



Magdalena Cuprjak

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, e-mail: mcuprjak@umk.pl

Gimnazjum – „poczekalnia” na drodze ku dorosłości

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2015.036>

Middle School – “a Waiting Room” on the Road to Adulthood

Abstract

The article presents results of action research carried out in a middle school located in a small town of central Poland. Classic ethnography included in the action paradigm allowed for creating a new quality in the form of action ethnography.

The analysis of research material collected through actions involving young people were focused on the following questions: Is school a place of personal development for young people? Is it a place for the development of subject knowledge, knowledge about oneself, or a peer interaction area? The results of the analysis lead the following hypotheses: according to students, school is not a place for personal development. It is only a disagreeable chore, which is best described by the metaphor of “the waiting room”. In fact, middle school is a waiting room on the road to real life, which is adulthood.

Keywords: middle school, involved ethnography, action research, the “waiting room” metaphor

Wprowadzenie

Gimnazjum to etap nauczania, który ze względu na obowiązek realizacji można nazwać drugim stopniem szkoły podstawowej. W systemie polskiej edukacji funkcjonuje od 1999 roku, historia obejmuje więc 15 lat funkcjonowania tego typu placówki, a wciąż budzi liczne emocje i kontrowersje. Mimo upływu cza-

su, w którym następowała sukcesywna stabilizacja gimnazjów, co kilka lat pojawiają się informacje w mediach o ich likwidacji, co może również potęgować negatywny odbiór społeczny. Poza tym podkreślenia wymaga fakt, że gimnazjum to nie tylko budynki (stare czy nowe), to nie tylko program nauczania (bardziej lub mniej przemyślany), to też nie tylko (coraz lepiej) wykwalifikowana kadra nauczycielska, ale również, a może przede wszystkim, uczennice i uczniowie „zanurzeni” w codzienności szkolnej.

Jednym z zadań gimnazjów miało być przygotowanie młodzieży do wyboru drogi zawodowej. Osiągnięcie tego zadania mogło ułatwić zastosowanie pedagogii dyrektywnej i w większym stopniu skoncentrowanej na nauczaniu przedmiotowym oraz zwiększenie wydatków na wyposażenie szkół, w tym przede wszystkim pracowni i laboratoriów (Konarzewski, 2002, s. 24). Ponadto zgromadzenie młodzieży w tym samym okresie rozwojowym miało ułatwić pracę wychowawczą. Tymczasem wokół gimnazjum odczuwalna jest negatywna „aura”, a gimnazjalista i gimnazjalistka to synonimy wulgarnej, agresywnej i zażywającej narkotyki osoby. Kontrowersje wokół młodzieży gimnazjalnej uruchomiły moją ciekawość poznawczą, która z czasem zmieniała formy zaangażowania oraz uczestnictwa w życiu badanych osób.

W niniejszym artykule chciałabym przedstawić wnioski z części badań, jakie przeprowadzono w jednej ze szkół w centralnej Polsce. Do badania wybrałam dużą placówkę w małym mieście. Jest to jedyne gimnazjum miejskie w promieniu kilkudziesięciu kilometrów, w którym jest po 5 klas równoległych na każdym poziomie, w tym dwie klasy ogólne i trzy profilowane. To położenie jest uniwersalnym kontekstem, ponieważ szkoła skupia młodzież z całego miasta, zróżnicowaną pod względem wzorców kulturowych, przekazywanych w domach rodzinnych, a także osiągnięć uzyskanych w różnych szkołach podstawowych. Jedną z części badań składających się na trwający trzy lata projekt (od 2011 do 2014 r.) były etnograficzne badania zaangażowane (Cuprjak, 2014) w jednej klasie o profilu ogólnym, od początku do końca trwania nauki w gimnazjum. Uczęszczanie do klasy o profilu ogólnym wiąże się ze szczególną pozycją młodzieży w szkole. Trafiają tam bowiem uczniowie z niskimi wynikami w szkole podstawowej, co już na starcie uruchamia w nich niechęć do nauki. Chodzenie do klasy ogólnej jest jednoznaczne z brakiem konieczności uczenia się, aby poprawić swoją sytuację.

Celem tych badań było przeżywanie szkolnej codzienności razem z młodzieżą, a dzięki temu zrozumienie i odpowiedź na podstawowe pytanie „Kim jest gimnazjalista i gimnazjalistka?”. Pytanie ogólne z czasem uległo uszczegółowieniu i w zależności od przyjętej optyki przyjmowało różne postaci. Jedną

z interesujących kwestii, jakie „podyktował” mi teren badań, było znaczenie szkoły w życiu badanej młodzieży. Czy szkoła jest dla niej miejscem osobistego rozwoju? Czy jest miejscem zdobywania wiedzy przedmiotowej, wiedzy o sobie, czy terenem interakcji rówieśniczych?

