

Alina Szczurek-Boruta  
*Uniwersytet Śląski w Katowicach*

## **TOŻSAMOŚĆ KANDYDATÓW NA NAUCZYCIELI – SZANSA NA ZMIANĘ EDUKACJI I ZMIANĘ SPOŁECZNĄ**

Mamy obecnie do czynienia z jakościowo inną rzeczywistością społeczną, kulturową i edukacyjną, a także zasadniczo innym, odmiennym sposobem życia człowieka w tej rzeczywistości. Przeobrażenia świata, którym początek dała nowoczesność, prowadzą do zaniku bezpieczeństwa ontologicznego człowieka i do wystąpienia niepokoju egzystencjalnego (zob. m.in. Giddens, 2002; Beck, 2004, 2012; Beck, Grande, 2009; Gergen, 2009; Castells, 2008, 2009). Cechą współczesności jest zmiana (Radziejewicz-Winnicki, 2004, 2014; Castells, 2009; Kwiecińska, Łukasik, 2012; Szymański, 2014). Świat jest światem ryzyka, ale i dużych możliwości. Zmienność i złożoność współczesności jest źródłem trudności adaptacyjnych człowieka. Nasilają się problemy integracji Europy. Wzmaga się fala protestów przeciw islamowi i przyjmowaniu uchodźców, narastają trudności współczesnej demokracji rozwijającego społeczeństwa sieciowe, wybuchają i narastają otwarte konflikty między jednostkami i grupami na tle wyzwań tożsamościowych. Te przywołane cechy współczesnej rzeczywistości ukazują problematykę tożsamości człowieka w nowym świetle i czynią ją niezwykle aktualną i niezbędną.

Niezmiennie i póki co dalekie od realizacji wydają się postulaty raportu Jacques'a Delorsa dla UNESCO, pt. *Edukacja jest w niej ukryty skarb* (Delors, 1998), który wśród wielu wyzwań przyszłości wskazywał na edukację, jako niezbędną dla rozwoju w kierunku pokoju, wolności i sprawiedliwości społecznej. W tej perspektywie Międzynarodowa Komisja do spraw edukacji dla XXI wieku podkreśla znaczenie polityki edukacyjnej jako środka budowania własnej tożsamości, relacji między jednostkami, między grupami i jej rolę w niwelowaniu napięć i konfliktów. Duże oczekiwania wiążą się z ideologiami międzynarodowej współpracy, demokratyzacji i integracji. Nie są to ideologie nowe, jednak właśnie teraz mogą i powinny wyznaczyć model czy modele życia społecznego. To, czy tak się stanie, zależy – jak sądzę – od pomyślnego przebiegu i realizacji idei edukacji międzykulturowej. Ma ona „przygotowywać do dialogowych interakcji z przedstawicielami innych kultur (...) drogą krytycznych refleksji prowadzić ku wzmocnieniu własnej tożsamości kulturowej” (Markowska, 1990, s. 109), przyczyniać się do kształtowania tożsamości wielowymiarowej, harmonijnie łączącej wymiary lokalne, regionalne, narodowe, europejski, a nawet wymiar globalny (Lewowicki, 2008, s. 21-22), tożsamości międzykulturowej – „symboliczne uniwersum jednoczesnego i nierozłącznego istnienia w wielu wymiarach i na wielu płaszczyznach” (Nikitorowicz, 2009, s. 392).

Tekst ten jest empiryczną próbą aplikacji tożsamości w badaniach nad przyszłymi nauczycielami. Teoretyczną analizę problematyki tożsamościowej w pracach o edukacji podejmują m.in. T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, H. Kwiatkowska, M. J. Szymański, L. Witkowski i inni. W niniejszych rozważaniach będę odwoływać się do teorii strukturyzacji Anthon'ego Giddensa, w wielu miejscach widoczne będą odwołania do prac Manuela Castellsa oraz koncepcji edukacji międzykulturowej w ujęciu Tadeusza Lewowickiego, Jerzego Nikitorowicza.

