

**NAUCZYCIELE BIAŁEGOSTOKU**  
**ZDROWIE**  
**STYL ŻYCIA**  
**ŚRODOWISKO SZKOLNE**



**NAUCZYCIELE BIAŁEGOSTOKU  
ZDROWIE  
STYL ŻYCIA  
ŚRODOWISKO SZKOLNE**

**NAUCZYCIELE BIAŁEGOSTOKU**  
**ZDROWIE**  
**STYL ŻYCIA**  
**ŚRODOWISKO SZKOLNE**

Redakcja

**Mariusz Zemło**  
**Joanna Wieczorek-Łada**  
**Wojciech Jocz**

Urząd Miejski w Białymstoku  
Wydział Spraw Społecznych  
Białystok 2007

Recenzja  
Prof. dr hab. Tadeusz Popławski

Okładka  
Elżbieta Praczuk

Korekta  
Urszula Muszyńska

Opracowanie komputerowe  
Elżbieta Praczuk

© Copyright by Urząd Miejski w Białymstoku, 2007

ISBN 978-83-926357-0-3

Druk: Podlaska Spółdzielnia Produkcyjno-Handlowo-Usługowa  
Białystok, ul. 27 Lipca 40/3, tel./fax (085) 675-48-02

## WSTĘP

Zachowania jednostki, przestrzeganie przezeń uznanych norm, preferowanie określonych wartości wynikają z uwarunkowań środowiskowych, kulturowych. Również kreowanie „uogólnionego stylu życia” zależne jest od przekazywanych tradycji i wzorców, norm i wartości, wierzeń i praktyk. Słowo „zdrowie” zawarte w tytule opracowania przedstawia wiele znaczeń. „Zdrowym” określamy to, co rozsądne, uczciwe, dobrze zorganizowane. Cenimy tych, którzy kierują się „zdrowymi” zasadami, pragnęlibyśmy żyć w dobrze funkcjonującym, „zdrowym” społeczeństwie. Spełnienie takiego pragnienia będzie możliwe jedynie dzięki mozolnej, permanentnej pracy nad budowaniem środowiska sprzyjającego działaniom w tym zakresie. Wspomniane środowisko to między innymi „zdrowa” rodzina (z mocnymi więziami, bez przemocy) i „zdrowa” szkoła (kierująca się czytelnymi normami, bez przemocy). Uznając kreowanie „zdrowia” społeczeństwa za cel strategiczny, musimy wiedzieć, że inicjatywy dzisiaj realizowane przyniosą, oprócz doraźnych efektów, odległe czasowo skutki, zauważalne w kolejnych pokoleniach. Wytyczenie właściwych kierunków działań, określenie celów operacyjnych po uprzednim zbadaniu zasobów, wymaga zainteresowania i współpracy socjologów, psychologów i medyków, czego wyrazem jest poniższy raport.

Nasza uwaga skupiona jest na środowisku szkolnym nieprzypadkowo. Wynika ze świadomości niebagatelnej roli szkoły w kształtowaniu młodego pokolenia, jego socjalizacji rozumianej jako uznanie i respektowanie obowiązującego systemu norm społecznych czy oddziaływań kulturowych. Owa kultura ujmowana jest jako osiągnięcia, doświadczenia, wzorce, przekonania i postawy

minionych i obecnych pokoleń mające wpływ na kształtowanie naszych opinii, nawyków, zachowań czy sytuujące daną jednostkę ludzką w określonym położeniu społecznym. Opracowany w 2006 roku raport *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie* potwierdza „dziedziczenie” systemu norm i wartości w obrębie rodziny, zauważając jednocześnie upośledzenie jej zintegrowania. Cytowany raport zwraca też uwagę na wzrost wpływu środowiska rówieśniczego, obniżenie roli szkoły i spadek autorytetu nauczyciela. Zjawisko to niepokoi.

Nowoczesne technologie medyczne dają możliwość ratowania ludzkiego życia i zdrowia w sytuacjach, gdy jest ono zagrożone. Szczęśliwie sytuacje podobne zdarzają się wyjątkowo. Na co dzień nie zastanawiamy się nad swoim zdrowiem, uznając, że jego posiadanie jest oczywiste i niezaprzeczalne, a pytani o zdrowie jesteśmy skłonni opowiadać o jego deficytach zmuszających nas do zasięgnięcia porad specjalisty. Mówienie o braku zdrowia należy uznać za mówienie o chorobach. Rozwój nauki pozwala określić czynniki etiopatologiczne większości z nich, są to na przykład określone szczepy bakterii, wirusy, czynniki zewnętrzne czy dewiacje genetyczne, umożliwiając skuteczne leczenie. W przypadku choroby potrzebna jest pomoc specjalisty-lekarza, o zdrowiu w znacznej mierze możemy decydować sami. Warto więc zastanowić się nad „przyczynami” zdrowia, aby móc je umocnić, zabezpieczyć posiadane zasoby. Uwarunkowania zdrowia są wprawdzie bardzo skomplikowane, lecz możliwości działań leżą w zasięgu ręki.

O naszym zdrowiu indywidualnym decyduje szereg wzajemnie powiązanych układów determinant czy korelatów. Codzienne pielęgnowanie zdrowia, dbałość o utrzymanie tkwiącego w każdym z nas potencjału możliwe jest dzięki wiedzy przekazywanej od najmłodszych lat przez osoby, które w naszym życiu napotykamy i uznajemy za ważne na tyle, aby ulegać ich wpływom. Osoby te znajdujemy wokół nas, w środowisku, w którym wzdramy, to jest w domu czy szkole. Świadomość omawianych wpływów stała się inklinacją do podjęcia badań wpływu stylu życia na zdrowie. Badanie, którego wyniki prezentujemy obecnie, spowodowało niepokój wśród nauczycieli i podejrzliwość mediów, co łącznie stanowiło duże zagrożenie dla jego przeprowadzenia. Szczęśliwie całość prac udało się

zrealizować. W tym miejscu pragnę podziękować wszystkim osobom, które wzięły udział w przedsięwzięciu.

Szkoła ma do wypełnienia niezwykle ważną misję społeczną. Z jednej strony ma promować zdrowie poprzez kreowanie zdrowego stylu życia, redukcję czynników tworzących zagrożenia dla niego, kształtowanie właściwych, sprzyjających mu nawyków. Z drugiej strony powinna socjalizować, wychowywać i kształcić. Placówki edukacyjne chętnie sprawują funkcję nauczania, pozostawiając wychowanie rodzinie, jednak dla osiągnięcia zadowalającego wyniku wychowawczego potrzebne jest, jak się wydaje, jednoczesne zaangażowanie szkoły w ten proces. Młodzież nie znajdująca odpowiedniego wsparcia środowiska (rodziny, szkoły) staje się podatna na negatywne wpływy skutkujące podejmowaniem zachowań ryzykownych takich jak: wczesne współżycie seksualne, picie alkoholu, sięganie po używki. Zachowania powyższe mają konkretne implikacje zdrowotne dotyczące zarówno poszczególnego młodego człowieka, jak jego obecnej i przyszłej rodziny.

Realizacja tej trudnej misji spoczywa na barkach nauczycieli, warto więc pochylić się nad ich zdrowiem, stylem życia i środowiskiem pracy.

Zapraszam do zapoznania się z poniższą publikacją.

*Joanna Wieczorek-Łada*

Za przygotowanie pola działania, logistykę, sprawy administracyjne oraz za inne najdrobniejsze szczegóły, których była niezliczona ilość podczas realizacji niniejszego projektu odpowiadał Starszy Referent Wydziału Spraw Społecznych Urzędu Miejskiego w Białymstoku Pani Katarzyna Subieta.

Opracowanie graficzne ankiety i przygotowanie jej do druku, nadzór nad wczytywaniem wyników oraz wszystkie obliczenia statystyczne, wykonał Pan dr Jerzy Sienkiewicz.

Zespołem ankieterek, zaangażowanych w realizację zadania, kierowała Pani Marta Walesieniuk. Zespół pracował w składzie: Urszula Boguszewicz, Barbara Chojnowska, Joanna Fifielska, Antonina Imbiorkiewicz, Alina Jakoniuk, Elżbieta Jóźwik, Halina Martonik, Anna Sokół, Marta Walesieniuk.

Mariusz Zemło

## **NAUCZYCIELE JAKO PRZEDMIOT BADAŃ SOCJOLOGICZNYCH**

Nauczyciele stali się przedmiotem licznych opisów i analiz, co odnajduje wyraz w bogatej literaturze przedmiotu. Stara się ona ujmować najróżniejsze aspekty związane z tym zawodem, jego specyfiką, szczególnymi oczekiwaniami i przywilejami, oceną, osobowością wykonujących tę społeczną rolę itp. W tych kwestiach wypowiedzieli się filozofowie, pedagodzy, psychologowie, socjologowie. Wiązało się to ze stosowaniem w reprezentowanych podejściach odmiennych perspektyw teoretycznych: normatywnych, oceniających, opisujących czy wreszcie wyjaśniających. W prezentowanym zbiorze autorzy poszczególnych rozdziałów odwołają się głównie do opisu wybranych tematów związanych z osobą i rolą nauczyciela, choć niekiedy ten obraz jest wzbogacany przez próby wyjaśniania występujących jakości.

Celem wprowadzenia czytelnika w tematykę badań związanych z nauczycielem w pierwszym punkcie tego rozdziału zostanie przywołanych kilka pozycji książkowych, w których dokonano analiz opartych na empirycznym materiale, w konwencji metodologicznej zbliżonej do stosowanej przez autorów niniejszej pozycji. W kolejnych dwóch punktach odpowiednio znajdą się informacje dotyczące metody i sposobu prowadzenia badań, które są podstawą przedkładanego opracowania oraz charakterystyka zbadanej zbiorowości.

## I. NAUCZYCIELE W BADANIACH

Spółeczeństwo ulega nieustannej ewolucji. Zmiana, jakiej podlega, zależy od różnych czynników, które: aktywizują, dynamizują oraz nadają określony kierunek jego przekształceniom. Jednak to wszystko, co dotyczy całości społeczeństwa, dokonuje się w najmniejszym jego składniku. Każdy element jest włączony w ten ruch świata społecznego. Odbiera impulsy płynące z różnych kierunków i sam staje się siłą aktywnie włączającą się w toczący się bieg wydarzeń. Szkoła będąc jedną z wielu części wielkiego organizmu społecznego, także podlega powszechnym przekształceniom. Nieustannie stając przed nowymi wyzwaniami, zmienia swoją naturę. W ślad za tym idzie modyfikacja: etosu instytucji, relacji między uczniami, między nauczycielami, między uczniami i nauczycielami, dyscypliny, kultury szkolnej, strategii edukacyjnych, metod pracy, kondycji osób tworzących omawianą instytucję itd. Szkoła zatem wymaga sukcesywnych i systematycznych badań, które uaktualniałyby wiedzę o tym, co się w niej dzieje z uwzględnieniem perspektyw mikro- i makroskopowej.

Ta aktualizacja szczególnie jest oczekiwana w sytuacji, kiedy przekształcenia świata są dynamiczne i prowadzą do utrwalania się nowych jakości w wymiarze rzeczywistości obiektywnej i subiektywnej. Z taką sytuacją mamy do czynienia w Polsce, w czasach nam współczesnych, kiedy jesteśmy świadkami przejścia od społeczeństwa monokulturowego do różnorodnego kulturowo, od ładu opartego na nakazie do ładu kształtowanego w efekcie wyborów, od porządku totalitarnego do porządku obywatelskiego, od poczucia opiekuńczości do poczucia samodzielności i odpowiedzialności, od mentalności poddańczej do mentalności wolnej itd.<sup>1</sup>

Nieodzownym elementem interesującej nas instytucji jest nauczyciel. On podobnie jak wszystkie inne podmioty świata społecznego stanął przed nowymi wyzwaniami, które wymagają od niego zajęcia właściwego stanowiska, przyjęcia określonej postawy, uwzględnienia w rozstrzyganych decyzjach różnorodnych wymogów i oczekiwań, podejmowania wysiłków zmierzających do dosto-

<sup>1</sup> por. J. Mariański, *Między nadzieją a zwątpieniem. Sens życia w świadomości młodzieży szkolnej*, Lublin 1998, s. 7.

sowania się do aktualnych standardów zawodowych, społecznych i osobowych itd. Taka sytuacja postawiła przed badaczami konieczność sprawdzenia nauczycielskiej kondycji psychofizycznej, społecznej, materialno-bytowej.

Przedkładane czytelnikowi opracowanie dotyczące szkoły nie jest pionierskie z punktu widzenia tego, co socjologowie zrobili z instytucją oświatową jako przedmiotem badań. Włącza się raczej w nurt istniejących analiz, którym poddano interesującą nas instytucję. Z racji, że będziemy zajmować się pedagogiem jako jednym z ważniejszych podmiotów funkcjonujących w środowisku szkolnym i aktywnie uczestniczących w jego kreowaniu, sensownym wydaje się przywołanie kilku reprezentacyjnych opracowań, w których zostały poddane analizie wybrane aspekty dotyczące: osoby nauczyciela, jego pracy, życia osobistego oraz kondycji psychofizycznej. Odwołamy się do badań realizowanych w polskiej rzeczywistości po zmianach systemowych, do których doszło pod koniec lat 80. XX wieku. W znacznej mierze zdołały się one uwolnić od ideologizowania powszechnego w poprzedzającej ten okres epoce<sup>2</sup>, a ponadto nie przygotowywano ich na zlecenie podmiotów politycznych, co niejednokrotnie związane było z naginaniem wyników do oczekiwań zlecających<sup>3</sup>. Przedłożona prezentacja lektur nie ma być wyczerpująca i pełna, ani nie ma też na celu systematyzacji dokonanych osiągnięć badawczych czy kreślenia występujących kontinuu. Jej zadania są znacznie skromniejsze, ma jedynie przybliżyć wątki podejmowane przez zainteresowanych tematem nauczyciela, co pozwoli usytuować analizy prezentowane przez autorów niniejszego tomu na tle wcześniej dokonanych już osiągnięć.

Jedną z podstawowych kwestii dotyczących pedagoga jest wyobrażenie o jego cechach osobowych i nabytych, które objawiają się w interakcjach z podopiecznymi podczas procesu wychowawczego. Głównie chodzi o takie jakości jak: temperament, okazywanie emocji, kompetencje organizacyjne i edukacyjne, posiadana wiedza itp. Rozeznanie w tych zagadnieniach jest ważne z punktu widzenia

<sup>2</sup> por. np. J. Wołczyk, *Badania nad zawodem nauczyciela w systemie nauk pedagogicznych*, w: *Z badań nad zawodem nauczyciela*, pod red. S. Krawcewicza, Warszawa 1979, s. 41.

<sup>3</sup> por. Z. Kwieciński, *Konieczność-niepokój-nadzieja*, Warszawa 1982, s. 263.

stosowanej praktyki nauczycielskiej, poprawy efektywności pracy, wzbudzania pożądanych umiejętności i postaw u podopiecznych, budzenia entuzjazmu poznawczego, wzmacniania autorytetu wychowawcy itd. Stały się one przedmiotem analiz Stanisława Korczyńskiego, który w różnych środowiskach, poczynawszy od uczniów, przez rodziców, po kandydatów na nauczycieli i na samych nauczycielach kończąc, gromadził opinie ten temat. W sumie około 2000 osób stało się źródłem informacji na wyżej wskazany temat. W budowaniu obrazu uwzględniono odmienne podejścia, w których pytano o wizerunek nauczyciela: typowego, lubianego, nielubianego oraz idealnego<sup>4</sup>.

Bliskie tym kwestiom są zagadnienia związane z autorytetem. Wskazany wątek zajęła się Iwona Januszkiewicz. Prowadziła ona swoje badania w 1995 roku, stosując jako narzędzie kwestionariusz ankiety. Źródłem informacji byli dla niej uczniowie trzecich klas szczebińskich liceów ogólnokształcących w liczbie 238, z rozgraniczeniem na przedstawicieli placówek publicznych i niepublicznych. Za wskaźniki autorytetu autorka obrała: dobrowolne podporządkowywanie się dyrektywom wychowawców, zaufanie podopiecznych do nauczycieli, szacunek młodzieży dla pedagogów. Następnie za pomocą systemu skalowego autorka dążyła do ustalenia poziomu autorytetu, jakim cieszą się pracownicy jednostek edukacyjnych. Poczyła także starania, celem których było określenie stopnia nasilenia pozytywnych cech właściwych szkolnym przewodnikom. Wyszczególnione jakości składające się na autorytet Januszkiewicz opisała przy uwzględnieniu takich zmiennych niezależnych jak: typ placówki, płeć ucznia oraz płeć ocenianego nauczyciela.<sup>5</sup>

Na progu przemian, które dotknęły polską szkołę z początkiem lat 90. XX wieku (pluralizacja systemu oświatowego, nowelizacje programowe, system doskonalenia kadr itp.) Maria Sroczyńska przeprowadziła rzadkie w opisywanym środowisku kompleksowe badania dotyczące kultury religijnej. Podała analizie 521 nauczycieli szkół podstawowych z regionu świętokrzyskiego. Wyznacznikiem prowadzonych przez nią prac były wymiary religijności sto-

sowane przez W. Piwowarskiego: globalny stosunek do religii, wiedza religijna, przekonania religijne, moralność, więź z parafią i Kościołem, praktyki religijne, obyczajowość religijna, wychowanie religijne. Ponadto autorka starała się określić identyfikację pedagogów z wybranymi wartościami, wykraczającymi poza sferę stricte religijną, co miało dopełnić uzyskany wizerunek w interesującym ją względzie. Ponadto poczynione przez nią analizy dostarczyły materiału pozwalającego szerzej spojrzeć na cele oraz motywy kierujące wyborami życiowymi reprezentantów interesującej nas grupy zawodowej. Prezentowane studium dostarcza kompetentnie przeprowadzoną od strony metodologicznej diagnozę orientacji światopoglądowych nauczycieli<sup>6</sup>.

Formacją aksjologiczną wychowawców zajął się także Stanisław Marczuk. Uwzględnił on znacznie więcej niż Sroczyńska aspektów identyfikujących ową grupę. Starając się dotrzeć do źródeł potencjału psychospołecznego nauczycieli, poczynił szeroko zakrojone badania dotyczące ich orientacji wartościujących. Obok przygotowania zawodowego wyznaczają one najważniejsze jakości osobowości pedagoga – odpowiedzialnego za kształtowanie charakterów swoich podopiecznych. Omawiany autor w swoich analizach uwzględnił: preferowane wartości nauczycieli, opinie na temat cech człowieka pożytecznego społecznie, motywy kierujące postępowaniem, orientacje życiowe (indywidualizm, kolektywizm). Ponadto badania pozwoliły przedstawić przegląd opinii respondentów na tematy związane z funkcją pedagoga: problemów etycznych, motywów podejmowania zawodu, oceny wykonywanej pracy. Poza tym dają możliwość zorientowania się w kwestii postaw wobec zmian ustrojowych. W omawianej pozycji nie zabrakło ogólnej oceny systemu szkolnego w Polsce, ze wskazaniem na przesładujące go niedomagania oraz uwypukleniem zadań, które winien on realizować. W prezentacji znalazł się również opis cech przypisywanych przez badanych postawom nauczycielskim, wybór uznawanych przez pedagogów autorytetów osobowościowych, atrybuty ucznia w ocenie wychowawców itp. Źródło opinii na wyżej przywołane tematy stanowiło 1030 ankiet wypełnianych w 1998 roku przez pracowników

<sup>4</sup> S. Korczyński, *Obraz nauczyciela*, Opole 2002.

<sup>5</sup> I. Jazukiewicz, *Autorytet nauczyciela*, Kraków 1999.

<sup>6</sup> M. Sroczyńska, *Kultura religijna nauczycieli. Studium socjologiczne*, Kielce 1999.



szkół podstawowych południowo-wschodniej Polski. Przy korelacji uwzględniano m.in. następujące zmienne niezależne: płeć, wiek, miejsce zamieszkania, warunki materialne, stosunek do wiary<sup>7</sup>.

Wielowątkowe ekspertyzy dotyczące nauczycieli przeprowadził w 1995 roku Józef Rusiecki. Zaprezentował je w pozycji *Nauczyciele okresu transformacji*. Badaniami objął 1127 pedagogów z terenu całej Polski, posłużył się ankietą. W pracy podjął szeroki wachlarz zagadnień, starając się przedstawić w miarę pełny obraz nauczyciela z perspektywy wykonywanej pracy i życia osobistego. W wymiarze pierwszym w dokonanym przez niego omówieniu znalazły się m. in. aspekty związane: z oceną przygotowania do zawodu, ze stopniem utożsamiania się z zawodem, efektywnością nauczania, oceną warunków pracy. W drugiej dymensji wystąpiły kwestie odnoszące się do: sytuacji bytowo-materialnej pedagogów, uznawanych wartości, zasad etycznych i wzorów osobowych akceptowanych przez nich, poglądy na sprawy społeczne i polityczne, zainteresowania oraz czas wolny. Analiza tych wątków tematycznych została dokonana z uwzględnieniem takich zmiennych niezależnych jak: rodzaj szkoły, płeć, wiek, staż pracy, wielkość miejscowości, w której zatrudniony jest nauczyciel<sup>8</sup>.

Na zakończenie warto jeszcze przywołać opracowane w obszernej pozycji badania Marcina Drawicza. Podjął się w nich opisanie, podobnie jak Rusiecki, szerokiego repertuaru zagadnień związanych z osobami pełniącymi funkcję nauczycieli. Badania zostały przeprowadzone w 1997 roku w południowej Małopolsce, Warszawie oraz w Polsce północno-wschodniej. Do analizy posłużyło 618 ankiet – poprawnie wypełnionych przez pracowników liceów ogólnokształcących. W opracowaniu znalazły się następujące tematy: orientacje światopoglądowe nauczycieli (religijność, deklaracje wyborcze, przynależność do organizacji itp.), przyczyny i cele pracy w tym zawodzie, kontakt z młodzieżą i opinie o szkole (zachowanie względem uczniów, zdanie o wychowankach i rodzicach, ocena polskiego systemu oświaty), informacje o funkcjonowaniu placówki

<sup>7</sup> S. Marczuk, *Orientacje wartościujące nauczycieli w III Rzeczypospolitej. Studium z socjologii edukacji*, Rzeszów 2001.

<sup>8</sup> J. Rusiecki, *Nauczyciele okresu transformacji – próba diagnozy zawodu*, Olsztyn 1999.

edukacyjnej (wyposażenie w pomoce naukowe, organizacja pracy, kolektyw nauczycielski, wynagrodzenie), życie prywatne pedagogów (rodzina, znajomi, korzystanie ze środków masowego przekazu, czas wolny). Badania kreślą niezmiernie bogate spektrum zagadnień przybliżających wiele ważnych aspektów z życia osobistego i zawodowego interesującej nas grupy zawodowej, co pozwala lepiej zrozumieć ich funkcjonowanie w przestrzeni społecznej oraz ogólnie uznawaną orientację życiową<sup>9</sup>.

## II. METODA I SPOSÓB PROWADZENIA BADAŃ

Przedkładane opracowanie prezentuje wyniki badań socjologicznych przeprowadzonych w styczniu, lutym i marcu 2007 roku w Białymstoku. Zostały one przygotowane przez zespół ludzi zajmujących się zdrowiem, promocją zdrowia, szkołą, rodziną, migracjami, systemem wartości. Przedsięwzięciu patronował Wydział Spraw Społecznych Urzędu Miejskiego w Białymstoku.

Badaniami objęto nauczycieli białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych różnych typów i rodzajów. Pominęto pracowników placówek zaocznych i wieczorowych.

Przy określaniu próby posłużono się warstwowym, wielostopniowym doborem. Podstawą wyróżnienia grup były: 1) typy szkół (publiczne, niepubliczne), 2) rodzaje jednostek oświatowych (gimnazja, licea ogólnokształcące, licea profilowane, technika, zasadnicze szkoły zawodowe). Wybierając szkoły, brano pod uwagę zachowanie proporcji w liczbie nauczycieli pracujących w poszczególnych placówkach. Kierując się zasadą proporcjonalności, wylosowano: 41 szkół publicznych oraz 11 niepublicznych. Biorąc pod uwagę rodzaje jednostek edukacyjnych, wylosowano: 12 liceów ogólnokształcących, 20 gimnazjów, 8 techników, 5 liceów profilowanych, 7 zasadniczych szkół zawodowych. W sumie przebadano nauczycieli z 52 placówek oświatowych z terenu Białegostoku.

Zastosowano najczęściej używane przez socjologów narzędzie badawcze – kwestionariusz ankiety. Utworzony on został z 10 blo-

<sup>9</sup> M. Drewicz, *Etos nauczyciela liceum ogólnokształcącego we współczesnej Polsce a zasady katolickiego wychowania*, Warszawa 2003.

ków tematycznych. Poszczególne działy dotyczyły: stanu zdrowia, oceny sposobu żywienia i aktywności fizycznej, edukacji zdrowotnej, jakości i oceny środowiska szkolnego, relacji międzyosobowych w placówkach oświatowych, środowiska rodzinnego, migracji zagranicznych, samopoczucia, wartości i norm, substancji psychoaktywnych. Kwestionariusz składa się 67 pytań wieloskładnikowych, które po rozbiciu na pytania proste dają sumę 205. Ponadto zawierał 18 pytań metryczkowych. Dotyczyły one typu i rodzaju szkoły, stażu pracy w zawodzie, płci, wieku, wzrostu, wagi, stopnia awansu zawodowego, profilu prowadzenia zajęć, stanu uposażenia, oceny sytuacji materialnej, osób z którymi zamieszkuje się w gospodarstwie domowym, liczby posiadanych dzieci, stosunku do wiary, częstotliwości uczestniczenia w praktykach religijnych, wyznania, motywacji wyboru zawodu nauczycielskiego. Do opracowania statystycznego dokonano pogrupowania pytań otwartych oraz niektórych kategorii zamkniętych.

Badania zrealizowano techniką audytoryjną podczas spotkań rad pedagogicznych na terenie wylosowanych placówek oświatowych. Przeprowadzili je uprzednio przeszkoleni ankieterzy. Nauczycielom przedstawiono cel badań i przekazano uwagi dotyczące wypełniania kwestionariusza. Respondenci zostali poproszeni o rzetelne podejście do zadania i uczciwe wyrażenie swoich opinii. Zapewniono ich także o anonimowości przekazywanych danych. Średni czas wypełniania ankiet wynosił około 50 minut. Po realizacji zadania zostały one zebrane i w obecności pedagogów zaklejone w uprzednio przygotowanych kopertach.

Z danych, którymi dysponował Wydział Edukacji Urzędu Miejskiego w Białymstoku, wynikało, że liczba nauczycieli w poszczególnych typach i rodzajach szkół w roku szkolnym 2006/2007 wynosiła:

a) w placówkach publicznych: w gimnazjach – 1189, w liceach ogólnokształcących – 833, w liceach profilowanych – 447, w technikach – 819, w zasadniczych szkołach zawodowych – 444,

b) w jednostkach niepublicznych: w gimnazjach – 123, w liceach – 92, w zasadniczych szkołach zawodowych – 204.

Razem dało to sumę 4191 osób, które stały się przedmiotem zainteresowania zespołu badawczego. Liczby tej nie należy utożsa-

miać z rzeczywistą liczbą wszystkich nauczycieli, gdyż wielu z nich pracuje w więcej niż w jednej placówce<sup>10</sup>. W badaniach uczestniczyło 1403 respondentów, co stanowi około 40% całej populacji pedagogów ze szkół, które wzięto pod uwagę.

W związku z tym, że niektóre ankiety nie spełniały wymaganych standardów (wiele kwestii pozostawiono bez odpowiedzi, były wypełnione schematycznie, co świadczyło o nierzetelności lub też metryczki w znacznej części były nieuzupełnione), nie zostały przyjęte do dalszej obróbki statystycznej, korelacyjnej i interpretacyjnej. Takich przypadków zanotowano 55. Ostatecznie do analiz zakwalifikowano 1348 ankiet.

