Alicja Korzeniecka-Bondar

Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Pedagogiki i Psychologii, e-mail: alibon@uwb.edu.pl

Temporalne reżimy podtrzymujące codzienność szkolną nauczycieli gimnazjum

<http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2015.059>

Temporal Regimes Maintaining the Daily Routine of Junior Secondary School Teachers

Abstract

The interest in the problem of teachers' daily routine has been growing recently. However, in spite of the fact that literature concerning different aspects of everyday functioning of teachers is quite extensive, little attention is given to the issue of time, the temporal dimension of daily routine. In this text, I present and analyse selected results of a qualitative study which is a part of a larger research project concerning teachers' everyday experiences. I concentrate mostly on the recognition of temporal regimes maintaining the daily routine in a junior secondary school. The findings of a study involving phenomenological interviews with 7 junior secondary school teachers show that three main temporal regimes occur in a junior secondary school: planning, speed and control. These regimes help maintain the school daily routine, stability and the status quo, and consolidate the unreflective attitude to the performed tasks. Temporal regimes ensure the sense of predictability and reliability of the rules existing at school. On the basis of the obtained results, it was suggested that following the regimes of speed, plan and control in the long run depraves teachers of the ability to act spontaneously and reflect on the complexity of the process they manage.

Key words: everyday, temporal regime, duration, phenomenological interview

Wprowadzenie

Rzeczywistość życia codziennego wypełnia pragnienie „podtrzymywania konstytuujących ją cykli działań, zapewnienia warunków ich ponawiania. Ich przewrwanie przez zniszczenie obiektów lub narzędzi, zaniechanie którejs z czynności lub wykonanie jej w sposób innowacyjny wymaga przeredagowania porządku codzienności albo podjęcia działań naprawczych” (Krajewski, 2009, s. 179). Codzienne działania dotyczą tego, co dzieje się tu i teraz, ale są jednocześnie wymierzone w przyszłość, organizowane w taki sposób, by można je odtwarzać w przyszłości, same służą reprodukcji i podtrzymywaniu warunków umożliwiających ich realizację w przyszłości (ibidem, s. 179). Inaczej mówiąc, codzienność trwa dzięki mechanizmom ją podtrzymującym, które socjolog Marek Krajewski nazywa reżimami podtrzymującymi. Są to zarówno:

zbiory reguł, jak i oparte na nich aktywności podejmowane przez jednostkę (a także przez nią zaniechane), których celem jest zapewnienie warunków trwania jej codzienności w czasie – trwania pozbawionego gwałtownych zmian – a więc też zapewnienie podstaw adaptowania się jednostki do środowiska w sposób, do którego przywykła, który stał się dla niej zwykły, normalny, oczywisty (ibidem, s. 181).

Te precyzyjnie określone reguły i zasady postępowania służą zapewnieniu porządku, dają bezpieczeństwo i zapewniają poczucie trwania codzienności w jej niezmiennym, znanym kształcie. Reżimy podtrzymujące są

wyczerpującą i monotonną aktywnością, wymagającą nieustannej czujności, bezwzględności w eliminowaniu odstępstw, samodyscypliny, a każde folgowanie sobie powoduje dezorganizację codzienności, mniejsze lub większe zaburzenie codziennych cykli działań, załamanie porządku, których efektem jest zawsze poczucie dyskomfortu, czasami zaś załamanie koncepcji samego siebie i konieczność jej transformacji” (ibidem, s. 184).

Człowiek powtarza codziennie szereg działań, aktywności, gestów często monottonnych, nie po to, by zaspokoić jakieś własne potrzeby, ale by podtrzymać codzienność. „Gdy powtarzam gesty przypisane codzienności, utrzymuję ją”, podkreśla Jolanta Brach-Czaina (1992, s. 103). Wśród tych reguł i aktywności wyróżnić można takie, które dotyczą czasu. Podstawowym celem podejmowania działań porządkujących codzienność „jest utrzymanie struktury stanowiącej ramę codziennych cykli działań w stanie gotowości i niezawod-

ności” (ibidem, s. 184). Reżim w sensie użytym w powyższej definicji traktować można jako „ściśle ustalony tryb postępowania, pracy; dyscyplina, rygor” (*Słownik wyrazów obcych*, 1980, s. 650). Można mówić na przykład o reżimie w przestrzeganiu diety, w przestrzeganiu zasad produkcji, ale także o reżimie szkolnym.