## **Założenia teoretyczne i metodologiczne badań własnych**

W dobie różności i różnorodności, zaznaczania się własnych tożsamości indywidualnych i grupowych, nietolerancji, istniejących nierówności społecznych, konfliktów szczególnie istotne są działania pedagogiczne służące zrozumieniu problemów współczesnego świata, dynamizacji społeczno-kulturowej różnych grup, wzajemnemu poznaniu, zbliżeniu i integracji. W ich realizacji ogromną rolę odgrywają nauczyciele i prowadzona przez nich edukacja międzykulturowa.

Przyjęcie w edukacji międzykulturowej paradygmatu „współlistnienia”, dialogu i negocjacji, akcentującego równorzędność kultur, transkulturowość potrzeb, dążeń i aspiracji ludzkich (Nikitorowicz, m.in. 2009, 2012), rodzi nowe wyzwania i konsekwencje dla pracy nauczyciela (Szczurek-Boruta, 2013, 2014a). Działania nauczycieli przyczynić mogą się znacząco do budowania zrozumienia i współpracy między uczniami – reprezentantami różnych narodów, kultur, religii, do konstruowania – w wyniku ciągłej autorefleksji podmiotu – tożsamości wielowymiarowej (wg T. Lewowickiego), tożsamości, która staje się przedsięwzięciem refleksyjnym (w ujęciu A. Giddensa), tożsamości projektów (kategoria pojęciowa M. Castellsa).

W pedagogice – podobnie jak w filozofii, psychologii i socjologii – przyjmuje się, że tożsamość stanowi rezultat trwałego wysiłku egzystencjalnego (Szczurek-Boruta, 2007, s. 121), jest ustawicznym zadaniem (Nikitorowicz, 2005, s. 61), zadaniem, które stoi zarówno przed wychowawcą, jak i wychowankiem (Szczurek-Boruta, 2014b, s. 286), można ją konstruować na różne sposoby (Giddens, 2002). Dużą wagę przywiązuje się do związku między pułapem zaawansowanej tożsamości a działaniami edukacji.

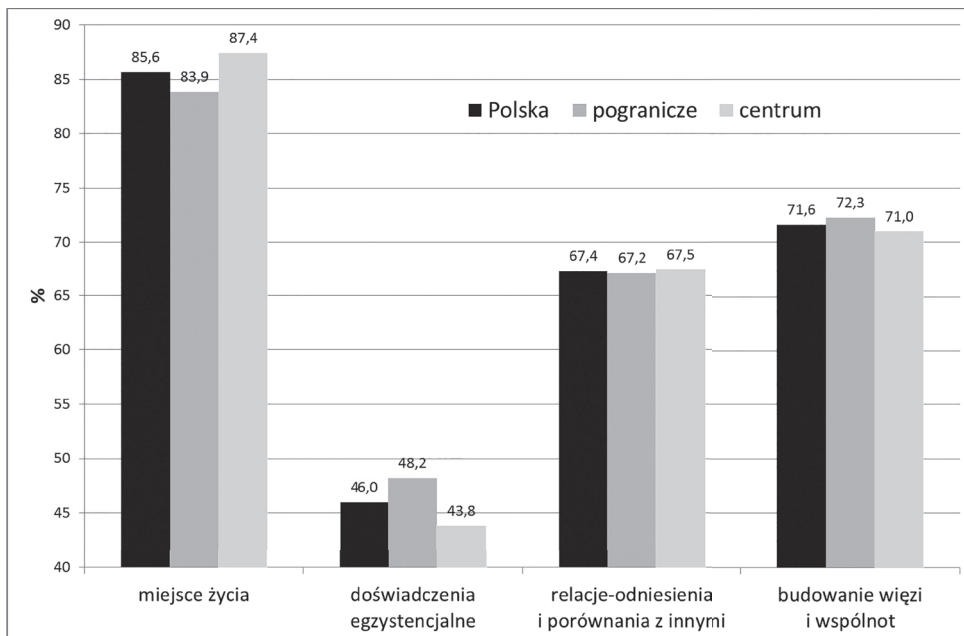
W opracowaniu tym teorię strukturyzacji Anthon'ego Giddensa (2002, 2003) wykorzystam do ustalenia materialnych i społecznych okoliczności kształtowania się tożsamości kandydata na nauczyciela i zmiany społecznej.