### III. CHARAKTERYSTYKA BADANYCH OSÓB

Jedną z istotniejszych zmian, do których doszło w polskim systemie oświatowym w ostatnich kilkunastu latach, polegała na pojawieniu się alternatywnych typów szkół w stosunku do powszechnie funkcjonujących placówek państwowych. Po złamaniu monopolu państwowego z dużym dynamizmem na rynek edukacyjny zaczęły wkraczać jednostki niepubliczne. Fakt ten sprawił, że zaistniały nowe jakości w funkcjonowaniu placówek oświatowych, a nadto staliśmy się świadkami odmiennych efektów ich pracy. Sprawdzenie wpływu różnego przyporządkowania administracyjnego jednostek na podjęte w badaniach zagadnienia wymagało wyszczególnienia ich podstawowych typów. Uwzględniając taki podział, wyróżniono szkoły publiczne i niepubliczne. Liczba przebadanych osób z perspektywy tego rozróżnienia układała się odpowiednio: placówki publiczne – 1250 nauczycieli, co stanowiło 92,7% respondentów, niepubliczne – 89 osób, czyli 6,6% ankietowanych. Na postawione pytanie 9 informatorów nie udzieliło odpowiedzi (0,7% zbiorowości).

Rodzaje szkół wyznaczają w interesującym nas obszarze odmiennie jakości. Są one przede wszystkim uwarunkowane sprofilowaniem oraz stopniem obligatoryjności przynależenia uczniów do poszczególnych jednostek, a także – co już jest rzeczą wtórną –

<sup>10</sup> Jak wynika z odpowiedzi udzielonych przez przebadanych nauczycieli, 30% z nich związanych jest z więcej niż z jednym miejscem pracy – patrz dane poniżej.

wiekami młodzieży. Ze względu na rodzaje szkół liczba i odsetek nauczycieli w poszczególnych placówkach przedstawiały się następująco:

- 1) gimnazja – 422 osoby, tj. 31,3% ogółu,
- 2) licea ogólnokształcące – 313 osób, tj. 23,2%,
- 3) szkoły uzawodowione (licea profilowane, technika, zasadnicze szkoły zawodowe oraz kombinacje powstałe z tych szkół) – 435 osób, tj. 32,3%,
- 4) szkoły mieszane o profilu ogólnym (wszystkie kombinacje z przewagą szkół ogólnokształcących) – 87 osób, tj. 6,5%,
- 5) szkoły mieszane o profilu uzawodowionym (wszystkie kombinacje z przewagą szkół uzawodowionych) – 39 osób, tj. 2,9%,
- 6) szkoły mieszane inne (bez dominanty jednego rodzaju szkoły) – 40 osób, tj. 3,0%.

Odmowę przyporządkowania zanotowano w przypadku 12 respondentów, co stanowiło 0,9% badanej zbiorowości.

Jak wynika z powyższych danych, nie wszyscy nauczyciele pracują w jednym miejscu. Ich doświadczenie pedagogiczne, kondycja psychiczna i fizyczna oraz inne walory warunkowane są zatrudnieniem w większej liczbie placówek oświatowych. Prócz osób związanych z jedną szkołą wcale niemała grupa naucza w dwóch, trzech, a nawet czterech ośrodkach. Jednak zdecydowanie najwięcej respondentów pracuje w jednej szkole. W takiej sytuacji jest 930 ankietowanych, co stanowi 69% ogółu, następnie w dwóch miejscach – 272 (20,2%), w trzech i więcej szkołach – 134 pedagogów (9,9%). Odpowiedzi nie udzieliło 12 osób (0,9%). Znamienne jest, że ponad 30% przebadanej zbiorowości naucza w więcej niż w jednej placówce. Taki rozkład zaangażowania zawodowego badanej grupy świadczy o kilku ważnych faktach: 1) pedagodzy nie są aż tak przeciążeni obowiązkami (jak to daje się wielokrotnie słyszeć), że nie znajdują siły i czasu na inne zajęcia, nawet te związane z podejmowaniem dodatkowej działalności zarobkowej; 2) nauczyciele pracujący w więcej niż jednej jednostce edukacyjnej nie angażują się w pełni emocjonalnie, inwencyjnie i czasowo w wykonywanie obowiązków służbowych – traktują je nazbyt formalnie. Ma to istotne znaczenie z punktu widzenia jakości funkcjonowania całego systemu oświa-

towego; 3) istnieje olbrzymia rezerwa etatów w szkolnictwie, które niedostępne są dla młodych adeptów uniwersytetów przysposobionych do pracy w opisywanym zawodzie.

Istotne znaczenie z punktu widzenia wielu tematów podejmowanych w prowadzonych badaniach (np. oceny stanu instytucji oświatowych, kondycji zawodowej i zdrowotnej, stosowanych strategii wychowawczych, satysfakcji z bycia nauczycielem itp.) ma staż pracy. Świadczy on o posiadanym doświadczeniu, etosie, stopniu innowacyjności, elastyczności, zaangażowaniu itd. Biorąc pod uwagę tę zmienną, struktura analizowanej zbiorowości kształtowała się następująco: najkrótszy staż pracy, tj. do pięciu lat deklarowało 286 pedagogów (21,2%), od 5,1 do 10 lat – 294 osoby (21,8%), od 10,1 do 15 lat – 219 respondentów (16,2%), od 15,1 do 20 lat – 220 ankietowanych (16,3%) oraz powyżej 20,1 lat – 284 informatorów (21,1%). Długości swego doświadczenia zawodowego nie podało 45 osób, co stanowi 3,3% populacji. Między wyznaczonymi przedziałami nie było znacznych dysproporcji. Najmniej i najwięcej doświadczeni nauczyciele mieli nieco ponad 21% udziału w opisywanej zbiorowości, a osoby ze stażem 10-15 i 15-20 lat stanowiły ponad 16% uczestników badania. Można zatem powiedzieć, że rozkład procentowy poszczególnych grup, wyszczególnionych ze względu na staż pracy w zawodzie jest w miarę równomierny.

Chcąc jeszcze bardziej uściślić strukturę zbiorowości nauczycieli Białegostoku, przedstawimy sytuację wiekową ankietowanych. Uwzględniając tę kategorię, wyszczególniono cztery grupy. Pierwszą stanowili nauczyciele, którzy nie przekroczyli 29,9 lat (było ich 229 – 17% całości), drugą wyznaczał przedział od 30 do 39,9 lat. Takich osób było najwięcej, ich liczba wynosiła 446, czyli 33,1% przebadanej populacji. Trzecią kategorię stanowili wychowawcy w wieku 40,0-49,9 lat. Było ich 379, co równało się 28,1% całości. Grupa najstarszych pracowników oświaty składała się z osób, które przekroczyły 50. rok życia. Jej wielkość była zbliżona do grupy najmłodszej, należało do niej 243 respondentów, a zatem 18% całości.

Do podstawowych kategorii demograficznych należy płeć. W świadomości potocznej utarł się pogląd, że zawód nauczycielski to domena kobiet. Także skład badanej zbiorowości potwierdza istnienie wyraźnej przewagi płci żeńskiej nad męską. Pań jest cztero-

krotnie więcej. W grupie badanych było ich 1009, co stanowiło 74,9% ogółu, a mężczyzn – 329, tj. 24,4% respondentów. Dziesięć osób (0,7%) nie wskazało swojej płci. Uzyskane wyniki świadczą, że szkoła ciągle należy do instytucji zdominowanych przez kobiety. Uczniowie nieustannie wychowują się w środowisku w znacznym stopniu sfeminizowanym. Należy jednak zauważyć, że udział mężczyzn w badanych placówkach jest większy niż w innych ośrodkach w Polsce<sup>11</sup>.

Nie wszyscy nauczyciele mają jednakową rangę w swoich miejscach pracy, co wiąże się ze stopniem awansu zawodowego. Korzystając z oficjalnego podziału, badaną zbiorowość daje się także opisać ze względu na to kryterium. Zatem w analizowanej grupie zanotowano 89 stażystów (6,6%), 205 nauczycieli kontraktowych (15,2%), 498 mianowanych (36,9%) i 539 dyplomowanych oraz profesorów (40%), których uwzględniono razem, gdyż profesorów było tylko dwóch. Nie określiło stopnia awansu 17 osób (1,3%). Uzyskane wyniki świadczą, że nauczyciele w przeważającej części legitymują się wysokimi kwalifikacjami zawodowymi, co realnie przekłada się na bezpieczeństwo ich pracy w placówkach oświatowych oraz wysokość otrzymywanego wynagrodzenia, a potencjalnie także winno iść w parze z wysokimi kompetencjami edukacyjno-wychowawczymi.

Do ważnych wyznaczników charakteryzujących badaną zbiorowość należy profil prowadzonych przez nauczycieli zajęć. Wyszczególniono sześć kategorii, które mają oddać tę cechę: 1) nauki humanistyczne, 2) ścisłe, 3) artystyczne, 4) techniczne i uzawodowione, 5) wychowanie fizyczne, 6) pedagog i psycholog, 7) inne. Zdecydowanie najwięcej było przedstawicieli nauk humanistycznych – 551 osób, co stanowiło 40,9% ogółu. Drugą pod względem wielkości

<sup>11</sup> W badaniach Stanisława Marczyka proporcje między reprezentantami odmiennych płci układały się następująco: kobiety 85,3%, mężczyźni 14,7% (S. Marczyk, *Orientacje wartościujące nauczycieli w III Rzeczypospolitej*, dz. cyt., s. 91). W badaniach świętokrzyskich prowadzonych przez Marię Sroczyńską kobiet było 86,8%, mężczyzn 13,2% (M. Sroczyńska, *Kultura religijna nauczycieli. Studium socjologiczne*, dz. cyt., s. 61). Podobne proporcje uzyskał Józef Rusiecki. W zbiorowości, która stała się przedmiotem jego omówienia, kobiet było 83,5%, mężczyzn 14,6% (J. Rusiecki, *Nauczyciele okresu transformacji – próba diagnozy zawodu*, dz. cyt., s. 27).

zbiorowość stanowili nauczyciele przedmiotów ścisłych – 312 respondentów (23,1%). Na kolejnym miejscu znalazły się grupy o średniej liczebności: przedstawiciele nauk technicznych i uzawodowionych – było ich 178 (13,2%) oraz nauczyciele wychowania fizycznego 127 (9,4%). Zdecydowanie najmniej liczną reprezentację mieli respondenci uczący przedmiotów artystycznych – 35 osób (2,6% całości) oraz łącznie ankietowani pracujący na stanowisku pedagoga lub psychologa, w liczbie 38 (2,8%). Ponadto została utworzona grupa, do której przyporządkowano pracowników niemieszczących się w wyżej wskazanych kategoriach (katecheci, bibliotekarze, wychowawcy internatu, pracownicy świetlicy, nauczyciele przedmiotów zintegrowanych itp.). Takich osób było 80 (5,9%). Pod względem profilu nauczanego przedmiotu nie określiło się 27 (2%) respondentów.

Na obszarach zróżnicowanych kulturowo i religijnie (literatura podaje, że Białystok należy do takich) interesującą kwestią pozostaje określenie identyfikacji religijnej ankietowanych osób. Zatem w podjętych badaniach postanowiono uwzględnić także i ten aspekt. Wyznanie religijne przeanalizowanej zbiorowości daje się opisać wg kategorii: katolicy – 1076 osób (79,8%), prawosławni – 170 osób (12,6%). Jako przedstawiciele innych wyznań zadeklarowało się 20 nauczycieli, co stanowiło 1,5% ogółu. Znalazły się także osoby określające siebie jako bezwyznaniowe – 21 ankietowanych, tj. 1,6%. Spora grupa badanych nauczycieli nie udzieliła żadnej odpowiedzi na to pytanie. Takich osób zanotowano 61, co stanowiło 4,5% całej przebadanej zbiorowości.

Uzyskane w ankiecie odpowiedzi pozwalają określić także kondycję materialną respondentów. Nauczyciele w następujący sposób ocenili swoją sytuację: jako „bardzo dobrą” – 7,6%, „raczej dobrą” – 36,6%, „średnią” – 45,6%, „raczej złą” – 6,8%, „bardzo złą” – 0,7%. Środek ciężkości znalazł się między wskazaniem: „średnia” a „raczej dobra”. Otrzymana specyfikacja jest wynikiem subiektywnych odczuć badanych, zatem nie musi oddawać obiektywnego stanu rzeczy. Jednak ogólnie orientuje o stanie uposażenia materialnego ankietowanych w kontekście majątności innych.

Uznano także, że istotne znaczenie z punktu widzenia rozumienia charakteru badanej grupy zawodowej stanowi motywacja, która

zaważyła na decyzji o pracy w tym zawodzie. Z nauczycielami – ludźmi, pod których opiekę oddaje się dzieci, by były jak najlepiej kształcone i prowadzone wychowawczo – bardziej niż z innymi zawodami łączy się kategoria „powołania”. Gdy ktoś traktuje swoje obowiązki z takim przekonaniem, iż wypełnia misję, jest ideałem. Można spodziewać się po takiej osobie, że w to, co będzie robiła, włoży serce, w pełni zaangażuje swoje siły i zdolności. Takich nauczycieli zgodnie z deklaracjami było 353, co stanowiło 26,2%. Duże zaufanie pokłada się także względem osób, które za motywację do podjęcia pracy w zawodzie wskazały kategorię „lubię pracę z młodzieżą”. Uczyli to najliczniejsza grupa respondentów – 951 informatorów, czyli 70,5% ogółu.

Inne motywacje skłaniające badane osoby do podjęcia pracy miały charakter, który nie łączył się z samą profesją traktowaną jako niesienie dobra innym, ale z korzyściami wynikającymi z piastowania tej funkcji społecznej. Dla 29 osób (2,9%) łączyło się to z podniesieniem prestiżu społecznego, dla 80 respondentów (5,9%) z uzyskaniem poczucia stabilności, zaś dla 136 ankietowanych (10,1%) z możliwością dysponowania dużą ilością czasu wolnego. W sumie nauczycieli wybierających te opcje było 18,9%.

Wystąpiła także kategoria, którą można nazwać losowo-dziedziczną. Różne zawirowania dziejów, niezależne od intencji zainteresowanej osoby mogą sprawić, że człowiek wiąże się z określonym kontekstem społecznym, w naszym przypadku z konkretnym zawodem. Dwie możliwości składają się na tę sytuację. Jedna wiąże się z odpowiedzią świadczącą, że praca nauczyciela „jest sprawą przypadku” – taką opcję wskazało 237 odpowiadających, tj. 17,6%. Druga wynika z tradycji rodzinnej, która niekiedy jest determinan-tem pozaintencjonalnym – wybierających tę możliwość było 117 badanych (8,7%). Razem te obie grupy stanowiły 26,3%. (Uzyskane procenty nie sumują się do 100, respondenci mogli wskazać nie więcej niż dwie przyczyny pracy w zawodzie).

Ryszard Grębowski

## ZDROWIE NAUCZYCIELI I JEGO SPOŁECZNE KOMPONENTY

Główną celem prezentowanego poniżej fragmentu programu badawczego była próba diagnozy stanu zdrowia nauczycieli białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych oraz identyfikacja jego społecznych komponentów. Ten ostatni termin jest użyty nieprzypadkowo. Doświadczenia innych badaczy oraz własne wskazują, że często wykrywane są związki statystyczne między najróżniejszymi charakterystykami ludzi oraz środowiska a ich zdrowiem, lecz istota tych powiązań wcale nie jest oczywista. Nawet pozornie tak jednoznaczne relacje, jak np. zdrowie i wiek czy płeć badanych, są w rzeczywistości bardziej złożone i wieloaspektowe, niż to mogłoby się wydawać. Można zasadnie twierdzić, że różnice w stanie zdrowia między kolejnymi kategoriami wiekowymi wynikają z różnych stadiów biologicznego starzenia się, lecz bez wątplenia mogą one być (i są) modyfikowane przez inne czynniki. Na przykład należą do nich: poziom wykształcenia (przeciętnie niższy wśród osób starszych), średnio gorszy status materialny, izolacja społeczna czy tzw. efekt kohorty, czyli wpływ wspólnych dla określonych roczników doświadczeń, np. gorsze warunki środowiskowe w okresie dorastania. Podobnie jest z płcią, będącą przecież nie tylko kategorią biologiczną (sex), lecz także społeczną czy kulturową (*gender*). Należy więc stale pamiętać o wieloczynnikowych komponentach (właśnie) zdrowia czy choroby, z których nie wszystkie mogą się okazać ich uwarunkowaniami. Inaczej mówiąc, wykrywane związki są zwykle pewne, natomiast określenie ich charakteru wymaga bardzo

skomplikowanych analiz i często zastosowania innych procedur badawczych, np. kosztownych i długotrwałych badań prospektywnych z wykorzystaniem schematów eksperymentalnych. Jednak takie ograniczenie naszej wiedzy nie oznacza oczywiście jej bezużyteczności. Wykrywając korelacje między zdrowiem a różnymi uwarunkowaniami zewnętrznymi, możemy określić zarówno czynniki ryzyka, jak również okoliczności sprzyjające zdrowiu, choć mechanizmy przyczynowo-skutkowe mogą być nie do końca wyjaśnione, gdyż brak jest do tego wystarczających ewidencji naukowych.

Niniejsze badania miały też w pewnym sensie charakter komparatystyczny. Użyte w nich procedury oraz niektóre zmienne umożliwiają porównanie części wyników z przeprowadzonymi w roku 2005 badaniami uczniów białostockich szkół ponadpodstawowych<sup>1</sup>. Takiemu zestawieniu sprzyja również niezwykle wysoka liczebność obu prób (1563 uczniów i 1348 nauczycieli), która ułatwia wnioskowanie statystyczne. Należy dodać, że w obu badaniach zdrowie było traktowane zarówno jako zmienna zależna, podlegająca wpływowi innych zmiennych (płeć, wiek, status materialny), jak i zmienna niezależna, współkształtująca aktywność ludzi i ich postawy społeczne.

## I. SAMOOCENA STANU ZDROWIA NAUCZYCIELI

Samoocena jest powszechnie stosowanym miernikiem stanu zdrowia, zwłaszcza gdy rzecz dotyczy zdrowia poszczególnych osób, a nie populacji. Dodatkowym walorem tego sposobu pomiaru jest to, że w rezultacie otrzymujemy opinię subiektywną, co współgra z dzisiejszym pojmowaniem zdrowia. Jego komponent subiektywny jest bowiem coraz mocniej akcentowany, nie tylko w związku z upowszechnieniem się definicji zdrowia WHO. Jest to szczególnie widoczne w języku angielskim, gdzie pojęcie choroby określane jest przy pomocy dwóch (a nawet trzech) terminów: „*disease*”, „*illness*” (i „*sickness*”) przy czym *disease* ma konotację obiektywną, podczas

<sup>1</sup> *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek-Łady, W. Jocza, Białystok 2006.

gdy *illness* wskazuje na subiektywne odczucie przez pacjenta swojej dolegliwości. Tradycyjnie zdrowie przeciwstawiano chorobie w znaczeniu „*disease*” (tak jest jeszcze we wspomnianej definicji Światowej Organizacji Zdrowia), dzisiaj przeciwieństwem staje się właśnie „*illness*”.

W relacjonowanych tu badaniach do pomiaru samooceny stanu zdrowia zastosowano tzw. pięciostopniową skalę Likerta: bardzo dobry – raczej dobry – średni – raczej zły – bardzo zły. Ponieważ respondenci wybierali wskazanie „bardzo zły” tylko incydentalnie, racjonalnym wyjściem stało się połączenie dwóch ostatnich kategorii (zły i bardzo zły) w jedną. W ten sposób uzyskano następujący rozkład odpowiedzi:

Bardzo dobry – 23,7%  
 Raczej dobry – 44,8%  
 Średni – 26,8%  
 Raczej zły i bardzo zły – 3,0%  
 Brak odpowiedzi – 1,7%

Średnia ocen na skali 4-1 wyniosła 2,91, to jest nieco mniej niż „raczej dobry”. W ankietach uczniów miała ona wartość 3,12, lecz wynik ten nie jest dobrym punktem odniesienia, chociażby ze względu na różnicę struktury wieku obu prób oraz czas badań. Nawet dwuletnia różnica w realizacji obu programów może tu mieć znaczenie, gdyż – jak wynika chociażby z badań GUS-u – w ciągu ostatnich lat Polacy postrzegają swój stan zdrowia i samopoczucie coraz lepiej (badania przeprowadzono w 2005 roku, raport opublikowany w roku 2006). Warto zaznaczyć, że w województwie podlaskim – podobnie jak w łódzkim, lubelskim, dolnośląskim i lubuskim – oceny te były najniższe (być może ta niekorzystna dla województwa podlaskiego opinia jest w jakimś stopniu spowodowana „starszą” strukturą wiekową jego mieszkańców).

Dość trudno znaleźć jakiś właściwy punkt odniesienia dla tych wyników. Rezultaty kilku badań na próbie ogólnopolskiej przynoszą znacznie gorsze ogólne opinie w tej kwestii. Trzeba jednak pamiętać o „młodszej” strukturze wieku ankietowanych nauczycieli i ich wyższym poziomie wykształcenia, które to zmienne silnie wiążą się z samooceną zdrowia.

Niezależnie od ogólnej samooceny stanu zdrowia, respondenci byli proszeni o określenie prawidłowości czterech jego wskaźników: ciśnienia krwi, poziomu cukru, BMI (indeks masy ciała) i poziomu cholesterolu. Interesujące mogą być dwa wymiary tych odpowiedzi: procent badanych, którzy nie potrafią wyrazić opinii na ten temat (brak deklaracji i deklaracja – „nie wiem”) oraz procent uznających te wskaźniki za prawidłowe. Okazuje się, że zdecydowanie najmniej ankietowanych ma trudności z oceną ciśnienia krwi (6,5%), a w dalszej kolejności – poziomu cukru (15,5%). Natomiast prawie co czwarty badany uchyla się od określenia swego BMI (*body mass index*) oraz poziomu cholesterolu. Jednocześnie prawidłowość ciśnienia krwi oceniana jest najniżej (za nieprawidłowe uważa je co czwarty respondent), zaś najwyżej – poziom cukru (za niewłaściwy uznaje co dwudziesta piąta osoba).

Analiza korelacji między ogólną samooceną stanu zdrowia a określeniem prawidłowości jego przedstawionych wyżej czterech wskaźników wykazuje największy związek samooceny z ciśnieniem krwi ( $\chi^2 = 185, 831$ ). Mniej silne, ale statystycznie istotne są powiązania z poziomem cholesterolu i BMI, najslabsze natomiast – z poziomem cukru. Przykładowo spośród osób, które uznają swój stan zdrowia za zły i bardzo zły, aż 52,5% jest przekonanych o nieprawidłowym ciśnieniu krwi, a tylko 15% – o poziomie cukru.

## II. KORELATY ZDROWIA

Stałym problemem badawczym jest poszukiwanie związków między samooceną zdrowia a społeczno-demograficznymi cechami ludzi, względnie innymi zmiennymi, odnoszącymi się do różnych aspektów ich środowiska. Jedną z podstawowych zmiennych niezależnych jest płeć. Różnicuje ona samoocenę stanu zdrowia w taki sposób, że kobiety opiniują je gorzej niż mężczyźni. Różnica między płciami występuje również w naszych badaniach, lecz jest relatywnie niewielka: 2,89 – średnia ocena kobiet wobec 2,98 – mężczyzn (średnia – 2,91). W ankietach wypełnianych wcześniej przez uczniów nie tylko średnia była – co oczywiste – wyższa (3,12), ale też wystąpiły znacznie większe różnice między opinią dziewcząt

(2,94) i chłopców (3,26). Interesującym zagadnieniem jest to, że gorsza samoocena stanu zdrowia kobiet przekłada się na ich przeciętnie dłuższe życie. Obecnie Polki żyją o ponad 8 lat dłużej niż Polacy (średnia – 79,2 roku, wobec 70,7 – mężczyzn)<sup>2</sup>.

Bardziej oczywisty jest powszechnie stwierdzany związek zdrowia z wiekiem, który wystąpił również w naszych badaniach, co ilustruje Tabela 1.

Tabela 1. Samoocena stanu zdrowia a wiek (w %)

Samoocena zdrowia	Wiek				Ogółem
	21-29	30-39	40-49	50-71	
Bardzo dobry i raczej dobry	87,5	77,9	59,3	57,3	70,3
Średni, zły i bardzo zły	12,4	22,1	40,7	42,7	29,7
Razem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

$\chi^2 = 121, 260$

Newralgicznym problemem wielu prac z zakresu społecznych komponentów zdrowia jest jego powiązanie ze statusem materialnym, przy czym chodzi zarówno o siłę tego związku, jak i o jego dynamikę. Mówiąc inaczej, należy ustalać nie tylko, czy istnieją i jaki mają wymiar nierówności w zdrowiu między ludźmi powodowane ich zróżnicowaną sytuacją bytową, lecz również – czy one rosną. W rzeczywistości powiększające się dysproporcje stają się poważnym problemem społeczno-politycznym w wielu krajach. Można tu przywołać chociażby – dziś już symboliczny – tzw. *Black Report* z Wielkiej Brytanii.

Stwierdziwszy istnienie statystycznych zależności między tymi dwiema zmiennymi, należałoby określić ich kierunek. Odpowiadając na pytanie, czy ludzie są mniej zdrowi dlatego, że są biedniejsi, czy też odwrotnie: są w gorszej sytuacji materialnej, gdyż determinuje ją ich gorszy stan zdrowia, zwykle przyjmuje się zasadność obu tych poglądów. Potwierdzają to również wyniki naszych badań,

<sup>2</sup> Raport *Zdrowie kobiet w wieku produkcyjnym*, Ministerstwo Zdrowia i Instytut Matki i Dziecka, 2007.

z których wynika, że związek między tymi zmiennymi jest wyraźny, zarówno gdy zdrowie uznamy za zmienną niezależną, zaś status materialny – za zależną, jak i odwrotnie. Ilustracją tego są dwie poniższe tabele.

Tabela 2. Stan zdrowia a sytuacja materialna (w %)

Samoocena zdrowia	Sytuacja materialna				
	Bardzo dobra	Raczej dobra	Średnia	Raczej zła i bardzo zła	Razem
Bardzo dobry	12,0	42,4	40,1	5,5	100,0
Raczej dobry	7,8	41,6	44,5	6,0	100,0
Średni	4,8	27,8	56,7	10,8	100,0
Raczej zły i bardzo zły	0,0	29,3	51,2	19,7	100,0

Tabela 3. Sytuacja materialna a stan zdrowia (w %)

Sytuacja materialna	Stan zdrowia				
	Bardzo dobry	Raczej dobry	Średni	Raczej zły i bardzo zły	Razem
Bardzo dobra	37,0	46,0	17,0	0,0	100,0
Raczej dobra	27,0	50,3	20,2	2,5	100,0
Średnia	20,5	43,0	33,0	3,5	100,0
Raczej zła i bardzo zła	17,3	35,7	38,8	8,2	100,0

Spośród respondentów uznających zdrowie za bardzo dobre, 12% określa sytuację bytową jako bardzo dobrą, zaś 5,5% jako złą i bardzo złą. Natomiast w gronie osób, które oceniły swoje zdrowie najniżej, „nikt” (0,0%) nie uważa statusu materialnego za bardzo dobry, zaś aż 19,7% przyznaje, że jest bardzo zły (przy średniej 7,6%). Z drugiej strony 37,0% ankietowanych określających siebie jako bardzo dobrze sytuowanych zaopiniowało też najwyższy stan swego zdrowia (przy czym nikt nie wskazał, że jest ono złe i bardzo złe), zaś przy złym statusie materialnym bardzo dobrych ocen zdrowia było już tylko 17,3%, a złych i bardzo złych – 8,2%.

Badania polskie wskazują, że sytuacja bytowa wiąże się nie tylko z samym zdrowiem, ale także ze związanymi z nim postawami i zachowaniami. Nieadekwatne i niekorzystne działania zdrowotne występują znacznie częściej u osób z niższymi dochodami, a szczególnie – z niskim wykształceniem<sup>3</sup>.

Oczywiście, stwierdzenie nawet bardzo istotnego związku między statusem materialnym badanych a ich samooceną stanu zdrowia nie musi oznaczać, że ma on charakter przyczynowo-skutkowy, choć zakładamy, że tak właśnie jest. Na tym etapie analizy nie można jednak wykluczyć możliwego determinującego działania na obie badane zmienne innych czynników, np. wieku. Wiek zupełnie jednoznacznie wpływa na zdrowie i jednocześnie na sytuację bytową. Fakt ten może zakłócać rzeczywisty związek między zdrowiem a statusem materialnym i wymaga dodatkowej analizy.

### III. WPŁYW ZDROWIA NA AKTYWNOŚĆ I SPOŁECZNE POSTAWY BADANYCH

Poszukiwanie różnych społecznych komponentów i korelatów zdrowia najczęściej ma służyć wykrywaniu jego uwarunkowań. W ten sposób próbuje się określić wpływ płci, wieku, wykształcenia czy statusu materialnego na stan zdrowia jednostek. Znacznie rzadziej zdrowie traktowane jest jako zmienna niezależna, determinująca i współdeterminująca różne cechy, postawy i aktywność osób.

