Elżbieta Siarkiewicz

NAUCZYCIEL – PRZYMUSOWYM UCZNIEM TECHNOLOGICZNEGO PROCESU EDUKACJI

O wiedzę zabiegamy. Jest postrzegana jako towar pożądany, konieczny „luksusowy", niezbędny. Wiedza to sukces, prestiż to siła. Jej brak skazuje na bycie „poza". Kojarzona z edukacją umiejscowiona bywa w różnych instytucjach. Refleksji naukowej poddawana jest zarówno ta wiedza instytucjonalna, technologiczna, jak i ta własna, lokalna, milcząca. Pierwsza w domyśle „ujarzmiona", krytykowana bywa za „dławiący efekt totalitarny[1]", sprawiający, iż pracowicie tworzone globalne teorie naukowe nie dostarczają narzędzi, które dałyby się stosować miejscowo, lokalnie. Pomysł by „przekazać fach" w myśl zasady: rób to co ja, przestaje mieć rację bytu[2]. W tej drugiej (której często odmawia się właściwego poziomu naukowości) docenia się brak wymagania jednomyślności, a jej siłę upatruje się w fakcie, iż przeciwstawia się wszystkim otaczającym naukom.

Zdobywając wiedzę, uczestnicząc w edukacji, możemy doświadczać różnych jakościowo odmiennych jej obszarów. W typologii P.H. Coombsa[3] obecne są trzy:

- edukacja formalna – postrzegana jako system instytucji oświatowych zbudowany w sposób hierarchiczny wraz z różnymi formami selekcji, świadectwami, dyplomami, sprzyjająca powstaniu technologicznego modelu edukacji, który uzależnia ucznia od nauczyciela czyniąc z tego drugiego osobę dominującą;
- edukacja pozaformalna – widziana również jako zorganizowana aktywność edukacyjna, mieszcząca się jednak poza formalnym systemem oświatowym, obejmująca np. kursy, koła miłośników, seminaria, ujawniająca humanistyczny model edukacji, w którym nauczyciel i uczniowie współpracują w procesie zdobywania wiedzy i doświadczenia;
- edukacja nieformalna – będąca prawdziwie całożyciowym procesem, w którym przyswajamy sobie postawy, wartości, umiejętności i wiedzę z powszedniego

[1] M. Foucault, *Trzeba bronić społeczeństwa*, Wykłady w College de France 1976, Warszawa 1998, s. 18.

[2] P. Bourdieu, Loic J.D.Wacquant, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001, s. 215-223.

[3] Podaję za: M. Malewski, *Modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi*, „Teraźniejszość, Człowiek, Edukacja", Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji TWP, Wrocław 2000, 1/09.

szeroko pojętego doświadczenia, kreująca krytyczny model edukacji, w którym nauczyciel wspiera i pomaga uczniowi, a ich współpraca oparta jest na sokratejskim dialogu.

Ta ostatnia – edukacja nieformalna – nabiera coraz większego znaczenia, jest bardziej doceniana przez badaczy (pedagogów, andragogów, socjologów), coraz częściej opisywana i analizowana szczególnie w kontekście wiedzy milczącej, lokalnej, własnej. Tworząc przesłanki do budowy teorii edukacji całożyciowej, J. Kargul[4] wyodrębnił różne obszary edukacji (cielesność człowieka widziana jako obszar edukacji, edukację w życiu rodzinnym, w procesie pracy, w stosunkach międzyludzkich, edukację w czasie wolnym) mające wyraźny związek z wszelką działalnością i aktywnością życiową, którą człowiek podejmuje. Jednakże instytucje powołane by organizować, prowadzić i wspierać edukację dorosłych oraz ich doświadczenie i aktywność, nie istnieją tylko w sensie realnym, nie tworzą świata opartego wyłącznie na formalnych założeniach, programach, planach, ale istnieją również w stanie wyobrażonym, w sensie symbolicznym. Posiadają różne ukryte wymiary, kreują niejawne, alternatywne programy edukacyjne istniejące równolegle obok tych formalnych. Tak tworzy się wewnętrzne życie społeczne instytucji, która może oferować niekodyfikowany program dla swoich klientów, program będący składnikiem edukacji całożyciowej.

