

Ewa Kozak

Szanse i zagrożenia działalności pedagogicznej w kontekście tożsamości zawodowej nauczycieli

Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy 2, 31-39

2007

Artykuł został 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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Szanse i zagrożenia działalności pedagogicznej w kontekście tożsamości zawodowej nauczycieli

*W tej pracy wszystko się zmienia
Chwila chwały miesza się z nutką zwątpienia
Lecz gdy uśmiechem dziecka kończy się każda przygoda
Zaczynasz wciąż od nowa... to nasza nagroda!*

M. Adamowicz

ABSTRAKT

W potocznej opinii nauczyciel to wychowawca, pedagog, dydaktyk, instruktor, po prostu ktoś, kto uczy osoby w różnym wieku na zorganizowanych zajęciach dydaktyczno-wychowawczych w instytucjach oświatowych, takich jak: przedszkola, szkoły, placówki pozaszkolne etc. Zawód nauczyciela może być jednakże utożsamiany z powołaniem, z pełnieniem swoistej misji społecznej. Jak więc widać, dookreślenie istoty profesji nauczycielskiej zależy w dużym stopniu od jej pojmowania: w kategoriach profesjonalnego zawodu lub misji społecznej.

Profesjonalizm łatwo można przedstawić jako aspekt powołania, powołanie zaś – jako aspekt profesjonalizmu. Różnymi powodami kierują się ludzie, wybierając zawód nauczyciela lub ostatecznie angażując się do pracy w oświacie. Istotne jest, czy kandydat na nauczyciela zdaje sobie sprawę z możliwości i ograniczeń, jakie niesie ze sobą wykonywanie tego zawodu, bowiem jeżeli ktoś decyduje się na pracę w określonym zawodzie, powinien najpierw zdać sobie sprawę ze stawianych przed nim wymagań i choćby wstępnie oszacować własne doń predyspozycje. Jak wiadomo, żadne wykształcenie, nawet to potwierdzone prestiżowym dyplomem, nie wystarcza w pełni do skutecznego wykonywania zawodu nauczycielskiego na mistrzowskim poziomie. Niezbędna jest do osiągnięcia takiego pułapu realizacji obowiązków zawodowych ustawiczna praca nad sobą, wzbogacona codzienną praktyką.

W potocznej opinii nauczyciel to wychowawca, pedagog, dydaktyk, instruktor, po prostu ktoś, kto uczy osoby w różnym wieku na zorganizowanych zajęciach dydaktyczno-wychowawczych w instytucjach oświatowych takich jak: przedszkola, szkoły, placówki pozaszkolne etc. Takiemu rozumieniu terminu nauczyciel odpowiada jedna z definicji encyklopedycznych, w której czytamy: „nauczyciel to specjalność zawodowa; odpowiednio przygotowany specjalista do prowadzenia pracy opiekuńczo-wychowawczej (nauczającej) w instytucjach oświatowo-wychowawczych (w szkołach, przedszkolach, na kursach lub w innych placówkach szkolnych albo pozaszkolnych)” [2, s. 439]. W literaturze przedmiotu można ponadto znaleźć takie oto wyjaśnienie tego terminu: „nauczyciel – osoba posiadająca

przygotowanie merytoryczne oraz kwalifikacje pedagogiczne w jakiej dyscyplinie, uprawniona do działalności nauczycielskiej w szkole, stosownie do swego przygotowania [...] Nauczyciel jest przedstawicielem społeczeństwa, które powołało go do pełnienia funkcji, i jest odpowiedzialny za realizację społecznych celów wychowania, za możliwie pełny rozwój indywidualności ucznia..." [6, s. 144]. W definicji tej wyraźnie podkreślono społeczną rolę nauczyciela, która jest również ukazana w preambule ustawy z dnia 26 stycznia 1982 roku (z późniejszymi zmianami), zwanej *Kartą Nauczyciela*. Brzmi ona następująco: „Mając na uwadze doniosłą rolę oświaty i wychowania w Rzeczypospolitej Polskiej, pragnąc dać wyraz szczególnej randze społecznej zawodu nauczyciela zgodnie z potrzebami i oczekiwaniami, otwierając niniejszą ustawą drogę do dalszych uregulowań prawnych systemu edukacji narodowej, stanowi się, co następuje..." [8].

