

Alicja Korzeniecka-Bondar

„Czas drukowania świadectw”, czyli czerwcowy czas szkolny. O szkolnej grze pozorów

Czas mówi. Mówi wyraźniej niż słowa. Przesłanie, które nam przekazuje, dociera do nas, głośno i klarownie. (...) Czas może wykrzyknąć prawdę tam, gdzie słowa kłamią

podkreśla Edward T. Hall¹. Skoro tak, to warto zadać pytanie: co mówi czas szkolny? Wszak wszystkie zdarzenia szkolne dzieją się w czasie, mają ustaloną długość, szybkość, okres trwania, odstępy między zdarzeniami. Te nakazy czasu, regulujące funkcjonowanie szkoły, wyznaczone są drogą zarządzania, stosownymi uchwałami i rozporządzeniami władz (oświatowych i samorządowych). Pełnią funkcję organizującą i porządkującą, ich celem jest koordynowanie działań społecznych.

W szkole czas nie jest jedynie skalą pomiaru zdarzeń i procesów, stanowi on przede wszystkim immanentną właściwość owych zdarzeń i procesów społecznych. Czas ma określone indywidualnie znaczenie i sens, zawarty jest w zdarzeniach szkolnych. Każde z nich (np. lekcja, przerwa, dyskoteka, itp.), ma subiektywne, indywidualnie określone przez podmiot edukacyjny: trwanie (krótkie, długie), tempo (wolne, szybkie), rytm (stopniowy, chaotyczny) oraz znaczenie, może to być: czas nasycony – czas pusty, czas ciekawy – czas nudny, itp.².

¹ E.T. Hall, *Bezgłośny język*, przekł. R. Zimand, A. Skarbińska, PIW, Warszawa 1987, s. 27.

² Por.: P. Sztompka, *Socjologia zmian*, Znak, Kraków 2005.

Przedmiotem analizy w tym tekście jest indywidualnie, przez uczniów określane, znaczenie i sens wycinka roku szkolnego (2-3 tygodnie czerwca), kiedy uczniowie uczęszczają na lekcje, ale mają już wystawione oceny wieńczące rok szkolny. Co dzieje się wtedy na lekcjach i jakie to ma znaczenie dla rozwoju ucznia? Praca składa się z trzech części, pierwsza – dotyczy charakterystyki wybranych elementów czasu współczesnej młodzieży, tego, co go wypełnia, w drugiej części – analizie zostanie poddany strukturalnie określony czas w szkole, trzecia część pracy dotyczy tego, co szkoła ma do zaproponowania uczniom w czerwcu, i co z tego wynika dla rozwoju ucznia.

Jaki jest czas młodzieży?

Żyjemy w **kulturze terażniejszości**, którą charakteryzuje kompresja czasu, przyśpieszenie, natychmiastowość, pozbywanie się (rzeczy, ale także wartości, stylów życia, stałych związków między ludźmi)³. Te zjawiska niosą określone konsekwencje dla jednostek i zbiorowości, a szczególnie dla młodych ludzi. Życie stało się sumą „**chwil obecnych**”⁴, które mogą się zdarzyć tu i teraz, straciło swoją ciągłość i ukierunkowanie. W kulturze terażniejszości nie ma czasu na kontynuację, zakotwiczenie, zachowanie tradycji; nie ma czasu na wyznaczanie celów dalekich. Obecnie liczy się tylko terażniejszość, a nie przeszłość, czy przyszłość. Te chwile mają być maksymalnie wykorzystane i przyjemne, innych się unika.

Długoterminowe inwestycje (edukacyjne, finansowe, ale także w budowanie więzi międzyludzkich) „nie opłacają się”, gdyż nie przynoszą pożądanych efektów, nie dają bezpieczeństwa i poczucia kierowania własnym życiem. Współcześni młodzi ludzie nie mają gwarancji, że podejmując trud kształcenia na coraz wyższym szczeblu, będą mieli

³ E. Tarkowska, *Zygmunt Bauman o czasie i procesach detemporalizacji*, „Kultura i Społeczeństwo” 2005, nr 3.

⁴ Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, przekł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Wyd. UJ, Kraków 2009, s. 40.

pracę⁵, zostaną lepiej przygotowani do życia⁶, staną się mądrzejsi. Jak zauważają Phillip Zimbardo i John Boyd: „Reguły życiowej gry wydają się zmieniać zupełnie przypadkowo”⁷, skoro młodzi ludzie tak bardzo koncentrują się na teraźniejszości. Sytuację tę pogłębia jeszcze fakt, że młodzi ludzie nie mają na kim polegać.

Im mniej ludzie mogą polegać na obietnicach składanych przez rząd, instytucje, czy rodzinę, tym bardziej unikają przyszłości i koncentrują się na teraźniejszości, tworząc świat podzielony na czerń i biel, „tak” i „nie”, „jest” i „nie ma”, zamiast świata wypełnionego możliwościami, ewentualnościami i prawdopodobieństwami⁸.

James Gleik dowodzi w książce, pod znamienym tytułem: *Szybciej. Przyspieszenie niemal wszystkiego*⁹, że przyspieszenie dotyka każdej sfery naszej aktywności. Współczesny młody człowiek nauczył się **uważać szybkie tempo, za coś normalnego**, niecierpliwi się, gdy musi czekać, gdy „nic się nie dzieje”. Nie zna „starych dobrych czasów” z opowieści dorosłych, gdy ludzie mieli na wszystko czas i się nie śpieszyli. Jego świat jest *fast*.

Młodzi ludzie żyją w świecie nasyconym różnorodnymi bodźcami, są wręcz nimi bombardowani w każdym momencie. Coraz nowsze komputery, iPhone’y, billboardy reklamowe, setki kanałów telewizyjnych, które są dla nich interesujące, atrakcyjnie opakowane, a ich wielość i zmienność sprawia, że się nie nudzą. Co z tej wielości wynika? Czego poszukują młodzi ludzie? Coraz większej „ilości przeżywanych wrażeń i relacji” gromadzonych w dążeniu do różnorodności

⁵ K. Szafraniec, *Niedawno młodzi Polacy mogli liczyć na szybki awans społeczny, dziś grozi im zbiorowa degradacja*, „Polska. The Times, 14 października 2009. <http://www.polskatimes.pl/fakty/kraj/173479,niedawno-mlodzi-polacy-mogli-liczyc-na-szybki-awans,id,t.html?cookie=1> [14.10.2010].

⁶ Por.: *Przyszłość na 3+ : głos uczniów*, O. Syska (red.), Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Seria „Wolność i Solidarność”, nr 38, Gdańsk 2011.

⁷ P. Zimbardo, J. Boyd, *Paradoks czasu*, przekł. M. Zieliński, M. Materska, PWN, Warszawa 2009, s. 90.

⁸ Tamże, s. 90.

⁹ J. Gleick, *Szybciej. Przyspieszenie niemal wszystkiego*, przekł. J. Bieroń, Zysk i S-ka, Poznań 2003.

i „poruszania się między różnymi scenariuszami i sceneriami”¹⁰. Młodzież w poszukiwaniu tych wrażeń i nowych, atrakcyjnych scenariuszy, częściej korzysta ze świata wirtualnego, niż z tzw. realu. Sprzyjają temu np. serwisy społecznościowe, przy pomocy których młodzi ludzie dzielą się informacjami na temat tego, co robią i jakie mają plany, zamieszczają zdjęcia i filmy z życia. Stają się bohaterami swoich własnych facebookowych czy twitterowych show, jak określa ich Steve Harris¹¹. Ich poczucie własnej wartości wyznacza nie to, kim są, ale to, ilu mają znajomych w Internecie i liczba ich komentarzy na profilu danej osoby¹².