Jedną z takich charakterystyk jest sprawność fizyczna. Na pytanie, która z niżej podanych hipotez jest prawdziwa: „Ludzie zdrowi są jednocześnie sprawniejsi fizycznie, gdyż zdrowie daje im większe możliwości w tym zakresie” czy „Ludzie sprawniejsi fizycznie są zdrowsi, gdyż ta forma aktywności sprzyja zdrowiu” – najczęściej spotykaną odpowiedzią byłaby pewnie ta, że oba zdania są prawdziwe. W kolejnej tabeli zajmiemy się jednak weryfikacją tego pierwszego założenia.

<sup>3</sup> A. Ostrowska, *Styl życia a zdrowie. Z zagadnień promocji zdrowia*, Warszawa 1999, s. 137.



Tabela 4. Samoocena stanu zdrowia a sprawność fizyczna (w%)

Ocena stanu zdrowia	Ocena sprawności fizycznej			
	Bardzo dobra i dobra	Przeciętna	Zła i bardzo zła	Razem
Bardzo dobry	79,6	19,1	1,3	100,0
Raczej dobry	58,9	36,8	4,3	100,0
Średni	35,2	53,9	10,9	100,0
Zły i bardzo zły	39,0	44,0	17,0	100,0
Ogółem	56,9	37,3	5,8	100,0

Przy tak dużej liczbie ankietowanych osób już samo spojrzenie na tabelę mówi o znacznym wpływie stanu zdrowia na sprawność fizyczną, a wynik testu statystycznego ( $\chi^2 = 265,607$ ) tylko to potwierdza.

W badaniach uczniów ta zależność była jeszcze silniejsza, natomiast okazało się, że zdrowie w trochę mniejszym (choć wciąż bardzo istotnym) stopniu determinuje aktywność fizyczną młodzieży.

Spośród licznych charakterystyk badanych osób, na które stan ich zdrowia może wywierać (i jak się okazało – wywiera) znaczący wpływ, zaprezentujemy zadowolenie z życia rodzinnego, z pracy zawodowej, z dotychczasowej egzystencji w ogóle oraz stopień optymizmu życiowego.

Tabela 5. Samoocena stanu zdrowia a zadowolenie z życia rodzinnego

Samoocena zdrowia	Zadowolenie z życia rodzinnego				
	Bardzo wysokie	Wysokie	Średnie	Niskie	Razem
Bardzo dobra	44,0	42,4	12,3	1,3	100,0
Raczej dobra	25,8	51,8	21,2	1,2	100,0
Średnia	17,3	39,9	38,6	4,2	100,0
Raczej zła i bardzo zła	17,5	40,0	32,5	10,0	100,0
Ogółem	27,6	45,9	24,2	2,3	100,0

$\chi^2 = 126,124$

Prawie trzy czwarte nauczycieli deklaruje bardzo wysokie lub wysokie zadowolenie z życia rodzinnego. Jednocześnie wśród osób z najwyższą samooceną zdrowia takich wskazań jest 86,4%, ze średnią i złą – około 57%.

Bardzo podobnie przedstawiają się relacje między samooceną zdrowia a zadowoleniem z pracy zawodowej.

Tabela 6. Samoocena stanu zdrowia a zadowolenie z pracy zawodowej

Samoocena zdrowia	Zadowolenie z pracy zawodowej				
	Bardzo wysokie	Wysokie	Średnie	Niskie	Razem
Bardzo dobra	22,7	47,6	27,8	1,9	100,0
Raczej dobra	11,0	45,2	41,7	2,2	100,0
Średnia	7,3	29,5	58,4	4,8	100,0
Raczej zła i bardzo zła	4,9	24,4	56,1	14,6	100,0
Ogółem	12,6	40,9	43,3	3,2	100,0

$\chi^2 = 118,618$

Porównanie obu tabel prowadzi do wniosku, że nauczyciele zdecydowanie bardziej czują się spełnieni w życiu rodzinnym niż w pracy zawodowej, choć i w stosunku do tej ostatniej poziom zadowolenia jest całkiem wysoki (53,5% ocen – „bardzo wysoki” i „wysoki”, 3,2% „niski”). Natomiast oba rodzaje satysfakcji są ściśle związane z tym, jak ankietowani określają swój stan zdrowia.

Samoocena zdrowia jest również istotnym warunkiem zadowolenia z dotychczasowej egzystencji oraz życiowego optymizmu. Ilustrują to dwie kolejne tabele.

Tabela 7. Samoocena stanu zdrowia a zadowolenie z dotychczasowego życia

Samoocena zdrowia	Zadowolenie z dotychczasowego życia				
	Bardzo zadowolony	Zadowolony	I tak i nie	Niezadowolony i bardzo niezadowolony	Razem
Bardzo dobra	25,2	59,4	14,8	0,6	100,0
Raczej dobra	11,0	61,2	26,6	1,2	100,0

Średnia	5,4	51,9	41,8	0,9	100,0
Raczej zła i bardzo zła	4,9	51,2	29,3	14,6	100,0
Ogółem	12,8	57,9	27,9	1,4	100,0

$\chi^2 = 159,829$

Wynik ten (prawie 71% bardzo zadowolonych i zadowolonych) trochę odbiega w górę od zaprezentowanego w *Diagnozie Społecznej 2005*, gdzie na ogólnopolskiej próbie stwierdzono około dwóch trzecich usatysfakcjonowanych swym życiem. Różnica ta jest jednak oczekiwana i dość oczywista.

Tabela 8. Samoocena stanu zdrowia a optymistyczne nastawienie do życia (w%)

Ocena stanu zdrowia	Optymistyczne nastawienie do życia			
	Tak	Raczej tak	Nie	Razem
Bardzo dobry	62,4	35,7	1,9	100,0
Raczej dobry	40,4	54,3	5,3	100,0
Średni	23,0	67,2	9,8	100,0
Zły i bardzo zły	24,4	53,6	22,0	100,0
Ogółem	40,5	53,3	6,2	100,0

$\chi^2 = 133,091$

Tak optymistyczne nastawienie nauczycieli do życia jest samo w sobie zachęcające i może implikować zadowolenie z szerszych uwarunkowań społeczno-gospodarczych. Pragnę jednak przywołać tu opinię Henryka Domańskiego, dyrektora Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, który twierdzi, że „prawdopodobnie radość życia zakorzeniona jest bardziej w charakterze i psychice jednostek, a mniej zależy od sytuacji materialnej i poziomu dochodów”<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> H. Romański, *Polskie szczęście w nieszczęściu*, „Gazeta Wyborcza” nr 241, 15-16 X 2005.

\*

Wyniki badań z jednej strony potwierdzają wcześniej omówione związki stanu zdrowia z różnymi czynnikami społecznymi, z drugiej – wskazują na pewną specyfikę tej kategorii społeczno-zawodowej, jaką są nauczyciele, choć – mówiąc najogólniej – podlegają oni szerszym kręgom poprawy samooceny stanu zdrowia i satysfakcji życiowej. Jednocześnie badania uwypukliły bardzo istotną, a niedocenianą bądź wręcz pomijaną, rolę zdrowia w formowaniu fundamentalnych postaw wobec rzeczywistości. Chyba nie może więc budzić wątpliwości teza, że satysfakcja ze stanu zdrowia jest koniecznym warunkiem dobrej jakości życia, choć do tej pory nie wszędzie znajduje ona należyte zrozumienie.

Katarzyna Szamrej

## **OCENA SPOSOBU ŻYWIENIA I AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ**

Prawidłowe żywienie jest jednym z głównych czynników środowiskowych mających wpływ na stan zdrowia człowieka w każdym wieku. Wieloletnie, wadliwe żywienie może prowadzić do powstania określonych zaburzeń metabolicznych, a w efekcie w wieku starszym do chorób dietozależnych. Wady w sposobie żywienia człowieka oraz brak aktywności fizycznej należą do głównych przyczyn wzrastającej liczby chorób cywilizacyjnych, do których zaliczamy m. in. miażdżycę, nadciśnienie tętnicze, a ostatnio także otyłość. Nie bez znaczenia pozostaje również fakt, iż nieprawidłowe nawyki żywieniowe osób dorosłych przenoszone są na dzieci, co tworzy tzw. „błędne koło”. Przyzwyczajenia żywieniowe wpajane przez lata wprowadzane są bowiem przez młodych ludzi do ich własnych gospodarstw domowych. Mając na względzie powyższe problemy, w badaniach środowiska szkolnego, stylu życia i zdrowia nauczycieli szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych miasta Białegostoku przeprowadzono również ocenę sposobu żywienia i aktywności fizycznej. Celem była ocena prawidłowości odżywiania się z uwzględnieniem regularności żywienia oraz wyboru produktów i potraw przy komponowaniu całodiennej diety. Omawianą część ankiety poszerzono również o problem aktywności i sprawności fizycznej w środowisku pedagogicznym.

Oceną sposobu żywienia objęto ogółem 1348 nauczycieli szkół miasta Białegostoku – 31,5% ankietowanych stanowili pracownicy gimnazjalni, a 23,4% – przedstawiciele liceów ogólnokształcących.

Jeśli chodzi o profil zawodowy respondentów, 43,7% badanych prowadziło zajęcia humanistyczne, 24,5% przedmioty ścisłe. W gronie wychowawców objętych badaniem przeważały kobiety – 75,4% (mężczyźni – 24,6%). Wiek ankietowanych wahał się od 25 do 56 lat. W tym przedziale najliczniejszą grupę stanowiły osoby w 40 roku życia – 6,3 % ogółu.

W badaniach istotne znaczenie ma sytuacja materialna osoby. W społeczeństwie bowiem wciąż pokutuje pogląd, iż prawidłowo odżywiają się ci, którzy dobrze zarabiają. Natomiast od dawna wiadomo, iż można żywić się tanio, a zarazem racjonalnie. Jak wynika z uzyskanych danych, większość ankietowanych, bo 46,2% ocenia swój status materialny jako średni, znaczna część – 37,1% jako raczej dobry. Wśród respondentów zaznacza się grupa osób – 6,9% twierdząca, iż ich sytuacja bytowa jest raczej zła i odwrotnie – 7,8% ankietowanych ocenia ją jako bardzo dobrą.

Spośród badanych większość (54,0%) oceniła swój sposób odżywiania jako raczej prawidłowy. Bezwzględnie twierdzącej odpowiedzi udzieliło 25,2% ogółu. Dość niepokojący jest fakt, iż 18,4% nauczycieli określiło swój sposób odżywiania jako raczej nieprawidłowy, a 4,4% jako całkowicie nieprawidłowy. Ankietowani wskazywali jako główną przyczynę tego zjawiska brak czasu. Odpowiedzi takiej udzieliło 35,8% pedagogów. Tymczasem znacząca większość badanych (73,5%) wypowiedziała się, iż w czasie wolnym ogląda telewizję. Kolejnym powodem nieprawidłowego odżywiania deklarowanym przez pracowników szkół był brak zainteresowania zaleceniami żywieniowymi (14,8%) oraz brak środków finansowych (12,1%). Spośród omawianej grupy tylko 2,0% badanych wskazywało jako przyczynę nieracjonalnego odżywiania się nieznaną zasadę podstawowych jego zasad.

Pomimo iż znaczna grupa nauczycieli oceniła swój sposób odżywiania jako prawidłowy, większość, bo 57,5% ankietowanych, je nieregularnie. Ten fakt jednoznacznie wskazuje na brak wiedzy w obszarze racjonalnego, zbilansowanego sposobu odżywiania. Natomiast 41,5% badanych stwierdziło, iż je posiłki o stałych porach w ciągu dnia. Analizując częstotliwość spożywania głównych posiłków w ciągu dnia, stwierdzono, iż na ogół respondenci jedli je codziennie. Niemniej jednak wśród badanych dość znaczną grupę

stanowiły osoby, które spożywały główne posiłki tylko kilka razy w tygodniu. Niepokojąca jest również dość często wskazywana odpowiedź „nigdy”. W takim przypadku nie można mówić o prawidłowym odżywianiu. Zatem po raz kolejny respondenci wykazali nieznaną zasadę racjonalnego sposobu żywienia. Szczegóły w omawianym zakresie obrazuje poniższa tabela.

Tabela 1. Częstotliwość spożywania podstawowych posiłków w ciągu dnia (w %)

Częstotliwość spożywania posiłków	Rodzaj posiłku					
	Pierwsze śniadanie	Drugie śniadanie	Obiad jednodaniowy	Obiad dwudaniowy	Podwieczorek	Kolacja
Codziennie	72,6	21,7	39,9	28,8	18,9	66,4
Kilka razy w tygodniu	15,2	23,7	28,4	31,2	18,7	16,6
Kilka razy w miesiącu	5,4	13,1	10,2	21,7	17,4	7,9
Kilka razy w roku	1,5	6,2	4,3	6,1	7,8	2,1
Nigdy	4,5	25,9	4,3	4,7	25,2	4,7

Na podstawie powyższej tabeli można stwierdzić, że w badanej populacji największą grupę stanowiły osoby spożywające trzy posiłki dziennie. Jednak obiad był przeważnie jednodaniowy – wypowiedziało się tak 39,9% ankietowanych. Równocześnie z analizy zebranych danych wynika, iż dość znaczna grupa respondentów (15-30%) je dwa posiłki dziennie, a więc stosuje nieprawidłowy podział dziennej racji pokarmowej. Reasumując, podkreślić należy, że ponad 30% ankietowanych wskazało na nieregularność spożywania posiłków, opuszczanie pierwszego i drugiego śniadania oraz kolacji. Spośród trzech podstawowych posiłków najwięcej badanych jadło regularnie śniadania (72,6 %) oraz kolacje (66,4 %).

Przedstawione powyżej ogólne dane również potwierdzają, że nauczyciele nie w pełni przestrzegają zaleceń żywieniowych, co z jednej strony może wynikać z trybu życia (praca - brak czasu), a z drugiej z pielęgnowanych od lat niewłaściwych nawyków. Przy-

kładem jest niespożywanie przez część ankietowanych pierwszego śniadania, które winno być najważniejszym, najlepiej zbilansowanym pod względem energetycznym oraz dostarczanych składników odżywczych posiłkiem w ciągu dnia. Podsumowanie powyżej omówionych wyników zawarto w niniejszej tabeli.

Tabela 2. Samoocena prawidłowości odżywiania się wykazywana przez respondentów a regularność spożywania posiłków (w %)

Prawidłowość odżywiania			Regularność odżywiania		
Tak	Nie	Raczej tak	Raczej nie	Tak	Nie
25,2	4,4	50,4	18,6	41,5	57,5

Dane zawarte w tabeli pokazują, że większość respondentów uważa własny sposób odżywiania za raczej prawidłowy (50,4%), a jednocześnie najczęściej wypowiada się, iż je nieregularnie – 57,5%. W związku z tym można sądzić, iż ankietowana grupa nie uznaje regularnego spożywania posiłków za jeden z istotnych elementów świadczących o prawidłowości żywienia.

W przeprowadzonych badaniach sporo uwagi poświęcono również strukturze spożywania podstawowych grup produktów spożywczych. Uzyskanie takich danych świadczy o przestrzeganiu podstawowych zaleceń żywieniowych określonych między innymi piramidą zdrowego żywienia i normami zalecanymi dla ludności Polski. Celem lepszego zobrazowania uzyskanych w tym obszarze wyników zestawiono je w poniższej tabeli.

Tabela 3. Struktura spożywania podstawowych grup produktów spożywczych (w %)

Asortyment produktów	Co-dziennie	Kilka razy w tygodniu	Kilka razy w miesiącu	Kilka razy w roku	Nigdy
Pieczywo	83,6	11,7	3,0	–	–
Produkty zbożowe	8,6	37,8	44,5	5,8	–
Masło/margaryna	66,3	17,8	6,8	3,0	3,4
Wędliny i produkty garmażeryjne	45,6	40,8	9,0	2,2	1,3
Produkty mleczne	49,7	38,6	9,8	–	–

Mięso i potrawy mięsne	32,5	55,5	8,3	1,1	1,0
Ryby i produkty rybne	2,8	30,7	59,0	5,2	–
Potrawy mączne	1,7	17,7	62,0	15,0	–
Jaja i potrawy z jaj	3,0	36,3	52,7	5,4	–
Nasiona roślin strączkowych	3,5	11,4	57,8	25,3	2,0
Ziemniaki	15,6	57,0	21,4	3,6	1,6
Cukier i słodycze	14,1	38,6	37,3	8,1	1,1
Dania w formie koncentratów	1,0	6,6	22,6	42,7	25,7
Produkty typu „fast food”	–	2,3	14,9	54,5	26,4
Owoce/sałatki owocowe	36,6	41,6	17,7	2,3	–
Warzywa i przetwory warzywne	40,7	46,9	10,0	–	–
Kawa/herbata	92,3	4,2	1,6	–	–
Woda mineralna/źródłana	59,4	24,9	11,3	2,6	–
Napoje bezalkoholowe	41,3	26,4	17,1	8,8	4,7

Z analizy przedstawionych danych wynika, iż przeciętny codzienny jadłospis ankietowanej grupy nauczycieli składa się głównie z:

- pieczywa (ciemnego, jasnego i mieszanego),
- masła lub margaryny,
- wędlin i produktów garmażeryjnych,
- produktów mlecznych (sery i jogurty),
- owoców lub sałatek owocowych,
- warzyw z uwzględnieniem sałatek i surówek warzywnych.

Większość respondentów jako codziennie pite napoje wymienia kawę/herbatę, wodę mineralną/źródłaną oraz napoje bezalkoholowe. W tym kontekście niepokojąca jest bardzo niska częstotliwość spożycia ryb i produktów rybnych. Aż 59,0% ankietowanych stwierdziło, iż sięga po nie wyłącznie kilka razy w miesiącu. Nie lepiej przedstawia się sytuacja ze spożyciem mięsa, w tym białego,

np. drobiu. Większość pedagogów – 55,5% stwierdziła, iż włącza je do jadłospisu kilka razy w tygodniu.

Znajduje to odzwierciedlenie w częstotliwości spożywania posiłku obiadowego. Dla przypomnienia obiad dwudaniowy je codziennie tylko 28,8% nauczycieli. Tym faktem można tłumaczyć niski udział w przeciętnej diecie ryb i ich przetworów oraz dań mięsnych. Produktami, które znaczna część pedagogów spożywa kilka razy w miesiącu, były:

- potrawy mączne (kluski, placki i pierogi) – 62,0%,
- ryby i produkty rybne – 59,0%,
- nasiona roślin strączkowych (groch, fasola) – 57,8%,
- jaja i potrawy z jaj – 52,7%,
- produkty zbożowe (kasze, ryż) – 44,5% ankietowanych.

Wśród nauczycieli wyróżnia się również dość znaczna grupa, ok. 26% próby, deklarująca zupełne wyłączenie z diety dań w formie koncentratów (zupy w proszku, dania gotowe) oraz produktów typu *fast food*. Dla porównania część pracowników szkół (od 1,0 do 3,0%) deklaruje, iż nie je masła czy margaryny, 3,4 % – wędlin i produktów garmazeryjnych, 1,3% – potraw mięsnych (z mięsa czerwonego i białego), dań z nasion roślin strączkowych (groch, fasola – 2,0%), ziemniaków – 1,6%, dżemów, marmolad, cukru – 1,1% oraz napojów bezalkoholowych – 4,7%.

Jak wynika z powyżej przedstawionych danych, głównym źródłem białka w dziennej racji pokarmowej ankietowanych pedagogów były produkty mleczne, wędliny i produkty garmazeryjne, pieczywo. Według stanowiska światowej organizacji WHO/FAO zalecany udział energii z białka w całodziennej diecie winien wynosić 10-15%. Analizując deklarowane przez respondentów codzienne spożycie określonych grup produktów, można stwierdzić, iż pojawia się ryzyko zbyt niskiego udziału energii z białka. Odsetek badanych wskazujących codziennie spożywanie dań będących znacznym źródłem białka stanowił 50% ogółu.

Ze zgromadzonych materiałów wynika natomiast, iż badana grupa realizuje zalecenia WHO/FAO w zakresie udziału węglowodanów w wartości energetycznej całodziennej diety, tj. 55-75%. Węglowodany w dziennej racji pochodziły głównie z pieczywa, warzyw, owoców i ich przetworów, napojów bezalkoholowych. W nie-

wielkim odsetku źródłem węglowodanów były inne produkty – takie jak ziemniaki.

Na podstawie przeprowadzonych analiz można również sądzić, iż całodzienna dieta ok. 40% badanej populacji zapewnia pokrycie zalecanego zapotrzebowania na składniki mineralne, m. in. witaminę C i wapń, które wynoszą odpowiednio 60 mg/dobę i 800-1100 mg/dobę. Witamina C pochodziła głównie z warzyw i ich przetworów oraz owoców i ich przetworów. Głównym źródłem wapnia w diecie były produkty mleczne oraz pieczywo. W tym względzie nie bez znaczenia pozostaje fakt, iż znaczna część pedagogów deklaruje spożywanie w ramach pojadania między posiłkami produktów mlecznych oraz owoców.

Celem uzyskania obiektywnej oceny prawidłowości sposobu odżywiania nauczycieli nie można pominąć problemu pojadania między posiłkami. Na 1348 osób nie czyni tego 43,3% badanych. Pozostali respondenci w większości przypadków (83,4%) wskazywali, iż preferowanymi produktami są owoce/warzywa czy też soki owocowe lub warzywne. Należy to uznać za zjawisko pozytywne, ponieważ na ogół ilość spożywanych owoców i warzyw w przeciętnej diecie naszego społeczeństwa znacznie odbiega od norm zalecanych. Niemniej jednak analiza uzyskanych danych pozwala na stwierdzenie, iż prawie tak często jak po owoce i warzywa nauczyciele sięgają po słodycze. Odpowiedzi takiej udzieliło 69,1% ankietowanych.

Na podstawie dokonanych porównań zaobserwowano u znacznej części badanych ukształtowany niekorzystny wzorzec spożycia słodyczy w ramach pojadania między posiłkami. Również znaczny odsetek pracowników szkół deklaruje, iż między posiłkami konsumuje napoje i desery mleczne – 59,3% oraz kanapki – 54,3%. Za pozytywny należy uznać fakt niewielkiego udziału produktów typu *fast food* – tylko 7% badanych zadeklarowało spożywanie tego typu produktów w ramach pojadania między posiłkami. W poniżej tabeli zestawiono dane dotyczące samooceny sposobu odżywiania się respondentów oraz faktu pojadania między posiłkami.

Tabela 4. Prawidłowość odżywiania się w ocenie respondentów a zagadnienie pojadania między posiłkami (w %)

Prawidłowość odżywiania		Pojadanie między posiłkami	
Tak	Raczej tak	Tak	Nie
25,2	50,4	56,7	43,3

Generalną zasadą prawidłowego żywienia jest m. in. zachowanie umiaru i spożywanie 3-4 podstawowych posiłków w ciągu dnia celem pokrycia całodziennego zapotrzebowania na energię oraz składniki odżywcze. W świetle powyżej przedstawionych materiałów jednoczesne wskazywanie respondentów na prawidłowe odżywianie i w większości twierdzące odpowiedzi na temat faktu pojadania między posiłkami są sprzeczne z podstawowymi zaleceniami żywieniowymi. Ponadto pojadanie może prowadzić do nadwagi, która z kolei jest jednym z czynników zwiększających ryzyko wystąpienia chorób takich jak: choroba niedokrwienna, zawał serca, nadciśnienie tętnicze.

Z racjonalnym, w tym przede wszystkim z właściwie zbilansowanym żywniem wiąże się utrzymanie prawidłowej masy ciała naszego organizmu. Wśród ankietowanych znaczna część, bo 64,0% stwierdziła, iż nie zauważa potrzeby „zrzucenia zbędnych kilogramów”, a zatem oceniła swoją wagę ciała jako prawidłową. 61,4% nauczycieli wypowiedziało się, iż ich wskaźnik BMI (*Body Mass Index*) jest prawidłowy. Jako sposób utrzymania właściwej masy ciała pedagogzy najczęściej deklarowali podejmowanie aktywności fizycznej – 66,4%. Na drugim miejscu wskazywali konieczność ograniczenia bądź wyeliminowania z codziennej diety cukru i słodczy – 58,0%. Za skuteczną metodę ponad 50% respondentów uznało także ograniczenie liczby bądź wielkości posiłków zazwyczaj spożywanych w ciągu dnia. Za stosowaniem diet odchudzających jako sposobu na zrzucenie zbędnych kilogramów opowiedziało się 17,2% pedagogów.

Na podstawie powyżej przedstawionych danych stwierdzić należy, iż główny, deklarowany przez nauczycieli efektywny sposób na utrzymanie prawidłowej masy ciała – aktywność fizyczna – jest jak najbardziej wskazany. Równowaga pomiędzy ilością pobranej z pokarmem a wydatkowanej energii jest jedną z podstawowych zasad

prawidłowego żywienia. W głównej mierze można to osiągnąć poprzez regularne ćwiczenia fizyczne. Zgodnie z przyjętymi zaleceniami człowiek, który w związku ze swoją pracą zawodową prowadzi siedzący tryb życia, powinien codziennie zrobić 30-minutowy intensywny spacer. Tymczasem wśród ankietowanych tylko 19,2% nauczycieli wypowiedziało się, iż podejmuje wysiłek fizyczny codziennie. Połowa ankietowanych – 50,2% deklaruje, iż w czasie wolnym preferuje chodzenie na spacer.

W tym kontekście interesujące wydaje się przeanalizowanie uzyskanych danych pod kątem samooceny sprawności fizycznej oraz częstotliwości podejmowania aktywności fizycznej przez respondentów. Większość, bo 43,4% badanych, ocenia swoją sprawność jako dobrą, za przeciętną opowiedziało się 37,4% ankietowanych. Jako bardzo dobrą oceniło własną formę 13,4%, natomiast jako złą – 5,5% respondentów.

Jak często zatem nauczyciele podejmują wysiłek fizyczny? Niestety, w badanej populacji nie można wyodrębnić zbyt licznej grupy, która w sposób systematyczny uprawia sport. Codzienną aktywność fizyczną zadeklarowało jedynie 19,2% pedagogów. Większość – 27,5% stwierdziła, iż podejmuje wysiłek fizyczny kilka razy w tygodniu, kilka razy w miesiącu – 18,8% badanych, jeden raz w tygodniu – 13,0%. Natomiast sporadycznie (kilka razy w roku) czyni to 9% ankietowanych. W ogóle nie uprawia sportu 11,2% respondentów. Spośród osób, które zadeklarowały podejmowanie wysiłku fizycznego, po 37,6% nauczycieli stwierdziło, iż poświęca mu mniej niż 30 minut lub od 30 minut do godziny. Dłuższy trening, trwający 1-2 godziny i ponad 2 godziny wskazało odpowiednio 14,4% i 3,8% pedagogów.

Pomimo wykazanych na podstawie przeprowadzonych badań błędów w sposobie żywienia oraz generalnie niewielkiej aktywności fizycznej pracowników szkół, znaczna część – 44,8% ocenia stan swojego zdrowia jako raczej dobry. 23,7% nauczycieli określa stan własnego zdrowia jako bardzo dobry, a 26,8% jako średni. Niepokojący wydaje się fakt, iż wśród ankietowanych istnieje grupa (2,9% respondentów) deklarująca raczej zły stan zdrowia. Szczegóły w omawianym zakresie przedstawiają poniższe tabele.

Tabela 5. Prawidłowość odżywiania się respondentów a ocena stanu zdrowia i sprawności fizycznej (w %)

Prawidłowość odżywiania			Ocena stanu zdrowia			Sprawność fizyczna		
Tak	Raczej tak	Raczej nie	Bardzo dobry	Raczej dobry	Średni	Bardzo dobra	Dobra	Przeciętna
25,2	50,4	18,6	23,7	44,8	26,8	13,4	43,4	37,4

Tabela 6. Prawidłowość odżywiania się respondentów a sprawność fizyczna oraz postrzeganie zdrowia jako najważniejszej wartości (w %)

Prawidłowość odżywiania			Sprawność fizyczna		Zdrowie jako wartość	
Tak	Raczej tak	Raczej nie	Bardzo dobra	Dobra	Przeciętna	Najważniejsza
25,2	50,4	18,6	13,4	43,4	37,4	89,9

Z uzyskanych wyników wnioskować można, że ankietowani nauczyciele rzeczywiście dbają o własne zdrowie. Dane wskazują bowiem, iż znacząca ich część zna podstawowe wskaźniki zdrowia. Odpowiednio znajomość poziomu ciśnienia krwi potwierdziło 75,1%, poziomu cukru – 80,7%, poziomu cholesterolu – 65,6% respondentów.