Zakładam, że współczesnym społeczeństwom potrzebna jest zdolność do refleksji. Refleksja prowadzi do zmiany. Tożsamość i społeczeństwo są ze sobą wzajemnie powiązane. Refleksyjny człowiek może przyczynić się do zmiany społecznej. Nauczyciele o tożsamości refleksyjnej uczestniczą bezpośrednio (jako liderzy działań społecznych) i pośrednio (oddziałując na wychowanków, wspierając proces kształtowania (się) ich tożsamości) w procesie zmiany społecznej. Zdolność do refleksji podmiotu jest w sposób ciągły uwikłana w proces codziennych zachowań społecznych, pozwala nauczycielowi w sposób kontrolowany i celowy posługiwać się nowymi kategoriami i rozwiązywać istniejące problemy.

W teorii A. Giddensa istotne miejsce w rozwoju tożsamości odgrywają: miejsce, więzi, porównania z innymi, doświadczenia. W kontekście przywoływanej teorii

interesujące staje się to, jaką wagę przypisują źródłowym podstawom tożsamości przyszli nauczyciele, czy mają rozwiniętą zdolność do refleksji. Podjęłam zatem próbę ustalenia znaczenia, jakie przypisują kandydaci na nauczycieli: miejscu życia, budowaniu więzi i wspólnot, relacjom – odniesienia i porównania z innymi, oraz doświadczeniom egzystencjalnym. Badani w kwestionariuszu ankiety mieli się ustosunkować w pięciostopniowej skali do stwierdzeń odnoszących się do tych kategorii.

Podstawę analizy stanowi materiał empiryczny pochodzący z ogólnopolskich, wielozmiennowych badań przeprowadzonych w latach 2011-2014 w środowiskach zróżnicowanych ze względu na lokalizację (pogranicze, centrum), jak i rozwój społeczno-gospodarczy. Uczestniczyła w nich grupa reprezentatywna, 1268 osób we wczesnej fazie dorosłości, kandydatów na nauczycieli. Model badań łączył strategię ilościową (ankieta audytoryjna) i jakościową (w tym wywiady grupowe i indywidualne). Do analizy danych ilościowych zastosowane zostały zarówno proste metody, jak i metody bardziej złożone (np. analiza czynnikowa i analiza skupień). Opis grupy badanej, terenu badań, metodologii znajduje się w pracach (Szczurek-Boruta 2013, 2014a). W opracowaniu tym uzyskany materiał empiryczny interpretowany jest odmiennie w stosunku do wcześniejszych opracowań autorki.



Wykres 1. Źródłowe podstawy tożsamości kandydatów na nauczycieli – średni wskaźnik akceptacji

Źródło: Opracowanie własne

Wyniki przeprowadzonych badań wykazują, że: miejsce życia z perspektywy badanych okazuje się najważniejszym dla nich źródłem tożsamości. Szczególnie cenne jest zwrócenie uwagi na wartości kulturowe miejsca oraz znaczenie przypisywane wartościom „innych grup” zamieszkujących tę samą przestrzeń. Miejsce życia – miejsce zakorzenienia jest ważne dla 85,6% badanych (nieco większe znaczenie

przypisują tej kategorii mieszkańcy centrum 87,4% niż pogranicza 83,9%). Badani mają świadomość swoich korzeni, tego skąd pochodzą, tzn. etniczności, narodowości, pochodzenia społecznego.

Uzyskane wyniki ilustrują przywiązanie, świadome kształtowanie więzi ze światem pierwotnego zakorzenienia (Nikitorowicz, 2009). Terytorium wspólnotowe jest jednym z elementów konstytuujących tożsamość, „przestrzenią mentalną wypełnioną emocjami i wspomnieniami, sensami i znaczeniami, osobistymi i zbiorowymi miejscami pamięci utrwalającymi związek wspólnoty wyobrażeń z terytorium wspólnotowego zamieszkiwania i tożsamego dziedzictwa” (Posern-Zieliński, 2005, s. 4).

