

Refleksyjność jako postawa wobec zmiany – na kanwie autobiografii, pamiętników, wypowiedzi osobistych nauczycieli z ostatniego ćwierćwiecza

Abstrakt: W swym tekście podejmuję próbę ukazania treści i form refleksji nauczycieli nad zmianami, jakich doświadczali w ostatnim ćwierćwieczu, na kanwie ich autobiografii, pamiętników, dzienników i innych wypowiedzi osobistych, zgromadzonych w wyniku badań o charakterze jakościowym.

Wyniki tych badań sugerują, że zmiana jest podstawowym kontekstem życia i pracy nauczycieli w tych latach oraz wymaga refleksyjnego, krytycznego nastawienia, popartego głęboką wiedzą i gruntownym wykształceniem.

Studiowanie nauczycielskich narracji i historii w sytuacji ciągłych zmian i przełomów dostarcza wiedzy na temat procesu profesjonalizacji tej grupy zawodowej w różnych kontekstach, co jest ważne dla uczenia się i rozwoju nowych pokoleń nauczycieli. W szczególności pod względem ich przygotowania do etycznego i aksjologicznego rozumienia zmiany oraz radzenia sobie z jej konsekwencjami w życiu i w pracy zawodowej.

Słowa kluczowe: nauczyciel, pokolenie, refleksyjność, transformacja w Polsce 1989–2015, zmiana

Wprowadzenie

Refleksyjność jest pojęciem (kategorią) mającym swoje odniesienia do wielu różnych aspektów ludzkiej aktywności. Pojęcie to jest obecnie szczególnie eksponowane w literaturze z zakresu nauk społecznych. Jest ono najczęściej rozumiane jako niezbędny we współczesnym świecie sposób codziennego funkcjonowania człowieka poddanego niestannym zmianom oraz doświadczającego poczucia nieprzewidywalności, niepewności i ryzyka.

Refleksyjność, jakkolwiek różnie ujmowana, w istocie stanowi rodzaj kompetencji współczesnego człowieka do podejmowania tak potrzebnej, świadomej i krytycznej autokorekty swych, a także innych osób, intencji oraz motywacji

działań, jak też podejmowanych decyzji, tak w wymiarze osobistym, jak zawodowym oraz społecznym.

Znaczenie refleksyjności wzrasta wraz z narastaniem rozdźwięków pomiędzy rosnącymi możliwościami tworzenia i rozwijania technologii informacyjnych oraz wiedzy (jako informacji, ale także jako znaczeń, wzorów myślenia, płaszczyzn interpretacji itp.), a ograniczonymi możliwościami ich przyswajania i rozumienia przez człowieka. W takim świecie pełnym napięć i dylematów, w istocie – jak się wydaje – dotyczących kwestii: w co i komu wierzyć, do czego i do kogo mieć zaufanie – refleksyjność staje się jedną z najważniejszych, obok indywidualizacji i konsumpcyjności¹, cech ponowoczesności.

W definiowaniu refleksyjności przez różnych autorów ujawniają się pewne odmienności. Przez Anthony Giddensa² refleksyjność rozumiana jest jako samozwrotność, czyli strukturalna cecha rzeczywistości, przejawiająca się w zwrotności działań, w odnoszeniu intencji i motywacji tych działań do kryteriów wewnętrznych, tak jednostkowych, jak instytucjonalnych; przez Piotra Sztompkę – jako nowoczesny „mechanizm autokorekty”, zarówno na poziomie myślenia i działania jednostkowego, jak i społecznego, globalnego, związany z koniecznością myślowego ogarnięcia produktów ubocznych modernizacji³. Interesujące są też propozycje Pierre’a Bourdieu⁴, które można by określić jako refleksyjność poznawczą czy metodologiczną, związaną z postulowaną przez niego postawą radykalnego wątpienia. Bliskie jest tu podejście Ulricha Becka, który twierdzi, iż życie w nowoczesności, jako „społeczeństwie ryzyka”, wymaga „analitycznego nastawienia”⁵.

Giddens pisze, że „refleksyjność to wszystko, co aktorzy wiedzą i w co wierzą, odnośnie do okoliczności działań własnych i cudzych, na podstawie ich produkcji i reprodukcji, łącznie z wiedzą milczącą i dyskursywnie dostępną”⁶.

W innym ujęciu można by przyjąć, że refleksyjność stanowi potrzebną współczesnej jednostce krytyczną i wątpiącą postawę wobec całej zgromadzonej wiedzy („refleksyjności nowoczesności”) oraz wobec własnych zasobów poznawczych.

Należy ponadto zauważyć, że nie chodzi tu o refleksyjność prostą, praktyczną, czyli myślenie, które jest nieodłączne człowiekowi w jego codziennej egzystencji, lecz o refleksyjność dyskursywną, a zatem krytyczne myślenie nad myśleniem; nad refleksyjnością nowoczesności, czyli nad całą wiedzą, jaką

¹ M. Marody, *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*, Warszawa 2015, s. 167n.

² A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2001.

³ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002, s. 573.

⁴ P. Bourdieu, L. J. D. Wacquant, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001.

⁵ U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2002.

⁶ A. Giddens, *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturacji*, Poznań 2003, s. 345.



oferują nam badania akademickie, a także wszelkie podręczniki, przewodniki, działalność terapeutyczna i poradnictwo itp.

Refleksyjność, jakiej wymaga (po)nowoczesność, to rodzaj kompetencji, zdolności i umiejętności myślowego zaprogramowania własnych relacji z otoczeniem – poprzez ciągłe, nieustanne monitorowanie (samoobserwację) swych intencji, motywów i powodów, a więc dążenie do krytycznego rozumienia źródeł swych celów, dążeń i zamierzeń, a także swego położenia w środowisku, swych możliwości oraz ograniczeń strukturalnych i podmiotowych.

W tak rozumianej postawie refleksyjnej ważną rolę odgrywają kryteria wewnętrzne, jakie człowiek posiada, których uczy się w procesie socjalizacji i wychowania oraz które wypracowuje sobie w dalszym kształceniu i rozwoju w cyklu życia. Mają one charakter etyczno-moralny i są związane z wyznawaną hierarchią wartości życiowych, zawodowych, ogólnospołecznych, z poczuciem misji i odpowiedzialności, co ma z kolei związek z wykształceniem, z charakterem zdobywanej wiedzy oraz jej rozumieniem.