Na zakończenie warto podkreślić, że sama nawet najlepsza dieta nie przyniesie spodziewanych rezultatów bez zastosowania właściwego, prozdrowotnego stylu życia, w którym podstawową rolę pełni duża aktywność ruchowa, zachowanie równowagi psychicznej oraz unikanie nadmiernych stresów. Regularny, wzmożony wysiłek fizyczny wpływa korzystnie na masę kośćca. Od dawna wiadomo, że ruch może często zastąpić lekarstwo, lecz żadne lekarstwo nie zastąpi ruchu.

\*

Stwierdzone w wyniku badań nieprawidłowości w sposobie żywienia ankietowanych nauczycieli mogą wynikać z braku świadomości lub umiejętności wykorzystywania w praktyce posiadanej wiedzy na temat racjonalnego odżywiania.

Wskazane wydaje się podjęcie szerszych działań, m.in. edukacyjnych, w kierunku rozwijania wiedzy osób dorosłych na temat zasad prawidłowego żywienia.

Niezbędne jest zorganizowanie spotkań bądź pogadań z udziałem specjalistów z zakresu żywienia człowieka celem poszerzenia wiedzy nauczycieli na temat racjonalnego żywienia i jego wpływu na zachowanie zdrowia.

W związku z deklarowanym przez znaczną grupę respondentów sposobem spędzania wolnego czasu: czytanie czasopism, prasy codziennej (60,1%) wskazane jest rozważenie nawiązania współpracy z białostockimi wydawcami celem zamieszczania w prasie codziennej informacji dotyczących prawidłowego, zbilansowanego sposobu odżywiania. W taki sposób materiały dotarłyby do znacznej grupy odbiorców, przynosząc wymierny skutek w postaci racjonalizacji sposobu odżywiania różnych grup naszego społeczeństwa.



Joanna Wieczorek-Łada

## **OCENA ZDROWIA NAUCZYCIELI W OPARCIU O WSKAŹNIKI BMI**

Dokonanie oceny własnego zdrowia jest podstawą wszelkich działań związanych z jego utrzymaniem czy przywróceniem. Właściwa samoocena należy do mierników subiektywnych, będących w kręgu zainteresowań Światowej Organizacji Zdrowia jako ważnego narzędzia do oceny zdrowia subiektywnego. Mierniki subiektywne umożliwiają wczesną identyfikację problemu, dzięki czemu możliwe jest natychmiastowe wdrożenie działań prewencyjnych. Samoocena stanu odżywienia jest istotna zwłaszcza w aspekcie lansowanej mody na szczupłą sylwetkę, co z jednej strony stymuluje do stosowania rozmaitych, często bardzo radykalnych diet w przypadku „przeszacowania” własnego BMI, z drugiej zaś „niedoszacowanie” BMI wiązało się będzie z nadwagą czy otyłością. W jednym i drugim przypadku osoby niezadowolone ze swego wyglądu, otyłe obiektywnie lub subiektywnie mają zazwyczaj obniżone poczucie własnej wartości. Ta zaburzona, niewłaściwa samoocena może stanowić istotny problem medyczny. Rozpatrując zdrowie jako stan dobrostanu, dobrego samopoczucia fizycznego i psychicznego istotna staje się zarówno samoocena własnego wyglądu, w aspekcie chociażby otyłości, niosąca konkretne implikacje co do samopoczucia psychicznego (satysfakcja z życia, poczucie własnej wartości, poczucie osamotnienia czy bezradności), jak też ocena innych mierników zdrowia, takich jak wartości ciśnienia krwi, poziomu glukozy czy cholesterolu oraz samoocena sprawności i aktywności fizycznej rzutuująca na stan somatyczny.

Z całego świata napływają niepokojące sygnały świadczące o nowej epidemii, jaką jest otyłość. W Polsce jak dotąd brak jest danych na temat rozmiaru tego zjawiska. Z raportu *Por Grow Policy options for responding to growing challenge from obesity, a cross-national comparative study* wynika, iż omawiany problem dotyczy także społeczeństwa naszego kraju. Jak podają autorzy, koszty leczenia otyłości i jej powikłań są znaczne. Szacowane są na 21% budżetu przeznaczanego na ochronę zdrowia, a więc pochłaniają ponad 11 miliardów złotych. Konieczne staje się więc zbadanie problemu otyłości i podjęcie działań profilaktycznych. Jak wspomniałam powyżej, szybkość wdrożenia działań prewencyjnych jest zależna od łatwości zidentyfikowania problemu, wymaga tym samym opracowania prostego w użyciu miernika subiektywnego i u powszechnienia posługiwania się nim. Do oceny obiektywnej, jak też samooceny stanu odżywienia często i chętnie stosowaną metodą jest określenie tzw. wskaźnika masy ciała, z angielskiego *Body Mass Index*, w skrócie BMI (inaczej nazywanego wskaźnikiem Queteleta II). Metoda jest prosta, dla dokonania obliczeń wystarczy znać takie parametry jak wzrost ciała w centymetrach i masę ciała w kilogramach.

$$\text{BMI} = \text{masa ciała} / \text{wzrost}^2$$

(Wynik podawany jest w kilogramach na metr kwadratowy)

Otrzymany wynik umieszczony w tabeli wartości BMI wskazuje na stan odżywienia badanej osoby.

Tabela 1. Ocena stanu odżywienia na podstawie wartości BMI<sup>1</sup>

Wartość BMI	Stan odżywienia
Poniżej 15,0	wygłodzenie
15,1-17,4	wychudzenie
17,5-18,4	niedowaga
18,5-24,9	norma (wartości prawidłowe)
25,0- 29,9	nadwaga, okres przed otyłością
30,0-34,9	I stopień otyłości
35,0-39,9	II stopień otyłości
Ponad 40,0	III stopień otyłości (otyłość kliniczna)

<sup>1</sup> Klasyfikacja otyłości w zależności od BMI wg WHO, *Report of a WHO – Consultation on Obesity*, Genewa 1997.

Wystąpienie zjawiska otyłości wiąże się z sytuacją, trwającą zazwyczaj przez dłuższy czas, gdy ilość energii zawartej w makroskładnikach diety pobieranych codziennie z pożywieniem przewyższa ilość energii wydatkowanej w ciągu doby na spoczynkową przemianę materii, codzienną aktywność życiową, aktywność fizyczną związaną z pracą zawodową (w przypadku osób dorosłych) lub naukę i zajęcia pozalekcyjne (w przypadku dzieci i młodzieży).

Analizując czynniki ryzyka wystąpienia otyłości, należy zwrócić uwagę zarówno na uwarunkowania osobnicze (fizjologiczne, genetyczne) i ich wpływ na spoczynkową przemianę materii, jak też na uwarunkowania środowiskowe. Spośród nich głównie styl życia ma decydujące znaczenie w podejmowaniu aktywności codziennej czy zawodowej, jak też w sposobie odżywiania, nawykach żywieniowych manifestujących się różnicami w podaży kalorii. W aspekcie odżywiania coraz częściej zwraca się uwagę na zmiany dotyczące proporcji składników diety, zwłaszcza wzrost udziału tłuszczów i węglowodanów. Spośród uwarunkowań środowiskowych otyłości ważny jest brak czasu powodujący powszechne korzystanie z tzw. *fast foodów* serwujących wysokokaloryczne, pośpiesznie spożywane dania. Obowiązujące w tych barach szybkie połykanie posiłków upośledza trawienie, skracając kontakt z enzymami trawiennymi w jamie ustnej, hamując powstanie uczucia sytości i dodatkowo powodując zaburzenia motoryki górnego odcinka przewodu pokarmowego manifestujące się chorobą refluksową żołądka, zwiększając tym samym ryzyko wystąpienia choroby nowotworowej przewodu pokarmowego. Mówiąc o przyczynach otyłości w aspekcie stylu życia, należy zauważyć również ograniczenie aktywności ruchowej, prowadzenie siedzącego trybu życia oraz spożywanie nadmiaru tłuszczu i węglowodanów.

Otyłość jest istotnym problemem medycznym, będąc ważnym czynnikiem przyczynowym szeregu chorób (co interesujące, wszystkie one bywają powszechnie uznawane za tzw. choroby cywilizacyjne). Są to między innymi cukrzyca, zespół metaboliczny, choroby sercowo-naczyniowe, w tym nadciśnienie tętnicze, choroba niedokrwienna serca, hiperlipidemia. Sprzyja również wystąpieniu zaburzeń funkcjonowania układu oddechowego, w tym zespołu zaburzeń oddychania w czasie snu i dodatkowo stanowi istotny czynnik

ryzyka niektórych nowotworów, w tym jelita grubego, gruczołu krokowego, trzonu macicy, piersi i jajników. Zauważono też korelację otyłości z wystąpieniem problemów psychologicznych, w tym depresji. Depresja może być wynikiem frustracji związanych z nadwagą czy otyłością, może być też, jak donoszą diabetolodzy, zwiastunem wystąpienia cukrzycy. Dodatkowo należy zauważyć zdecydowany wzrost częstości zgłaszania bólów kostno-stawowych, głównie kręgosłupa i kolan spowodowanych stanami zwyrodnieniowymi związanymi z przeciążeniami na tle otyłości. Ryzyko wystąpienia powyższych chorób koreluje z wysokością wskaźnika BMI, co ilustruje klasyfikacja przyjęta przez Światową Organizację Zdrowia (Tabela 2).

Tabela 2. Klasyfikacja ryzyka wystąpienia chorób towarzyszących otyłości w zależności od BMI wg WHO<sup>2</sup>

Klasyfikacja zaburzeń masy ciała	Ryzyko chorób towarzyszących otyłości
Niedowaga (BMI poniżej 18,4)	Niskie
Wartości prawidłowe (BMI 18,5-24,9)	Średnie
Nadwaga, okres przed otyłością (BMI 25,0-29,9)	Podwyższone
I stopień otyłości (BMI 30,0-34,9)	Umiarkowanie podwyższone
II stopień otyłości (BMI 35,0-39,9)	Wysokie
III stopień otyłości (BMI ponad 40,0)	Bardzo wysokie

Przeprowadzenie badania stanu zdrowia nauczycieli, którego istotnym elementem jest samoocena stanu odżywienia, ma znaczenie strategiczne dla planowania działań z zakresu zdrowia publicznego kierowanych do osób dorosłych oraz, co niezwykle istotne, do młodzieży uczącej się. Wyniki wspomnianego wcześniej raportu *Por Grow* dowodzą uznania wysokiej rangi przedsięwzięć związa-

nych z edukacją dzieci i młodzieży w aspekcie zdrowego stylu życia, zasad zdrowego żywienia i aktywności fizycznej jako najskuteczniejszej metody walki z otyłością i służących budowaniu skutecznej strategii politycznej mogącej zatrzymać lub odwrócić rosnący trend występowania nadwagi i otyłości. Edukacja w tym zakresie stanowi, jak się wydaje, najtańszy a jednocześnie najefektywniejszy sposób zwalczania otyłości. Co istotne, nauczyciele stanowią bardzo liczną i szczególną grupę zawodową. Będąc osobami dobrze wykształconymi, stanowią elitę społeczeństwa, obserwowaną i naśladowaną przez inne osoby, zarówno dzieci i młodzież, jak też rodziców uczniów. Ponadto mogą mieć wpływ na strukturę produktów dostępnych w szkolnych sklepikach i w sposób oczywisty kreować i wspierać wzorce osób aktywnych fizycznie.

Przeprowadzone badanie miało, poza innymi problemami zdrowotnymi, wyjaśnić, czy wśród nauczycieli szkół ponadpodstawowych dużego, niemal trzystutysięcznego miasta występuje nadwaga i otyłość oraz jak nasilone jest to zjawisko. Zwrócono też uwagę na świadomość istnienia mierników zdrowia i ich wykorzystywanie celem dokonania samooceny stanu zdrowia, w tym stanu odżywienia. Próbowano również odpowiedzieć na pytanie, czy posiadana wiedza na temat wskaźników stanu zdrowia i działań zapobiegawczych oraz leczniczych ma wpływ na zmianę stylu życia, skutkując wdrożeniem odpowiedniego postępowania prewencyjnego. Do zbadania zjawiska nadwagi i otyłości wśród nauczycieli zastosowano wskaźnik BMI. Oceniono jednocześnie umiejętność dokonania samooceny poprzez zbadanie wśród respondentów świadomości istnienia właściwego narzędzia. Poddano też badaniu celność samooceny w porównaniu z wynikami obiektywnymi. Wiedzę co do wskaźników zdrowia zbadano pytaniem: „Czy Pana(i) niżej wymienione wskaźniki zdrowia są prawidłowe?”, wyszczególniając ciśnienie krwi, poziom cukru, BMI, poziom cholesterolu. W zakresie znajomości BMI uzyskano łącznie 1302 odpowiedzi, z czego 828 potwierdzało prawidłową wartość badanego miernika (63,0%), 214 osób stwierdziło, że ich BMI jest nieprawidłowe (16,4%), w 260 przypadkach respondenci nie znali swego BMI (20,0%). Samoocenę BMI jako miernika zdrowia porównano z wyliczonym BMI (Tabela 5).

<sup>2</sup> Tamże.

Celem oceny stanu odżywienia określono wartości BMI, jakie uzyskano na podstawie danych pochodzących z 1274 ankiet i zaszeregowano zgodnie z tabelą BMI.

Tabela 3. Występowanie niedoboru masy ciała, prawidłowej masy ciała, nadwagi i otyłości wśród nauczycieli Białegostoku wg klasyfikacji otyłości WHO

Ilość respondentów 1274	BMI
0	Poniżej 15,0
6	15,1-17,4
33	17,5-18,4
802	18,5-24,9
348	25,0-29,9
77	30,0-34,9
7	35,0-39,9
1	Powyżej 40,0

Należy zauważyć, że 39 osób (3,1%) miało BMI o wartości poniżej przyjętej normy. Wartości prawidłowe BMI, tzn. 18,5-24,9 zaobserwowano w 802 przypadkach, co stanowi 63,0% próby. Wzorując się na badaniach WOBASZ (Wieloośrodkowe Badania Stanu Zdrowia), gdzie nie wyróżniono osób z ryzykiem niedożywienia, ujmując obie grupy łącznie, otrzymujemy 841 ankietowanych z prawidłowym BMI, co stanowi 66,0% badanych. Warto jednak zauważyć, że w tak definiowanej grupie nauczyciele z niedowagą i wychudzeniem stanowią 4,6% respondentów. W badanej populacji 1274 pedagogów 348 (27,3%) miało nadwagę. Otyłość zaobserwowano łącznie u 85 osób, co stanowi 6,7% badanych. W 77 przypadkach, czyli w 6,0% była to otyłość I stopnia. Otyłość kliniczna wystąpiła u 1 respondenta, co stanowi 0,07% próby.

Włączając osoby z wartościami BMI poniżej 18,5 do grupy wartości prawidłowych, otrzymujemy następująco:

- I grupa – osoby z niedowagą oraz osoby z prawidłowym BMI (66,0%),
- II grupa – osoby z nadwagą (27,3%),
- III grupa – osoby otyłe (6,7%).

Analizując wartości BMI w obrębie badanej III grupy (osoby otyłe), zauważamy, że większość wyników (90,5%) wskazuje na otyłość I stopnia (BMI 30-34,9). Otyłość II stopnia (BMI 35,0-39,9) stanowi problem 8,2% badanych. Otyłość III stopnia, tzw. kliniczna (BMI ponad 40) dotyczy 1,2% przypadków spośród populacji osób otyłych.

Porównując otrzymane wyniki z danymi uzyskanymi w ramach programu Wieloośrodkowych Badań Stanu Zdrowia (WOBASZ), zauważamy zdecydowanie niższą częstość występowania nadwagi i otyłości wśród nauczycieli Białegostoku. Badania WOBASZ prowadzone były w latach 2003-2005 na populacji liczącej ponad 13 408 kobiet i mężczyzn w wieku 20-74 lat. Stwierdzono wystąpienie prawidłowych wartości BMI u 38,4% badanych, nadwagę u 40,4%, zaś otyłość u 20,6%, a otyłość znaczną u 0,6% mężczyzn. W grupie kobiet odsetek prawidłowych wartości wskaźnika BMI wyniósł 49,7%, wartości BMI świadczących o nadwadze 27,9%, o otyłości 20,2%, a otyłości znacznej 2,2%.

Badana obecnie grupa nauczycieli jest zdominowana przez kobiety (1338 badanych) wobec mniej licznej grupy mężczyzn (329 ankietowanych). Do oceny zależności BMI z płcią przyjęto grupę 947 kobiet (74%) i 326 mężczyzn (25,8%), uzyskując dane świadczące o istotnej statystycznie różnicy wartości BMI pomiędzy płciami ( $p < 0,0001$ ). Średnie BMI kobiet wyniosło  $23,1 \pm 3,5$ , średnie BMI mężczyzn wyniosło  $26,3 \pm 3,2$ .

W celu zbadania różnic wskaźnika BMI w zależności od wieku respondentów przyporządkowano ich do jednej z czterech grup. Grupa pierwsza – do 29-go roku życia, druga – pomiędzy 30-tym a 39-tym rokiem życia, trzecia – między 40-tym i 49-tym rokiem życia oraz grupa czwarta - ponad 50 lat. Zauważono statystycznie istotną różnicę wskaźnika BMI w grupach wiekowych ( $p < 0,0001$ ): grupy pierwszej z trzecią i czwartą, grupy drugiej z trzecią i czwartą przy braku korelacji grupy pierwszej z drugą.

Tabela 4. Średnia wartość wskaźnika BMI w zależności od grupy wiekowej respondentów

Grupa wiekowa (ilość osób)	Średnia wartość BMI
do 29 lat (223)	22,2±3,3
30-39 lat (430)	23,1±3,5
40-49 lat (373)	24,6±3,7
50-59 lat (236)	25,8±3,3
Ogółem osób (1262)	23,9±3,7

Oceniając ryzyko wystąpienia chorób związanych z otyłością, zwrócono uwagę na poziom wiedzy nauczycieli co do istnienia mierników zdrowia i porównano ją z BMI. Przeanalizowano odpowiedzi na omawiane wcześniej pytanie: „Czy Pana(i) wyżej wymienione wskaźniki zdrowia są prawidłowe?” i poddano analizie zależności pomiędzy wskazanymi miernikami zdrowia a średnim BMI. Wyniki umieszczono w Tabeli 5.

Tabela 5. Samoocena zdrowia na podstawie określonych mierników a średnie wartości BMI

Mierniki zdrowia	Grupa I „Tak” średnie BMI	Grupa II „Nie” średnie BMI	Grupa III „Nie wiem” średnie BMI
Ciśnienie krwi	23,6±3,5	25,0±4,4	24,0±3,5
Poziom cholesterolu	23,5±3,6	26,1±3,8	24,0±3,7
Poziom cukru	23,8±3,7	26,8±4,4	23,9±3,6
BMI	22,8±2,3	27,6±4,2	24,4±3,6

W zakresie poszczególnych analizowanych mierników stwierdzono różnice statystycznie istotne ( $p < 0,0001$ ) między grupą I – „Tak” i II – „Nie” oraz II „Nie” i III „Nie wiem” w przypadku oceny poziomu cukru i cholesterolu, między grupą I i II w przypadku ciśnienia krwi oraz pomiędzy wszystkimi grupami w przypadku BMI. Wydaje się, że badani nauczyciele w większości przypadków mają świetną orientację co do stosowania mierników samooceny swego zdrowia i posługują się nimi właściwie. Szczególną

grupę ryzyka stanowi grono respondentów bagatelizujących stan swego zdrowia. Wydaje się, że z niej rekrutować się będą osoby z nadwagą, nadciśnieniem czy innym problemem zdrowotnym, na co wskazują obserwacje dokonane w oparciu o 260-osobową (20%) populację ankietowanych, którzy na pytanie o to, czy wartość ich wskaźnika BMI jest prawidłowa, odpowiedzieli „nie wiem”, podczas gdy średnie wartości BMI w tej grupie oscylują w górnych granicach normy. Podobna niewiedza hamuje jakiegokolwiek działania profilaktyczne.

Rozważając wpływ czynników środowiskowych, w tym głównie stylu życia na ryzyko wystąpienia otyłości warto zbadać możliwość modyfikacji stylu życia (diety, stopnia aktywności fizycznej) w oparciu o dokonaną samoocenę stanu zdrowia. Respondentom zadano pytanie: „Czy Pan(i) sądzi, że prawidłowo się odżywia?”, sytuując wyniki w pięciu grupach: „tak”, „raczej tak”, „raczej nie”, „nie”, „nie wiem”. Uzyskane dane skrzyżowane z BMI umieszczono w Tabeli 6.

Tabela 6. Samoocena odżywiania a średnie wartości BMI

Grupy odpowiedzi	Średnie BMI	Ilość odpowiedzi (1272)
Tak	23,1±3,2	321
Raczej tak	23,8±3,6	649
Raczej nie	24,4±4,1	233
Nie	26,5±4,7	56
Nie wiem	24,8±3,5	13

Różnice statystycznie istotne ( $p < 0,0001$ ) wykazano między grupami I i III; I i IV; II i IV. Odpowiedzi sugerują znajomość zasad odżywiania umożliwiającą utrzymanie optymalnej masy ciała (prawidłowego BMI). Wyjaśnienie, dlaczego część respondentów z nadwagą pozostaje przy swoich nawykach żywieniowych, wiedząc, że są one nieprawidłowe, wymagałoby dalszego badania.

Przyjmując, że wystąpienie nadwagi i otyłości wynika z nadmiaru energii przyjmowanej codziennie z pożywieniem i niewydatkowanej na codzienną aktywność, próbowano dokonać oceny aktyw-

ności pozazawodowej, pytając: „Czy podejmuje Pan(i) wysiłek fizyczny; z jaką częstotliwością?”. Utworzono sześć możliwości udzielenia odpowiedzi: codziennie (1), 1 raz w tygodniu (2), kilka razy w tygodniu (3), kilka razy miesiącu (4), kilka razy w roku (5), wcale (6). Analiza odpowiedzi w poszczególnych grupach nie wykazała istotnych statystycznie różnic. W związku z powyższym zadano pytanie o samoocenę stopnia sprawności nauczycieli, korelując odpowiedzi z BMI. W niniejszych badaniach zadano pytanie: „Jak Pan(i) ocenia swoją sprawność fizyczną?” i do jej określenia posłużono się pięciostopniową skalą (od „bardzo dobra” do „bardzo zła”). Wyniki przedstawia Tabela 7.

Tabela 7. Samoocena aktywności fizycznej a średnie wartości BMI

Grupy odpowiedzi	Średnie BMI	Liczba odpowiedzi (1262)
Bardzo dobra	23,3±3,2	170
Dobra	23,4±3,5	566
Przeciętna	24,2±3,9	456
Zła	26,3±4,3	68
Bardzo zła	29,6±16,9	2

Zauważamy, że „bardzo dobrą” i „dobrą” sprawność deklaruje 736 osób, co stanowi 58,3% badanych. „Złą” i „bardzo złą” kondycję wykazuje łącznie 70 pedagogów, czyli 5,5%. Sprawność swoją jako „przeciętną” ocenia 456 nauczycieli, to jest 36,1% respondentów. Zatem zła i bardzo zła kondycja dotyczy głównie osób z nadwagą i otyłością, gdzie upośledzenie sprawności zniechęca do podejmowania wysiłków zmierzających do zniwelowania „zbędnych kilogramów”, tworząc tzw. błędne koło. Z drugiej strony wynikiem obniżonej kondycji przy zachowanej podaży kalorii może stać się otyłość. W rezultacie sprawność dobra do przeciętnej pozostaje przywilejem osób szczupłych. Wprawdzie odpowiedzi „bardzo zła” nie można uznać za istotną wobec niewielkiej liczby przypadków, jednak zależność między rosnącymi wartościami BMI a pogarszającą się kondycją fizyczną respondentów pozostaje wyraźnie zaznaczona. Statystycznie istotne różnice ( $p < 0,0001$ ) wykazano między grupami: 1 a 3 i 4; 2 a 3 i 4; 3 a 4. Odpowiedzi grupy 5 nie brano pod

uwagę. Rozważając uwarunkowania psychosomatyczne, uznaliśmy wpływ nieakceptowania własnego wyglądu w przypadku nadwagi czy otyłości na obniżenie samopoczucia. Nie można również wykluczyć istnienia mechanizmu odwrotnego, tzn. reakcji na stres skutkującej nadwagą. Samopoczucie nauczycieli badano szeregiem pytań. Zwróćmy uwagę na pytanie: „Jak najczęściej Pan(i) zachowuje się (reaguje) w sytuacji napięcia, podenerwowania?”, na które możliwości odpowiedzi były bardzo szerokie, a wśród nich deklaracja: „Jem ponad miarę” (Tabela 8). Pomędzy badanymi grupami odpowiedzi występuje istotna statystycznie różnica ( $p < 0,0001$ ).

Tabela 8. Reakcja na stres a nadwaga i otyłość

Odpowiedź: „Jem ponad miarę”	Ilość respondentów 1274	Średnie BMI
Tak	118	25,9±4,6
Nie	1156	23,7±3,6

Nauczycielom zadano również pytanie o wiedzę z zakresu profilaktyki otyłości i prowadzone przez nich działania prewencyjne. Na pytanie: „Co Pan(i) robi, aby utrzymać prawidłową wagę ciała/zrzucić „zbędne” kilogramy?” możliwe było udzielenie szeregu odpowiedzi:

„Nie ma takiej potrzeby”. Odpowiedziało „Tak” – 450 respondentów/średnie BMI 22,1±3,0; „Nie” – 824 ankiet/średnie BMI 24,8±3,8; ( $p < 0,0001$ ),

„Aktywność fizyczna”. Odpowiedziało „Tak” – 461 respondentów/średnie BMI 24,2±3,6; „Nie” – 813 ankiet/średnie BMI 23,7±3,8; ( $p = 0,021$ ),

„Ograniczenie liczby spożywanych posiłków”. Odpowiedziało „Tak” – 325 osób/BMI 24,5±3,4; „Nie” – 949 ankiet/BMI 23,6±3,8; ( $p = 0,001$ ),

„Ograniczenie wielkości posiłków spożywanych zazwyczaj w ciągu dnia”. Odpowiedziało „Tak” – 324 odpowiedzi/BMI 24,7±3,8; „Nie” – 950 ankiet/ BMI 23,6±3,7; ( $p < 0,0001$ ),

„Wyeliminowanie/ograniczenie ilości cukru i słodczy”. Odpowiedziało „Tak” – 348 osób/BMI  $24,7 \pm 3,8$ ; „Nie” – 906 deklaracji/BMI  $23,5 \pm 3,7$ ; ( $p < 0,0001$ ),

„Stosowanie diety odchudzającej”. Odpowiedziało „Tak” – 70 respondentów/BMI  $26,0 \pm 4,4$ ; „Nie” – 1204 ankiet/BMI  $23,8 \pm 3,7$ ; ( $p < 0,0001$ )

Analiza odpowiedzi sugeruje właściwą samoocenę stanu odżywienia nauczycieli oraz dobrą znajomość metod utrzymania prawidłowej masy ciała poprzez zmiany stylu życia. Zauważamy też podejmowanie działań profilaktycznych odpowiednich do stopnia nasilenia problemu zdrowotnego, w tym wypadku otyłości. Zastosowanie diety odchudzającej deklarują osoby o najwyższym wskaźniku BMI (klasyfikowanym jako nadwaga) po, jak można sądzić, wykorzystaniu innych metod z podniesieniem aktywności fizycznej na czele.

Podsumowując, należy docenić właściwą orientację zdrowotną badanej grupy zawodowej zarówno w aspekcie samooceny, jak też znajomości zasad profilaktyki skutkującą niską częstością występowania nadwagi i otyłości. Szczególnie ważny jest niewielki odsetek otyłości (6,7%) wśród nauczycieli w porównaniu do wyników badań ogólnopolskich wskazujących na występowanie tego problemu u 20% badanych kobiet i mężczyzn. Istotne jest również spostrzeżenie, iż w grupie otyłych wskaźnik BMI respondentów wskazuje na otyłość I-go stopnia w 90% odpowiedzi. Zwraca też uwagę fakt, że wielkość grupy pedagogów oceniających wskaźnik BMI jako prawidłowy (63%) jest porównywalna z grupą o obliczonym prawidłowym BMI (63%). Niepokojącym zjawiskiem pozostaje nieznanostwo stanu odżywienia dotycząca co piątego nauczyciela. Średnie wartości BMI w tej grupie mieszczą się w górnych granicach wartości prawidłowych, podwyższając ryzyko wystąpienia chorób towarzyszących otyłości.