Zawód nauczyciela może być jednakże utożsamiany z powołaniem, z pełnieniem swoistej misji społecznej. L. Višňovsky, opisując stan współczesny i perspektywy kształcenia zawodowego nauczycieli, potwierdza tezę, iż nauczyciel to nie tylko zawód. Pisze on: „nauczyciel, powołanie nauczycielskie, zawsze było w centrum uwagi społeczeństwa. Jest więcej zawodów, których znaczenie w trosce o człowieka jest bez wątpienia znaczące, istnieje jednak tylko jedno powołanie, które w największym stopniu bierze udział w kształtowaniu osobowości, a jest nim powołanie nauczycielskie” [9, s. 185]. Jak więc widać, dookreślenie istoty profesji nauczycielskiej zależy w dużym stopniu od jej pojmowania: w kategoriach profesjonalnego zawodu lub misji społecznej. Profesjonalizm łatwo można przedstawić jako aspekt powołania, powołanie zaś – jako aspekt profesjonalizmu. Różnymi powodami kierują się ludzie, wybierając zawód nauczyciela lub ostatecznie angażując się do pracy w oświacie. Wielu – jak zaznacza J. Szkolny – zdecydowało się na ten krok, bo od dzieciństwa nie widzieliśmy dla siebie innego zajęcia, inni zawdzięczają swoją decyzję twórczej relacji z drugim człowiekiem, niektórzy zaś postanowili zostać pedagogami, bo nigdy nie zaakceptowali szkoły, jakiej sami doświadczyli i swój wybór świadomie łączyli z przekonaniem o konieczności zmian [7, s. 12]. Niektórzy zostali nauczycielami z przypadku lub z braku innych możliwości, inni za sprawą namowy czy tradycji rodzinnych, jeszcze inni decyzję oparli na zainteresowaniach i umiłowaniu zawodu [1, s. 27–30].

Istotne jest, czy kandydat na nauczyciela zdaje sobie sprawę z możliwości i ograniczeń, jakie niesie ze sobą wykonywanie tego zawodu, bowiem jeżeli ktoś decyduje się na pracę w określonym zawodzie, powinien najpierw zdać sobie sprawę ze stawianych przed nim wymagań i choćby wstępnie oszacować własne doń predyspozycje. Jak wiadomo, żadne wykształcenie, nawet to potwierdzone prestiżowym dyplomem, nie wystarcza w pełni do skutecznego wykonywania zawodu nauczycielskiego na mistrzowskim poziomie. Niezbędna jest do osiągnięcia takiego pułapu realizacji obowiązków zawodowych ustawiczna praca nad sobą wzbogacona codzienną praktyką.

Nauczyciele to specyficzna grupa społeczna, która, można powiedzieć, ma systemowo zdefiniowaną tożsamość i własny zespół obyczajów normujących czynności zawodowe. K. Konarzewski dostrzega wyjątkowość roli nauczyciela. Prezentuje on osobliwości roli zawodowej tej grupy społecznej takie jak: niejasność, brak wewnętrznej spójności, psychologiczną trudność i niezgodność z innymi pełnionymi rolami [3, s. 152]. Rozwijając wyżej wymienione pojęcia, można za autorem przyjąć, że niejasność roli to brak uzgodnionych, konkretnych i wymiernych kryteriów zawodowej doskonałości. Jakie bowiem przyjąć kryterium zawodowej doskonałości nauczyciela? Wyniki nauczania są dość kontrowersyjne. Nie dla każdego bowiem dobre wyniki w teście dydaktycznym świadczą o doskonałości. Jest to kryterium wymierne, jednak nieobiektywne. W szkole mamy do czynienia nie tylko z nauczaniem, lecz

także z wychowaniem i przygotowaniem uczniów do samorozwoju. Tutaj pojawia się właśnie problem, ponieważ efekty wychowania i samodoskonalenia znacznie trudniej zmierzyć. Taka sytuacja staje się kłopotliwa dla wielu nauczycieli, co pociąga za sobą określone reakcje. K. Konarzewski przyjmuje hipotezę, iż nauczyciele reagują na niejasność kryteriów zawodowego mistrzostwa „zwiększoną zależnością, czyli podatnością na wpływy różnorodnych autorytetów ze swego otoczenia” [3, s. 161]. Nauczyciele czują się zależni od władzy państwowej i administracji oświatowej wszystkich szczebli, akceptują oficjalną ideologię bez względu na własne przekonania. Ulegają też zależności od autorytetów naukowych. W zamian za konformistyczną postawę są bardzo często nagradzani przez swoich zwierzchników. Zasada *do ut des* jest zatem obecna w murach szkoły i z cichym przyzwoleniem funkcjonuje, zataczając szerokie kręgi.