Praktyka codziennego życia w szkole jest wyznaczana przez dyscyplinowanie czasu (dzwonek, rytm lekcji i przerw, kara za spóźnienie), przestrzeń (klasa lekcyjna, katedralność, usytuowanie nauczyciela wobec uczniów, wywoływanie na środek do odpowiedzi) i tysiące odbywających się w szkole społecznych praktyk kontroli. Nauczyciel sprawuje tu najbardziej subtelny (a przez to niebezpieczny) z form władzy – mikrowładzę: rozproszoną i mało uchwytną władzę nad szczegółami i detalami, mikroelementami codziennego życia” (Nowak-Dziemianowicz, 2014, s. 102).

Przez reżimy temporalne podtrzymujące codzienność szkolną nauczycieli rozumiem reguły odnoszące się do kwestii czasu (zarówno w jego ilościowym, jak i jakościowym charakterze) i oparte na nich aktywności nauczycieli, które dotyczyć mogą wymiarów: tempa, planowania, kontroli, urozmaicenia i wypełnienia (por. Popiołek, 2000). Celem tekstu jest rozpoznanie reżimów temporalnych podtrzymujących codzienność w gimnazjum. Jakie nauczyciele gimnazjum podejmują działania i jakich reguł przestrzegają, by podtrzymać codzienność szkolną – to są pytania, na które postaram się sformułować odpowiedź w niniejszym tekście. M. Krajewski podkreśla, że tego typu pytania pozwalają zrozumieć codzienność, pozwalają uniknąć traktowania jej jako nieważnej, błahej.

Na podstawie analizy autorskich wyników badań realizowanych wśród nauczycieli gimnazjum stawiam tezę, którą postaram się rozwinąć w niniejszym tekście, że codzienna regulacja zachowania podmiotów interakcji wychowawczych wymaga ścisłego ustalenia trybu postępowania, temporalnej dyscypliny. Tekst składa się z kilku części. W pierwszej ukazuję, jaki jest czas (w) szkolnej codzienności. Następnie przedstawiam założenia badań własnych oraz dokonuję, w części zatytułowanym szkolne reżimy temporalne, analizy wyników badań. W końcowej części staram się udzielić odpowiedzi na pytanie, czemu służą w szkole reżimy temporalne.

Czas (w) szkolnej codzienności – jaki jest?

Życie społeczne w szkole „toczy się” w czasie (Sztompka, 2005, s. 53). Czas postrzegany bywa w dwojakiej postaci: zewnętrznej – jako skala pomiaru zdarzeń i procesów (czas ilościowy) oraz wewnętrznej – jako immanentna właściwość zdarzeń i procesów społecznych (czas jakościowy) (ibidem, s. 53; Adam, 2010, s. 33–86). Czas w ujęciu ilościowym jest odmierzany, czemu służą różne skale i jednostki pomiarowe ukonstytuowane społecznie, tj.: rok szkolny, tygodzień, dni świąteczne itp. Zegarek służy synchronizacji i strukturyzacji życia człowieka (mam tu na myśli kulturę zachodnią). „Miara zegarowa nadaje czasowi autonomiczności, możliwość istnienia niezależnie od wydarzeń” (Eriksen, 2001, s. 62). Czas w rozumieniu ilościowym podlega zarządzaniu, planowaniu, „budżetowaniu” (van Leeuwen, 2008, s. 506), czyli oszczędzaniu, marnowaniu, roztrwaniu itp. Jest traktowany jako środowisko zewnętrzne, do którego ludzie muszą się zaadaptować (R. R. Torres, podaję za: Szlendak 2009, s. 202). Czas w szkole ma także określony jakościowy charakter, cechujący się tym, że jest „niejednolity, niejednorodny, poszczególne jego odcinki są różnie wartościowane” (Tarkowska, 1992, s. 23). To samo zdarzenie może być odczuwane jako trwające długo lub krótko, mijające wolno lub szybko. Każda jednostka subiektywnie doświadcza czasu, ma indywidualną perspektywę dostępu do rzeczywistości. Można zatem wskazać takie właściwości czasowe procesów, jak: trwanie, tempo, rytm, podział na części o różnym znaczeniu (Sztompka 2005).

