

DOI: <https://doi.org/10.34768/r1.2020.v462.16>**Zuzanna Michalska***

SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny w Warszawie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7746-6544>e-mail: z.michalska3@st.swps.edu.pl

**REFLEKSYJNOŚĆ AKTYWNYCH NAUCZYCIELI
W POLSCE NA PRZYKŁADZIE EDUKATORÓW
W PROGRAMIE KLUB MŁODEGO ODKRYWCY
KOORDYNOWANYM PRZEZ CENTRUM NAUKI
KOPERNIK**

REFLEXIVITY OF INVOLVED TEACHERS IN POLAND AS EXEMPLIFIED BY THE EDUCATORS OF THE YOUNG EXPLORERS CLUB PROGRAM COORDINATED BY THE COPERNICUS SCIENCE CENTRE

Keywords: teachers, education, change, Margaret Archer, reflectiveness.

The study aimed to investigate the socio-demographic profile and the reflectiveness type of involved teachers involved in the Young Explorer Club program (KMO) of the Copernicus Science Centre (CNK). A diagnostic survey was conducted using an online questionnaire (CAWI) administered via Google Forms. An integral part of the survey was an internal communication questionnaire developed by Margaret Archer: ICONI. 88 teachers running a KMO in Poland took part in the survey. The results of the survey showed that Clubs are led by typical teachers in terms of gender, age and education. Most of them are women aged 41-50 holding a higher education degree. The answer to the key research question: What involved as exemplified by the educators involved in the Young Explorers Clubs (KMO), was: autonomous.

***Zuzanna Michalska** – magister historii, studentka studiów doktoranckich w zakresie socjologii; zainteresowania naukowe: edukacja, nauczyciele, refleksyjność.

REFLEKSYJNOŚĆ AKTYWNYCH NAUCZYCIELI W POLSCE NA PRZYKŁADZIE EDUKATORÓW W PROGRAMIE KLUB MŁODEGO ODKRYWCY KOORDYNOWANYM PRZEZ CENTRUM NAUKI KOPERNIK

Słowa kluczowe: nauczyciele, edukacja, zmiana, Margaret Archer, refleksyjność.

Celem badania było poznanie profilu społeczno-demograficznego oraz dominującego typu refleksyjności aktywnych nauczycieli działających w programie Centrum Nauki Kopernik (CNK), Klub Młodego Odkrywcy (KMO). Zastosowano sondaż diagnostyczny zrealizowany przy pomocy ankiety internetowej (CAWI) przygotowanej w narzędziu internetowym Google Forms. Jednym z elementów ankiety był kwestionariusz komunikacji wewnętrznej opracowany przez Margaret Archer: ICONI. W badaniu wzięło udział 88 nauczycieli prowadzących KMO w Polsce. Badanie wykazało, że opiekunowie klubów to typowi nauczyciele pod względem płci i wieku oraz wykształcenia. Przeważają kobiety w kohorcie wiekowej 41-50 lat z wykształceniem wyższym. Na kluczowe pytanie badawcze: Jaki typ refleksyjności charakteryzuje aktywnych nauczycieli w Polsce, na przykładzie edukatorów zaangażowanych w program klub Młodego Odkrywcy (KMO) uzyskano odpowiedź: autonomiczny.

Wprowadzenie

Pandemia COVID-19 oraz strajk nauczycieli z 2019 roku i ogólnopolskie protesty przedstawicieli tej grupy zawodowej zwróciły uwagę społeczeństwa na rozbieżność wymagań edukacji formalnej w stosunku do potrzeb rynku pracy i funkcjonowania we współczesnym świecie, a także na odpowiedzialność, jaka spoczywa na nauczycielach mających za zadanie rozwijać kompetencje dzieci i młodzieży.

Celem artykułu, prezentującego element badań prowadzonych w ramach pracy doktorskiej, jest analiza refleksyjności aktywnych nauczycieli jako potencjalnych agentów zmian społecznych w środowisku edukacyjnym. Rozprawa jest realizowana w programie „Doktoratu wdrożeniowego” Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Interdyscyplinarnej Szkoły Doktorskiej Uniwersytetu SWPS i Centrum Nauki Kopernik (CNK). Celem wdrożenia jest stworzenie modeli transferu praktyk edukacyjnych rozwijających kompetencje XXI wieku z edukacji pozaformalnej do formalnej oraz ich przetestowanie i ewaluacja.