Obecni uczniowie są pokoleniem nieznanym świata bez komputerów i Internetu. Marc Prensky, autor książki *Digital Natives, Digital Immigrants*¹³, nazywa ich digitalnymi, cyfrowymi tubylcami, których mózgi ukształtowały się pod wpływem nowych technologii. Cyfrowi tubylcy zdolni są do **wykonywania kilku zadań jednocześnie**, równolegle przeszukują Internet, słuchają muzyki, wysyłają smsy itd. Taki intensywny kontakt z nowymi technologiami sprawia, że młodzież potrafi błyskawicznie wyszukiwać informacje w Internecie, woli pracować z materiałami graficznymi niż z tekstem, najlepiej z nieograniczonym dostępem do sieci. Potrzebuje natychmiastowej gratyfikacji i częstych nagród. Przedkłada gry nad „poważną pracę”¹⁴. Nie ma cierpliwości do wykładów, logiki „krok po kroku”, czy mówionych instrukcji.

Obok świata wirtualnego kolejnym kreatorem „wrażeń i nowych, atrakcyjnych scenariuszy” są galerie handlowe, gdzie młodzież zakorzenia się w przekonaniu, że niezależność konsumenta jest równoważna demokracji. Ich „przewodnikiem do szczęścia” (rozumianego, jako

¹⁰ M. Dudzikowa, *Ku sprawstwu, współpracy i refleksyjności poprzez ich doświadczenie w edukacji szkolnej. Brunerowskie przesłanie w praktyce*, [w:] M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak-Beszterda (red.), *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, t. 1, Impuls, Kraków 2010, s. 346.

¹¹ Por.: S. Harris, *Facebook and Twitter Are Creating a Vain Generation of Self-Obsessed People with Child-Like Need for Feedback, Warns Top Scientist*, <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-2020378/Facebook-Twitter-creating-vain-generation-self-obsessed-people.html#ixzz1UF4BmvMT> [06.08.2011].

¹² Tamże.

¹³ M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon” 2001, Vol. 9, No. 5, October, http://www.albertomattiacci.it/docs/did/Digital_Natives_Digital_Immigrants.pdf, s. 1 [27.08.2011].

¹⁴ Tamże, s. 2.

podążanie właściwą ścieżką, bycie w grze, czego potwierdzeniem są np. modne ubrania, gadżety) jest marka, logo, umiejętna reklama¹⁵. Owe, jak je nazywa Zygmunt Bauman, „bezpieczne przystanie” wytyczają to, co jest „na czasie”, co gwarantuje publiczną aprobatę i społeczne uznanie. Konsumowanie gwarantuje natychmiastową satysfakcję i przyjemność. By jednak stać się uczestnikiem przyjemnego konsumowania, nie pozostać na jego marginesie, nie być go pozbawionym, należy, o czym młodzi ludzie informowani są nieustannie (w domu, szkole, mediach), „być w grze”¹⁶ – dążyć do sukcesu, którego synonimem jest status, pieniądze, barwne życie.

Socjolog Andrzej Leder wskazuje (co wymaga dłuższego cytatu), że o kondycji „graczy” (klasy średniej, czy jak nazywa ją mieszczańskiej) mających dostęp do dóbr i konsumpcji „decyduje imperatyw pracy, trudu, samodyscypliny, wymuszany z tak ogromną bezwzględnością, że przysłaniający sobą wagę wszystkich innych spraw. Reguły trudu decydują o efektywności, efektywność decyduje o sukcesie. Bauman podpowiada:

nie trzeba dziś poganiaczy czy nadzorców, perspektywa indywidualnej porażki (która jest przecież osobistą katastrofą tych, za których czuję się odpowiedzialny) oraz strach przed tą perspektywą jest wystarczający, by wymusić ogromną koncentrację na jednym celu – osobistym sukcesie. (...) Wszystko sprowadza się do trudu, który pod pozorem walki o sukces oznacza ucieczkę przed poczuciem klęski. Ten trud wymusza ogromną koncentrację, wielogodzinną mobilizację w działaniu. Co więcej, sprowadza przeżywanie świata do stałego lęku przed porażką i krótkotrwałych momentów triumfowania. Oczywiście dotyczy to tych, którzy „są w grze”, pozostali, ci którzy odpadli, nurzają się w pustce i beznadziei¹⁷.

¹⁵ Z. Bauman, *Sztuka życia*, przekł. T. Kunz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2009, s. 24.

¹⁶ A. Leder, *Europa w epoce schyłku. Kongres Kultury, Wrocław 2011*, http://www.culture-congress.eu/europa/leder_europa [30.10.2011].

¹⁷ Tamże.

Niezmienne od lat za warunek sukcesu uważane jest dobre (czytaj: wyższe) wykształcenie¹⁸, które jednak niczego nie gwarantuje (o czym wcześniej wspominałam).

Podsumowując tę część, stwierdzić można, że współcześni młodzi ludzie chcą przyjemnie spędzać chwile, konsumować „tu i teraz”, nie planując przyszłości, nie myśląc o konsekwencjach, ale jednocześnie oczywistością dla nich jest – żeby to osiągnąć muszą ciężko pracować, rezygnować z natychmiastowej gratyfikacji, dbać o wykształcenie, wyznaczać cele dalekie. Wykształcenie nie jest jednak wartością samą w sobie, ale służy do uzyskania dobrej pracy i zarobienia pieniędzy, które są środkami prowadzącymi do tego, by wieść „życie na odpowiednim poziomie”, jak mówi młodzież, zazwyczaj pełne przygód i wrażeń; [które jest – przyp. A.K.-B.] przyjemne¹⁹.

Naszkicowana w tej części pracy problematyka nie wyczerpuje szerokiej problematyki czasu młodzieży, doświadczania czasu przez młodzież i konsekwencji z tego płynących dla losów jednostek i społeczeństwa – stanowi jedynie szkic wybranych problemów stanowiących kontekst dalszych analiz, wskazujący, że młodzi żyją intensywnie i szybko. Jak się ma do tego czas w szkole/ czas szkoły?

Jaki jest czas w szkole/czas szkoły?

Czas szkolny określa rytm dnia, tygodnia, roku uczniów, nauczycieli, rodziców. Są obszary strukturalnie wyznaczone – nakazy czasu, ale i takie, które są wynikiem i przejawem jakości interakcji uczestników procesów wychowawczych. Poza rokiem kalendarzowym mamy jeszcze „rok szkolny”, który jest społecznie określoną jednostką miary wyznaczającą czas pracy i czas odpoczynku wszystkich uczestników procesów edukacyjnych. W myśl Rozporządzenia MEN z dnia 5 października 2010 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie organizacji roku szkolnego, „w szkołach, z zastrzeżeniem ust. 2-4, zajęcia dy-

¹⁸ Por.: K. Szafraniec, *Niedawno młodzi Polacy mogli liczyć na szybki awans społeczny, dziś grozi im zbiorowa degradacja*, <http://www.polskatimes.pl/fakty/kraj/173479,niedawno-mlodzi-polacy-mogli-liczyc-na-szybki-awans,id,t.html?cookie=1> [14.10.2010].

¹⁹ K. Szafraniec, *Wartość młodego pokolenia*, [w:] *Portret młodego pokolenia*, M. Łuczewski (red.), Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2009, s. 13. http://www.pfo.net.pl/images/stories/kongres_obywatelski/iv/pdf/portret.pdf [14.10.2010].

daktyczno-wychowawcze rozpoczynają się w pierwszym powszednim dniu września, a kończą w ostatni piątek czerwca”²⁰.

