

# Bożena Olszak-Krzyżanowska

---

## Poczucie tożsamości zawodowej nauczycieli

---

Nauczyciel i Szkoła 1 (6), 17-30

---

1999

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## Poczucie tożsamości zawodowej nauczycieli

We współczesnym świecie, na przełomie wieków obserwuje się duże zainteresowanie problematyką społeczną. Bardzo dużą karierę zrobiły takie pojęcia jak: demokracja, emancypacja, edukacja, tożsamość.

Zmiany społeczne zachodzące w Polsce na przestrzeni ostatnich lat są szeroko pojmowanym źródłem przeobrażeń zarówno w zinstytucjonalizowanym systemie oświatowym, jak i w orientacjach społecznych. Nie pozostają bez wpływu na poczucie tożsamości zawodowej różnych grup, a wśród nich nauczycieli. Istota tych przeobrażeń zawiera się we wzajemnym oddziaływaniu i współzależności systemu oświatowego i szerszego, w stosunku do niego, systemu społecznego. Transformacja ekonomiczna i polityczna stawia problem nowych celów i zadań również wobec pracowników oświaty, którzy nie oprą się naporowi mechanizmów gospodarki rynkowej i pozostających w związku z nimi: potrzeb, aspiracji, ambicji i oczekiwań.

Jawi się pytanie — jakie cele, treści i formy przekształcić z instrumentów uprzedmiotowienia jednostki i grupy społecznej w środki wspomagania ich rozwoju i poczucia odrębności zawodowej, ale pozostających w nierozzerwalnej więzi z całym społeczeństwem, poprzez środowisko, w którym żyją i pracują. Tym bardziej, że przełom ustrojowy odblokował możliwości artykulacji interesów, realizowania wartości, uzyskiwania informacji, ale też ograniczył poczucie pewności siebie, stabilizacji zawodowej i materialnej, czyli szeroko pojętego bezpieczeństwa socjalnego. Tak więc obok zadań związanych z zaspokajaniem potrzeb typowo konsumpcyjnych, praca zawodowa powinna być taką dziedziną życia społeczeństwa, która zapewnia jednostce poczucie odrębności i daje satysfakcję z przynależności do tej, a nie innej grupy zawodowej.

Warunki kształtują nowe orientacje wobec wykształcenia, które zaczyna być rozumiane jako podstawa stałego zatrudnienia. Staje się ono punktem wyjściowym dla aktywności zawodowej i kształcenia ustawicznego w celu zdobycia określonego poziomu kompetencji. Stąd tak ważnym problemem staje się wyposażenie w kompetencje umożliwiające przejście odpowiedzialności za własną biografię.

## W poszukiwaniu zaplecza teoretycznego

Każdy człowiek posiada swą wewnętrzną strukturę, ciągłość i koncepcję siebie jako indywidualności. Dążenie do poznania samych siebie można określić jako naszą „świadomość intencjonalną”. Dzięki niej fenomen ludzkiej tożsamości zostaje naświetlony, postawiony na pierwszym miejscu. Fenomen bycia jednostką niepowtarzalną zawdzięczamy temu, że w toku życia kumulujemy obrazy siebie. Tożsamość to ciągle przypominanie, ulepszanie, konstruowanie siebie na podstawie tego co było, jest i będzie w naszym życiu.

E. Husserl twierdzi, że w każdym spostrzeżeniu można doszukać się nie tylko tego, że coś istnieje teraz, ale jednocześnie istnieje świadomość przemijania. Spostrzeżone zjawisko odchodzi w przeszłość. Fakt ten nazwał retencją. Dzięki istnieniu retencji przekonuje nas, że to, co postrzegamy w danym momencie tu i teraz, nie jest wcale pierwszym zetknięciem z rzeczywistością [K. Michalski, 1988, s. 146]. Możliwe jest zatem, że to, co poznaliśmy, ułoży się w pewien ciąg, logiczną całość, gdyż coś, co uległo retencji, pojawi się w świadomości w sposób nieco zmieniony, doskonalszy, nabierze nowego sensu.

Pojęcie tożsamości zakłada obecność dychotomii — z jednej strony podobieństw, a z drugiej różnic i odrębności. Spróbujemy przyjrzeć się kilku definicjom, by uchwycić cechy uznane za istotne. M. Jarymowicz pisze: „*własna tożsamość to posiadane przez podmiot wizje własnej osoby, a dokładniej wizje tego, co dla autocharakterystyki najważniejsze, najbardziej charakterystyczne i specyficzne*” [M. Jarymowicz, 1989, s. 93]. W innym ujęciu: „*tożsamość wraz z właściwymi sobie związkami z rzeczywistością psychologiczną jest zawsze tożsamością w ramach specyficznego, społecznie konstruowanego świata*”, natomiast „*jednostka identyfikuje siebie samą w taki sposób, jak jest identyfikowana przez innych, poprzez usytuowanie jej we wspólnym świecie*” [cyt. za M. Melchior, 1993, s. 233].