W artykule tym zamierzam przyjrzeć się edukacji nieformalnej, ukrytej, której często w sposób nieuświadomiony podlegają nauczyciele. Paradoksalnie miejscem tej nieformalnej, „niemej" edukacji jest formalna struktura szkoły. To w niej zanurzona jest ta szczególna „wewnętrzna", „druga" szkoła, nadal opierająca się na technologicznym modelu kształcenia, stwarzająca szczególne warunki doświadczeń dla jej uczestników. Spróbuję także znaleźć i opisać metody pracy tych „niewidzialnych, niemych", czy „wirtualnych" nauczycieli, którym podlegają nauczyciele realni.

I. Szkoła wirtualnego świata

Aktywność edukacyjna ludzi dorosłych nabiera specyficznego wymiaru nie tylko wówczas, gdy jest związana wyłącznie z zainteresowaniami, pasją czy chwilową fascynacją, ale również wtedy, gdy oparta jest na konieczności lub wręcz przymusie, wynikającym z utrzymania pracy, stanowiska, statusu społecznego czy wysokości dochodów. Ta konieczność lub przymus niewątpliwie zaowocowały wzrostem zainteresowań różnymi formami zdobywania czy poszerzania wiedzy przez ludzi dorosłych, obserwowanym bardzo wyraźnie na przestrzeni ostatnich kilku lat. Właśnie ten szczególny wymiar uzyskuje edukacja nauczycieli, którzy w ramach różnych form

[4] J. K a r g u l, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całożyciowej*, Wrocław 2001.

doskonalenia zawodowego, czy uzupełniania kwalifikacji wchodzą często w rolę ucznia (kursy doskonalące, kwalifikacyjne, studia podyplomowe), lub poprzez dłuższy proces kształcenia, dokształcania czy doskonalenia wręcz stają się nim[5].

Warunki pracy w szkole (częste hospitacje, program badania jakości pracy szkoły, różnorodna ocena pracy dydaktyczno-wychowawczej) zdają się służyć sytuacji, w której w sposób niezauważalny, stopniowo i powoli nauczyciele (pracownicy szkoły) mogą stać się „bezwolnymi zwolennikami niezliczonych programów i kursów"[6], czy wręcz uczniami symbolicznej „drugiej" szkoły, która w sposób niezauważalny wyrosła w murach tej realnej. Hierarchiczna struktura organizacji oświaty, stała kontrola nauczyciela i jego wszechobecne ocenianie (przez władze zwierzchnie, kolegów, rodziców, uczniów) niewątpliwie sprzyjają zaistnieniu oraz rozwojowi subtelnego, dyskretnego procesu zmieniającego nauczycieli w uczniów uczestniczących w technologicznym procesie edukacji ze wszelkimi tego konsekwencjami (nagrody, kary, ocenianie, reprodukcja wiedzy, podporządkowanie)[7].

Jednakże, szczególną formę technologicznego procesu edukacji, mogącą przyczynić się do tego, by nauczyciel stał się uczniem, można dostrzec w zaproponowanej przez MEN, w planach reformy edukacji, drodze awansu zawodowego dla nauczycieli[8]. Dobrani przez pracodawcę nauczyciele posiadający określone kwalifikacje, którym przydzielono precyzyjne zadania w ramach prowadzonych przedmiotów oraz zadań szkoły, którzy otrzymali listę nagród i kar, by wejść na drogę awansu zawodowego – często w sposób niezauważalny – przyjmują role przymusowych uczniów w zinstytucjonalizowanym, technologicznym świecie szkoły.

Obawa o utratę pracy, brak wiary we własne możliwości, nie dość jasne założenia organizacyjne, związane z awansem zawodowym nauczycieli lub ich wieloznaczność i dowolność interpretacji, mogą mieć wpływ na różne sposoby odczytania zamierzeń władz oświatowych.

Nie dziwi mnie więc, że w opiniach nauczycieli dotyczących nowej drogi awansu zawodowego znajduję wiele słów krytyki, oburzenia i złości. Często słyszałam powtarzane słowa: „ta propozycja jest upokarzająca".

Do gazet, poruszeni nauczyciele, piszą:

- „Nauczyciel stał się igraszką i ofiarą ministerialnych decydentów; Poniżanie nauczycieli to specjalność resortu oświaty; Zostanie nauczycielem stanie się synonimem życiowej degradacji, ślepego zaułka"[9].

