

Adam Ligęza

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Praca nauczyciela źródłem sensu życia

Teacher's Work as a Source of Meaning of Life

Streszczenie: Poczucie sensu stanowi jedną z fundamentalnych potrzeb ludzkiej egzystencji. Zaspokojenie tej potrzeby wpływa na wszystkie wymiary funkcjonowania człowieka. Według Viktora Frankla sens można odkryć na drodze czynu (dzieła), doświadczenia i poprzez kategorię wzięcia odpowiedzialności. Celem artykułu jest odniesienie trzech dróg poszukiwania sensu do pracy zawodowej nauczyciela poprzez wskazanie obszarów i kryteriów umożliwiających lokowanie źródła sensu w wykonywanej pracy. Nauczyciel jako osoba mająca bezpośredni wpływ na wychowanka w sposób szczególny wezwany jest do poszukiwania wartości własnej egzystencji i prowadzenia wychowanka w kierunku jego osobistych odkryć. Artykuł stanowi zaproszenie do dalszych badań nad sensem życia i pracy nauczyciela w Polsce.

Słowa kluczowe: sens życia, nauczyciel, Viktor Frankl, praca

Abstract: The meaning of life is one of the fundamental demands of human existence. Fulfilling this need affects on all aspects of human being's functioning. According to Viktor Frankl, the meaning can be found on the path of action, experience and responsibility. The aim of the article is to refer three ways of searching for meaning to the teacher's professional work, by specifying areas and criteria that allow for locating the source of sense in the work. The teacher, as a person having a direct influence on the student, is especially called upon to discover the value of his own existence and lead the student towards his personal discoveries. The article is an invitation to further research on the meaning of teacher's life and work in Poland.

Keywords: meaning of life, teacher, Victor Frankl, work

Wprowadzenie

Gwałtowne zmiany społeczne XX oraz XXI wieku dotyczą wszystkich obszarów życia i działania człowieka. Zmiany w funkcjonowaniu społeczeństwa (na przykład zmiana modelu rodziny), przemiany kulturowe, niesamowity postęp techniczny i naukowy, relatywizm świata wartości i przekonań, globalizacja to tylko niektóre z czynników wpływających na sposób rozumienia i odbierania świata, relacji, wykonywanej pracy i samego siebie przez współczesnego człowieka.

Edukacja, z osobą nauczyciela i ucznia w centrum, zanurzona jest w system powiązań społecznych, ekonomicznych, politycznych, kulturowych i filozoficznych. Szczególnie zmiany w obszarze wyznawanych wartości i postaw z nich wynikających wpływają bezpośrednio zarówno na nauczyciela, ucznia, jak i środowisko, w którym dokonuje się proces nauczania i wychowania.

Pytanie o sens życia, mimo iż niełatwe, dotyczy najgłębszych pokładów ludzkiej egzystencji, gdyż tylko człowiek potrafi odkryć i nadać swojemu życiu sens. Odpowiedź na pytanie o sens życia ujawnia prawdę o kondycji i postawach osoby. Postawienie pytania o sens życia nauczycielom wydaje się właściwe, gdyż to oni w sposób szczególnie odpowiedzialni są za kształtowanie drugiego człowieka. Badania dotyczące wpływu nauczycieli na kształtowanie uczniów dowodzą bowiem szczególnej roli postawy nauczycieli, którzy czynili znaczącym to, czego nauczali, a zarazem umożliwiali swoim podopiecznym zobaczenie wartości tkwiących w ich własnym życiu (Csikszentmihalyi, McCormack, 1986).

Celem artykułu jest próba spojrzenia na pracę nauczyciela w odniesieniu do tematyki poczucia sensu życia. Głównym pryzmatem, który umożliwi uchwycenie zagadnienia sensu życia w pracy nauczyciela, jest koncepcja i myśl logoterapeutyczna Viktora Frankla.

Wielowymiarowość pojęcia „sens życia”

Potrzeba sensu życia jest jedną z podstawowych kategorii odnoszących się do życia każdego człowieka. Poczucie sensu życia nadaje dynamiki życiu człowieka, pozwala wciąż na nowo podejmować działania wykraczające poza obszar „ja” w kierunku własnych ideałów, marzeń, realizacji własnych planów i zamierzeń. Popielski (2007, s. 41) dążenie do sensu określa jako „potrzebę potrzeb”, wskazując na jej uniwersalność, wielowymiarowość i wielokierunkowość.