O tożsamości człowieka można mówić w dwóch aspektach — subiektywnym i obiektywnym. Aspekt obiektywny to bycie tym samym w ocenach obserwujących nas ludzi (twoje ruchy, twój chód, gest, uśmiech, twój styl) — „kim ona jest?”. Subiektywna postać to przeżywanie przez samą jednostkę swej stałości, to odbiór własnej postaci, części ciała, psychiki. Powstaje ona w biegu życia, tysiącach różnych zdarzeń i interakcji, realizowanych planów, zadań — „kim jestem?”.

Tożsamość jest definiowana albo z perspektywy jednostki, albo w wymiarze społecznym. Mówiąc o jednostkowej tożsamości akcentuje się indywidualny charakter, jest więc ona stanem jednej, wybranej, tylko tej osoby. Postrzega się ją jako składową wiedzę człowieka o nim samym, autocharakterystyka własnego „ja”, samoświadomość. Jest to świadomość odrębności, inności, własnej autonomii, ale i własnej ciągłości, tego, że „*ja jestem wciąż sobą niezależnie od zmian fizycznych*” [J. Obuchowska, 1983, s. 81]. Podmiotowo ujmując cechy tożsamości można mówić

o poczuciu tożsamości, którym jest „świadomość własnej ciągłości i spójności, pozostawanie tym samym w ciągle zmieniającym się świecie” [Z. Kozielecki, 1981, s. 312].

Tożsamość nie jest jednorodnym stanem. Prócz takich cech jak: imię, uroda, wzrost, konstytuują ją wizja mnie we mnie, samoocena, procesy odnoszenia się człowieka do otaczającego świata, odbiór i ocena zdarzeń i relacji między ludźmi. Budowa tożsamości opiera się na wizji własnej biografii, koncepcji na życie, wiedzy o sobie, otoczeniu, świecie i postrzeganiu w nim własnego miejsca. Wymienia się tu trzy składowe:

- 1) Kompetencja dotyczy świata działań człowieka. Jest obiektywnym stanem zdolności od funkcjonowania opartego na obecności norm i zasad moralnych oraz zhierarchizowanego świata wartości. Tworzy strukturę możliwego kontaktu ze światem, charakter interakcji w coraz szerszym zakreślonym promieniu doświadczeń społecznych i kulturowych.
- 2) Koncepcja siebie to wymiar umiejscowienia swoistego „ja w świecie”, to jakby polegająca na samowiedzy podstawa budowy tożsamości. Proces tworzenia się jej przebiega w kontaktach (w toku życia) człowieka ze światem, w relacji „ja – inni”. Obejmuje wygląd świata zewnętrznego, tak jak jednostka go postrzega, miejsce, które widzi w nim dla siebie oraz treści, z którymi identyfikuje się i które określają jej sposób życia (to jakby obszar samowiedzy).
- 3) Kondycja człowieka lub inaczej poczucie jest wyrazem swoistego „ja we mnie”, czyli specyficzną formą wnętrza osoby, stanu psychicznego, stanu ducha (stanu jaźni). Mówiąc o poczuciu tożsamości ma się na myśli wewnętrzną spójność i odrębność w ramach ukształtowanego bytu jednostkowego. „Spójność to powiązanie elementów składowych własnego istnienia, bytu w danym momencie życia, poczucie trwania czy ciągłości biograficznej. Poczucie odrębności wynika z faktu przynależności do pewnej zbiorowości, społeczności, z poczucia tożsamości narodowej czy etnicznej” [L. Witkowski, 1988, s. 111–120].

Poczucie tożsamości to świadomość własnego istnienia jako jednostki, posiadanie własnego „ja”, świadomość, „że ja jestem i kim jestem” [M. Sokolik, 1992, s. 10]. To przekonanie o własnym istnieniu i cechach wyróżniających „ja” od „nie ja” (imię, wiek, płeć). To świadomość granic między „ja” i „nie ja”. Na poczucie jednostkowego istnienia składa się kilka momentów:

- poczucie odrębności od otoczenia — przekonanie, że „ja” jestem wydzieloną specyficzną linią tylko sobie właściwą postacią będącą jedną całością;
- poczucie ciągłości własnego „ja” to uczucie, że kilka czy kilkanaście lat temu wstecz i dziś jest się tą samą postacią mimo upływu lat i zmian, jakie zaszły;

- poczucie wewnętrznej spójności — doznanie, że tworzy się zintegrowaną, scaloną osobowość;
- poczucie posiadania wewnętrznej treści to uczucie wewnętrznej struktury, cech w budowie biologicznej, osobowości, aksjologii.

Tożsamość jest zachowana, ponieważ:

- każdy z nas w ciągu całego życia pozostaje jednym indywiduum,
- każdy pozostaje także tym samym człowiekiem w swej pełnej określonej naturze.

Człowiek doświadcza, że jest wciąż tym samym człowiekiem, bowiem posiada „(...) pewną stałą kwalifikację, zupełnie niepowtarzalną i specyficzną, która określa każdego z nas konkretnie jako człowieka — jako trwały byt, wobec którego przeżycia są tylko uzewnętrznieniem” [R. Ingarden, 1970, s. 42]. Owa natura odsłania się w postaci „rysu charakteru”, szczególnej i trwałej formy dającej poczucie niezależności od czasu.