## Bibliografia

1. Borzucka-Sitkiewicz K., *Promocja zdrowia i edukacja zdrowotna, Przewodnik dla edukatorów zdrowia*, Kraków 2006.
2. *Zapobieganie chorobom sercowo-naczyniowym w praktyce klinicznej. Aktualne wytyczne europejskie*, „Medycyna Praktyczna”, nr 10 (152), październik 2003.
3. *Zespół metaboliczny – nowa definicja i zasady leczenia. Aktualne stanowisko International Diabetes Federation*, „Medycyna Praktyczna”, nr 5 (171), maj 2005.
4. Sheridan CH. L., *Psychologia zdrowia. Wyzwanie dla biomedycznego modelu zdrowia*, Warszawa 1998.
5. Szponar L., Ciok J., Dolna A., Oltarzewski M., *Policy options for responding to the growing challenge from obesity: a cross national comparative study, Raport Polski*, Warszawa 2006.
6. Szponar L., Sekuła W., Rychlik E., *Badania indywidualnego spożycia żywności i stanu odżywienia w gospodarstwach domowych*, Warszawa 2003.
7. Wojnarowska B., Mazur J., *Zachowania zdrowotne i zdrowie młodzieży szkolnej w Polsce i innych krajach, Tendencje zmian w latach 1990-1998*, Warszawa 2000.
8. Zdrojewski T., Babińska Z., Bandosz P. i wsp., *Związek nadwagi i otyłości z podwyższonymi wartościami ciśnienia tętniczego w badaniach reprezentatywnych grup dorosłych Polaków w 1997 i 2002 roku (NATPOL II, NATPOL III). Streszczenie*, „Medycyna Metaboliczna”, nr 4, 2002, t. VI.

Małgorzata Halicka i Anna Sidorczuk

## **POCZUCIE ZADOWOLENIA Z ŻYCIA I OPTYMIZM ŻYCIOWY BIAŁOSTOCKICH NAUCZYCIELI**

Współczesna szkoła zмага się z wieloma trudnymi do przecięcia problemami i słabościami. Zarzuca się jej ciągle praktyki „szkoły przymusu i pamięci”, nadmiernie wypełniony treściami kształcenia program nauczania oraz utrzymywanie myślących starymi schematami nauczycieli. Powoduje to, że mimo pełnienia przez nauczyciela jednej z najszlachetniejszych i brzemiennych w skutki społeczne ról i misji<sup>1</sup>, jego pozycja jest stosunkowo niska. Nauczyciel współcześnie nie może być tylko osobą, która przekazuje wychowankom wiedzę i umiejętności, ale powinien być przede wszystkim osobą, która kształci, wychowuje i rozwija znajdujących się pod jego opieką uczniów<sup>2</sup>.

Dzisiejsza rzeczywistość zmusza nauczyciela do przyjmowania roli, dobrze przygotowanego merytorycznie, pedagogicznie, psychologicznie i metodycznie profesjonalisty<sup>3</sup>. Niewątpliwie współczesny pedagog powinien być świadomy swoich zawodowych kompetencji, odważny oraz refleksyjny, a także charakteryzować się twórczą, samodzielną i odpowiedzialną postawą. Nauczyciel jest źródłem wiedzy, wartości i życiowego doświadczenia w ciągle zmieniającym się świecie.

---

<sup>1</sup> *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. 3, pod red. T. Pilcha, Warszawa 2003, s. 553.

<sup>2</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998, s. 255.

<sup>3</sup> *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. 3, dz. cyt., s. 548.



Skuteczność działań nauczyciela zależy od wielu czynników, w tym: nauczycielskich kompetencji, motywacji do pracy, postaw wychowanków i ich rodziców, programów edukacyjnych, ogólnej sytuacji społecznej i co bardzo ważne, a czasem niedostrzegane, od walorów nauczycielskiej osobowości.

Osobowość pedagoga w procesie wychowania jest niezwykle ważna. Postawa życiowa nauczyciela staje się przedmiotem przekazu międzypokoleniowego niezależnie od intencjonalnych przesłańek systemu dydaktycznego szkoły<sup>4</sup>. Usposobienie nauczyciela wpływa na atmosferę i efektywność procesu wychowania, na samopoczucie wychowanka oraz oddziałuje na rozum, wolę, uczucia oraz wyobraźnię ucznia. Sam J. W. Dawid w swoich dziełach podkreślał, że „podstawowym czynnikiem determinującym przebieg czynności zawodowych, a tym samym wyniki pracy, jest określony zespół psychofizycznych cech nauczyciela – wychowawcy”<sup>5</sup>.

Ważną dyspozycją osobowości wychowawcy jest optymizm (z łacińskiego *optimus* – najlepszy), czyli taka „postawa jednostki wobec życia, wobec pewnych zdarzeń bądź wobec innych osób, w której dominują pierwiastki nadziei i wiary w wartości pozytywne życia, tych zdarzeń i osób”<sup>6</sup>. To właśnie optymizm jest jednym z podstawowych czynników, które sprzyjają osiągnięciu dobrych wyników w procesie kształcenia i wychowania.

Psycholog Norbert Sillamy definiuje optymizm jako „postawę tego, kto dostrzega przede wszystkim dobre strony świata lub wierzy w człowieka, postęp i proces doskonalenia się rodzaju ludzkiego”<sup>7</sup>. Zdaniem N. Sillamy optymistą nie jest wcale ten, kto w powszechnym przekonaniu uznawany jest za istotę pogodną i naiwną, lecz człowiek odważny, niecofający się przed przeszkodami, jakie napotyka na swej drodze i nieprzestający działać nawet wtedy, gdy wszystko wydaje się stracone.

<sup>4</sup> J. Jakóbowski, *Zagadnienie optymizmu u nauczycieli*, w: *Pedagogika w systemie akademickiego kształcenia nauczycieli*, pod red. R. Parzęckiego, Bydgoszcz-Kraków 1999, s. 91.

<sup>5</sup> I. Nowosad, *Nauczyciel-wychowawca czasu polskich przełomów*, Kraków 2001, s. 138.

<sup>6</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998, s. 275.

<sup>7</sup> N. Sillamy, *Słownik psychologii*, Katowice 1995, s. 192.

Heliodor Muszyński w pracy pt. *Zarys teorii wychowania* także wskazuje na postawę optymizmu, która nieodzowna jest w systemie wychowania, gdyż sam optymizm stanowi cenne wyposażenie osobowości człowieka. Pozwala osiągać więcej lub zachowywać równowagę ducha. Optymizm w ujęciu H. Muszyńskiego „polega na tendencji człowieka do tego, aby w swoich przewidywaniach ujmować wszystko w kategoriach zgodnych z własnymi oczekiwaniami, jak również na skłonności do dostrzegania w otaczającej rzeczywistości także dodatnich stron dających powód do radości”<sup>8</sup>.

Badania Martina Seligmana prezentują natomiast sposób, w jaki funkcjonują optymiści. Osoby dostrzegające pozytywne strony świata traktują porażkę jako tylko chwilowe niepowodzenie, za które nie obarczają winą samych siebie, a niekorzystne okoliczności bądź działanie innych ludzi. Złe wydarzenia nie wywierają ponadto negatywnego wpływu na wszelkie poczynania optymistów, co ma miejsce w przypadku pesymistów<sup>9</sup>. Pozwala im to na posiadanie pozytywnego obrazu własnej osoby.

M. Seligman podkreślał również, że skłonność do optymizmu bądź pesymizmu wpływa na wszystkie sfery życia człowieka. Pesymiści stanowią grupę osób, która częściej popada w depresję, osiąga słabsze wyniki w szkole i pracy oraz cieszy się słabszym zdrowiem. Pesymizm niewątpliwie pogarsza osiągnięcia ludzi w stosunku do ich rzeczywistych zdolności i posiadanego talentu<sup>10</sup>. Można tym samym wysnuć wniosek, że chcąc osiągać sukcesy w szkole, pracy lub życiu osobistym trzeba myśleć optymistycznie.

Wszystkie przytoczone definicje i badania wskazują na znamienne rolę postawy optymizmu prezentowanej przez nauczyciela w procesie kształcenia i wychowania młodych pokoleń. Optymizm służy nie tylko samemu nauczycielowi w osiągnięciu sukcesów w pracy i życiu codziennym<sup>11</sup>, ale i jego wychowankom. Optymistyczni nauczyciele sprawiają, że ich pozytywny stosunek do życia wpływa na postawę uczniów, zachęca ich do kreatywnego i czynnego dzia-

<sup>8</sup> H. Muszyński, *Zarys teorii wychowania*, Warszawa 1981, s. 183.

<sup>9</sup> M. E. P. Seligman, *Optymizmu można się nauczyć*, Poznań 1993, s. 78.

<sup>10</sup> P. G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, Warszawa 1999, s. 465.

<sup>11</sup> I. Labuda, M. Karwowski, *Sukces, czym jest? Od czego zależy?*, „Ruch Pedagogiczny” 2006, nr 5-6, s. 49.

łania. Ponadto entuzjastyczni ludzie odwołując się do twórczej strony życia innych ludzi skłaniają ich by byli lepsi, sprawiają, że rosną ich możliwości oraz ukazują, że optymizm umożliwia osiągnięcie celu<sup>12</sup>. Te powyższe teoretyczne rozważania zakończyć można słowami B. Bartosza, która pisze, że nauczyciele powinni posiadać pedagogiczny talent i powołanie do wykonywania zawodu, chodzi bowiem o „optymistów pedagogicznych, którzy są przekonani, że w każdym uczniu drzemią talenty, uzdolnienia, ale trzeba je wyzwolić”<sup>13</sup>.

W celu uściślenia powyższych rozważań posłużymy się badaniami dotyczącymi zadowolenia z życia i poczucia optymizmu życiowego białostockich nauczycieli. Prezentowane badania pozwalają odpowiedzieć na wiele pytań związanych z postawą życiową, czynnikami wpływającymi na dobre samopoczucie, reakcjami w sytuacjach podenerwowania, źródłami stresu oraz poczuciem satysfakcji z wykonywanego zawodu i dotychczasowego życia.

Na postawę optymizmu i zadowolenia z życia białostockich nauczycieli wpływ ma wiele różnych czynników, które bądź to związane są bezpośrednio z sytuacją zawodową, bądź osobistą. Można przypuszczać, że poczucie zadowolenia z życia i optymizm życiowy zależne są od sytuacji materialnej i rodzinnej nauczycieli, typu i rodzaju szkoły, w której pracują oraz atmosfery panującej zarówno w środowisku domowym jak i rodzinnym. Niewątpliwie zainteresowanie budzi też wpływ wieku, płci oraz stażu pracy białostockich pedagogów na ich samopoczucie psychiczne. Wydaje się, że postawa optymizmu towarzyszyć będzie częściej nauczycielom cieszącym się dobrą sytuacją materialną, stabilną sytuacją zawodową oraz zadowolonym z wykonywania zawodu nauczyciela. Powyższe przypuszczenia mają szansę potwierdzić zaprezentowane wyniki badań.

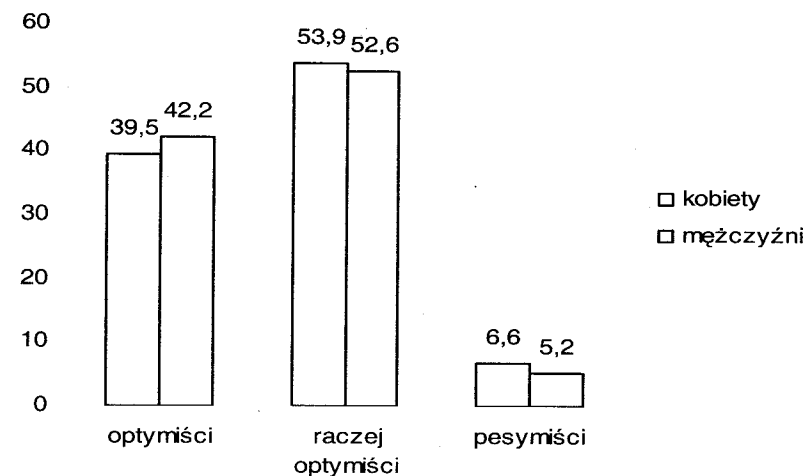
<sup>12</sup> M. Dudzikowa, *Z optymizmem o potęgę optymizmu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2005, nr 2, s. 40.

<sup>13</sup> B. Bartosz, *Jak nauczyciele widzą nauczycieli?*, „Kształcenie nauczycieli” 1993, nr 2(3), s. 62-63.

## I. SAMOPOCZUCIE PSYCHICZNE NAUCZYCIELI

Przeprowadzone badania wskazały, że białostoccy nauczyciele to na ogół osoby optymistycznie nastawione do życia: 40% nauczycieli uważa się za optymistów, 54% stwierdza, że jest raczej optymistami, a około 6% uznaje siebie za pesymistów. Interesujący wydaje się fakt, że nie ma zasadniczej różnicy w przejawianych postawach kobiet i mężczyzn pracujących w zawodzie pedagoga. Potwierdza to Wykres 1.

Wykres 1. Optymizm życiowy nauczycieli a płeć (w %)



Postawa optymizmu nie koreluje także z takimi zmiennymi jak: wiek, stan zdrowia, rodzaj i typ szkoły oraz staż pracy nauczycieli. Oznacza to, że wskazane cechy nie wpływają w sposób statystycznie istotny na optymizm życiowy respondentów. Inaczej jest w przypadku sytuacji materialnej badanych (Tabela 1). Pozytywne nastawienie do życia znacznie częściej dotyczy osób, które oceniają swoją sytuację materialną jako bardzo dobrą (51,5%), a także raczej dobrą (42,8%), niż nauczycieli określających swoją sytuację materialną jako złą. Nauczyciele wskazujący na złą sytuację ekonomiczną określali siebie jako raczej optymistów (58,4%) i pesymistów (13,9%).

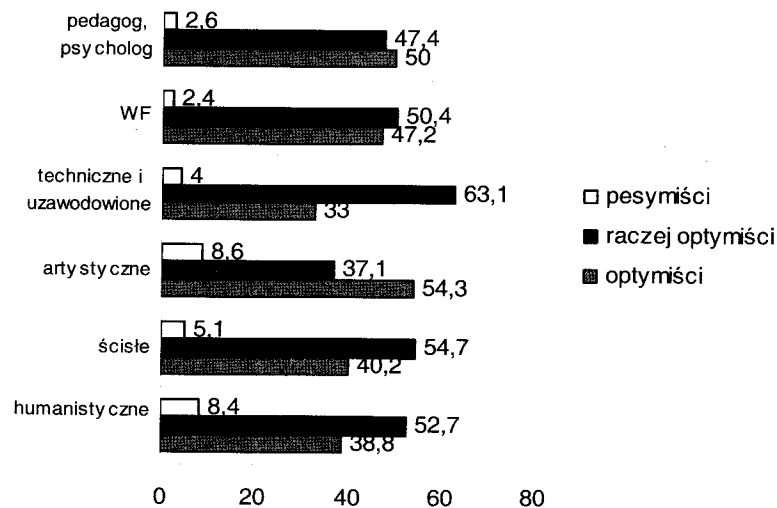
Tabela 1. Optymizm życiowy nauczycieli a sytuacja materialna (w %)

Poczucie optymizmu	Sytuacja materialna rodziny				Ogółem
	Dobra	Raczej dobra	Srednia	Zła	
Optymiści	51,5	42,8	33,6	27,7	4,0
Raczej optymiści	44,6	47,6	59,4	58,4	53,7
Pesymiści	4,0	4,3	7,0	13,9	6,3
Razem	7,8	37,6	46,9	7,8	100,0

\*p&lt;0,001

Optymizm życiowy nauczycieli pozostaje także w związku z profilem prowadzonych przez nauczycieli zajęć (Wykres 2). Największy odsetek optymistów jest wśród osób prowadzących zajęcia o profilu artystycznym (54,3%), pracujących w zawodzie pedagoga i psychologa (50%) oraz prowadzących zajęcia WF-u (47,2%).

Wykres 2. Optymizm życiowy nauczycieli a profil prowadzonych zajęć (w %)



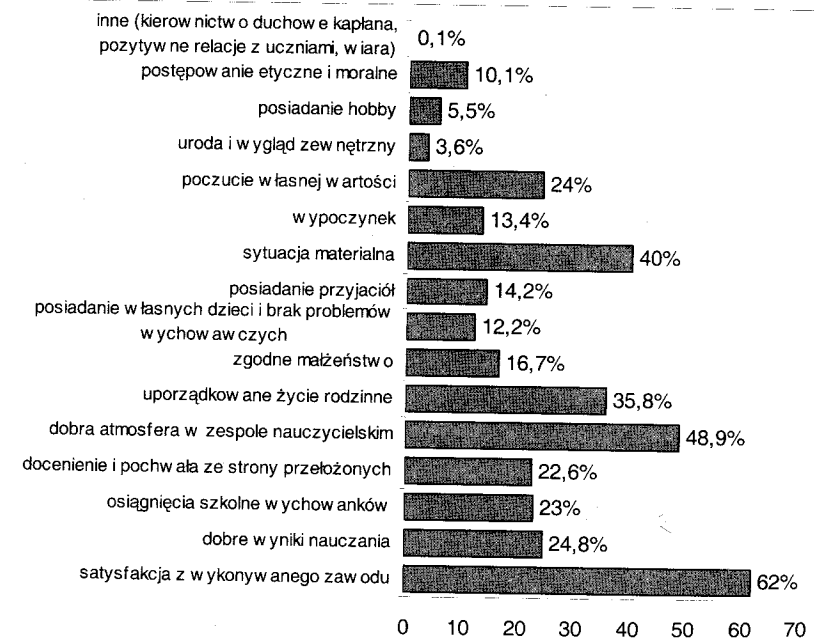
\*p&lt;0,05

Najwięcej pesymistów – co wydaje się ciekawe – jest w grupie wspomnianych już nauczycieli przedmiotów artystycznych (8,6%) i w grupie nauczycieli prowadzących zajęcia humanistyczne (8,4%).

Optymizm związany jest także z motywami, które zadecydowały o wyborze zawodu nauczyciela. Optymizm życiowy jak wskazują badania cechuje częściej respondentów, którzy wybrali zawód nauczyciela ze względu na odczuwane powołanie do wykonywania tego zawodu ( $p<0,05$ ), jak też nauczycieli, którzy zaznaczyli, że lubią pracę z młodzieżą. Wśród nauczycieli z powołania aż 45,7% stanowią optymiści, a zaledwie 1,4% to nauczyciele – pesymiści. Respondenci lubiący pracę z młodzieżą to w 42,9% optymiści, a jedynie w 4,7% pesymiści. Warto podkreślić, że przypadek jako motyw wyboru zawodu nauczyciela odgrywa również istotną rolę w przejawianych postawach nauczycieli białostockich szkół. Wśród „przypadkowych nauczycieli” ponad 10% to pesymiści, a ponad 30% to optymiści.

Jak wynika z Wykresu 3 największy wpływ na dobre samopoczucie psychiczne nauczycieli ma: satysfakcja z wykonywanego zawodu (62%), dobra atmosfera w zespole nauczycielskim (48,9%) oraz sytuacja materialna (40%).

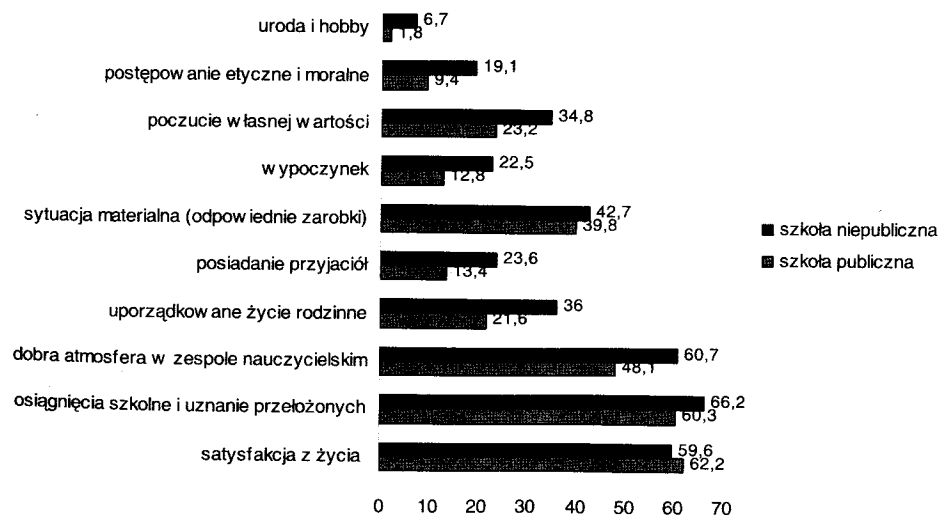
Wykres 3. Czynniki decydujące o dobrym samopoczuciu psychicznym nauczycieli (w %)



Następne pozycje zajmują: uporządkowane życie rodzinne (35,8%), dobre wyniki nauczania (24,8%), poczucie własnej wartości (24%), osiągnięcia szkolne wychowanków (23%), docenienie i pochwała ze strony przełożonych (22,6%), zgodne małżeństwo (16,7%), posiadanie przyjaciół (14,2%), wypoczynek (13,4%), posiadanie własnych dzieci i brak problemów wychowawczych (12,2%), postępowanie etyczne i moralne (10,1%), posiadanie hobby (5,5%), uroda i wygląd zewnętrzny (3,6%) oraz inne czynniki takie jak: kierownictwo duchowe kapłana, wiara, pozytywne relacje z uczniami (0,1%).

Poniższy wykres wskazuje, że czynniki gwarantujące pozytywne odczucia pedagogów zależne są od typu szkoły. Waga poszczególnych czynników podkreślana jest częściej w szkołach niepublicznych aniżeli w szkołach publicznych. Wśród wielu czynników decydujących o dobrym samopoczuciu psychicznym nauczycieli jedynie satysfakcja z życia wskazywana była częściej przez respondentów pracujących w szkołach publicznych (62,2%) niż respondentów pracujących w szkołach niepublicznych (około 60%).

Wykres 4. Czynniki decydujące o dobrym samopoczuciu psychicznym nauczycieli a typ szkoły, w której pracują na podstawowym etacie (w %)

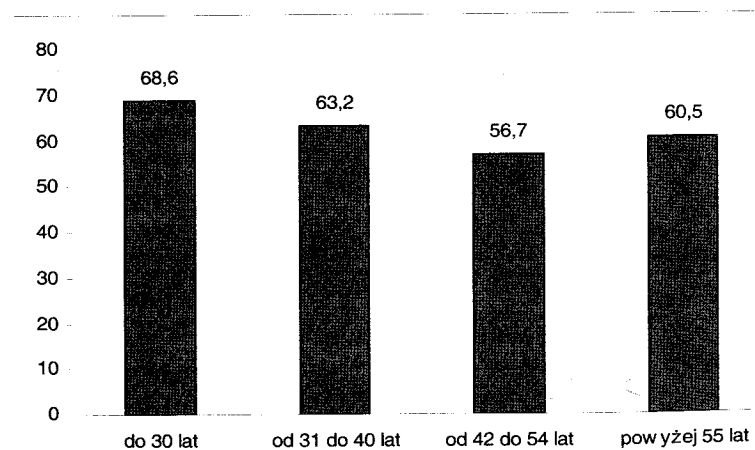


W przypadku innych wymienianych czynników takich jak np. uroda i hobby, postępowanie etyczne i moralne, poczucie własnej wartości, wypoczynek, zarobki, posiadanie przyjaciół, uporządkowane życie rodzinne, dobra atmosfera w zespole i osiągnięcia szkolne oraz uznanie przełożonych, sytuacja była odwrotna: na te czynniki częściej wskazywali nauczyciele szkół niepublicznych. Podkreślić należy, iż o ile osiągnięcia szkolne i uznanie przełożonych, a także dobra atmosfera w zespole nauczycielskim, to czynniki, które w najwyższym stopniu decydują o dobrym samopoczuciu psychicznym nauczycieli w szkołach niepublicznych, o tyle w szkołach publicznych takimi czynnikami są przede wszystkim: satysfakcja z życia oraz osiągnięcia szkolne i uznanie przełożonych.

Na uwagę zasługuje wpływ stopnia awansu zawodowego i wieku nauczycieli na odczuwaną przez nich satysfakcję w wykonywanego zawodu. Satysfakcja z wykonywanego zawodu częściej dotyczy respondentów posiadających tytuł nauczyciela stażysty (69,7%) i mianowanego (67,7%) niż nauczycieli o najwyższym stopniu awansu zawodowego (55,1%). Można więc domniemywać, że bardziej usatysfakcjonowani z wykonywanego zawodu są nauczyciele z niższymi stopniami awansu zawodowego.

Wiek nauczyciela także odgrywa rolę w odczuwaniu satysfakcji zawodowej (Wykres 5).

Wykres 5. Satysfakcja z wykonywanego zawodu a wiek nauczyciela (w %)

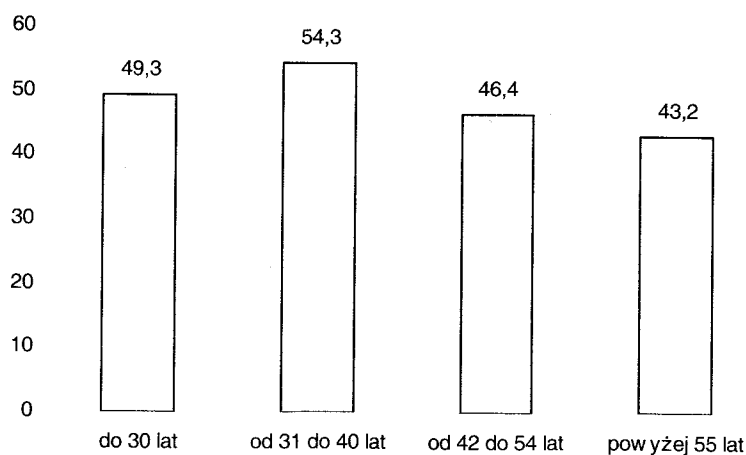


\* $p < 0,001$

Jak wynika z wykresu 5, osobami najczęściej usatysfakcjonowanymi z pracy w zawodzie nauczyciela są osoby poniżej 31 roku życia (68,6%) oraz osoby między 31 a 40 rokiem życia (63,2%). Respondenci w wieku między 42 a 54 rokiem życia stanowią grupę, z której 56,7% osób wybrało satysfakcję zawodową jako czynnik wpływający na dobre samopoczucie. Wynika z tego że, satysfakcja z wykonywanego zawodu częściej jest czynnikiem decydującym o dobrym samopoczuciu psychicznym nauczycieli w grupie osób do 42 oraz powyżej 55 roku życia (60,5%).

Wiek koresponduje także z dobrą atmosferą w zespole nauczycielskim, jako czynnikiem poprawiającym samopoczucie psychiczne nauczycieli ( $p < 0,05$ ).

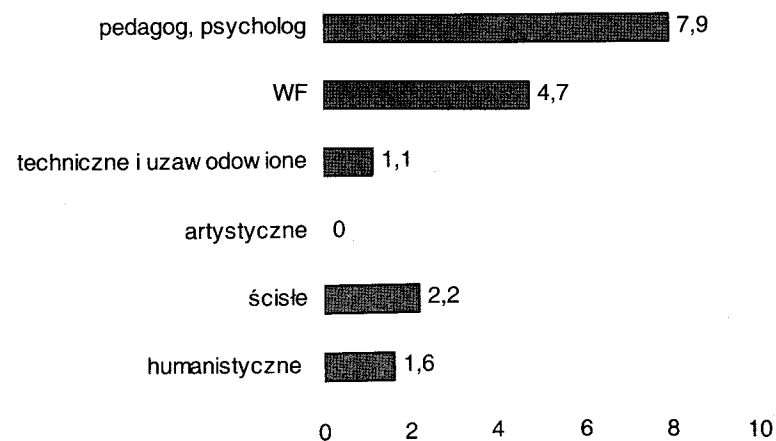
Wykres 6. Dobra atmosfera w zespole nauczycielskim jako czynnik decydujący o dobrym samopoczuciu a wiek nauczyciela (w %)



Dobre relacje panujące wśród nauczycieli są istotniejszym czynnikiem dla nauczycieli między 31 a 40 rokiem życia (54,3%) oraz dla nauczycieli do 30 roku życia niż dla pedagogów powyżej 42 lat (Wykres 6). Być może w pierwszych 15 latach pracy nauczyciele więcej uwagi przywiązują do relacji z innymi współpracownikami niż ma to miejsce w latach późniejszych.