Sens życia jest zagadnieniem poruszonym przez różne dziedziny nauk humanistycznych, zarówno w wymiarze filozoficznym, teologicznym, psychologicznym,

socjologicznym, jak i pedagogicznym. Tematyka sensu życia człowieka była przedmiotem badań na arenie międzynarodowej między innymi dla Viktora Frankla, Ericha Fromma, Alfreda Adlera, Carla Jaspersa. Z polskich klasyków wśród badaczy zajmujących się tą tematyką warto wspomnieć Józefa Pietera, Stefana Szumana, Kazimierza Popielskiego oraz Kazimierza Obuchowskiego.

Pojęcie „sens życia” jest wieloznaczne i bywa różnorako interpretowane – jako:

- wartości moralne, społeczne, duchowe, ku którym zmierza człowiek;
- potrzeba skutecznego i energicznego działania ku wyznaczonym celom;
- potrzebę poznawania i rozumienia otaczającego środowiska społecznego oraz zdarzeń w nim zachodzących;
- włączenie w nurt życia społecznego, mające na celu uzyskanie wartości dającej możliwość funkcjonowania w społeczeństwie (na przykład wysoki status materialny, wysoka pozycja społeczna);
- atrakcyjność życia związana z możliwością doświadczania niecodziennych i ekscytujących zdarzeń;
- możliwość tworzenia na miarę ogólnoludzką i jednostkową;
- ukierunkowanie na życie w wewnętrznej równowadze duchowej i psychicznej;
- subiektywne poczucie pewności, że to, co człowiek robi, robi dobrze, zgodnie z ogólnoludzkimi standardami moralnymi (za: Pikuła, 2015, s. 95).

Pieter jako jeden z pierwszych psychologów na gruncie polskim ujmował sens życia w kategorii potrzeb człowieka. Podkreślał szczególne znaczenie potrzeby postrzegania i interpretowania swojego życia jako sensowne, wyprowadzając ją z potrzeby poglądu na świat. Sens życia według badacza to poczucie kierunku i ładu życia. Świadomość sensowności własnej egzystencji pełni funkcję regulującą i organizującą życie (Pieter, 1972).

Praca zawodowa jako obszar sensu

Człowiek spędza w pracy przeciętnie jedną trzecią swego życia. Tak duży procent czasu, sił i zaangażowania w sposób naturalny ma znaczący wpływ na całość funkcjonowania jednostki.

Jednym z czołowych badaczy tematyki sensu życia był twórca logoterapii Viktor Frankl. W swojej teorii odwołuje się on do antropologii człowieka, wskazując na trzy zasadnicze cechy natury ludzkiej: duchowość (źródło świadomości, sumienia moralnego, miłości oraz wrażliwości estetycznej), wolność (decyzyjność i niezależność podejmowanych działań), odpowiedzialność (dotycząca

własnej osoby) (Frankl, 2009). Wskazane przez Frankla cechy stanowią zasoby umożliwiające człowiekowi zmierzenie się z zagadnieniem sensu życia. Frankl (2009) wskazuje na trzy drogi, na których człowiek może odnaleźć sens własnej egzystencji. Pierwszą z nich jest droga tworzenia dzieła i spełniania czynu. Jest to droga właściwa zarówno wielkim wizjonerom poświęcającym swoje życie w imię idei (przykładem takiej osoby może być Steve Jobs, twórca koncernu Apple), jak i osobom, o których można powiedzieć, że „praca jest ich całym życiem” i „bez pracy nie wyobrażają sobie życia”. Druga droga prowadząca do sensu wiedzie przez doświadczenie „czegoś” lub „kogoś”. Przykładem może być matka poświęcają się dla swoich dzieci, która twierdzi, iż „dzieci nadają jej życiu sens”. Trzecia droga prowadzi do odkrycia sensu życia przez dzielne znoszenie nieuniknionego cierpienia. Przykładem tej drogi jest sam Frankl, który przeżył obóz koncentracyjny. Droga ta jest drogą najdoskonalszą i wiąże się z wzięciem odpowiedzialności za siebie i swoją egzystencję. To właśnie odpowiedzialność leżąca u źródła sensu życia daje moc do decydowania i postępowania w sposób wolny, niezależnie od warunków zewnętrznych (Michalski, 2011).