Zadawała fakt, że 71,6% osób wskazuje na potrzebę i zdolność do budowania więzi (71,0% centrum, 72,3% pogranicze). Badani deklarują gotowość do budowania różnych wspólnot (rodzinnej, towarzyskiej, własnej grupy zawodowej, wspólnoty regionalnej, narodowej, europejskiej, obywatelskiej). Więzy społeczne to naładowane emocjonalne stosunki zależności od innych, których początkiem są relacje z opiekunami w rodzinie (Giddens, 2002, s. 90). Spostrzegana wspólnota właściwości stanowi podstawę formowania się tożsamości społecznej. Środowisko życia (pogranicze, centrum) nie różnicuje wyników badań.

Na trzecim miejscu wśród kategorii konstytuujących kształtowanie własnej tożsamości badani usytuowali relacje – kategorię odniesień i porównania z innymi. Drugi człowiek jest zwierciadłem tożsamości. Porównania ja – inni są dla badanych ważne. 67,4% badanych (67,5% centrum i 67,2% pogranicze) wymienia je wśród źródłowych podstaw tożsamości. Badani porównują się z innymi ludźmi, podkreślają swoje pozytywne strony. Uważają, że w relacjach z innymi są: otwarci, empatyczni, życzliwi, uczynni, podkreślają pozytywne własne cechy.

Problem „innego” dotyczy w teorii A. Giddensa „integralnego związku między poznawaniem właściwości innych osób a wykształceniem osi bezpieczeństwa ontologicznego” (tamże, s. 73). Pokładane w innych zaufanie stanowi punkt wyjścia doświadczenia stabilnego świata i poczucia spójnej tożsamości. Poczucie tożsamości własnej w ujęciu A. Giddensa tworzone jest w ramach procesu powstawania relacji społecznych i związane z przemianami społeczno-cywilizacyjnymi. „Jednostka doświadcza siebie dzięki poznawczej relacji do świata ludzi i rzeczy. Ta relacja zawsze oparta jest na systemie bezpieczeństwa podstawowego, będącego źródłem podstawowego zaufania, wokół którego budowane są struktury poznawcze” (tamże, s. 66).

Biografię psychiczną podmiotu konstruuje doświadczenia, ale to jednostka przez własną aktywność wyznacza ich zakres, rodzaj i charakter, a także narzędzia i formy ich strukturyzowania, interpretacji, ewaluacji. 46,0% badanych (43,8% mieszkańców centrum i 48,2% pogranicza) dostrzega znaczenie własnych doświadczeń egzystencjalnych w kontaktach z innymi. Doświadczenia te badani określają jako wzbogacające. Proces „sięgania wstecz do wcześniejszych doświadczeń” stanowi, w ujęciu A. Giddensa (tamże, s. 48), część refleksyjnej mobilizacji tożsamości. Odnutowywane w pamięci doświadczenia, tworząca się samowiedza stają się podstawą formowania uogólnień, formowania się prototypowych wizji własnej osoby. W kontekście różnych form zapośredniczenia doświadczenia, tożsamość jednostki staje się przedsięwzięciem refleksyjnym (tamże, s. 46). Refleksyjny projekt Ja, który polega na utrzymaniu wspólnych, chociaż wciąż na bieżąco weryfikowanych narracji biograficznych, rozgrywa się w kontekście wielokrotnego wyboru zapośredniczonego przez systemy abstrakcyjne.

Z danych empirycznych uzyskanych przez Henrykę Kwiatkowską w roku 2005 wynika, że w grupie badanych nauczycieli czynnych zawodowo (o stażu pracy od 2 do powyżej 20 lat) największe znaczenie w kształtowaniu tożsamości zawodowej miały więzi międzyludzkie, zasób własnej pamięci, odniesienia i porównania, na ostatnim miejscu znalazło się miejsce życia (Kwiatkowska, 2005, s. 110). Prowadzone przeze mnie badania kandydatów na nauczycieli świadczą o odmiennej tendencji. Największe znaczenie przypisują przyszli nauczyciele kolejno: miejscu życia, budowaniu więzi i wspólnot, relacjom – odniesieniom i porównaniom z innymi, doświadczeniom egzystencjalnym.