Działania podmiotów edukacyjnych podlegają ścisłym „nakazom czasu” (van Leeuwen, 2008, s. 496–498), zarówno moment występowania danej czynności lub wydarzenia (np. początek i koniec roku itp.), jak i czas jej trwania jest określony (np. 45 minut lekcji, 15 minut przerwy itd.). Theo van Leeuwen wyróżnia trzy typy nakazów czasu: spersonalizowane, instrumentalne oraz oderwane (ibidem, s. 496–498). O spersonalizowanych nakazach czasu można mówić wtedy, gdy ktoś „posiada prawo autorytarnego wyznaczania czasu dla czynności wykonywanych przez innego uczestnika lub inny typ uczestnika” (ibidem, s. 496), np. nauczyciel ustala, jak długo trwa określona czynność; dyrektor wyznacza termin rady pedagogicznej itp. Dzwonek szkolny jest przejawem instrumentalnych nakazów czasu, gdzie „władza wyznaczania czasu jest bezosobowa i zinstytucjonalizowana” (ibidem, s. 497). Natomiast w oderwanych nakazach czasu „źródłem autorytetu jest sam czas, różnie rozumiany, jako „wewnętrzne poczucie czasu”, „rodzaj nieodwracalnego przeznaczenia” lub jako „forma wyznaczania czasu narzucona przez sam czas” (ibidem, s. 498).

Podstawową jednostką miary czasu codziennego jest doba (Aveni, 2001, s. 113 i nn.). „Każdego dnia człowiek w swej powszedniej aktywności oddaje się prostym czynnościom” (Łukasik, 2013, s. 127), przy czym „regulacja zachowania w ciągu dnia, charakteryzowana w aspekcie temporalnym, jest bardzo złożona” (Popiołek, 2000, s. 90). Psycholog Katarzyna Popiołek wskazuje, że codzienny czas można analizować w pięciu wymiarach: tempa, planowania, kontroli, urozmaicenia i wypełniania czasu (ibidem, s. 91). Wymiar tempa oznacza, że codzienne działania ujmowane są na kontinuum od wolnego do szybkiego. Organizacja czasu w ciągu dnia wymaga jego zaplanowania (wymiar planowania) i mówić tu można o istnieniu „kontinuum od dokładnego przewidywania koniecznych do zrealizowania zadań po przypadkowy układ czynności tworzony ad hoc zgodnie z bieżącymi chęciami czy zaistniałą sytuacją” (ibidem, s. 91). Osoba realizująca określone działania musi być świadoma upływu czasu (wymiar kontroli). Wskazać tu można kontinuum od niemalże obsesyjnej kontroli czasu, trwania poszczególnych czynności do braku lub nieznacznej kontroli czasu, życiu „w pewnym »niedoczasowaniu« bądź w poczuciu braku terminowych obowiązków” (ibidem, s. 91). Wymiar urozmaicenia dotyczy odczuwania, na ile poszczególne okresy dnia, wykonywane czynności są podobne; powtarzalne i nudne bądź przeciwnie – różnorodne, niepowtarzalne, interesujące, a także – lub tylko to – jak dalece osiągany stopień pobudzenia jest adekwatny do jej potrzeb (ibidem). Wymiar wypełnienia czasu rozciąga się na kontinuum od poczucia pustych niczym niewypełnionych godzin, po poczucie wykorzystania w sposób zadowalający każdej godziny upływającego dnia” (ibidem).

Projekt badań własnych

Podstawą zaprezentowanej w tekście analizy jest materiał empiryczny, zgromadzony w latach 2012–2013 za pomocą wywiadu fenomenologicznego, pozwalającego dokonać opisu sytuacji, przeżyć związanych z byciem nauczycielem z perspektywy osoby zanurzonej w biegu zdarzeń. Celem badań było rozpoznanie codziennych doświadczeń nauczycieli gimnazjum. Problem główny brzmiał: jakie są codzienne doświadczenia nauczycieli gimnazjum? Podstawę metodologiczną badań stanowiły założenia fenomenologii umożliwiającej jakościową analizę doświadczeń jednostek (Moustakas, 1994).