Konieczność zmiany funkcji szkoły masowej, przewidzianej w chwili swojego powstania w XIX wieku do kształcenia urzędników państwowych niższego i średniego szczebla oraz żołnierzy, jest regularnie podnoszona przez badaczy od lat pięćdziesiątych XX wieku (Illich 2010). Współczesny system edukacyjny w Polsce znajduje się w stanie niemal nieustannego kryzysu i zmian (Klus-Stańska 2018, s. 10), które nie spełniają stawianych przed nimi celów (np. upowszechnianie nowoczesnych technologii w nauczaniu poprzez instalowanie w szkołach tablic edukacyjnych), są wypaczone (np. tzw. projekt gimnazjalny), bądź cofnięte (np. sześciolatki w 1 klasie i gimnazja).

Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów, PISA, wykazuje bardzo dobre wyniki polskich piętnastolatków. W 2018 roku, w badaniu, w którym wzięło udział 78 krajów, jeśli chodzi o wykorzystanie wiedzy i umiejętności matematycznych Polska zajęła 10 miejsce na świecie, w rozumieniu czytanego tekstu, również 10, a w rozumowaniu w naukach przyrodniczych – 11. Jednak z tego samego badania wynika, że 54% polskich uczniów ma się gorzej niż lepiej; większość nie czuje satysfakcji z nauki (o 5 punktów procentowych więcej, niż tych, którzy cieszą się nauką), a także przestaje wierzyć w swoje możliwości, kiedy poniesie porażkę (różnica 12 punktów procentowych). Alarmujące jest również to, że większość polskich uczniów z najlepszymi wynikami nie sądzi, że osiągnie powodzenie w pracy. Wiarę w swój sukces zawodowy deklaruje zaledwie 14% chłopców i 12% dziewcząt (PISA 2018).

Tymczasem epoka płynnej nowoczesności (Bauman 2000) czy późnej nowoczesności (Giddens 2012) nakłada na ludzi odpowiedzialność za jednostkowe wybory, wymaga odwagi i wytrwałości w zmaganiu się z niepewnością i ryzykiem – nieodłącznymi elementami życia współczesnych społeczeństw Zachodu (Beck 2004). Umiejętność funkcjonowania w świecie XXI wieku wymaga inwestycji we własną przyszłość za pomocą inwestowania w kapitał ludzki (Mikiewicz 2016, s. 56). Kapitał ludzki odnosi się do wiedzy, informacji, ale również pomysłów, kompetencji i zdrowia jednostek (Becker 1994), a inwestowanie w niego odróżnia dobrostan ekonomiczny i życiowy ludzi (Becker 1962). Komponenty tego kapitału, mające w danych warunkach określaną wartość na rynku pracy (Grabowska 2019, s. 21) ludzie gromadzą przez całe życie. Im wcześniej zaczną i im wyższej jakości jest nie tylko ich edukacja formalna, ale również pozaformalna, tym lepiej będą rozwinięte ich kompetencje społeczne. Kompetencje społeczne są empiryczną formą ludzkich zdolności i dotyczą poznania (wymiar kognitywny), relacji z samym sobą (wymiar intrapersonalny) i relacji z innymi (wymiar interpersonalny), czyli odnoszą się do refleksyjnego bycia i działania w świecie społecznym,

zorientowanego na budowanie i podtrzymywanie relacji z innymi ludźmi (Grabowska 2019, s. 39).

Zmiana szkoły związana jest z namysłem nauczycieli nad szkołą, istotą i celem edukacji, dziejącymi się w niej procesami. (...) Nauczyciele, którzy są aktywni i już wiele osiągnęli, ale chcą osiągnąć jeszcze więcej, (...) swoje działania wywodzą ze zrozumienia szkoły i z bycia coraz bardziej świadomym jej istoty (Madalińska-Michalak 2016). Myśląc zatem o szkole, która odpowiada potrzebom współczesności i wyłaniającej się z niej przyszłości, należy pracować z nauczycielami nad rozwojem ich refleksyjności i krytyczności (...). W centrum tych spraw należy umiejscowić nauczyciela, jego edukację własną i pracę nad sobą (Madalińska-Michalak 2017, s. 14).

Ramy koncepcyjne

Podstawą teoretyczną artykułu jest koncepcja, wedle której mechanizmem pośredniczącym między strukturą a sprawstwem, jest „refleksyjność” (reflexivity) (Archer 2013, s. 19). Koncepcja ta odrzuca zarówno indywidualistyczne teorie racjonalnego wyboru, wedle których człowiek koncentruje się przede wszystkim na kalkulacji zysków i strat, jak i przesocjalizowane koncepcje, zgodnie z którymi człowiek jest jedynie produktem społeczeństwa i kultury (Mrozowicki, 2013, s. XI). Emergentne własności kulturowe i strukturalne oddziałują na ludzi, kształtując sytuacje, z którymi ci ostatni się mierzą. Jednak obecna jest jeszcze jedna siła przyczynowa, osobista zdolność do refleksji nad danymi okolicznościami i decydowania o tym, co w nich robić lub co z nimi zrobić (Archer, 2013, s. 21).