Tożsamość jest tą kategorią, która najściślej łączy ze sobą jednostkę i społeczeństwo: „przy całym właściwym sobie związku z rzeczywistością psychologiczną jest zawsze tożsamością w ramach określonego, społecznie stworzonego świata” [Berger, 1985, s. 485], a realizacja własnej drogi życiowej odbywa się przez zdobywanie doświadczeń w różnych rolach społecznych. „Strumień naszych przeżyć przepływa bowiem nieustannie i każde z nich jest dalszym ciągiem poprzedniego, każde posuwa się naprzód z biegiem czasu i nabrzmiewa ciągle tym trwaniem, które zbiera po drodze tworząc niejako kulę śnieżną, która sama z siebie narasta” [cyt. za I. Wojnar, 1985, s. 205]. Tożsamość kształtowana jest w toku procesów społecznych, formują ją społecznie powiązania i interakcje. Procesy społeczne zachodzą w określonej strukturze społecznej — a struktura jest zbiorem relacji między jednostkami. Tożsamość jednostkowa tworzy się w społeczeństwie, „Czymże bowiem jesteśmy my sami, czymże jest nasz charakter, jeżeli nie strumieniem historii, którą przeżyliśmy od naszego narodzenia (...)” [cyt. za I. Wojnar, 1985, s. 208], ale społeczeństwo to zbiory jednostek. „Społeczeństwa mają swoje historie, w których powstają określone tożsamości; jednak historie te są dziełem ludzi z określonymi tożsamościami” [Berger, Luckman, 1983, s. 263].

Tożsamość człowieka nie zostanie ukształtowana bez kontaktu z kulturą, ze społeczeństwem, wyrasta ona z tego związku. Jednakże nie jest całkowicie nim zdeterminowana. Jednostka posiada pewną wolność wyboru w formułowaniu struktury swej tożsamości [M. Melchior, 1990, s. 51]. Wytworem społecznym są pewne określone typy tożsamości.

Tożsamość jednostki (osobista) i tożsamość społeczna nie stanowią dwóch oddzielnych zjawisk czy stanów. Są to dwa aspekty bądź różne pola znaczeń w obrębie tej samej tożsamości. Poczucie tożsamości jednostki odnosi się do cech, przy pomocy których opisuje ona własną osobę jako byt odrębny, niepowtarzalną, „w swoim

rodzaju jedyną”. Różnicowanie w obrębie tożsamości osobistej dokonuje się pomiędzy „ja” a „inni”. Zapewnia ona jednostce poczucie ciągłości, wewnętrznej spójności oraz wyjątkowość własnej osoby. Poczucie tożsamości społecznej odnosi się do autookreśleń i autooceny jednostki traktujących o jej społecznym zaszeregowaniu. Społeczna „koncepcja siebie” mówi o osobistym przywiązaniu do grupy oraz porównaniach z innymi ludźmi i związanych z nimi interakcjach. Różnicowanie w obrębie tożsamości społecznej dokonuje się pomiędzy „ja” a „my”, bądź „my” a „oni”, „my” – „inni”. Glynis M. Breakwell opisując wzajemne relacje tożsamości osobistej i tożsamości społecznej traktuje jako „*dwupostaciową jedność*”. Odwołując się do perspektywy strukturalnego interakcjonizmu symbolicznego mówi, że „*tożsamości wywodzą się z pozycji ról*” a „*jednostka może posiadać pewną liczbę tożsamości, które są uporządkowane hierarchicznie według ich istotności*” [G.M. Breakwell, *Coping with threatened Identities*, London, 1986, rozdz. 8].

Tożsamość społeczna jest nierozzerwalnie związana z przynależnością do wybranej przez jednostkę grupy społecznej. Jedną z wielu możliwości jest odnalezienie swego miejsca w grupie zawodowej. Identyfikacja z celami i sposobem działania — to utożsamianie się z grupą społeczną (zawodową). Wejście do określonej zbiorowości ludzkiej powinno być świadome. Daje to w efekcie gwarancję ukształtowania się trwałej tożsamości grupowej, ale tylko u człowieka, który dokonał wyboru w pełni odpowiedzialnego. Przynależność do określonej grupy społecznej (zawodowej) daje jednostce poczucie bezpieczeństwa, zrozumienie jej problemów, wątpliwości, ale także stanowi punkt odniesienia dla jej sukcesów. „*Mocne identyfikowanie się z zawodem sprzyja rozwojowi tożsamości zawodowej i motywacji do pracy*” [B. Karolczak-Biernacka, 1992, s. 107].

Na tej podstawie możemy wysnuć wniosek, że nagle zmiany pozycji zawodowej mogą wywołać kryzys tożsamości zawodowej, wyobcowanie i alienację jednostki ze społeczeństwa. Obecnie zdarza się często, że człowiek z roli cenionego i dobrego fachowca musi przyjąć rolę bezrobotnego. Przyjęcie tak niekorzystnej roli wiąże się z frustracją, beznadziejnością i utratą poczucia własnej wartości i ciągłości w czasie. Chcąc uniknąć tak niekorzystnych przeżyć, należy dbać o zachowanie ciągłości i poczucia tożsamości, najpierw indywidualnej, a następnie na jej bazie budować tożsamość grupową (zawodową). Kolejnym, wyższym stopniem jest budowanie tożsamości narodowej. Jeśli to się uda człowiekowi — podczas pełnienia różnych ról społecznych będzie wciąż tą samą osobą. Będzie żył w zgodzie z samym sobą zachowując poczucie ciągłości.

