<sup>6</sup> Określenie D. Klus-Stańskiej, *Dzień jak co dzień. O barierach zmiany kultury szkoły*, [w:] *Wychowanie: pojęcia, procesy, konteksty...*, op. cit., s. 313.

### ***Papier wszystko przyjmie*<sup>7</sup> – dopasowywanie nauczycieli do przepisów**

Nauczyciele zobowiązani są odgórnymi przepisami do wypełniania szeregu dokumentów. Badani nauczyciele doświadczają przeciążenia faktem, że wykonują szereg czynności, które, ich zdaniem, niczemu nie służą, nikogo nie interesują, mają się nijak do tego, co dzieje się w klasie szkolnej. Świadczą o tym słowa nauczycielki matematyki:

Mnie przytłacza (...) to, że muszę przygotowywać tyle dokumentacji, która nikomu nie jest potrzebna i mówię też to szczerze. Bo jeżeli ja przygotowuję ileś razy ten sam dokument, tylko dla innego ucznia, i żeby przedstawić np. rodzicom, a rodzic w ogóle nie chce tego czytać, to dla mnie to jest strata mojego czasu, strata mojego tuszu (...) bez sensu straconego czasu. (nauczycielka matematyki, miasto, szkoła integracyjna).

Trzeba napisać, więc robią to mając świadomość, że tworzą rzeczywistość pozorną, ale płacą za jej tworzenie określone koszty (psychologiczne i finansowe).

Ten nadmiar dokumentów do przygotowania odbywa się także kosztem rezygnacji z czegoś:

(...) teraz nie zajmujemy się wychowaniem, nie zajmujemy się nauczaniem tylko pisaniem programów, które powiem prawdę leżą sobie, my uczymy sobie, bo wymagają od nas niestworzonych rzeczy do napisania. (...) w dzienniku jest wszystko zgodne z planami, w rzeczywistości jest, jak jest (nauczycielka chemii, edukacji dla bezpieczeństwa, gmina).

To funkcjonowanie nauczycieli w szkolnej rzeczywistości „papierowego teroru”<sup>8</sup>, marnowanie czasu na to, w czym nie dostrzegają sensu wypała przestrzeń do twórczego działania, do podejmowania inicjatyw służących uczniowi<sup>9</sup>, ale nie ma innego wyjścia trzeba się dopasować. Wskazuje to na istnienie szeregu napięć pomiędzy tym, co rzeczywiście w klasie szkolnej się dzieje, a tym, co szkoła „musi”, by móc uzyskać akceptację organów nadzorujących. Myślenie o szkole w długiej perspektywie czasowej, zapewnienie odpowiednich wyników w przyszłości, wymaga od nauczycieli reagowania i realizowania określonych przepisami wymagań. W dzienniku jest wszystko zgodnie z planem – by powtórzyć słowa nauczycielki.

<sup>7</sup> Wszystkie cytaty są fragmentami wypowiedzi badanych nauczycieli.

<sup>8</sup> S. Bornowski, *Mateczniki szkolnej biurokracji*. „Dziennik Polski” <http://www.dziennikpolski24.pl/pl/aktualnosci/kraj/196736-mateczniki-szkolnej-biurokracji.html> [31.01.2011].

<sup>9</sup> Por.: A. Korzeniecka-Bondar, *Czas na pozór...*, [w:] *Edukacja szkolna w zmianach? Zmiany w edukacji szkolnej? Problematyzowanie problemów*, M. Dudzikowa, S. Jaskulska (red.), „Studia Pedagogiczne” 2011, R. LXIV, s. 116.

### ***Wstrzelić się w humory pani dyrektor – dopasowywanie nauczycieli do wymogów stawianych przez dyrekcję***

Badani nauczyciele wskazują na wielkie znaczenie, jakie odgrywa dyrektor w funkcjonowaniu i organizacji pracy szkoły<sup>10</sup>. Przejrzyste reguły, jednoznaczne kryteria ułatwiają pracę nauczycielom, a docenianie ich pomysłów motywuje do pracy. Dyrektor potrafi jednak skupić uwagę nauczycieli, np. w trakcie rad pedagogicznych na rzeczach błahych, bez znaczenia (np. kolor ręcznika, którym zostanie obdarowany nauczyciel), co wydłuża czas posiedzeń i zniechęca do podejmowania spraw trudnych. Sprawnie działający przełożony poświęca takim sprawom niezbędne minimum. Wypełnianie czasu spotkań banalnymi sprawami przyzwyczajają nauczycieli do faktu, że uczestniczą w sytuacjach, które trzeba przeczekać, przetrzymać, dopasować się, bo taka zwykle jest reakcja badanych nauczycieli.