Działania badawcze

Pierwsze „kroki” badawcze na terenie badanego gimnazjum stawiałam, wchodząc w rolę jawnej obserwatorki. Starłam się być obserwatką uczestniczącą, biorąc udział w lekcjach i przerwach spędzanych na korytarzu szkolnym. Moja rola ulegała naturalnej zmianie wraz z poszerzaniem się informacji oraz oswajaniem z nowym terenem. Etap ten był swoistą orientacją w terenie (Rubacha, 2008, s. 153), dzięki której gromadzone informacje poszerzały zakres pól problemowych wartych eksploracji, ale przede wszystkich zmieniały charakter mojego zaangażowania w życie klasy. Teoretyczne badanie etnograficzne zmieniło swój charakter na praktyczne badanie diagnostyczne, przyjmujące postać aktywnego uczestnictwa.

Korzystając z możliwości, jakie daje umiejscawianie badań w paradygmacie uczestniczącym, stosunkowo nowym obok klasycznych, takich jak: pozytywistyczny, post-pozytywistyczny, teorii krytycznej i konstruktywistyczny (Guba, Lincoln, 2009, s. 283), mogłam na etnografię spojrzeć z perspektywy uczestniczącej, przekształcając ją w etnografię zaangażowaną (więcej: Cuprjak, 2014, s. 199).

W ramach prowadzonych badań zostały wykonane następujące działania:

1. Wizualne prezentacje obrazu młodzieży pt.: „Gimnazjalista i gimnazjalista a uczennica i uczeń szkoły podstawowej”;
2. Wywiady indywidualne z uczennicami i uczniami;
3. Gry integracyjne: „Co czuję”, „Jestem – potrafię – mam” oraz „Mąci-ciele” (Tomkiewicz-Bętkowska, Czubak, 2011);
4. Warsztaty mające na celu zdobycie wiedzy na temat swoich kompetencji zawodowych.

W niniejszym tekście chciałabym skupić się głównie na działaniach z młodzieżą, czyli zabawach integracyjnych i warsztatach, traktując rysunek projekcyjny i wywiady jako punkt wyjścia badań praktycznych.

Wizualne prezentacje obrazu młodzieży gimnazjalnej były pierwszą techniką, obok obserwacji uczestniczącej, jaką zastosowałam w badaniach. Miały charakter rysunku projekcyjnego, nietraktowanego jednak w charakterze testu psychologicznego, a jedynie przedstawienia przez badaną młodzież swojej wizji

rówieśników. Dzięki tej technice miałam możliwość zgromadzenia informacji na temat sposobów definiowania młodzieży gimnazjalnej przez nią samą. Zadanie polegało na narysowaniu ucznia/uczennicy gimnazjum i szkoły podstawowej. Młodzież pracowała w małych grupach, co nie było bez znaczenia dla efektu końcowego prac. Obrazy, które powstały, były bardzo przejawiskawione. Wychowawca klasy wyglądał na zaskoczonego działaniami swoich uczennic i uczniów. Rysunek prawdopodobnie uruchomił przekazy, jakie uczniowie noszą w sobie na podstawie opinii społecznej, co potwierdziły wywiady indywidualne oraz dyskusja nad powstałymi rysunkami. Główne atrybuty młodzieży gimnazjalnej, jakie można odczytać z prac, to: papieros, alkohol i nóż. Okazuje się bowiem, że dorośli, głównie rodzice, straszą swoje dzieci pójściem do gimnazjum, co skutkuje między innymi powielaniem zasłyszanych opinii.

Kolejnym krokiem były wywiady indywidualne skoncentrowane na informacjach (Rubacha, 2008, s. 146). Spotkania odbywały się w bibliotece szkolnej lub w klasie, a zatem w warunkach naturalnych dla uczniów. Wywiady miały charakter swobodnej rozmowy, czasami przyjmując formę dyskusji.

