

DOI: http://dx.doi.org/10.12775/AUNC_PED.2024.006

Florentyna Gracz

Wydział Nauk Społecznych

Uniwersytet Gdański

ORCID: 0009-0009-1789-5932

florentynagracz@gmail.com

NAUCZYCIELSTWO JAKO ZADANIE BIOGRAFICZNE. REFLEKSJE MŁODEJ BADACZKI*

Teaching as a Biographical Task. Reflections of a Young Researcher

Streszczenie

Celem artykułu jest rozpoznanie warunków konstruowania tożsamości człowieka dorosłego pracującego jako nauczyciel. Człowiek rozwija się poprzez pracę i czerpie z tego radość. Aby człowiek mógł czuć radość z wykonywanej pracy, musi mieć świadomość, że dzieła i działania, które podejmuje, przynoszą satysfakcję i zaspokajają potrzeby odbiorców tych dzieł czy działań. Zadowolenie z pracy związane jest wobec tego z kontaktem z drugim człowiekiem oraz spełnieniem się poprzez zaspokojenie potrzeb innych. Praca nauczyciela polega na kontakcie z drugim człowiekiem. Nauczyciel może czerpać radość z kontaktu z rodzicem, dzieckiem, współpracownikami i czerpać satysfakcję z zadowolenia okazywanego przez członków społeczności szkolnej

* W niniejszym artykule prezentuję wybrane wyniki badań, które zrealizowałam w ramach seminarium magisterskiego na Uniwersytecie Gdańskim i opisałam w mojej pracy magisterskiej.

(współpracowników, przełożonych, rodziców uczniów i uczniów). Wywód oparty jest na badaniu fenomenologicznym. Materiał empiryczny został pozyskany w wyniku badań biograficzno-narracyjnych zrealizowanych w okresie od sierpnia do września 2023 roku. Łącznie przeprowadzono trzy wywiady z jedną rozmówczynią – nauczycielką. Analiza strukturalna pozwoliła na (re)konstrukcję warunków tworzących tożsamość nauczyciela.

Słowa kluczowe: nauczyciel, tożsamość, zadanie biograficzne, szkoła

Abstract

The aim of the article is to recognize the conditions for constructing the identity of an adult working as a teacher. A person develops through work and derives joy from it. In order for a person to feel joy from his work, one has to be aware that his actions bring satisfaction and satisfy the needs of other people. Therefore, job satisfaction is related to contact with other people and the satisfaction of their needs. Likewise, a teacher's job involves contact with other people. A teacher can derive joy from contact with parent, child, co-workers, and also he can derive satisfaction from the joy shown by members of the school's community (co-workers, superiors, parents of students and students). The article is based on a phenomenological study. The empirical material was obtained as a result of biographical and narrative research. The research was conducted from August to September 2023. In total, I conducted three interviews with one interviewee – a teacher. Structural analysis allowed for the (re)construction of conditions creating teacher's identity.

Key words: teacher, identity, biographical task, school

Wprowadzenie

Jeśli przyjąć za Jerzym Nikitorowiczem (2005), że człowiek ma wieloaspektową tożsamość, to tożsamość nauczycielska jest naturalną egzemplifikacją owej wieloaspektowości.

Termin „tożsamość” jest definiowany jako identyfikacja lub samookreślenie, co wskazuje na wyjątkowość danej jednostki bądź grupy, które tożsamość posiadają. Jerzy Nikitorowicz pisze, że obecnie kształtowanie

tożsamości człowieka trzeba rozumieć jako proces ukierunkowany na przyszłość, wielokierunkowość, zmienność i dynamiczność świata. Jest to również proces, w którym człowiek narażony jest na porażki, trudności oraz rozmaite dotkliwości, które przynosi mu życie. Co więcej, tożsamość jest pewnego rodzaju zadaniem do wykonania, gdyż zaistnieje dopiero wtedy, gdy zostanie skonstruowana. Takie ujęcie tożsamości zakłada, że tożsamość jest tworzona i rozwijana za pomocą różnego rodzaju działań, np. aktywności poznawczej, próbowania nowych pomysłów w podejmowaniu zadań, a także podczas komunikacji codziennej. Istotne jest tu również sięganie do wiedzy i umiejętności, które dostarczyły człowiekowi jego przeszłe doświadczenia. Ważne jest, by człowiek posiadał umiejętność poznawania siebie i dokonywania samorefleksji. Zastanawianie się nad samym sobą jest ważnym obszarem konstruowania tożsamości. Tożsamość może się tworzyć tylko wśród ludzi, gdyż jej warunkiem jest uczestnictwo w interakcjach społecznych i kulturowych (Nikitorowicz 2005, s. 17, ss. 21–22).

Elżbieta Sujak zauważa, że istotą życia człowieka jest otwarcie się na innych i jednocześnie bycie dla innych. Warunkiem rozwoju ludzkiego jest także miłość do ludzi i praca na rzecz ludzi. Rozwój może być postrzegany jako rozwój moralny, a praca jako wskazane zadanie każdorazowo dopasowane do danego człowieka. Ponadto każde działanie, jakie podejmuje człowiek, jest odpowiedzią na jego potrzeby i w tym znaczeniu działanie jest środkiem do ich zaspokojenia. Co więcej, rozwój to zmierzanie się człowieka z trudnościami i wyzwaniami życiowymi. Sposób radzenia sobie z nimi – a poprzez to dążenie do rozwoju – jest determinowany temperamentem i charakterem. Te cechy osobowości – kształtowane w toku rozwoju – są też tym, co pozwala pokonywać trudności i niepowodzenia życiowe. Są one także tym, co determinuje skuteczność uczenia się przez doświadczenia i z doświadczenia. Jak pisze Elżbieta Sujak, dzięki doświadczeniom człowiek zdobywa wiedzę, jak poradzić sobie w danej sytuacji i jak moralnie pokonywać trudności (Sujak 1978, ss. 5–17, 29–30, 54; por. także Ostasz 1994, ss. 78–79, 91–92).