[5] „Dramaturgia procesu stawania się studentem" porównaj: M. M a l e w s k i, *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wrocław 1998, s. 79-84.

[6] T. S o w e l l, *Amerykańskie szkolnictwo od wewnątrz*, Rzeszów 1996, s. 59.

[7] Por.: M. M a l e w s k i, *Modele...*, s. 47-50.

[8] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie uzyskania awansu zawodowego przez nauczycieli z dnia 3 sierpnia 2000 r.

[9] R. M o ś c i s z, *Bezdroża awansu*, [w:] „Głos Nauczycielski" 2001, nr 31.

- „Choć kolekcjonowanie papierów ma się do pracy wychowawczej jak pięść do nosa to nauczyciele zbierają je by mieć się czym wykazać"[10].
- „Gonitwa za dowodami realizacji; Należy wątpić czy ci, którzy będą w stanie zgromadzić tonę materialnych dowodów swojej pedagogicznej działalności są tymi, którzy najlepiej sprawdzają się w pracy z dziećmi i młodzieżą; Termin »szkoła strachu« odnosi się do sytuacji w niejednym pokoju nauczycielskim"[11].
- „Opasłe segregatory, z których lekko wysuwają się różnobarwne zakładki, oddzielające dokumentacje kolejnych warunków wymienionych w rozporządzeniu. Po otwarciu wzrok cieszy gładka przejrzystość lśniących foliowych koszulek najwyższej jakości, nie tylko słownie kojarzących się nieodparcie z wykwintną bielizną"[12].

Warto zatem poznać co takiego mieści w sobie złożona nauczycielom propozycja, która budzi tak powszechny sprzeciw, wywołuje tak poważną krytykę, poprzez którą niewątpliwie przebija rozpacz i bezradność? W moich poszukiwaniach, które prowadziłam w celu znalezienia odpowiedzi na to pytanie, natknęłam się na ślady metod, których obecność blisko szkoły dziwi, a nawet oburza.

Zaznaczyć jednak muszę, iż celem artykułu[13] nie jest krytyka ministerialnych zaleceń, ani propozycji złożonej przez CODN. Celem tym jest zamiar zwrócenia uwagi na fakt, jak **różne konteksty kulturowe, społeczne, gospodarcze, mogą mieć wpływ na odczytanie i zinterpretowanie znaczeń mieszczących się w różnorodnych projektach społecznych czy edukacyjnych.**

II. Metody pracy wirtualnych nauczycieli

Częściowych wyjaśnień tak gwałtownego sprzeciwu nauczycieli może dostarczyć analiza materiałów zawierających informacje o zasadach i sposobie ubiegania się o awans zawodowy – szczególnie tych szeroko udostępnionych nauczycielom, wspartych formalnym autorytetem władzy.

Analizie poddałam następujące akty prawne, dokumenty i instrukcje:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 3 sierpnia 2000 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli.
- Awans zawodowy nauczyciela, CODN, materiały publikowane w: „Głosie Nauczycielskim"; Internet: http://www.codn.edu.pl.; publikacje zwarte wydane przez

[10] H. D r a c h a l, *Nie zasłużył*, „Głos Nauczycielski" 2001, nr 25.
[11] I d e m, *Milczenie jest złotem*, „Głos Nauczycielski" 2001, nr 28.
[12] M. N o w a k, *Uboczne skutki awansu*, „Głos Nauczycielski" 2001, nr 31/32.
[13] Fragmenty zawarte w tym artykule prezentowałam na IV Ogólnopolskim Zjeździe Pedagogicznym 2001 w Olsztynie w wystąpieniu pt.: *Big Brother dla nauczycieli.*

CODN; (można uznać, iż propozycja ta została szeroko upowszechniona, „trafiła pod strzechy").

- Plan rozwoju zawodowego nauczyciela (propozycja rozwiązań) wydany w Centralnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie na zlecenie MEN oraz Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Skierniewicach.
- Różne publikacje w „Głosie Nauczycielskim" na przestrzeni styczeń – lipiec 2001 r.