Praca w zawodzie nauczycielskim jest zajęciem bardzo specyficznym, ponieważ każdy ma do niego dostęp poprzez to, że dzieci uczęszczają lub uczęszczały do szkoły. Na pewno każdy z rodziców ma swój ideał nauczyciela, czyli osoby, która ich zdaniem przyczyni się do rozwoju jego dziecka. Nauczyciel spośród wielu „dobrych rad” musi sam określić i odnaleźć swoją drogę zawodową. Z pewnością

dobremu pedagogowi będzie zależało na tym, aby wychowankowie czuli się z nim dobrze, bezpiecznie, widzieli w nim osobę kompetentną do przekazywania wiedzy i wychowania. Istotne dla dobrego nauczyciela będzie także to, czy rodzice uczniów będą usatysfakcjonowani sposobem pracy oraz poziomem zdobytej przez ich dzieci wiedzy.

Cały kunszt i mistrzostwo w pracy polega na tym, aby to bardzo delikatnie tworzywo jakim jest uczeń ukształtować we właściwym kierunku. Należy tak postępować, aby praca pedagoga oraz wychowanka w procesie stawania się wartościowym człowiekiem nie uległy wypaczeniu, ani, co gorsze, nie zmarnowały się. Dokonać tego może wychowawca wymagający od siebie pełnego poznania swoich uczniów, wychowawca autentycznie zaangażowany w pracę, wychowawca posiadający bogatą wiedzę praktyczną i teoretyczną na temat: uczniów, nauczania i wychowania. Nauczyciel w swej pracy musi być twórczy, otwarty na nowe teorie pedagogiczne, nowe techniki i metody pracy z uczniem. *„Twórczemu rozwijaniu umiejętności pedagogicznych nauczyciela (...) sprzyja zapewnienie stałego dopływu nowych osiągnięć teorii pedagogicznej, będącej siłą napędową w rozwijaniu doświadczenia pedagogicznego nauczycieli”* [M. Maciaszek, 1986, s. 120]. Doświadczenie pedagogiczne w tym kontekście rozumiane jest jako zjawisko pozytywne, jako siła napędowa w rozwoju umiejętności zawodowych, a nie w znaczeniu rutyny, stereotypowego i schematycznego postępowania. Maria Teresa Mazur tak przedstawia istotę pracy pedagogicznej: *„(...) tajemnica sukcesu pedagogicznego zawiera się w stopniu świadomości pedagoga o celu i drogach prowadzących do jego osiągnięcia”* [M.T. Mazur, 1984, s. 256].

Celem pracy nauczyciela jest na pewno umiejętne przekazywanie wiedzy; wskazanie możliwości praktycznego jej wykorzystania, a także wychowanie jednostki „przydatnej” dla społeczeństwa, przyczyniającej się do rozwoju tego społeczeństwa. Droga do tych celów jest trudna, długa i wyboista, ale gdy wytyczy się ją w oparciu o niżej wymienione zasady, to staje się możliwa do przebrnięcia. *„(...) nie stresować, wymagać, ale nie narzucać, (...) być sprawiedliwym, (...) w każdym znaleźć coś dobrego, pomagać słabszym i nie zaniebdywać zdolnych, (...) utrzymywać kontakt z nowatorską pedagogiką”* [K. Konarzewski, 1992, s. 148].

## Weryfikacja empiryczna

Badania ankietowe zostały przeprowadzone wśród nauczycieli szkół podstawowych miasta Zielonej Góry. Miały one na celu ukazanie stopnia poczucia tożsamości zawodowej pedagogów. W skonstruowanej typologii proponuję trzy następujące typy:

- 1) osoby o wysokim poczuciu tożsamości, to nauczyciele, którzy lubią swoją pracę, lubią młodzież, nie szczędzą sił, czasu i zdrowia dla swej pracy;

- 2) osoby o zachwianym i niestabilnym poczuciu tożsamości zawodowej (sukcesy swoje i kolegów cieszą ich, lecz każde dodatkowe społeczne zajęcie budzi sprzeciw);
- 3) osoby o zredukowanym poczuciu tożsamości to ci, którzy nie identyfikują się z zawodem nauczycielskim i pracę swą traktują tylko wyłącznie jako obowiązek.

Wśród badanych nauczycieli 87% to kobiety. Przeważają osoby w wieku 36–46 lat (44%), legitymujące się wykształceniem wyższym (73%) i długoletnim stażem pracy. Posiadają w większości (75%) własne rodziny (1–3 dzieci). Charakterystykę poczucia tożsamości zawodowej zielonogórskich nauczycieli ujmę w trzech płaszczyznach: kondycji, koncepcji i kompetencji.