Postawa wątpienia, zarówno w zgromadzoną wiedzę, jak i we własne zasoby poznawcze, wymaga intelektualnego wysiłku, rozważa moralnej, dystansu poznawczego, rozległej i głębokiej wiedzy, świadomości konsekwencji swych zachowań, ciągłego uczenia się, rozwoju osobistego (kulturalnego), obywatelskiego i zawodowego.

Należy zauważyć, iż scharakteryzowana powyżej refleksyjność nowoczesna ma bardzo wiele wspólnego ze „starą”, tradycyjną kategorią „mądrości”. Do podobnych wniosków w zakresie związków refleksyjności z mądrością skłania lektura tekstów Zbigniewa Pietrasińskiego⁷, który mądrość postrzega jako najwyższą kompetencję człowieka na obszarze egzystencjalnym, profesjonalnym, jak również w działalności społeczno-politycznej.

Istota mądrości tkwi nie w tym, co wiemy, lecz w sposobie posiadania i używania wiedzy. Być mądrym to mieć stosunek do wiedzy daleki zarówno od dogmatyzmu, jak i przesadnego, paraliżującego działanie sceptycyzmu. Mądrość oznacza wiedzieć i wątpić, nabywać nową wiedzę, a zarazem mieć świadomość jej ograniczeń i tego, co jeszcze zostaje do poznania⁸. Tak rozumiana kultura umysłu, zwana mądrością – zdaniem Pietrasińskiego – nie gwarantuje nieomyślności. Jej główną wartością jest zdolność do starannego, wielostronnego i dalekowzrocznego rozważania spraw.

W świetle przeprowadzonych analiz nasuwa się wniosek, iż refleksyjność jako zasada nowoczesności, a zarazem jako pewien typ kultury umysłu, wymaga od człowieka po pierwsze, zdolności do autorefleksji, jako czynnika rozumienia i konstruowania własnej autobiografii (tożsamości) i stylu życia, po drugie

⁷ Z. Pietrasiński, *Rozwój człowieka dorosłego*, Warszawa 1990.

⁸ Z. Pietrasiński, *Studenci o własnym rozwoju. Praca zbiorowa studentów I roku SWPS*, Warszawa 1997.



zaś – zdolności do refleksji dyskursywnej, do krytycznego stosunku wobec wiedzy, która z uwagi na jej dostępność jest bodaj najistotniejszym w epoce współczesnej czynnikiem rozumienia społecznych i globalnych zależności osobistego życia.

Powyższe cechy stanowią ważne wyzwanie dla procesów kształcenia i edukacji w ogóle, a zwłaszcza w szkole wyższej. Kategoria refleksyjności szczególnie często jest rozważana w kontekście problematyki wykształcenia oraz edukacji akademickiej. Jest tak, po pierwsze, dlatego, że wykształcenie staje się swoistym imperatywem współczesności, po drugie zaś – istnieje przekonanie, że środowisko szkoły wyższej powinno być nacechowane wysoką kulturą intelektualną, promującą nie tyle samą wiedzę (w sensie ilościowym), ile sposób rozumowania, innowacyjność, twórczość oraz humanistyczną rozważę.

Wykształcenie staje się jakby nowym zabezpieczeniem, rodzajem parasola ochronnego dla człowieka żyjącego w świecie ryzyka, w cywilizacji nadmiaru wiedzy, informacji i technologii, globalnej ekonomii – wraz z problemami, jakie one niosą. Potrzebne jest mu wykształcenie, dzięki któremu mógłby zrozumieć i twórczo reagować na nowe warunki życia i rozwoju, na zagrożenia, jakie temu towarzyszą.

Kryzys wykształcenia sprawia, iż pogłębia się rozdźwięk pomiędzy światem technologii, ryzyka, zmiany, wolnego rynku, kultury masowej a potęgującymi się problemami egzystencjalno-moralnymi, niepokojami i trudnościami przystosowawczymi zwykłych ludzi.

Jak odnaleźć drogę do zrozumienia nowego świata, o tylu jeszcze ukrytych aspektach? Jak nauczyć się kierowania tym nowym światem, a także kierowania sobą samym, tak aby świat nie kierował nami? Te pytania stanowią wyzwanie dla wykształcenia w dobie refleksyjności.

Tak pojmowana refleksyjność jest uznawana za immanentny składnik profesjonalizmu zawodów tzw. etosowych, misyjnych, związanych z odpowiedzialnością społeczną i kulturową, jak nauczycieli, lekarzy, prawników itp.

W odniesieniu do zawodu nauczyciela refleksyjność jest bodaj najważniejszym składnikiem nowoczesnego profesjonalizmu otwartego, jako stała gotowość do namysłu nad swymi intencjami, decyzjami, nad pracą, szkołą, ale i nad szerszym kontekstem społeczno-politycznym – nad systemem i jego krytycznym rozumieniem.

Refleksyjność, szczególnie ta dyskursywna, jako myślenie nad myśleniem własnym, a także nad całą zgromadzoną wiedzą, nad systemem, jego założeniami, jakkolwiek powinna towarzyszyć człowiekowi ciągle, to wyzwala się najczęściej pod wpływem zmian o charakterze przełomów: życiowych (fazy w cyklu życia⁹; przebieg życia, kolejne przejścia¹⁰), zawodowych (fazy rozwoju

⁹ P. K. Oleś, *Psychologia przełomu połowy życia*, Lublin 2000.

¹⁰ E. H. Erikson, *Dopełniony cykl życia*, Poznań 2002.



zawodowego)¹¹, społeczno-politycznych, ustrojowych, epokowych (zmiana kulturowa, np. neoliberalizm, globalizacja itp.)¹².

Problematyka zmiany w strukturze edukacji, w funkcjonowaniu zawodowym oraz w życiu kolejnych pokoleń nauczycieli, oraz jej odzwierciedlenie w ich refleksyjności – stanowi zasadniczy problem w prowadzonych przeze mnie badaniach pamiętnikarskich i autobiograficznych.

Dla celu, jakim jest uchwycenie głównych cech świadomości nauczycieli czasu radykalnych przemian, najbardziej interesująca wydała mi się koncepcja refleksyjności w ujęciu Bourdieu¹³. Otóż pojmuję on refleksyjność jako konieczność uświadamiania sobie tkwiącego w nas *tego, co zewnętrzne*, czyli społecznych i strukturalnych uwarunkowań naszego życia i pracy, do których kształtu i treści sami się nieustannie i codziennie przyczyniamy.