W badaniach uczestniczyło siedmiu nauczycieli z państwowych gimnazjów. Szczegółowy profil uczestników przedstawiam w tabeli 1.

Tabela 1. Profil uczestników badania

Kod	Płeć	Nauczany przedmiot	Wiek	Staż pracy
K1	K	matematyka	40	16
K2	K	biologia	45	20
K3	K	pedagog szkolny	35	8
M4	M	wychowanie fizyczne	36	10
K5	K	chemia, edukacja dla bezpieczeństwa	40	11
K6	K	język polski i angielski	38	13
K7	K	religia	40	21

Źródło: badania własne.

W badaniach uczestniczyli nauczyciele o dużym doświadczeniu zawodowym – staż pracy pomiędzy 10 a 21 lat. Są to osoby zróżnicowane pod względem nauczanych przedmiotów, a także wieku, który wahał się między 36 a 45 lat.

Metoda

Dane były gromadzone przy pomocy wywiadu fenomenologicznego. Wszyscy uczestnicy badania zapoznali się z celem badań oraz wyrazili pisemną zgodę na wywiad, jego nagrywanie, transkrypcję oraz wykorzystanie fragmentów wypowiedzi w tekstach naukowych. Każdy z badanych został zapytany, czy chce otrzymać transkrypcję do wglądu, ale żaden z nich nie życzył sobie tego. Zadałam im pytania o: wiek, nauczany przedmiot oraz staż pracy. Wywiady realizowałam i nagrywałam osobiście. Trwały one od 55 do 120 minut, co uzależnione było od rozmówcy. Każdy z wywiadów otrzymał kod, co służyło zapewnieniu anonimowości, a następnie był poddany dosłownej transkrypcji z zachowaniem stylu wypowiedzi badanego nauczyciela.

Analizie został poddany tekst transkrypcji. Wypowiedzi badanych nauczycieli gimnazjum, przedstawiające indywidualne definicje doświadczanych sytuacji, zostały poddane kodowaniu „wiersz po wierszu”, co umożliwiło wstępne grupowanie zgromadzonego materiału i wyodrębnianie przeżyć i sytuacji związanych ze szkolną codziennością. Następnie wydobyto tematy, którym nadano etykiety i odniesiono do całości wypowiedzi nauczycieli w celu weryfikacji ich zasadności. Dalej z indywidualnych opisów przeżyć utworzono opis znaczeń i przeżyć wspólny dla badanych nauczycieli (Moustakas, 1994).

Szkolne reżimy temporalne – wyniki badań

Codzienne szkolne działania mają być realizowane na czas, w określonym porządku według powtarzalnego cyklu wyznaczonego ramami roku szkolnego, semestru, tygodnia, poszczególnych lekcji (Korzeniecka-Bondar, 2011). „Doświadczany czas nie jest tylko metrycznym taktem. Czas się dłuży, mija szybko, jest ciekawy, nudny, męczący” (Krzychała, Zamorska, 2008, s. 18). Czynności są wcześniej zaplanowane, a plany często zewnętrznie narzucone. Rok szkolny można potraktować jako ciąg działań, wydarzeń, które mają nastąpić w określonym czasie – wyznacza ramy działań podejmowanych przez podmioty edukacji.

