

Anna Janus-Sitarz

ORCID: 0000-0003-2730-7048

Uniwersytet Jagielloński

Szkolne wypalenie. O dobrostanie nauczyciela oraz ucznia w badaniach i najnowszej literaturze dla młodego odbiorcy

Klimat szkoły. Dobrostan ucznia w świetle badań

Niech mają poczucie, że nie są oni [uczniowie] przedmiotami manipulacji, ani królikami doświadczalnymi, ale żywymi i myślącymi ludźmi, z którymi wspólnie prowadzimy odkrywczą wędrówkę po trudnych szlakach naszej kultury – przeszłości i współczesności, szukając właściwych postaw naukowych, politycznych i moralnych¹.

Te słowa Barbary Luftowej z czasów „Solidarnościowego” przełomu zacytowałam w swoim pierwszym metodycznym referacie pod znamienym tytułem *Nauczyciel – nie święty* blisko 40 lat temu. Dzisiaj warto ten sam apel powtórzyć, w natłoku wymagań ulotnił się bowiem gdzieś sens wspólnej edukacyjnej wędrówki.

Regularnie przeprowadzane międzynarodowe badania (w tym także najnowsze PIRLS zrealizowane w 2021, a opublikowane w 2023 roku²) ujawniają oprócz pozytywnych danych o osiągnięciach uczniów również te, niechętnie komentowane, o negatywnym stosunku polskich dzieci i ich rodziców do szkoły, ale także – o braku satysfakcji polskich nauczycieli z wykonywanej pracy.

Ponieważ niekorzystne dla polskiej oświaty wyniki tłumaczone są m.in. pandemią i nauczaniem zdalnym, to warto przywołać badania wcześniejsze, z 2016 roku. Z odpowiedzi na ważne pytania dotyczące szeroko rozumianego klimatu szkoły wyłania się niepokojący obraz relacji między podmiotami edukacji. W rankingu zadowolenia

¹ B. Luftowa, *Traktujmy uczniów jak żywych, myślących ludzi*, „Polonistyka” 1980, nr 4, s. 281.

² W międzynarodowym badaniu PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) w 2021 roku wzięło udział ponad 367 tys. uczniów z ponad 12 tys. szkół z 57 krajów. Zob. *Przezczytać i zrozumieć. Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w czytaniu – PIRLS 2021*, red. J. Kaźmierczak, K. Bulkowski, Warszawa 2023. Raport dostępny na stronach projektu: pirls.ibe.edu.pl.

ze szkoły Polska znalazła się na jednym z ostatnich miejsc: na 35. pozycji w opiniach (pozytywnych) rodziców o szkole swojego dziecka, na 48. miejscu satysfakcji nauczycieli z wykonywanej pracy, na 47. – z poczucia uczniów przynależności do szkoły³.

Również badania TIMSS z 2019 roku⁴ wskazywały, że na tle innych krajów stosunkowo niski odsetek polskich dzieci lubi chodzić do szkoły i w mniejszym stopniu niż uczniowie z innych krajów identyfikują się ze swoją szkołą. Poczucie przynależności do szkoły jest u polskich uczniów jednym z najniższych spośród wszystkich krajów uczestniczących w badaniu. Porównując odpowiedzi uczniów z 2015 i 2019 roku, widać spadek pozytywnych odpowiedzi na każde z pytań.

W 2021 roku sytuacja, niestety, się nie polepszyła i „niezmiennie w porównaniu z innymi krajami Polska osiąga jedno z najniższych wyników pod względem poczucia identyfikacji uczniów ze szkołą, do której uczęszczają”⁵. Badania TIMSS wskazują też, że zjawisko dręczenia wśród uczniów występuje w Polsce częściej niż w większości krajów uczestniczących w badaniu⁶. Również w porównaniu odpowiedzi polskich rodziców z odpowiedziami rodziców z innych krajów na temat zadowolenia ze szkoły swoich dzieci Polska nie wypada najlepiej. Na tle 53 krajów i regionów uczestniczących w badaniu Polska zajmuje 10. pozycję od końca⁷.

Uczniowie pod presją

Wyniki międzynarodowych badań zostały potwierdzone przez nasze wewnętrzne sondaże. Na przykład badania, które w 2022 roku pod moją opieką prowadzili magi-stranci wśród 8-klasistów, wykazały, że uczniowie mierzą się z wieloma problemami, w tym w większości związanymi z ich stosunkiem do szkoły. Najwięcej osób wskazywało na uzależnienia, hejt, stres i wyczerpanie związane z nauką, samotność, a także depresję⁸. Pisali, że są „mega zmęczeni i wypaleni”. Niektórzy za swoje problemy obwiniali „przestarzały system szkolny” (CH) oraz kadrę pedagogiczną, bo – jak się żala: „nauczyciele (niektórzy) powoli oczekują tego co nie może zrobić człowiek oraz myślą, że tylko oni mają prawo się wypowiadać co niszczy pewność siebie uczniów” (DZ). Pisali o lęku przed oceną ze strony innych, o niskiej samoocenie, ale też o „braku miłości od rodziny”.

³ *PIRLS 2016 International Results in Reading*, <https://pirls2016.org/pirls/school-climate/student-sense-of-belonging/index.html> (dostęp: 5.11.2023).