Zapoznanie się z nimi wskazuje, iż nauczyciele w różny sposób zostali poinformowani, iż by uzyskać mianowanie (newralgiczny punkt w awansie zawodowym nauczycieli) powinni złożyć przed Komisją Egzaminacyjną między innymi:

– dokumenty potwierdzające kwalifikacje zawodowe, lub potwierdzone kopie tych dokumentów;
– zaświadczenie dyrektora szkoły o wymiarze zatrudnienia oraz zajmowanym stanowisku;
– zatwierdzony plan rozwoju zawodowego realizowany w okresie stażu i sprawozdanie z jego realizacji, zmiany i modyfikacje, które się pojawiły oraz ich przyczyny. Plan rozwoju (propozycja CODN) ma uwzględniać cztery sfery: dydaktyczną, organizacyjną, wychowawczą i osobistą. Analiza kompetencji powinna dotyczyć zasobów posiadanych i zasobów do uzupełnienia w zakresie: wiedzy, umiejętności, postaw i cech osobistych, doświadczenia;
– ocenę dorobku zawodowego (dokonaną przez dyrektora, opiekuna stażu, opinia rady rodziców, opinia samorządu uczniowskiego);
– dokumentację potwierdzającą spełnienie wymagań na stopień nauczyciela mianowanego;
– do wniosku można dołączyć również inną dokumentację świadczącą o osiągnięciach zawodowych.

Interpretacja zamierzeń pomysłodawców tworzonych dróg awansu zawodowego, może być bardzo różna zarówno ze strony samych nauczycieli, jak i ekspertów, członków komisji egzaminacyjnej. Jednakże kontekst jaki dla propozycji władz oświatowych tworzą media, życie społeczno-kulturalne oraz sytuacja ekonomiczna sprawiają, iż w ramach drogi awansu zawodowego nauczycieli, zostały stworzone warunki dla zaistnienia metod określanych mianem „reformy myślenia", których analizą w amerykańskim systemie szkolnym zajął się T. Sowell[14]. Należą do nich:

1. Odebranie jednostce naturalnych środków obrony takich, jak: rezerwa, godność, poczucie prywatności, zdolności odmówienia współpracy;
2. Emocjonalny stres, szok lub emocjonalne znieczulenie służące złamaniu intelektualnego oraz emocjonalnego oporu;

[14] T. S o w e l l, *Amerykańskie szkolnictwo od wewnątrz*, WSP Rzeszów 1996, s. 63-65.

3. Emocjonalna bądź fizyczna izolacja od naturalnych źródeł emocjonalnego wsparcia;
4. Krzyżowy ogień pytań;
5. Wynagradzanie przyjęcia nowych wartości, postaw i poglądów.

W sposób niezauważalny pojawiły w wielu szkołach warunki, w których nauczyciel chcący ubiegać się o awans zawodowy, staje się uczniem symbolicznej, wewnętrznej szkoły. Szkoły, która mogła zaistnieć poprzez połączenie formalnych zamierzeń związanych z awansem zawodowym z szeroko pojętym kontekstem społeczno-ekonomicznym i stworzyć tym samym szczególną, edukacyjną propozycję dla nauczycieli. Spróbuję zatem bliżej przyjrzeć się metodom opisanym przez T. Sowella oraz w sposób bezpośredni odnieść je do samej propozycji awansu zawodowego dla nauczycieli, jak i do kontekstu społeczno-ekonomicznego, który razem z tą propozycją współwystępuje.