Kolejną osobliwością roli nauczyciela jest brak wewnętrznej spójności. Wynika on z faktu, że oczekiwania wobec nauczycieli w pewnych warunkach wzajemnie się wykluczają lub jedno utrudniają spełnienie innych [3, s. 154]. Ogół oczekiwań kierowanych pod adresem nauczyciela autor dzieli na trzy grupy: oczekiwania dotyczące wspomagania indywidualnego każdego ucznia, oczekiwania dotyczące reprodukcji porządku społecznego, oczekiwania odnośnie wprowadzania w kulturę duchową. Nietrudno dostrzec, iż wielokrotnie nauczyciele znajdują się na skrzyżowaniu tych roszczeń. Dla przykładu wystarczy przyjrzeć się sytuacji, w której nauczyciel z jednej strony zobligowany jest do rozwijania możliwości każdego ucznia i przewyższania jego ograniczeń, z drugiej natomiast zdaje sobie sprawę z faktu, że szkoła ma usprawiedliwić odtwarzanie się struktury społecznej. Zatem nie każdemu uczniowi, biorąc pod uwagę powyższą perspektywę, dane jest rozwijanie swego potencjału. Niejednokrotnie zdarza się, iż obowiązek indoktrynacji zmusza nauczyciela do narzucania uczniom obrazu świata, który podtrzymuje istniejący porządek społeczny, bez względu na osobiste przekonania.

Nauczyciele różnie reagują na taką niespójność. Są zmuszeni dokonać wyboru i uznać pewne wartości za ważniejsze od pozostałych. Z innymi niespójnościami oczekiwań radzą sobie na dwa sposoby: konstruując jawną ideologię oświatową i poddając się ukrytym stereotypom oświatowym. Bardzo często stereotypy zwyciężają nad ideologią. Z reguły nauczyciele nie są ich świadomi, jednak ulegają im w codziennym życiu szkoły. Za przykład mogą posłużyć następujące przekonania składające się na stereotypy pedagogiczne: utożsamianie oficjalnych wymagań programowych z wartościami autonomicznej kultury duchowej, utożsamianie rozwoju ucznia z opanowaniem wiedzy zaprezentowanej przez nauczyciela etc. Stanowi to wyjątkowe zagrożenie dla ucznia, ale także i nauczyciela, który, pozwalając się „wchłonać” przez stereotyp, unika odpowiedzialności. Tymczasem bez odpowiedzialności nie ma wolności i autonomii, a co za tym idzie, nauczyciel dostosowuje się do standardu przedmiotowego, a nie podmiotowego. Cierpi także sam uczeń, którego umiejętności i możliwości niejednokrotnie zostają zaprzepaszczone.

Nie bez znaczenia są także trudności natury psychologicznej. Są one ściśle związane z pełnieniem roli nauczyciela. Psychologiczna trudność to głównie wysokość kosztów psychicznych, które trzeba ponieść, wykonując zawód nauczyciela. Warto podkreślić, iż nauczyciele są obciążeni psychicznie w ponadprzeciętnym stopniu. Na ową psychologiczną trudność związaną z zawodem mogą składać się: poczucie bezradności, niewdzięczności, nieodwzajemnienia, negatywny bilans interakcji z uczniami, poczucie osamotnienia oraz psychicznej i społecznej trudności. Są to odczucia, które powodują stany frustracji. Nauczyciel, czując się wykorzystany i poniżony, wiąże te emocje z osobą ucznia, który nierzadko stawia nauczyciela w trudnych sytuacjach. Wszystkie te reakcje są ulokowane w sferze nieświadomej, wywołując u nauczyciela wrogość, nietolerancję czy agresję w stosunku do ucznia. Na zasadzie sprzężenia zwrotnego uczeń przyjmuje reakcje podobne do nauczyciela. Agresja rodzi agre-

sję – w jaki sposób przerwać więc sytuację wzajemnej wrogości i niechęci? Otóż wydaje się, że rozsądnym rozwiązaniem byłoby udzielanie takim nauczycielom fachowej pomocy psychologicznej i wdrożenie tego elementu do istniejącego systemu oświaty. Wymaga to przełamania pewnej bariery tkwiącej w świadomości niektórych nauczycieli, a dotyczącej szukania pomocy. Naturalnym przeciw zjawiskiem są sytuacje przerastające czasem człowieka. W takich momentach nie należy wstydzić się swoich słabości, ale podjąć się ich przezwyciężania.

Nauczyciele napotykają również w swojej pracy na problem niezgodności roli nauczyciela z innymi rolami. Chodzi tutaj o sytuacje, w których spełnianie oczekiwań związanych z daną rolą utrudnia czy wręcz uniemożliwia wywiązanie się z obowiązków nakładanych na jednostkę przez inną rolę, czego przykład może stanowić niezgodność między rolą nauczyciela a rolą żony i matki. Nauczycielka poświęca znacznie więcej czasu na zajmowanie się domem niż mężczyzna, a przecież jej doba trwa tyle samo godzin. Czas ten musi ona poświęcić kosztem wypoczynku i aktywności zawodowej. K. Konarzewski stwierdza, że „nauczycielstwo polskie, mając trudności z podołaniem obowiązkowi zawodowemu, liberalizuje je” [3, s. 178]. Prowadzi to w konsekwencji do podnoszenia różnych absurdalnych czy dewiacyjnych wręcz działań (np. odrzucanie obowiązku pełnienia dyżurów na przerwach) do rangi normy. Należy walczyć z takimi negatywnymi zjawiskami poprzez wzmocnienie pozycji finansowej nauczyciela i cofnięcie niektórych absurdalnych przywilejów.