## Kondycja badanych nauczycieli

### Osobiste „Ja”

Tylko osoba, która właściwie zbudowała swój (akceptowany przez siebie) obraz, osoba, która umie „wysłuchać się w siebie”, szanuje siebie — potrafi z otwartymi rękoma wyjść do innych. Szczególnie ważne jest pokazanie, że jest się osobą silną wewnątrz, spójną w pracy nauczycielskiej, której istotą jest oddziaływanie na młodego człowieka. Dokonują tego najlepiej ludzie, którzy „... *Są świadomi istnienia własnego Ja — rdzenia swojej osobowości... Jest to nasza rzeczywista istota, która wyraża się w słowie Ja i na której opiera się przekonanie o własnej tożsamości*” [E. Fromm, 1994, s. 168].

Jak w obecnym czasie nauczyciele oceniają swoją wartość w kategoriach ogólnoludzkich — Ja jako człowiek, Ja jako Polak oraz Ja jako członek społeczności lokalnej? Obrazuje to tabela 1.

Tabela 1. Poczucie własnej wartości

Kategoria	Jako człowiek		Jako Polak		Członek społ. lokalnej	
	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%
Zawsze	57	81,4	68	97,2	60	85,7
Czasami	13	18,6	2	2,8	7	10
Nigdy	0	0	0	0	3	4,3
Suma	70	100	70	100	70	100



Prawie wszyscy badani czują się silni swym człowieczeństwem, są dumni z tego, że są Polakami oraz głęboko zakorzeni w środowisku, w którym żyją i pracują. Osoby o tak silnie skryształizowanym poczuciu własnej wartości w wyżej wymienionych kategoriach zrobią bardzo dużo, by młodemu pokoleniu zaszcześcić wartości niezbędne do budowania własnej tożsamości.

Praca, aby była dobrze wykonana, nie może być złem, przykrym obowiązkiem, lecz powinna być źródłem zadowolenia i satysfakcji. Jak to widzą nasi respondenci? Okazuje się, że ankietowani są wielkimi entuzjastami swego zawodu, mimo wielu przeszkód i utrudnień jakie napotykać na drodze zawodowej, a które są od nich niezależne, jak np. bardzo małe wynagrodzenie. Praca z młodzieżą jest dla nich najwyższym dobrem, realizują się w pracy.

Tabela 2. Stosunek do pracy

Odczucie	Zadowolenie		Satysfakcja		Przykry obowiązek	
	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%
Zdecydowanie tak (zawsze)	58	82,9	55	78,6	0	0
Rzadko (czasami)	12	17,1	15	21,4	8	11,4
Nie (nigdy)	0	0	0	0	62	88,6
Suma	70	100	70	100	70	100

Bardzo wydatnie na podniesienie wartości nauczyciela wpływa przekonanie, że to, co robi jest dobre i potrzebne. Wykazują to odpowiedzi respondentów na pytanie: — *Co dla Pani (Pana) oznacza słowo sukces w odniesieniu do zawodu nauczyciela?* Przytaczam kilka z nich: „*Dla mnie sukcesem jest fakt, że nawet po latach przychodzą do mnie uczniowie na pogawędkę, radzą się w różnych sprawach, proszą o pomoc. Kończąc studia przychodzą z dyplomem i dziękują*” [respondent 67], „*Sukcesy zawodowe i osobiste w życiu uczniów*” [respondent 68]. Analizując te odpowiedzi widać, że na pierwsze miejsce wybija się troska o właściwe przekazywanie wiedzy. Widać także wielką satysfakcję, gdy wychowankowie odnoszą sukcesy naukowe i osobiste. Nauczyciele lubią, gdy ich uczniowie wracają po latach, opowiadają czego dokonali w życiu dzięki temu, że na swej drodze spotkali dobrego pedagoga. Wszystko to powoduje, że nauczyciel czuje się utwierdzony w tym co robi, to go dowartościowuje, wzmacnia jego kondycję fizyczno-psychiczną i zawodową.

Sukcesy uczniów, ich wdzięczność za nauczycielski trud dydaktyczny i wychowawczy stwarzają podłoże do tego, by myśleć o sobie i dążyć do tego, aby stać się wzorem do naśladowania przez innych nauczycieli i uczniów.

Większość nauczycieli dąży do tego, by być „mistrzami” w działaniach wychowawczych (72,9%), pedagogicznych (67,1%) i obywatelskich (55,7%). Tylko wtedy mogą liczyć na sukces. Osoby o wyraźnie skryształizowanych, mocno akcentowanych pozytywnych cechach wychowawcy, pedagoga i obywatela mogą liczyć na szacunek uczniów. Ludzie o harmonijnej osobowości, u których widać, że troska o dobro wychowanków dominuje, są zapewne ideałem.

Bardzo ważnym elementem w pracy nauczycielskiej są posiadane predyspozycje dydaktyczne i moralne. Istotne z punktu wychowawczego jest, aby przekazywanie wiedzy w szkole nie różniło się z pozaszkolnym obrazem pedagoga. We własnej ocenie ankietowanych największe predyspozycje dydaktyczne i moralne posiadają nauczyciele w wieku 36–46 lat. W tym okresie życia mają duże doświadczenie i duży zasób sił witalnych, są w dobrej kondycji do przekazywania wiedzy innym. Predyspozycje te wzrastają do okresu 36–46 lat, a następnie w opinii respondentów wykazują tendencję spadkową.