III. Analiza metod

1. Odebranie jednostce naturalnych środków obrony takich, jak: rezerwa, godność, poczucie prywatności, zdolności odmówienia współpracy. Ta metoda wysuwa się na plan pierwszy w procesie dokonywania przez nauczycieli samooceny. Nauczyciele postawieni w roli uczniów muszą wykazać się pomysłowością w **udokumentowaniu i zaprezentowaniu** własnej pracy oraz osobiście dowody te dostarczyć. Mogą to być zdjęcia, nagrania wideo, pisemne potwierdzenia wykonanych działań, podpisanych przez uczniów, rodziców, pracowników oddziału PTTK-u, którzy przyjmują tu rolę nauczycieli. Różnymi sposobami twórcy tej metody starają się, by niewidoczne szczegóły pracy nauczyciela stały się publiczną własnością. Nauczycielom zaproponowano prowadzenie „Dziennika refleksyjnego praktyka" (opracowany i wydany przez CODN w Warszawie na zlecenie MEN; opublikowany w „Głosie Nauczycielskim", w Internecie oraz w publikacji zwartej). Dziennik taki ma stać się sposobem prowadzenia **zapisów z codziennej pracy.** Nauczyciel w wyznaczonych rubrykach ma opisać; **Co ważnego zrobiłem w tym tygodniu?; Czego się nauczyłem?; Co mi się udało?; Jakich trudności doświadczyłem?;** oraz pisemnie zaproponować: **Wnioski na przyszłość.** Prowadzone zapisy mają prezentować (i dokumentować) działalność nauczyciela w różnych jego rolach: „JA jako nauczyciel; JA jako wychowawca; JA jako członek rady pedagogicznej; JA jako pracownik; JA w innych rolach". Pytałam nauczycieli jakie **inne** role, które pełnią mogą wyróżnić. Padały zazwyczaj dwie odpowiedzi: *ja jako żona, ja jako matka.* Publicznie dokonana samoocena własnych możliwości, zdolności, wiedzy, doświadczenia jest sposobem na publiczne obnażenie nie tylko swoich mocnych stron, ale i tych słabych. Wypada je wykazać, by na zakończenie procesu „rozwojowego" móc przed komisją

egzaminacyjną zaprezentować drogę i efekty doskonalenia rozwoju swoich różnych sfer, też osobistych, by pokazać proces eliminacji swoich słabych stron. Jest to przykład dobrowolnego oddania się pod publiczny pręgierz. Sposobem wykazania własnego zaangażowania w życie szkoły i gminy może być skorzystanie z zamieszczonej się w tym samym dokumencie propozycji założenia **Notatnika adresowego**. Zawiera on wyznaczone miejsce na adresy i numery telefonów do: **Samorządu Terytorialnego** (Wydziału Oświaty, Urzędu Gminy/ Powiatu/ Województwa, Doradcy metodycznego,) **do Sojuszników Szkoły** np.: Centrum Pomocy Rodzinie, Policji, a także do Kuratorium Oświaty (Wizytatora ds. Rzecznika Praw Ucznia) do **Placówek Doskonalenia**. Zalecane jest również stworzenie **Listy pomocnej literatury**. Wpisane na listę trzy pierwsze propozycje lektury to kolejno: „Reforma systemu oświaty" (MEN), „Biblioteczka reformy" (MEN), „Poradnik nauczyciela stażysty" (CODN). Zwraca uwagę brak aktualnych publikacji znanych pedagogów. Zarówno notatnik adresowy, jak i lista pomocniczej literatury, to przykłady jak dalece może być posunięta „troska" o prawidłowe udokumentowanie własnej pracy przez nauczycieli-uczniów traktowanych tak, jakby sami nie byli w stanie sobie poradzić, dobrać właściwą literaturę i oczekiwali „prowadzenia za rękę".

2. Emocjonalny stres, szok lub emocjonalne znieczulenie służące złamaniu intelektualnego oraz emocjonalnego oporu. Ta metoda opiera się przede wszystkim na budowaniu silnego poczucia zagrożenia wśród nauczycieli, jakim jest obawa utraty pracy, etatu czy likwidacja placówki. Dokonują tego pracownicy kuratoriów, dyrektorzy placówek, władze powiatowe, gminne. Informacje sprzyjające powstawaniu stresu, przyczyniające się do emocjonalnego znieczulenia, roznoszone są „drogą pantoflową", propagują je media, TV, prasa. W „Głosie Nauczycielskim", gazecie obecnej pewnie w każdej szkole, niemal w każdym numerze obok treści dotyczących drogi awansu zawodowego znajdują się informacje o ilości planowanych do zwolnienia nauczycieli, o placówkach, które mogą ulec likwidacji. Publikowane artykuły[15] noszą tytuły: Ilu odejdzie? (stały cykl tej gazety!) co może być odczytane jak pytanie: ilu uczniów nie zda do następnej klasy? Pojawiają się słowa: zagrożeni nauczyciele, likwidowane oddziały, zmniejszane etaty, brak środków na wypłaty, a obecnie wszy-