Pojawia się tu jednak pytanie, czy i jak dalece mamy tego świadomość, czy zastanawiamy się, dlaczego i jakie czynności podejmujemy, czy zdajemy sobie sprawę, jakie są intencje naszego postępowania, jakie są motywy naszych zachowań, „czy wiemy że wiemy, bądź nie wiemy”, czy będziemy mieli świadomość, co przeżywamy i co przeżyliśmy.

Bourdieu pisze, że

tak długo, jak ludzie działają na podstawie subiektywności, która jest uwewnętrznieniem obiektywności, pozostaną zaledwie pozornymi podmiotami działań, których prawdziwym sprawcą jest struktura. Przeciwnie zaś, im bardziej nabiorą świadomości tkwiącego w ich wnętrzu pierwiastka społecznego, im lepiej opanują umiejętność refleksji nad kategoriami swego myślenia i działania, tym mniej szansy na kierowanie sobą pozostawia osadzonej w nich zewnętrżności¹⁴.

Chcąc zatem zrozumieć dziejące się procesy społeczne, należy wnikać w badania w refleksyjność podmiotów, w której zawarte są całościowe fakty społeczne, ukazujące fundamentalną jedność praktyki ludzkiej; trzeba rozpatrywać zarówno zależności przyczynowe (strukturalne, czysto zewnętrzne), jak i podmiotowe (fenomenologiczne) strategie radzenia sobie w różnych sytuacjach.

Przybliży nas to do poznania tego, jak ludzie interpretują strukturę, jak korzystają z możliwości, jakie ona stwarza, jak przeciwdziałają strukturalnym ograniczeniom, w jaki sposób sami przyczyniają się do „przemocy strukturalnej”, jak postrzegają swoje położenie, jakie przyjmują strategie działania.

Należy przy tym brać pod uwagę to, że – jak twierdzi Giddens – zakres podmiotowości ludzi jest ograniczony. Istoty ludzkie wytwarzają społeczeństwo,

¹¹ M. Piorunek, *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*, Poznań 2009.

¹² A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, dz. cyt.

¹³ Zob. P. Bourdieu, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001.

¹⁴ Tamże, s. 37–38.



lecz czynią to jako aktorzy usytuowani historycznie oraz w warunkach, na wybór których nie mieli wpływu¹⁵.

Studiowanie narracji i historii nauczycieli w sytuacji kolejnych zmian i przełomów dostarcza wiedzy o procesie profesjonalizacji tej grupy zawodowej w różnych kontekstach, co ma znaczenie dla kształcenia i rozwoju zawodowego i osobowego nowych generacji nauczycieli.

Pytania oraz materiały badawcze poddane analizie

W dalszych rozważaniach podejmuję próbę przybliżenia obszarów problemowych oraz tematów refleksji i autorefleksji nauczycieli nad ich codziennością, nad ich życiem i pracą w kontekście zmian. Kwestie te zostały uwidocznione w pamiętnikach i autobiografiach nauczycieli z kolejnych dużych i radykalnych zmian w ostatnim 25-leciu: zmiany ustroju (pamiętniki młodych nauczycieli z lat 1992/1993); głębokiej zmiany w szkolnictwie, jaką była reforma edukacji z 1999 roku (pamiętniki średniego pokolenia nauczycieli z lat 2002–2004); oraz kolejnej wielkiej zmiany, jaką był (nadal odczuwamy jego skutki) globalny kryzys finansowy 2008 (wypowiedzi autobiograficzne adeptów zawodu nauczycielskiego na temat: „Moja droga do zawodu nauczyciela” z lat 2013/2014¹⁶).

Materiały te stanowią rodzaj dokumentu zawierającego wiedzę o czasach, ludziach, nauczycielach, o ich dokonaniach przez pryzmat ukazanych w nich faktów. Nade wszystko jednak przybliżają one różne wymiary i płaszczyzny interpretacji rzeczywistości społeczno-kulturowej przez nauczycieli. Tym samym ukazują ich świat życia, świadomość społeczną, sposoby myślenia o sobie, o swej pracy, o szerszym otoczeniu, w zależności od doświadczeń pokoleniowych i obecnej sytuacji poszczególnych osób.

Pamiętniki i autobiografie dokumentują postawy nauczycieli wobec zmiany: kontinuum od *za* do *przeciw*, od przystosowania do buntu, i wiele ich odcieni. Należy wszak zauważyć, że w analizowanych tekstach widoczne jest silne dążenie do rozumienia zmiany, do uchwycenia i odczytania jej sensu, znaczenia, uświadomienia sobie, przemyślenia, czy ta zmiana może przynieść więcej trudności i problemów, czy też może stanowić pożądane źródło odnowy, ożywczej energii, korzystnej przemiany, i za czym się opowiedzieć.

Wiele pozytywnych efektów reformy z 1999 roku zostało opisanych w pamiętnikach, choćby takich jak: rozwój zawodowy nauczycieli, gimnazja jako uno-

¹⁵ A. Giddens, *Nowe zasady metody socjologicznej, Pozytywna krytyka socjologii interpretatywnych*, Kraków 2001, s. 226.

¹⁶ W. Dróżka, J. Madalińska-Michalak, *Droga do zawodu nauczyciela i motywy jej wyboru – w świetle autobiograficznych wypowiedzi studentów studiów pedagogicznych*, „Forum Oświatowe” 2016, nr 1.



wocześnienie edukacji, modyfikacje na gruncie dydaktyki i uczenia się, języki obce, Internet, multimedia, wymiana międzynarodowa i inne.

W dotychczasowych badaniach i analizach zasadnicze pytanie dotyczyło tego, na ile nauczyciel może być (jest) podmiotem zmiany edukacyjnej, a zmiana ta z kolei – źródłem rozwoju społecznego i gospodarczego.

Dziś, w 2016 roku, czas na powtórzenie tego pytania, tym razem wobec obserwowanych dążeń do kolejnej radykalnej zmiany edukacji, będącej obecnie w sferze koncepcji.

Reforma z 1999 roku znalazła odbicie w świadomości różnych pokoleń nauczycieli. To chciałam właśnie uchwycić w swych analizach, zwłaszcza w odniesieniu do ówczesnego pokolenia nauczycieli w średnim wieku, które doświadczyło swoistej *traumy zwielokrotnionej zmiany*: epokowej, ustrojowej, przełomu wieku średniego¹⁷.