Jakkolwiek wszystko to, co napisałam o tożsamości i osobowości, dotyczy człowieka w ogóle, to jednocześnie dotyczy także nauczyciela. Nad „nauczycielem” zastanawiają się pedagodzy, nauczyciele, politycy,

dziennikarze oraz zwyczajni ludzie i zwykłe pytania, które oni zadają, dotyczą – przykładowo – jego życia, misji, moralności, zawodu itd. Mnie jednak najbardziej interesuje to, w jaki sposób nauczycielstwo staje się zadaniem biograficznym. Niniejszy tekst jest próbą odpowiedzi na to pytanie. Artykuł składa się z pięciu części: w pierwszej przedstawię człowieka jako społeczno-kulturowy wytwór; w drugiej części omówię szkołę jako to, co wytwarza myślenie o nauczycielu (korzystam z edukacyjnych modeli Herbarta i Deweya); w trzeciej części przybliżę wybrane aspekty metodologiczne moich badań; część czwarta to rekonstrukcja biografii nauczycielskiej; część piąta jest próbą podsumowania.

Człowiek jako wytwór społeczno-kulturowy

Kultura jest tym, co człowiek pielęgnuje i o co dba, a jednocześnie kultura jest rozumiana jako „ład narzucony przez człowieka, podporządkowany ustalonym przez niego wzorom i wzorcom, a przy tym – jako narzędzie zaspokojenia ludzkich potrzeb i sposób realizacji ludzkich celów w dziedzinie materialnego bytu” (Włodarczyk 2003, s. 950). Co więcej, kultura to wyuczone zachowania i wzory tych zachowań, które zostały zaakceptowane i przyjęte w danej grupie społecznej, choć pojedynczy człowiek może być ich nieświadomy. Niekiedy kulturę przedstawia się jako dziedzictwo społeczne przekazywane młodszemu pokoleniu przez starsze pokolenie. Do obszaru kultury zwykło się zaliczać wiedzę, sztukę, wierzenia, prawa, moralność, obyczaje, a także inne umiejętności i nawyki ludzi (członków społeczności), gdyż kultura jest synonimem cywilizacji, która ujmowana jest jako wieloelementowa całość (Anasz 1989, s. 78).

Bogdan Suchodolski w swojej refleksji nad człowiekiem dochodzi do wniosku, że „człowiek” umyka pojęciom, którymi kultura i społeczeństwo chciałoby go opisać. Bezspornie człowiek jest wytworem kultury, tzn. żyje w niej, ale często nie mieści się w jej zakresie, gdyż wszelkie określenia wynikające z przeszłości nie są odpowiednie do kształtujących się horyzontów, czyli dla/do jego przyszłości. Takie przekraczanie granic w refleksji nad człowiekiem powoduje, że nie udaje się zamknąć człowieka w konkretnych sferach rzeczywistości, oraz wskazuje na to,

że posiada on pewną właściwość. Jest nią aktywność polegająca na dostosowywaniu się do warunków zależnych od różnych sytuacji występujących w życiu i opierająca się na metodzie przetwarzania rzeczywistości (Suchodolski 1974, ss. 18–19).

Kulturowe ujęcie człowieka łączy rozwój człowieka z pytaniem: „Kim jest człowiek?”. Bogdan Suchodolski pisze, że w pewnym momencie dziejów ludzie zdali sobie sprawę ze swej różnorodności i zaczęli rozumieć człowieka jako istotę zmienną, rozwijającą się. Dostrzeżono, że związek człowieka ze społeczeństwem może sprzyjać człowiekowi albo doprowadzać do zaniku jego człowieczeństwa. Najważniejszym problemem takiego myślenia było odkrycie, że człowiek ma „wrogów” oraz „przeszkody” we własnym świecie i musi je pokonać, by móc iść dalej oraz by pozostać wiernym sobie, a nie temu, co stworzył dzięki działaniu (Suchodolski 1974, s. 17).

Tak samo jak ludzie mogą być wsparciem człowieka w jego rozwoju, tak i rzeczy mogą się do tego przyczyniać. Przykładowo Maksymilian Chutorański w swej pedagogice nieantropocentrycznej omawia wpływ pozaludzkich aktorów na procesy edukacyjne, społeczne i kulturowe. Zdaniem autora ci pozaludscy aktorzy stanowią warunek procesów społecznych i tym samym wpływają na człowieczą naturę. Trudno obecnie prowadzić życie bez pomocy kalkulatorów, długopisów, kalendarzy, komputerów, telefonów, książek. Nowe technologie budzą emocje i rozwijają wyobraźnię, powodują zmiany i rozwój społeczeństw. Przy tym nie można zapomnieć o rzeczach, zwierzętach, bakteriach, rodzinach, które również mają wpływ na człowiecze życie i rozwój społeczeństw, gdyż relacje zachodzące pomiędzy ludźmi a zwierzętami, chorobami, technologiami są coraz bardziej gęste i złożone (Chutorański 2020).