Nauczyciele najrzadziej wskazywali urodę, hobby i inne czynniki (takie jak: kierownictwo duchowe kapłana, pozytywne relacje z uczniami, wiara, potrzeby i oczekiwania) jako te, które warunkują dobre samopoczucie. Jedynie 1,8% nauczycieli szkół publicznych i 6,7% szkół niepublicznych wskazało na te czynniki, jako wpływające na dobry humor ( $p < 0,001$ ). Urodę, hobby i inne czynniki decydujące o dobrym samopoczuciu podkreślało 7,9% pedagogów i psychologów szkolnych, 4,7% nauczycieli WF, 2,2% nauczycieli przedmiotów ścisłych, 1,6% nauczycieli przedmiotów humanistycznych, 1,1% nauczycieli przedmiotów technicznych i zawodowych (Wykres 7). Tych czynników nie wskazali nauczyciele zajęć artystycznych. Liczną grupę spośród respondentów, którym uroda, hobby i inne czynniki poprawiają samopoczucie stanowią pedagodzy i psychologowie, natomiast nauczyciele przedmiotów artystycznych nie traktują tych czynników jako poprawiających nastroj (p < 0,01).

Wykres 7. Uroda, hobby i inne czynniki decydujące o dobrym samopoczuciu a profil prowadzonych zajęć (w %)



\* $p < 0,01$

Interesujący okazać się może fakt, iż na czynniki poprawiające samopoczucie nauczycieli takie jak: uroda, hobby i inne, częściej

wskazywały osoby określające swój stan zdrowia jako zły (7,3%), niż osoby twierdzące, że ich stan zdrowia jest na poziomie dobrym (3,1%) i średnim (1,6%). Można więc wysnuć wniosek, że im większe problemy zdrowotne tym większe zainteresowanie swoim zdrowiem i tym większy jego wpływ na dobre samopoczucie nauczycieli ( $p < 0,01$ ).

Badani nauczyciele wydają się być grupą osób przejawiających raczej dobre samopoczucie psychiczne, przyjrzyjmy się jednak symptomom złego samopoczucia i częstotliwości jego występowania. Jak się okazuje nauczyciele stosunkowo często doświadczają uczuć przykrych towarzyszących ich pracy w szkole i obowiązkom domowym (Tabela 2).

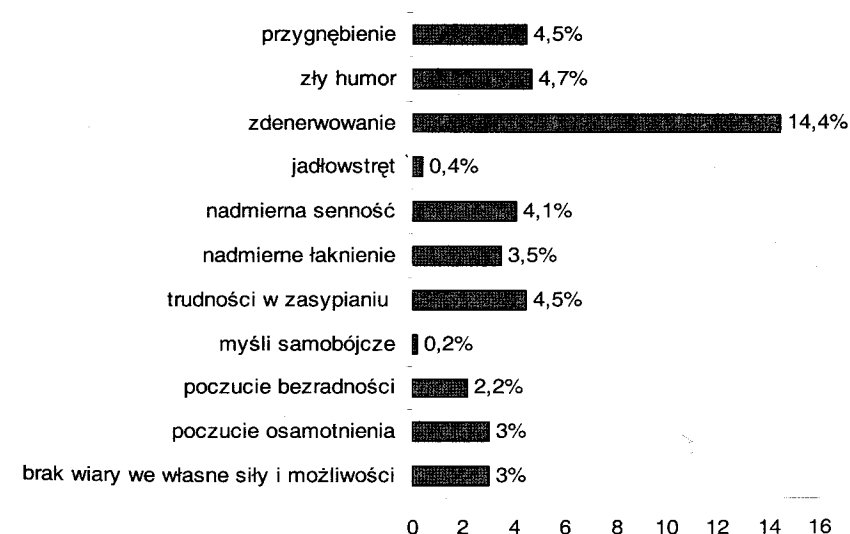
Tabela 2. Symptomy złego samopoczucia i częstotliwość ich występowania

Typologia symptomów:		Częstotliwość występowania			
		Bardzo często	Często	Rzadko	Nigdy
Brak wiary we własne możliwości	N	40	184	775	297
	%	3,0	13,6	57,5	22,0
Poczucie osamotnienia	N	41	142	603	517
	%	3,0	10,5	44,7	38,4
Poczucie bezradności	N	30	133	690	454
	%	2,2	9,9	51,2	33,5
Myśli samobójcze	N	3	9	62	1216
	%	0,2	0,7	4,6	90,2
Trudności w zasypianiu	N	60	195	596	459
	%	4,5	14,5	44,2	34,1
Nadmierne łaknienie	N	47	185	482	578
	%	3,5	13,7	35,8	42,9
Nadmierna senność	N	55	295	539	398
	%	4,1	21,9	40,0	29,5
Jadłowstręt	N	6	15	193	1064
	%	0,4	1,1	14,3	78,9
Zdenerwowanie	N	194	587	464	57
	%	14,4	43,5	34,4	4,2

Zły humor	N	63	385	788	67
	%	4,7	28,6	58,5	5,0
Przygnębienie	N	61	267	788	193
	%	4,5	19,8	58,5	14,3

Odczuwanymi „bardzo często” przez respondentów symptomami złego nastroju są: zdenerwowanie, zły humor, przygnębienie i trudności w zasypianiu. Zdenerwowanie jest objawem złego samopoczucia, które „bardzo często” występuje u 14,4% nauczycieli, w przypadku 43,5% nauczycieli występuje „często”, a jedynie u 4,2% respondentów nie występuje „nigdy”. Zły humor „bardzo często” towarzyszy 4,7% białostockich nauczycieli, „często” 28,6% respondentów, natomiast „rzadko” 58,5% badanych i „nigdy” u 5%; przygnębienie odczuwa „bardzo często” 4,5% badanych, „często” 19,8%, „rzadko” 58,5% oraz „nigdy” 14,3%; trudności w zasypianiu występują „bardzo często” u 4,5% nauczycieli, „często” u 14,5%, „rzadko” u 44,2%, a „nigdy” u 34,1% nauczycieli (Tabela 2).

Wykres 8. Symptomy złego samopoczucia odczuwane „bardzo często” (w %)



Z Wykresu 8 wynika, że najważniejszym symptomem złego samopoczucia w przypadku białostockich nauczycieli jest zdenerwowanie. Inne symptomy występują z mniejszym natężeniem i nie przekraczają 5%. Warto podkreślić, że myśli samobójcze oraz jadłowstręt nie należą do symptomów często przez respondentów wskazywanych. Zaledwie 0,2% respondentów „bardzo często” ma myśli samobójcze, a dalsze 0,4% ma poczucie jadłowstrętu. Wydawać się może, iż nie jest to duży odsetek osób, jednak faktycznie dotyczy on 12 nauczycieli, którzy codziennie stykają się w swojej pracy z dziećmi i młodzieżą.

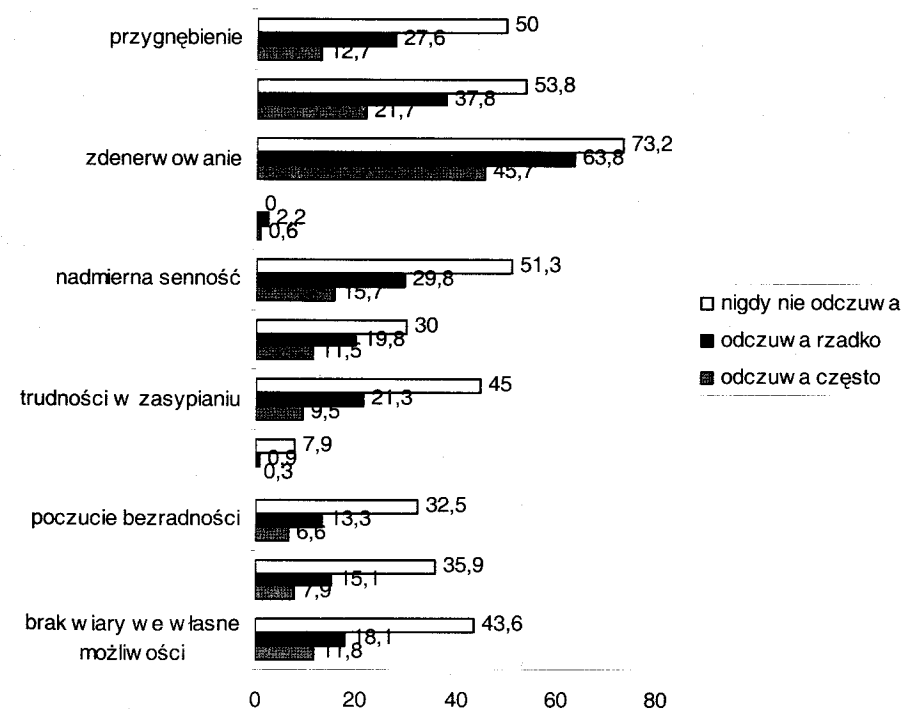
Zaciekawienie budzi wpływ płci i wieku na odczuwanie symptomów złego samopoczucia. Uzyskane wyniki pozwalają jednak stwierdzić, że takie cechy jak: wiek i płeć w grupie nauczycieli, nie pozostają w związku z częstotliwością występowania symptomów złego samopoczucia. Niewątpliwie jest to ciekawa okoliczność, gdyż twierdzi się, że kobiety częściej niż mężczyźni doświadczają emocji negatywnych i w związku z tym częściej zapadają na depresję<sup>14</sup>. Wpływ wieku uwidacznia się jedynie w przypadkach takich objawów jak: brak wiary we własne możliwości ( $p < 0,005$ ), jadłowstręt ( $p < 0,05$ ), nadmierna senność ( $p < 0,001$ ) oraz trudności w zasypianiu ( $p < 0,001$ ). Wiek różnicuje częstotliwość ich występowania. Im starszy jest nauczyciel, tym częściej odczuwa wymienione objawy.

Częstotliwość pojawiania się symptomów złego samopoczucia uzależnione jest prawie we wszystkich przypadkach, poza sytuacją jadłowstrętu, od stanu zdrowia respondentów ( $p < 0,001$ ). Przeprowadzone badania pozwoliły stwierdzić, że im lepszy stan zdrowia nauczyciela tym rzadziej odczuwają oni przygnębienie (12,7%), zły humor (21,7%), zdenerwowanie (45,7%), nadmierną senność (21,6%), nadmierne łaknienie (11,5%), trudności w zasypianiu (9,5%), myśli samobójcze (0,3%), bezradność (6,6%), osamotnienie (7,9%) i brak wiary we własne możliwości (11,8%). Zdrowie jest więc wartością bardzo ważną dla nauczycieli, w której upatrują między innymi przyczynę częstego występowania objawów złego samopoczucia. Jak okaże się w dalszej części artykułu problemy

<sup>14</sup> K. Skrzypińska, *Pogląd na świat a poczucie sensu i zadowolenie z życia*, Kraków 2002.

zdrowotne stanowią u 22,4% badanych nauczycieli źródło odczuwanego stresu.

Wykres 9. Symptomy złego samopoczucia odczuwane jako „często” a stan zdrowia nauczycieli (w %)



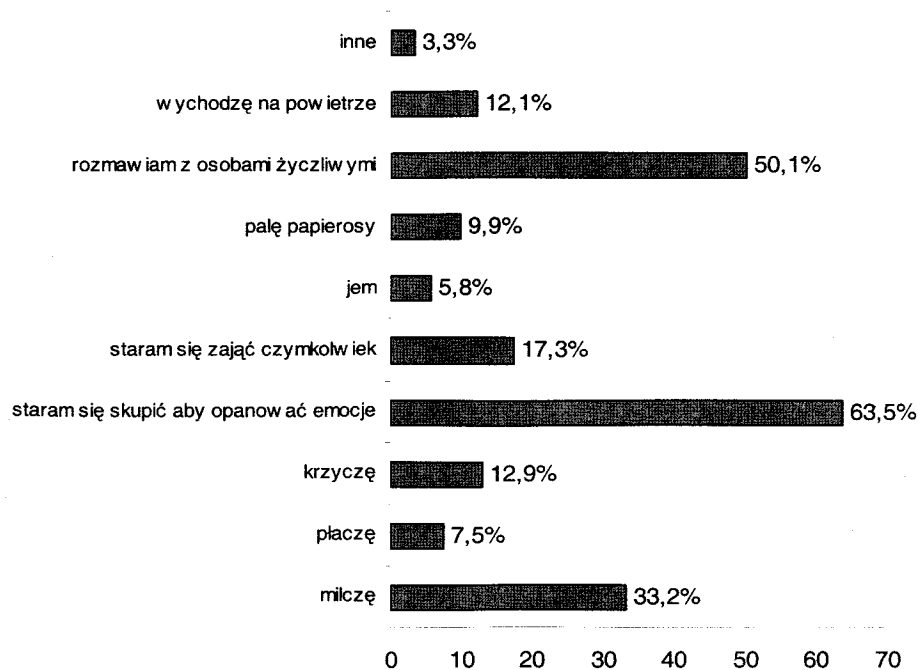
## II. ZACHOWANIA NAUCZYCIELI W SYTUACJI NAPIĘCIA

Badani nauczyciele w sytuacji napięcia i podenerwowania w szkole reagują najczęściej rozsądnie, czyli starają się skupić by jak najszybciej opanować nerwy, szukają wsparcia u osób życzliwych bądź po prostu milczą (Wykres 10). Z punktu widzenia wychowawcy, który pracuje z dziećmi i młodzieżą, są to zachowania jak najbardziej pożądane i właściwe. Nie ulega wątpliwości, iż na-

uczyciel w sytuacjach trudnych i stresujących powinien reagować spokojem i opanowaniem.

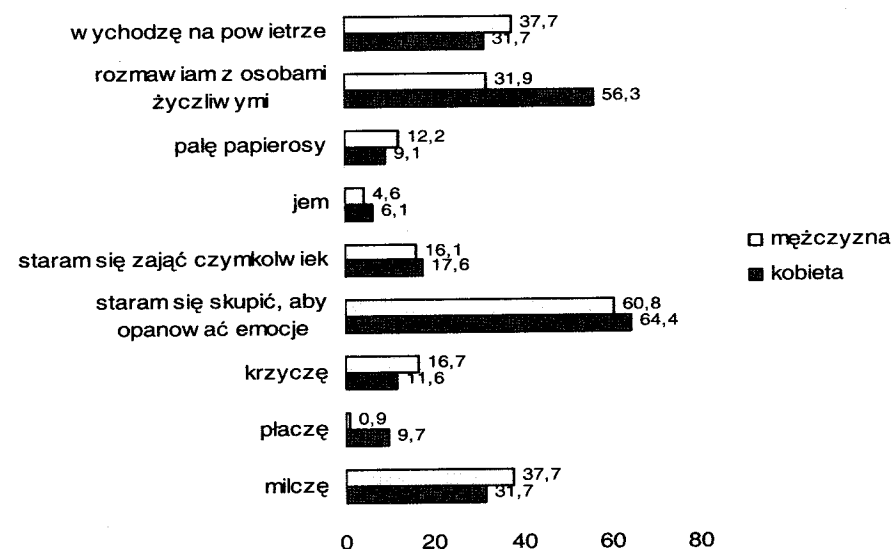
W sytuacjach napięcia, podenerwowania w szkole respondenci najrzadziej reagują płaczem (7,5%), jedzeniem (5,8%) oraz inaczej niż wskazane sposoby (3,3%). Warto podkreślić, że w kategorii inne..., jako zachowania przejawiane w sytuacji napięcia podawano najczęściej: aktywność fizyczną, prace fizyczne oraz relaks. Odsetek nauczycieli reagujących płaczem w sytuacjach trudnych w szkole wydaje się być niewielki. Jednak okazuje się, że ponad 100 nauczycieli reaguje płaczem w szkole. Zachowania te mogą budzić niepokój i zastanowienie, jak wskazana reakcja wpływa na autorytet i samopoczucie nauczyciela. Oczywiście ma on prawo okazywać emocje, nie wydaje się jednak słuszną by płacz był najlepszą z wychowawczego punktu widzenia reakcją.

Wykres 10. Reakcje nauczycieli w sytuacji napięcia, podenerwowania w szkole (w %)



Badania wskazują ponadto, że kobiety, jak i mężczyźni reagują podobnie w sytuacjach dla nich trudnych. Zbliżony odsetek kobiet i mężczyzn pali papierosy, stara się zająć czymkolwiek oraz opanować emocje. Przyznać jednak należy, że niekiedy nauczycielki częściej niż nauczyciele w sytuacjach podenerwowania reagują emocjonalnie (Wykres 11). Częściej krzyczą i płaczą, rzadziej natomiast wychodzą na powietrze i milczą.

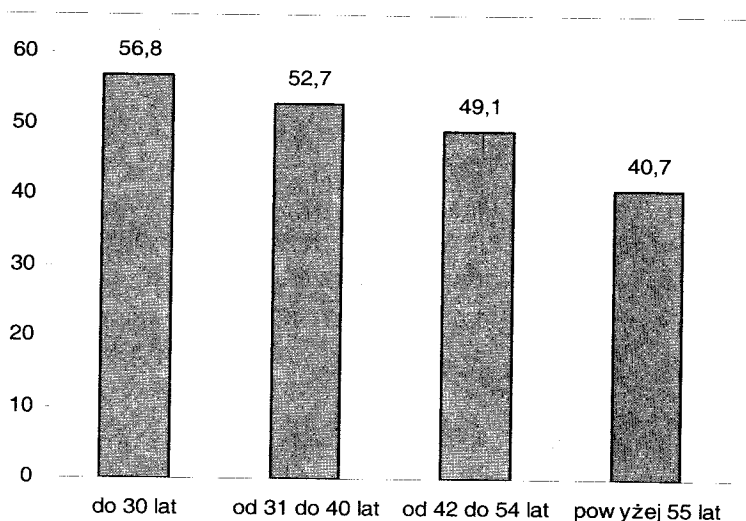
Wykres 11. Reakcje w sytuacji napięcia, podenerwowania nauczycieli w szkole a płeć (w %)



Kobiety zdecydowanie częściej niż mężczyźni szukają wsparcia u osób życzliwych ( $p < 0,001$ ). Wyniki badań wskazują, że 56,3% kobiet oraz 31,9% mężczyzn w sytuacji złego nastroju stara się go poprawić rozmową z osobami życzliwymi. Uwagę zwraca także wpływ wieku nauczycieli (Wykres 12) na wybór rozmowy jako metody rozładowania napięcia.



Wykres 12. Rozmowa wskazana przez nauczycieli jako jedna z najczęściej występujących reakcji w sytuacji napięcia, podenerwowania a wiek nauczycieli (w %)



\* $p < 0,001$

Zdecydowanie częściej nauczyciele młodszy starają się rozładować napięcie i zdenerwowanie poprzez rozmowy z innymi ludźmi. Wsparcia u życzliwych osób szuka 56,8% osób do 30 roku życia, 52,7% nauczycieli między 31 a 40 rokiem życia, 49,1% pedagogów w przedziale wieku od 42 do 54 lat. Najmniejszy odsetek osób korzystających z rozmowy jako sposobu na przywrócenie dobrego samopoczucia znajduje się w grupie respondentów powyżej 55 roku życia. Dane te niewątpliwie potwierdzają, że im młodszy nauczyciel tym większa potrzeba rozmowy i kontaktu z drugim człowiekiem, gdy zdarzy się coś nieprzyjemnego i trudnego w miejscu pracy.

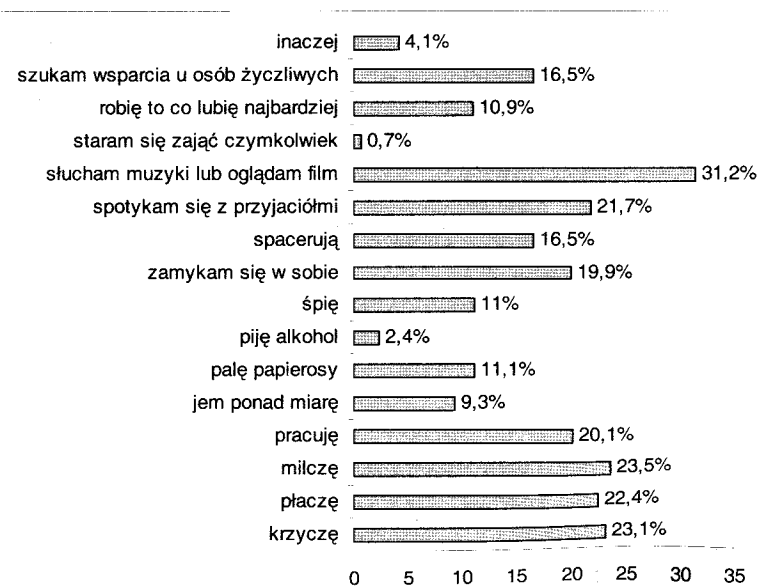
Jak już na wstępie zostało powiedziane najczęściej wskazywaną reakcją na sytuację napięcia, podenerwowania przez nauczycieli jest próba opanowania emocji. Interesujący jest fakt, że istotny wpływ na wybór wspomnianego zachowania w trudnych dla nauczycieli momentach ma profil prowadzonych przez nich zajęć ( $p < 0,001$ ). Największy odsetek osób decydujących się na rozmowę znajduje się w grupie osób pracujących na stanowisku pedagoga bądź psychologa (81,6%). Zapewne sytuacja ta związana jest ze stojącymi przed nimi zadaniami, bowiem zarówno pedagodzy, jak i psychologowie

przygotowywani są do pracy z trudnymi uczniami oraz w trudnych sytuacjach. Stają się często katalizatorami negatywnych emocji uczniów i nauczycieli, co niewątpliwie przekłada się na ich reakcję w sytuacji napięcia i podenerwowania. Zapewne częściej niż nauczyciele innych przedmiotów mają do czynienia z sytuacjami napięcia ze względu na zajmowane stanowisko. Opanowanie emocji staje się więc dla nich naturalnym sposobem radzenia sobie z emocjami w niesprzyjających momentach.

Kolejną grupą osób często podejmujących starania w celu opanowania emocji są nauczyciele przedmiotów artystycznych (74,3%), następnie humanistycznych (64,2%), technicznych i zawodowych (64%), ścisłych (62,8%) oraz WF-u (50,4%). Nauczyciele wychowania fizycznego najrzadziej, jak wskazują wyniki badań, podejmują próby opanowania negatywnych uczuć.

W sytuacji napięcia i podenerwowania w domu najczęstszą reakcją nauczycieli jest słuchanie muzyki oraz oglądanie filmu (31,2%), milczenie (23,5%), krzyk (23,1%), płacz (22,4%) oraz spotkanie z przyjaciółmi (21,7%).

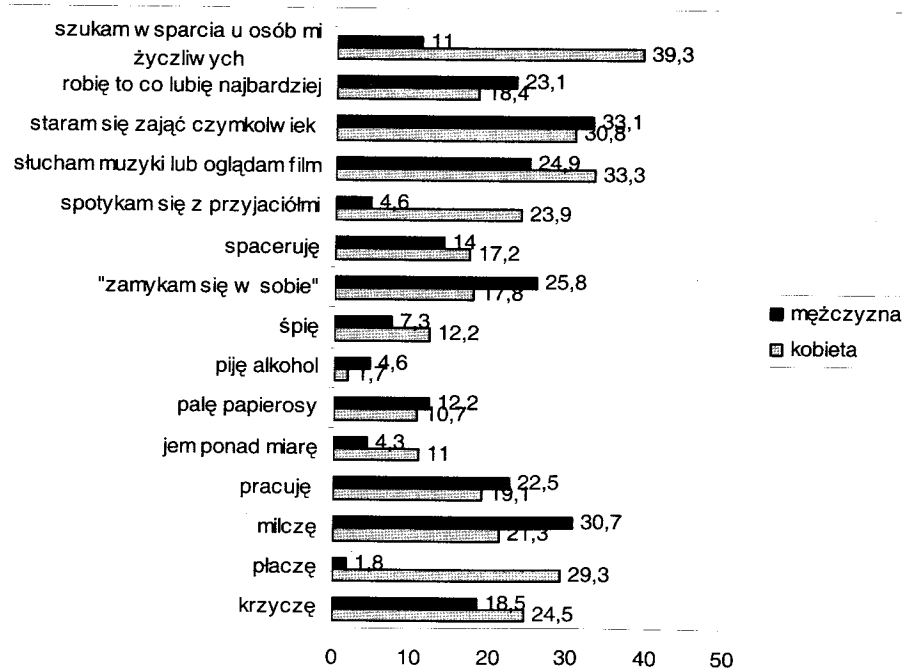
Wykres 13. Reakcje nauczycieli w sytuacji napięcia, podenerwowania w domu (w %)



Warto podkreślić fakt, że to właśnie kobiety w sytuacji podenerwowania częściej słuchają muzyki i oglądają filmy ( $p < 0,001$ ). Badania pokazują, że 24,9% mężczyzn i 33,3% kobiet wybiera wskazaną metodę w celu poprawy swojego samopoczucia. Płeć wpływa na sposób radzenia sobie w sytuacjach napięcia i podenerwowania, jakim jest relaks poprzez muzykę i film.

Zainteresowanie budzi ponadto wpływ płci na wybór innych niż wyżej opisane reakcji w sytuacjach trudnych, występujących w domu respondentów.

Wykres 14. Reakcje w sytuacji napięcia, podenerwowania nauczycieli w domu a płeć (w %)



Jak widać na powyższym wykresie płeć oddziałuje w sposób statystycznie istotny na reakcje kobiet i mężczyzn w sytuacji napięcia, podenerwowania. Różnice te w obszarze poszczególnych symptomów mieszczą się na poziomie  $p < 0,001$  oraz  $p < 0,05$ . Mężczyźni reagują mniej emocjonalnie w sytuacjach rozdrażnienia niż kobiety.

Nauczyciele częściej niż ich koleżanki starają się zająć czymkolwiek (33,1%), milczą (30,7%), „zamykają się w sobie” (25,8%), robią to co lubią najbardziej (23,1%), pracują (22,5%) oraz palą papierosy (12,2%). Kobiety natomiast na ogół szukają wsparcia u osób życzliwych (39,3%), słuchają muzyki i oglądają filmy, o czym już zostało wspomniane, płaczą (29,3%), krzyczą (24,5%), spacerują (17,8%), śpią (12,2%) oraz jedzą (11%).

Wiadomo już że milczenie, druga co do częstości pojawiania się, reakcja na sytuacje napięcia i podenerwowania, jest zdecydowanie domeną mężczyzn. Należy jednak wskazać zależność występowania innych często pojawiających się wśród nauczycieli reakcji w momentach trudnych od jeszcze innych czynników.

Następnymi w kolejności, po słuchaniu muzyki i oglądaniu filmów oraz milczeniu, reakcjami są: krzyk, płacz oraz spotkania z przyjaciółmi. Krzyk uzależniony jest nie tylko od płci, ale również od ilości posiadanych przez nauczycieli dzieci ( $p < 0,005$ ). Badania wskazują, że podniesionym głosem częściej reagują osoby posiadające dwoje dzieci (27,7%) oraz rodzice więcej niż trójki dzieci (25,4%) niż osoby nie będące rodzicami (18,7%) bądź posiadające tylko jedno dziecko (22,8%). Płacz natomiast jest reakcją, która towarzyszy częściej nauczycielom młodszym niż starszym ( $p < 0,001$ ). Ten rodzaj zachowania w sytuacjach napięcia zaznaczyło 32,3% osób do 30 roku życia, 24% osób w wieku pomiędzy 31 a 40 rokiem życia, 21,9% pomiędzy 41 a 54 rokiem życia oraz 13,2% powyżej 55 roku życia. Wniosek jest więc jeden: im starszy nauczyciel tym rzadziej występuje u niego płacz jako reakcja w sytuacji napięcia, podenerwowania.