⁴ *TIMSS 2019. Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w matematyce i przyrodzie*, red. M. Sitek, Warszawa 2020, s. 133, <https://pirls.ibe.edu.pl/wyniki-badan-timss/> (dostęp: 5.11.2023).

⁵ *Przeczytać i zrozumieć...*, s. 143.

⁶ *TIMSS 2019. Wyniki międzynarodowego badania...*, s. 137.

⁷ Tamże, s. 139.

⁸ Przytoczone wypowiedzi pochodzą z ankiet zanalizowanych w pracy magisterskiej: W. Traczyńska, *Cykle literatury dla młodzieży a postrzeganie wartości moralnych wśród uczniów klas ósmych szkoły podstawowej*, Kraków 2023, s. 76–87. Wypowiedzi uczniów cytowane są zgodnie z oryginalnym zapisem.

Na pytanie: „Czy czujesz się szczęśliwy/a? Dlaczego tak/ dlaczego nie?” 40% uczniów nie dało pozytywnej odpowiedzi, tłumacząc to m.in. tak:

Nie, ponieważ nie czuję się dobrze w swoim ciele, nie akceptuję, tego jaka jestem. Bardzo nie lubię chodzić do szkoły, bo źle się tam czuję.

Nie, ponieważ czuję się przytłoczona przez naukę i ogólnie szkołę.

Ostatnio czuję się przygnębiona, ponieważ mam dużo obowiązków w szkole, przez co nie mam czasu dla siebie.

Nie, nie czuję się szczęśliwy, nawet jak nie ma biedy w mojej rodzinie, mam znajomych, ale bardzo często czuję, że mam dość. [...] Ale najgorzej było od tych wakacji, co noc płakałem aż przestałem częściowo czuć szczęście, od roku ciężko mi cieszyć się prezentami. Mam poważne kompleksy. Prawdopodobnie wiele ludzi tak ma.

Nie, ponieważ od 3 lat choruję na ciężką depresję, jest mi ciężko, ale próbuję z tym walczyć.

Wypowiedzi polskich nastolatków korespondują z badaniami profesora psychiatrii dzieci i młodzieży – Michaela Schultego-Markworta, który w książce *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*⁹ podkreśla, że młodzi ludzie zmagają się z przesadnie wygórowanymi oczekiwaniami i wymaganiami; presja ta wywiera duży wpływ na ich psychikę, co skutkuje depresją z wyczerpania, która powszechnie określana jest mianem wypalenia¹⁰. Szkolne wypalenie podsycane jest przez presję rankingów, niemożność osiągnięcia przez wielu uczniów oczekiwanego sukcesu edukacyjnego, rozczarowanie swoimi możliwościami i obniżenie poczucia własnej wartości¹¹. Wzrastająca fala depresji to także skutek utraty poczucia bezpieczeństwa z powodu dramatycznych wydarzeń ostatnich czasów (wojna, pandemia, katastrofy klimatyczne).

Badacze wskazują również na zagrożenia dla kondycji psychicznej młodych wynikające z życia w cyberprzestrzeni: coraz powszechniejszą infomanię, oznaczającą wewnętrzny przymus nieustannego sprawdzania mediów społecznościowych, wyszukiwania niepotrzebnych informacji i wysyłania setek wiadomości; *phubbing*, polegający na koncentrowaniu się na telefonie komórkowym i lekceważeniu rozmówcy, prowadzącym do zwiększonego poczucia osamotnienia, aż do depresji¹²; FOMO

⁹ M. Schulte-Markwort, *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*, przeł. M. Guzowska, [b.m.w.] 2017, s. 94.

¹⁰ Tamże, s. 19–20.

¹¹ B. Atroszko, P. Atroszko, *Presja edukacyjna a rozwój uzależnienia od uczenia się, uzależnienia od pracy oraz innych zaburzeń psychicznych*, „Ars Educandi” 2020, nr 17, s. 16, https://www.researchgate.net/publication/351108680_Presja_educacyjna_a_rozwoj_uzaleznienia_od_uczenia_sie_uzaleznienia_od_pracy_oraz_innych_zaburzen_psychicznych (dostęp: 5.12.2022).

¹² Zob. W. Smołkowska-Jędo, *Phubbing – gdy smartfon staje się ważniejszy od człowieka. Przegląd badań*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa XXI wieku*, red. E. Chodźko, K. Talarek,

(ang. *fear of missing out*), które objawia się lękiem, że kiedy nie jesteśmy w trybie online, coś ważnego nas omija. Raport Wydziału Dziennikarstwa, Informacji i Bibliologii Uniwersytetu Warszawskiego dotyczący roku 2019 pokazywał, że wysokiego i średniego poziomu FOMO doświadcza aż 94% młodych ludzi w wieku 15–19 lat¹³.