Swoje działania (projects), aktor (agent) podejmuje subiektywnie w stosunku do obiektywnej rzeczywistości społecznej (contexts) za pomocą „konwersacji wewnętrznej” (internal conversation) (Archer 2008). Zróżnicowane odmiany konwersacji wewnętrznej wyrastają na styku doświadczeń ciągłości i nieciągłości kontekstu społecznego oraz indywidualnej konfiguracji trosk ludzi (concerns). Troski te odnoszą się do trzech porządków: naturalnego, który dotyczy naszego dobrostanu fizycznego; praktycznego, który dotyczy naszych kompetencji praktycznych oraz społecznego, który dotyczy poczucia własnej wartości. Każdy z porządków składa się z wielu warstw, a każda warstwa ma własne siły i emergentne własności. Relacje z poszczególnymi porządkami utrzymuje podmiot relacyjny (relational subject).

Podmiot relacyjny formułuje troski osobiste, czyli określa, co jest dla niego najważniejsze w każdym z porządków (Archer 2013, s. 316). Wypracowanie tożsamości osobistej zależy od tego, czy jednostka wykształci zdolność do refleksyjnego oglądu wspomnianych porządków rzeczywistości. Podmiot relacyjny łączy w sobie indywidualność człowieka nowoczesności, ma bo-

wiem osobiste własności, jak refleksyjność oraz uspołecznienie istoty społecznej, ponieważ nie odrzuca społeczeństwa jako czynnika tworzącego jego tożsamość (Wielecki, Leonarska 2017, s 13).

Refleksyjność to regularna aktywność umysłowa, typowa dla większości ludzi, mająca za zadanie odkodować układ sił, jaki w danym momencie zachodzi między jednostką, a strukturą i na odwrót (Archer 2007). Poprzez „konwersację wewnętrzną” (internal conversation) refleksyjność odpowiada za (a) podejmowanie działań (projects) przez podmioty, w wyniku których sprawy (concerns) zostają zrealizowane, (b) za mediację pomiędzy strukturą i kulturą kształtującą sytuację (contexts), z którą się mierzą, ułatwiając bądź utrudniając niektóre działania i (c) bardzo dokładnie określając, co robią różne podmioty, dlaczego i co z tego wynika (Archer 2008).

Na podstawie wielu badań ilościowych i jakościowych, prowadzonych od 2003 roku, Margaret Archer (Archer 2008) stworzyła kwestionariusz określający dominujący typ refleksyjności u ludzi: wskaźnik konwersacji wewnętrznej / Internal Conversation Indicator ICONI. Kwestionariusz składa się z trzech części: ogólnego pytania, czy respondentowi zdarza się rozważać po cichu różne rzeczy w głowie, 13 pytań ze skalami Likerta oraz prośby o określenie trzech najważniejszych w danym momencie obszarów w życiu badanego.

Na praktykowanie określonego typu refleksyjności wpływają zarówno osobowość, jak i środowisko rodzinne. Niezależnie od płci czy zaplecza socjoekonomicznego, ale w powiązaniu z długością edukacji (Archer 2008). Typ refleksyjności wpływa z kolei na sposób działania w życiu. Margaret Archer wyróżniła 4 typy refleksyjności (Archer 2008, Grabowska 2019):

Pierwszy typ to *refleksyjność komunikacyjna*, która charakteryzuje ludzi, najpewniej czujących się w swoim środowisku urodzenia i wychowania. Zwykle nie są pewni siebie, raczej poddają się otaczającemu ich systemowi norm i wartości. Inwestują przede wszystkim w rodzinę, zapewniając tym samym spójność łaadowi społecznemu. Dbają o utrzymanie status-quo.

Drugi typ to *refleksyjność autonomiczna*, praktykowana przez osoby, które potrafią się realizować w różnych środowiskach. Są pewne siebie, wierzą w swoje możliwości i potrafią samodzielnie podejmować decyzje. Walczą o awans społeczny.

Trzeci typ to *metarefleksyjność*, która łączy się z dążeniem do ideału. Ciągłe poszukiwanie środowiska, w którym będzie się można najlepiej realizować. Osoby działające w trybie metarefleksyjnym są samokrytyczne, stale siebie ewalują pod kątem osoby, którą chciałyby być. Realizują się w trzecim sektorze, starając się zmieniać świat na lepszy.

Czwarty typ to *refleksyjność frakcyjna / pęknięta*, która charakteryzuje osoby (czasowo) bierne w stosunku do struktury. Zazwyczaj nie wiedzą co robić, jak działać w życiu. Wpisują się w utarte schematy i je powielają.