Dokonując analizy wypowiedzi w zakresie definiowania młodzieży gimnazjalnej, można zaobserwować różnice w wypowiedziach dziewcząt i chłopców. Dziewczęta negatywnie wypowiadają się o swoich rówieśnikach, chłopcy natomiast nie mówią o swoich rówieśniczkach. Na poziomie ogólnym dziewczęta definiują gimnazjalistki i gimnazjalistów w kategoriach **osoby starszej**, ale nie wprost dojrzalszej (dojrzalsze są tylko dziewczęta). Wymieniane są takie cechy jak: *może wszystko, dziewczęta się malują, ubierają się inaczej, może „pyskować”, bardziej odważny, zainteresowanie chłopcami a nie szkołą*. Druga kategoria to **uczeń**. Po prostu *uczeń gimnazjum, rówieśnik, koleżanka/kolega*. Trzecia kategoria (marginalna) to **skoncentrowanie na przyszłość: myślenie o przyszłości, realizacja celów, marzeń**. Chłopcy opisywani są przez dziewczęta w kategoriach **niedojrzałości**. Wymieniane są takie cechy jak: *dziecinność, poziom „z podstawówki”, dokuczanie dziewczętom, zachowanie bez pohamowania, popisywanie się, obracanie wszystkim w żart*. Drugą kategorią są **inne zainteresowania**, tj. gry komputerowe.

Chłopcy wypowiadali się na poziomie ogólnym. Główną kategorią jest **uczeń**: *zwykły uczeń, innej szkoły, nastolatek, osoba ucząca się po szkole podstawowej, więcej przedmiotów, trudniejsze rzeczy do nauki*. Druga kategoria to „**brojarz**”: *wagarowicz, wariat, lubi pobroić, bardziej agresywny, nerwowy* (bo stresy w szkole), *nierozumny, chuligan* (ucieka z lekcji), *pije, pali* (jedna osoba zwróciła na to uwagę). Trzecia kategoria to **faza rozwoju/adolescent**: *nastolatek w okresie dojrzewania, „taki wiek”*.

Można zauważyć, że w wypowiedziach nie pojawiają się kwestie związane z rozwojem, poza marginalną kategorią „skoncentrowanie na przyszłość”. Szkoła jest zatem miejscem, gdzie ewentualnie można poszerzyć swoją wiedzę (i to niekoniecznie z własnej woli) i poczuć się dorosłej. Gimnazjalista i gimnazjalistka to starszy uczeń, pozornie dojrzały lub po prostu osoba w trakcie dojrzewania. Kwestie te wymagały pogłębienia, dlatego równoległe prowadzone były gry integracyjne.

Gry integracyjne odegrały w tych badaniach szczególną rolę, mimo początkowego założenia, że będą działaniem pobocznym. Mogłam bowiem poznać i zrozumieć, w jaki sposób młodzież definiuje otaczającą ją rzeczywistość oraz zaobserwować funkcjonowanie w świecie szkolnym i rówieśniczym. Poza tym realizowany był podstawowy cel tego rodzaju działań, mianowicie integracja klasy. Wydawałoby się, że w drugiej klasie gimnazjum uczennice i uczniowie znają się nawzajem i nie mają problemów z wyrażaniem swoich uczuć. Jednakże w wywiadach pojawiały się wątki tematyczne wskazujące na brak integracji, głównie ze względu na brak wiedzy o sobie i nawiązywania bliższych znajomości, co umocniło mnie w przekonaniu, że warto robić zajęcia integracyjne nie tylko w klasie pierwszej.

Pierwsza z gier, pt. „Co czuję”, miała na celu m.in. „kształcenie umiejętności swobodnego wypowiedzania się na temat swoich uczuć i emocji” (Tomkiewicz-Bętkowska, Czubak, 2011, s. 97). Zabawa polegała na tym, że młodzież otrzymała karty pracy do wypełnienia, na których trzeba było dokończyć wypowiedzi, takie jak np.: „Cieszę się, gdy...”, „Boję się...”, „Smutno mi, kiedy...”. Każda osoba wypełniała kartę indywidualnie, a następnie prowadzone były dyskusje w czterech grupach. Na końcu każda grupa podsumowywała dyskusje.