Do stanu wyczerpania nastolatków przyczyniają się także zbyt wygórowane aspiracje edukacyjne opiekunów. Pedagodzy podkreślają¹⁴, że działania rodzicielskie, np. inwestowanie w dodatkowe zajęcia, prowadzą do ograniczania dzieciom przestrzeni na odpoczynek i najczęściej wynikają z braku świadomości ich obciążenia psychicznego. Niestety, finansowe zaspokajanie potrzeb dziecka nie idzie w parze ze wsparciem emocjonalnym, rozmowami o uczuciach, budowaniem poczucia wartości. A przecież wiek dorastania – ze względu na problemy związane są ze specyfiką wieku rozwojowego: z dojrzewaniem seksualnym, zmianą ról społecznych, trudnościami w odnalezieniu własnej tożsamości, a także występujące wówczas trudności w realizowaniu potrzeb i dążeń, czasem niski poziom dojrzałości emocjonalnej, duża pobudliwość nerwowa, niepowodzenia w kontaktach z ludźmi – sprzyja pojawianiu się przewlekłego zmęczenia, wyczerpania fizycznego i psychicznego współczesnej młodzieży¹⁵.

Osiągnięcia właściwej równowagi nie ułatwiają uzależnienie od mediów społecznościowych, cyberagresja i cyberbulling. Jak podają autorzy artykułu *Ciemne strony cyberprzestrzeni – wybrane aspekty*:

Publikatory raportują o bardzo szybkim wzroście cyberprzemocy, głównie wśród młodzieży. Badania uczniów klas VI–VIII szkół podstawowych oraz klas III szkół gimnazjalnych (N = 10171) z 64 szkół znajdujących się w miejscowościach do 100 tys. mieszkańców i 13 szkół zlokalizowanych w miejscowościach powyżej 100 tys. mieszkańców [75] wskazały, że ofiarą cyberprzemocy padło 8,9 proc. badanych uczniów, niecałe 17 proc. uczniów było wyzywanych lub obrażanych, a co czwarty z nich był ignorowany lub został odrzucony przez rówieśników. Powinno to być bardzo niepokojące zwłaszcza dla rodziców, którzy często nie mają pojęcia, jak temu zaradzić, oraz dla pedagogów, którzy winni rozpocząć odpowiednie programy edukacyjne. Najczęstszymi formami cyberbullyingu wśród młodzieży są: publikowanie zdjęć w Internecie, nieprawdziwych informacji o danej osobie bądź groźenie w wiadomościach prywatnych¹⁶.

Lublin 2020, https://www.researchgate.net/profile/Wiktoria-Smolkowska-Jedo/publication/344434118_Phubbing_-_gdy_smartfon_staje_sie_wazniejszy_od_czlowieka_Przeglad_badan/links/5f74cd35a6fdcc00864b7b92/Phubbing-gdy-smartfon-staje-sie-wazniejszy-od-czlowieka-Przeglad-badan.pdf (dostęp: 20.08.2023).

¹³ A. Jupowicz-Ginalska i in., *FOMO 2019. Polacy a lęk przed odłączeniem – raport z badań*, Warszawa 2019, https://kometa.edu.pl/uploads/publication/824/fa14_AA_FOMO%202019_Raport.pdf?v2.8 (dostęp: 20.01.2022).

¹⁴ Zob. D. Kiełb-Grabarczyk, *Wychowanie pod presją, czyli dzieciństwo*, „Wychowanie w Rodzinie” 2013, t. VIII, nr 2, s. 324.

¹⁵ Zob. E. Januszewska, *Zmęczenie przewlekłe zagrożeniem współczesnej młodzieży*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, t. 1, red. E. Chodźko, K. Talarek, Lublin 2020, s. 44.

¹⁶ A. Dudzińska i in., *Ciemne strony cyberprzestrzeni – wybrane aspekty*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa...*, s. 278–279.

Autorzy słusznie ostrzegają, że przemoc internetowa może doprowadzić do wielu negatywnych skutków, takich jak: pogorszenie wyników w nauce, izolacja społeczna, samookaleczanie, a nawet śmierć młodego człowieka.

Uzależnienie od mediów prowadzi do zubożenia nawiązywanych kontaktów międzyludzkich, powstawania „tzw. «cyberbycia», a więc zjawiska, w którym człowiek jest aktywny w sieci, ale w życiu społecznym i rzeczywistym jest osobą samotną, nie potrafi realizować ról społecznych i odnaleźć się w grupie”¹⁷, a także powstawania problemów psychicznych: depresji i innych zaburzeń osobowości.

Fundacja UNAWEZA w ramach projektu MŁODE GŁOWY opublikowała raport z badania, dotyczącego m.in. stanu psychicznego dzieci i młodzieży w wieku 10–19 lat, w którym udział wzięło ponad 180 tys. uczniów z całej Polski. Wnioski z raportu są dramatyczne – prawie połowa uczniów ma skrajnie niską samoocenę; stres dnia codziennego przerasta ponad 80% badanych; co trzecie dziecko nie ma chęci do życia; 41,9% badanych młodych ludzi przyznało, że w ich najbliższym otoczeniu ktoś mówił o samobójstwie, podjął próbę samobójczą lub odebrał sobie życie, a 8,8% dzieci w Polsce deklaruje, że o takiej próbie samo myślało lub ją podjęło¹⁸.

Literatura – niewidzialne dzieci

Badania naukowe wskazują na najnowsze przyczyny stanu wypalenia młodych, ich depresji, poczucia samotności i bezradności tak wielkiej, że decydują się oni nawet na odebranie sobie życia. Natomiast literatura podpowiada, gdzie szukać przyczyn uniwersalnych, niezwykle trwałych, niezależnych od czasu i poglądów, uwarunkowań społecznych. Takich wyjaśnień udziela np. motyw „niewidzialnych dzieci” obecny zarówno w książeczkach dla najmłodszych, jak i literaturze dla młodzieży.