W celu rekonstrukcji temporalnych reżimów w szkole oddam głos nauczycielce i zacytuję dłuższy fragment jej wypowiedzi: *W ogóle w życiu człowieka czas ma ogromne znaczenie. A jeżeli myślę z perspektywy nauczyciela no to jasne, tak? Początek roku szkolnego, gdzieś jest jakiś czas, w którym muszę się sprężyć i pójść do pracy, zrealizować to, co trzeba. Dzwonek o 8 rano – muszę mieć też wszystko przygotowane, muszę być gotowa do działania. Zajęcia lekcyjne mają też określony czas. U mnie w szkole nie ma dzwonek, tak?, ale ten czas ja muszę widzieć na zegarku, na zegarze szkolnym, że on już mi się kończy. Muszę tak rozplanować lekcję, żeby było wszystko w niej i w tym czasie 45 minut się zawrzeć. Planuję zebranie z rodzicami – też muszę mieć czas na „dzień dobry”, na „do widzenia”, na chwilę z każdym, porozmawianie, jeżeli tego potrzebuje i na zrealizowanie tego, co muszę zrobić. Jest czas na rozliczenie tej dokumentacji, o której mówię, tak?, niezbyt chyba... pochlebnie, ale też muszę to zrobić. Jest semestr, jest półrocze jakieś, jest koniec roku. Ten czas ciągle wisi nade mną. Bez kalendarza nie wychodzę w ogóle z domu. [...] Wszystko to mam „od – do” zrealizować... i przysłowiowe „za pięć dwunasta” często mi się zdarza, tak?, że ja przypominam sobie, że Magdzie nie pomogłam czegoś zrealizować, tak?, a już termin się jej jakiś zbliża, że mam przygotować poprawę pracy kontrolnej i też już tam termin jest. Więc ten czas jest, począwszy od roku szkolnego, na godzinie lekcyjnej, tygodniu zajęć bardzo obecny [K1].*

Nauczycielskie działanie podlega, co wynika z analizy wypowiedzi nauczycielki, ściśle określonym reżimom planowania i kontroli. Badana nauczycielka nie wskazuje osób wyznaczających reguły czasowego, są one przez nią zinternalizowane, czego wymaga bycie nauczycielem. Te zintytucjonalizowane, instrumentalne nakazy czasu wytyczają ramy działania nauczycieli. To funkcjonowanie „od – do” sprawia, że badana nauczycielka doświadcza przymusu, ma świadomość dużej kontroli podejmowanych (przez nią, ale i przez inne osoby) czynności. Działania muszą (słowo „muszę” zostało podkreślone

w wypowiedzi badanej przeze mnie – A. K.-B.) być odmierzone, skoordynowane i zrealizowane w wyznaczonym czasie.

Określenie długości trwania zdarzeń i czynności oraz odstępów pomiędzy nimi sprawia, że w szkole jako całości panuje ład. Reżim planowania czynności przez/dla każdego z nauczycieli jest wymogiem jego zaadaptowania się do większego planu (np. całej szkoły), porządkuje wydarzanie się i kolejność zdarzeń w wymiarze całej instytucji. Początek i koniec roku szkolnego stanowi ramy temporalne, w których zmieścić się muszą wszystkie działania nauczyciela, tu nie ma odstępstw. Nie ma tu miejsca na spontaniczność, subiektywną interpretację reguł czasowych. Rozkład zajęć każdego z uczestników szkolnej codzienności wynika z zapotrzebowania całej szkoły, ich zadaniem jest „wpasować się” w ten odgórny, całościowy plan. Badana nauczycielka opisuje to w następujący sposób: *Dyrekcja układa [rozkład zajęć – dod. A. K.-B.] w związku z wykorzystaniem sal, pracowni, globalnym zapotrzebowaniem szkoły. Nauczyciel jest tu też ważny, bo... bo czasami potrzebuje różnych godzin, tak?, pracy, żeby gdzieś tam być, albo z młodzieżą pracować. Ale najczęściej jest na drugim planie, tak?, że dostaje przydział i... i tak idzie rytm szkolny, taki jest plan odgórny, całościowy i ja mam się w to wpasować, czy mi się chce czy nie, tak? Praca po południu, która jest w naszej placówce, jest dobijająca i bardzo wielu... w wielu, bardzo wielu przypadkach nieefektywna. [...] [K1].* Szkołę zaliczyć można do instytucji, w których reguły planowania są podstawą realizacji wszelkich działań. Brak planu wprowadza chaos, bałagan utrudniający codzienne funkcjonowanie uczestników interakcji wychowawczych.