Jeszcze inną sprawą człowieka jest to, że w swoim życiu staje on przed Frommowskim wyborem „posiadania” czy „bycia”. Jest to istotne ze względu na aspekt lokowania szczęścia w relacjach z przedmiotami i bogactwem lub relacjach z człowiekiem i ludźmi. Podejście ukierunkowane na posiadanie koncentruje człowieka na ciągłym zaspokajaniu swoich pragnień materialnych, co nie pomaga mu w osiągnięciu szczęśliwości czy choćby w przeżywaniu przyjemności. Poprzez nieustanne nabywanie nowych rzeczy człowiek popada w ciągłą chęć posiadania kolejnych. Jego myśli i emocje skupione są na przeżywaniu krótkich

uniesień, które są ulotne i potrzebują ciągłego stymulowania tym, co nowe. Podejście ukierunkowane na posiadanie rodzi w człowieku egoizm, egoizm i chciwość. Zdaniem Ericha Fromma, gdyby ludzie zaczęli dostrzegać brak pożytku z ciągłego dążenia do posiadania, skierowaliby swoje działania na życie wyłącznie dla siebie, co oznacza powrót do bycia sobą. Z kolei człowiek ukierunkowany na bycie jest osobą myślącą krytycznie. Docieka on prawdy, zadaje pytania, próbuje zrozumieć posiadaną wiedzę i dąży do rozwoju. Taki człowiek tylko w kontakcie z drugim widzi siłę swojego rozwoju (Fromm 2009).

Szkoła jako praca, podczas której wytwarza się myślenie o nauczycielu

W literaturze przedmiotu obecna jest (m.in.) teza, że człowiek za pomocą pracy i wysiłku powinien dążyć do rozwoju, by w efekcie stać się doskonały. W procesie pracy człowiek podejmuje działania, którym poświęca czas swego życia i wykorzystuje własne siły, uzdolnienia oraz zamiłowania, aby osiągnąć postawione przed sobą zamierzenia czy też ambicje. W tym znaczeniu praca – jako działanie – jest radością i potrzebą samą w sobie, a nie tylko środkiem do zaspokojenia potrzeb (zob. Wyszyński 1957, s. 6; Suchodolski 1974, s. 121; Kaczmarek 1977, s. 12).

Praca, która daje człowiekowi „pozytywne owoce”, wnosi radość w jego życie. Dzięki niej człowiek dostrzega swój rozwój poznawczy, większą sprawność fizyczną czy rozwój duchowy. Człowiek może doświadczać szczęścia, co pozwala zapominać o trudach włożonych w pracę. Człowiek sam motywuje się do dalszej pracy poprzez to, że dostrzega jej sens i przydatność społeczną. Z kolei wszelkie bezsensowne elementy jego pracy uwłaczają jego godności i demotywują oraz pozbawiają chęci do dalszego działania (Wyszyński 1957, ss. 56–57).

Radość człowieka rośnie wraz ze świadomością tego, że wyniki jego pracy są ważne dla innych, a współdziałanie w pracy zbliża go z innymi. Aby jednak człowiek wykonywał swoją pracę dobrze, skutecznie i aby obfitowała ona w pozytywne dobra, musi on lubić swoją pracę, gdyż tylko wtedy pracuje z miłością. Chodzi więc o tzw. satysfakcję ze swojej pracy (Majka 1986, s. 57, ss. 89–101).

Przywołane stanowiska teoretyczne dotyczące pracy zostały przeze mnie wybrane ze względu na to, że podkreśla się w nich znaczenie pracy (jako działania) dla człowieka i społeczeństwa. O pracy myśli się w tych teoriach jako o czymś, co jest dobre dla pracującego i jednocześnie dobre dla ludzi. Szkoła jest miejscem pracy konkretnych ludzi, czyli nauczycieli. Takie miejsce pracy powinno automatycznie sprzyjać satysfakcji i radości. W tej części artykułu chciałabym ukazać nauczyciela jako tego, który pracuje w dwóch modelach edukacyjnych – w szkołach Johanna Friedricha Herbart’a i Johna Deweya.

W szkole Herbartowskiej nauczyciel jest osobą państwową, naucza młodych dla państwa. Szkoła potrzebuje nauczyciela o odpowiedniej wiedzy i umiejętnościach, w zamian daje metody działania i dostarcza wsparcia edukacyjnego. Z kolei w szkole Deweyowskiej nauczyciel to ktoś, kto stwarza warunki uczenia się dla uczniów. Mają oni samodzielnie pracować i korzystać z doświadczenia nauczyciela, który ma być wsparciem w procesie edukacji. Jest to uczenie dla siebie i dla wspólnoty. Jego cechą jest współdziałanie. Podobnie jak w modelu Herbartowskim, szkoła ta potrzebuje nauczyciela o odpowiedniej wiedzy i umiejętnościach, w zamian daje metody działania i dostarcza wsparcia edukacyjnego.

Pedagodzy w szkole Herbartowskiej muszą dostosować swoje działania do wymagań szkoły, w której pracują. Nowi nauczyciele są wprowadzani w pracę. Rady pedagogiczne mają umożliwić nauczycielowi zdobycie wiedzy na temat oczekiwań państwa wobec szkoły, nauczycieli, uczniów i ich opiekunów. Nauczyciele dowiadują się z programu nauczania o treściach nauczania, o przedmiotach, a także o kolejności „przerabiania materiałów” z danych przedmiotów (Herbart 1967, s. 180).

Nauczyciel w szkole Herbartowskiej powinien być prawidłowo przygotowany do nauczycielstwa, gdyż istotnym aspektem jego działania jest moralne kształtowanie uczniów. Ważne w tym obszarze jest osiągnięcie u nauczyciela „prawidłowego” stopnia surowości w wychowaniu, gdyż wychowywać powinien jedynie ten, który chce należycie wychowywać (Stępkowski 2010, s. 110).

Z kolei w szkole Deweyowskiej nauczyciel to człowiek, który jest powołany do wychowania młodych osób do prawidłowego życia społecznego.