Poszczególne informacje zostały pogrupowane w ogólne kategorie, a ich rozkład prezentuje się następująco:

- „Cieszę się, gdy...” – blisko 40% odpowiedzi to brak konieczności bycia w szkole (nie idę do szkoły, kończę lekcje, mam skrócone lekcje); 19% cieszy się, gdy dostaje dobre oceny, a 24%, gdy spędza czas z przyjaciółmi.
- „Boję się...” – ponad 50% odpowiedzi jest związanych ze szkołą i dzieło się na: lęk przed nauczycielami (19%), konkretnymi przedmiotami (14,3%) oraz pozostałymi, np. wywiadówkami, sprawdzianami; drugie 50% odpowiedzi związanych jest z lękiem przed pajakami, ciemnością, duchami, krzykiem.
- „Smutno mi, kiedy...” – 19% odpowiedzi jest związanych z pójściem do szkoły, a prawie 30% z porażką (w tym 10% poniesioną w szkole,

- np. „nie uda mi się poprawić oceny”); pozostałe odpowiedzi związane są z kontaktami interpersonalnymi np. „pokłóć się z kolegą”.
- „Moje sposoby na smutek, to...” – prawie 30% badanej młodzieży od-reagowuje smutek dzięki rozrywce (komputer, muzyka), a 19% przez kontakt z innymi; pozostałe odpowiedzi to np.: sport, słodycze, samotność czy po prostu śmiech.
 - „Nie lubię, gdy...” – prawie 40% odpowiedzi związanych jest z negatywnymi interakcjami z rówieśnikami (obgadywanie, zaczepianie, kłótnia); 19% wiąże się ze szkołą (dużo lekcji, jedyńki); prawie 24% nie dokończyło wypowiedzi w tej kwestii.
 - „Rzeczy, w których jestem dobry, to...” – w tym obszarze wypowiedzi zostały zdominowane przez hobby (47% dla sportu, 5% dla komputera); 19% wypowiedzi związanych jest z konkretnym przedmiotem w szkole, natomiast wśród pozostałych znalazły się takie jak: nicnierobienie, śmiech, opieka nad dziećmi.
 - „Marzę o...” – 29% odpowiedzi jest związanych ze szkołą, a raczej z jej brakiem (wakacje, skończenie szkoły, brak konkretnego przedmiotu); 24% odpowiedzi wiąże się z przyszłością (dobra praca, kariera piłkarza, wyjazd za granicę); pozostałe odpowiedzi to np.: wygrana w Lotto, wyspanie się, spotkanie ze sławnym piłkarzem, nowy telefon; na to pytanie nie udzieliło odpowiedzi 24% osób.
 - „Męczą mnie...” – w tym obszarze wypowiedzi zdominowane są przez szkołę (62%, w tym znajdują się: konkretne przedmioty, nauka, nauczyciele); ponadto 10% młodzieży męczą koledzy; pozostałe wypowiedzi to: nuda i sumienie; brak danych stanowi 19%.
 - „Często myślę o...” – w tym obszarze również dominuje szkoła, głównie jako jej skończenie (wakacje, sobota, koniec lekcji), ale także hobby (prawie 15%); ponadto pojawiły się takie wypowiedzi jak: pieniądze, przyszłe życie, pokój na świecie, jedzenie; brak danych to 23%.
 - „Denerwuję się gdy...” – tu dominują niepowodzenia: szkolne (38%, w tym: negatywne oceny, sprawdziany), ogólne (ponad 30%, w tym: gdy coś nie wychodzi, kłopoty, dzieje się coś złego); brak danych to 19%.
 - „Lubię siebie za to, że...” – to zagadnienie sprawiło najwięcej kłopotów, stąd prawdopodobnie duży odsetek braków danych (28%); udzielone wypowiedzi można podzielić na dwie kategorie: umiejętności (23%, w tym: duże umiejętności, gra w piłkę, dążenie do celu) oraz cechy charakteru (43%, w tym: bycie sobą, łatwość porozumiewania się, wesołość, fajny charakter).

Analizy kart pracy prowadzą do jednego głównego wniosku, że szkoła jest tym elementem, który kojarzony jest ze smutkiem, strachem i stresem. Jak można sądzić, na te wyniki może wpływać sam fakt, że zajęcia odbywały się na terenie placówki, a więc najwięcej skojarzeń mogło być związanych z tym miejscem. Szkoła nie jest kojarzona z miejscem pozytywnym. Jest raczej przykrym obowiązkiem, który im trwa krócej, tym lepiej. Ciekawy jest fakt, że podczas wywiadów indywidualnych wypowiedzi nie były tak radykalne, aczkolwiek młodzież ceni szkołę głównie za to, że można się w niej spotkać z przyjaciółmi. Przebywanie w grupie rówieśniczej powoduje jednakże wiele napięć, dlatego drugą zabawą integracyjną, jaka została przeprowadzona, była gra „Mąciaciele”.