Podejmowane przez nauczycieli czynności mają określone tempo, które badani nauczyciele określają jako szybkie, przytłaczające liczbą obowiązków. Oddajmy głos nauczycielce: [...] *w czasie tych godzin, które my jesteśmy w swojej pracy – jesteśmy cały czas na pełnych obrotach. Lekcja, przerwa – w czasie przerwy dyżury, tak?, bo, bo dyżur jest trzy dni pod rząd [...] [K3].* Inna nauczycielka mówi o poczuciu niedoczasu, przytłoczenia przez obowiązki szkolne: [...] *ciągle jakby czuję, że jestem w niedoczasie, tak?, że brakuje mi jeszcze tak ze dwóch godzin w szkole, ze dwóch godzin w domu, żeby usiąść do komputera, żeby coś zrobić dla siebie, nie mówiąc już o odpoczynku, na który nie ma się czasu. Więc myślę, że trochę jestem przez ten czas tak przytłoczona. [...] [K1].*

Analiza wypowiedzi badanych nauczycielek wskazuje, że regułą funkcjonowania w szkole jest szybkie tempo, bycie na pełnych obrotach. Nauczyciele mają wypełniony czas zarówno na lekcji, jak i na przerwie, a często zabierają obowiązki zawodowe do domu. Dostrzec można istnienie reżimu tempa w gim-

nazjum – śpieszą się nauczyciele, ale także uczniowie przeciążeni obowiązkami szkolnymi, o czym mówią sami nauczyciele. Nauczyciele doświadczają nadmiaru, przeładowania zadaniami.

Czemu służą szkolne reżimy temporalne?

Planowanie, tempo i kontrola to trzy główne reżimy temporalne wyłonione z analizy wypowiedzi badanych nauczycieli. Służą one utrzymaniu w szkole porządku, który wymaga od wszystkich uczestników interakcji edukacyjnych swoistej dyscypliny czasowej. Porządek rozumiany jest jako system, w jaki zorganizowana jest społeczność szkoły. Bycie uczestnikiem życia szkoły oznacza wpisanie się w przyjęte ramy czasowe, im lepiej/pelniej uda się to poszczególnym osobom, tym mają większe poczucie bycia u siebie (a więc też bycia sobą) (Brach-Czaina, 1992, s. 89–94). Reżimy te służą podtrzymaniu codzienności szkolnej, utrzymaniu stabilności, *status quo* (Kędzierska 2012) oraz utrwalaniu bezrefleksyjnego stosunku do wykonywanych zadań. Reżimy temporalne dają poczucie przewidywalności oraz niezawodności reguł obowiązujących w szkole. Gdy uczestnicy szkolnych interakcji przestrzegają reguł planowania, tempa i kontroli, traktowani są jako dobrze zorganizowani, działający profesjonalnie. Niezakłócone przestrzeganie tych reguł zapewnia bezpieczeństwo, bezawaryjną cykliczność działań nauczycieli. Istnienie planu i kontrola jego realizacji pozwala osiągnąć zgranie rytmu całej szkoły. Wszelkie odstępstwa od tych reguł niosą ze sobą konsekwencje nie tylko dla samego działającego, ale przede wszystkim zakłócają przebieg procesu, w którym jednostka uczestniczy wraz z innymi. Inaczej mówiąc, „robi się” bałagan. Gdy któryś z reżimów podtrzymujących zawodzi, w miejsce bezpieczeństwa, repetycji działań pojawia się improwizacja i prowizorka, pozwalające znaleźć tymczasowe rozwiązanie problemu zaburzającego cykliczny rytm działań codzienności (Krajewski, 2009, s. 197).

Szkoła jest nie tylko miejscem przestrzegania reżimów czasowych ze względu na podtrzymywanie codzienności, jest to miejsce, w którym także socjalizuje się jednostki do traktowania ich (reżimów) jako wartość. Staje się ona źródłem doświadczeń kształtujących wzory myślenia, odczuwania i zachowania, które przyswajają poszczególne osoby (zarówno uczniowie, jak i nauczyciele) (Hofstede, 2000, s. 38–39). Staje się swoistą kulturą, uwspólnionym otoczeniem komunikacyjnym i behawioralnym (Eller, 2012, s. 289), źródłem wiedzy o życiu, życiowych postawach (Griswold, 2013, s. 220). Umiejętne planowanie, kontrola czasu, szybkiego tempo działania traktowane są jako