Nauczyciel służy społeczeństwu, dba o prawidłowe życie społeczne i o rozwój społeczny. John Dewey uważa, że wychowanie powinno mieć miejsce w środowisku społecznym, gdyż społeczeństwo samo w sobie jest czynnikiem wychowującym. Dziecko należy do społeczeństwa i poprzez umieszczenie dziecka w małej, szkolnej społeczności można rozpocząć odpowiednie wychowanie, tj. wpoić ducha obywatelskiej służby oraz wykształcić umiejętności twórczej samodzielności. Tylko w ten sposób można osiągnąć najbardziej prawidłową relację człowieka ze społeczeństwem, która będzie skutkować harmonią w całym społeczeństwie (Dewey 2005, ss. 15–32; Wolter 2014, s. 38). Wobec tego przed nauczycielem stoi ważne zadanie: ma on być wsparciem w dokonywaniu wyborów, którymi wychowanek będzie się kierował w życiu osobistym i społecznym. Nauczyciel powinien mieć doświadczenie i wiedzę, które pozwolą mu przygotowywać dziecko do życia, oraz nieustannie poszerzać wiedzę wychowanka w zakresie interesujących go zagadnień (Dewey 2005, s. 18; 2014, s. 68; Valeeva 2013, s. 95).

Uwagi metodologiczne

Prezentowany materiał empiryczny stanowi wynik badań przeprowadzonych przeze mnie w ramach seminarium magisterskiego, które dotyczyły nauczycielstwa jako doświadczenia biograficznego. Do udziału w badaniach zaprosiłam emerytowaną nauczycielkę, która przepracowała 40 lat w zawodzie. W tym tekście – jak pisałam – interesuje mnie nauczycielstwo jako zadanie biograficzne. Ten wątek wyodrębnił się w toku moich badań magisterskich.

Główną metodą badań była fenomenologia, która jest zorientowana na poznanie postaw oraz perspektyw osoby uczestniczącej w badaniu. Fenomenologia dotyczy procesu refleksji, który składa się z przeżyć i zawiera opis uczuć, myśli, idei, a także sytuacji generujących dane przeżycia. Metoda ta skupia się na opisie tych doświadczeń, które nadają sens ludzkiemu życiu oraz sprzyjają poznawaniu zjawisk doświadczanych przez człowieka. Wszystko to powoduje, że człowiek wchodzi w posiadanie wiedzy o sobie, o tym, kim jest (Ablewicz 2013, ss. 148–149).

Metodą zbierania danych empirycznych był niekierowany wywiad biograficzno-narracyjny, przy czym w tym artykule skupię się wyłącznie na aspekcie biograficznym.

Badania biograficzne obejmują indywidualne historie życia bądź w szerszym ujęciu biografie. W naukach społecznych badania biograficzne, jak zaznacza Peter Alheit (2015, ss. 23–24), są powiązane ze złożonymi, nieoczywistymi konstruktami społecznymi. Przy tym biografia to napięcie pomiędzy życiem człowieka a opowieścią o historii jego życia (Kaźmierska 2013, ss. 7–8; 2019, s. 7).

W opracowaniu materiału empirycznego wykorzystałam analizę semantyczną i strukturalną. Analiza semantyczna wykorzystuje pojęcia (które wyodrębnia i które zapełnia sensem), pozwalające badaczowi zrekonstruować i zrozumieć przeżycia czy doświadczenia osoby zaproszonej do udziału w badaniach. Poprzez te przeżycia i doświadczenia badacz może zrozumieć znaczenia, jakie osoba uczestnicząca w badaniach nadaje sobie, innym otaczającym rzeczom i – w ogóle – światu, a także to, jak radzi ona sobie w codzienności. Jest to istotne, ponieważ ludzie opierają swoje działanie na znaczeniach (znakach i symbolach), które nadają temu, co im się w życiu przydarza (Schütz 2008, ss. 62–65). Analiza strukturalna pozwoliła mi ustrukturyzować w kontinuum czasowym (temporalnym) materiał empiryczny, co prowadziło do wyodrębnienia etapów biograficznych i rozpoznania w ich obrębie złożonych struktur doświadczeń i znaczeń (Alheit 2015, s. 28).

Etapy warunkujące proces doświadczenia nauczycielstwa – analiza narracji

Analiza materiału empirycznego pozwoliła wyodrębnić biografię kobiety, którą zaprosiłam do badań, a która od dzieciństwa wiedziała, że chce być nauczycielką. W przypadku tej biografii mamy do czynienia z nauczycielstwem, które zaczyna się w dzieciństwie i trwa nieprzerwanie do chwili badania. Analiza strukturalna pozwoliła wyłonić pięć etapów biograficznych, którymi są: (1) etap świadomego wyboru, ale nieświadomości tego, na czym polega praca nauczyciela; (2) etap świadomej potrzeby zaangażowania się w nauczycielstwo; (3) etap

świadomości istoty warsztatu zawodowego; (4) etap świadomości zachodzących zmian w pokoleniach rodziców i uczniów; (5) etap świadomości tego, na czym polega praca nauczyciela.

W poniższej tabeli zostały zawarte wypowiedzi reprezentatywne dla poszczególnych etapów biograficznych.