Zgodnie z poglądami prezentowanymi przez ekspertów UNESCO w epoce internetowej nauczyciel nie może koncentrować się wyłącznie na przekazywaniu wiedzy. Winien być specjalistą w zakresie udzielania pomocy uczniom, odkrywania, analizowania, interpretowania pojęć i znaczeń. Nauczyciel ma pokazywać uczniom sposoby radzenia sobie ze stresem, lękiem i sytuacjami trudnymi oraz powinien dbać o rozwój poznawczy swoich podopiecznych, ich myślenie, wyobraźnię, a także o rozwój tolerancji dla odmienności. Te zadania związane są z kształtowaniem się odpowiednich postaw uczniów wobec spraw kraju i Europy, a ich realizacja winna przebiegać przy współdziałaniu z rodziną ucznia oraz innymi ośrodkami edukacji i instytucjami kultury. Współczesny nauczyciel pełni zatem różnorodne funkcje, począwszy od nauczania i wychowania, poprzez diagnozowanie, planowanie działań pedagogicznych, działalność innowacyjną i resocjalizacyjną, współpracę z rodzicami i najbliższym środowiskiem, organizację pracy własnej i zbiorowej etc. Wyrazem zewnętrznych zmian statusu zawodowego pedagogów jest nadanie większego znaczenia roli nauczyciela i wzrost jego odpowiedzialności za proces dydaktyczno-wychowawczy, przeniesienie punktu ciężkości w procesie edukacyjnym z przekazu wiedzy na organizację oddziaływań wychowawczych, docenianie wartości nauczania zindywidualizowanego i demokratyzowania stosunków nauczyciel–uczeń oraz postrzeganie zespołu uczniowskiego jako specyficznego układu wychowawczego i socjalizacyjnego. Jako dawca usług o charakterze kształceniowym, a więc odnoszących się do możliwie wielu płaszczyzn życia każdej jednostki podlegającej procesom rozwojowym i doskonalącym, nauczyciel staje się moderatorem, a więc kimś, kto przewodzi w pozyskaniu minimum wiedzy o otaczającym człowieka świecie i o nim samym oraz wskazuje, a niekiedy sugeruje, jaką wiedzę (umiejętności) należy opanować, jakimi do niej dojść drogami oraz odpowiada na ujawnioną przez ucznia potrzebę wiedzy, a przy tym powinien kształtować roztropność, która pozwala zachować niezależność intelektu w doborze właściwych środków do właściwych celów, cierpliwość umożliwiającą niepoddawanie się zniechęceniu, sprawiedliwość wprowadzającą ład w ludzkie działania. Postrzeganie się do odpowiedzialności za dziecko, jego rozwój, realizację jego interesów, zaspokojenie potrzeby dobra to wymogi etyki nauczycielskiej. Wskazuje się trzy warunki odpowiedzialnego postępowania nauczyciela. Są to: jego osobiste kompetencje moralne jako właściwość osobnicza

(zależą od samokontroli, zdyscyplinowania, konsekwencji, których punktem odniesienia są normy moralne), indywidualne rozumienie troski o ucznia-wychowanka jako dobro samo w sobie (akceptacja dziecka), ustawiczne odkrywanie wraz z uczniem nieświadomych wartości, których sens i znaczenie należy poznać i wyjaśnić. Nauczyciel powinien być przede wszystkim przewodnikiem i tłumaczem, człowiekiem mądrym, krytycznym, wrażliwym, rzetelnym, uczciwym, wytrwałym, odpowiedzialnym i troskliwym, a także taktownym. Uwzględniając założenia i cele współczesnej edukacji przedstawione w raportach oświatowych i bogatej literaturze pedagogicznej, uwzględniamy dziesięć obszarów kompetencji nauczyciela szkoły współczesnej. Są to kompetencje: merytoryczne (rzeczowe), psychologiczno-pedagogiczne, związane z poznawaniem uczniów i ich środowiska, kompetencje w dziedzinie planowania i projektowania, komunikacyjne i negocjacyjne kompetencje związane z organizowaniem warsztatu pracy nauczyciela i ucznia, kompetencje dotyczące kontrolowania i oceniania osiągnięć uczniów oraz projektowania i oceny programów i podręczników szkolnych, kompetencje autoedukacyjne związane z rozwojem zawodowym, samokształceniem.