[15] W Białymstoku z Zespołu Szkół Ekonomiczno-Handlowych spośród grona 72 nauczycieli odejdzie 10, szansę na zatrudnienie ma 1 nauczyciel-germanista; Wydział Edukacji w Urzędzie Miasta Łodzi informuje, iż z szacunkowych informacji dotyczących szkół średnich wynika, iż w nowym roku szkolnym pracy nie będzie dla 165 pedagogów. Na liście jest 12 polonistów, 12 anglistów, 8 matematyków, są fizycy, chemicy („Głos Nauczycielski" 2001, nr 23); Andrzej Tomczak, dyrektor Wydziału Oświaty w Urzędzie Miasta Poznań informuje, iż w maju 330 poznańskich nauczycieli dostało wypowiedzenia, a w rejestrze bezrobotnych pedagogów jest obecnie 700 nazwisk. Szef Wydziału Edukacji w krakowskim powiecie ziemskim informuje, iż na liście pedagogów zagrożonych utratą pracy jest 340 nazwisk. Natomiast w roku szkolnym 2001/2002 będzie mniej o 28 oddziałów („Głos Nauczycielski" 2001, nr 24).

scy straszeni są „powiększającą się dziurą w budżecie". Napięcie potęgują publikowane wypowiedzi przeznaczonych do zwolnienia lub już zwolnionych nauczycieli, analizowana jest ich tragiczna, finansowa sytuacja (jak przeżyć do pierwszego). Pokazywane są łzy, rozpacz, bezradność, strach, bieda w reportażach programów TV regionalnej.

3. Emocjonalna bądź fizyczna izolacja od naturalnych źródeł emocjonalnego wsparcia jest kolejną metodą obecną w procesie oceny pracy zawodowej nauczycieli. Przykładem działań mających na celu izolację jednostek od źródeł duchowego wsparcia tych, którzy dzielą z nią te same wartości i którzy są do niej osobiście przywiązani jest stworzenie w ramach różnych dróg awansu zawodowego nauczycieli zasad różnicujących te drogi przez wyznaczenie osób szczególnie uprzywilejowanych oraz osób przywilejów pozbawionych (np. możliwy krótszy staż dla dyrektorów). Tworzenie nie dość jasnych kryteriów w ocenie prezentowanego przez nauczycieli dorobku, co może prowokować konflikty, wzajemną zawiść, zazdrość, niezdrową rywalizację. Czy dyrektor, który jeszcze nie uzyskał stopnia nauczyciela dyplomowanego wyda pozytywną opinię nauczycielowi ubiegającemu się o stopień nauczyciela dyplomowanego, a czy zrobi to jego jeszcze nie dyplomowany kolega? Jak wygląda staż nauczyciela historii, i opinia nauczyciela opiekuna, który ma inną specjalizację? A jak wygląda taki staż wówczas gdy specjalizacja jest ta sama a opiekun obawia się młodej konkurencji? Co dzieje się w grupie nauczycieli nauczania początkowego tej samej szkoły, gdy z powodu braku naboru uczniów część z nich będzie zwolniona? Będą się wspierać, łączyć czy rywalizować, dzielić; i czy przedmiotem rywalizacji stanie się realna praca z dziećmi czy inne działania? W opinii moderatorów: „prawie każdy zespół nauczycielski jest tylko formalnie grupą społeczną, gdyż w praktyce brakuje mu spójności, jedności celów do współdziałania, jest wewnętrznie skłócony albo jest zbiorem osób wobec siebie obojętnych, wchodzących ze sobą w konflikty, gdzie pojawia się zawiść, kliki i grupy uprzywilejowanych"[16]. I tak przed komisją egzaminacyjną nauczyciel może zostać sam.

Za szczególną formę izolacji można uznać sposób sformułowania treści zasad awansu zawodowego nauczycieli i jego graficzną prezentację. Znajdujemy tu takie sformułowania: „Drogi Nauczycielu; miałeś możliwość; co chciałbyś; powinieneś złożyć wniosek; warto abyś udokumentował; zobowiązany jesteś; jeżeli zmieniłeś miejsce pracy; jeżeli uzyskałeś dodatkowe kwalifikacje". Na uwagę zwraca fakt, iż propozycja ta zdecydowanie kierowana jest do nauczyciela płci męskiej, podczas gdy ponad 80% to kobiety nauczycielki. Czy to nie dziwi? Na ilustracji graficznej przedstawiającej nauczyciela przed komisją kwalifikacyjną widnieje postać mężczyzny.