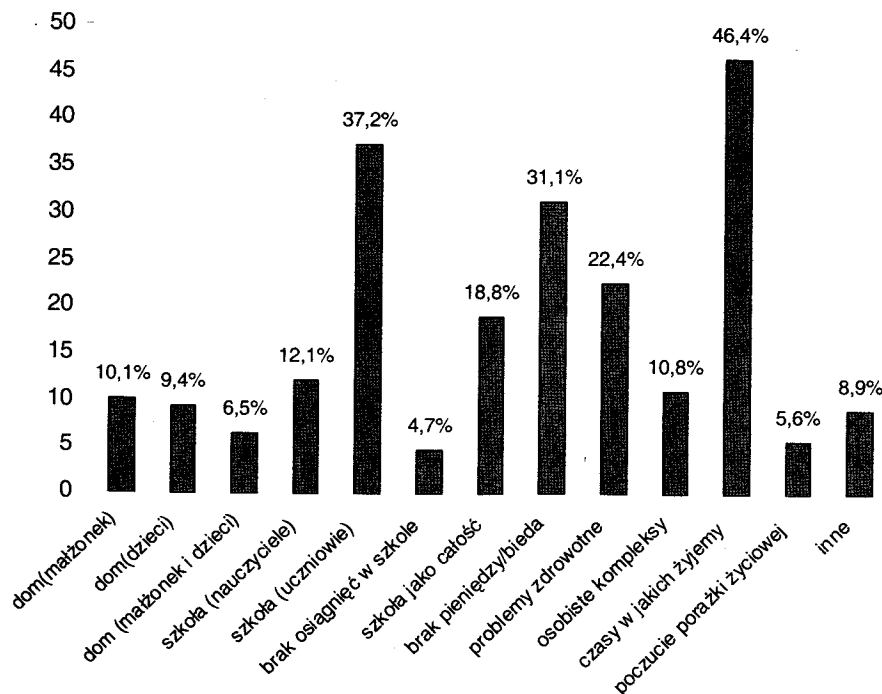
Spotkania z przyjaciółmi są częściej stosowanym zachowaniem w przypadku osób pracujących w zawodzie nauczyciela do 5 lat, bowiem 29,7% z nich w momentach trudnych wybiera wskazaną reakcję. W grupie osób będących nauczycielami powyżej 5 a do 10 lat wsparcie innych osób stanowi istotny sposób poprawy samopoczucia dla 24,5% respondentów, dla 16,9% osób z grupy nauczycieli pracujących powyżej lat 10 a do 15, dla 18,6% nauczycieli ze stażem pracy od 15 do 20 lat oraz dla 14,8% pedagogów pracujących w zawodzie powyżej lat 20. Wniosek może być tylko taki, że im dłuższy staż pracy w zawodzie, tym mniejsza potrzeba spotkań z przyjaciółmi w celu poprawy samopoczucia w sytuacji napięcia odczuwanego w domu.

Podkreślić trzeba także reakcje nauczycieli w sytuacji napięcia, podenerwowania w domu najrzadziej podejmowane. Respondenci wskazali wśród nich: staranie zajęcia się czymkolwiek (0,2%), spożywanie alkoholu (2,4%) oraz inne działania podejmowane w celu zredukowania złego samopoczucia takie jak: aktywność fizyczna, sport, aerobik, czytanie, a także modlitwa (4,1%).

### III. PRZYCZYNY STRESU NAUCZYCIELI

W opinii białostockich nauczycieli okolicznościami, w których są oni najczęściej narażeni na stres są: czasy, w jakich żyjemy (46,4%), szkoła – uczniowie (37,2%), problemy zdrowotne (22,4%) oraz szkoła jako całość (18,8%). Najmniej stresującymi czynnikami są: dom – małżonek i dzieci (6,5%), poczucie życiowej porażki (5,6%) oraz brak osiągnięć w szkole (4,7%).

Wykres 15. Przyczyny stresu nauczycieli (w %)



Z przeprowadzonych badań wynika, że nauczyciele są zestresowani czasami, w jakim przyszło im żyć, a więc można przypuszczać, że na negatywny wpływ na samopoczucie nauczycieli ma ogólna sytuacja społeczna w naszym kraju. Wynikające z niej problemy można mnożyć, nie mniej jednak na pewno można do nich zaliczyć: szybkie tempo życia, rosnącą liczbę zachowań dewiacyjnych, mało stabilną sytuację polityczną w wielu dziedzinach życia, w tym także związaną z systemem edukacji, itp. Innym istotnym stresującym czynnikiem, zdaniem respondentów, jest szkoła w odniesieniu do uczniów. Niewątpliwie białostoccy nauczyciele w zachowaniu i relacjach z uczniami dopatrują się źródeł stresu i złego samopoczucia. W ten sam sposób, w jaki zmieniają się czasy, w jakich żyjemy zmieniają się także dzieci i młodzież. Nietrudno zauważyć, że w „kolorowym” świecie mediów, nie lada sztuką jest zainteresować treściami nauczania młode pokolenia.

Problemy zdrowotne i szkoła jako całość stanowią kolejne ważne źródła stresu wśród nauczycieli. Zdrowie jest niezaprzeczalnym dobrem, o które coraz trudniej w czasach ogromnego postępu cywilizacyjnego. Także szkoła w całościowym ujęciu stanowi czynnik mogący stresować białostockich nauczycieli. Nauczyciele wskazywani są jako grupa osób o najwyższym poziomie zagrożenia stresem związanym z pracą. Już wiele lat żyją oni i pracują w szczególnie niekorzystnej sytuacji<sup>15</sup>. We wstępie niniejszego artykułu opisane zostały problemy i słabości współczesnej szkoły i systemu edukacji, z którymi cały czas polska oświata nie może sobie poradzić. Nauczyciele funkcjonujący w istniejącym systemie mogą więc czuć się mało komfortowo, gdyż na ogólną sytuację szkoły nakładają się także relacje z innymi nauczycielami i wspomnianymi już uczniami.

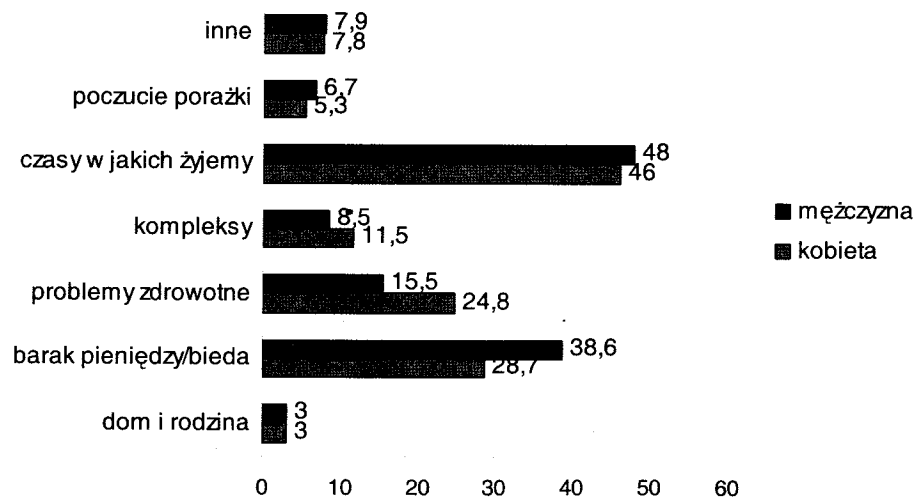
Wysoko w skali przyczyn stresu znajduje się także sytuacja związana z brakiem pieniędzy, biedą. Nauczyciele niewątpliwie należą do „grup ekonomicznie upośledzonych” w stosunku do posiadanego wykształcenia i kwalifikacji. Ma to oczywiście wpływ na odczuwanie satysfakcji z wykonywanego zawodu<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> K. Komosińska, B. Wojnarowska, K. Hildt, *Nauczyciele o swoim samopoczuciu i pracy po trzech latach wdrażania reformy edukacji*, „Edukacja” 2005, nr 1.

<sup>16</sup> Tamże.

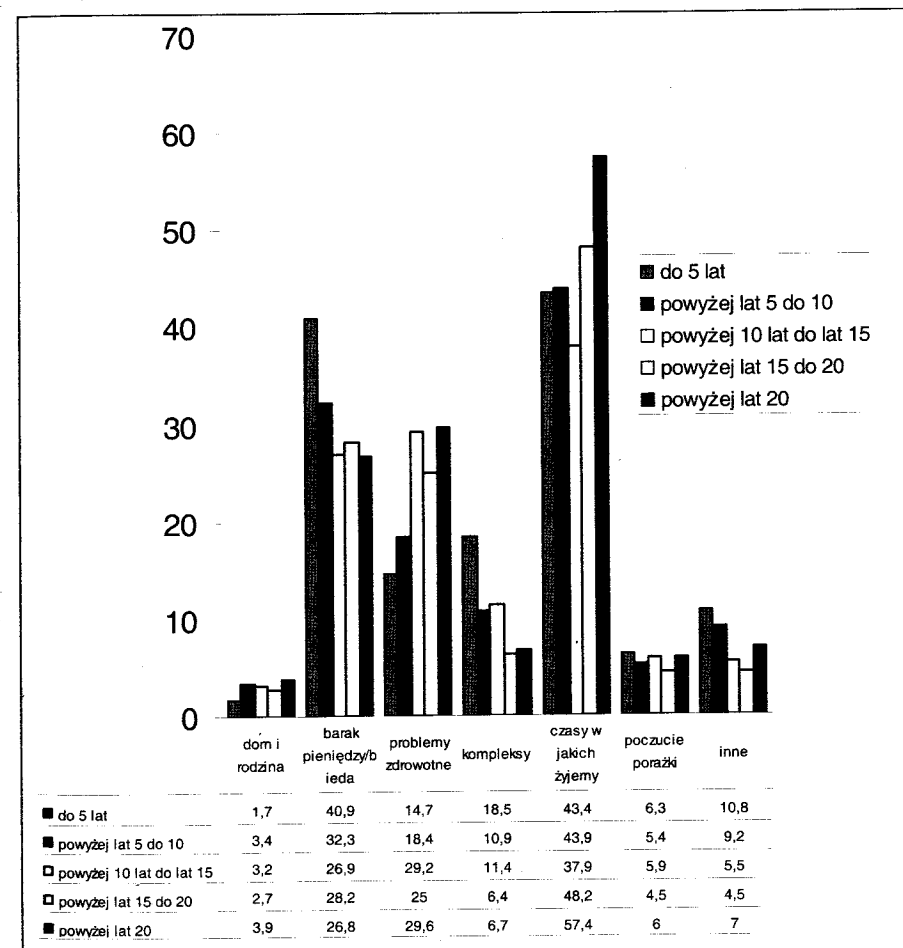
Przy wskazywaniu przyczyn wywołujących stres zdecydowanie nie można potwierdzić istotnego wpływu płci i typu szkoły, w której pracują nauczyciele. Dwa wspomniane wskaźniki nie decydują o źródłach stresu, czego nie można powiedzieć o stażu pracy.

Wykres 16. Przyczyny stresu nauczycieli a płeć (w %)



Podkreślić trzeba, że im dłuższy staż pracy tym częściej mamy do czynienia z sytuacją wskazywaną przez nauczycieli na przyczyny złego samopoczucia dotyczące problemów zdrowotnych ( $p < 0,001$ ) i czasów, w których żyjemy ( $p < 0,001$ ). Nauczyciele o krótszym stażu pracy upatrują źródeł stresu w sytuacji braku pieniędzy ( $p < 0,001$ ), kompleksach ( $p < 0,001$ ) oraz innych wymienianych sytuacjach takich jak: brak czasu, brak perspektyw, brak stabilizacji, problemy z dyrekcją szkoły, w której pracują oraz przemęczenie.

Wykres 17. Przyczyny stresu nauczycieli a staż pracy w zawodzie nauczyciela



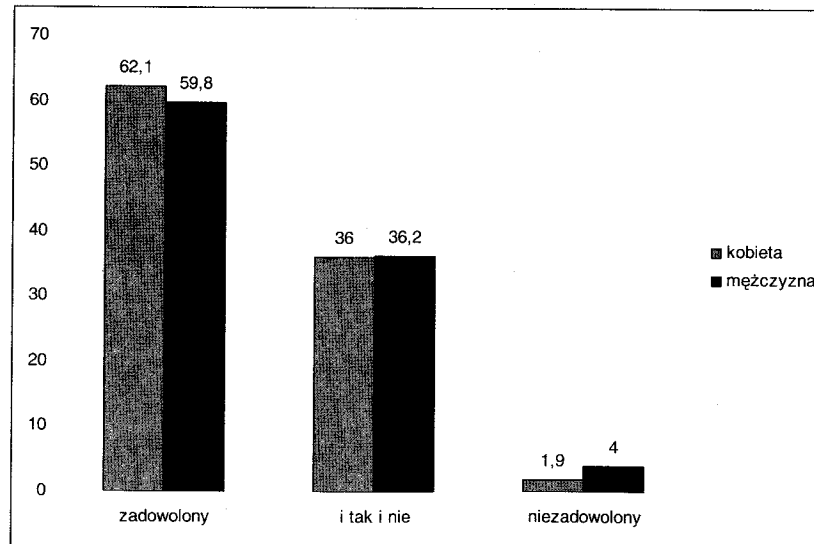
#### IV. POCZUCIE ZADOWOLENIA Z WYKONYWANEGO ZAWODU I DOTYCHCZASOWEGO ŻYCIA

Wyniki przeprowadzonych badań wskazały, że białostoccy nauczyciele są na ogół osobami zadowolonymi z wykonywanego zawodu. Bardzo zadowolonych jest 15,7% nauczycieli, zadowolonych jest 45,2% respondentów, zarówno zadowolonych jak i niezadowolonych jest 35,7% badanych, 2% stanowią osoby niezadowolone

i 0,4% osoby bardzo niezadowolone. Niewątpliwie pozytywny jest fakt, iż tylko niewielka część pedagogów nie cieszy się z pracy we wspomnianym zawodzie.

Ponadto warto zaznaczyć, że poczucia zadowolenia z wykonywanego zawodu nie różnicuje płeć. Zbliżony procent kobiet i mężczyzn odczuwa zadowolenie, jak i jego brak z powodu pracy w zawodzie nauczyciela: 62,1% kobiet oraz 59,8% mężczyzn wskazało, że cieszy się z praktykowanej profesji, 36% nauczycielek i 36,2% nauczycieli określa siebie jako osoby zarówno zadowolone jak i nie, a jedynie 1,9% kobiet i 4% mężczyzn uważa się za osoby niezadowolone z wykonywanego zajęcia.

Wykres 18. Poczucie zadowolenia z wykonywanego zawodu a płeć (w %)

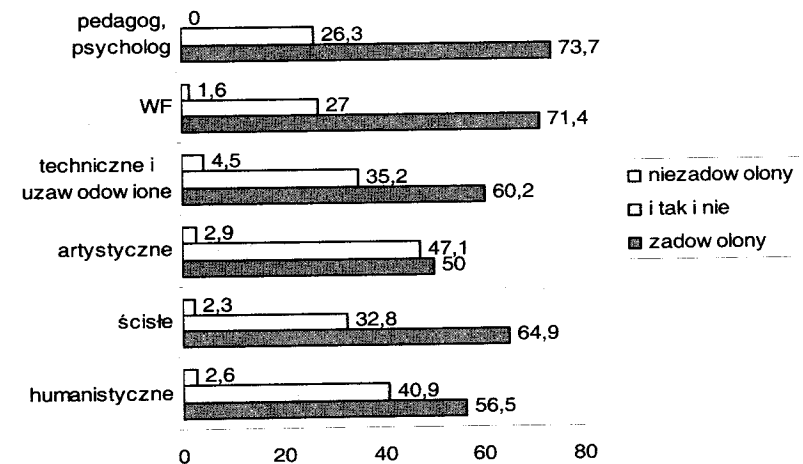


Płeć, w przeciwieństwie do stopnia awansu zawodowego ( $p < 0,001$ ), profilu prowadzonych zajęć ( $p < 0,05$ ), sytuacji materialnej i stosunku do wiary ( $0,001$ ) nie oddziałuje więc w statystycznie istotny sposób na satysfakcję z wykonywanego zawodu.

Najwyższy odsetek nauczycieli zadowolonych z uprawianego zawodu stanowią nauczyciele dyplomowani (66,8%) oraz nauczyciele stażyści (64%). Najwyższy procent badanych niezadowolonych z wykonywanego zawodu jest wśród tych, którzy zdobyli stopień nauczyciela mianowanego (3,2%) oraz nauczyciela dyplomowanego (2,5%).

Na poczucie zadowolenia z pracy w zawodzie nauczyciela wpływa, jak wspomniano powyżej, także profil prowadzonych zajęć ( $p < 0,05$ ). Najbardziej zadowoloną grupę nauczycieli stanowią pedagodzy i psychologzy (73,7%) oraz nauczyciele WF-u (71,4%). Najmniej usatysfakcjonowani ze swojej profesji są zaś nauczyciele przedmiotów technicznych i zawodowych (4,5%). Warto podkreślić fakt, iż w grupie psychologów i pedagogów nie znalazła się ani jedna osoba niezadowolona ze swojego zawodu.

Wykres 19. Poczucie zadowolenia z wykonywanego zawodu a profil prowadzonych zajęć (w %)

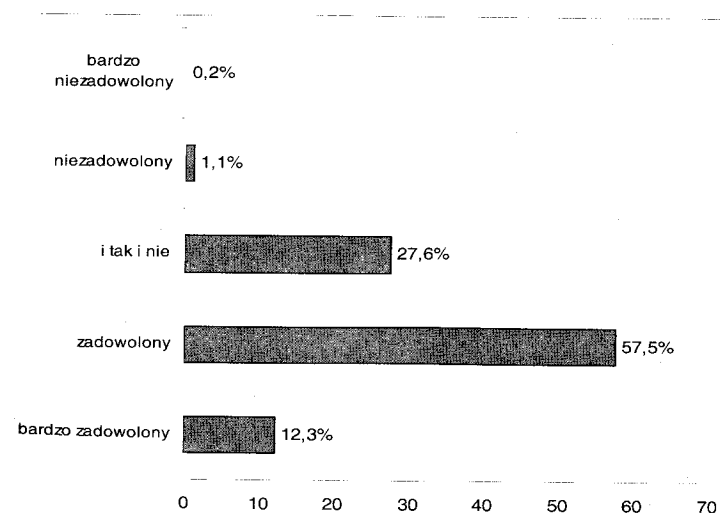


Podobna sytuacja występuje, gdy pod uwagę weźmiemy sytuację materialną respondentów ( $p < 0,001$ ). Badania wskazują, że większy odsetek osób zadowolonych z wykonywanego zawodu jest w grupie respondentów oceniających swoje możliwości finansowe jako bardzo dobre (76,5%) niż w przypadku osób z trzech pozostałych grup (sytuacja raczej dobra – 69,5%, średnia – 55,8%, zła 48,5%). Największe poczucie niezadowolenia z pracy odczuwają osoby określające swoją sytuację materialną jako złą (5,9%). Nasuwa się więc oczywisty wniosek, że im lepsza sytuacja ekonomiczna tym większe poczucie satysfakcji z uprawianej profesji.

Wiara także wpływa na poziom zadowolenia z wykonywanego zawodu ( $p < 0,001$ ). Osoby głębokiej wiary cieszą się większą satysfakcją z podjętej pracy (72%) niż osoby wierzące (62,7%), niezdecydowane, ale przywiązane do tradycji (54,7), obojętne w sprawach religijnych (51,2%) oraz niewierzące (38,1%). Analogicznie największy odsetek osób niezadowolonych z wykonywanego zajęcia jest wśród osób niewierzących (4,8%), niezdecydowanych (4,4%), obojętnych (3,7%), głęboko wierzących (1,7%) oraz wierzących (1,7%). Stosunek do wiary odgrywa więc istotną rolę w odczuwaniu satysfakcji z podejmowanej profesji; im bardziej wierząca jest jednostka, tym większe jest jej poczucie zadowolenia z wykonywanego zawodu.

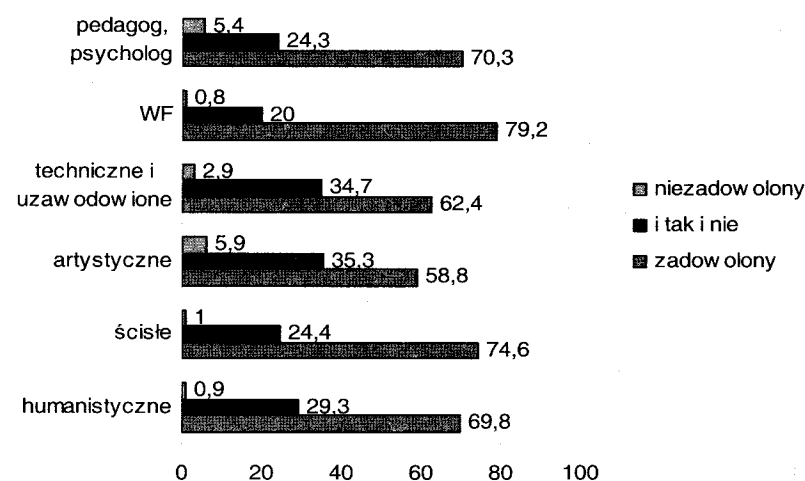
Białostockim nauczycielom jako ostatnie, w części ankiety poświęconej satysfakcji życiowej, postawiono pytanie: czy jest Pan(i) zadowolony z dotychczasowego życia? Odpowiedzi ułożyły się następująco: największy procent nauczycieli stanowią osoby zadowolone z życia (57,5%), 27,6% respondentów określiło siebie jako osoby zarówno zadowolone jak i nie, 12,3% stanowiły osoby bardzo zadowolone z życia, 1,1% osób określiło siebie jako ludzi niezadowolonych i zaledwie 0,2% badanych wskazało, że są osobami bardzo niezadowolonymi. Z danych wynika więc, że osoby pracujące w zawodzie nauczyciela w przeważającej części są bardzo zadowoleni i zadowoleni z obecnego życia.

Wykres 20. Poczucie zadowolenia z dotychczasowego życia (w %)



Interesujące jest, że statystycznie istotne różnice stwierdza się, biorąc pod uwagę profil prowadzonych zajęć ( $p < 0,001$ ), sytuację materialną ( $p < 0,001$ ), motywację do pracy w zawodzie, jaką jest chęć pracy z młodzieżą ( $p < 0,001$ ) oraz przypadek ( $p < 0,001$ ).

Wykres 21. Poczucie zadowolenia z dotychczasowego życia a profil prowadzonych zajęć (w %)



Najbardziej zadowolonymi z życia osobami, są w kolejności nauczyciele WF-u, przedmiotów ścisłych, pedagodzy i psychologzy, nauczyciele przedmiotów humanistycznych, technicznych i zawodowych, na końcu zaś plasują się nauczyciele przedmiotów artystycznych.

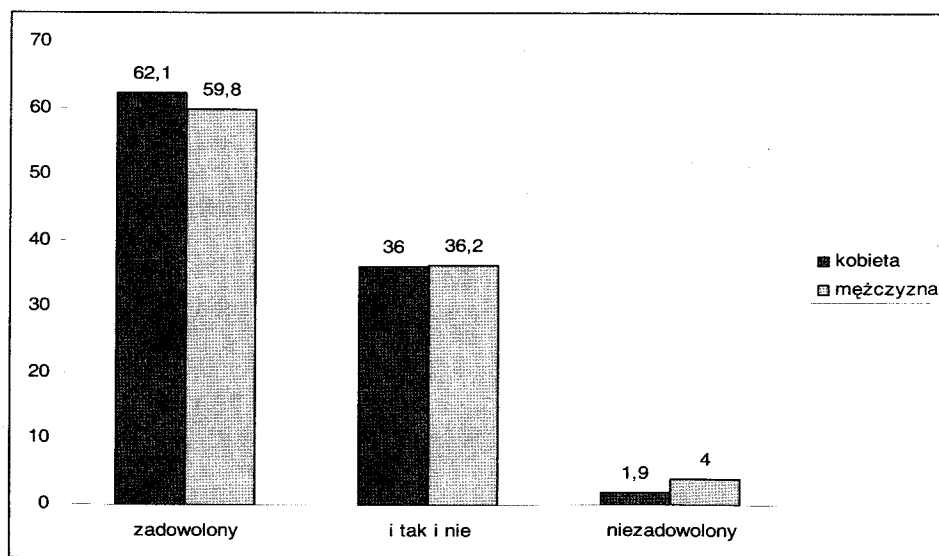
Najbardziej zadowoleni z życia są także nauczyciele cieszący się bardzo dobrą (90,1%) i dobrą (81,6%) sytuacją materialną. Grupę osób mniej zadowolonych stanowią respondenci oceniający swoje możliwości ekonomiczne jako średnie (63,4%), najbardziej niezadowolone zaś są osoby w złej sytuacji materialnej. Wśród nich jest też największy odsetek nauczycieli niezadowolonych z życia (7%). Wniosek jest więc jeden: im lepsza sytuacja materialna tym większe poczucie zadowolenia z życia.

Zadowolenie z życia wiąże się również z motywem wyboru zawodu nauczyciela przez respondentów. Satysfakcja ze swojej egzy-

stencji, jak wskazują badania, cechuje częściej respondentów, którzy wybrali zawód nauczyciela ze względu na chęć pracy z młodzieżą ( $p < 0,001$ ) oraz którzy wskazali inną motywację do pracy niż przypadek ( $p < 0,001$ ). 75,5% respondentów, którzy lubią pracę z młodzieżą jest zadowolonych z życia, a jedynie 0,6% z nich jest pesymistami. Podobna sytuacja zarysowuje się wśród osób, które nie zostały nauczycielami z przypadku. 75,5% nauczycieli, którzy nie stali się nimi na skutek zbiegu okoliczności, jest zadowolonych z życia, natomiast 0,6% określa siebie jako pesymistów.

Warto podkreślić, że podobnie jak w przypadku zadowolenia z wykonywanego zawodu, tak i w przypadku zadowolenia z życia płeć nie jest czynnikiem, który różnicuje stopień satysfakcji z życia.

Wykres 22. Poczucie zadowolenia z dotychczasowego życia a płeć (w %)



Na podstawie Wykresu 22 stwierdzić można, iż płeć nie jest czynnikiem statystycznie istotnym przy określaniu poczucia zadowolenia z dotychczasowego życia białostockich nauczycieli.

W oparciu o przeprowadzoną analizę dotyczącą samopoczucia białostockich nauczycieli można wskazać cechy charakteryzujące osobę nauczyciela optymistycznie i pesymistycznie nastawionego do życia oraz przedstawić ogólne wnioski z przeprowadzonych badań.

Optymistycznie nastawiony do życia nauczyciel to osoba usatysfakcjonowana z wykonywanego zawodu, odnosząca sukcesy wychowawcze w szkole, lubiąca pracę z młodzieżą, ciesząca się z sukcesów swoich wychowanków, jej motywacją do podjęcia pracy w charakterze nauczyciela nie jest przypadek, a odczuwane powołanie.

Sytuacja materialna pozytywnie ustosunkowanego do życia pedagoga jest bardzo dobra bądź dobra, a życie rodzinne jest uporządkowane. Badania wskazują, że częściej są nimi osoby prowadzące zajęcia artystyczne, WF oraz pedagodzy i psychologowie, ceniące pracę w dobrej atmosferze.

Pesymiści są przeciwieństwem optymistów. Wśród nich znajdują się osoby o raczej złej lub złej sytuacji ekonomicznej, mniej zadowolone z wykonywanego zawodu, raczej z przypadku podejmujące pracę nauczyciela oraz częściej uczące przedmiotów humanistycznych i ścisłych.

Z przeprowadzonych badań wynika także wiele innych wniosków związanych z samopoczuciem białostockich nauczycieli. Były one na bieżąco przedstawiane, a w tej części artykułu zostaną podsumowane.

Białostoccy nauczyciele to osoby raczej optymistycznie nastawione do życia. Na ich nastawienie do życia nie wpływają takie czynniki jak: wiek, płeć, stan zdrowia, staż pracy oraz typ i rodzaj szkoły. W sytuacji napięcia i podenerwowania w szkole najczęściej odczuwają zdenerwowanie, zły humor, przygnębienie i trudności w zasypianiu. Starają się wtedy skupić aby opanować emocje, szukają wsparcia wśród życzliwych osób oraz milczą. Inne reakcje towarzyszą nauczycielom w domu. Tu najczęściej słuchają muzyki i oglądają filmy, milczą, płaczą, krzyczą, spotykają się z przyjaciółmi bądź pracują. Niewątpliwie kobiety częściej niż mężczyźni w sytuacjach napięcia reagują bardziej emocjonalnie. Białostoccy nauczy-

ciele to ponadto osoby na ogół zadowolone z wykonywanego zawodu i dotychczasowego życia.