Refleksyjność tego pokolenia była najbardziej dyskursywna, pełna krytyki, porównań, różnych odniesień, opinii i ocen. Zwielokrotniona zmiana, jaka dotknęła nauczycieli w fazie stabilizacji życiowej i zawodowej, postawiła pod znakiem zapytania ich doświadczenie zawodowe i życiowe, jako grupy zawodowej i jako generacji (system tzw. awansu zawodowego, wprowadzony w 2000 roku), a w wielu przypadkach je zanegowała (np. rusycyści). Jednakże, pomimo znacznej niechęci do reformy, to właśnie ci nauczyciele, z ówczesnego średniego pokolenia, w większości podjęli wyzwanie i dzięki ogromnym wyrzeczeniom, zaangażowaniu i wysiłkowi – reformę tę przeprowadzili.

Nie ulega wątpliwości, że nauczyciele i szkoła podlegają permanentnej reformie, doskonaleniu różnych aspektów swej pracy, co ma związek z koniecznością dostosowywania się do zachodzących przemian w szerszej oraz lokalnej skali. Nieustające zmiany wprowadzają jednak szereg trudności, konieczność ciągłego dostosowywania się, brak stabilizacji.

Powstaje pytanie: czy polscy nauczyciele już się przyzwyczaili do zmian, czy nowa szykowana radykalna zmiana nie przeleje kielicha goryczy? Jaka będzie refleksyjność pokolenia, które przeprowadzało poprzednią wielką reformę, a dziś być może będzie obserwować kolejne zaprzeczenie ich wysiłku, poddawanie w wątpliwość zaangażowania, trudów przystosowania, radości odnalezienia sensu?

Należy zauważyć, że w pamiętnikach i autobiografiach nauczycieli czas narracji obejmuje nawet lata sprzed II wojny światowej, gdy dorastały pokolenia wchodzące do zawodu po 1945 roku. W istocie można dostrzec, że najnowsza, zmienna, dramatyczna i pełna zwrotów historia Polski, silnie rzutuje na pozycję zawodu i mentalność nauczycieli i powoduje wiele krytycznych słów ze względu na polityczne uwikłania sfery edukacji.

¹⁷ W. Dróżka, *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli* 2004, Kielce 2008.



Te i wiele innych problemów oraz nurtujących spraw wymagają kolejnych badań, które rozpoczęto w 2014 roku, rozpisując trzecią edycję Ogólnopolskiego Konkursu na Pamiątniki Nauczycieli pod hasłem „Nauczycielskie przesłanie. Pokolenia polskich nauczycieli w trosce o przyszłość”, z przedłużonym, z końca maja 2016 roku do końca listopada 2016 roku, zamknięciem konkursu. Patronat medialny nad konkursem objął „Głos Nauczycielski”¹⁸.

Ogłoszony konkurs oraz podjęte w związku z tym badania stanowiłyby kolejny etap prac i dociekań naukowych nad pokoleniami nauczycieli w Polsce w okresie transformacji¹⁹. Szczególnie interesujące jest pytanie o to, jak okres minionych 25 lat od pierwszej edycji badań wpłynął na postawy nauczycieli oraz społeczno-kulturową i ekonomiczną sytuację zawodu. Jakie jest przesłanie – do swych następców, do uczniów, do całego społeczeństwa – nauczycieli pierwszego pokolenia polskiej demokratycznej transformacji, które właśnie przeżywa schyłek nauczycielskiej kariery? Jakie wartości wnoszą młodzi?

Kategorie i metafory refleksyjności nauczycieli wokół zmian na przestrzeni 25-lecia

Z prowadzonych przeze mnie badań wynika, że zmiana stanowi podstawowy kontekst życia i pracy nauczycieli w ostatnich 25–26 latach po zmianie ustroju. Jej rozumienie oraz poradzenie sobie z nią wymaga refleksyjnej, krytycznej i świadomej postawy popartej głęboką wiedzą i gruntownym, refleksyjnym wykształceniem – nie tylko z zakresu nauk społecznych i humanistycznych, lecz także technicznych, biologicznych, związanych z zarządzaniem, ekonomią, neurologią uczenia się, medialnością itd.

Zmienna współczesność potrzebuje nauczyciela podmiotowego, mającego poczucie własnej wartości oraz świadomego swego wpływu, niezależnego intelektualnie, co z kolei stawia wymóg kształcenia nauczycieli w kulturze refleksyjności, ciągłego uczenia się i rozwoju.

¹⁸ Więcej informacji: Instytut Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, Zakład Pedagogiki, Pedagogiki Pracy i Kształcenia Ustawicznego, *Nauczycielskie przesłanie. Pokolenia polskich nauczycieli w trosce o przyszłość*, odezwa konkursowa, Kielce 6.06.2016, <http://www.ujk.edu.pl/news/?id=3846&c=4>, dostęp 2.10.2017. Na konkurs napłynęło blisko 100 prac od nauczycieli z całego kraju.

¹⁹ Omawiany projekt nawiązuje do wcześniej prowadzonych badań nad trzema formacjami pokoleniowymi nauczycieli w latach 1989–1990 (W. Dróżka, *Pokolenia nauczycieli*, Kielce 1993), badań nad młodym pokoleniem nauczycieli w latach 1992–1993 (taż, *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii młodego pokolenia nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych*, Kielce 1997, 2004) oraz badań nad średnim pokoleniem nauczycieli w latach 2002–2004 (taż, *Generacja wielkiej zmiany. Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli* 2004, Kielce 2008).



Teza ta wydaje się szczególnie uzasadniona, gdy uświadomimy sobie, że w ostatnim 25-leciu – w skali ogólnoświatowej – nasiliły się zmiany o charakterze kulturowym i cywilizacyjnym, określane mianem ponowoczesności, oznaczające transformację epoki industrialnej i postindustrialnej w cywilizację informacyjną oraz towarzyszące im jakościowe zmiany społeczne, określane mianem globalizacji. Istotą tych przeobrażeń jest wzrost znaczenia nauki i wiedzy teoretycznej w sprzężeniu z nowoczesną techniką, jako głównych zasobów i podstawowego, globalnego bogactwa świata. Powoływane do użytku nowe, coraz doskonalsze technologie intelektualne przyczyniają się do zmierzchu dominacji produkcji wartości materialnych na rzecz symboliczno-informacyjnych.