społecznie wysoko cenione (nie tylko w szkole) i wymagane, by należeć do grupy tych, którzy „są na czasie” (Korzeniecka-Bondar, 2015). Szkoła uczy realizowania działań przewidzianych dalekosiężnymi celami, odraczania gratyfikacji, kontrolowania zachowań, samodyscypliny oraz analizy zysków i strat. Jest miejscem stanowiącym, zdaniem Philipa Zimbardo i Johna Boyda, „obóz treningowy”, na którym przygotowuje się osoby do cenięcia przyszłościowej perspektywy postrzegania czasu, odrzucenia perspektywy teraźniejszej (nastawionej na to, co tu i teraz) (Zimbardo, Boyd, 2009, s. 123). Kultura szkoły tworzy reprezentacje i wzory zachowania, ustanawia pewien kodeks moralny, wreszcie wpływa na zdroworozsądkowe myślenie, niemal nieuświadomiony sposób rozumienia przez człowieka tego, jaki świat jest i jaki powinien być (Griswold, 2013, s. 221). Autorka twierdzi, że „wiedza i postawy wpajane jednostkom przez kulturę będą skłaniać je do akceptacji pewnych relacji władzy i do odrzucania innych” (ibidem, s. 220).

Zgodnie z regułami i normami panującymi w szkole dyrektor ma prawo dysponować czasem nauczycieli, a nauczyciel czasem uczniów, zalecać im (oraz kontrolować), co i w jakim tempie mogą, a czego nie mogą robić. Ta uwsłópniona wiedza o życiu sprawia, że te roszczenia, oczekiwania są uprawnione oraz że ich spełnianie jest pożądane i właściwe. Można mówić tu o istnieniu w szkole „władzy nad” czasem (Fromm, 1994, s. 77; Czerepaniak-Walczak, 2001, 2008, s. 269). „Władza nad”, to – zdaniem Ericha Fromma – panowanie nad otoczeniem i poszczególnymi jego elementami (takimi jak czas, przestrzeń, dobra materialne itp.). Polega na rządzeniu innymi, dominacji nad sytuacjami, w których uczestniczą” (ibidem, s. 77). Gdy brakuje człowiekowi zdolności do produktywnego użycia swoich władz czy, jak pisze E. Fromm, potencji, „powiązanie człowieka ze światem przekształca się w pragnienie dominacji, realizowania władzy nad innymi, jak gdyby byli przedmiotami. [...] Dominacja wypływa z impotencji i sama z kolei ją umacnia, kiedy bowiem jednostka może zmusić kogokolwiek do służenia sobie, jej własna potrzeba produktywności jest coraz bardziej paraliżowana” (ibidem, s. 77). Centralną zasadą organizującą porządek „władzy nad” jest posłuszeństwo i poszanowanie hierarchicznych struktur podtrzymywana w szkole.

Podsumowanie

„Człowiek jest tam, gdzie płynie jego życie powszednie. Jest takim, jakim jest to życie. Staje się takim, jaką może uczynić swą codzienną rzeczywistość” (Suchodolski, 1967, s. 140). Jak to się ma do podjętych powyżej rozważań?

Życie nauczycieli w dużej mierze upływa w szkole, w której podejmuje się szereg działań mających na celu zredukowanie złożoności działań nauczyciela do tego, co powtarzalne, przewidywalne i dające się kontrolować. Czy życie (w tym praca) według reguły: zgodnie z planem, szybko i pod kontrolą, może dać nauczycielowi satysfakcję? W długiej perspektywie czasowej – nie, gdyż rodzi ona (reguła) obawę (wręcz wymóg) uproszczenia sądów i wyborów nauczyciela, a przez to promowanie w szkole zero-jedynkowych rozstrzygnięć. Upominam się o taką wizję szkoły, w której uwrażliwia się na „poznawcze walory niepewności, wieloznaczności, chaosu” (Rutkowiak, 1997; 1998, s. 129), w której obok planu będzie miejsce na spontaniczność, obok kontroli – dostrzeganie kierunku danego procesu, a obok szybkiego tempa – czas na powolność, namysł i refleksję. Tak jak życie poszczególnych ludzi, grup przebiega w wielu zróżnicowanych rytmach, tak i szkoła ma być polirytmiczna. Wtedy będzie miała szansę stać się miejscem rozwoju zarówno nauczyciela, jak i ucznia.