Zgodnie z koncepcją dróg sensu Frankla można popatrzeć na pracę zawodową jako na źródło sensu w życiu. W takiej sytuacji staje się ona płaszczyzną spójności, pasji i zaangażowania, a także realizacji celów i poczucia pełnienia misji. Jednak nie każda praca daje poczucie sensu życia. Kępiński (1973) zauważa, że praca, która wykonywana jest bez przekonania, jest męcząca. Uważa się, że jeśli człowiek znajdzie pracę, którą lubi, już nigdy nie będzie pracował, gdyż praca nie będzie traktowana jako praca, lecz jako przyjemność. Można zaryzykować stwierdzenie, że poczucie celowości wykonywanej pracy, sprawiedliwego wynagrodzenia, satysfakcja z wykonanej pracy, a nawet zmęczenie po pracy są często spostrzegane jako elementy nadające życiu sens. Kępiński (1973) twierdził, że praca jest człowiekowi niezbędna, ponieważ dzięki niej może realizować samego siebie.

Odnosząc się do klasycznego ujęcia trzech dróg prowadzących według Frankla do odnalezienia sensu – twórczej, doświadczenia osoby, drogi wzięcia odpowiedzialności – warto dokonać próby odniesienia tej teorii do świata nauczyciela, jego osoby i pracy, którą wykonuje.

Praca nauczyciela jako dzieło i czyn

Pierwszą z dróg prowadzących do odkrycia sensu życia jest zaangażowanie w dzieło i czyn. Oczywiście wydaje się, że zaangażowanie w wykonywaną pracę powiązane jest z postrzeganiem jej jako celowej, czyli prowadzącej do celu.

Celowość wykonywanej pracy jest podstawowym założeniem, które pozwala na poszukiwanie sensu w zaangażowaniu w daną aktywność. Kazimierz Obuchowski (1999) wskazuje na trzy cele dotyczące życia człowieka: ogólne, długoterminowe, konkretne (zwarte w działaniu). To właśnie cele długoterminowe o dużym stopniu ogólności pomagają zachować poczucie sensu życia. Cele te mogą być związane z realizacją naczelną wartości związanej z wyznawanym światopoglądem oraz sposobem interpretowania i rozumienia siebie oraz świata. Ogólność celu długoterminowego umożliwia elastyczność w dostosowywaniu się do konkretnych działań i zadań, zaś odroczone gratyfikacja (w przeciwieństwie do celów konkretnych – krótkoterminowych) zabezpiecza przed uczuciem pustki mogącym wystąpić po osiągnięciu zakładanego celu (Dolińska-Zygmunt, 1990).

W takiej perspektywie pierwszym z warunków umożliwiającym odkrycie sensowności pracy nauczyciela jest wymóg celowości. Znajomość celu na wielu płaszczyznach edukacji (od celu każdej pojedynczej lekcji aż po cele ujęte w programach nauczania), a także w różnych perspektywach czasowych (od celów krótkoterminowych po wieloletnie założenia programów wychowawczych), może wpływać na odbiór własnej pracy jako aktywności sensotwórczej. Tylko nauczyciel, który zna cel swoich działań i wie, dokąd prowadzi go droga jego aktywności, ma szansę osiągnąć nie tylko satysfakcję z wykonywanej pracy, ale i sens własnej egzystencji.

Działanie celowe jest możliwe w przypadku osoby, która ma świadomość tego, kim jest i jaką funkcję spełnia. Warto zwrócić uwagę na kwestię tożsamości zawodowej, która w definicji Brzezińskiego (2000, s. 16): „łączy w sobie elementy tożsamości osobistej i społecznej”. Tak rozumiana tożsamość spaja w sobie treści niepowtarzalne i właściwe danej jednostce (struktura „Ja”) z celami, wartościami i zasadami właściwymi dla danej grupy zawodowej („My”). Henryka Kwiatkowska (2005) w badaniach nad tożsamością nauczyciela wskazuje na trudność w oddzieleniu tego, co indywidualne, co świadczy o nauczycielu jako o człowieku, od tego, co zawodowe, właściwe dla przedstawiciela tej profesji. Obszary te w sposób naturalny często się przenikają (Łukasik 2013, 2015).