Tabela 1. Struktura biografii rozmówczyny

Etapy biograficzne	Wypowiedzi reprezentatywne dla etapu
Świadomy wybór, ale nieświadomość tego, na czym polega praca nauczyciela	„Chyba zaczęło się to w dzieciństwie już. Ponieważ już od samego początku, od kiedy pamiętam, miałam bardzo, bardzo mocno sprecyzowane plany na przyszłość. A wynika to pewnie z tego, że w domu cały czas właściwie rozmawiało się o szkole, o uczniach, o ich problemach, o miłych rzeczach, ponieważ moja mama była nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej i [...]. I myślę, że ogromną rolę, ogromny wpływ miało również to, że na co dzień miałam o do czynienia, bo się osłuchiłam, widziałam też, na czym polega ta praca”. „No i właściwie po klasie ósmej wiedziałam, gdzie mam iść. Istniała wtedy taka szkoła, która się nazywała Studium Wychowania Przedszkolnego [...]. Ale też po tych pięciu i pół latach spędzonych w szkole stwierdziłam, że jednak moim powołaniem nie będzie przedszkole. [...] Natomiast nie za dobrze się tam czułam, więc wybrałam, bo była taka możliwość, pracę w klasach jeden-trzy”.
Świadoma potrzeba zaangażowania w nauczycielstwo	„No jest sporo też... cały czas jakichś rad, szkoleń yyy są takie, które nam rzeczywiście pomagają i rozwijają te nasze horyzonty, [...]”. „To był pierwszy taki jak gdyby krok do tego, że warto poświęcić trochę czasu również własnego, osobistego na to, żeby żeby właśnie coś takiego zorganizować. Wiedziałam też, że jeśli... jeśli po tym wyjeździe pierwszym, siedmiodniowym przyjadę no z taką... z takim poczuciem, że udało się, że wszyscy są zadowoleni, to wiedziałam, że to będzie miało dalsze swoje konsekwencje i tak rzeczywiście było [...]”. „Jednocześnie wyżywałam się, można powiedzieć, w takiej pracy społecznej, w harcerstwie, czyli byłam instruktorką, miałam drużynę zuchową, potem prowadziłam tak zwany szczepek w szkole. [...] To sprawiło, że poczułam się pewnie na tym gruncie”.

Tabela 1. Struktura biografii rozmówczyny (cd.)

Etapy biograficzne	Wypowiedzi reprezentatywne dla etapu
Świadomość istoty warsztatu zawodowego	„[...] ja tu muszę działać, warsztatowo wszystko robię”. „Natomiast, powiem szczerze, dla mnie najważniejsza jest praca z dziećmi, więc jak gdyby nigdy nie miałam ambicji takich, żeby pracować na przykład na trochę innym stanowisku, więc... warsztat najważniejszy no i taka praca codzienna”. „[...] często bardzo chętnie uczestniczyłam w różnorodnych formach, które mogły wzbogacić mój warsztat”.
Świadomość zachodzących zmian w pokoleniach rodziców i uczniów	„No i widzę też olbrzymią zmianę, jeśli chodzi o podejście rodziców. Oni naprawdę nie chcą, albo nie mają czasu, są inne realia życia, dużo, dużo mniej się angażują [...]”. „Trzeba właściwie cały czas przygotowywać się, szukać tak, żeby pokazywać, że można inaczej, żeby otwierać tych młodych ludzi, a też nie jest prosto, ponieważ to jest kolejne już pokolenie i młodych rodziców i kolejne pokolenie dzieci, które nieco inaczej działają i dla mnie jako nauczyciela, który przepracował 40 lat w tym zawodzie, no jest bardzo, bardzo widoczne, że trzeba troszkę inaczej, trzeba stosować inne metody, ale też inaczej rozmawiać z rodzicami, bo mają inne ambicje, mają też dużo swoich zajęć, mają mniejszą odporność, wydaje mi się, na stres. Często my musimy pomóc młodym rodzicom wskazać drogę, jak postępować ze swoimi własnymi dziećmi”.
Świadomość tego, na czym polega praca nauczyciela	„[...] No ale to tak jest, to jest po prostu zawód, którego nie da się wyuczyć. Dopiero się nabiera właściwie wszystkiego doświadczeniem w pracy z ludźmi żywymi w dodatku [śmiech], [...] bycie nauczycielem okazuje się, że to nie tylko przyjście do pracy, spędzenie ze swoimi uczniami kilka godzin dziennie, ale to jest bardzo wiele różnych innych aktywności, i takich, które bezpośrednio dotyczą pracy z uczniem, i takich, które dotyczą pracy z dorosłymi, bo i z rodzicem, z opiekunem prawnym. [...] I myślę, że każdy dzień jest innym dniem u nauczyciela [...]”. „[...] chyba bym się nie odnalazła w innej pracy, ponieważ ta różnorodność i to bogactwo pracy z ludźmi i małymi, i dużymi, i dorosłymi po prostu daje niesamowitą siłę, otwiera umysł. [...] wiem, że trudne byłoby odcięcie takiej pępowiny, dlatego zdecydowałam się jeszcze na yyy mimo wszystko na dalszą pracę”.

Źródło: opracowanie własne.

Etap świadomego wyboru, ale nieświadomość tego, na czym polega praca nauczyciela

Ten etap obejmuje okres dzieciństwa i czas edukacji w Studium Wychowania Przedszkolnego.

Analiza treści wywiadu pozwala poznać czynniki wpływające na podjęcie przez rozmówczynię świadomego wyboru przyszłego zawodu. Rozmówczyni w dzieciństwie mogła obserwować swoją matkę, która stanowiła dla niej wzór nauczycielki edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Właściwie kobieta uczestnicząca w badaniu od dzieciństwa była zanurzona w kulturę nauczycielstwa. Była to kultura, którą rozmówczyni „otrzymała od matki” i rozwijała ją w ciągu swojego życia. Co więcej, elementy tej kultury jawią się rozmówczyni jako naturalne i są one częścią jej świadomej aktywności. Ilustrują to słowa:

Chyba zaczęło się to w dzieciństwie już. Ponieważ już od samego początku, od kiedy pamiętam, miałam bardzo bardzo mocno sprecyzowane plany na przyszłość. A wynika to pewnie z tego, że w domu cały czas właściwie rozmawiało się o szkole, o uczniach, o ich problemach, o miłych rzeczach, ponieważ moja mama była nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej i [...]. I myślę, że ogromną rolę, ogromny wpływ miało również to, że na co dzień miałam do... do czynienia, bo się osłuchiłam, widziałam też, na czym polega ta praca.