H. Kwiatkowska (2005, s. 113) zauważyła, że „namysł i refleksja nie są mocnymi stronami nauczycieli”. Życiu i podejmowanym decyzjom badanych w latach 2011-2014 kandydatów na nauczycieli towarzyszy krytyczny namysł, refleksja i planowanie. Wielu z nich, a wskazują na to wyniki przeprowadzonych wywiadów narracyjnych, podjęło decyzję o studiach nauczycielskich w wyniku krytycznego oglądu negatywnych zjawisk występujących w edukacji i chęci zmiany tego stanu rzeczy. Sięganie wstecz do wcześniejszych doświadczeń jest częścią refleksyjnej mobilizacji tożsamości (Giddens, 2002, s. 48).

Lokalizacja (pogranicze, centrum) nie różnicuje wagi przypisywanej przez badanych takim źródłom tożsamości, jak: miejsce życia ( $r=0,05484$ ;  $p=0,04985$ ), relacje – odniesienia i porównania z innymi ( $r=0,09339$ ;  $p=0,36421$ ), budowanie więzi i wspólnot ( $r=0,10631$ ;  $p=0,44615$ ), różnicuje jedynie doświadczenia egzystencjalne badanych ( $r=0,33414$ ;  $p=0,0000$ )<sup>1</sup>.

## Konkluzje

Współczesność niesie różne wyzwania i zagrożenia dla codziennego funkcjonowania człowieka, kultura daje stabilność, mocne podstawy świata bezpiecznego, opartego na wartościach, znalazło to wyraz w wymienionych przez badanych nauczycieli źródłowych podstawach tożsamości. Edukacja jest drogą urzeczywistnienia kultury i środkiem kształtowania tożsamości. Działania pedagogiczne w zakresie edukacji międzykulturowej ukierunkowane na doświadczanie i rozumienie tej rzeczywistości, dokonywanie zmian społecznych, ustawiczne próby zrozumienia siebie i świata dają szansę na zmianę społeczną i możliwości realizacji idei integracji, pokojowego współlistnienia ludzi i ich kultur. Celem nadrzędnym jest zachęcanie do refleksji, która prowadzi do wzmocnienia własnej tożsamości, kształtowania tożsamości wielowymiarowej.

Posługiwanie się w podjętych rozważaniach teorią strukturalizacji pozwala dostrzec aktywny i refleksyjny charakter ludzkiego działania, a także fakt, że istoty ludzkie wytwarzają społeczeństwo, czyniąc to jako aktorzy usytuowani historycznie w określonych warunkach. Źródłowymi podstawami tożsamości kandydatów na nauczycieli są elementy/kategorie wskazane przez A. Giddensa – miejsce życia, relacje – po-

---

<sup>1</sup> Interpretacja wielkości współczynników korelacji  $r$  wg J. P. Guilforda. Zob.: J. P. Guilford: *Podstawowe metody statystyki w psychologii i pedagogice*. Warszawa 1960, PWN, s. 171. Poniżej 0,20 – korelacja słaba, zależność prawie nic nie znacząca; 0,20-0,40 – korelacja niska, zależność wyraźna, lecz mała; 0,40-0,70 – korelacja umiarkowana, zależność istotna; 0,70-0,90 – korelacja wysoka, zależność znacząca; 0,90-1,00 – korelacja bardzo wysoka, zależność bardzo pewna.

równania z innymi, więzi, doświadczenia. Poziom akceptacji tych elementów przez badanych jest wysoki, co może świadczyć o konstruowaniu się tożsamości refleksyjnej, tożsamości projektu, który – jak zauważa M. Castells – „pojawia się, gdy aktorzy społeczni z dostępnych im materiałów kulturowych budują nową tożsamość, która redefiniuje ich pozycję w społeczeństwie, a czyniąc to, dążą do transformacji całej struktury społecznej” (Castells, 2008, s. 24). Konstruowanie tożsamości przyszłych nauczycieli opiera się na zakorzenieniu, więziach, relacjach – porównaniach z innymi, doświadczeniach zapośredniczonych z socjalizacji. Twórczy rozwój jednostki odbywa się z wykorzystaniem dziedzictwa kulturowego i posiadanych możliwości. Istotną rolę w tym procesie odgrywa właściwie prowadzona edukacja międzykulturowa. Liczne badania potwierdzają, że tam, gdzie edukacja międzykulturowa jest prowadzona, sprzyja ona kształtowaniu (się) tożsamości wielowymiarowej młodzieży (Lewowicki, Ogrodzka-Mazur, Szczurek-Boruta, 2009), osób dorosłych – przyszłych nauczycieli (Szczurek-Boruta, 2014a).