Tożsamość (to, kim się jest) i świadomość celowości wykonywanej pracy są związane z poczuciem znaczenia własnej roli w wykonywanym zawodzie. Zdaniem Biolosa rozwija się ono na drodze rozwoju poczucia kierunku (jednostkowe poczucie działania we właściwej sprawie), łączności (wymiar wspólnoty, w której wykonuje się pracę) i ciągłości (wiara w przetrwanie i kontynuowanie wytworów pracy). Rozwój poczucia znaczenia własnej roli nie jest dziełem jednorazowym, lecz dokonuje się przez całe życie (Biolos, 2006).

Stefan Szuman, klasyk polskiej myśli psychologicznej i pedagogicznej, podkreślał rolę nauczyciela i wychowawcy w procesie budowania pozytywnego obrazu siebie i głębokiego sensu życia u podopiecznego. W jednoznaczny sposób mówił o konieczności uwzględnienia problemu sensu życia w procesie wychowania: „Afirmacja życia jest więc problemem pedagogicznym i jest, względnie powinna być, jednym z najważniejszych celów wychowania człowieka. (...) Jeżeli nie można obudzić i ugruntować pozytywnego stosunku do życia w sobie i w drugich, to trzeba w ogóle zrezygnować z pracy nad kształceniem charakteru, nad przygotowaniem jednostki do życia w zespole, z wysiłków dążących do wychowania ludzi społecznie użytecznych i osobowości kulturalnie i duchowo dojrzałych” (Szuman, 1938, s. 17). Tym samym Szuman wskazuje na afirmację życia jako podstawowy przedmiot troski i odpowiedzialności nauczyciela.

Wydaje się oczywiste, że tylko ten nauczyciel, który sam odkrywa i wypełnia sens własnego życia, może towarzyszyć (a nieraz przewodzić) swojemu wychowankowi w poszukiwaniu samego siebie. Obuchowski w swojej koncepcji wymienia potrzebę sensu życia obok potrzeby kontaktu emocjonalnego i potrzeby poznawczej jako jedną z potrzeb orientacyjnych, a więc takich, które nadają kierunek rozwojowi jednostki. Badacz, biorąc pod uwagę specyfikę współczesnej, ciągle zmieniającej się rzeczywistości zewnętrznej, podkreśla znaczenie sensu życia jako czynnika wpływającego na elastyczność i zdolności adaptacyjne człowieka. Konsekwencją zaspokojenia potrzeby orientacyjnej jest zdolność do utrzymywania wewnętrznej równowagi (Obuchowski, 1995). W tej koncepcji sens życia można przyrównać do latarni, statycznego punktu na horyzoncie, który pozwala bezpiecznie dopłynąć do celu pomimo zewnętrznych niebezpieczeństw i trudności. Nauczyciel jako osoba, która wie, kim jest, do jakiego celu dąży i jakie znaczenie ma jego działanie, potrafi dostrzec sens życia w obszarze swojej pracy i podzielić się tym odkryciem ze swoim wychowankiem.

Sens jako doświadczenie

Druga z dróg odkrycia sensu w zawodzie nauczyciela prowadzi przez doświadczenia „kogoś lub czegoś”. W kontekście edukacyjnym szczególnie znaczący wydaje się temat doświadczenia drugiego człowieka.

W tym miejscu warto wskazać na cztery orientacje Kozielskiego, w ramach których człowiek szuka sensu życia. Pierwszą z nich jest orientacja poznawcza, która cel życia upatruje w badaniu otaczającej rzeczywistości, próbując zgłębić i poznać tajemnicę świata. Druga to orientacja ekspresyjna, polegająca na

wyrażaniu myśli i uczuć w postaci sztuki, literatury i muzyki. O ile orientacja poznawcza jest próbą przekroczenia świata, to orientacja ekspresyjna stara się przekroczyć granice świata wewnętrznego – wyobraźnię i umiejętność tworzenia. Kolejną jest orientacja polityczna, lokująca źródło sensu życia w społeczeństwie, próbach jego przemiany i reform, mających na celu podniesienie jakości życia danej społeczności. Ostatnim rodzajem wymienianym przez Kozielskiego jest orientacja opiekuńcza. Według niej sens życia można odkryć w relacji do drugiego człowieka, poświęcając mu swój czas, emocje, myśli (Kozielski, 1996).