Uczęszczanie do szkoły jest rodzajem praktyki społecznej, w której czas odgrywa fundamentalną rolę. Poza wyznaczeniem ram czasowych roku szkolnego, każda szkoła ma swój plan semestru, miesiąca, tygodnia i dnia (im większa szkoła tym większe rygory czasowe wyznaczane np. pracą zmianową, dostępnością sal, itp.). W szkole wszystkie czynności mają zaplanowane miejsce (w sensie: punkt czasu, w jakim ma miejsce dane wydarzenie lub czynność) i czas trwania²¹: lekcje trwają zwykle 45 minut, ale czasami są skracane lub wydłużane, przerwy – długie, krótkie, obiadowe, itp. W szkole sekwencje czynności poszczególnych osób, np. uczniów i nauczycieli muszą być zsynchronizowane w czasie. **Zgrywanie w czasie** spotkań ludzi pociąga za sobą wymóg punktualności, precyzji i przewidywalności²².

Owo **wyznaczanie czasu** funkcjonowania szkoły (zarówno uregulowane rozporządzeniami czy regulaminami wewnątrz szkoły) odbywa się często poza udziałem nauczycieli i uczniów, ci ostatni nie decydują, kiedy i jakie czynności w szkole wykonują (uczniowie nie mają wpływu na plan dnia) – jest im przedstawiony na początku semestru. Uczniowie, a czasami i nauczyciele traktowani są w szkole jako „osoby, którym narzucany jest czas czynności”²³.

Jak wskazuje Theo van Leeuwen „Takie jednostki są postrzegane jako niezdolne lub nieposiadające odpowiednich środków, aby przewidzieć, kiedy dokładnie powinny rozpocząć lub zakończyć daną czynność”²⁴. Osoby te działają wedle wyznaczonych przez kogoś dyspozycji dotyczących tego, co i kiedy mają robić.

W szkole wszystkich obowiązują instrumentalne nakazy czasu²⁵, których przejawem jest np. szkolny dzwonek. Władza wyznaczania

²⁰ Rozporządzenie MEN z dnia 5 października 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji roku szkolnego (Dz. U 2010 nr 186 poz. 1245).

²¹ 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. 496.

²² Por.: J. Urry, *Socjologia mobilności*, przekł. J. Stawiński, PWN, Warszawa 2009, s. 157.

²³ T. van Leeuwen, *Czas w dyskursie...*, dz. cyt., s. 496.

²⁴ Tamże.

²⁵ Tamże.

czasu w szkole ma charakter zarówno bezosobowy, zinstytucjonalizowany, ale istnieją także spersonalizowane nakazy czasu, np. wtedy, gdy nauczyciele wyznaczają czas dla czynności wykonywanych przez uczniów w czasie lekcji (czas mówienia, wychodzenia z sali, itp.). Przywilej wyznaczania czasu odgrywa kluczową rolę we wszystkich instytucjach wychowawczych²⁶.

Rok szkolny charakteryzuje się różną intensywnością pracy podmiotów edukacji. Szczególnym wycinkiem roku szkolnego jest etap końcowy, tuż przed wakacjami. Jaki on jest?

Jaki jest czerwcowy czas szkolny?²⁷

Minister edukacji narodowej, Katarzyna Hall, na zakończenie czwartego roku szkolnego za jej kadencji²⁸, podsumowała – o czym czytamy w tekście pt. *Szkoła bliższa uczniom* – „swój dorobek z perspektywy uczniów i ich rodziców”, biorąc pod uwagę analizy zawarte w opracowaniu *Szkoła bez przemocy*. Na trzystronicowym podsumowaniu dorobku minister edukacji podkreśla, że

porównanie raportów programu „Szkoła bez przemocy” z lat 2006 i 2011 pokazuje, że odczucia uczniów związane ze szkołą **poprawiły się we wszystkich badanych obszarach** [podkreśl. – A. K.-B.]. Około dwa razy więcej uczniów „w szkole naprawdę się rozwija i czuje, że idzie naprzód”, „w szkole czuje się docenianych” i deklaruje, że „lekcje ich interesują”. MEN oczekuje jeszcze lepszych opinii uczniów w kolejnych latach²⁹.

²⁶ Tamże.

²⁷ Poprzez „czerwcowy czas szkolny” rozumiem ostatnie dwa – trzy tygodnie roku szkolnego, gdy uczniowie mają już wystawione oceny końcowe, ale nadal chodzą do szkoły (przyp. A.K.-B.).

²⁸ Badania będące podstawą napisania tekstu zostały przeprowadzone za czasów kierowania MEN przez K. Hall, analiza odbywała się w momencie, gdy została powoływana nowa minister edukacji – K. Szumilas, to jednak nie ma znaczenia dla zamieszczonych tu analiz (przyp. A.K.-B.).

²⁹ *Szkoła bliższa uczniom. Podsumowanie pracy ministra edukacji narodowej w latach szkolnych 2007/08-2010/11*, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2271%3Aszko-blisza-uczniom-podsumowanie-pracy-ministra-edukacji-narodowej-w-latach-szkolnych-200708-201011&catid=29%3Aministerstwo-pozostae-wydarzenia-edukacyjne&Itemid=53 [06.08.2011].

Zmiany te pozwalają dzieciom i młodzieży jak najpełniej rozwijać swoje możliwości. **Czynią one szkołę atrakcyjną i podążającą za zmianami w świecie, zbliżają ucznia do szkoły i motywują go do lepszej nauki** [podkreśl. – A. K.-B.]

mówi K. Hall w komentarzu zamieszczonym na stronie internetowej MEN³⁰.

Warto jednak dodać, że w Raporcie *Szkoła bez przemocy 2011* jego autorki dokonały prezentacji także, poza przywołanymi przez nią uczuciami pozytywnymi, uczuć negatywnych, doświadczanych przez uczniów w szkole wskazujących, że odczucia uczniów związane ze szkołą **pogorszyły się we wszystkich badanych obszarach**, co zostało pominięte w powyższym podsumowaniu³¹. Na pierwszym miejscu pojawiło się stwierdzenie: „nudzę się na lekcjach” (wskazało tak 54% badanych w 2011 i 38% badanych w 2006 roku). W dalszej kolejności, za każdym razem z większym odsetkiem wskazań w 2011 roku: „boję się niektórych lekcji”, „denerwuję się przed pójściem do szkoły”, „kiedy jestem w szkole czuję się niepewnie, nie na swoim miejscu”, „boję się iść do szkoły”³². Autorki podsumowując, ujmują to następująco: „na lekcjach miło, ale nudno”. Wyłania się tu inne, niż przedstawione przez panią Minister oblicze szkoły.

W liście na koniec roku szkolnego 2011 minister edukacji, Katarzyna Hall, dziękuje z całego serca dyrektorom, nauczycielom i pracownikom oświaty za codzienną, trudną i odpowiedzialną pracę dydaktyczną i wychowawczą, podkreślając, że „w życiu ucznia liczą się nie tylko spektakularne sukcesy, lecz **każdy dobry, interesujący dzień spędzo-**

³⁰ Ministerstwo Edukacji Narodowej, „Aktualności” z 21.06.2011, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2271%3Aszko-a-blisza-uczniom-podsumowanie-pracy-ministra-edukacji-narodowej-w-latach-szkolnych-200708-201011&catid=29%3Aministerstwo-pozostae-wydarzenia-edukacyjne&Itemid=53 [06.08.2011].

³¹ Opinie na temat zawarte są także w wypowiedziach uczniów zamieszczonych na YouTube.pl : MEN: *Szkoła bliższa uczniom. Uczniowie: Ale ma swoje minusy*, http://www.youtube.com/watch?v=_NB8cSyh9_Q [06.12.2011].