Zdarza się też, że dyrektor „miewa humory”. Szczególnie kłopotliwa jest sytuacja, gdy w jednym budynku mieści się szkoła podstawowa i gimnazjum z dwoma dyrekcjami, w tym jednej będącej administratorem budynku. Owo „wstrzelenie się w humor” oznacza trafienie w stosowny moment, wycucie stosownej chwili, czujne wypatrywanie przebiegu przychylności, dobrego humoru dyrekcji, by móc zaproponować jakąś inicjatywę (np. dyskoteka, zajęcia dodatkowe młodzieży) i mieć szansę na pozytywne jej rozpatrzenie. Gdy dyrekcja jest nie w humorze, wtedy nie osiągnie się zamierzonego celu. Dyrekcja faworyzuje, kieruje szkołą bazując na układach i znajomościach. Taka sytuacja sprawia, że nauczyciele z osiągnięciami, angażujący się czują, że podejmując jakieś dodatkowe inicjatywy zrobili przysłowiową „dobrze zrobioną, nikomu nie potrzebną robotę” (mężczyzna, miasto, trener siatkówki).

Czas dodatkowych zajęć inicjowanych przez nauczycieli (często niebędący opłacanym czasem pracy) i uczniów jest ustrukturalizowany nie tylko wokół harmonogramu szkoły jako instytucji (rozkładu zajęć, czasu odbywania się lekcji), ale także przez humory, preferencje przełożonych, co stanowi element pokazania „kto tu rządzi”.

<sup>10</sup> Potwierdzają to badania B. Tołwińskiej. Eadem, *Kompetencje społeczne dyrektorów szkół*, Impuls, Kraków 2011.

### ***Poradź sobie sama* – dopasowywanie młodego nauczyciela do (po)wagi bycia nauczycielem**

Entuzjazm i chęć pracy młodego nauczyciela spotyka się szeregiem przeciwności, które wynikają m.in. ze zderzenia „starego” z „młodym”, z postawy i metod pracy nauczycieli z doświadczeniem wobec młodych, którzy myślą o swojej pracy w zupełnie innych kategoriach. Nauczyciele z większym stażem doradzają chętniej w kwestiach dydaktyki, prowadzenia zajęć, zaś pytania dotyczące trudności wychowawczych kwitują stwierdzeniem, „poradź sobie sama”. Jest to ten okres w rozwoju nauczyciela, w którym powinien (według nauczycieli ze stażem pracy) doświadczyć „zderzenia z prawdziwymi problemami”. Młody nauczyciel płaci za taką lekcję określone koszty emocjonalne (płacz, nerwy, poczucie bezradności), jeśli ma siłę i motywację to poszukuje, wypracowuje swój styl pracy z uczniami. Takie pozostawienie młodego nauczyciela sobie samemu ma na celu pokazanie przewagi „starych wyjadaczy” nad niedoświadczonymi, nauczenie ich pokory i (po)wagi wobec pracy nauczyciela. Odczytać to można jako czas wtajemniczenia, inicjacji, która wymaga swojej ceny. Jest to ważny moment w pracy młodego nauczyciela mający znaczenie w ich dalszym rozwoju zawodowym i definiowaniu swojej zawodowej tożsamości<sup>11</sup>.