Refleksyjność dominująca pozwala określić, w jaki sposób jednostka oddziałuje na strukturę. Przy refleksyjności komunikacyjnej jest to morfostaza – tendencja do zachowania struktury, przy autonomicznej, a w szczególności meta refleksyjności, to morfogeneza – tendencja do zmiany.

W oparciu o koncepcje refleksyjności i konwersacji wewnętrznej Margaret Archer i przy wykorzystaniu stworzonego przez nią narzędzia ICONI sformułowano kluczowe pytanie badawcze: Jaki typ refleksyjności charakteryzuje aktywnych nauczycieli w Polsce, na przykładzie edukatorów zaangażowanych w program Klub Młodego Odkrywcy?

W postępowaniu badawczym założono również hipotezę mówiącą o tym, że edukatorzy współpracujący z CNK, prowadzący kluby Młodych Odkrywców, to aktywni nauczyciele, u których dominuje metarefleksyjność. Działania wypływające z krytycznej oceny siebie i otoczenia, potrzeby zmieniania świata na lepsze. Badana grupa ma zatem predyspozycje osobowościowe i kompetencje społeczne niezbędne do wprowadzania zmiany w szkole.

Program Klub Młodego Odkrywcy koordynowany przez Centrum Nauki Kopernik

KMO to zajęcia pozalekcyjne dla dzieci i młodzieży prowadzone przez edukatorów pasjonatów, głównie nauczycieli. Ich rolą jest wspierać członków klubów i towarzyszyć im w odkrywaniu świata, dlatego noszą nazwę opiekunów klubów. Celem programu jest upowszechnianie innego od obowiązującego w edukacji formalnej modelu pracy z uczniami i rozwoju nauczycieli, co ma prowadzić do oddolnych zmian w polskich szkołach.

Program wywodzi się z lokalnej inicjatywy nauczyciela geografii, Janusza Laski, działającego w Kłodzku, na Dolnym Śląsku. W latach 2002-2005 prowadzona przez niego fundacja Kłodzkie Towarzystwo Oświatowe animowała społeczność kilkudziesięciu klubów w ramach grantu z programu Równać Szanse Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności (PAFW). Od 2009 roku, program ma zasięg międzynarodowy i koordynuje go Centrum Nauki Kopernik, nadal przy wsparciu PAFW.

Zajęcia pozalekcyjne w klubach, to jeden ze sposobów na wprowadzenie do praktyki nauczania metod uruchamiających samodzielne myślenie i działanie oraz wzbudzających zainteresowanie nauką. Nie ma ocen liczbowych. Bardziej niż znajomość faktów liczy się umiejętność znalezienia rozwiązania. Dla procesu uczenia się istotne są praktyka wyciągania wniosków z obserwacji i refleksja nad tym co poszło inaczej, niż zaplanowano. Dzieci i młodzież

pracują w grupach. Przeprowadzają doświadczenia, zadają pytania i szukają odpowiedzi, obserwują i wyciągają wnioski na wybrany przez siebie temat. Uczą się przez doświadczanie, pracując jak naukowcy metodą badawczą.

Obecnie program KMO to międzynarodowa sieć społecznościową, na którą składają się instytucja koordynująca, instytucja współfinansująca, 12 partnerów regionalnych, 4 ogólnopolskich, 4 zagranicznych, partner ds. rozwoju programu za granicą oraz nauczyciele (opiekunowie klubów) i uczniowie (klubowicze). Przeciętnie na zajęcia w klubie uczęszcza około dziesięć osób. Na koniec roku 2019 w bazie zarejestrowanych było 700 opiekunów. To oznacza około 7000 dzieci i młodzieży regularnie biorących udział w bezpłatnych zajęciach upowszechniających naukowy sposób myślenia.

Metodologia

Badanie nauczycieli prowadzących Kluby Młodego Odkrywcy w Polsce zrealizowano metodą ilościową, techniką ankiety internetowej (CAWI), za pomocą autorskiego kwestionariusza stworzonego przy pomocy formularza Google. To sondaż diagnostyczny mający na celu stworzenie charakterystyki tej grupy społecznej oraz próbę identyfikacji dominującego u jej przedstawicieli typu refleksyjności w ujęciu Archer (2008).

Formularz został przetestowany w pilotażu z udziałem 10 osób: trzech Opiekunów KMO, trzech badaczek z Uniwersytetu SWPS, trzech pracowników CNK i jednej osoby prywatnej. Pilotaż odbywał się od 15 do 25 marca 2019 roku. Kwestionariusz zawiera 56 pytań w 6 blokach: (1) dane społeczno-demograficzne; (2) badany jako opiekun Klubu Młodego Odkrywcy, osoba wspólnotowa; (3) badany jako nauczyciel / -ka, osoba publiczna; (4) kapitały badanych; (5) skala dystansu Emory'ego Bogardusa; (6) kwestionariusz ICONI Margaret Archer (2008)¹.