Polega ona na tym, że uczniowie rangują 14 zachowań od najmniej do najbardziej szkodliwych. Głównym celem tej techniki jest „nauka zachowań akceptowanych społecznie oraz nabycie umiejętności rozróżniania i nazywania określonych cech i zachowań” (Tomkiewicz-Bętkowska, Czubak, 2011, s. 109). Po pracy indywidualnej nastąpiła dyskusja w grupach, a później na forum całej klasy. Wyniki prezentują tabele 1 i 2.

Tabela 1. Nieszkodliwy mąciaciele

Nieszkodliwe	Częstość	Procent
Al Capone	2	2,8
Gaduła	15	20,8
Oszust	2	2,8
Palacz	4	5,6
Plotkarz	10	13,9
Skarżypyta	9	12,5
Skąpiec	5	6,9
Ściągacz	13	18,1
Zabijaka	1	1,4
Zarozumialec	9	12,5
Złodziej	1	1,4

Jak widać, w tabeli za najmniej szkodliwego mąciaciela uczniowie uznali „gadulę” oraz „ściązacza”. Chciałabym tu zwrócić szczególną uwagę na „ściązacza”, który w ocenie uczniów jest mało szkodliwy ze względu na fakt powszechnego ściągania zadań domowych.

Tabela 2. Szkodliwy mąciiciel

Szkodliwe	Częstość	Procent
Al Capone	11	15,3
Oszust	8	11,1
Palacz	4	5,6
Pijak	8	11,1
Plotkarz	2	2,8
Skarżypyta	5	6,9
Skąpiec	3	4,2
Zabijaka	14	19,4
Zarozumialec	3	4,2
Złodziej	14	19,4

Najbardziej szkodliwym mąciicielem w ocenie uczniów jest „zabijaka” i „złodziej”. Badane osoby w swoich wypowiedziach wykazują się dużym przywiązaniem do posiadanych rzeczy materialnych i nie są w stanie zrozumieć, że *ktos kupuje sobie nowy telewizor, a inny mu go kradnie*. Krótko podsumowując, badani dobrze rozpoznali zachowania nieakceptowane społecznie, chętnie dyskutowali w grupach o wszystkich typach zachowań, podając przykłady koleżanek i kolegów z bliskiego otoczenia. Powstawały nawet konfiguracje *super mąciicieli*, na które składały się najgorsze sposoby postępowania. Efekty tej zabawy były widoczne bardzo szybko, ponieważ uczniowie na co dzień zaczęli zauważać i definiować niektóre zachowania swoich koleżanek i kolegów.

Trzecia zabawa, pt. „Jestem – potrafię – mam”, nieoczekiwanie przybrała formę negatywnej przepychanki. Gra polega na tym, że każda osoba ma przypiętą na plecach kartkę z napisami „jestem”, „potrafię”, „mam”, i chodząc po klasie, poszczególne osoby mają pisać o właścicielce czy właścicielu kartki same pozytywne cechy. Niestety uczniowie zamiast pozytywnych cech zaczęli pisać negatywne i zabawę trzeba było skończyć.

Zwieńczeniem działań praktycznych były warsztaty dla młodzieży przeprowadzone przez studentki należące do Sekcji Doradztwa i Poradnictwa Zawodowego Studenckiego Koła Naukowego Pedagogów, działającego na Wydziale Nauk Pedagogicznych UMK w Toruniu: Paulinę Rzeszotarską i Sylwię Makowską, pod kierownictwem opiekunki mgr Alicji Szostkiewicz. Na podstawie przeprowadzonych zajęć Panie przygotowały krótki raport, który został wykorzystany w tym artykule.

Pierwszym z zadań, jakie grupa wykonała na warsztatach, były „Tarcze Herbowe”, celem których było nawiązanie relacji interpersonalnej i wzajemne poznanie się uczniów z osobami prowadzącymi zajęcia. Każdy z uczestników otrzymał białą kartkę, na której miał narysować swój herb. Herb był podzielony na cztery części. Pierwsza część zawierała pytanie o dom i rodzinę, druga – czym aktualnie się zajmuje, w następnej było zadane pytanie o zainteresowania, a w ostatniej o plany na przyszłość. Z obserwacji studentek prowadzących warsztaty oraz analizy powstałych herbów wynika, że większość osób ma to samo marzenie, jakim jest skończenie szkoły i zdobycie wykształcenia, co oznacza dążenie do braku ograniczeń we własnym działaniu.

Można zauważyć, że zostały tu powtórzone marzenia z gry „Co czuję...”, gdzie największy odsetek uczniów marzy o skończeniu szkoły i to w sensie celu krótkotrwałego, takiego jak wakacje, oraz długotrwałego – zdobycie zawodu. Szkoła jest dla uczniów ograniczeniem i dopiero po jej skończeniu będą mogli zrobić to, co rzeczywiście będą chcieli.