### Obszary samorealizacji

Zawód nauczycielski jest sfeminizowany, potwierdzają to również moje badania. Spośród ankietowanych 87,1% to kobiety. Mówiąc więc o funkcjonowaniu nauczycieli w grupie zawodowej i naturalnej głównie należy brać pod uwagę kobiety. Ważne jest, czy pracując zawodowo realizują się jako nauczyciele, czy sprawdzają się jednocześnie jako matki i żony?

Tabela 3. Oddziaływanie zaangażowania w pracy na stosunki rodzinne

Oddziaływanie	Pozytywne		Obojętne		Negatywne		Razem	
	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%
Bardzo duże	3	4,3	5	7,1	1	1,4	9	12,9
Wysokie	15	21,4	24	34,3	2	2,9	41	58,6
Niskie	10	14,3	8	11,4	2	2,9	20	28,6
Suma	28	40	37	52,9	5	7,1	70	100

Spośród ankietowanych większość odpowiedziała, że ich wysokie i bardzo duże zaangażowanie w pracę zawodową nie wywarło niepożądanych skutków na życie rodzinne. Twierdzą oni, że są przekonani o korzystnym wpływie pracy zawodowej na stosunki rodzinne. Osoby te z większą rozważą musiały dysponować swym czasem wolnym, umiejętnie podzielić obowiązki rodzinne między wszystkich członków

rodziny. Dowodzi to, że ankietowani są dobrymi organizatorami, ludźmi energicznymi, którzy potrafią działać w tych obu bardzo ważnych płaszczyznach życia.

Kolejne rozważania dotyczyły wpływu rodziny na zaangażowanie w pracę. Wszyscy ankietowani niezależnie od liczby dzieci określili swoje zaangażowanie w pracę jako wysokie (58,6%) i bardzo wysokie (28,6%). Nieliczni ankietowani stwierdzali, że posiadanie dzieci i praca wkładana w ich wychowanie zmniejsza zaangażowanie w pracę (12,9%). Nauczyciele, którzy posiadają dwoje, troje i więcej dzieci zasługują na szczególne słowa uznania i wielki szacunek. Postawili sobie „poprzeczkę” wymagań bardzo wysoko w obydwu dziedzinach życia i wywiązują się ze swych obowiązków w sposób wzorowy.

Jak widać z przeprowadzonych badań, rodzina i posiadanie własnych dzieci wpływają dodatnio i mobilizująco na nauczycieli. Potrafią realizować się jako żony, matki i pracownice. Badani również w sposób optymistyczny wyrażali się o wpływie pracy na ich stosunki przyjacielskie i pozycję społeczną.

Kondycja badanych nauczycieli kształtuje się na dość wysokim poziomie. Potwierdzają to następujące fakty:

- 1) wykonując zawód nauczyciela, ankietowani czują się pełnowartościowymi ludźmi, Polakami, członkami społeczności lokalnej;
- 2) praca dla zdecydowanej większości badanych jest źródłem zadowolenia i satysfakcji;
- 3) ankietowani bardzo wysoko oceniają swoje predyspozycje dydaktyczne, wychowawcze i moralne do wykonywania zawodu.

Przeważająca większość badanych potrafi łączyć obowiązki służbowe z prywatnymi i społecznymi. Bardzo wysoki poziom pierwszej składowej tożsamości świadczy o wysokim poczuciu tożsamości zawodowej. Nieliczni ankietowani postrzegają pracę zawodową jako utrudnienie w życiu rodzinnym, działalności pozaszkolnej i sferze stosunków towarzyskich. Ten niestabilny poziom kondycji rzutuje na poczucie tożsamości zawodowej, które można określić jako zachwiane. Pojedyncze osoby nie czują w ogóle poczucia więzi zawodowej. Praca jest dla nich tylko i wyłącznie wykonywaniem obowiązków. Osoby te reprezentują brak tożsamości zawodowej. Reasumując — analizowane samookreślenie kondycji świadczy o zadowoleniu z pracy i życia prywatnego.

## Koncepcja

Pragnąc ukazać, jak badani tworząc własną wizję pracy identyfikują się z grupą zawodową zadałam pytanie: — *Czy wybór zawodu nauczyciela był dla Pani (Pana) decyzją przemyślaną, decyzją o kontynuacji tradycji rodzinnych, czy też decyzją przypadkową?*

Tabela 4. Wybór zawodu

Wybór	Świadomy		Przypadkowy		Tradycja rodzinna	
	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%
Tak	49	70	15	21,4	5	7,1
Nie mam zdania	5	7,1	2	2,9	1	1,4
Nie	16	22,9	53	75,7	64	91,5
Suma	70	100	70	100	70	100

Stosując w sytuacji ponownego wyboru życiowego — zawód nauczyciela byłby pierwszoplanowym. Świadczy o tym między innymi następująca wypowiedź: „*Wykonywanie zawodu nauczyciela (mimo 22 lat nieprzerwanej pracy) w dalszym ciągu jest dla mnie źródłem satysfakcji i pobudza moją aktywność*” [respondent 51].