Kwestionariusz ICONI zawiera 13 pytań w siedmiostopniowej skali Likerta, od zdecydowanie się zgadzam (7 punktów), do zdecydowanie się nie zgadzam (1 punkt). Najwyższy wynik, 4 i więcej, w jednej z czterech kategorii pytań powoduje przypisanie badanego do tej kategorii refleksyjności: komunikacyjnej (K), autonomicznej (A), meta (M) i pękniętej (frakcyjnej) (F). Wynik powyżej 4 w kategorii refleksyjność pęknięta (frakcyjna) (F) skutkuje przypisaniem do tej grupy, niezależnie od liczby punktów uzyskanych w innych kategoriach. Badanie zakłada identyfikację typu dominujące-

¹Wykorzystano polską wersję kwestionariusza ICONI przystosowaną do lokalnych warunków za zgodą Margaret Archer. Narzędzie przetłumaczone w zespole: Paulina Smaszcz-Kurzajewska, Paulina Pustułka i Izabela Grabowska, konsultowane z zespołem Adama Mrozowickiego i zaakceptowane przez Margaret Archer oraz jej polskojęzyczną współautorkę, Michalinę Vaughan, znalazło się w książce Izabeli Grabowskiej „Otwierając głowy. Migracje i kompetencje społeczne”. (Grabowska 2019, s. 206-208).

go, dlatego dla jednej osoby nie ma znaczenia, w jakim stopniu poszczególne typy są od siebie oddalone na skali (Archer, 2008).

Zgodnie z metodologią Margaret Archer, kwestionariusz stanowi element postępowania badawczego i wykonuje się go pomiędzy pogłębionymi wywiadami indywidualnymi (Archer 2008). W związku z tym, że plan badawczy pracy doktorskiej na temat aktywnych nauczycieli zakłada badania jakościowe z wykorzystaniem testu ICONI, zdecydowano się określić refleksyjność opiekunów KMO również w badaniu ilościowym.

Ankieta została rozesłana do tych zarejestrowanych w bazie programu opiekunów KMO z Polski, którzy wyrazili zgodę na otrzymywanie newslettera, czyli listu do skrzynki mailowej. Spośród około 550 opiekunów klubów czynnych w tym czasie, były to 403 osoby. O wypełnienie ankiety poproszono wyłącznie nauczycieli. Badanie przeprowadzono od 4 kwietnia 2019 do 6 maja 2019 roku.

Wyniki

W sondażu diagnostycznym wzięło udział 88 nauczycieli. Liczba odpowiedzi wyniosła ponad 20% populacji badanych, w tym 81 kobiet i 7 mężczyzn. Stanowi to odzwierciedlenie proporcji kobiet i mężczyzn w zawodzie nauczyciela, która wynosi 82% kobiet w stosunku do mężczyzn (SIO 2014/2015).

Jeśli chodzi o wiek badanych, to do czterdziestolatków, ich liczba sukcesywnie rośnie. Nauczycieli najmłodszych, w przedziale 20-30 lat, było trzech, w kolejnej grupie, 31-40 lat, dwudziestu. Najwięcej opiekunów – 40 osób – znajduje się w kohorcie wiekowej 41-50 lat. Po 50 roku życia, ich liczba zaczyna spadać – w kohorcie wiekowej 51-60 lat, znalazło się 25 respondentów. Struktura wiekowa badanych odzwierciedla strukturę wiekową nauczycieli w Polsce, których najwięcej jest w wieku 41-50 lat, co stanowi 32% populacji nauczycieli (SIO 2014/2015).

Kluby są popularne w miejscowościach każdej kategorii, chociaż im mniejsza miejscowość, tym więcej klubów. Najwięcej – 30 osób – zaznaczyło prowadzenie klubu na wsi. Następnie, w miastach do 50 tys. mieszkańców – 21 osób, w miastach 51-100 tys. mieszkańców – 14 osób, a w tych pomiędzy 101-500 tys. mieszkańców – 11 osób. W największych, powyżej 500 tys. mieszkańców, klub prowadzi 12 osób.

95 klubów działa w szkołach podstawowych, co oznacza, że wielu respondentów prowadzi więcej niż jeden klub, często w różnych placówkach. 11 osób ma zajęcia w przedszkolach, dwie w liceach i pojedyncze w technicach i uczelniach wyższych.