Można uznać, że orientacja opiekuńcza najpełniej odnosi się do charakterystyki i specyfiki zawodu nauczyciela, osoby działającej poprzez wywoływanie wpływu na swojego podopiecznego. Według klasyfikacji Kozielskiego praca nauczyciela zawierająca się przede wszystkim w orientacji opiekuńczej (choć może także częściowo czerpać z pozostałych orientacji) może stać się obszarem, w którym człowiek odnajdzie źródło sensu dla własnej egzystencji.

Doświadczenie „drugiego” w procesie edukacyjnym zakłada autentyczność osób w nim uczestniczącym. Carl Rogers, jeden z twórców psychologii humanistycznej, twierdzi, że nauczyciel powinien pokazywać swoją prawdziwą osobowość, gdyż uczniowie są wyczuleni na wszelkie przekłamania. Jest to tym bardziej ważne, że w przypadku wykrycia oszustwa uczniowie mogą reagować zerwaniem więzi. Rogers podkreśla rolę autentyczności nauczyciela, która ułatwia empatyczne rozumienie ucznia, a więc jest próbą spojrzenia na rzeczywistość z perspektywy wychowanka. Także Obuchowski akcentuje obowiązek autentyczności osoby i postawy nauczyciela, wskazując na sposób uczenia się wzorców zachowań przez młodzież na drodze obserwacji i identyfikacji. Młodzi ludzie, obserwując osoby dla siebie ważne, zaczynają utożsamiać się i identyfikować się z autorytetami, rodzicami, idolami i nauczycielami, od których przejmują hierarchię wartości i sposoby realizowania potrzeby sensu życia (de Tchorzewski, Zwierzchowski; 2001).

Dla nauczyciela, podmiotowo doświadczającego i odkrywającego „drugiego” w swoim wychowanku, możliwe wydaje się odkrycie sensu własnej egzystencji. Takie doświadczanie i odkrywanie zakłada kryterium autentyczności postawy osoby szukającej.

Sens jako wzięcie odpowiedzialności

Trzecią z dróg wskazywanych przez Frankla prowadzącą do odkrycia sensu życia jest znoszenie nieuniknionego cierpienia poprzez wzięcie odpowiedzialności. To właśnie kategoria wzięcia odpowiedzialności za siebie jako osobę, a w

kontekście edukacyjnym nauczyciela biorącego odpowiedzialność za swoich wychowanków, może prowadzić do odkrywania sensu w pracy.

Oczywiste jest, że zawód nauczyciela wiąże się automatycznie z odpowiedzialnością w pierwszym rzędzie za osoby powierzone opiece. Świadomość odpowiedzialności nauczyciela jest widoczna w postrzeganiu tej profesji jako zawodu zaufania społecznego.

W klasycznym ujęciu Abrahama Flexnera zawód nauczyciela charakteryzuje się poważaniem i uznaniem społecznym, wewnętrznym zorganizowaniem i motywacją altruistyczną, przejawiającą się nastawieniem na dobro społeczeństwa oraz odpowiedzialnością wynikającą z pełnionej funkcji (za: Kawecki, 2003). Także Śliwerski (2006, s. 1), definiując zawód (także nauczyciela) jako „zespół specjalistycznych (fachowych, profesjonalnych) kompetencji koniecznych do stałego wykonywania określonej pracy w celach zarobkowych lub w ramach służby społecznej”, wskazuje na możliwą motywację o charakterze altruistycznym.

Badania Research International Pentor z 2008 roku wskazują, iż w społeczeństwie polskim zawód zaufania publicznego silnie łączony jest z pracą o wysokiej doniosłości społecznej oraz ufnością innych obywateli względem jednostek ją wykonujących. W przeprowadzonym sondażu 22% respondentów wskazało nauczyciela jako zawód zaufania społecznego, co uplasowało go na miejscu czwartym, za zawodem lekarza (50%), policjanta (33%) i sędziego (24%) (za: Torczyńska, 2014).