³² A. Giza-Poleszczuk, A. Komendant-Brodowska, A. Baczko-Dombi, *Raport „Szkoła bez przemocy 2011”*, <http://www.szkolabezprzemocy.pl/pliki/318-sbp2011-raport-glowny-calosc.pdf>, s. 86 [06.08.2011].

ny w szkole, który służy jego rozwojowi i kształtowaniu osobowości [podkreśl. – A.K.-B.]”³³.

Czy takie dobre, interesujące dni spędzili uczniowie w czerwcu w szkole? Rozwojowi czego one służyły?

W tej części tekstu analizie zostaną poddane wyniki badań obejmujące „wycinek czasu” – dwa, trzy ostatnie tygodnie czerwca 2011 roku, gdy uczniowie mają już, w większości, wystawione oceny końcowe i nadal uczęszczają na lekcje oraz indywidualnie, przez uczniów określane, znaczenie i sens. Metodą sondażu diagnostycznego uzyskałam wypowiedzi 48 uczniów (33 dziewcząt, 15 chłopców) z różnych etapów kształcenia, co stanowi część szerszego projektu badawczego.

Czas w szkole w głównym stopniu wypełniają lekcje. Zapytałam uczniów, „co robią w czasie lekcji, gdy oceny są już wystawione?”. Badani uczniowie w przeważającej większości (32 osoby) **nie podejmują w czasie czerwcowych lekcji żadnej aktywności**, uczniowie wskazywali, że „nic nie robimy” (14 osób), „nudzimy się” (8 osób), „siedzimy” (10 osób). Znaczna część badanych (18 osób) zajmuje się rozmowami z koleżankami i kolegami, a jedna trzecia badanych sama organizuje sobie gry i zabawy (np. karty, „kółko i krzyżyk”, „państwa – miasta”, gry edukacyjne, gry na telefonie, rysowanie, słuchanie muzyki). Tylko co czwarty badany wskazał, że na analizowanych lekcjach realizuje materiał, a trzy osoby dodały, że odbywa się to na podwórku. Wśród odpowiedzi, które pojawiły się u pojedynczych osób znalazły się: „śpię”, „jesteśmy zwolnieni z lekcji”.

Które z tych aktywności wymagają przyjscia na lekcję, do szkoły? Tylko jedna trzecia badanych uczniów wskazała, że ma w tym czasie lekcje, realizuje materiał. Co mają na celu pozostałe działania, czemu one służą? Nie przynoszą „zysku poznawczego”³⁴, nie są planowane, po prostu dzieją się, bo czymś trzeba czas wypełnić, aby szybciej minął. **Lepsze to niż zamulanie w domu**, zauważa uczennica gimnazjum.

³³ List Ministra Edukacji Narodowej Katarzyny Hall do uczniów, rodziców, nauczycieli i wychowawców, pracowników oraz przyjaciół polskiej oświaty z okazji zakończenia roku szkolnego 2010/2011, „Aktualności” z 21.06.2011, http://www.men.gov.pl/images/stories/docs/list_zakonczenie2011.pdf [06.08.2011].

³⁴ M. Kofta, *Wstęp – Poznawcze przesłanki aktywności sprawczej*, [w:] *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*, M. Kofta (red.), Nakom, Poznań 1993, s. 12.

Lepsze wspólne z koleżankami i kolegami nicnierobienie, niż jeszcze większa nuda w domu. Młodzi ludzie przyzwyczajeni, że lekcja jest czasem do dyspozycji nauczyciela, gdy go „odzyskują” w większości przypadków nie robią z nim nic wartościowego. Oduczają się brania odpowiedzialności za czas w szkole, zatracają zdolność inicjowania zdarzeń (np. twórczych zabaw), która jest charakterystyczna dla dzieci w młodszym wieku.

Co, w opinii uczniów, robią na analizowanych lekcjach nauczyciele? Wśród czynności podejmowanych przez nauczyciela, jedynie 11 badanych uczniów wskazuje, te służące uczniowi – nauczanie i rozmowę z uczniami (nie wnikając w ich jakość). Jakie są te czerwcowe lekcje opisuje uczennica liceum ogólnokształcącego (lat 19):

Po wystawieniu ocen lekcje właściwie nie są realizowane. Przede wszystkim jest na nich niewiele osób, uczniowie uważają, że w tym czasie nie muszą już chodzić do szkoły. Jeśli już jednak coś się robi, **jeśli nauczyciel zdecyduje się jakoś ten czas zorganizować** [podkreśl. – A.K.-B.], są to lekcje „luźne”, często oparte np. na oglądaniu filmów, bądź też rozmowach na konkretne tematy. Zdarza się, że nauczyciele decydują się również na przeprowadzenie zajęć na podwórku. Oczywiście, każdy czuje się na takich lekcjach bardzo dobrze. Wszyscy mają okazję, by odpocząć. Przychodzi się wówczas do szkoły w dobrym humorze. Każdy woli takie lekcje od ciężkich, męczących zajęć. Jednak wiadomo – nie ma już wówczas mowy o nauce.

Uczeń gimnazjum (lat 15) wskazuje, że „na lekcjach wykonujemy różne zadania, podsumowujące cały materiał zrealizowany w ubiegłym roku”.

Jedna czwarta badanych uczniów utrzymuje, że ich nauczyciele nie podejmują w analizowanym czerwcowym czasie żadnej aktywności, lub jak sami mówią: „nic nie robią” (4 osoby), „siedzą” (5 osób), „oglądają katalog Avon” (2 osoby), „piją kawę” (1 osoba). Przypomnijmy, że w podobny sposób trwają na lekcji uczniowie. Trudno to sobie wyobrazić, by spotkało się w jednym miejscu tyle osób (klasa liczy około 30 osób), zasiadło w jednym pomieszczeniu i nic nie robili. Uczniowie nudzą się, nauczyciele nic z tym nie robią? Jaki działa tu mechanizm?

U podłoża owej akceptowanej stagnacji leży swoisty rodzaj wymiany pomiędzy nauczycielami i uczniami, którą wyrażają słowa uczennicy z podstawówki – **„W klasie musi panować spokój, bo inaczej musimy wyjąć książki, dlatego zawsze jest cicho i spokojnie. Każdy zaj-**

muje się sobą”. Wymiana stanowi podstawę społecznej egzystencji człowieka³⁵, a szczególnie szkolnej egzystencji. „Przedmiotem wymiany” jest czas, który albo zostanie przekazany do dyspozycji uczniom, albo zagospodarowany przez nauczyciela, ale wtedy traci swoją wartość, staje się mniej przyjemny. Nauczyciel zyskuje tu po wielokroć, po pierwsze u uczniów, gdyż daje im luz, w zamian za niewielki wysiłek – siedzenia i bycia cicho, po wtóre u przełożonych, gdyż niezmiennie „dobry nauczyciel” to ten, który potrafi usadzić wszystkich w ławkach i utrzymać porządek, a jeszcze wywiązuje się w terminie z biurokratycznych obowiązków związanych z końcem roku szkolnego.