Wszyscy badani ukończyli studia wyższe, magisterskie, ponadto 3 osoby mają tytuł doktora. Większość to nauczyciele z najwyższym doświad-

czeniu: 59 osób posiada tytuł nauczyciela dyplomowanego, 18 osób mianowanego, a tylko 7 osób kontraktowego. Trzy osoby nie posiadają stopnia zawodowego, a jedna to stażysta. Wykształcenie formalne to nie wszystko. Prawie wszyscy badani w ciągu roku poprzedzającego badanie wzięli udział w jakiejś formie rozwoju zawodowego. 81 osób uczestniczyło w warsztatach, 80 w konferencjach, a 29 w programach podnoszących kwalifikacje zawodowe.

Jeśli chodzi o specjalizację przedmiotową, to: 21 osób to nauczyciele przyrody, 21 matematyki, 21 fizyki, 17 chemii, 17 biologii i 20 informatyki. Należy przy tym pamiętać, że wielu nauczycieli, a wśród nich opiekunów klubów, prowadzi zajęcia z dwóch, a nawet czterech przedmiotów. W edukacji przedszkolnej pracuje 11 osób, wczesnoszkolnej, 15, a geografii uczy 12. Pozostałe przedmioty, w tym humanistyczne reprezentowane są śladowo.

Opiekunowie KMO, którzy wzięli udział w badaniu, to typowi nauczyciele pod względem płci, wieku i poziomu wykształcenia. Reprezentują całą Polskę, pod względem geograficznym (im większa gęstość zaludnienia danego obszaru, tym więcej opiekunów) oraz typu miejscowości (duże, średnie i małe miasta oraz wsie). Przeważają nauczyciele przedmiotów ścisłych i przyrodniczych. Ponadto, struktura osób, które wzięły udział w badaniu odpowiada strukturze KMO jako całości.

Charakterystyczne dla programu jest to, że większość nauczycieli prowadzi kluby za darmo. Dla uczniów uczestnictwo w zajęciach klubu jest dobrowolne, podobnie opiekunowie nie powinni być delegowani ani w żaden inny sposób wskazani do prowadzenia zajęć. Jeśli dyrektor jest w stanie pozyskać środki na zapłacenie za zajęcia, opiekun może na tym zarabiać. Zdarza się to jednak bardzo rzadko. 64 osoby spośród badanych zadeklarowały, że prowadzą klub społecznie, 7 dostaje wynagrodzenie ze środków samorządu, 6 z funduszu dyrektora. Jednostkowo, opiekunowie otrzymują pieniądze z projektów UE i Rady Rodziców. Nie jest to zatem ich praca, ale zazwyczaj wolontariat.

Każde kolejne „pokolenie” podmiotów działania reprodukuje, albo przekształca swoje dziedzictwo strukturalne, lecz ono samo również warunkuje ich utrwalone interesy w podejmowaniu takich działań, ich dążenie do zachowania status quo lub zmiany (Archer 2013). Chcąc sprawdzić, czy badana grupa ma potencjał do wprowadzania zmian w systemie edukacji, należało przede wszystkim określić refleksyjność jej przedstawicieli. Czy są zdolni poddać społeczny kontekst krytycznej refleksji i twórczo przekształcić swoje otoczenie społeczne, konfiguracje instytucjonalne czy ideacyjne, lub obie (Archer 2013). Potencjał ten zbadano przy pomocy kwestionariusza ICONI.

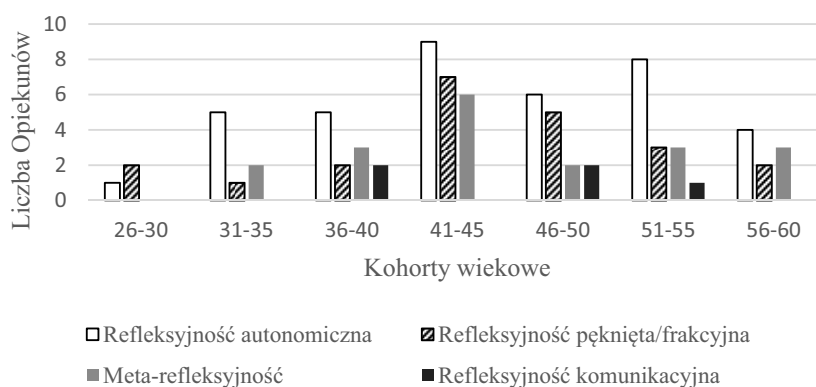
Najwięcej osób, 38, to nauczyciele o przewadze refleksyjności autonomicznej; dużo mniej, 22, reprezentuje refleksyjność frakcyjną; tylko 19 – metarefleksyjność; a najmniej, pięć, to osoby z refleksyjnością komunikacyjną. Cztery osoby uzyskały wynik poniżej 4 w każdym z typów i nie zostały zakwalifikowane do żadnego z nich.