### ***Może śmiechem, może złością...* – dopasowywanie się nauczyciela i uczniów do tego, co się wydarza na lekcji**

Badani nauczyciele wskazywali na potrzebę dopasowywania metod pracy do uczniów, na fakt indywidualnego tempa pracy każdego z uczniów, wynikającego z jego możliwości rozwojowych, ale także z postawy wobec nauki. Jedna z badanych nauczycielek opisywała postawę ucznia i proces włączania ucznia do pracy na lekcji:

(...) ja przyszedłem do szkoły, siedzę na lekcji, nie rozmawiam, nie uczestniczę w lekcji i dajcie mi święty spokój. (...) Pewien okres daję takiego przyzwyczajenia się. Ok. nic nie robisz, ale siedzisz słuchasz. Później podchodzę i mówię, że „otwieramy książkę na tej stronie”, więc już jak zaczyna czytać pozwalał nie pisać, ale już jak czyta, to jest już ok. Przeczyta (...) coś tam jest napisane na tablicy, więc podchodzę „może byś przepisał?”. No dobrze. Więc zaczyna pisać. Ale nigdy tak, że „proszę przeczytać, proszę zapisać”. Czasami jest takie wycofanie się, że jak nakażę to on mi nie zrobi (...) na złość nie zrobi. Mówi (dod. – A.K.-B.)

<sup>11</sup> H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 231.

(...) takim łagodniejszym tonem, (...) nie spod tablicy, tylko z podejściem do ucznia (nauczycielka chemii, fizyki, edukacji dla bezpieczeństwa, gmina).

Wypowiedź nauczycielki wskazuje, że każdy przynosi swój indywidualny czas<sup>12</sup>, swoją koncepcję czasu do szkoły. Sprawia to, że zaistnieć muszą subprocesy interakcyjne, czyli negocjowanie, targowanie się, perswazja, manipulacja, przymus, które wyznaczą specyfikę pracy w danej szkole, w danej klasie, a nawet z danym uczniem. W analizowanym przykładzie nauczycielka daje uczniowi czas „na przyzwyczajanie się” i krok po kroku włącza go w główny rytm pracy na lekcji. Wskazuje to, z jednej strony, że w szkole możliwe jest funkcjonowanie polirytmiczne<sup>13</sup>, że nie musi ona funkcjonować według jednego rytmu, choć dąży się do tego, bo to znacznie ułatwia nauczycielom pracę. Z drugiej strony ukazuje, że to nauczyciel jest osobą, która „daje czas”, planuje czas, wyznacza, co i kiedy uczeń powinien uczynić. Włączanie się w rytm pracy klasy wskazuje na postęp ucznia.

W innym momencie ta sama nauczycielka wskazuje, że tempo pracy jest w szkole jednym z kryteriów oceny. W szkole pochwała się i ceni szybkość działania, świadczą o tym słowa nauczycielki:

uczniowie na lekcji (dod. A.K.-B.) (...) samodzielne zadania mają, trzy pierwsze osoby, które rozwiążą zadania mają plusy, trzy plusy osoby mają piątki za aktywność, za znalezienie błędu na tablicy są premiowane osoby (...) (nauczycielka chemii, fizyki, edukacji dla bezpieczeństwa, gmina).

Ten, kto wolniej kojarzy, kto nie tak sprawnie rozwiązuje zadania jest uczestnikiem „świata opóźnionych”<sup>14</sup>, nie pasuje do tempa klasy, do kultury szybkiego reagowania na polecenia nauczyciela. A zatem ustalone są pewne punkty odniesienia, wytyczające działania nauczycieli i uczniów, zakładany postęp uczniów<sup>15</sup> i tempo jego osiągnięcia.

Czas staje się także narzędziem dyscyplinowania uczniów, informowania ich o tym, że nauczyciel nie akceptuje ich zachowania. Nauczycielka z dumą przyznaje, że nie krzyczy na uczniów, a przy pomocy milczenia, przeczekiwania szybko dostosowuje uczniów do swoich reguł. Tak opisuje to nauczyciela:

<sup>12</sup> Por.: M. Szulakiewicz, *Czas i to, co ludzkie. Szkice z chronozofii i kultury*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2011, s. 145.

<sup>13</sup> Por.: T. van Leeuwen, *Czas w dyskursie*, [w:] *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*. A. Duszak, N. Fairclough (red.), Universitas, Kraków 2008, s. 508.

<sup>14</sup> Por.: M. Szulakiewicz, *Czas i to, co ludzkie. Szkice z chronozofii i kultury...*, op. cit., s. 151.

<sup>15</sup> Por.: B. Adam, *Czas społeczeństwa przemysłowego i władza*, [w:] *Socjologia codzienności*, P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red.), Znak, Kraków 2008, s. 488.