Już w opowiadaniu o Muminkach¹⁹ poznajemy historię, która mogłaby pełnić funkcję pedagogicznej przypowieści: opowieść o małej Nini, która zastraszona chłodem i ironią swojej opiekunki staje się niewidzialna, czyli tak naprawdę – pozbawiona swojej osobowości, prawa do własnego zdania, do rozmaitych emocji. Nini dyga i kłania się, mówi z powagą „oczywiście”, „ach, jak miło” i „naturalnie”, ale długotrwałe oczekiwanie od niej jedynie grzeczności i podporządkowania odczytało ją umiejętności czerpania przyjemności z jakichkolwiek działań, nawet z zabawy z Muminkiem. Dopiero przyznanie Nini prawa do buntu i do wyrażania własnych emocji przywraca dziewczynce jej twarz, ale i radość życia.

¹⁷ P. Mularczyk, P. Mendak, *Bezpieczeństwo młodzieży w mediach w świetle badań ankietowych*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa...*, s. 296.

¹⁸ M. Dębski, J. Flis, *MŁODE GŁOWY. Otwarcie o zdrowiu psychicznym. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi w Polsce*, Warszawa 2023. Pełny raport dostępny na stronie: Strona Główna – Młode głowy (mlodeglowy.pl) (dostęp: 13.11.2023).

¹⁹ T. Jansson, *Opowiadanie o niewidzialnym dziecku*, [w:] *Muminki zebrane*, przeł. T. Chłapowska, t. 2, Warszawa 2021.

Podobnie dzieje się z Lusią, tytułową „Grzeczną” z książki Gro Dahle i Sveina Nyhusa²⁰. Cicha, potakująca, posłuszna, z obowiązkowym grzecznym uśmiechem, pozbawiona przez dorosłych podmiotowości – znika w ścianie, dopóki nie wyrzuci z siebie długo tłumionych emocji, nie zbuntuje się i nie krzyknie: „Dość tego!”, dzięki czemu wyzwala z symbolicznych ścian inne niewidzialne, grzeczne dziewczynki²¹.

Takie samo „Dość!” pojawia się w literaturze dla nastoletnich czytelników. W opowiadaniu *Pierwsze skrzypce* Katarzyny Ryrych to słowo zostawia zamiast listu pożegnalnego Marta, córka despotycznego dyrektora szkoły, który oczekuje od niej posłuszeństwa i poświęcenia, by stała się najlepszą uczennicą i najlepszą skrzypaczką, bez względu na jej możliwości i zainteresowania. Marta, w przeciwieństwie do Nini z *Muminków*, nie napotyka życzliwej duszy i – odmiennie niż Grzeczna – nie znajduje też dość siły do buntu. Odbiera więc sobie życie.

Drogę samobójstwa wybierają też inni „niewidzialni” bohaterowie: Malwina z powieści *Samotni.pl* Barbary Kosmowskiej czy uczeń ze szkoły trójki protagonistów ze *Stanu splątania* Roksany Jędrzejewskiej-Wróbel. Ich śmierć wywołuje przebudzenie innych młodych ludzi, rewizję wartości i refleksję nad ważnością relacji.

Te książki rekomenduję jako lektury nie tyle dla uczniów, ile przede wszystkim dla nas, nauczycieli. Idee pedagogiczne, jakie się z nich wyłaniają, są o wiele sugestywniejsze niż naukowe opracowania. Najbardziej wartościowe byłoby jednak wspólne czytanie takich książek, bowiem wynikające z nich rozmowy i refleksje nad odhumanizowaną edukacją, znaczoną rankingami i rywalizacją, nad młodzieńczymi problemami, z którymi nie można sobie poradzić w samotności, oraz nad wartościami wspólnotowymi mogą stać się inspiracją do naprawy polskiej szkoły.

Czy nauczyciele poradzą sobie z takim wyzwaniem?

Wypalenie nauczycieli

Międzynarodowe badania edukacyjne wskazują także miejsce naszego kraju, jeśli chodzi o satysfakcję nauczycieli z wykonywanej pracy i poczucie bycia docenionym. Niestety, w zestawieniu z innymi państwami Polska znajduje się na szarym końcu.

Porównanie odpowiedzi polskich nauczycieli z 2015 i 2019 roku w badaniu TIMSS pokazuje, że odsetek tych zadowolonych spada. W tym czasie zwiększył się deklarowany przez pedagogów poziom obciążenia obowiązkami – najwięcej problemów sprawiają im: przeładowanie programu nauczania, brak czasu na pracę z poszczególnymi uczniami i obciążenia wynikające z prowadzenia dokumentacji²².

²⁰ G. Dahle, S. Nyhus, *Grzeczna*, przeł. H. Garczyńska, Gdańsk 2010. Wszystkie cytaty pochodzą z przywołanej książki, która ukazała się nakładem Wydawnictwa EneDueRabe. Brak odwołań do numerów stron jest spowodowany nienumerowaniem stron przez wydawcę.