Jednak pomimo podjęcia świadomej decyzji o przyszłym zawodzie rozmówczyni nie posiadała wystarczającej wiedzy o tzw. całokształcie pracy nauczyciela. Dopiero później, w trakcie edukacji w Studium Wychowania Przedszkolnego, rozmówczyni inaczej sprofilowała swoje nauczycielstwo, czyli ukierunkowała swój rozwój zawodowy na pracę z grupą dzieci w wieku szkolnym. Obrazuje to cytaty:

No i właściwie po klasie ósmej wiedziałam, gdzie mam iść. Istniała wtedy taka szkoła, która się nazywała Studium Wychowania Przedszkolnego [...]. Ale też po tych pięciu i pół latach spędzonych w szkole stwierdziłam, że jednak moim powołaniem nie będzie przedszkole. [...] Natomiast nie za dobrze się tam czułam, więc wybrałam, bo była taka możliwość, pracę w klasach jeden–trzy.

Etap świadomej potrzeby zaangażowania w nauczycielstwo

Etap ten to pierwsze lata pracy rozmówczyni w zawodzie nauczyciela. Osoba uczestnicząca w badaniu na początku swojej pracy koncentrowała się na rozwoju osobowości, podnoszeniu kwalifikacji oraz poszukiwaniu alternatywnych metod nauczania i wychowania:

No jest sporo też... cały czas jakichś rad, szkoleń yyy są takie, które nam rzeczywiście pomagają i rozwijają te nasze horyzonty, [...].

Niektóre z zawodowych aktywności podejmowane przez rozmówczynię były skutkiem jej motywacji zewnętrznej. Dotyczyło to m.in. części szkoleń, spotkań metodycznych czy podjęcia studiów zaocznych na kierunku nauczanie początkowe. Inne ukierunkowane były motywacją zewnętrzną (wymogi pracodawcy) i wiązały się m.in. z ukończeniem Zielonej Akademii oraz studium terapii pedagogicznej, aktywnością harcerską, organizowaniem wyjazdów w ramach tzw. Zielonych Szkół. W biografii rozmówczyni jest to czas, kiedy w pełni zaczyna odczuwać pewność siebie. Ilustrują to słowa:

Jednocześnie wyżywałam się, można powiedzieć, w takiej pracy społecznej, w harcerstwie, czyli byłam instruktorką, miałam drużynę zuchową, potem prowadziłam tak zwany szczep w szkole. [...] To sprawiło, że poczułam się pewnie na tym gruncie.

W tym etapie biograficznym gruntuje się świadomość własnych chęci zaangażowania się w nauczycielstwo u rozmówczyni. Uczenie się i rozwijanie się człowieka przez całe życie w różnych miejscach i różnym czasie widać w wypowiedziach osoby uczestniczącej w badaniu.

W dodatku na etap ten składa się podejście, którym kieruje się rozmówczyni, tzn. podejście ukierunkowane na bycie aktywnym i krytycznie myślącym. Bycie aktywnym wiąże się z otoczeniem się ludźmi, dawaniem czegoś od siebie innym oraz poświęcaniem się dla innych. Z kolei krytyczne myślenie rozmówczyni przejawia w wyciąganiu wniosków z podjętych działań. Analiza materiału empirycznego pozwoliła

na zaobserwowanie, jak osoba uczestnicząca w badaniu czerpała radość i motywację do dalszych działań z podejmowanych aktywności. Poprzez organizację Zielonych Szkół – wyjazdów edukacyjnych – dla swoich uczniów czuła ona, że warto się angażować w pracę nauczyciela. Poniższe cytaty przybliżają zrekonstruowane przez rozmówczynię odczucia:

To był pierwszy taki, jak gdyby krok do tego, że warto poświęcić trochę czasu również własnego, osobistego na to, żeby żeby właśnie coś takiego zorganizować. Wiedziałam też, że jeśli... jeśli po tym wyjeździe pierwszym, siedmiodniowym przyjadę no z taką... z takim poczuciem, że udało się, że wszyscy są zadowoleni, to wiedziałam, że to będzie miało dalsze swoje konsekwencje i tak rzeczywiście było [...].

Etap świadomości istoty warsztatu zawodowego

Etap ten dotyczy wyboru dokonanego przez rozmówczynię, który koncentrował się na zdecydowaniu, jakim nauczycielem narratorka chce być. Analiza materiału empirycznego pozwoliła dostrzec, jakie znaczenie ma „warsztat pracy” dla rozmówczynie. Warsztat zawodowy jest dla niej najważniejszy w pracy, gdyż dobrze czuje się ona w kontakcie wielorelacyjnym (z grupą). Uczestniczka badania zaznacza, że zawsze była człowiekiem aktywnym, który szuka sposobów na wyciszenie, np. poprzez wyprawy, wyjazdy, czytanie. Ilustrują to słowa:

Natomiast, powiem szczerze, dla mnie najważniejsze jest praca z dziećmi, więc jak gdyby nigdy nie miałam ambicji takich, żeby pracować na przykład na trochę innym stanowisku, więc... warsztat najważniejszy no i taka praca codzienna.

[...] często bardzo chętnie uczestniczyłam w różnorodnych formach, które mogły wzbogacić mój warsztat.

Szczególnym czasem, który zweryfikował warsztat pracy rozmówczynie, był czas pandemii i nałożony na nauczycieli obowiązek prowadzenia zajęć w formie zdalnej. Miała ona wówczas możliwość pracy ze studentami, lecz forma pracy zdalnej nie odpowiadała rozmówczynie,

gdyż preferuje ona pracę w kontakcie osobistym. Był to powód rezygnacji z oferty pracy.

[...] dostałam propozycję, żeby właśnie uczyć studentów. [...] do czasów pandemii, bo potem już, prawdę mówiąc, zrezygnowałam ze względu na to, że to kolejne godziny w weekendy siedzenia przed komputerem i prowadzenia zajęć zdalnych, a ja po prostu się nie nadaję do takich rzeczy, ja tu muszę działać, warsztatowo wszystko robię.