Jednocześnie rozwojowi współczesnej cywilizacji wysokich technologii towarzyszą nasilające się procesy dehumanizacji, których widocznym przejawem jest tendencja do redukcji problematyki człowieka do wymiarów biologiczno-materialistycznych, techniczno-sprawnościowych czy ekonomiczno-konsumpcyjnych.

Można obserwować pogłębianie się rozdzwiku pomiędzy wyposażeniem ludzkości w możliwości technologiczne, informatyczne, manipulacje genetyczne, wirtualizacje itp., a intelektualno-moralnymi dyspozycjami przeciętnego człowieka do rozumienia tego wszystkiego, panowania nad tym: moralnego, politycznego, religijnego; do utrzymania stabilności pomiędzy interesem świata nauki, techniki, ekonomii a wartościami i zasadami życia ludzkiego.

W wymiarze polskim (europejskim, ale też w pewnym sensie światowym) należy zaś odnotować:

- upadek komunizmu, otwarcie granic;
- zmianę ustroju (1989), zmianę ustroju szkolnego (1999);
- wstąpienie Polski do Unii Europejskiej (2004);
- ugruntowanie się porządku neoliberalnego (dążenie do urynkwienia i sprywatyzowania sfery publicznej (w tym edukacji) oraz podporządkowania jej konsumeryzmowi, a także trwający kryzys tego systemu zapoczątkowany w 2008 roku;
- eksplozję technologii cyfrowej – m.in. Internetu – dającej powszechny dostęp do informacji i wzorców stylu życia (doświadczenie zapośredniczone w świecie wirtualnym).

Na przestrzeni ostatniego ćwierćwiecza pojawiają się nowe procesy i zjawiska, które rzutują na kondycję aksjologiczną szkoły i nauczycieli. Należy tu zaakcentować:

- przemiany filozofii i stylu życia: odchodzenie od tradycyjnych form wspólnotowych na rzecz indywidualistycznych, niesłychana różnorodność stylów życia, relatywizacja intencji i zachowań;



II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

- nastawienie na prawa dziecka;
- ekspansja konsumpcjonizmu (*must have*), koncentracja na pracy i zarobkowaniu; orientacja na „mieć”, na karierę, na materialne, „sukcesowe” aspekty aktywności, mobilność, migracje za granicę za pracą;
- przesunięcie socjalizacji w kierunku samosocjalizacji w cyberprzestrzeni (Internecie);
- masowość komunikowania się i wiele innych.

Powyższe przeobrażenia znalazły liczne potwierdzenia w świetle badanych pamiętników i wypowiedzi nauczycieli z tego okresu. W materiałach tych znalazły ponadto odzwierciedlenie nowe, niespotykane wcześniej w Polsce w wymiarze społeczno-kulturowym i edukacyjnym, zjawiska, procesy i problemy rzutujące na wartości, postawy i mentalność nauczycieli, słowem: na ich refleksyjność.

Refleksyjność ta znalazła swój wyraz w szeregu wiele mówiących metafor, które pokazują skalę przemian zawodu oraz inne dziejące się procesy i zjawiska niepokojące nauczycieli. Warto dla przykładu wymienić następujące: „Od kałamarza do Internetu”, „rozdarty profesjonalizm”, „chaos wartości: od mieć czy być do mieć albo nie mieć”, „polonistka jako staroświecki przecinek” i wiele innych.

Internet, szeroki dostęp do informacji i wiedzy oraz komunikowania się, a także upowszechnienie edukacji na szeroką skalę, jakie nastąpiło w Polsce w latach 90., oraz związana z tym rewolucja kulturalna i mentalnościowa – wszystkie te czynniki wywarły silny wpływ na pozycję szkoły, rolę nauczycieli oraz zawód nauczycielski. Nie sposób, aby nie pobudziły nauczycieli do refleksji.

Można przytoczyć opisy i refleksje nauczycieli z różnych pokoleń nad ich drogą do zawodu, nad dzieciństwem własnym i obecnych uczniów, nad pozycją zawodu kiedyś i dziś, nad jego prestiżem, społecznym szacunkiem itp. W większości są to głębsze refleksje nawiązujące w ocenach i spostrzeżeniach do odmiennego systemu społeczno-politycznego, do jakże diametralnie różnych uwarunkowań kulturowych i cywilizacyjnych ich dorastania, szkół, młodości, studiów, pierwszych dni w szkole itd.

Jakie zatem problemy szersze, systemowe, ogólnospołeczne są przedmiotem zastanawiania się, wzmożonej uwagi nauczycieli, ich głębokiego zatroskania, na czym koncentruje się refleksyjność autorów prac i wypowiedzi, co nam uświadamiają dziejące się w tym okresie procesy i zjawiska? Jak nauczyciele odczytali dokonujące się zmiany, jak one zaistniały w ich świadomości, w ich refleksjach i autorefleksjach?

Najwięcej wypowiedzi, przemyśleń, krytycznych ocen i trosk wzbudziły wśród nauczycieli zmiany (oraz ich konsekwencje), które określiłam, próbując oddać ich sens, jako zmiany w wymiarze społeczno-kulturowym



i aksjologicznym. W dalszej kolejności były to refleksje i autorefleksje wobec zmian w wymiarze społeczno-politycznym i ekonomicznym, następnie zaś – zmiany o charakterze edukacyjno-zawodowym.

W wymiarze społeczno-kulturowym i aksjologicznym nauczyciele dostrzegali następujące, dokonujące się jakby „na ich oczach” procesy:

- powstawanie nowej *filozofii edukacji* i zawodu, nastawionych na funkcje usługowe względem innowacyjnej gospodarki oraz społeczeństwa wiedzy i rynku pracy, co w szkole objawiało się dążeniem do merytokracji (system, gdzie liczą się zdolności oraz indywidualne osiągnięcia) oraz rywalizacji;
- dokonywanie podziału szkół na elitarne (akademickie) i pozostałe, z niższym poziomem nauczania;
- pojawienie się Internetu, cyberprzestrzeni, niosących obniżenie pozycji nauczyciela jako źródła wiedzy i wartości oraz generujących nowe problemy wychowawcze i etyczne.