Analiza uczniowskich wypowiedzi wskazuje, że godzą się oni na taką sytuację w szkole, nie dziwi ich ona, nie rodzi buntu. Zaskiwająca może być jednak **naturalność i oczywistość**, z jaką ten stan rzeczy jest przyjmowany przez wszystkie podmioty interakcji wychowawczej. Wydaje się, że wszystkim ten stan odpowiada, w innym wypadku można by oczekiwać buntu młodzieży, niezgody rodziców, reakcji dyrekcji, czy działań samych nauczycieli zmęczonych nudzeniem się uczniów. Można zrozumieć rodziców, którzy, choć w większości, mają świadomość, że ich dziecko niewiele się w tym czasie nauczy, ale nie pozostaje w murach szkoły bez opieki. Akceptuje ten stan rzeczy młodzież, przyzwyczajona przecież, o czym wcześniej pisałam, do wielorakich, atrakcyjnych bodźców, do nasycania czasu maksymalną liczbą bodźców, ale także, co trudno wytłumaczyć nauczyciele i dyrekcja.

Wydaje się, że uczniowie „nie od dziś” wiedzą, co mają w podobnych sytuacjach robić. Wyjaśnienia tej sytuacji szukać można w naturze tradycji, którą amerykański socjolog i historyk myśli społecznej, Edward Shlis³⁶ charakteryzuje w następujący sposób, co wymaga dłuższego cytatu:

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. Będzie to dla

³⁵ Por.: M. Kempy, *Wymiana i społeczeństwo: obraz rzeczywistości społecznej w ujęciu współczesnych socjologicznych i antropologicznych teorii wymiany*, Ossolineum, Wrocław 1988; M. Kempny, J. Szmatka, *Współczesne teorie wymiany społecznej. Zbiór tekstów*, PWN, Warszawa 1992.

³⁶ E. Solis, *Tradycja*, [w:] *Tradycja i nowoczesność*, J. Kurczewska, J. Szacki (red.), Czytelnik, Warszawa 1984, s. 34-35.

niej możliwe dzięki temu, że **przejmie poglądy swojego nowego środowiska lub podejmie działania od dawna w nim podejmowane**. 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** [podkreśl. – A.K.-B.]³⁷.

Badani uczniowie znajdują się od lat w znanym sobie środowisku, wiedzą czego się od nich oczekuje, podejmują działania, które podjąć muszą, nie jest to dla nich sytuacja nowa, nie wymaga robienia, czegoś, czego przedtem nie robili. Wiedzą, że za ciche i spokojne siedzenie będą nagradzani możliwością unikania kontaktu z książką, „dlatego zawsze jest cicho i spokojnie” – powtórzmy słowa dziewczynki.

Wszyscy **siedzą i czekają...** na koniec lekcji i zwolnienie z tego przymusu bycia razem. Choć dla wielu badanych „jest to czas beztrocki, ale również w pewnym sensie zmarnowany” (dziewczyna, LO, lat 19), przysparza określonych kosztów psychologicznych rozumianych, jako „przykre doznania i negatywne stany emocjonalne trwające i zalegające w psychice człowieka w wyniku spostrzegania przez niego rozbieżności między własnymi wzorcami dotyczącymi elementów sytuacji a istniejącymi realiami”³⁸, co oddaje wypowiedź piętnastolatki: „Czas w szkole wolno płynie. Każda lekcja się dłuży. Jest nudno i beznadziejnie”, czy też czternastolatki z gimnazjum: „Ten czas określiłabym jako «luźny», czasem bardzo mi się dłuży. Bywa nudno, sądzę że nauczyciele sami nie mają pomysłu, co wtedy zrobić”.

Najczęściej wskazywanym przez uczniów kosztem psychologicznym jest uczucie nudy. Uwaga uczniów skupia się na samym upływie czasu, na jego wydłużaniu i powolnym upływie, gdyż brak jest interesujących zdarzeń, dociera do nich mało informacji. **To „brak znaczących wydarzeń każe do świadomości docierać czasowi, natomiast w sytuacji, gdy coś jest interesujące, w ogóle o czasie nie myślimy”** [podkreśl. – A.K.-B.]³⁹. A zatem „zawsze, kiedy czas dochodzi do naszej świadomości, ogarnia nas nuda”⁴⁰. Przyczyną jej powstawania jest,

³⁷ Tamże.

³⁸ Por.: B. Kożusznik, *Psychologiczne koszty uczestnictwa jednostki w organizacji. Cena przymusu i podporządkowania, cena autonomii*, [w:] *Psychologiczne koszty aktywności człowieka*, Z. Ratajczak (red.), Wydawnictwo UŚ, Katowice 1989, s. 152.

³⁹ E. Pöppel, *Granice świadomości. O rzeczywistości i doznawaniu świata*, PIW, Warszawa 1989, s. 90-91.

⁴⁰ Tamże, s. 93.

co podkreśla Ernest Pöppel⁴¹, **„fakt braku interesujących informacji**. W sytuacji nudy nazbyt mało nam się oferuje w porównaniu do tego, czego oczekujemy”, a przecież współczesna młodzież przyzwyczajona jest do obecności intensywnych, atrakcyjnie „opakowanych” bodźców. Ich brak jest wręcz nienaturalny, stąd też uczennica gimnazjum (lat 15) wyraża swoje znużenie: „Czuję, że w tym czasie mogłabym być gdzieś indziej, robić coś ciekawszego”.

Drugi warunek powstawania nudy, który także jest spełniony w analizowanej sytuacji, dotyczy **„pozbawienia możliwości wyzwolenia się z takiej sytuacji**, jaką przeżywamy jako nudną” [podkreśl. – A.K.-B.]. Rok szkolny trwa do końca czerwca i w tym czasie, wszyscy obecni być muszą, a szkoła nadal uczy, choć nie tego, co zamierza w oficjalnym programie. Gimnazjalista (14 lat, chłopak) podkreśla, że „Jest to czas stracony. Można by już nie chodzić do szkoły”. W związku z tym, nie dziwi fakt, że „im uczniowie starsi, tym mają gorsze ogólne zdanie o panującej w szkole atmosferze. Uczniowie szkół podstawowych chętniej chodzą do szkoły i spędzają w niej czas niż starsi koledzy. Jedynie 1/3 uczniów szkół ponadgimnazjalnych twierdzi, że chętnie spędza czas w szkole”⁴². Uczniowie szkół średnich często nie chodzą już w tym czasie do szkoły, jak podkreśla jedna z badanych licealistek, gdyż „(...) uważają, że w tym czasie nie muszą już chodzić do szkoły lub robią to jedynie, by spotkać się ze znajomymi”⁴³.

Katarzyna Hall pisze na swojej oficjalnej stronie, że

Obiema rękami podpisuję się pod opinią pewnego nauczyciela, który powiedział, że **„za nudną naukę powinno się zamykać”**. **Tacy nudnie uczący nauczyciele zabijają w uczniach zapał do nauki i odwracają ich od szkoły** [podkreśl. A.K.B.]. Chcę to zmienić. Dlatego pomagam nauczycielom uatrakcyjnić ich lekcje, a uczniom pokazuję atrakcyjniejsze oblicze szkoły⁴⁴.

⁴¹ Tamże, s. 90-91.

⁴² A. Giza-Poleszczuk, A. Komendant-Brodowska, A. Baczko-Dombi, *Raport „Szkoła bez przemocy”...*, dz. cyt., s. 83.

⁴³ Por.: D. Chutkowski, *Co się dzieje z uczniami? A co z nauczycielami?*, [http://chetkowski.blog.polityka.pl/2011/06/16/co-sie-dzieje-z-uczniami-a-co-z-nauczycielami/\[06.08.2011\]](http://chetkowski.blog.polityka.pl/2011/06/16/co-sie-dzieje-z-uczniami-a-co-z-nauczycielami/[06.08.2011]).

⁴⁴ Oficjalna strona K. Hall, *Zmieniam oświatową rzeczywistość*, <http://www.hall.pl/zmieniam/oswiatowa-rzeczywistosc> [24.08.2011].