Raport CBOS z 2004 roku charakteryzuje zawód zaufania publicznego, jako „zawód, który jest istotny dla ogółu społeczeństwa, i charakteryzuje się: szczególną więzią zaufania między klientem a osobą wykonującą dany zawód; obowiązkową tajemnicą zawodową; nienaganną postawą moralną i etyczną osób wykonujących taki zawód; wysokim poziomem jakości świadczonych usług; zorganizowaniem się osób wykonujących ten zawód w obowiązkowym samorządzie zawodowym” (CBOS, 2004, s. 6). Zawód nauczyciela w kontekście postrzegania i oczekiwań społecznych jawi się jako praca wymagająca postawy odpowiedzialności. Można powiedzieć że jest to odpowiedzialność typu zewnętrznego, opierająca się na czynnikach będących poza osobą nauczyciela.

Zawód nauczyciela charakteryzuje się również odpowiedzialnością wewnętrzną, dotyczącą najgłębszego obszaru osobowego jednostki. Polega ona na wzięciu odpowiedzialności przed samym sobą, kierując się własnymi pobudkami i motywacjami. Kryterium, które musi zostać spełnione, aby mógł dokonać się ten proces, jest stan refleksyjności podmiotu.

Nie jest to zadanie łatwe, gdyż obserwowane w ostatnich dziesięcioleciach ogromne przyspieszenie cywilizacyjne (szczególnie w obszarze techniki) oraz postępujący regres kulturowy generują stan napięcia, w którym świadomość człowieka nie nadąża za jego doświadczeniami (Mizińska, 1997). Nie dziwi więc sytuacja, w której człowieka dotyka głęboki kryzys refleksji, „wyrażający się brakiem zatrzymań nad tym, czego doznał i co przeżył. Dominuje strategia życia chwilą” (Kwiatkowska, 2005, s. 96). Trudność w zorganizowaniu i utrzymaniu przestrzeni pozwalającej na analizę tego, co zostało przeżyte wczorajszego dnia, i na refleksję nad tym, jest potęgowana przez wydarzenia dnia dzisiejszego i niepewną sytuację jutra.

Kwiatkowska (2005, s. 97) wskazuje na pamięć, a w szczególności na pamięć autobiograficzną, będącą źródłem konstruowania sensu na drodze refleksji. Pamięć biograficzna definiowana jako „procesy i mechanizmy zaangażowane w przypominanie i rozpoznawanie przez osobę zdarzeń, których doświadczyła”, ma na celu konstruowanie pojęcia „Ja”. Proces refleksyjności, rekonstrukcji tego, co zapamiętane, wpływa na integralność struktury „Ja”.

Refleksyjność, także w sytuacji cierpienia, jest drogą do przekroczenia swojej sytuacji. Dąbrowski (1979), twórca teorii dezintegracji pozytywnej, wskazuje na możliwość szukania sensu życia w sytuacji ogromnego kryzysu. To poszukiwanie staje się czynnikiem na powrót scalającym człowieka, a w konsekwencji prowadzi do pełniejszego rozwoju osobistego.

Joanna Małgorzata Łukasik (2013) w badaniach dotyczących doświadczenia życia codziennego nauczycieli podkreśla znaczenie samorefleksyjności jako kluczowej cechy w budowaniu obrazu siebie, jak i nadawaniu treści życiu. Badani nauczyciele wskazywali na znaczenie czasu wolnego jako przestrzeni osobistej, umożliwiającej troskę o swoją sferę fizyczną, psychiczną i duchową.

Joanna Madalińska-Michalak (2014, s. 97), badając temat przywództwa edukacyjnego, wskazuje na znaczenie kontaktu z samym sobą i rozwijania zdolności słyszenia swojego wewnętrznego głosu w zawodzie nauczyciela. Badaczka podkreśla, iż „próby poszukiwania własnej drogi działania w codzienności szkolnej wymagają istnienia horyzontów znaczenia, dzięki którym niektóre rzeczy stają się wartościowe, inne mniej, a jeszcze inne całkiem pozbawione wartości”.