Tożsamość zawodową nauczycieli można rozpatrywać z dwóch punktów widzenia. Z jednej strony można na nią spojrzeć z perspektywy organizacji społecznej, zbudowanej z różnych statusów, wokół których ludzie wypełniają swoje role, oraz oczekiwań dotyczących zachowania się ludzi o określonej pozycji. Z drugiej jednak strony do tożsamości należy podejść bardzo indywidualistycznie, z perspektywy jednostki, która nadaje znaczenia i sama tworzy definicje rzeczywistości. Jeśli człowiek zogniskuje uwagę wyłącznie na pierwszym aspekcie, grozi mu uprzedmiotowienie własnej egzystencji między innymi poprzez przejęcie tożsamości od autorytetów. Jednostka będzie działała w imię przepisu roli, jej działania będą wiernie odzwierciedlały oczekiwania społeczne. Nietrudno domyślić się, że taki nauczyciel niewiele „wniesie” do szkolnej klasy, nie przekroczy własnej roli zawodowej, nie nada jej sensu. Tymczasem praca w szkole wymaga aktywności, indywidualnego ustosunkowania się do tego, co się robi, oraz wypracowania własnego kierunku działań. Towarzyszyć temu powinna osobista refleksja nad zasadnością zachowań własnych i innych ludzi.

Ciekawe badania w tym obszarze przeprowadziła H. Kwiatkowska, która, wyodrębniając poszczególne rodzaje tożsamości nauczycieli, oparła się na trzech zasadniczych kryteriach: temporalnym, uwzględniającym stosunek do czasu; rozwojowym, koncentrującym się na stałości rozwoju zawodowego; uprzedmiotowienia – upodmiotowienia nauczycieli [5, s. 129]. Autorka, badając stosunek nauczycieli do czasu, wprowadziła za W. Łukaszewskim pojęcie tzw. orientacji temporalnej. Jest to „potencjalny wpływ danej kategorii czasu na zachowania się jednostki” [5, s. 133]. Zatem nie bez znaczenia jest to, w jaki sposób człowiek ustosunkowuje się do czasu, bowiem, posiadając psychiczne reprezentacje przeszłości, teraźniejszości i przyszłości w swoich strukturach poznawczych, odbiera on świat w specyficzny sposób (tzn. przez pryzmat swojego stosunku do czasu), co wpływa z kolei na przejawianą w życiu aktywność. Z badań H. Kwiatkowskiej wynika, że nauczyciele, prezentując swój stosunek do przeszłości, za szczególnie cenione wartości uznają: stabilność i pewność jutra, szacunek dla nauczycieli, własną młodość, trwałe wartości i kryteria ocen, dom, kochające osoby, bezpieczny klimat rodzinny, możliwość pozytywnych działań. Na podstawie uzyskanych wyników można wnioskować, iż wykształcenie i staż pracy wpływają na orientację temporalną. Im pełniejsze wykształcenie i staż pracy, gwarantujący stabilizację zawodową, tym wyższa orientacja na przyszłość, natomiast im niższe wykształcenie i bardziej zaawansowany wiek, tym niższa aprobatą dla przyszłości [5, s. 143].

Oryginalną koncepcję rozwoju zawodowego nauczyciela prezentuje R. Kwaśnica. Wyróżnia on: stadium przedkonwencyjonalne, które jest etapem wchodzenia w rolę zawodową; na-