W analizowanych przypadkach trudno dostrzec atrakcyjność działań, czy niejednokrotnie jakiegokolwiek działania służące uczniowi. Co zatem wypełnia czas nauczycieli?

Pozostałe aktywności podejmowane przez nauczycieli, takie jak: wypełnianie dokumentów, rozmowa z innymi nauczycielami, sprząatanie sali, opuszczanie sali nie wymagają obecności uczniów, ani im nie służą, a wręcz przebiegałyby sprawniej/ przyjemniej, gdyby ich nie było. Te, niezwiązane bezpośrednio z rozwojem ucznia, czynności nauczycieli wskazywała ponad połowa badanych. Oddajmy im głos: „Nauczyciele załatwiają robotę papierkową, pilnują uczniów” (chłopiec, podstawówka, lat 12), „Piszą w dziennikach, wypełniają papiery, zajmują się sobą, nieliczni prowadzą lekcję” (dziewczyna, gimnazjum, lat 15). To, czemu poświęcamy wiele czasu ma dla nas znaczenie, pisał Antoine Saint-Exupery w *Małym Księciu*⁴⁵. Jeśli, o czym wcześniej pisałam, tylko co piąty nauczyciel w analizowanym czasie podejmuje działania służące rozwojowi ucznia, a pozostali nauczyciele badanych uczniów robią inne rzeczy, wynika z tego smutny wniosek, że uczniowie mają dla nauczycieli mniejsze znaczenie niż nicnierobienie, „papierologia”, rozmowy z współpracownikami.

Interesująca jest treść uczniowskich wyjaśnień przyczyn szybkiego wystawiania ocen. Uczniowie odpowiadając na pytanie „Dlaczego oceny wystawia się tak szybko?” wskazywali dwa główne podmioty, którym służyć miał czerwcowy czas szkolny. Połowa badanych twierdzi, że beneficjentami są nauczyciele, a pozostali, że uczniowie. W opinii badanych uczniów nauczycielom ten czas jest potrzebny, by:

- wypełnić dokumenty niezbędne do zakończenia roku szkolnego (zdążyć z wypełnianiem świadectw, dokumentacji, ocenianiem, itp.) – 21 osób;
- mieć więcej wolnego czasu – 3 osoby.

Wypowiedzi badanych uczniów są pełne wyrozumiałości i zrozumienia dla tego, czym zajmują się w czerwcowym czasie nauczyciele, nie ma wśród nich głosów krytycznych. Oto głosy uczennic, z każdego szczebla kształcenia:

⁴⁵ A. Saint-Exupery, *Mały Książę*, przekł. J. Szwykowski, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1994, s. 65.

Żaden nauczyciel wystawiający oceny nie zdążyłby ich wystawić tuż przed wakacjami. Często do jednego przedmiotu zatrudniony jest jeden, dwoje nauczycieli, jeśli ten przedmiot jest np. 1-2 razy w tygodniu. Oni nie mają szans wyrobić się w tydzień, szczególnie w szkołach, gdzie jest sporo ponad 1000 uczniów. Nauczyciel to też człowiek. Też musi jeść, spać i od czasu do czasu myśleć i zajmować się czymś innym niż pracą (dziewczyna, podstawówka, 12 lat).

Myślę, że dzieje się dlatego, że przed końcem roku nauczyciele muszą załatwić dużo spraw, przygotować akademie, wydrukować świadectwa, kupić nagrody dla najlepszych uczniów. W związku z tym oceny wystawiane są wcześniej, aby na resztę spraw zostało więcej czasu (dziewczyna, gimnazjum, 14 lat).

Nauczyciele zawsze tłumaczą to faktem, że muszą mieć czas, by wpisać wszystkie oceny na świadectwa. Pewnie jest w tym trochę prawdy. Poza tym, czerwiec jest okresem wiosenno – letniego rozluźnienia, uczniowie mają wówczas kłopoty z koncentracją, ich praca jest już bardzo mało efektywna (dziewczyna, LO, 19 lat).

Czym można tłumaczyć ten brak różnorodności w interpretowaniu działań nauczycieli? Może to być przejaw życzliwości badanych uczniów wobec swoich nauczycieli. Badania autorek Raportu *Szkoła bez przemocy 2011* wskazują, że w ciągu ostatnich pięciu lat, zdaniem nauczycieli, znacznie poprawił się stosunek uczniów do nich. Prawie wszyscy nauczyciele uważają, że uczniowie są wobec nich uprzejmi i słuchają ich (97% i 94%)⁴⁶.

Zrozumienia tego zjawiska szukać można również w budowie wiedzy potocznej uczniów o szkole, o działaniach nauczycieli. Jerzy Trzebiński we wstępie do książki *Wiedza potoczna w szkole* stwierdza, że wiedza potoczna zorganizowana jest w określone struktury, które nazywa „paczkami wiedzy”⁴⁷.

Odrębne paczki posiadają zwykle swoistą dla siebie zawartość treściową i organizację wewnętrzną. (...) Gdy jakaś paczka wiedzy zostanie zaktywizowana i reguluje procesy rozumienia, to jednostka wykorzystuje informacje zawarte w tej paczce, ale znacznie trudniej jest jej

⁴⁶ A. Giza-Poleszczuk, A. Komendant-Brodowska, A. Baczek-Dombi, *Raport „Szkoła bez przemocy”...*, dz. cyt., s. 86.

⁴⁷ J. Trzebiński, *Wstęp*, [w:] *Wiedza potoczna w szkole*, E. Dryll, J. Trzebiński (red.), Oficyna Wydawnicza Wydziału Psychologii UW, Warszawa 1994, s. 13.

uwzględnić informacje zawarte w innych paczkach. Dopiero wygaszenie aktywizacji pierwszej paczki i aktywizacja kolejnej zmienia repertuar wiedzy dostępnej jednostce⁴⁸.

Dalej autor wskazuje warunek powstawania różnorodnych paczek wiedzy dotyczących tego samego zdarzenia.

Im bardziej heterogeniczne jest środowisko społeczne jednostki, to znaczy im więcej jest ról, które w nim pełni, **im więcej jest autonomicznych grup**, do których należy, im więcej zna **konkurencyjnych systemów wzorców i norm**, tym bardziej prawdopodobna i naturalna jest **różnorodność i alternatywność paczek wiedzy** i zawiązanych z nimi sposobów rozumienia i działania w tym środowisku [podkreśl. – A.K.-B.]⁴⁹.

Wypowiedzi badanych uczniów wskazują na silnie zakorzenione, społecznie ukształtowane w toku szkolnych doświadczeń przekonanie, schemat myślenia⁵⁰, że nauczyciele mają prawo wykonywać swoje zobowiązania dotyczące wypełniania dokumentów kosztem zajęć dydaktycznych z uczniami. Brak wśród wypowiedzi badanych odmiennych, niż „akceptująco – rozumiejących” głosów, wypowiedzi krytycznych, świadczyć może o aktywizacji tylko jednej „paczki wiedzy”, używając określenia przywołanego za J. Trzebińskim, a dociekając jeszcze głębiej „o braku różnorodności pełnionych przez młodzież w szkole ról, braku autonomicznych grup, do których należy, konkurencyjnych systemów wzorców i norm rozumienia i działania w tym środowisku”. Badani uczniowie nie aktywizują „alternatywnych paczek wiedzy”, gdyż ich doświadczenia w roli uczniów są homogeniczne.