Prawie połowa badanych, 43%, posiada refleksyjność autonomiczną co nie potwierdza hipotezy zakładającej, że większość nauczycieli prowadzących kluby KMO charakteryzuje się metarefleksyjnością. Oznacza to, że opiekunowie klubów mają predyspozycje do wprowadzania zmiany w swoim otoczeniu społecznym, chociaż z innych powodów niż założono w hipotezie. Nie tyle robią to z chęci i potrzeby zmieniania świata, co raczej dla siebie samych i swojego własnego rozwoju. Podobny trend widać w odpowiedziach na pytanie otwarte w sondażu (kafeteria) o trzy najważniejsze motywacje do prowadzenia klubu. Opiekunowie lubią uczniów ($N = 60$) i zależy im na ich postępach, ale bardziej od tego czerpią satysfakcję z własnego rozwoju ($N = 66$) i eksperymentowania ($N = 64$).

Osoby o przewadze refleksyjności autonomicznej są zdeterminowane do działania, polegają na sobie i realizują swoje cele (Grabowska 2019, s. 131). Opiekunowie klubów Młodego Odkrywcy prowadzą zajęcia w swoim czasie wolnym, często za darmo, bo w ten sposób realizują swoje cele samorozwoju i zmiany wewnętrznej. Jak wszystkie osoby o refleksyjności autonomicznej, korzystają z możliwości uczenia się w działaniu. Program KMO nie dostarcza gotowych rozwiązań, odwołuje się do inwencji nauczycieli i kreatywności uczniów. Im więcej samodzielnych projektów realizują opiekunowie, tym większa zmiana zachodzi w nich samych. Ich postawa zaczyna również oddziaływać na otoczenie społeczne. Wpływają przede wszystkim na uczniów, rodziców i dyrekcję, ale również na innych nauczycieli i całą społeczność lokalną.

Badając czy typ refleksyjności zmienia się wraz z wiekiem badanych, stwierdzono, że niemal we wszystkich kohortach wiekowych refleksyjnością dominującą jest autonomiczna. Tylko w nielicznie reprezentowanej grupie 26-30 lat ($N = 3$), dominuje refleksyjność frakcyjna. Ten ostatni typ jest też wyraźny, na drugim miejscu, w kohorcie wiekowej 41-50 lat. W pozostałych kohortach, 31-40 lat i 51-60 lat na drugim miejscu znalazła się metarefleksyjność.

Opiekunowie KMO (N=84): refleksyjność dominująca
w podziale na kohorty wiekowe



Wykres 1. Opiekunowie KMO ($N = 84$): refleksyjność dominująca w podziale na kohorty wiekowe.

Źródło: opracowanie własne.

Zwraca uwagę wysoka liczba osób o przeważającej refleksyjności frakcyjnej. Mamy jednorodną grupę zawodową ($N = 88$), wśród której przeważają osoby pewne siebie, działające samodzielnie i zdecydowanie, często wbrew kontroli społecznej ($N = 38$), a jednak na drugim miejscu znalazły się w niej osoby niejako zamrożone w rozwoju, niepewne siebie i pełnionej roli ($N = 22$). Na tym etapie badań trudno wnioskować czy to tendencja wynikająca z trudnej sytuacji w edukacji, spadku prestiżu zawodu nauczyciela, zbyt dużej intensywności odgórných zmian, o których była mowa powyżej, czy powód jest inny, czy jest ich kilka. Badania refleksyjności nauczycieli KMO będą kontynuowane w badaniach jakościowych zaplanowanych na lata 2020-2021.

Na trzecim miejscu uplasowali się opiekunowie z przewagą metarefleksyjności ($N = 19$), czyli ci, którzy nieustannie dążą do zmiany pragnąc, aby świat był lepszy, a oni sami idealni. Są równie zaangażowani, zmotywowani wewnętrznie i gotowi do wprowadzania zmiany w swoim otoczeniu społecznym, ale z innych powodów, niż ich koleżanki i koledzy o przewadze refleksyjności autonomicznej.

Najmniej badanych prezentuje refleksyjność komunikacyjną ($N = 5$) czyli tych jednostek, które przeglądają się w oczach społeczeństwa i nie dążą do zmian. Tak niski wynik (7%) w tym typie, uprawnia określanie opiekunów klubów mianem aktywnych nauczycieli. Umacnia również hipotezę, że aktywni nauczyciele, opiekunowie KMO, są lub mogą być agentami

zmiany w środowisku polskiej szkoły i przenosić praktyki, które stosują na zajęciach pozalekcyjnych na lekcje.