Zmiany edukacji, zmiany społeczne zależą od intelektualnej i zawodowej kondycji nauczycieli, nie zawsze rozumiejących konteksty społeczne, mających przyzwyczajenia, posługujących się rutyną. Tożsamość refleksyjna przyszłych nauczycieli wydaje się pożądana w sytuacji zaniku bezpieczeństwa ontologicznego człowieka, rosnących kryzysów i wzrostu różnego rodzaju ryzyka, pozwala bowiem jednostce na namysł, wybór stylu życia oraz na najlepsze radzenie sobie z istniejącymi sytuacjami, zagrożeniami i problemami.

Konstruowanie tożsamości kandydatów na nauczycieli warto wspierać. Sądzić bowiem można, że nauczyciele wykazujący zdolność refleksyjną pomogą w nabywaniu takiej zdolności swoim wychowankom oraz że istnieją realne szanse na zmianę w edukacji, w ich pracy (refleksja nad własną praktyką) i na zmianę społeczną. M. Castells (2008, s. 387) sądzi, że „załączki nowego społeczeństwa wypracowywane są na polu historii przez siłę tożsamości”.

W literaturze polskiej i zagranicznej zawarte są różne koncepcje, modele, wizje kształcenia nauczycieli: nauczyciel-wychowawca jako przewodnik, tułacz, nauczyciel badacz w działaniu, refleksyjny praktyk, transformatywny intelektualista, nauczyciel z wyznaczonym autonomicznym „ja” (zob.: Czerepaniak-Walczak 1997; Lewowicki, 1998; Kwieciński, 1998; Gołębiak, 1998; Mizerek 1999; Lewowicki, Kwiatkowska 2003; Kwiatkowska, 2005, 2008; Day, 2004; Speck, 2005; Szkudlarek, 2003).

Tożsamość refleksyjną nauczyciela można rozpatrywać w kontekście koncepcji refleksyjnej praktyki Donalda Schöna, „nowego profesjonalizmu” Juliana Eliota (za: Kwiatkowska, 2008, s. 183-186; Ogrodzka-Mazur 2008, s. 25-36), autonomicznego „ja” (Szkudlarek, 2003, s. 374). Kompetencję profesjonalną określa się jako „inteligentne zachowanie polegające na tym, że w nowej sytuacji nauczyciel niejako »w biegu« tworzy nową regułę działania (wiedzę) na podstawie posiadanej wiedzy, tworzy nową zasadę (umiejętności), która umożliwi mu działanie” (za: Kwiatkowska, 2008, s. 184).

Pozostaje pytanie: jak liczną grupę stanowić będą nauczyciele reprezentujący ten typ/poziom tożsamości (refleksyjnej) i na ile efektywna będzie ich praca w szkołach w realizacji teleologii edukacyjnej uwzględniającej znaczenie międzykulturowości, współlistnienia w systemie wartości szkoły, w jej kulturze oraz w praktyce społecznej.