Warte uwagi jest wyliczenie czynności podejmowanych w czerwcu przez nauczycieli w ramach wypełniania dokumentów niezbędnych do zamknięcia roku szkolnego. Uczniowie wskazują, że nauczyciele: „**przeliczają** wszystkie średnie uczniów całych klas, **podliczają**, **sprawdzają**, **uzupełniają** dokumentację, **zatwierdzają** oceny, **drukują** bądź **wypisują** świadectwa”. Te czynności wpisane są w proces kontroli i oceny procesu kształcenia, który odbywać się musi w analizowanym wycinku czasu, jeśli jednak przesłaniają one zadania nauczycieli wyni-

⁴⁸ Tamże, s. 13.

⁴⁹ Tamże, s. 14.

⁵⁰ Por.: tamże, s. 15.

kające ze spotkania z uczniami, czynią z nauczyciela urzędnika, ujawniając **uwikłanie szkoły w biurokrację**. Nauczyciele zobowiązani są wypełnić tak wiele dokumentów, że odbywa się to kosztem uczniów. Może tu jest pierwszy krok walki z nudą w szkole – zredukować ilość dokumentów wypełnianych przez nauczycieli i sprawić, by nie czuli się tak, jak wychowawczynie klasy mówiąca: „Nie wiem, co się dzieje ze szkołą, naprawdę nie wiem. Jeszcze niedawno przede wszystkim uczyłam, teraz tworzę tony papierów”⁵¹. Pod tą toną papierów ginie entuzjazm i sens pracy nauczycieli, a ostatecznie i uczeń.

Co na wcześniejszym ocenianiu zyskują uczniowie? Połowa badanych uczniów stwierdziła, że oceny wystawiane są w czerwcu tak szybko, by uczniowie mieli: „więcej wolnego czasu, luz przed wakacjami” (17 osób), „mieli czas na poprawę ocen” (7 osób) oraz by „zestresować uczniów” (1 osoba). Uczniowie podkreślają, że pod koniec roku szkolnego „(...) nikomu się nie chce prowadzić i uczestniczyć w lekcji” (dziewczyna, gimnazjum, 15 lat), „(...) nikomu nie chce się myśleć” (dziewczyna, gimnazjum, 14 lat), „nikt nie uczestniczy w lekcjach i nie myśli racjonalnie” (dziewczyna, gimnazjum, 15 lat), „nie organizuje się lekcji, aby przez resztę czasu przyjemnie spędzić go w szkole” (dziewczyna, gimnazjum, 15 lat). Wynika stąd, że można przyjść do szkoły i nie pracować, jeśli się „nikomu nie chce”, uczy się tym samym uczniów pozorowania pracy, intensywnego wysiłku i dążenia do wartego realizacji celu⁵².

Większość badanych uczniów (30 osób) czuje się w tym czasie dobrze, przyjemnie, lecz zapytani: „jak określiliby ten czas, jako jaki?” – ponad połowa badanych (26 osób) odpowiada: „zmarnowany, beznadziejny”. A zatem „tu i teraz” dla większości badanych uczniów jest miło i fajnie, choć poddając refleksji znaczenie tego czasu, oceniają go negatywnie.

Czy nauczyciel ma wpływ i odpowiada moralnie za zaistniałą sytuację?⁵³ Nauczyciel ma wpływ na zaistniałą sytuację (choć ma szereg na-

⁵¹ Podaję za: S. Bornowski, *Mateczniki szkolnej biurokracji*, „Dziennik Polski” <http://www.dziennikpolski24.pl/pl/aktualnosci/kraj/196736-mateczniki-szkolnej-biurokracji.html> [07.12.2011].

⁵² Por.: Z. Kwieciński, *Praca w szkole jako złudzenie. (Studium przypadku)*, [w:] tegoż, *Sojopatologia edukacji*, Trans Humana, Olecko 1995, s. 119.

⁵³ Por.: D. Doliński, *Odpowiedzialność „panów sytuacji” i „pionków”; perspektywa atrybucyjna jako determinanta sądów*, [w:] *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo*,

rzuconych zobowiązań) i w pełni odpowiada moralnie za zmarnowany czas uczniów. Działania nauczyciela są wypadkową jego autonomicznych wyborów, ale także przejawem kultury szkoły, na którą składają się wartości, normy i wzory postępowania w szkole⁵⁴. Nauczyciel ponosi w pełni odpowiedzialność moralną za zaistniałą sytuację, gdyż to on jest tym, który ma zdolność „do wywołania (lub wstrzymania) jakiegoś zdarzenia”⁵⁵.

Nauczyciel winien **przewidzieć** konsekwencje zaistniałej sytuacji (na przykład to, że uczniowie będą się nudzić na lekcjach, na których nic się wartościowego nie dzieje) oraz **podjąć działania**, by temu zapobiec. Jeśli tego nie robi, ponosi za to odpowiedzialność oraz ukazuje swój stosunek wobec czasu ucznia, a tym samym i do nich samych⁵⁶ i jest to stosunek w dużym stopniu lekceważący. Jak podkreśla A. Nowicki, „stosunek do czasu może i powinien być rozpatrywany w kategoriach moralnych”⁵⁷.

Dodaje także, że „należy szanować czas zarówno swój, jak i innych ludzi (...) nie wolno go bezmyślnie marnotrawić, lecz należy wypełniać go cennymi treściami”⁵⁸.

Szkoła powinna w szczególności to robić. Co jeśli tego nie robi?

Zakończenie

W tym kontekście warta rozważenia jest myśl Johna Holta wskazująca, że

szkoły nie są jedną z sił natury. Stworzyli je ludzie wierzący w ich przydatność, zatem **ludzie mogą się ich pozbyć** [podkreśl. – A.K.-B.], kiedy

bezradność, M. Kofta (red.), Nakom, Poznań 1993, s. 91.

⁵⁴ Por.: C. Sikorski, *Kultura organizacyjna*, C. H. Beck, Warszawa 2006.

⁵⁵ F. Rothbaum, (podaję za D. Dolińskim), *Odpowiedzialność „panów sytuacji” i „pionków”; perspektywa atrybucyjna jako determinanta sądów*, [w:] *Psychologia aktywności...*, dz. cyt., s. 92.

⁵⁶ Tomasz Węclawski w tekście *Nuda wieczna* bada wieczne trwanie i stwierdza analizując teksty F. Dostojewskiego, co stało się inspiracją tej tezy: „Chodzi o stosunek człowieka do własnego czasu, który tak czy inaczej jest zawsze stosunkiem człowieka do siebie samego”. T. Węclawski, *Nuda wieczna?*, [w:] *Nuda w kulturze*, P. Czaplński, P. Śliwiński (red.), Rebis, Poznań 1999, s. 15.

⁵⁷ A. Nowicki, *Czas i człowiek*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1983, s. 150.

⁵⁸ Tamże.

nie będą zdatne już do niczego. Szkoły były użyteczne dla tych, którzy rządzą społeczeństwem, gdyż nauczyły większość ludzi, jak żyć i pracować jak maszyny⁵⁹.