Dalsze badania zaplanowane w postępowaniu badawczym – pogłębione wywiady indywidualne oraz zogniskowane wywiady grupowe – mają za zadanie znaleźć odpowiedź na pytanie „Co wpływa na przenoszenie praktyk rozwijających kompetencje XXI wieku, wykorzystywanych przez opiekunów KMO, z zajęć pozalekcyjnych na lekcje?” Wiedza na temat tego, kto i w jakich okolicznościach, pomoże stworzyć model wdrożenia transferu praktyk do środowiska szkoły. Powodzenie projektu przyczyni się do zmniejszenia luki pomiędzy efektami edukacji formalnej a potrzebami rynku pracy. Pozytywnie wpłynie również na rozwój kompetencji społecznych dzieci i młodzieży, zwiększy ich poczucie sprawczości oraz poprawi samopoczucie – kwestie niezbędne do odczuwania szczęścia w wymagającym świecie późnej nowoczesności.

Literatura | References

- ARCHER M. S. (2003), *Structure, Agency and the Internal Conversation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- ARCHER M. S. (2007), *Making our Way through the World. Human Reflexivity and Social Mobility*, Cambridge University Press, Cambridge.
- ARCHER M. S. (2008), *The Internal Conversation: Mediating Between Structure and Agency: Full Research Report ESRC End of Award Report*, ESRC, Swindon.
- ARCHER M. S. (2010), *Routine, Reflexivity, and Realism*, [w:] *Sociological Theory* 28:10.
- ARCHER M. S. (2013a), *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków.
- ARCHER M. S. (2013b), *Jak porządek społeczny wpływa na ludzkie sprawstwo? Refleksyjność jako mechanizm pośredniczący między strukturą a sprawstwem*, [w:] *Sprawstwo. Teorie, metody, badania empiryczne w badaniach społecznych*, red. A. Mrozowski, O. Nowaczyk, I. Szlachcicowa, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków.
- BABBIE E. (2019), *Badania społeczne w praktyce*, PWN, Warszawa.
- BAUMANN Z. (2000), *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Sic!, Warszawa.

- BECK U. (2004), *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Scholar, Warszawa.
- BECKER G. S. (1962), *Investment in human capital: A Theoretical Analysis*, *Journal of Political Economy*, 70(5), s. 9-49.
- BECKER G. S. (1994), *Human Capital revisited*, [w:] *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, University of Chicago Press, Chicago.
- CRESWELL J. W. (2013), *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- DONATI P., ARCHER M. S. (2015), *The Relational Subject*, Cambridge: Cambridge University Press.
- ELBANOWSKI J. (2015), *Szkoła doświadczeń. Raport z badań Klubów Młodego Odkrywcy. Raport z badania ilościowo-jakościowego*, Warszawa: Centrum Nauki Kopernik.
- GIDDENS A. (2012), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, PWN, Warszawa.
- GRABOWSKA I. (2019), *Otwierając głowy. Migracje i kompetencje społeczne*, SCHOLAR, Warszawa.
- HERNIK K. (RED.) (2014), *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- KLUS-STANŃSKA D. (2018), *Paradygmatu dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*, PWN, Warszawa.
- IBE (2011), *Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- IBE (2014), *Raport o stanie edukacji 2013. Liczą się nauczyciele*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- KWIATKOWSKI S. M. (RED.) (2018), *Kompetencje przyszłości Seria Naukowa*, t. 3, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa.
- MADALIŃSKA-MICHALAK J. (2016), *Wspólnota, społeczeństwo, towarzyskość*, referat prezentowany na konferencji „Tożsamość pedagogiki. Towarzyskość – Etyczność – Wspólnotowość”, Warszawa.
- MADALIŃSKA-MICHALAK J. (RED.) (2017), *O nową jakość edukacji nauczycieli*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

- MIKIEWICZ P. (2016), *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, PWN, Warszawa.
- MILLWARD BROWN S. A. (2014), *Raport końcowy z badania Klubów Młodego Odkrywcy*, Centrum Nauki Kopernik, Warszawa.
- MROZOWICKI A. (2013), *Człowieczeństwo: struktura i sprawstwo w teorii socjologicznej Margaret S. Archer*, [w:] *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków.
- PIĄTEK T. (2015), *Doświadczenie (nie)oswojone. Stosowanie metody badawczej na lekcjach przyrody. Raport z badania ilościowo-jakościowego*, Centrum Nauki Kopernik, Warszawa.
- PISA. Wyniki badania 2018 w Polsce. Raport IBE.
- RACHUBKA M. (OPRAC.) (2015), *Raport. Nauczyciele w roku szkolnym 2014/2015*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- USZYŃSKA-JARMOC J., BILEWICZ M. (RED.) (2015), *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Teoria i badania*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- WIELECKI K., LEONARSKA D. (2017), *Odkrywanie Margaret S. Archer. Casus polskiej socjologii*, [w:] *Roczniki Historii Socjologii*, Vol. VII, Toruń.