## Literatura

- Beck U. (2004): *Spoleczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. WN Scholar, Warszawa
- Beck U. (2012): *Spoleczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*. Przeł. B. Baran. WN Scholar, Warszawa
- Beck U., Grande E. (2009): *Europa kosmopolityczna. Spoleczeństwo i polityka w drugiej nowoczesności*. Przeł. A. Ochocki. WN Scholar, Warszawa
- Castells M. (2008): *Sila tożsamości*. Przeł. S. Szymański, red. nauk. M. Marody. WN PWN, Warszawa
- Castells M. (2009): *Koniec tysiąclecia*. Przeł. J. Stawiński, S. Szymański, red. nauk. M. Marody. WN PWN, Warszawa
- Czerepaniak-Walczak M. (1997): *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Wyd. „Edytor”, Toruń-Poznań
- Day Ch. (2004): *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*. Tłum. J. Michalak. GWP, Gdańsk
- Delors J. (red.) (1998): *Edukacja, jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem J. Delorsa*. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wyd. UNESCO, Warszawa
- Gergen K. J. (2009): *Nasycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*. Tłum. M. Marody. PWN, Warszawa
- Giddens A. (2002): *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Przeł. A. Szulżycka. PWN, Warszawa
- Giddens A. (2003): *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturalizacji*. Przeł. A. Amsterdamski. Wyd. Zysk i S-ka, Poznań
- Gołębiak B. D. (1998): *Zmiany edukacji nauczycielskiej. Wiedza – biegłość – refleksyjność*. Wyd. „Edytor”, Toruń-Poznań
- Kwiatkowska H. (1997): *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*. IBE, Warszawa
- Kwiatkowska H. (2005): *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. GWP, Gdańsk
- Kwiatkowska H. (2008): *Pedeutologia*. Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa
- Kwiecińska R., Łukasik J. M. (red.) (2012): *Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura*. Wyd. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków
- Kwieciński Z. (1998): *Zmienić kształcenie nauczycieli*. W: A. Siemak-Tylińska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski (red.): *Edukacja nauczycieli w perspektywie zmieniającego się świata*. Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa
- Lewowicki T. (1998): *Przemiany doktryn kształcenia nauczycieli*. W: Z. Jasiński, T. Lewowicki (red.): *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli pracujących w Europie Środkowej. Wybrane problemy*. Wyd. UO, Opole
- Lewowicki T., Kwiatkowska H. (red.) (2003): *Spoleczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycielskiej i pedagogów*. WSP ZNP, Warszawa
- Lewowicki T. (2008): *O podstawowych warunkach pomysłnej pracy nauczycieli w sytuacji wielokulturowości*. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.): *Praca nauczyciela w warunkach wielokulturowości – studia i doświadczenia z pogranicza polsko-czeskiego*. WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek, Cieszyn-Warszawa-Toruń
- Lewowicki T., Ogrodzka-Mazur E., Szczurek-Boruta A. (red.) (2009): *Poczucie tożsamości i stosunek młodzieży do wybranych kwestii społecznych – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek, Cieszyn-Warszawa-Toruń
- Lewowicki T. (2012): *Edukacja międzykulturowa – bilans otwarcia 2012*. „Edukacja Międzykulturowa”, nr 1
- Markowska D. (1990): *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*. „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4
- Mizerek H. (1999): *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a ponowoczesnością?* Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn
- Nikitorowicz J. (2005): *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. GWP, Gdańsk
- Nikitorowicz J. (2009): *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa

Nikitorowicz J. (2012): *Edukacja wobec zmian społecznych w dynamicznych i nieprzewidywalnych przestrzeniach wielokulturowości*. W: R. Kwiecińska, J. M. Łukasik (red.): *Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura*. Wyd. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków

Ogrodzka-Mazur E. (2008): *„Nowy profesjonalizm” nauczyciela w kontekście przygotowania do edukacji międzykulturowej*. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.): *Praca nauczyciela w warunkach wielokulturowości – studia i doświadczenia z pogranicza polsko-czeskiego*. WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek, Cieszyn-Warszawa-Toruń

Posern-Zieliński A. (2005): *Tożsamość a terytorium. Postawa antropologiczna*. „Przegląd Zachodni”, nr 3

Radziejewicz-Winnicki A. (2004): *Spoleczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*. GWP, Gdańsk

Radziejewicz-Winnicki A. (2014): *Żywiłowość otaczającej współczesności a szansa na homeostazę społeczną. Studia, szkice i refleksje socjopedagogiczne*. Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra

Speck O. (2005): *Być nauczycielem. Trudności wychowawcze w czasie zmian społeczno-kulturowych*. Tłum. E. Cieślak. GWP, Gdańsk

Szczurek-Boruta A. (2007): *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo. Studium pedagogiczne*. Wyd. UŚ, Katowice