uczyciel naśladuje i powiela te zachowania, które są nagradzane w jego otoczeniu, odtwarza pewną konwencję, nie będąc jej do końca świadom. Stadium konwencyjne, w którym następuje pełna adaptacja w roli zawodowej; nauczyciel akceptuje przepis roli – zna wzorce interpretacyjne i realizacyjne oraz jest świadom ich uzasadnień, ale uzasadnienia te pochodzą z zewnątrz, a nie od samego nauczyciela. Stadium postkonwencyjne, które jest fazą twórczego przekraczania roli zawodowej; uzasadnieniem dla działań nauczyciela jest tożsamość autonomiczna, a nie konwencja (przepis roli); nauczyciel w tej fazie rozwoju jest twórczy, innowacyjny, potrafi rewidować role i wytwarzać własne definicje powinności nauczycielskich, wyprowadzając ich sens z uniwersalnych wartości [4, s. 25]. Rozwój zawodowy może się zatrzymać na każdym z wymienionych wyżej etapów i wówczas zaczynają pojawiać się problemy związane z tożsamością zawodową. Powyższa koncepcja R. Kwaśnicy pokrywa się z poziomami tożsamości prezentowanymi przez H. Kwiatkowską, która ujmuje fenomen dynamiki rozwoju w aspekcie osiągania tożsamości jako pewne kontinuum od anomii do autonomicznego „Ja”. Na poziomie tożsamości anomijnej jednostka, uczestnicząc w codziennych sytuacjach życiowych, w sposób naturalny przejmuje obowiązujące uregulowania normatywne. Zatem nauczyciel wykonuje swoje czynności zawodowe przez kopiowanie, naśladowanie wzorów działania, czemu nie towarzyszy refleksja nad zasadnością powielanego wzoru. Celem i zarazem cnotą na tym poziomie tożsamości staje się wierne kopiowanie rzeczywistości, bez popełniania przy tym błędów. Takie zachowanie ma za zadanie uchronić nauczycieli przed krytycznymi uwagami zwierzchników, by zachować pozytywne relacje społeczne. Nie trudno dostrzec w związku z tym, że zasadą działania nauczycieli o takiej tożsamości będzie unikanie kar i maksymalizowanie gratyfikacji, a zatem dominuje tutaj logika instrumentalna, w perspektywie której działanie jest sensowne o tyle, o ile dostarcza osobistej korzyści [5, s. 153]. Odpowiedzi na pytanie, dlaczego tożsamość anomijna jest tak wyrazista w przypadku niektórych nauczycieli, dostarczają badania H. Kwiatkowskiej. Wynika z nich, że tożsamość anomijna w tej grupie zawodowej charakteryzuje się takimi wartościami jak: potrzeba zewnętrznego uznania i zewnętrznej akceptacji, potrzeba zabezpieczenia się przed ryzykiem, niepowodzeniem czy konfliktem [5, s. 157]. Nauczyciele godzą zatem nastawienie na asekurowanie z nastawieniem na ryzyko. Prowadzi to do niespójności w działaniu i braku zintegrowania wartości, a często także do antagonizmu niektórych wartości. Brak refleksji nad tym, co nas otacza, dodatkowo potęguje stan niemocy i bierności nauczycieli, a w konsekwencji prowadzi do stabilizacji systemu, który staje się odporny na zmiany. Grozi to skostnieniem struktur edukacyjnych. Nikt nie podważa bowiem zastanych uregulowań, nie zastanawia się nad ich zasadnością i w rezultacie istniejący porządek pozostaje nienaruszony. Pojawia się tylko pytanie, jakie szkody może wyrządzić trwanie w takim stanie nauczycielowi, uczniowi, szkole, systemowi oświaty. Otóż nauczyciel, który nie dostrzega antagonizmu we własnym systemie wartości wyznaczającym jego przekonania i działania, nie będzie posiadał kompetencji wyzwalających jego twórczy potencjał i autonomię. W swoich działaniach będzie kierował się tym, co pożądané i nagradzane w opinii społecznej. Trudno jednak winić samego nauczyciela za taki stan rzeczy. Nierzadko mamy bowiem do czynienia z sytuacjami, w których instytucja, dyrekcja, zwierzchnicy niejako wymuszają konformistyczne zachowania u nauczycieli.

Kolejnym etapem rozwoju zawodowego nauczycieli jest tożsamość roli. Tutaj charakterystyczna jest identyfikacja, która polega na odczytywaniu tego, co jednostka musi spełnić w swojej roli. W tej fazie rośnie zdecydowanie samoświadomość nauczycieli na tle kulturowo-społecznych roszczeń otoczenia. Osoby utożsamiające się z rolą muszą respektować nienaruszalny kanon konwencji, który nie podlega dyskusji i jest wdrażany zgodnie z narzuconymi

odgórnie kryteriami poprawności. W związku z tym działania są podejmowane nie tyle z „siebie”, ile ze „swej roli”. Obserwując funkcjonujących w szkole nauczycieli, wydaje się, że wielu z nich zatrzymało się na tym właśnie etapie rozwoju tożsamości. Dlaczego głównym źródłem satysfakcji staje się dla niektórych nauczycieli zadośćuczynienie przepisom roli i wymaganiom świata zewnętrznego? Jak stwierdza H. Kwiatkowska na podstawie przeprowadzonych badań, nauczyciele w stadium tożsamości roli w najwyższym stopniu akceptują podporządkowanie się roli zawodowej oraz dyscyplinie. Preferują precyzyjne określenie wymagań, których nie odbierają jako krepujących ich pracę. Ponadto zauważalna jest tendencja do podążania w kierunku nieuwzględniania w swojej pracy nowych metod i teorii, których nauczyciele nie rozumieją [5, s. 162–163]. Zatrzymanie się na tym poziomie tożsamości prowadzi do licznych zagrożeń. Jednym z nich jest na przykład roszczenie sobie prawa do sprawowania władzy w klasie. Takie autorytarne podejście do dzieci przyczynia się do niechęci i wrogości uczniów wobec szkoły. Wówczas szkoła zamiast stawać się miejscem wspólnego poszukiwania, zadawania pytań, przeobraża się w miejsce konfliktów, nudy i bezradności. Aby zapobiec takim sytuacjom, nauczyciele muszą uświadomić sobie, że są autentycznymi osobami, które także mają prawo pytać i błędzić. „Nie bójcie się błędzić w przeolbrzymim lesie życia” – woła J. Korczak do wychowawców.