²¹ O *Grzecznej* pisały: I. Kołodziejek, *Nauczyciel polonista wobec specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym*, rozprawa doktorska, Kraków 2017; a także: K. Kwak, *Czy Kopciuszek musi być dziewczyną? Edukacja polonistyczna bez schematów rodzajowych*, Kraków 2019. W obu pozycjach znaleźć można interesujące kierunki rozmowy z uczniami.

²² *TIMSS 2019. Wyniki międzynarodowego badania...*, s. 152–154.

Z kolei z tegorocznych badań, dotyczących dobrostanu nauczycieli, które przeprowadził Librus na próbie ponad 7 tys. osób, wynika, że średnio 67,5% z nich jest wyczerpanych, a 57,3% nie odczuwa sensu własnej pracy²³.

Wpisy na forach internetowych, w tym szczególnie w grupie mającej znaczącą nazwę: „Nauczyciel zmienia zawód”, która liczy już ponad 35 tys. osób, potwierdzają pogłębiające się poczucie braku sensu wykonywanej pracy, rozżalenie i frustrację w reakcji na niesprawiedliwe, a często wręcz upokarzające opinie o zawodzie nauczyciela, a także obniżające jego prestiż działania ministerstwa. Czy tacy nauczyciele, pozostawieni najczęściej bez wsparcia w trudnych sytuacjach wychowawczych, są w stanie pomóc młodym ludziom, którzy coraz mocniej odczuwają samotność i zagubienie? Nauczyciele piszą:

Już dłużej w tym cyrku nie daję rady. Dyrektor ośmieszył mnie przed rodzicami.

Mnie przestała cieszyć ta praca, czuję się wypalona i zmęczona zarówno psychicznie, jak i fizycznie. Nie czułam się w ten sposób, pracując przez kilka lat jako pokojówka za granicą, a przecież jest to bardzo ciężka praca. [...] Jest mi przykro, bo lubię dzieci, lubię uczyć dzieci i lubię kontakt z dziećmi, ale na misje to się jeździ w wojsku, a moje pasje nie muszą być przecież związane z pracą. No i te żenujące zarobki.

A znikąd pomocy. Psycholog jest dla ucznia. W Niemczech nauczyciele mają superwizorów – mówi. – Tyrałam przez ileś lat, żeby zdobyć kolejny stopień awansu zawodowego, żeby dostać 200 zł więcej na konto. Czy ja jestem idiotką, czy mam syndrom sztokholmski? Nam realnie spadają pensje, a ogromnie rosną wymagania: i rodziców – oczekują, że będziemy cały czas dla nich dostępni, i dyrekcji, i ministerstwa²⁴.

Część nauczycieli deklaruje, że czuje wypalenie. A to oznacza niższą motywację, szybszą męczliwość, przytłoczenie, w efekcie izolację. Jako przyczyny stanu wypalenia pedagogów można wskazać wiele czynników: nagromadzenie wyzwań (pandemia – praca zdalna, migranci, sztuczna inteligencja) bez należytego wsparcia, spadek prestiżu (niskie pensje, konsumencki stosunek do edukacji), brak dobrej współpracy z rodzicami, nieadekwatny program, ograniczenie wolności nauczyciela – kontrola zamiast wsparcia.

W poszukiwaniu rozwiązań

W sytuacji kryzysowej warto się przyjrzeć temu, jak w innych krajach osoby odpowiedzialne za edukację radzą sobie z podobnymi problemami. Na przykład Finowie, gotowi utracić wysokie miejsce w rankingach PIRLS i PISA, zmienili mocno swoje

²³ M. Paliga, *Raport skrócony. Ogólnopolskie badanie dobrostanu zawodowego nauczycieli*, [b.m.w.] 2023, Raport_SKROCONY_dobrostan_zawodowy_nauczycieli_Librus_marzec2023.pdf (dostęp: 14.09.2024).

²⁴ K. Słowik, *Roztrzęsiony człowiek uczy nasze dzieci. „To już depresja zawodowa”*, 2023, <https://wyborcza.pl/7,75398,29810551,roztrzesiony-czlowiek-uczy-nasze-dzieci-to-juz-depresja-zawodowa.html> (dostęp: 5.11.2024).

curricula, na pierwszym miejscu stawiając wychowanie młodego człowieka, jego rozwój nastawiony na interioryzację pożądaných wartości, na rozumienie sensu życia i odpowiedzialne życie w społeczności.

Podobną wizję edukacji można wyczytać z eseju Tadeusza Sławka *A jeśli nie trzeba się uczyć...*, w której śląski uczonec apeluje, by szkoła stała się „akademią sztuki istnienia”²⁵, czy z najnowszej książki *Uczyć po ludzku* Witolda Bobińskiego²⁶, a także z wypowiedzi nauczycieli zatroskanych o los zniszczonej szkolnej wspólnoty.

Warto również przywołać niektóre rekomendacje naukowców prowadzących badanie dobrostanu nauczycieli, a mianowicie: promocję dbania o dobrostan psychiczny za pomocą warsztatów i treningów; organizowanie szkoleń rozwijających kompetencje dydaktyczne i społeczne w pracy z uczniami; wspieranie kooperacji nauczycieli z rodzicami i opiekunami uczniów²⁷.