Świadomość potrzeby zmian w programach nauczania wzrasta wraz ze stażem i wykształceniem. Problem „odchudzenia” programów nauczania jest wieczną bolączką nauczycieli. Dzieci są przeciążone wiadomościami mało istotnymi, nieprzydającymi się w dalszej edukacji ani w życiu codziennym. Innym bardzo istotnym problemem jest sprawa zbyt dużej ilości dzieci w klasach. Nauczyciele pracują w klasach o liczebności 30–35 uczniów, a odpowiada im liczba 20–25 uczniów. Pozwoliliby to stosować bardziej zróżnicowane metody i środki dydaktyczne, więcej pracować indywidualnie z dziećmi, wreszcie lepiej je poznać.

Im nauczyciele mają większe doświadczenie zawodowe i wyższe wykształcenie, tym bardziej zdecydowanie opowiadają się za mniejszą liczbą dzieci w klasach. Zmiana taka spowodowałaby zwiększenie efektywności pracy oraz zmniejszyła tak niepożądane zjawiska jak: nerwowość, pośpiech, zmęczenie umysłowe dzieci i młodzieży.

Wyniki badań poświadczają, że nauczyciele są świadomi zmian jakie powinny zajść w ich szkołach, aby zajęcia dydaktyczne i proces wychowawczy były bardziej efektywne. Ankietowani nie uchylają się od możliwości dalszego kształcenia, wzbogacania swego warsztatu pracy — wręcz domagają się tego. Nauczyciele posiadają wizję, koncepcję swej pracy zawodowej, wiedzą czego od niej oczekują i co robić, aby to osiągnąć. Nieliczni nauczyciele, którzy nie wykazują aktywności i inwencji twórczej, skazują się na ponurą egzystencję zawodową. Określani są jako typ o zachwianym i zredukowanym poczuciu tożsamości.

## Kompetencje nauczycieli

Określone zostały przez pryzmat umiejętności zawodowych — dydaktycznych nauczycieli. Obrazuje je tabela 5.

Tabela 5. Kompetencje dydaktyczne a staż pracy i wykształcenie

Rodzaj kompetencji	Staż pracy								Wykształcenie			
	do 10 lat		11–20 lat		21–30 lat		31 i więcej		Wyższe		Inne	
	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%	Ilość	%
Bardzo wysokie	4	5,7	5	7,1	2	2,9	1	1,4	9	12,9	3	4,3
Wysokie	9	12,9	26	37,1	18	25,7	5	7,1	42	60	16	22,8
Niskie	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Suma	13	18,6	31	44,2	20	28,6	6	8,5	51	72,9	19	27,1

Ankietowani nauczyciele ocenili swoje kompetencje jako wysokie i bardzo wysokie. Wyniki badań wskazują, że umiejętności dydaktyczne, posiadana wiedza fachowa, wzrastają wraz z latami pracy i posiadanym wykształceniem. Żadna z badanych osób nie poddaje w wątpliwość swych kompetencji dydaktycznych. Świadczy to, że ankietowani wysoko oceniają swą wiedzę fachową.

Bardzo ważną rolę w kwestii zapewnienia uczniom poczucia bezpieczeństwa spełniają posiadane przez zatrudnioną kadrę kompetencje opiekuńcze i wychowawcze. Kompetencje opiekuńcze to zaspokajanie między innymi takich potrzeb uczniów jak: przynależności, nowych doświadczeń, sukcesu, wiedzy, rozumienia. Natomiast umiejętności wychowawcze to wszystkie te działania, które pozwolą młodzieży przystosować się do życia w społeczeństwie. Istotne jest także to, aby oddziaływanie wychowawcze kreowało osobowość wychowanka.

Umiejętności opiekuńcze badanych pedagogów wzrastają zdecydowanie wraz ze stażem pracy. Kompetencje opiekuńcze jako bardzo wysokie określiło 47% nauczycieli, którzy przepracowali 11–20 lat w zawodzie i ta tendencja utrzymuje się do końca lat pracy. Wszyscy ankietowani ze stażem pracy 31 lat i więcej, potwierdzili ten fakt. Wykształcenie wyższe także sprzyja przekonaniu, że kompetencje opiekuńcze zdobyte w trakcie studiów są bardzo wysokie, co sprzyja dobremu wykonywaniu obowiązków służbowych.

Nauczyciele młodzi łatwiej nawiązują kontakty z młodzieżą. Grupa starszych pedagogów uzależnia to od sprzyjających warunków. Około 1/3 ankietowanych

przynajmniej, że nie potrafi nawiązać bliższych, przyjacielskich kontaktów z młodzieżą. Nawiązywanie przyjaznych kontaktów to bardzo ważne zadanie, ale bardziej istotna jest umiejętność bycia kompetentnym w udzielaniu pomocy przy rozwiązywaniu problemów.