Jednym z zadań do wykonania były „Puzzle”. Każdy dostał swoją kartkę z zwierzątkami ułożonymi w kształcie puzzli, na których było napisane np. „Znajdź kogoś równego Ci wzrostem...”. Poniżej trzeba było wpisać imię znalezionej osoby, która tak jak w podanym przykładzie była tego samego wzrostu. Zadanie to miało na celu integrację grupy oraz poznanie osób i przełamanie barier komunikacyjnych.

Kolejne zadanie, do którego został wykorzystany arkusz „Moje wzory pracy”, sprawdzało, jaki styl pracy preferuje dana osoba. Arkusz zawierał dwa zagadnienia: „Rozwiązuję najlepiej problem” oraz „Gdy muszę przyswoić jakąś wiedzę”. Zadaniem każdego z uczestników było określenie na skali od 1 do 4 stopnia sposobu radzenia sobie w określonej sytuacji. Z jednej strony karty pracy odpowiedzi były wyznaczane literami z drugiej zaś cyframi. Suma ilości liczb i liter wyznaczała styl zachowania. Schemat był podzielony na cztery części: emocjonalny, pomysłowy, praktyczny oraz logiczny. Im bliżej zaznaczony punkt był krawędzi, tym bardziej dominująca była dana cecha. Wśród osób biorących udział w warsztatach, po sześć osób prezentowało styl emocjonalny i praktyczny, a dwie osoby styl logiczny. Nikt nie pracuje w stylu pomysłowym.

Na zakończenie pracy trzeba było napisać na swoich kartkach przyszłe cele, marzenia. Aż 60% osób z grupy odpowiedziało, że głównym ich celem jest ukończenie szkoły, 15% chce się uczyć, a 25% uczniów chce nabywać wiedzę i umiejętności przydatne w praktyce zawodowej i rozwijać swoje zainteresowania. Kolejny raz okazuje się, że szkołę należy szybko skończyć, aby w pracy realizować swoje zainteresowania. Z drugiej strony widać, że młodzież myśli o swojej przyszłości, chce zdobyć zawód i w nim się spełniać. Przykła-

dem może być marzenie jednego z chłopców o karierze piłkarza i konsekwentne działania, jakie w tym kierunku podejmuje.

Podsumowanie

Podsumowanie podjętych działań badawczych, których głównym celem była odpowiedź na pytanie o znaczenie szkoły w życiu młodzieży gimnazjalnej, a dodatkowo wzmocnienie integracji wśród klasowej grupy rówieśniczej, chciałabym sformułować jako hipotezę, podlegającą weryfikacji podczas kolejnych badań. Na podstawie zgromadzonego materiału można powiedzieć, że szkoła jest miejscem, które dla uczennic i uczniów badanej klasy gimnazjum nie ma dużego znaczenia. Nie kojarzą jej z rozwojem osobistym czy realizacją zainteresowań, ale raczej traktują ją jako płaszczyznę nawiązywania relacji interpersonalnych. Można zaryzykować twierdzenie, że szkoła jest poczekalnią na drodze ku dorosłości. Młodzież zdaje się czekać, aż ten czas się skończy i wreszcie zacznie się prawdziwe, ciekawe, dorosłe życie.

Z drugiej strony, spotkania z badaną młodzieżą były dla mnie jak podróż do nieznanego kraju. Dodatkowo, podczas wywiadów uzyskałam informacje, że podejmowane przeze mnie działania były dla uczniów interesujące i chcieliby ich więcej. Ta optymistyczna informacja jest impulsem pobudzającym do dalszego działania i utwierdzającym mnie w przekonaniu, że trzeba dążyć dalej, bo w tym czekaniu jest jednak ukryty sens.

Bibliografia

- Cuprjak M. (2014), *Doświadczenie codzienności ucznia. Etnografia zaangażowana*, „Przeгляд Badań Edukacyjnych”, 18, 1, s. 195–204, DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2014.013>.
- Guba E. G., Lincoln Y. S. (2009), *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wyłaniające się zbieżności*, [w:] N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 1 Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 281–313.
- Konarzewski K. (2002), *Gimnazjum po dwóch latach – zamierzenia i wyniki*, [w:] *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa, s. 23–84.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Tomkiewicz-Bętkowska A., Czubak J. (2011), *Zgrana klasa. Ja-Ty-My*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.