Pierwsze klasy bardzo szybko się przystosowują do tych moich reguł, ja na przykład nie krzyczę, teraz nie krzyczę naprawdę. Jak klasa zaczyna szumieć, ja na przykład potrafię pięć minut siedzieć i czekać, aż oni się uspokoją. Ja materiał nadrobię, także tutaj jest ok. i oni się uspokajają. (nauczycielka chemii, fizyki, edukacji dla bezpieczeństwa, gmina).

Po jakimś czasie „oni wiedzą już co mają robić” – dodaje nauczycielka. A zatem czas staje się elementem procedury porównywania wskazującym to, co robi uczeń „przed” i „po” dyscyplinującym działaniu nauczyciela. W analizowanym przykładzie trening przynosi pożądane rezultaty, uczniowie dopasowują się do reguł nauczyciela, a nawet szerzej do tradycji szkoły. Naturę tradycji charakteryzuje zdaniem amerykańskiego socjologa i historyka myśli społecznej Edwarda Shlisa, to, że „ludzie znajdujący się już w tym środowisku zdają się lepiej lub gorzej wiedzieć, co w każdej chwili należy robić, **wiedzą, czego się od nich oczekuje i jak sprostać tym oczekiwaniom**”<sup>16</sup>, a osoba wchodząca „w nową dla siebie sytuację (...) natrafia na **coś będącego w toku kontynuacji**. Musi stać się kimś, kim nigdy przedtem nie była, i robić coś, czego nigdy przedtem nie robiła”<sup>17</sup>.

### **Komu/czemu służy temporalne porządkowanie codzienności szkolnej?**

Czas w gimnazjum, na co wskazuje analiza wypowiedzi badanych nauczycieli, traktowany jest jako dobro ilościowe, zasób który może być planowany, marnowany, rozmieszczany, kontrolowany<sup>18</sup>. Czas strukturyzuje trwanie określonych czynności nauczycieli i uczniów w szkole – tempo, okres w którym występują, czas występowania, ilość powtórzeń.

Podmioty interakcji wychowawczych podlegają szeregowi reguł temporalnego porządkowania codzienności szkolnej o wymiarze zewnątrzszkolnym, ustalonym przez ministerstwo edukacji, władze samorządowe oraz regułom wewnątrzszkolnym, ustalonym przez dyrekcję, radę pedagogiczną, radę rodziców, samorząd uczniowski.

Analiza powyższych przykładów „migawek z codzienności szkolnej” wskazuje, że sposoby dopasowywania zmieniają się w zależności od rodzaju i specyfiki interakcji, zmiernają jednak do tego, by stworzyć ład temporalny,

<sup>16</sup> E. Shlis, *Tradycja*, [w:] *Tradycja i nowoczesność*, J. Kurczewska, J. Szacki (red.), Czytelnik, Warszawa 1984, s. 34-35.

<sup>17</sup> Ibidem, s. 34-35.

<sup>18</sup> B. Adam, *Czas społeczeństwa przemysłowego i władza*, [w:] *Socjologia codzienności...*, op. cit., s. 487.

swoisty porządek w którym każdy uczestnik szkolnej interakcji zna swoje miejsce i wie, co ma robić. Dopasowywanie się do przepisów, reguł, humorów... uwarunkowane jest w głównej mierze doświadczeniami uczestników szkolnych interakcji, im bardziej wiedzą co mają czynić, tym łatwiej, bezkonfliktowo przebiega praca w szkole (co nie jest równoznaczne z tym, że służy rozwojowi ucznia). Uczniowie mają niewiele kontroli nad strukturą czasową tych aspektów swojego życia, które związane są z życiem szkolnym<sup>19</sup>. Sytuacja nauczycieli jest tylko nieznacznie lepsza, mają wpływ na czas lekcji, ale już nie zawsze na czas rad pedagogicznych i w ogóle nie mogą wpływać na decyzje ministerstwa. Wskazuje to, że czas w szkole łączy się z kontrolą i władzą. To dyrektorzy nauczycielom, a nauczyciele uczniom odmierzają czas wykonywania czynności, planują, ustalają tempo wykonywania poszczególnych czynności, wyznaczają priorytety. Temporalny porządek funkcjonowania szkoły zależy od stopnia akceptacji przez podmioty będące „niżej” w strukturze społecznej istniejących reguł.