Należy do tych postulatów dodać kolejne, skierowane do nas – nauczycieli akademickich: uświadamianie przyszłych polonistów o ważności i sposobach tworzenia dobrego klimatu nauczania i uczenia się; podkreślanie kwestii dobrostanu zarówno uczniów, jak i uczących; przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu; przekonywanie o konieczności wdrażania idei personalizacji.

Szczególnie apelowałabym o upowszechnienie, może nawet w zapisach nowej podstawy programowej, zasad znanych w angielskiej metodyce pod hasłem *slow teaching*. Angielscy metodycy przekonują, że w czasie gdy tempo zdarzeń, bodźców i oczekiwań nas przytłacza, trzeba odświeżyć sposób myślenia, zastanawiając się, co każdy z nas może zrobić, aby zwolnić i – dzięki temu, paradoksalnie – udoskonalić swoją pracę²⁸.

W książce *Slow Teaching. On Findings Calm, Clarity and Impact in the Classroom* Jamie Thom zachęca do realizacji w praktyce filozofii *slow teaching* obejmującej szerokie spektrum aktywności: rozmowę, relacje, planowanie, informację zwrotną, dobrostan i *sacred silence* – błogosławieństwo ciszy. Moc „świętego milczenia” wynika z zaplanowanego na lekcji czasu na myślenie, umożliwiającego koncentrację, pogłębienie myśli, powstrzymanie się od szybkiej odpowiedzi, aby zobaczyć, co może się z tej ciszy wyłonić. Thom twierdzi, że nadeszła już pora, aby zacząć kontrolować szaloną teologię szybkości rujnąjącą profesję nauczyciela, nacisnąć klawisz „pauza” i zastanowić się nad nadwyrężonym do granic wytrzymałości systemem edukacji²⁹.

Filozofia *slow teaching* zakłada zdobywanie życiowych *slow* kompetencji: słuchania, koncentracji i – co najważniejsze – zdolności do refleksji na temat uczenia się. Pozwala to budować lepsze relacje z innymi i doceniać codzienne radości nauczania i uczenia się.

²⁵ T. Sławek, *A jeśli nie trzeba się uczyć...*, Katowice 2021, s. 16.

²⁶ W. Bobiński, *Uczyć po ludzku. Literatura w świetle ekologii edukacji*, Kraków 2023.

²⁷ M. Paliga, *Raport. Badanie dobrostanu...*, s. 39.

²⁸ „Teraz jest czas, by się zatrzymać, teraz jest czas na refleksję i teraz jest czas na zweryfikowanie poglądu, że szybko znaczy lepiej niż bez pośpiechu” (przeł. A.J.S.) – M. Myatt, *Foreword*, [w:] J. Thom, *Slow Teaching. On Findings Calm, Clarity and Impact in the Classroom*, Melton 2018, s. 5.

²⁹ J. Thom, *Slow Teaching...*, s. 11–15.

Thom podkreśla, że w żadnej innej profesji uważność, intuicja, kompetencje komunikacyjne i zdolność do empatii, umiejętność nawiązywania dobrych relacji, szacunek dla każdego ucznia jako jednostki nie są tak ważne, dla młodego człowieka bowiem nie ma nic gorszego niż poczucie, że jest się niewidzialnym. Uczniowie spędzają tak wiele godzin z nami, że ma to wpływ nie tylko na efektywność ich uczenia się, ale i poczucie komfortu, bezpieczeństwa. Musimy mieć świadomość odmienności każdego z nich, wiedzę na temat ich możliwości i problemów pozaszkolnych³⁰. W relacji nauczyciel – uczeń najważniejsze są szacunek i życzliwość. Uczący musi mieć jednak czas, aby odkryć, co motywuje i interesuje każdego wychowanka.

Jamie Thom krytykuje takie opinie o zawodzie nauczyciela, w których oczekuje się poświęcenia („to nie zawód, to powołanie”; „Dobry nauczyciel jest jak świeca: spala się, żeby oświetlić drogę innym”); przekonuje, że – aby pedagog pozostał efektywny i z pasją wykonujący swoją pracę, musi przede wszystkim zadbać o własny dobrostan. To jest profesja pełna stresujących sytuacji, stąd łatwo o zawodowe wypalenie. Niezbędne są zatem: umiejętność monitorowania własnych emocji, reakcji na trudne sytuacje, zachowanie równowagi między czasem poświęcanym pracy, życiu osobistemu i pasji, a także zachowanie spokoju i pogody ducha.

Metodyka *slow teaching* to swoista odpowiedź na gorzką diagnozę Zygmunta Baumana, który ostrzegał przed życiem oddanym bez reszty konsumpcji i presji czasu; życiem, w którym „liczy się prędkość, a nie trwanie”³¹. Polskiej szkole potrzebna jest taka sama lekarka jak ta, która w bajce (a może raczej przypowieści) Olgi Tokarczuk *Zgubiona dusza* mówi bohaterowi samotnemu w tłumie biegających w pośpiechu i bardzo zmęczonych ludzi: zwolnij, usiądź i poczekaj na swoją zgubioną duszę³².