Warto zatem wykorzystać olbrzymi potencjał tkwiący właśnie w młodej kadrze, której przedstawiciele mają silne nastawienie na poszukiwanie własnej, samodzielnej drogi, własnego stylu pracy. Próbuje oni tworzyć własne filozofie wychowania, własne pedagogiki i realizować je w ramach określonych mikrosystemów wychowawczych. Cechuje ich swoisty rodzaj ucieczki od starego, znacznie skomplikowanego porządku edukacyjnego, który dobrze znają, bo pamiętają z własnych doświadczeń szkolnych, choć – mniej już było w nim owego przymusu i nacisku pedagogicznego, a więcej otwartości i podmiotowości oraz pozytywnych przykładów i wzorów nauczycieli, które chcieliby dziś naśladować i które ich inspirują. Jest jednak kilka czynników o zdecydowanie negatywnym charakterze, które szczególnie mocno rzutują na sytuację zawodową i styl życia młodej kadry. Jednym z nich jest prawie całkowity brak w szkołach atmosfery osiągnięć, sukcesów, ambicji. Każdy, kto postępuje inaczej, chce więcej, lepiej, jest na ogół traktowany niechętnie, a w najlepszym przypadku – „z przymrużeniem oka”. Po drugie istnieje zupełny brak odporności środowiska nauczycielskiego na krytykę, na jakiegokolwiek słowa niezadowolonia z ich pracy. W rezultacie młody nauczyciel ma nikłą szansę na „przebicie się” z własnym projektem, a jeśli mu się to w końcu uda, pozostaje najczęściej sam wobec muru niechęci lub obojętności. Kolejnym czynnikiem niekorzystnej atmosfery pracy jest przytłaczający wręcz brak zaufania zwłaszcza do młodego nauczyciela – demonstrowany tak przez władze szkolne, kolegów, jak i przez rodziców. Dopelnieniem tego jest jakże często spotykana nieprzychylność czy nieufność uczniów, zwłaszcza starszych, wobec nauczyciela, który chce być bardziej partnerski i twórczy. Uczniowie – prowadzeni dotąd przez tradycyjnie nastawionych nauczycieli – nie rozumieją nowego stylu, nie są przygotowani na przyjęcie zmiany. Duży zawód, szamotanie się, brak kryteriów oceny, brak pewności siebie jako nauczyciela, praca po omacku, zmuszanie się do naśladownictwa poprzez pisanie (przepisywanie) ogromnych konspektów, rozkładów zajęć, efekty niewidoczne. Ostre nagany, uwagi godzące w osobistą godność, w intencje młodego pedagoga, naruszanie samodzielności, złośliwość osób kontrolujących, jałowe uwagi i hospitacje, tworzenie atmosfery strachu i napięcia, przemilczanie lub lekceważenie osiągnięć, uczucie zagrożenia i lęku. Dodatkowo znacznie ograniczają możliwości młodych nauczycieli niedostatki ich przygotowania zawodowego, zwłaszcza w zakresie rozwiązywania różnych problemów natury wychowawczej, ale również i metodycznej, a także brak odpowiednio zorganizowanego stażu

zawodowego. Dlatego też wielu nauczycieli zbyt często pracuje – zwłaszcza na początku – metodą prób i błędów, po omacku, intuicyjnie, wykorzystując własne doświadczenia edukacyjne, rzadziej pomoc kolegów oraz odpowiednią literaturę i opracowania metodyczne. Dla przełamaniu tego kryzysu nieodzowna jest zmiana postaw władz zwierzchnich w szkole, które nie mogą oczekiwać od nauczycieli tylko rzetelnego wykonywania roli zawodowej. Zmiana oczekiwań w stosunku do nauczycieli i przyznanie im prawa do funkcjonowania w szkole jako autonomiczne jednostki może znacznie poprawić sytuację w szkole.