[16] B. Śliwerski, *Edukacja pod prąd*, Kraków 2001, s. 108.

Jest to mężczyzna o nienagannej sylwetce, w dobrze skrojonym garniturze. Trudno uwierzyć, iż te fakty pozostają bez wpływu na nauczycielki, od których często słyszę opinię na temat awansu zawodowego „to nie dla mnie", „nie chcę", „nie teraz, może kiedyś". Czy już w samej ofercie skierowanej do nauczycieli nie chodzi o to, by większość potraktowana jak mniejszość czuła się nieadekwatnie, by stworzone zasady zdobywania kolejnych stopni awansu zawodowego wydawały się nie do osiągnięcia, poza zasięgiem możliwości i tylko dla nielicznych? Czy nie przypomina to szczególnej selekcji stosowanej wobec uczniów?

4. Krzyżowy ogień pytań, któremu może zostać poddany nauczyciel w czasie egzaminu przed komisją egzaminacyjną, również ma na celu wywołanie szkolnego stresu i złamanie „uczniowskiego" oporu. Pozwala na wprowadzenie zamętu w przyjętym toku myślenia nauczyciela, który to tok ma ulec zmianie. W założeniu sprzyja ośmieszeniu, upokorzeniu poprzez drapieżne zbicie prezentowanych sądów i przytoczonych argumentów. Nie znalazłam wprawdzie jednoznacznych dowodów na prowadzenie tej metody, nie mogę jednak wykluczyć stosowania jej w sytuacjach, w których nauczyciele zamierzają przedyskutować zasadność kierowanej do nich propozycji, lub wykazać jej słabe strony. Mogę jednak przypuszczać, iż takie sytuacje mogły mieć miejsce w czasie przygotowanych przez metodyków, wizytatorów czy pracowników Ministerstwa spotkań szkoleniowych lub informacyjnych dla zainteresowanych nauczycieli.

5. Wynagradzanie przyjęcia nowych wartości, postaw i poglądów stanowi ostatnią metodę pracy „nad" nauczycielem. Czasem nagrodą jest jedynie uwolnienie od nacisku, jaki wywiera się na opornych, czasem przybiera ona inny symboliczny lub konkretny kształt. Nagrodą, dla nauczycieli za wejście na jedną z dróg awansu zawodowego, nagrodą za akceptację (czasami tylko pozorną) zaproponowanych zasad (w podtekście – akceptację dla tego fragmentu reformy) jest wyższe wynagrodzenie, potencjalna obietnica utrzymania pracy, etatu, uzyskanie tak zwanego „świętego spokoju" lub „dożywocia" („już mnie pewnie nie zwolnią, wymarzona stabilizacja"), jest to także zaproszenie do pokonywania kolejnych szczebli pedagogicznej kariery.

Opierając się wewnętrznie i emocjonalnie tym metodom, nauczyciele ubiegają się jednak o awans zawodowy przymuszeni (uwiedzeni) perspektywą większych zarobków, z obawy przed utratą pracy, ale czy z rzeczywistą nadzieją na uzyskanie poczucia stabilizacji? Wszak „ci, którzy rozpoczęli przed zmianą Karty Nauczyciela proces doskonalenia na wyższy stopień specjalizacji zawodowej wraz z nowelizacją tej ustawy zostali pozbawieni możliwości jej dokończenia"[17]. Nauczyciele nie raz doświadczyli już tego, iż można im coś zaproponować, obiecać i nie dać.

[17] *Ibidem*, s. 111.