Konkluzja

Czekają nas kolejne, niezbędne reformy programowe. Czy wykorzystamy mądrze ten czas? Zmiany, jakie powinny się dokonać w szkole, w tym w edukacji polonistycznej, nie powinny ograniczać się do „odchudzania programu”, ale powinny oznaczać wspólne (wraz z uczniami) poszukiwanie wartości, które nadają sens każdemu jednostkowemu życiu, a także – przywrócenie radości zdobywaniu wiedzy. Dlatego zamiast debatować nad tym, co usunąć ze spisu lektur, rozważajmy, jak i po co uczniowie mają je czytać.

Chętnie jednak wprowadziłabym kilka lektur obowiązkowych dla samych nauczycieli, w tym akademickich, np. znakomicie diagnozującą uczniowski stan wypalenia książkę Roksany Jędrzejewskiej-Wróbel *Stan splątania*, a także powieści ukazujące pozytywne, zarażające radością nauczania literackie obrazy nauczycieli, np. Yōko Ogawy o niezwykłym profesorze, emanującym charyzmą i przenoszącym pasję na innych, a także o jego godnych naśladowania metodach, o których jego uczennica mówiła tak:

³⁰ Tamże, s. 80.

³¹ Z. Bauman, *Płynne życie*, przeł. T. Kunz, Kraków 2007, s. 15.

³² O. Tokarczuk, J. Concejo, *Zgubiona dusza*, Wrocław 2017.

Odpowiedzi, jakich oczekiwał od nas Profesor, niekoniecznie musiały być prawidłowe. Dużo bardziej cieszyły go te chybione, choć wymyślone z mozołem, niż cisza. Twierdził, że błędy prowadzą nas do nowych problemów i rozwiązań, i to wzbudzało jego entuzjazm. Dzięki teorii „prawidłowego błędu”, jak mawiał, nie mieliśmy kompleksów, a wręcz satysfakcję, gdy nasze odpowiedzi różniły się z prawdą³³.

Profesor nigdy nas nie popędał. Przeciwnie, uwielbiał się nam przyglądać, gdy nasze mózgi pracowały na zwiększonych obrotach³⁴.

Nie bez racji byłoby również rekomendowanie decydującym kilku książek podpowiadających konieczne zmiany, takie choćby, jakich w *Samotni.pl* domagała się młoda polonistka, Zosia, jeszcze zanim jej uczennica podjęła próbę samobójczą:

Jutro znowu godzina wychowawcza. Dlaczego tylko jedna? Gdybym była ministrem, przeznaczyłabym tydzień na zajęcia integrujące, wychowawcze i długie rozmowy. Tymczasem moje wychowawstwo coraz częściej polega na załatwianiu urzędowych spraw. Czuję się jak pani z okienka, która leci lakierowanym paznokciem po liście i co jakiś czas mówi: „Następny, proszę”. A przecież moja klasa to ponad dwadzieścia życiorysów i setki osobistych spraw. I tyle samo tematów do książek czy interwencyjnych reportaży. I tyle samo powodów, aby pochylić się nad każdą biografią. Nie przegapić jakiejś niepozornej bolączki, która może przerodzić się w czyjś cichy dramat³⁵.

Literatura, w której znaleźć można cenne dydaktyczne refleksje, a także powieści dla młodych odbiorców, odzwierciedlające ich lęki i wspierające ich prawo do poczucia własnej wartości, nie może zastąpić kompleksowych, specjalistycznych działań psychologów, pedagogów czy terapeutów. Może jednak stanowić dla nauczycieli i uczniów punkt wyjścia do refleksji, jak polepszyć jakość interakcji w środowisku szkolnym, jak przeciwstawić się depersonalizacji i stanowi wyczerpania emocjonalnego obu grup.

Wyłaniający się z badań oraz przedstawiony w literaturze smutny obraz szkoły podpowiada: trzeba zwolnić i przywrócić edukacji zgubiony w pośpiechu sens.

Bibliografia

- Atroszko B., Atroszko P., *Presja edukacyjna a rozwój uzależnienia od uczenia się, uzależnienia od pracy oraz innych zaburzeń psychicznych*, „Ars Educandi” 2020, nr 17, s. 11–29.
- Bauman Z., *Płynne życie*, przeł. T. Kunz, Kraków 2007.
- Bobiński W., *Uczyć po ludzku. Literatura w świetle ekologii edukacji*, Kraków 2023.

³³ Y. Ogawa, *Ukochane równanie profesora*, (I wyd. w Japonii 2003), przeł. A. Horikoshi, Warszawa 2019, s. 8.

³⁴ Tamże, s. 9.

³⁵ B. Kosmowska, *Samotni.pl*, Łódź 2018, s. 100–101.