Etap świadomości zachodzących zmian w pokoleniach rodziców i uczniów

Etap ten wynika z długiego stażu pracy nauczyciela. Rozmówczyni, po przepracowaniu 40 lat jako nauczycielka, stała się świadoma zachodzących zmian społecznych, gospodarczych, kulturowych i politycznych. Zmiany te wpływały na jej działalność zawodową. Jedną z dużych zmian jest zmiana podejścia rodziców do spraw wychowania ich dzieci, czyli uczniów rozmówczyni. Rodzice uczniów kiedyś chcieli uczestniczyć w życiu szkoły i aktywnie spędzali czas ze swoim dziećmi także w obszarze zajęć okołoszkolnych. Zmiana warunków życia spowodowała, że – zdaniem rozmówczyni – rodzice albo nie mają czasu, albo nie chcą angażować się z dziećmi w aktywności szkolne. Obrazuje to cytat:

No i widzę też olbrzymią zmianę, jeśli chodzi o podejście rodziców. Oni naprawdę nie chcą albo nie mają czasu, są inne realia życia, dużo mniej się angażują [...].

Ponadto rozmówczyni podkreśla, że nauczyciel w swojej pracy szkolnej nie tylko współpracuje z uczniami, lecz także musi wspierać rodziców i wskazywać im sposoby postępowania z dziećmi.

Trzeba właściwie cały czas przygotowywać się, szukać tak, żeby pokazywać, że można inaczej, żeby otwierać tych młodych ludzi, a też nie jest prosto, ponieważ to jest kolejne już pokolenie i młodych rodziców i kolejne pokolenie dzieci, które nieco inaczej działają i dla mnie jako nauczyciela, który przepracował 40 lat w tym zawodzie, no jest bardzo widoczne, że trzeba troszkę inaczej, trzeba stosować inne metody, ale też inaczej rozmawiać

z rodzicami, bo mają inne ambicje, mają też dużo swoich zajęć, mają mniejszą odporność, wydaje mi się, na stres. Często my musimy pomóc młodym rodzicom wskazać drogę, jak postępować ze swoimi własnymi dziećmi [...].

Badany wywiad uzmysławia, że w toku pracy rozmówczyni wzrosły oczekiwania rodziców wobec nauczycieli. Dziś rodzice chcą, aby wychowawcy indywidualnie podchodzili do ich dzieci i szczególnie zwracali uwagę na ich potrzeby. Sytuacje te rozmówczyni określa jako trudności, z którymi nauczyciele (zwłaszcza mniej doświadczeni) coraz słabiej sobie radzą.

Etap świadomości tego, na czym polega praca nauczyciela

Etap ten wiąże się z zaobserwowaniem przez rozmówczynię cech charakterystycznych dla nauczycielstwa. Analiza materiału empirycznego pozwoliła rozpoznać, że rozmówczyni przez całą swoją pracę związaną z nauczaniem i poprzez kontakt z ludźmi zebrała wiele doświadczenia nauczycielskiego. Nauczyła się działania w obszarze relacji ze swoimi uczniami. Nauczycielstwo w doświadczeniach rozmówczyni okazuje się profesją pozbawioną rutyny: każdy dzień pracy różnił się od dnia wcześniejszego. Co więcej, rozmówczyni za sprawą swojego zawodu otrzymała szansę ciągłego rozwijania się. Wskazuje na to poniższy fragment wypowiedzi:

[...] No ale to tak jest, to jest po prostu zawód, którego nie da się wyuczyć. Dopiero się nabiera właściwie wszystkiego doświadczeniem w pracy z ludźmi żywymi w dodatku [śmiej], [...] bycie nauczycielem okazuje się, że to nie tylko przyjdzie do pracy, spędzenie ze swoimi uczniami kilka godzin dziennie, ale to jest bardzo wiele różnych innych aktywności, i takich, które bezpośrednio dotyczą pracy z uczniem, i takich, które dotyczą pracy z dorosłymi, bo i z rodzicem, z opiekunem prawnym. [...] I myślę, że każdy dzień jest innym dniem u nauczyciela [...].

Etap ten również łączy się z zaobserwowaniem, że różnorodność i bogactwo pracy z ludźmi wiążą się ze swoistym otwarciem umysłu, nabraniem niesamowitej siły, a także z narastającym przekonaniem, że

rozmówczyni nie potrafiłaby odnaleźć się w innej pracy. Ponadto analiza wypowiedzi rozmówczyni pozwala dostrzec, że praca nauczyciela, jakkolwiek jest obciążająca dla ciała i psychiki człowieka, to jednak kształtuje w nim swoisty przymus pracy nauczycielskiej. Jest to efekt doświadczanej chęci dalszego kontaktu z ludźmi, podejmowania kolejnych aktywności, czucia się młodszym i czerpania dobrego samopoczucia z tej pracy. Obrazuje to cytat:

[...] chyba bym się nie odnalazła w innej pracy, ponieważ ta różnorodność i to bogactwo pracy z ludźmi i małymi, i dużymi, i dorosłymi po prostu daje niesamowitą siłę, otwiera umysł. [...] wiem, że trudne byłoby odcięcie takiej pępowiny, dlatego zdecydowałam się jeszcze na yyy mimo wszystko na dalszą pracę.

Nauczycielstwo jako to, czego nie da się wyuczyć – próba podsumowania

Zrekonstruowana biografia nauczycielska jest egzemplifikacją tego nauczycielstwa, które staje się zadaniem biograficznym, gdyż nauczycielstwo jest nie tylko pracą.