W tym miejscu wkraczamy na najwyższy poziom tożsamości zawodowej nauczycieli – tożsamości „autonomicznego Ja”, czyli dany sobie dar bycia sobą. Tutaj kontrola ma charakter wewnętrzny i jest wytworem danej osoby. Jednostka potrafi na tym poziomie wejść w konflikt z uregulowaniami świata kultury, co świadczy o wysokiej autonomii. Jednocześnie dysponuje umiejętnością dystansowania się wobec tego świata [5, s. 165]. Nauczyciele o tożsamości „autonomicznego Ja” są zatem świadomi zmian, jakie zachodzą w otaczającym ich świecie i które są nieuniknione. Podejmują również z własnej inicjatywy wysiłek w kierunku trudnego procesu samorozwoju, akceptując swoje możliwości, ale i ograniczenia. Zdają sobie sprawę z faktu, że nie wszystko można uporządkować logicznie, ponieważ istnieją pewne procesy i zdarzenia, wobec których należy przyjąć postawę pokory. W związku z tym pozostawiają oni uczniom pewien obszar własnej inicjatywy i autonomii. Nie boją się nowych, zaskakujących sytuacji, gdyż są świadomi, że muszą sami indywidualnie wypracować własny kierunek działań. Podejmują zatem trud życiowej wędrówki bez końca. Jest to proces długofalowy, a nie wyraz jednorazowego aktu woli. Z badań H. Kwiatkowskiej wynika, że nauczyciele doskonale zdają sobie sprawę, jak być powinno. Najwyżej cenią takie atrybuty autonomiczności jak: determinacja w realizacji podjętych zadań, otwartość i elastyczność, potrzeba niezależności działań, wysokie poczucie własnej wartości, brak obaw o utratę prestiżu, szacunek i zaufanie do własnej wiedzy i doświadczeń, wyzwalanie się z ograniczeń [5, s. 169]. Dlaczego jednak z takim trudem przychodzi im realizowanie siebie jako jednostki świadomej i autonomicznej? Myślę, że w wielu przypadkach nauczyciele czują się bezradni wobec zadań zawodowych. Nauczyciele są nierzadko rozchwieani wewnętrznie na skutek nieśpójności roli zawodowej, jej psychologicznej trudności i niezgodności z innymi rolami. Rozsądnym rozwiązaniem wydaje się ofiarowanie pomocy i wsparcia takim nauczycielom w postaci adekwatnej edukacji wzmacniającej nauczyciela w sensie poznawczym i sprawnościowym, a ponadto osobowościowym. J. Korczak powiedział: „Być człowiekiem, to znaczy posiadać kryształową moralność, do pasji posuniętą pracowitość, nieograniczoną tolerancyjność, dążyć do ciąglego uzupełniania swojego wykształcenia i pomagać innym”.

Zawód nauczyciela stawia wysokie wymagania – nauczyciel znajduje się pod ustawiczną kontrolą, każde jego potknięcie jest natychmiast spostrzegane i komentowane. Musi więc być szczególnie ostrożny, zwłaszcza że sędziami – i to surowymi – są uczniowie, których wychowuje. Odpowiedzialność wychowawcy przybiera podwójny wymiar. Z jednej strony odpowiada za ucznia, za przebieg procesu nauczania i wychowania, za realizację potrzeb psychicznych młodzieży, za jej wszechstronny rozwój, ale równocześnie odpowiada przed dyrektorem, przed rodzicami, którzy oddali największy swój skarb w ręce nauczyciela. Odpowiada również przed samym sobą, przed swoim sumieniem. Od tego, kim jest nauczyciel jako człowiek, zależą sukcesy wychowawcze. Profesja pedagogiczna nie należy zatem do łatwych, jednakże zawsze warto podejmować trud ciąglego poszukiwania. Warto mimo wszystko, bo być może akurat dla „tego” dziecka, w danym momencie i miejscu staniemy się jedyną osobą, która wyciągnie pomocną dłoń, która da przykład, jak żyć, w myśl znanego łacińskiego powiedzenia: *Verba docent, exempla trahunt* („Słowa uczą, przykłady pociągają”).

SUMMARY

Chances and Threats of Pedagogical Activity in the Context of Teacher's Occupational Identity

The word „teacher” in its popular meaning is understood as a tutor, an educator, a teaching and learning specialist, an instructor, simply someone who teaches people in different ages in organized classes in educational institutions as: kindergartens, schools and others. The teaching profession can be considered as vocation, when a social mission is performed. Therefore, determining the essence of teaching profession is strongly depended on understanding its notion as occupation or mission.

Professionalism can be easily presented as aspect of vocation however, vocation as professionalism's aspect. People choose teaching profession from many different reasons. It is puzzling if a candidate realizes opportunities and restrictions connected with the profession. That is why, firstly one should be aware of the requirements and evaluate oneself preliminary. Obviously any education, even a confirmed prestigious diploma is not enough to do a perfect job. To gain the limits of the teaching capabilities it is indispensable to work on oneself and increase everyday practice.

Literatura

- [1] Damkowski Ch., *Nigdy nie byłem obcy w tym środowisku*, „Psychologia w Szkole” 2004, nr 1.
- [2] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1997.
- [3] Konarzewski K., *Sztuka nauczania. Szkoła*, Warszawa 1998.
- [4] Kwaśnica R., *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganii nauczycieli w rozwoju*, „Studia Pedagogiczne” 1995, tom LXI.
- [5] Kwiatkowska H., *Tożsamość nauczycieli*, Gdańsk 2005.
- [6] Nowacki T. W., *Leksykon pedagogiki pracy*, Radom 2004.
- [7] Szkolny J., *Czy to nie posłannictwo?*, „Edukacja i Dialog” 2001, nr 8.
- [8] Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku *Karta Nauczyciela* (z późniejszymi zmianami).
- [9] Višňovský L., *Stan współczesny i perspektywy w przygotowaniu nauczycieli* [w:] *Problemy pedeutologii na przełomie XX i XXI wieku*, red. Z. Jasiński, T. Lewowicki, Opole 2000.