Kwiatkowska zwraca uwagę na jeden z warunków środowiska pracy nauczyciela, jakim jest ustawiczność kontaktu interpersonalnego, który w konsekwencji rodzi potrzebę silnego rozpoznania samego siebie. W ujęciu Kwiatkowskiej (2005) świadomość samego siebie jest ważną potrzebą zawodową nauczyciela. Obszar ten jest narażony na występowanie kryzysów tożsamości związanych

między innymi z przesileniami politycznymi w wymiarze aksjologii. Naruszenie systemu i przekonań może prowadzić do radykalnych zmian w postrzeganiu zarówno siebie, jak i innych ludzi.

Refleksyjność nauczyciela w jego pracy stwarza przestrzeń, w której może on w sposób świadomy, dojrzały i głęboki „wziąć odpowiedzialność” za siebie i swoją pracę. Konsekwencją takiej postawy będzie nadanie sensu egzystencji i wewnętrzna odporność pozwalająca na przezwyciężenie kryzysów (Schön, 1983; Łukasik, 2016a; Łukasik, 2016b; Łukasik, Jagielska, 2016).

Podsumowanie

Koncepcja Viktora Frankla dotycząca trzech dróg odkrywania sensu życia może rzucić nowe światło na pracę nauczycieli. Pierwsza z dróg do odkrycia sensu prowadzi przez spełnianie „dzieła i czynu”. Jest to droga nauczyciela znającego cel swojej pracy (kryterium celowości), mającego świadomość tego, kim jest i jaki wpływ ma na wychowanka (kryterium tożsamości). Kolejna z dróg wiedzie nauczyciela poprzez doświadczenie wynikające ze spotkania z „drugim”. Podstawowym kryterium umożliwiającym takie doświadczenie jest autentyczność postawy nauczyciela. Obrazem trzeciej drogi jest nauczyciel, który dzięki postawie refleksyjności potrafi wziąć odpowiedzialność (w wymiarze zewnętrznym, ale przede wszystkim wewnętrznym – osobowym) za siebie samego oraz wykonywaną pracę. Każda z tych dróg prowadzi do odkrycia sensu własnej egzystencji.

Odkrycie sensu egzystencji jest wartością oddziałującą na wszystkie sfery życia człowieka. Jego wpływ jest szczególnie widoczny w skuteczności pracy i subiektywnym poczuciu szczęścia (Nalaskowski w: de Tchorzewski, Zwierzchowski; 2001).

Tematyka sensu życia nauczyciela jest w obszarze polskiej pedeutologii obszarem dotąd niezbadanym. Wprawdzie pojawiają się badania dotyczące pokrewnych tematów, które dotyczą problemu sensu życia nauczycieli, na przykład rzeczywistość codziennego życia nauczyciela (Łukasik, 2013), tożsamość nauczyciela (Kwiatkowska, 2005), jednak brakuje studiów traktujących ten temat w sposób pogłębiony.

Badanie nad sensem życia nauczycieli pomogłoby spojrzeć szerzej zarówno na takie obszary tematyczne jak: celowość podejmowanej pracy; autorefleksyjność nauczycieli; normy i wartości, którymi kierują się nauczyciele; kategoria spełnienia i zadowolenia z pracy; samoświadomość i poczucie własnej skuteczności;

podmiotowość; odpowiedzialność nauczyciela. Ciekawe może być zbadanie kwestii poczucia sensu życia a problemu wypalenia zawodowego (które dotyka obszarów wolitywnych i motywacyjnych człowieka).

Wnioski płynące z przeprowadzonych badań mogą mieć wymiar praktyczny dla takich dziedzin edukacji jak kształcenie i samokształcenie nauczycieli. Zdefiniowanie obszarów sensu życia pomoże w lepszej identyfikacji wartości i potrzeb nauczycieli oraz pozwoli skuteczniej i trafniej konstruować narzędzia oraz pomoce służące samodoskonaleniu się tej grupy.