Taki ściśle zdefiniowany porządek czasowy, występujący w różnych płaszczyznach funkcjonowania (w zobowiązaniach wynikających z przepisów prawa, w relacjach międzyludzkich), wskazuje, że szkoła jest organizacją zracjonalizowaną, biurokratycznie ustrukturyzowaną<sup>20</sup>. Ludzkie działania są tu dostrojone do rytmu rozkładów zajęć, semestrów, planu rocznego (organizacja według czasu zegarowego), rzadziej do potrzeb i możliwości podmiotów edukacyjnych, specyfiki szkoły i środowiska społecznego, w którym ona funkcjonuje. Zanika w szkole czas kairologiczny<sup>21</sup>, którego sens wyraża się w robieniu czegoś teraz, np. w momencie kiedy uczeń tego potrzebuje niezależnie od tego, co wskazuje zegar.

Świat szkoły to świat społeczny, w którym dostrzec można istnienie złożonej sieci wzajemnych oddziaływań. „Ta sieć i ludzie w nią uwikłani tworzą społeczny świat szkoły. Nie jest to wielki świat, ale dla tych, którzy go znają, jest to świat pełen znaczeń. Jest to unikalny świat”<sup>22</sup>. W ramach świata społecznego szkoły analizowanego z perspektywy czasu, temporalnego porządkowania rzeczywistości wyłaniającego się w analizie wypowiedzi badanych

<sup>19</sup> Ibidem, s. 494.

<sup>20</sup> Ibidem, s. 489.

<sup>21</sup> Por.: J. Urry, *Socjologia mobilności*, przeł. J. Stawiński, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 2009, s. 159.

<sup>22</sup> W. Waller, podaje za: P. Mikiewiczem, *Społeczne światy szkół średnich – od trajektorii marginesu do trajektorii elit*, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005, s. 105-106.



nauczycieli gimnazjów, wyróżnić można kilka światów, do których należą zarówno nauczyciele, jak i uczniowie:

- świat osób, które „są na czasie”, potrafią dostosować się do zmieniających się wymogów oraz do ich ilości, do tempa życia i rytmu pracy obowiązującego w danej szkole, do przyjętego tempa postępu, potrafią wykorzystywać nadarzający się moment, to charakterystyka działania tych osób: szybko, płynnie, sprawnie, bez ociągania, na czas itd. wyznacza kryteria pozostałym;
- świat osób, które chwilowo „nie są na czasie”, z powodu jakichś dodatkowych utrudnień wynikających np. z niedostatecznego przygotowania do podjęcia działań (jak w przypadku nauczyciela rozpoczynającego pracę); trudnością pogodzenia nawet konfliktu zadań występujących np. pomiędzy przestrzenią życia szkolnego i pozaszkolnego, którzy są w stanie ponosząc szereg kosztów (psychologicznych, finansowych, itp.) sprostać wymaganiom;
- świat osób, które przynależą do „świata opóźnionych”, nie potrafią dostosować się do istniejących wymogów, nadążać za tempem wyznaczonym w szkole, a im zwiększa się liczba płaszczyzn w których nie dorównują innym tempa, tym bardziej spada motywacja, by podejmować trud, by realizować (często) nie swoje cele.

Podsumowując stwierdzić można, że czas w szkole nie może być traktowany jako coś oczywistego i nieproblematycznego<sup>23</sup>, jest to zasób, bez którego analizy nie zrozumiemy świata, drugiego człowieka i siebie samego.

□

<sup>23</sup> „Problematyzowanie polega na zadawaniu pytań o znaczenie, o sposoby konstruowania rzeczywistości, zjawisk, postaw (czyli skąd to się wszystko bierze?), o to: „dlaczego tak?”, „dlaczego nie?”” M. Kostera, *Opowieści o ludziach, zwyczajach, organizacjach, czyli „wykładki”*, Warszawa 1998, s. 26, podają za: M. Dudzikowa, *Uczyć się od idola. O istotnym źródle wiedzy potocznej uczniów*, [w:] *Wychowanie: pojęcia, procesy, konteksty*, M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), t. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 274.