Szczurek-Boruta A. (2013): *Doświadczenia społeczne w przygotowaniu nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości*. Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyd. Adam Marszałek, Toruń

Szczurek-Boruta A. (2014a): *O przygotowaniu nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości – konteksty, opinie studentów, propozycje*. Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyd. Adam Marszałek, Toruń

Szczurek-Boruta A. (2014b): *Szkoła i jej rola w kształtowaniu tożsamości młodzieży*. W: T. Lewowicki, W. Ogniewjuk, E. Ogrodzka-Mazur, S. Sysojewa (red.): *Wielokulturowość i edukacja*. WSP ZNP, WEiNoE UŚ, Uniwersytet im. Borysa Grinченki, Warszawa-Cieszyn-Kijów

Szymański M. J. (2014): *Edukacyjne problemy współczesności*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków-Warszawa

Witkowski L. (1990): *Przekroje analityczne kwestii edukacyjnej (Dyskusja społeczno-krytyczna)*. W: Z. Kwieciński, L. Witkowski (red.): *Ku pedagogii pogranicza*. Wyd. UMK, Toruń

## Tożsamość kandydatów na nauczycieli – szansa na zmianę edukacji i zmianę społeczną

Wybrane cechy współczesnej rzeczywistości (zmiennność i złożoność, problemy integracji społecznej, otwarte konflikty między jednostkami i grupami, zanik bezpieczeństwa ontologicznego człowieka, niepokój egzystencjalny) ukazują problematykę tożsamości człowieka nowym światłem i czynią ją niezwykle aktualną i niezbędną.

Tekst ten jest empiryczną próbą aplikacji tożsamości w badaniach nad przyszłymi nauczycielami. W rozważaniach odwołuję się do teorii strukturyzacji A. Giddensa, do prac M. Castellsa oraz koncepcji edukacji międzykulturowej w ujęciu T. Lewowickiego, J. Nikitorowicza. Dużą wagę przywiązuję do związku między pułapem zaawansowanej tożsamości a działaniami edukacji międzykulturowej. Zakładam, że współczesnym społeczeństwom potrzebna jest zdolność do refleksji. Refleksja prowadzi do zmiany. Tożsamość i społeczeństwo są ze sobą wzajemnie powiązane. Refleksyjny człowiek może przyczynić się do zmiany społecznej. Nauczyciele o tożsamości refleksyjnej uczestniczą bezpośrednio (jako liderzy działań społecznych) i pośrednio (oddziałując na wychowanków, wspierając proces kształtowania (się) ich tożsamości) w procesie zmiany społecznej. Zdolność do refleksji podmiotu jest w sposób ciągły uwikłana w proces codziennych zachowań społecznych, pozwala nauczycielowi w sposób najbardziej kontrolowany i celowy posługiwać się nowymi kategoriami i radzić sobie z istniejącymi problemami.

Słowa kluczowe: nauczyciel, edukacja, zmiana społeczna, refleksja



## **Identity of future teachers – a chance for educational and social change**

Some selected features of the contemporary reality (changeability and complexity, problems of social integration, open conflicts between individuals and groups, loss of the ontological safety of the man, existential anxiety) show the issues of human identity in the new light, which makes this identity topical and indispensable.

The presented text is an empirical attempt at the application of identity in the research concerning candidates for teachers. What is referred to in the discussion is A. Giddens' theory of structuration, as well as M. Castell's works and the concept of intercultural education in the standpoint of T. Lewowicki and J. Nikitorowicz. A lot of significance is attributed here to the relation between the upper limit of advanced identity and the activities of intercultural education. It is assumed by the author that contemporary societies need the ability to reflect. Reflection leads to change. Identity and society are interrelated. A reflective person may contribute to social change. Teachers with reflective identity participate directly (as leaders of social activities) or indirectly (influencing their learners, supporting the process of shaping their identity) in the process of social change. The subject's ability to reflect is unceasingly involved in the process of daily social behaviours and it helps the teacher to use new categories and handle current problems in the most controlled and purposeful way.

Key words: teacher, education, social change, reflect

*Translated by Agata Cienciala*