Praca może być aktywnością, która przynosi człowiekowi radość i pozwala mu na rozwój. W przypadku nauczycielstwa dołącza do tego satysfakcja wynikająca z kontaktu z drugim człowiekiem i możliwości obserwowania jego rozwoju. Nauczyciel może więc swoje poczucie szczęścia (z pracy) wyprowadzać z relacji z ludźmi należącymi do społeczności szkolnej. Radość nauczyciela z wykonywanej pracy wynika również z tego, że jest to praca w szkole. A to przecież szkoła jest tym podstawowym miejscem, w którym wytwarza się społeczne myślenie o nauczycielu. Tu określa się jego zadania, kształtują się jego postawy wobec uczniów i rodziców oraz uczy się go metod i technik pracy.

Zrealizowane badania i studia nad literaturą przedmiotu pozwoliły mi zrozumieć, że nauczycielstwo to kultura (którą konstruują wartości, wiedza, postawy itd.) przekazywana młodym przez starszych. Nauczycielstwo jako kultura wymaga troski, pielęgnacji i dbania o nią, gdyż jest to wartość, w obrębie której wytwarza się inne pomniejsze wartości. Nauczycielstwo to przejaw troski o drugiego człowieka dla niego

samego, dla wspólnoty i dla państwa. Nauczyciel to ktoś, kto wie, jak zaspokajać człowiecze potrzeby i jak pomóc człowiekowi w osiągnięciu jego celów. Nauczycielstwo jako kultura to coś, co ma ramy, ludzie zaś w ciągu życia podejmują próby przekraczania tych ram, aby samodzielnie poznać siebie, rozwijać się i dorastać.

Właściwie nauczycielstwo to również szansa dostrzegania zmian zachodzących w społeczeństwie, które wpływają na życie człowieka. Zmiany te dotyczą wszystkich obszarów życia społecznego i determinują życie psychiczne człowieka. Zmiany te powodują trudności, ale wiążą się także z nowymi wyzwaniem, przed którymi staje nauczyciel. Konsekwencją tej zmienności jest i to, że ewoluuje społeczne podejście do nauczyciela i do jego pracy.

Nauczycielstwo jawi się więc jako zadanie całożyciowe, a właściwie jako zadanie biograficzne. Człowiek, podejmując pracę, może aktywnie wejść w rozwój, który nigdy się nie kończy, gdyż trwa do końca jego życia. Nauczycielstwo to jednak więcej niż zwyczajna praca, gdyż poprzez nauczycielstwo i w nauczycielstwie człowiek kształtuje swoją tożsamość (poznaje siebie i dokonuje samorefleksji). W tym znaczeniu nauczycielskie życie to ciągły rozwój, gdyż nauczyciel w swoim życiu żyje dla innych ludzi, a dopiero potem dla siebie.

Bibliografia:

- Ablewicz, K. „Metoda fenomenologiczna w badaniach pedagogicznych i kształceniu pedagogów (ujęcie metodyczne)”. *The Phenomenological Method in Pedagogical Research and Educating Teachers (A Methodical Approach)* (2013): 146–158.
- Alheit, P. „Teorie biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie”. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja* 4(72) (2015): 23–36.
- Anasz, W. *Antropologia filozoficzna. Zarys zagadnień dydaktycznych*. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie, 1989.
- Chutorąński, M. *Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, 2020.

- Dewey, J. *Doświadczenie i edukacja*. Warszawa: Warszawska Firma Wydawnicza, 2014.
- Dewey, J. *Moje pedagogiczne credo*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 2005.
- Fromm, E. *Mieć czy być*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 2009.
- Herbart, J. F. *Pisma pedagogiczne*. Kraków: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1967.
- Kaczmarek, S. *Rozważania o życiu ludzkim*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1977.
- Kaźmierska, K. 2019. „Badania biograficzne – metoda, etyka, praktyka”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 15(2): 6–10. <http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.2.01>. http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume46/PSJ_15_2.pdf (dostęp: 15.04.2023).
- Kaźmierska, K. „Badania biograficzne w naukach społecznych”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 9(4) (2013): 6–10. http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume24/PSJ_9_4_Kazmierska.pdf (dostęp: 15.04.2023).
- Majka, J. *Rozważania o etyce pracy*. Wrocław: Księgarnia Archidiecezjalna, 1986.
- Nikitorowicz, J. „Kreowanie tożsamości dziecka w społeczeństwie zróżnicowanym kulturowo”. W: *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, t. 1: *Telewizja i inne mass media w życiu dziecka – wyzwaniem dla edukacji medialnej*, red. J. Izdebska, T. Sosnowski, 15–26. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, 2005.
- Ostasz, L. *Byt ludzki. Antropologia filozoficzna*. Kraków: Wydawnictwo Tasso, 1994.
- Schütz, A. „Symbol, rzeczywistość i społeczeństwo”. W: A. Schütz, *O wielości światów: szkice z socjologii fenomenologicznej*, 57–109. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, 2008.
- Stępkowski, D. *Pedagogika ogólna i religia. (Re)konstrukcja zapomnianego wątku na podstawie teorii Johanna F. Herbarta i Friedricha D. E. Schleiermachera*. Warszawa: Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego, 2010.
- Suchodolski, B. *Kim jest człowiek*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1974.
- Sujak, E. *Życie jako zadanie*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax, 1978.
- Valeeva, L. „Janusz Korczak i John Dewey: prawa dziecka w świecie dorosłych”. W: *Rok Janusza Korczaka 2012. Nie ma dzieci – są ludzie*, red. B. Smolińska-Theiss, 89–98. Warszawa, 2013.
- Włodarczyk, E. „Kultura”. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 2, red. J. Pilch, 950–959. Warszawa, 2003.

Wolter, E. „Nowe wychowanie”. *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio* 18(4) (2014): 36–49.

Wyszyński, S. *Duch pracy ludzkiej. Myśli o wartości pracy*. Poznań: Księgarnia Św. Wojciecha, 1957.