Bibliografia

- Adam B. (2010), *Czas*, przeł. M. Dera, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Aveni A. (2001), *Imperium czasu. Kalendarze, zegary, kultury*, przeł. P. Machnikowski, Zysk i S-ka, Poznań.
- Brach-Czaina J. (1992), *Szczeliny istnienia*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Czerepaniak-Walczak M. (2001), *Reformowanie edukacji w perspektywie emancypacji i dystansu władzy*, „Forum Oświatowe”, nr 1 (24), s. 17–35.
- Czerepaniak-Walczak M. (2008), *Nie myśl, bądź posłuszny – dyskurs władzy w szkole* (rozdz. 10), w: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty*, t. 4, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Eller J. D. (2012), *Antropologia kulturowa. Globalne siły, lokalne światy*, przeł. A. Gąsior-Niemiec, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Eriksen T. H. (2001), *Tyrania chwili. Szybko i wolno płynący czas*, przeł. G. Sokół, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Fromm E. (1994), *Niech się stanie człowiek*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa–Wrocław.
- Griswold W. (2013), *Socjologia kultury. Kultury i społeczeństwa w zmieniającym się świecie*, przeł. P. Tomanek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

- Hofstede G. (2000), *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, przeł. M. Durska, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- Kędzierska H. (2012), *Kariery zawodowe nauczycieli. Konteksty – wzory – pola dyskursu*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Korzeniecka-Bondar A. (2011), *Czas na pozór...*, „Studia Pedagogiczne”: *Edukacja szkolna w zmianach? Zmiany w edukacji szkolnej? Problematyzowanie problemów*, M. Dudzikowa, S. Jaskulska (red.), t. 64.
- Korzeniecka-Bondar A. (2015), *Temporalne porządkowanie codzienności szkolnej w gimnazjum – perspektywa nauczycieli*, „Forum Oświatowe”, 27 (2), s. 103–114.
- Krajewski M. (2009), *Dzisiaj jak wczoraj, jutro jak dziś. Codziennosc, przedmioty, reżimy podtrzymujące* (rozdz. 10), w: M. Bogunia-Borowska (red.), *Barwy codzienności. Analiza socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- Krzychała S., Zamorska B. (2008), *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław.
- Łukasik J. M. (2013), *Doświadczenie życia codziennego. Narracje nauczycielek na przełomie życia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Moustakas C. (1994), *Phenomenological Research Methods*, Sage Publications, Thousand Oaks California.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2014), *Polska szkoła i polski nauczyciel w procesie zmiany. Problemy i możliwości*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 19 (2). DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2014.024>
- Popiołek K. (2000), *Percepcja czasu – czas codzienny i czas życia* (rozdz. 5), w: K. Popiołek, A. Chudzińska-Czupała (red.), *Czas w życiu człowieka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Rutkowiak J. (1997), *Chaos i porządek jako wymiar funkcjonowania nauczyciela* (rozdz. 1), w: H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), *Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Warszawa.
- Rutkowiak J. (1998), *Wielosc i redukcynosc jako wymiary kultury współczesnej a pytania o kształcenie nauczycieli* (rozdz. 5), w: A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski (red.), *Edukacja nauczycielska w perspektywie zmieniającego się świata*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa.
- Suchodolski B. (1967), *Świat człowieka a wychowanie*, Książka i Wiedza, Warszawa.
- Szlendak T. (2009), *Co się dzieje z czasem wolnym? Od codziennego znoju do odpoczynku do codzienności, w której czas eksplodował* (rozdz. 11), w: M. Bogunia-Borowska (red.),

Barwy codzienności. Analiza socjologiczna, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.

Sztompka P. (2005), *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo Znak, Kraków.

Tarkowska E. (1992), *Czas w życiu Polaków. Wyniki badań, hipotezy, impresje*, PAN IFiS, Warszawa.

Tokarski J. (red.) (1980), *Słownik wyrazów obcych*, PWN, Warszawa.

van Leeuwen T. (2008), *Czas w dyskursie* (rozdz. 16), w: A. Duszak, N. Fairclough (red.), *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, Wydawnictwo Universitas, Kraków.

Zimbardo P., Boyd J. (2009), *Paradoks czasu*, przeł. A. Cybulko, M. Zieliński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.