W wymiarze społeczno-politycznym i ekonomicznym – formułowali krytyczne uwagi o tym, jak:

- zakładana ustrojowo decentralizacja w systemie oświaty i szkolnictwa zaczęła się z czasem przeradzać w centralizację, z odgórnym ustanawianiem ujednoliconych standardów edukacyjnych, profili kompetencyjnych, wskaźników tzw. jakości kształcenia oraz odpowiednich procedur wykonawczych;
- dokonywała się marginalizacja pozycji społecznej i ekonomicznej nauczycieli;
- następował wzrost nierówności społecznych i edukacyjnych.

W wymiarze edukacyjno-zawodowym nauczyciele wskazywali na takie zmiany, jak:

- zaistnienie po transformacji z 1989 roku swego rodzaju próżni aksjologicznej, jeśli chodzi o wartości w kształceniu i wychowaniu, oraz związanej z tym deprofesjonalizacji zawodu (pozbawienie nauczycieli wpływu formacyjnego), jak też zanikania funkcji społecznej i wychowawczej szkoły;
- rozwijanie bardziej „uczniocentrycznego” modelu edukacji (wszystkie prawa dla ucznia), nauczyciel jako „narzędzie” materialnego sukcesu ucznia;
- utrwalanie proceduralnego, „przedmiotowego” i „urzędniczego” wymiaru działalności szkoły, zamiast rozwijania pożądanego wymiaru humanistycznego i społecznego;



II. Strategie podejmowania refleksji w codzienności...

- sprowadzenie roli nauczyciela do funkcji „urzędnika”, zarządzającego usługami edukacyjnymi, nie zaś widzenie w nim oczekiwanej funkcji lidera wspólnoty uczącej się dla podzielanej przez wszystkie podmioty edukacyjne wizji zmiany.

W świetle dotychczasowych badań nad autobiografiami i pamiętnikami nauczycieli, szczególnie średniego pokolenia, nauczycieli reformy, można było wyróżnić różne konteksty tych zmian.

Kontekst ogólnospołeczny i kulturowy

W odczuciu nauczycieli, autorów prac pamiętnikarskich i autobiograficznych, w świetle ich wypowiedzi z lat 2002/2004, zmiany następowały na kontinuum:

- od idei społeczno-kulturowych i humanistycznych (dobra wspólnego, równości, zaangażowania, sprawiedliwości społecznej, patriotyzmu, autorytetów, pracy i obowiązku), do ideologii ekonomicznej sprawności (kwalifikacji), przydatności, wydajności, zysku, pieniądza, idoli, zabawy i przyjemności (młodzież);
- od świadomego, zaangażowanego obywatela w ustroju socjalistycznym, do wytrawnego i sprawnego konsumenta w gospodarce kapitalistycznej;
- od ideału, wzoru wykształconego, myślącego człowieka, do wyszkolonego, technicznego praktyka, fachowca na rynku pracy.

Kontekst edukacyjny:

- od edukacji jako dobra wspólnego, do edukacji jako towaru na wolnym rynku w sferze usług;
- od edukacji jako narzędzia ideologicznej indoktrynacji, do edukacji jako adaptacji do zasad neoliberalnej ekonomii i konsumpcji;
- od wykształcenia ogólnego i humanistycznego, do wykształcenia instrumentalnego, będącego narzędziem indywidualnego sukcesu i kariery w neoliberalnej gospodarce.

Kontekst nauczycielski (zawodowy):

- od nauczyciela „powołanego” jako strażnika wartości tolerancji, wolności, godności, wartości konstytucyjnych i praw człowieka, powołanego dla ochrony człowieczeństwa, demokracji, tożsamości narodowej, obdarzonego autorytetem i poczuciem misji społecznej i kulturowej, do nauczyciela jako „najemnika na wolnym rynku”, świadczącego usługę edukacyjną, traktowanego „urzędniczo” – jako zarządzającego wiedzą i uczeniem się;
- od szkoły jako przestrzeni społeczno-kulturowej (wytwarzanie więzi społecznych, wychowanie do współżycia społecznego, tolerancji, poczucia



wspólnotowości, patriotyzmu, kształtowanie poczucia obywatelstwa, transmisja wartości kultury), do szkoły jako „przestrzeni fabrycznej” (wytwarzanie zysku, „produkowanie” zindywidualizowanych, egoistycznych konsumentów, mobilnych pracowników dla rynku pracy oraz użytkowników najnowszych technologii);

- od ucznia „grzecznego”, wychowanego w realiach życia w poczuciu społecznego obowiązku, do ucznia „trudnego”, posługującego się aksjologią ze świata wirtualnego, pokolenia sieciowego, świadomego swych liberalnych praw.

Podsumowując niejako powyższe wymiary zmian, ujawnione w refleksyjności kolejnych generacji nauczycieli w Polsce w ostatnich 25 latach w ich pamiętnikach i autobiografiach, można zauważyć wiele interesujących tendencji i kierunków przemian.

Jedną z nich jest obserwowane w kolejnych latach transformacji silne napięcie pomiędzy tradycyjnym, społeczno-kulturowym i intelektualnym wizerunkiem zawodu nauczycielskiego, humanistycznymi i społecznymi zasadami oraz wartościami dotąd trwale określającymi jego filozofię, a radykalnie zmieniającymi się kontekstami cywilizacyjnymi, społeczno-kulturowymi i politycznymi edukacji, wymuszającymi niejako zupełnie nową, odmienną, bardziej pragmatyczną, utylitarystyczną i instrumentalną, praktycystyczną formułę tego zawodu.

Refleksyjność nauczycieli wskazuje, jakie wartości zawodu są cenne i należy je chronić, oraz na zmiany, z którymi nauczyciele nie mogą się pogodzić: z obniżeniem rangi zawodu, roli społecznej, formacyjnego charakteru zawodu, pozycji nauczyciela w społeczeństwie, a także z brakiem modernizacji edukacji, i zawodu, np. w kierunku większej podmiotowości i autonomii nauczycieli, ograniczenia nadmiaru biurokracji, korekty tzw. awansów itp.

Narracje nauczycieli pokazują też to, jak edukacja ostatniego 25-lecia wytrzebiła potrzebę namysłu i refleksyjności, poprzez testowe i „wystandaryzowane” kształcenie nastawione na wymiar ilościowy.

Zmianą, która nie jest należycie uświadamiana przez nauczycieli, ale też mało o niej w kształceniu, jest wymóg współzależności nauczyciela²⁰ oraz partycypacyjny model edukacji²¹.