Literatura przedmiotu

- Biolos, J. (2006). Modele kariery XXI wieku. W: J. Biolos (red.), *Zarządzanie karierą* (s. 12–46). Warszawa: Studio Emka.
- Brzeziński, J. (2000). Tożsamość zawodowa psychologa. W: J. Brzeziński, M. Teoplitz-Wiśniewska (red.), *Etyczne dylematy psychologii* (s. 12–53). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- CBOS (2004). *Opinia społeczna na temat zawodów zaufania społecznego. Komunikat z badań*. Dostęp: www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2004/K_073_04.PDF (dostęp: 30.11.2017).
- Csikszentmihalyi, M., McCormack, J. (1986). The influence of teachers, *Phi Delta Kappan*, 6/67, s. 415–419.
- Dąbrowski, K. (1979). *Dezintegracja pozytywna*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Dolińska-Zygmunt, G. (1990). Psychologia wobec problematyki sensu życia. W: K. Obuchowski, B. Puskiewicz (red.), *Sens życia*. Warszawa: Wydawnictwo Nunt.
- Frankl, V. (2009). *Człowiek w poszukiwaniu sensu*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Kawecki, I. (2003). *Wprowadzenie do wiedzy o szkole i nauczaniu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kępiński, J. (1973). *Psychopatologie nerwic*. Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.
- Kozielecki, J. (1996). *Człowiek wielowymiarowy*. Warszawa: Wydawnictwo Żak.
- Kwiatkowska, H. (2005). *Tożsamość nauczyciela. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Łukasik, J. (2013). *Doświadczenie życia codziennego – narracje nauczycielek na przełomie życia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łukasik, J. M. (2015). Edukacja nauczyciela refleksyjnego przez zdarzenia krytyczne. W: S. Kowal, M. Mądry-Kupiec (red.), *Przygotowanie do wykonywania*

- zawodu nauczyciela. *W stronę edukacji spersonalizowanej* (s. 43–58). Będzin: Wydawnictwo internetowe e-bookowo.
- Łukasik, J. M. (2016a). Autobiografie nauczycieli. Refleksyjność nauczycieli w narracjach pozyskiwanych drogą konkursową na pamiętnik W: J. M. Łukasik (wybór i opracowanie), *Codziennosc w narracjach nauczycielek w okresie wczesnej dorosłości*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Ignatianum.
- Łukasik, J. M. (2016b). *Poznać siebie i dbać o rozwój*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Ignatianum.
- Łukasik, J. M., Jagielska K. (2016). Refleksyjność emerytowanych nauczycieli jako czynnik zmiany i rozwoju osobistego. W: J. M. Łukasik, N. G. Pikuła, K. Jagielska (red.), *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Madalińska-Michalak, J. (2014). Odnajdywanie własnej drogi w codzienności szkolnej. W: J. M. Łukasik, I. Nowosad, M. J. Szymański (red.), *Codziennosc szkoły. Nauczyciel* (s. 83–99). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Michalski, J. T. (2011). *Sens życia a pedagogika: impulsy myśli Viktora E. Frankla*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Mizińska, J. (1997). Sztuka zapominania. W: J. P. Hudzik, J. Mizińska (red.), *Pamięć, miejsce, obecność. Współczesne refleksje nad kulturą i ich implikacje pedagogiczne* (s. 53–89). Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Pieter, J. (1972). *Życie ludzi*. Warszawa: Ossolineum.
- Pikuła, N. G. (2015). *Poczucie sensu życia osób starszych. Inspiracje do edukacji w starości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Popielski, K. (2007). *Wartości w życiu*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersyteckie Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- Szuman, S. (1938). *Afirmacja życia*. Lwów: Lwowska Biblioteka Pedagogiczna.
- Śliwerski, B. (2006). *Nauczyciel jako zawód*, www.oskko.edu.pl/kongres1/materialy/BŚliwerski-Kongres.pdf (dostęp: 26.11.2017).
- de Tchorzewski, M., Zwierzchowski P. (red.) (2001). *Sens życia – sens wychowania: dylematy człowieka przelomu wieków*. Bydgoszcz: WERS.
- Torczyńska, M. (2014). Współczesny wizerunek zawodu nauczyciela w świetle badań opinii publicznej. *Rozprawy społeczne 3*, http://rozprawy-spoleczne.pswbp.pl/pdf/art_6_torczyńska_wsp%C3%93%C5%81czesny_wizerunek_zawodu_nauczyciela_rs_nr_3_.pdf (dostęp: 28.11.2017).