Życie każdej szkoły toczy się szybko i wartko, ale to grono pedagogiczne musi czuć, aby było to zgodne z zasadami współżycia społecznego i międzyludzkiego. Nauczyciele winni być wnikliwymi obserwatorami szkolnej rzeczywistości i starać się ją ulepszać. Ankietowani stwierdzili, że kompetencje w sprawach organizacji życia szkoły i jej prawidłowego funkcjonowania wzrastają wraz ze stażem pracy. Zdecydowanie ponad 3/4 ankietowanych w każdej grupie stwierdziło, że potrafią i często zabierają głos w dyskusjach nad tematami istotnymi dla szkoły. Najlepiej potrafią wyważyć właściwe proporcje między tym co dobre, a co stanowi słabość szkoły nauczyciele, którzy pracują w niej co najmniej kilkanaście lat. Tylko pojedyncze osoby wyraziły się, że losy instytucji, w której pracują są im obojętne, że nie zależy im na ulepszeniu, zmienianiu szkolnej rzeczywistości. Świadomość potrzeby zmian we współczesnej szkole wzrasta także wraz z poziomem wykształcenia.

Wielką bolączką są trudności wychowawcze z jakimi w ostatnich latach próbują walczyć nauczyciele. Respondenci są świadomi, że na obecnym poziomie życia społecznego ich umiejętności i kompetencje wychowawcze są niewystarczające. Pedagodzy pragną dokształcać się, poznawać nowe, dostosowane do współczesnych potrzeb i oczekiwań metody wychowawcze. Cieszy fakt, że wraz ze wzrostem doświadczenia zawodowego i wykształcenia nauczyciele nie chcą pozostać na dotychczas osiągniętym poziomie, lecz pragną ciągle podnoszenia swych kwalifikacji i umiejętności zawodowych. Chcą i dążą do tego, aby w każdym momencie swego zawodowego życia być w pełni przygotowanymi, uzbrojonymi w najnowsze, najświeższe i najbardziej efektywne możliwości kształcenia i wychowania kolejnych pokoleń młodych Polaków. Czują się najbardziej odpowiedzialni za tę społeczną „misję”.

Próbując uogólnić uzyskane wyniki badań można stwierdzić, że większość nauczycieli szkoły podstawowej w Zielonej Górze jest pozytywnie nastawiona do swojej pracy. Młodszy i zdrowsi mają lepszą kondycję co predysponuje ich do efektywniejszego wykonywania zawodu. Wszyscy mają bardzo duże poczucie własnej wartości i wysoki stopień zaangażowania w dzieło pracy z młodzieżą. Umiejętnie łączą pracę dydaktyczną z wychowawczą i sami twierdzą, że trafili do zawodu w wyniku przemyślanej decyzji. Ich kompetencje wzrastają wraz z ukończonym poziomem edukacji, są też otwarci na dalsze dokształcanie.

Spoglądając globalnie na działalność zawodową nauczycieli można stwierdzić, że większość posiada duże poczucie tożsamości zawodowej. Przejawia się to w identyfikacji z pełnioną rolą zawodową. Nieliczna grupa to osoby o rozchwianym (ze względu na niską kondycję) poczuciu tożsamości. Ci, którzy nie czerpią satysfakcji i radości z pracy z młodzieżą, nie utożsamiają się ze społeczną rolą pedagoga przejawiają zredukowane poczucie tożsamości.

## Literatura

- P.L. Berger, *Tożsamość jako problem socjologii wiedzy*, [w:] *Problemy socjologii wiedzy*, Red. E. Nowakowska-Soltan, Warszawa 1985.
- P.L. Berger, T. Luckman, *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 1983.
- G.M. Breakwell, *Coping with threatened Identities*, London 1986.
- E. Fromm, *Niech się stanie człowiek, Z psychologii etyki*, Warszawa–Wrocław 1994.
- R. Ingarden, *Człowiek i czas*, [w:] *Książeczka o człowieku*, Kraków 1970.
- M. Jarymowicz, *Spostrzegać samego siebie*, „*Studia Psychologiczne*” 1989, nr 27/2.
- B. Karolczak-Biernacka, *Poczucie tożsamości i czynniki je zakłócające*, „*Zdrowie Psychiczne*” 1992, nr 1–2.
- K. Konarzewski, *Nauczyciel. Sztuka Nauczania*, Warszawa 1992.
- L. Kołakowski, *Husserl i poszukiwanie pewności*, Warszawa 1990.
- J. Koziński, *Psychologiczna teoria samowiedzy*, Warszawa 1981.
- M. Maciaszek, *Pedeutologiczny nurt warsztatu badawczego*, „*Nauczyciel i Wycho-  
wanie*” 1986, nr 3–4.
- M.T. Mazur, *O zawodzie nauczycielskim myśli kilka*, „*Nowa Szkoła*” 1984, nr 6.
- M. Melchior, *Spoleczna tożsamość jednostki*, Warszawa 1990.
- K. Michalski, *Logika i czas*, Warszawa 1988.
- J. Obuchowska, *Okres dorastania*, Warszawa 1983.
- M. Sokolik, *Psychoanaliza i ja. Kliniczna problematyka poczucia tożsamości*, Warszawa 1992.
- L. Witkowski, *Tożsamość i zmiana. Wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacyjnych*, Toruń 1988.
- I. Wojnar, *Bergson*, Warszawa 1985.