- Dahle G., Nyhus S., *Grzeczna*, przeł. H. Garczyńska, Gdańsk 2010.
- Dębski M., Flis J., *MŁODE GŁOWY. Otwarcie o zdrowiu psychicznym. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi w Polsce*, Warszawa 2023.
- Jansson T., *Opowiadanie o niewidzialnym dziecku*, [w:] *Muminki zebrane*, przeł. T. Chłapowska, t. 2, Warszawa 2021.
- Januszewska E., *Zmęczenie przewlekłe zagrożeniem współczesnej młodzieży*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, t. 1, red. E. Chodźko, K. Talarek, Lublin 2020.
- Jupowicz-Ginalska A. i in., *FOMO 2019. Polacy a lęk przed odłączeniem – raport z badań*, Warszawa 2019, https://kometa.edu.pl/uploads/publication/824/fa14_AA_FOMO%202019_Raport.pdf?v2.8 (dostęp: 20.01.2022).
- Kiełb-Grabarczyk D., *Wychowanie pod presją, czyli dzieciństwo*, „Wychowanie w Rodzinie” 2013, t. VIII, nr 2, s. 317–329.
- Kołodziejek I., *Nauczyciel polonista wobec specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym*, rozprawa doktorska, Kraków 2017.
- Kosmowska B., *Samotni.pl*, Łódź 2018.
- Kwak K., *Czy Kopciuszek musi być dziewczyną? Edukacja polonistyczna bez schematów rodzajowych*, Kraków 2019.
- Luftowa B., *Traktujmy uczniów jak żywych, myślących ludzi*, „Polonistyka” 1980, nr 4.
- Paliga M., *Raport skrócony. Ogólnopolskie badanie dobrostanu zawodowego nauczycieli*, [b.m.w.] 2023, *Raport_SKROCONY_dobrostan_zawodowy_nauczycieli_Librus_mazec2023.pdf* (dostęp: 14.09.2024).
- PIRLS 2016 International Results in Reading*, <https://pirls2016.org/pirls/school-climate/student-sense-of-belonging/index.html> (dostęp: 5.11.2023).
- Przeczytać i zrozumieć. Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w czytaniu – PIRLS 2021*, red. J. Kaźmierczak, K. Bulkowski, Warszawa 2023.
- Schulte-Markwort M., *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*, przeł. M. Guzowska, [b.m.w.] 2017.
- Sławek T., *A jeśli nie trzeba się uczyć...*, Katowice 2021.
- Słowik K., *Roztrzęsiony człowiek uczy nasze dzieci. „To już depresja zawodowa”*, 2023, <https://wyborcza.pl/7,75398,29810551,roztrzesiony-czlowiek-uczy-nasze-dzieci-to-juz-depresja-zawodowa.html> (dostęp: 5.11.2024).
- Smołkowska-Jędo W., *Phubbing – gdy smartfon staje się ważniejszy od człowieka. Przegląd badań*, [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa XXI wieku*, red. E. Chodźko, K. Talarek, Lublin 2020.
- Thom J., *Slow Teaching. On Findings Calm, Clarity and Impact in the Classroom*, Melton 2018.
- TIMSS 2019. Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w matematyce i przyrodzie*, red. M. Sitek, Warszawa 2020, <https://pirls.ibe.edu.pl/wyniki-badan-timss/> (dostęp: 5.11.2023).
- Tokarczuk O., Concejo J., *Zgubiona dusza*, Wrocław 2017.
- Traczyńska W., *Cykle literatury dla młodzieży a postrzeganie wartości moralnych wśród uczniów klas ósmych szkoły podstawowej*, praca magisterska, Kraków 2023.
- Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, red. E. Chodźko, K. Talarek, t. 1, Lublin 2020.

School Burnout. On the Wellbeing of Teachers and Students in Research and the Latest Literature for Young Recipients

Abstract

Regularly conducted international surveys (PIRLS, TIMSS) reveal that alongside positive data about achievements of students, there also exist certain results which are reluctantly commented on. These results display the negative attitude of Polish students and their parents towards school, as well as the lack of satisfaction of Polish teachers with their work. What are the causes of this condition? What are the possibilities to improve the situation? In the article, I try to look for answers in psychological and educational research conducted among contemporary teenagers, as well as in the images of teacher–student relationships in the latest literature for young recipients.

Keywords: wellbeing of teachers and students, school burnout, educational research, literature for young people, slow teaching

Anna Janus-Sitarz – profesor doktor habilitowana, kieruje Katedrą Polonistycznej Edukacji Nauczycielskiej oraz Centrum Badań Edukacyjnych i Kształcenia Ustawicznego na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Przewodnicząca Komisji Edukacji w Komitecie Nauk o Literaturze PAN, członkini Komisji PAU do Oceny Podręczników Szkolnych, Rady na rzecz Doskonalenia Dydaktyki Akademickiej „Ars Docendi” UJ, Rady Konsultacyjnej Ośrodka Badań Literatury Dziecięcej i Młodzieżowej UJ, Komitetu Głównego Olimpiady Literatury i Języka Polskiego dla Szkół Podstawowych. Inicjatorka cyklicznych Kongresów Dydaktyki Polonistycznej. Twórczyni i redaktorka naukowa serii wydawniczej „Edukacja Nauczycielska Polonisty” oraz autorka około 200 publikacji naukowych, poświęconych literaturze, dydaktyce literatury, filozofii edukacji; cyklów podręczników do szkół licealnych i technikum (*Barwy epok, Lustra świata*). Napisała książki: *Groteska literacka. Od diabła w Damaszku po Becketta i Mrożka* (1997); *Lekcje teatru* (1999); *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole* (2009); *W poszukiwaniu czytelnika. Diagnozy, inspiracje, rekomendacje* (2016); *Książki zadające pytania. Pogranicza literatury dla dorosłych i niedorosłych* (2023).