Należy tu jednak podkreślić, że opisane dążenia występowały najliczniej wśród nauczycieli z młodego pokolenia, których pamiętniki zebrano na

²⁰ W. Dróżka, *Nauczyciel zależny, niezależny czy współzależny – wobec wyzwań wartościowej edukacji i życia społecznego. Przyczynek do dyskusji*, [w:] *Słowo – dziecko – edukacja. Aspekty literackie, językowe i pedagogiczne*, red. A. Wileczek, A. Miernik, Kielce 2015.

²¹ W. Dróżka, „*Jak pokonać siłą własną*”. *Relacje nauczyciele – uczniowie w świetle pamiętników nauczycieli*, [w:] *Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej*, red. H. Kwiatkowska, Kraków 2015.



początku lat 90. ubiegłego stulecia. Refleksyjność tych nauczycieli, początkujących w zawodzie zaraz po radykalnej zmianie ustroju w 1989 roku, była zaprzeczeniem starej, zamkniętej struktury szkolnictwa, z naczelną ideą centralizmu i podporządkowania, w której sami byli uczniami. Chcąc się przeciwstawić takiej szkole i oświacie, na fali demokratycznych i liberalnych przemian, młodzi nauczyciele wytworowali własne koncepcje edukacji oraz swej pracy, pełni młodzieńczego entuzjazmu i zaangażowania.

Wiele z jakże wartościowych idei i celów tej generacji nauczycieli, jak również przykładów pozytywnej praktyki pedagogicznej, mikrosystemów wychowawczych, indywidualnego stylu, nie miało szansy, z powodu wprowadzonej standaryzacji, przerodzić się w coś bardziej trwałego i powszechniejszego. Warto wszak przytoczyć w ogólnym zarysie ich wartości, dążenia i postawy zawodowe – ideały z tamtego czasu.

Są one następujące: osobowość i walory etyczne nauczyciela, wychowywać i wprowadzać w świat wiedzy, najpierw człowiek – ważność edukacji humanistycznej, osobowościowo-rozumiejącej, zawód jako misja społeczno-kulturowa, nauczyciel podmiotowy, autonomiczny, twórczy, partnerski w szkole jako wspólnocie uczących się, rola dyrektora szkoły, oryginalny wizerunek szkoły w społeczności lokalnej i regionie.

Czas kształtowania się świadomości pokoleniowej badanych nauczycieli wpłynął na ich preferencję wartości – na to, co uznają za najważniejsze, co wybija się na czoło w hierarchii wartości poszczególnych pokoleń. Wszystko to rzutuje na ich refleksyjność, która jest u wielu nauczycieli głęboka i krytyczna.

Dla przykładu: pokolenie transformacji oraz nieco starsze generacje – połowy lat 70., „późnego Gierka”, które w czasach przełomu ustrojowego dobiegały „czterdziestki”, dziś schodzą bądź zeszły już „ze sceny zawodowej”. Są to „spóźnione pokoleniowo” generacje Ruchu Solidarności, które domagały się i walczyły o wolność, demokrację, prawa człowieka, autonomię osobową, godność, podmiotowość, inteligencki etos. Pokolenia te dziś – pod koniec swej aktywności zawodowej i społecznej, swego udziału w życiowym doświadczeniu budowania demokracji – stają przed kolejną rewolucją, kolejnym zakrętem.

Generacja zaś, która obecnie wchodzi do zawodu, to roczniki, których młodość właściwa przypadła na lata 2008 i późniejsze, lata kryzysu, bezrobocia, emigracji, ciągłej edukacji, już nawet doktoratów powszechnych, dewaluacji dyplomów, kryzysu neoliberalnego. Oni nie pamiętają braku demokracji; urodzili się już po zmianie ustroju, w latach 90., uczyli się w zmienionej pod wpływem reformy z 1999 roku szkole, masowo szli na studia.

Symptomatyczne mogą tu być wyniki badań nad swobodnymi wypowiedziami 56 studentów ostatniego roku studiów magisterskich w 2013/2014 roku na temat „Moja droga do zawodu nauczyciela”²².

²² W. Dróżka, J. Madalińska-Michalak, *Droga do zawodu nauczyciela...*, dz. cyt.



Dla tych młodych, można rzec, już adeptów zawodu – liczy się to, aby mieć pracę, pensję, zdolność kredytową, osiągnięcie jak największej liczby kompetencji i wykształcenia, aby móc konkurować na rynku, bo takie są reguły gry, tak musi być – w ich odczuciu.

Można powiedzieć o tych badanych, że w zdecydowanej większości prezentują oni orientację pragmatyczno-profesjonalną i refleksyjną, ale już nasyconą innymi treściami, niż poprzednie pokolenia.

Tu uwidoczniła się zmiana. Wyraźnie przewijają się w ich wypowiedziach dążenia do wysokiego poziomu fachowości w nauczaniu, opanowania warsztatu, a także aspiracje do wyższego profesjonalnego poziomu świadomości zawodowej, głębszego, krytycznego poczucia swej tożsamości oraz szerszego rozumienia swej roli społecznej i edukacyjnej we współczesnych uwarunkowaniach.

Młodzi nauczyciele mają dość znaczną świadomość konieczności życia i działania zawodowego w realiach niosących napięcie między szansą a ryzykiem, w których trzeba kontrolować zewnętrzne czynniki i konteksty swych motywów, intencji, decyzji i działań. Stąd ich dążenia do ciągłego uczenia się, samorealizacji w alternatywnych formach, nie tylko w szkole czy w przedszkolu, docenianie wyrabiania w sobie nawyku do nieustannego rozwoju zawodowego, podejmowania decyzji niosących głębszy sens i poczucie satysfakcji.

Zakończenie

Podsumowując, należy zauważyć, że polscy nauczyciele stanowią grupę inteligencji o wysokim poziomie refleksyjności dyskursywnej, krytycznej, jako kompetencji do myślenia nad swym myśleniem i nad tym, jakie działania podejmują w swej pracy. W Polsce nauczyciele, szczególnie z pokolenia, które odchodzi obecnie na emeryturę, to osoby wysoko wykształcone oraz mające rozeznanie w tym, co zewnętrzne, w szerszych kontekstach swego zawodu. To osoby działające nie tylko na podstawie swej subiektywności, lecz także z krytycznym spojrzeniem.