Dlaczego metody mieszczące się w propozycji Drogi Awansu Zawodowego budzą taką niechęć i sprzeciw w środowisku nauczycieli? Metody, które opisałam wyżej, w swojej łagodnej wersji noszą nazwę „reformy myślenia", znacznie popularniejsza jest inna nazywa tych metod, stworzona przez E. Huntera, „pranie mózgu"[18]. Ich wypracowanie przypisuje się państwom totalitarnym. Opisane metody mają na celu zmienić czyjeś przekonania, mają pozwolić na uzyskanie większego wpływu nad określoną grupę ludzi. Opis ich stosowania znajdziemy również w *Młocie na czarownice*, w *Roku 1984 – Orwella*. Na metody prania mózgu szczególną uwagę zwraca krytyk amerykańskiego szkolnictwa T. Sowell analizując różne propozycje kursów, programów autorskich, które poza oficjalnymi celami stawiają sobie za zadanie zmienić u młodych amerykanów system wartości, zachowań i wierzeń wpajanych im od dzieciństwa przez rodzinę, Kościół czy grupę społeczną, w której dorastali[19]. Takie programy czy kursy („Podejmowanie decyzji", „Afektywna edukacja", „Rozwijanie uzdolnień i talentów", „Walka z narkotykami", „Wychowanie seksualne"), na które czasami powołują się polscy pedagodzy, bardzo często zajmują się głównie ukształtowaniem u uczniów na nowo ich postaw wobec rodziców, wartości, życia, społeczeństwa, a także seksu czy narkotyków. Stanowią próbę wpojenia uczniom nowej wizji świata. Programy te posługują się metodami grającymi na emocjach, uczuciach, wykorzystują zaufanie, a proponowane zajęcia często nie zajmują się tym, co sugeruje ich nazwa.

Fakt zbliżenia metod prania mózgu do zaproponowanej drogi awansu zawodowego dla nauczycieli zatrważa, a jednocześnie może wyjaśnić źródło tak silnego oporu w środowisku. Na uwagę zasługuje jednak i to, iż metody reformy myślenia nigdy nie pojawiają się w sposób samodzielny i jednoznaczny, i że właśnie dopiero osadzenie ich w określonych warunkach społecznych, gospodarczych, ekonomicznych sprawia, iż mogą efektywnie zaistnieć. Na warunki te składa się niewątpliwie kurczący się rynek pracy, wzrost bezrobocia wśród nauczycieli, brak alternatyw w zdobywaniu środków na utrzymanie rodziny, czy też wzrost konkurencji także w zakresie mnożenia pozorów i budowania iluzji twórczej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Metody zniewolenia myślenia przyjmują formę skutecznego działania społecznego, stają się szczególnym procesem przetwarzania psychiki ludzi. Konfrontacja takich metod z

[18] Termin ten został stworzony przez E. Huntera, opisywał nim w jaki sposób amerykańscy żołnierze wzięci do niewoli podczas wojny koreańskiej zmieniali swoje poglądy; inne źródła podają, iż określenie to pojawia się już w 1929 r. u Mao Tse-tunga; efekty to np. Syndrom Sztokholmski – sprawa córki amerykańskiego potentata prasowego Patty Harst, która w 1974 r. została porwana przez Wyzwoleńczą Armię Symbiozy, a później stała się aktywną członkinią tej grupy; porównaj też: S. H a s s a a n, *Psychomanipulacja w sektach*, Łódź 1999; R. J a y L i f t o n, *Reforma myślenia i psychologia totalitaryzmu: studium „prania mózgu" w Chinach*, Norton Press, 1961; G. O r w e l l, *Rok 1984*; publikacje Amnesty International, Report on Torture.

[19] T. S o w e l l, *Amerykańskie szkolnictwo od wewnątrz*, Rzeszów 1996, s. 63-65.

wdrukowywanym przez lata etosem zawodu nauczyciela doprowadza do powstania emocji, które przebijają w cytowanych wcześniej wypowiedziach pedagogów. Także kontekst, jaki stwarzają różne propozycje medialne sięgające do prywatnej sfery życia ludzkiego, sprawia, iż propozycja złożona nauczycielom może przybrać formę prania mózgu. Może również niezauważalnie wnikać w wiele ofert publicznych, jak widać także ofert edukacyjnych zwłaszcza tych, które mieszczą się w technologicznym procesie kształcenia.

W rezultacie taka forma technologicznego kształcenia jaką jest przygotowanie się do egzaminu umożliwiającego awans zawodowy, nie musi być okazją do zdobycia wiedzy pedagogicznej, psychologicznej czy socjologicznej, nie zawsze jest też okazją do nabycia doświadczenia w pracy dydaktyczno-wychowawczej, co mogłoby prowadzić do sukcesów zawodowych. Raczej zmusza do wejścia w rolę ucznia czy wręcz stania się nim w celu uzyskania akceptacji i przychylności egzaminatorów. Wypada mieć nadzieję, że nie takie były założenia pomysłodawców i twórców dróg awansu zawodowego dla nauczycieli.