Nierealnym byłoby oczekiwać tak radykalnego kroku, jak „pozbycie się szkół”, ale warto przyglądać się temu, co dzieje się w szkole, szczególnie w ukrytym programie⁶⁰, którego przykład starałam się pokazać w tekście. W szkole toczy się gra pozorów, rok szkolny trwa do końca czerwca, stąd też tak nauczyciele, jak i uczniowie przebywają w tym czasie w szkole, spędzają czas w jednym miejscu, ale jest to dla rozwoju większości uczniów czas bez znaczenia, nie angażuje, ani do czego nie zobowiązuje – są to „zabite chwile”, jak określa Erving Goffman⁶¹. Uczniowie przyzwyczajani są do cichego, beczynnego siedzenia w ławce, ćwiczeni są w posłuszeństwie, wypełniają wcześniej ustalony ramowy rozkład dnia/ roku, choć nauczyciele nic nie robią, lub zajmują się „wypełnianiem papierów”, co uzasadnić ma ich rezygnację z prowadzenia zajęć z uczniami. Przyjmowane jest to przez wszystkich jako oczywiste, uznane za niepodważalne, a wręcz jako nieunikniony sposób działania – oby dotrzeć do wakacji.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z., *Konsumowanie życia*, przekł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Kraków 2009.
- Bauman Z., *Sztuka życia*, przekł. T. Kunz, Kraków 2009.
- Bornowski S., *Mateczniki szkolnej biurokracji*, „Dziennik Polski” <http://www.dziennikpolski24.pl/pl/aktualnosci/kraj/196736-mateczniki-szkolnej-biurokracji.html>.
- Chętkowski D., *Co się dzieje z uczniami? A co z nauczycielami?*, <http://chetkowski.blog.polityka.pl/2011/06/16/co-sie-dzieje-z-uczniami-a-co-z-nauczycielami/>.
- Doliński D., *Odpowiedzialność „panów sytuacji” i „pionków”; perspektywa atrybucyjna jako determinanta sądów*, [w:] *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*, M. Kofta (red.), Poznań 1993.
- Dudzikowa M., *Ku sprawstwu, współpracy i refleksyjności poprzez ich doświadczenie w edukacji szkolnej. Brunerowskie przesłanie w praktyce*, [w:] *Doświadczenia szkolne*

⁵⁹ J. Holt, *Zamiast edukacji. Warunki do uczenia się przez działanie*, przekł. D. Konowrocka, Impuls, Kraków 2007, s. 247.

⁶⁰ R. Meighan, *Socjologia edukacji*, przekł. E. Kiszkurko-Koziej, Wyd. UMK, Toruń 1993

⁶¹ E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, przekł. A. Sulżycka, PWN, Warszawa 2006, s. 166.

- pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, M. Dudzińska, R. Wawrzyniak-Beszterda (red.), t. 1, Kraków 2010.
- Giza-Poleszczuk A, Komendant-Brodowska A., Baczko-Dombi A., *Raport Szkoła bez przemocy 2011*, <http://www.szkolabezprzemocy.pl/pliki/318-sbp2011-raport-glowny-calosc.pdf>.
- Gleick J., *Szybciej. Przyspieszenie niemal wszystkiego*, Poznań 2003.
- Goffman E., *Rytuał interakcyjny*, przekł. A. Sulżycka, Warszawa 2006.
- Hall E. T., *Bezgłośny język*, przekł. R. Zimand, A. Skarbińska, Warszawa 1987.
- Hall K., *Szkoła bliższa uczniom. Podsumowanie pracy ministra edukacji narodowej w latach szkolnych 2007/08-2010/11*, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2271%3Aszko-blisza-uczniom-podsumowanie-pracy-ministra-edukacji-narodowej-w-latach-szkolnych-200708-201011&catid=29%3Aministerstwo-pozostae-wydarzenia-edukacyjne&Itemid=53.
- Hall K., *Zmieniam oświatową rzeczywistość*, <http://www.hall.pl/zmieniam/oswiatowa-rzeczywistosc>.
- Harris S., *Facebook and Twitter Are Creating a Vain Generation of Self-Obsessed People With Child-Like Need For Feedback, Warns Top Scientist*, <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-2020378/Facebook-Twitter-creating-vain-generation-self-obsessed-people.html#ixzz1UF4BmvMT>.
- Holt J., *Zamiast edukacji. Warunki do uczenia się przez działanie*, przekł. D. Konowrocka, Kraków 2007.
- Illeris K., *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnych teorii uczenia się*, Wrocław 2006.
- Kempny M., Szmatka J., *Współczesne teorie wymiany społecznej. Zbiór tekstów*, Warszawa 1992.
- Kempny M., *Wymiana i społeczeństwo: obraz rzeczywistości społecznej w ujęciu współczesnych socjologicznych i antropologicznych teorii wymiany*, Wrocław 1988.
- Kofta M., *Wstęp – Poznawcze przesłanki aktywności sprawczej*, [w:] *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*, M. Kofta (red.), Poznań 1993.
- Kozłowski W., *Szkolna motywacja wewnętrzna*, „Edukacja” 2006, nr 1.
- Kożuszniak B., *Psychologiczne koszty uczestnictwa jednostki w organizacji. Cena przymusu i podporządkowania, cena autonomii*, [w:] *Psychologiczne koszty aktywności człowieka*, Z. Ratajczak (red.), Katowice 1989.
- Kwieciński Z., *Praca w szkole jako złudzenie. (Studium przypadku)*, [w:] tegoż, *Socjologia edukacji*, Olecko 1995.
- Leder A., *Europa w epoce schyłku*, Wrocław 2011, http://www.culturecongress.eu/europa/leder_europa.
- List Ministra Edukacji Narodowej Katarzyny Hall do uczniów, rodziców, nauczycieli i wychowawców, pracowników oraz przyjaciół polskiej oświaty z okazji zakończenia roku szkolnego 2010/2011*, Aktualności z 21.06.2011, http://www.men.gov.pl/images/stories/docs/list_zakonczenie2011.pdf.
- Meighan R., *Socjologia edukacji*, przekł. E. Kiszkurko-Koziej, Toruń 1993.

- Pöppel E., *Granice świadomości. O rzeczywistości i doznawaniu świata*, Warszawa 1989.
- Prensky M., *Digital Natives, Digital Immigrants*, “On the Horizon” October 2001, No. 5, Vol. 9, http://www.albertomattiacci.it/docs/did/Digital_Natives_Digital_Immigrants.pdf.
- Przyszłość na 3+ : głos uczniów*, O. Syska (red.), Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Seria „Wolność i Solidarność”, nr 38, Gdańsk 2011.
- Rozporządzenia MEN z dnia 5 października 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji roku szkolnego. <http://bip.men.gov.pl/images/stories/APsr/rokszkolnyok.pdf>.
- Saint-Exupery A., *Mały Książę*, przekł. J. Szwykowski, Warszawa 1994.
- Shlis E., *Tradycja*, [w:] *Tradycja i nowoczesność*, J. Kurczewska, J. Szacki (red.), Warszawa 1984.
- Szafraniec K., *Niedawno młodzi Polacy mogli liczyć na szybki awans społeczny, dziś grozi im zbiorowa degradacja*, „Polska. The Times”, 14 października 2009.
- Szafraniec K., *Wartość młodego pokolenia*, [w:] *Portret młodego pokolenia*, M. Łuczewski (red.), seria „Wolność i Solidarność” nr 13, Polskie Forum Obywatelskie. Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2009. www.pfo.net.pl.
- Sztompka P., *Socjologia zmian*, Kraków 2005.
- Tarkowska E., *Zygmunt Bauman o czasie i procesach detemporalizacji*, „Kultura i Społeczeństwo” 2005, nr 3.
- Trzebiński J., *Wstęp*, [w:] *Wiedza potoczna w szkole*, E. Dryll, J. Trzebiński (red.), Warszawa 1994.
- Urry J., *Socjologia mobilności*, przekł. J. Stawiński, Warszawa 2009.
- van Leeuwen T., *Czas w dyskursie*, [w:] *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, A. Duszak, N. Fairclough (red.), Kraków 2008.
- Węclawski T., *Nuda wieczna?*, [w:] *Nuda w kulturze*, P. Czaplinski, P. Śliwiński (red.), Poznań 1999.
- Zimbaro P., Boyd J., *Paradoks czasu*, przekł. M. Zielińska, M. Materska, Warszawa 2009.