Postawę refleksyjną widać po zaangażowaniu nauczycieli w piśmiennictwo pamiętnikarskie, które stanowi fenomen na skalę światową, ściśle związany z polskim rodowodem pamiętnikarstwa i (auto)biografistyki, zapoczątkowanymi przez Floriana Znanieckiego, kontynuowanymi przez Chałasińskiego, Szczepańskiego, Gołębiowskiego i innych.

Należy podkreślić, że nauczyciele jako jedna z głównych, bodaj najważniejsza grupa inteligencji, została w naszym kraju uformowana w specyficznie polskim splocie szlachecko-inteligenckich wartości, romantyczno-pozytywistycznych,



demokratycznych, liberalnych, wolnościowych – z jednoczesnym poszanowaniem oraz silnym przywiązaniem do tradycji narodowych i rodzimej kultury.

Stąd całe piśmiennictwo pamiętnikarskie jest jakby jedną wielką refleksją nad tym, jakie dokonują się odstępstwa od tego szlachetnego etosu i wizji zawodu, ale nade wszystko od pozycji nauczycieli w społeczeństwie, która sytuowała ich jako strażników wartości, wysokiej kultury, odpowiedzialności za kształcenie i wychowanie młodych pokoleń. Gdy ten wzór się zmienia, coś w nim pęka, załamuje się, a tak się dzieje wraz ze zmianami ustroju, historycznymi zakrętami, wraz z kolejnymi reformami – to sytuacje te wyzwalają wzmożoną refleksyjność.

Wnioski

Warto wskazać na trzy następujące cechy rzeczywistości ponowoczesnej, które niejako wymuszają zmiany w edukacji, w jej aksjologii oraz w stylu funkcjonowania nauczycieli:

- zmienność objawiająca się płynnością, nietrwałością, rozproszeniem (wartości, zasad, stylów życia), fragmentaryzacją, epizodycznością – wymaga elastyczności, kreatywności, mobilności, zrozumienia, tolerancji itp.;
- współzależność jako skutek relacyjności struktur społecznych oraz podwójnej strukturacji wraz ze zjawiskiem określanym jako „dialektyka nowoczesności” – wymaga współpracy, zespołowego działania, dialogu, partycypacji, uzgadniania, negocjowania, podzielenia wizji, odpowiedzialności;
- refleksyjność jako zasada metodologicznego wątplenia zarówno w wiedzę uogólnioną, jak i we własne zasoby poznawcze – domaga się ciągłego uczenia się, doskonalenia swej osobowości, znajomości teorii i badań, praktyki, badań w działaniu, ciągłego namysłu, szerszej świadomości etycznej i politycznej.

Zmienność edukacji w niepewnym i płynnym kontekście społeczno-kulturowym wymaga refleksyjnych, podmiotowych i autonomicznych nauczycieli, posługujących się refleksyjnością dyskursywną, z analitycznym nastawieniem, respektujących wymóg współzależności. To z kolei wymaga od nauczycieli dużej wiedzy, gruntownego wykształcenia, wysokiej kultury oraz podmiotowych i rozważnych zmian w ich kształceniu oraz doskonaleniu zawodowym.



Bibliografia:

- Beck U., *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, tłum. S. Cieśla, Scholar, Warszawa 2002.
- Bourdieu P., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, tłum. A. Sawisz, Oficyna Naukowa, Warszawa 2001.
- Drózka W., „Jak pokonać siłą własną”. *Relacje nauczyciele – uczniowie w świetle pamiętników nauczycieli*, [w:] *Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej*, red. H. Kwiatkowska, Impuls, Kraków 2015.
- Drózka W., *Nauczyciel zależny, niezależny czy współzależny – wobec wyzwań wartościowej edukacji i życia społecznego. Przyczynek do dyskusji*, [w:] *Słowo – Dziecko – Edukacja. Aspekty literackie, językowe i pedagogiczne*, red. A. Wileczek, A. Miernik, Wydaw. Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, Kielce 2015.
- Drózka W., Madalińska-Michalak J., *Droga do zawodu nauczyciela i motywy jej wyboru – w świetle autobiograficznych wypowiedzi studentów studiów pedagogicznych*, „Forum Oświatowe” 2016, nr 1.
- Erikson, E. H., *Dopełniony cykl życia*, tłum. A. Gomola, Rebis, Poznań 2002.
- Giddens A., *Nowe zasady metody socjologicznej. Pozytywna krytyka socjologii interpretacyjnych*, tłum. G. Woroniecka, Nomos, Kraków 2001.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, tłum. A. Szulżycka, PWN, Warszawa, 2001.
- Giddens A., *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturacji*, tłum. S. Amsterdamski, Zysk i S-ka, Poznań 2003.
- Instytut Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, Zakład Pedeutologii, Pedagogiki Pracy i Kształcenia Ustawicznego, *Nauczycielskie przesłanie. Pokolenia polskich nauczycieli w trosce o przyszłość*, odezwa konkursowa, Kielce 6.06.2016, <http://www.ujk.edu.pl/news/?id=3846&c=4>, dostęp 2.10.2017
- Marody M., *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*, Wydaw. Naukowe Scholar, Warszawa 2015.
- Oleś P. K., *Psychologia przełomu połowy życia*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2000.
- Pietrański Z., *Rozwój człowieka dorosłego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.
- Piorunek M., *Bieg życia zawodowego człowieka. Kontekst transformacji kulturowych*, Wydaw. Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2009.
- Studenci o własnym rozwoju. Praca zbiorowa studentów I roku SWPS*, red. Z. Pietrański, Wydaw. Instytutu Psychologii PAN, Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej, Warszawa 1997.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków 2002.



Reflexivity as an attitude towards change – on the canvas of autobiography, diaries, personal expression of teachers from the last quarter of a century

Abstract: The paper will attempt to show the contents and forms of reflexivity of teachers as well as their attitudes toward these various changes, in the light of the analysis of their personal documents: diaries, autobiographies and other personal statements from years 1989–2015. The results suggest that the change is the basic context of life and work of the teachers in these years, and requires reflective, critical attitude supported by deep knowledge and thorough education.

The study of narrative and history teachers in the situation further changes and breakthroughs, provides knowledge about the process of professionalization of this professional group in different contexts, which is important for learning and development of new generations of teachers. In particular, in terms of their preparation for the understanding of ethical, axiological change and deal with its consequences in life and at work.

Keywords: change, generation, reflexivity, teacher, transformation in Poland 1989–2015