Podsumowując wyniki badań stwierdzić należy, że dzieci w białostockich szkołach wychowywane są i uczone przez nauczycieli zadowolonych z życia. Informacje te są pokrzepiające. Możemy być spokojni, że wywierany przez białostockich nauczycieli wpływ na rozwój dzieci i młodzieży oraz kształtowanie ich postaw, zachowań, przekonań i wartości jest nie tylko świadomy i celowy, ale nade wszystko odpowiedzialny. Można jedynie żałować, że jak dotąd nadal nierozwiązany jest problem sytuacji materialnej nauczycieli, który pozostaje w związku z poczuciem zadowolenia z wykonywanego zawodu i z zadowoleniem z życia.

Wojciech Jocz

### ZDROWIE W PREFERENCJACH AKSJONORMATYWNYCH NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

Kultura ze swoim systemem wartości stanowi pewien układ odniesienia służący jednostkom znajdującym się pod jej wpływem do interpretacji i oceny rzeczywistości, kierowania własnym postępowaniem oraz budowania swojego indywidualnego systemu wartości. To ona wyznacza cele, do których dążą w swoim życiu poszczególne osoby.

Wartość jest kluczowym pojęciem w socjologii, jednak różnie rozumianym. Za Janem Szczepańskim przyjmijmy, że jest to „dowolny przedmiot materialny lub idealny, idea lub instytucja, przedmiot wyimaginowany lub rzeczywisty, w stosunku do którego jednostki lub zbiorowości przyjmują postawę szacunku, przypisują mu ważną rolę w swoim życiu i dążenie do jego osiągnięcia odczuwają jako przymus”<sup>1</sup>.

„Wartości, pisze Janusz Mariański, można rozumieć jako duchowe, moralne przekonania jednostek i grup społecznych, kierujące postawami oraz zachowaniami jednostkowymi i zbiorowymi. Jeżeli zmieniają się wartości, zmieniają się również zależne od nich postawy i wzory zachowań. Wartości mają charakter bardziej ogólnych i trwałych orientacji określających perspektywy życia codziennego, jego sens i znaczenie, a także pośrednio wyznaczają normy odnoszące się do konkretnych zachowań”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1972, s. 97.

<sup>2</sup> J. Mariański, *Wartości jako przedmiot badań socjologicznych*, w: *Wartości religijne i moralne młodych Polaków*, pod red. J. Mariańskiego, W. Zdaniewicza, Warszawa 1991, s. 13-21.



Młode pokolenie w procesie socjalizacji przyswaja sobie system wartości, normy i wzory zachowań grup, w których wzrasta i dojrzewa. Środowisko aksjonormatywne tworzone przez nauczycieli wywiera istotny wpływ na obecne i przyszłe zachowania młodzieży. Proces przekazu dziedzictwa kulturowego obejmuje zarówno celową działalność wychowawczą, jak i spontaniczne procesy przystosowania się do życia społecznego poprzez naśladownictwo i identyfikację.

Chociaż wartości tworzą pewien zwarty system, może dochodzić w nim do pewnych sprzeczności. „Wartości zinternalizowane przez jednostkę – pisze J. Turowski – nie stanowią jakiejś spójnej zhierarchizowanej całości, a – przeciwnie – krzyżują się ze sobą, współlistnieją w osobowości mimo swej sprzeczności; jedne są dominujące, inne przytłumione i w różnych sytuacjach któreś z nich wpływają na zachowanie jednostki. Z nich wypływają normy i wzory zachowań”<sup>3</sup>.

Zdrowie stanowi w naszej kulturze i w indywidualnych systemach wartości bardzo ważne miejsce. „Zwykle zdrowie, stwierdza B. Tobiasz-Adamczyk, uważane jest jako wstępny warunek umożliwiający osiągnięcie sukcesów w różnych dziedzinach życia, jako wartość umożliwiająca zaspokajanie pojawiających się potrzeb życiowych. Sposób traktowania zdrowia zmienia się jednak w sytuacji jego zagrożenia lub utraty. Następuje wtedy pełne uświadomienie sobie wartości zdrowia, które dopiero wówczas dla wielu staje się wartością autoteliczną i uznawaną za jedną z naczelnych”<sup>4</sup>.

Według J. Mariańskiego „istnieją klasyfikacje, nawiązujące do kryteriów stosunku wartości do realizowanego zachowania się (stopień internalizacji wartości). Z. Sufin wyróżnia np.: a) deklaratywną akceptację wartości, b) ich faktyczne uznanie, c) odczuwanie potrzeby ich realizacji. Realizowane mogą być takie wartości, które uznaje się za ważne lub takie, których potrzeba realizacji wynika z istnienia warunków niezależnie od stopnia ich uznania. Ludzie mogą realizować wartości, które mniej cenią niż inne. Ważne jest więc rozróżnienie pomiędzy dążeniem do pewnych wartości a realizacją tych dążeń w praktyce”<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> J. Turowski, *Socjologia. Małe struktury społeczne*, Lublin 1993, s. 40.

<sup>4</sup> B. Tobiasz-Adamczyk, *Wybrane elementy socjologii zdrowia i choroby*, Kraków 2000, s. 75.

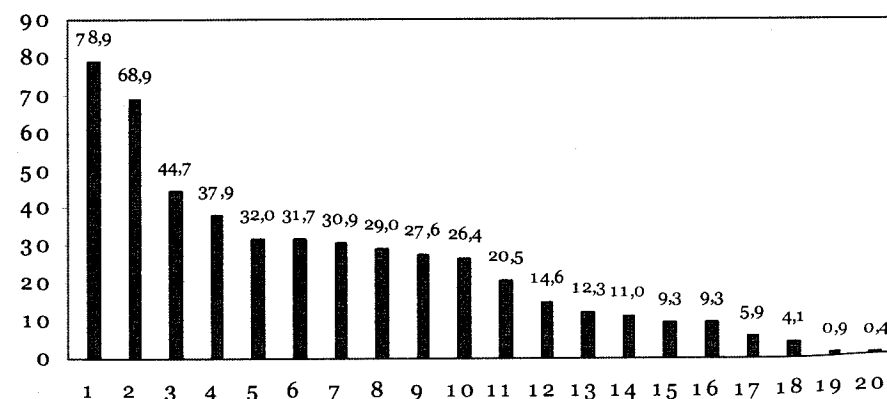
<sup>5</sup> J. Mariański, *Wprowadzenie do socjologii moralności*, Lublin 1989, s. 163-168.

W badaniu próbowano określić, które wartości są preferowane przez nauczycieli, jakie zachowania są przez nich aprobowane, a jakie spotykają się z ich potępieniem, jaka jest religijność wychowawców, jaka jest ich wizja nauczyciela i szkoły, jakie są społeczne, kulturowe i ekonomiczne uwarunkowania wyboru wartości, stosunku do religii, uznawania norm oraz roli pedagoga i wizji szkoły. Odpowiedzi pracowników placówek edukacyjnych będą porównane z preferencjami młodzieży, która brała udział w badaniach w 2005 roku.

## I. WARTOŚCI PREFEROWANE PRZEZ NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

Poprosiliśmy respondentów o zaznaczenie najpierw pięciu wartości najważniejszych w ich życiu, a następnie jednej najważniejszej z wybranych i jednej najmniej ważnej z całej listy. Kafeteria obejmowała 19 propozycji oraz istniała możliwość dopisania innych, wymyślonych przez siebie. Odpowiedzi te należy traktować jako wartości uznawane, to znaczy deklarowane preferencje badanych.

Wartości uważane przez nauczycieli za najważniejsze w życiu (dane w%)

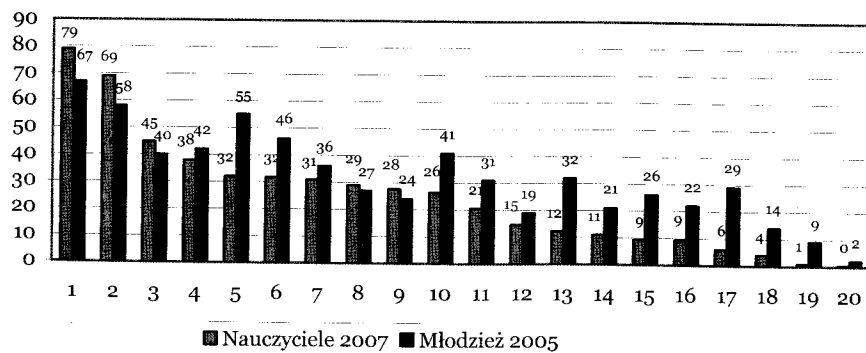


1. Szczęśliwe życie rodzinne, 2. Zdrowie, 3. Spokojne życie, 4. Interesująca praca, 5. Odwzajemniona miłość, 6. Prawdziwi przyjaciele, 7. Szacunek innych ludzi,

8. Wiara – religia, 9. Poczucie bycia potrzebnym, 10. Pieniądze – zamożność, 11. Podróże – przygody, 12. Pomaganie innym ludziom, 13. Kariera zawodowa, 14. Zdobywanie wiedzy, 15. Sprawność fizyczna, 16. Silny charakter, 17. Przyjemności i rozrywki, 18. Dobro ojczyzny, 19. Sława, 20. Inne

Nauczyciele jako najwyżej cenione wartości wskazują: szczęśliwe życie rodzinne (79%) i zdrowie (69%). W następnej kolejności wybierają: spokojne życie (45%), interesującą pracę (38%), odwzajemnioną miłość (32%), szacunek innych ludzi (31%), wiarę – religię (29%), poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom (27,6%), pieniądze – zamożność (26,4%) oraz podróże – przygody (20,5%). Najrzadziej wśród pięciu najważniejszych wartości znajdują się: pomaganie innym ludziom (14,6%), kariera zawodowa (12,3%), zdobywanie wiedzy (11,0%), sprawność fizyczna (11,0%), silny charakter (9,3%), przyjemności i rozrywki (5,9%), dobro ojczyzny (4,1%), sława (0,9%). Wśród innych, które zaznacza pięć osób (0,4%), pojawiają się następujące określenia: „dobry charakter człowieka”, „szczęśliwe dzieci”, „udane dzieci”.

Porównanie wyboru wartości uważanych za najważniejsze w życiu przez nauczycieli i młodzież (dane w %)



1. Szczęśliwe życie rodzinne, 2. Zdrowie, 3. Odwzajemniona miłość, 4. Pieniądze – zamożność, 5. Prawdziwi przyjaciele, 6. Interesująca praca, 7. Spokojne życie, 8. Kariera zawodowa, 9. Szacunek i uznanie innych ludzi, 10. Podróże – przygody, 11. Wiara – religia, 12. Przyjemności i rozrywki, 13. Sprawność fizyczna, 14. Poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom, 15. Zdobywanie wiedzy, 16. Silny charakter, 17. Pomaganie innym ludziom, 18. Dobro ojczyzny, 19. Sława, 20. Inne Jakież?

W 2005 r. zostały przeprowadzone podobne badania wśród młodzieży Białegostoku. Porównując preferencje nauczycieli i ich wychowanków w zakresie wartości, można dostrzec zarówno pewne podobieństwa, jak i pewne różnice. Zarówno pedagodzy, jak i uczniowie cenią najbardziej szczęśliwe życie rodzinne (N: 78,9%, M: 66,5%) i zdrowie (N: 68,9%, M: 57,8%). Są to dwa niekwestionowane priorytety życiowe, do których pozytywny stosunek jest przekazywany w procesie socjalizacji zarówno w rodzinach, jak i w szkołach. Wychowawcy częściej niż podopieczni wybierają: spokojne życie (N: 3. miejsce – 44,7% i M: 7. miejsce – 39,7%), wiarę – religię (N: 8. miejsce – 29,0% i M: 12. miejsce – 26,5%) oraz poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom (N: 9. miejsce – 27,6% i M: 14. miejsce – 23,6%). Młodzież częściej niż nauczyciele dąży do takich wartości, jak: odwzajemniona miłość (M: 3. miejsce – 55,2% i N: 5. miejsce – 32,0%), prawdziwi przyjaciele (M: 4. miejsce – 45,5% i N: 6. miejsce – 31,7%), pieniądze – zamożność (M: 5. miejsce – 41,1% i N: 10. miejsce – 26,4%), kariera zawodowa (M: 9. miejsce – 31,9% i N: 3. miejsce – 12,3%) oraz przyjemności i rozrywki (M: 11. miejsce – 28,6% i N: 17. miejsce – 5,9%)<sup>6</sup>.

Pedagodzy bardziej niż ich wychowankowie cenią stabilizację życiową oraz wartości religijne i moralne. Uczniowie częściej niż ich wychowawcy deklarują ukierunkowanie swojego życia na wartości hedonistyczne i materialne. Dla młodych mieszkańców Białegostoku coraz większe znaczenie ma osiągnięcie satysfakcji i zadowolenia z życia, a coraz mniejsze – poczucie obowiązku wobec najbliższych i społeczeństwa.

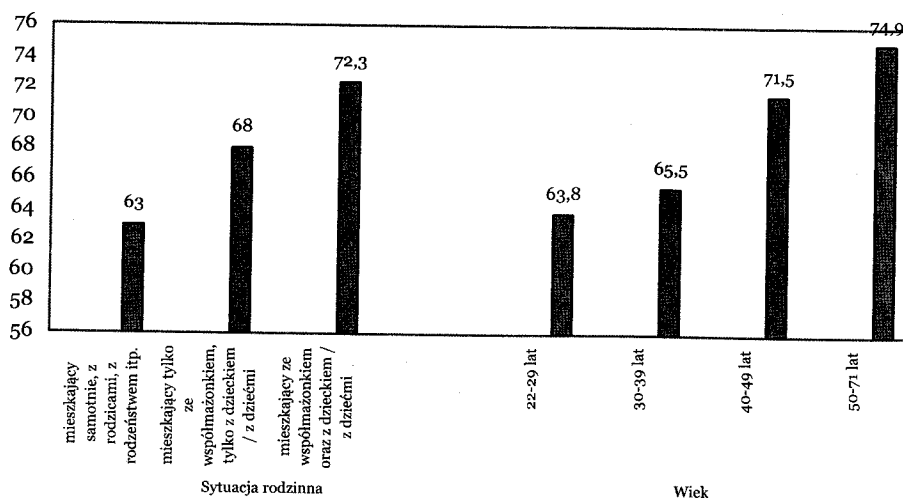
Zmiany te spowodowane są przede wszystkim wpływem docierającej do nas w okresie transformacji systemowej kultury postmodernistycznej, dyfuzją kulturową spowodowaną otwarciem granic, sekularyzacją i laicyzacją, dyferencjacją społeczną oraz pluralizmem kulturowym<sup>7</sup>. Pewien wpływ na te zmiany poglądów może mieć również odmiennosc sytuacji życiowej obu środowisk wynikająca z różnic wiekowych.

<sup>6</sup> W. Jocz, *Preferowane wartości i uznawane normy a zachowania zdrowotne młodzieży*, w: *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek-Łady, W. Jocza, Białystok 2006, s. 257-258.

<sup>7</sup> J. Mariański, *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością*, Lublin 1995, s. 19-38.

Warto zauważyć, że zarówno nauczyciele, jak i młodzież bardzo rzadko w swoich osobistych preferencjach umiejscawiają dobro ojczyzny (w obu przypadkach 18. miejsce na 19 możliwych). Odsetek podopiecznych wskazujących tę wartość jest wyższy (13,8%) niż odsetek wychowawców (4,1%). Wydaje się, że respondenci obu badań nie dostrzegają znaczenia dobra wspólnego dużych zbiorowości połączonych wspólną kulturą. W życiu społecznym orientują się przede wszystkim na jednostki i małe grupy społeczne, takie jak rodzina czy przyjaciele. Może być to symptomem dezintegracji społecznej na poziomie dużych struktur społecznych.

Preferowanie zdrowia a sytuacja rodzinna i wiek respondentów  
(dane w %)



Preferowanie przez nauczycieli zdrowia wykazuje istotną statystycznie zależność z sytuacją rodzinną ( $p=0,009$ ,  $\text{Chi}^2=9,341$ ,  $C=0,083$ ) oraz z wiekiem ( $p=0,015$ ,  $\text{Chi}^2=10,492$ ,  $C=0,090$ ). Nie ma na to wpływu: typ i rodzaj szkoły, płeć, stopień awansu zawodowego, profil prowadzonych zajęć, sytuacja materialna, stosunek do wiary i wyznanie. Najbardziej cenią zdrowie osoby żyjące w pełnych rodzinach, z małżonkiem i z dziećmi (72,3%) oraz starsze (74,9% ankietowanych w wieku 50-71 lat).

Szczęśliwe życie rodzinne wybierają częściej kobiety (81,2%) niż mężczyźni (71,7%) oraz respondenci żyjący w pełnych rodzinach (87,9%) niż w niepełnych (79,8%) lub samotnie (60,0%). Opisywana wartość jest czymś ważniejszym dla osób uczestniczących w nabożeństwach religijnych (systematycznie – 79,7%, niesystematycznie – 83,0%, okazjonalnie – 78,4%) niż dla niepraktykujących (65,0%). Poziom istotności korelacji dla płci wynosi:  $p<0,001$ ,  $\text{Chi}^2=17,043$ ,  $C=0,112$ , dla sytuacji rodzinnej:  $p<0,001$ ,  $\text{Chi}^2=104,837$ ,  $C=0,269$ , dla praktyk religijnych:  $p=0,005$ ,  $\text{Chi}^2=13,005$ ,  $C=0,099$ .

Pieniądze – zamożność częściej wskazują mężczyźni (35,3%) niż kobiety (23,7% przy poziomie istotności:  $p<0,001$ ,  $\text{Chi}^2=17,043$ ,  $C=0,112$ ), ankietowani o słabej religijności: 44,3% niewierzących i obojętnych, 33,5% niezdecydowanych, 25,6% wierzących i 13,4% głęboko wierzących (przy poziomie istotności:  $p<0,001$ ,  $\text{Chi}^2=39,642$ ,  $C=0,171$ ).

Dążenie do przyjemności i rozrywek wykazuje istotną zależność ze stosunkiem do rzeczywistości pozaempirycznej ( $p<0,001$ ,  $\text{Chi}^2=31,906$ ,  $C=0,154$ ). Spośród osób głęboko wierzących wybiera tę wartość 1,5%, spośród wierzących – 4,8%, spośród niezdecydowanych – 10,6% i spośród obojętnych i niewierzących – 15,1%. Analogiczne korelacje można zaobserwować w stosunku do częstotliwości praktyk religijnych.

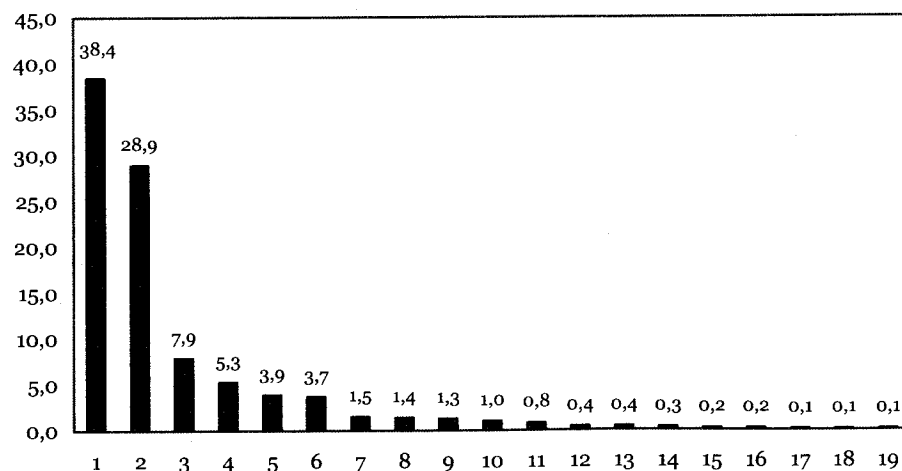
## II. WARTOŚCI NAJWAŻNIEJSZE I NAJMNIJ WAŻNE

W kolejnym pytaniu respondenci wybierali po jednej wartości, którą uważają za najważniejszą w swoim życiu spośród pięciu wcześniej wskazanych i najmniej ważną z całej listy. Przy tak postawionym pytaniu niektóre tracą swoją wysoką pozycję w hierarchii wartości, a inne zyskują.

Najczęściej badani wskazywali szczęśliwe życie rodzinne (38,4%) i zdrowie (28,9%). Trzecie miejsce zajęła wiara – religia (7,9%), czwarte – spokojne życie (5,3%), piąte – odwzajemniona miłość (3,9%) oraz szóste – poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom (3,7%). W dalszej kolejności deklarowano: szacunek i uznanie innych ludzi (1,5%), pieniądze – zamożność (1,4%),

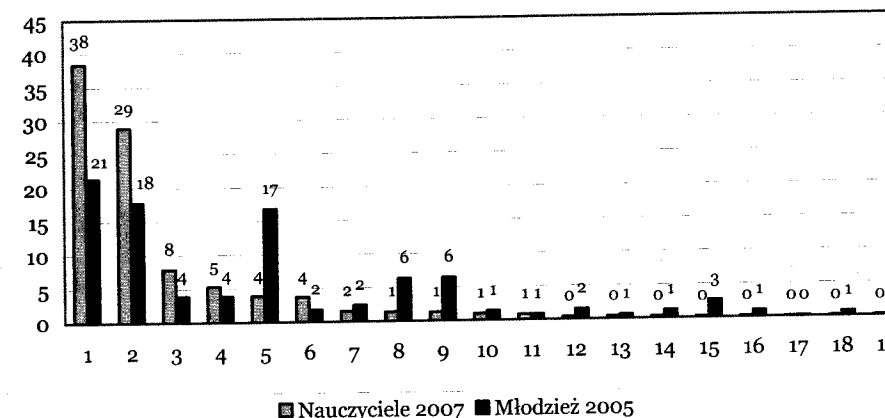
prawdziwi przyjaciele (1,3%), interesująca praca (1,0%), silny charakter (0,8%), zdobywanie wiedzy (0,4%), pomaganie innym ludziom (0,4%) oraz podróże – przygody (0,3%). Na końcu listy znalazły się: kariera zawodowa (0,2%), sprawność fizyczna (0,2%), sława (0,1%), przyjemności i rozrywki (0,1%) oraz dobro ojczyzny (0,1%). Przy możliwości dokonania jednego wyboru zyskała na znaczeniu wiara – religia, a straciła – interesująca praca.

Wartości najważniejsze z wybranych w życiu nauczycieli przy możliwości dokonania jednego wyboru (dane w %)



1. Szczęśliwe życie rodzinne, 2. Zdrowie, 3. Wiara – religia, 4. Spokojne życie, 5. Odwzajemniona miłość, 6. Poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom, 7. Szacunek i uznanie innych ludzi, 8. Pieniądze – zamożność, 9. Prawdziwi przyjaciele, 10. Interesująca praca, 11. Silny charakter, 12. Zdobywanie wiedzy, 13. Pomaganie innym ludziom, 14. Podróże – przygody, 15. Kariera zawodowa, 16. Sprawność fizyczna, 17. Sława, 18. Przyjemności i rozrywki, 19. Dobro ojczyzny

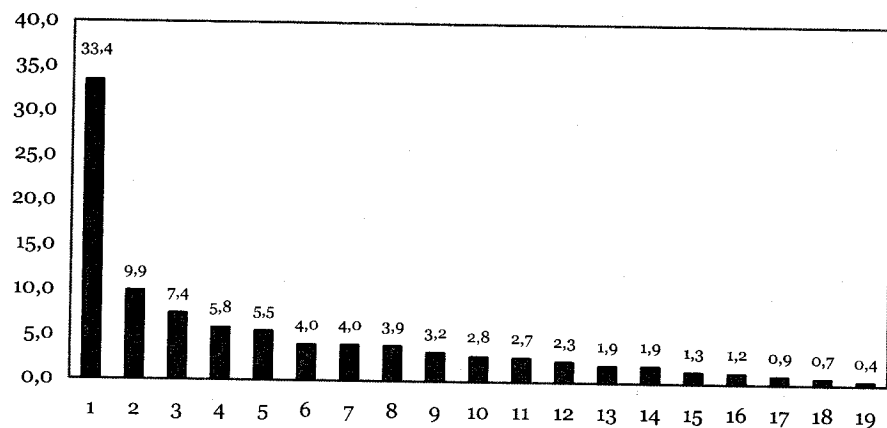
Porównanie wyboru najważniejszej wartości w życiu nauczycieli i młodzieży przy możliwości dokonania jednego wyboru (dane w %)



1. Szczęśliwe życie rodzinne, 2. Zdrowie, 3. Wiara – religia, 4. Spokojne życie, 5. Odwzajemniona miłość, 6. Poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom, 7. Szacunek i uznanie innych ludzi, 8. Pieniądze – zamożność, 9. Prawdziwi przyjaciele, 10. Interesująca praca, 11. Silny charakter, 12. Zdobywanie wiedzy, 13. Pomaganie innym ludziom, 14. Podróże – przygody, 15. Kariera zawodowa, 16. Sprawność fizyczna, 17. Sława, 18. Przyjemności i rozrywki, 19. Dobro ojczyzny

Wyniki badań wśród nauczycieli przeprowadzone w 2007 roku możemy porównać do odpowiedzi udzielonych przez młodzież w 2005 roku. Pedagodzy podobnie jak podopieczni najbardziej ceni szczęśliwe życie rodzinne (N: 38,4% i M: 21,4%) i zdrowie (N: 28,9% i M: 17,8%). Odwzajemniona miłość zajmuje trzecie miejsce w hierarchii wartości uczniów (16,8%), a piąte – wychowawców (3,9%). Nauczyciele bardziej od swoich wychowanków cenią: wiarę – religię, spokojne życie i poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom. Młode pokolenie częściej niż dorośli preferuje: pieniądze – zamożność, prawdziwych przyjaciół i karierę zawodową.

Najmniej ważna wartość w życiu nauczycieli (dane w %)

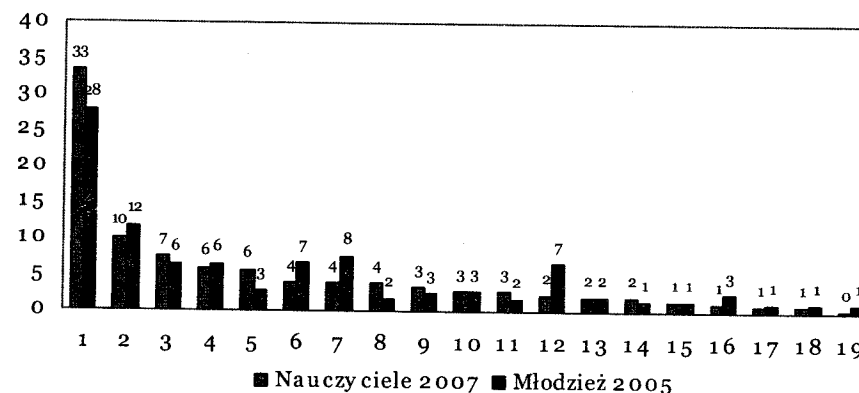


1. Sława, 2. Pieniądze – zamożność, 3. Podróże – przygody, 4. Przyjemności i rozrywki, 5. Spokojne życie, 6. Wiara – religia, 7. Dobro ojczyzny, 8. Szacunek i uznanie innych ludzi, 9. Kariera zawodowa, 10. Interesująca praca, 11. Poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom, 12. Sprawność fizyczna, 13. Silny charakter, 14. Prawdziwi przyjaciele, 15. Odwzajemniona miłość, 16. Zdobywanie wiedzy, 17. Zdrowie, 18. Pomaganie innym ludziom, 19. Szczęśliwe życie rodzinne

Za wartości najmniej ważne nauczyciele uznają: sławę (33,4%), pieniądze – zamożność (9,9%), podróże – przygody (7,4%), przyjemności i rozrywki (5,8%), spokojne życie (5,5%), wiarę i religię (4,0%) i dobro ojczyzny (4,0%). Wśród respondentów można dostrzec polaryzację postaw wobec wartości materialnych i religijnych: jedni uważają je za istotne, a inni – za najmniej istotne.

Porównując otrzymane wyniki z odpowiedziami młodzieży, możemy dostrzec wiele podobieństw. Jako wartości najmniej ważne zarówno wychowawcy, jak i podopieczni najczęściej wskazują następujące: sława (N: 33,4% i M: 27,7%), pieniądze – zamożność (N: 9,9% i M: 11,7%), podróże – przygody (N: 7,4% i M: 6,3%), przyjemności i rozrywki (N: 5,8% i M: 6,4%), wiara – religia (N: 4,0% i M: 6,6%) oraz dobro ojczyzny (N: 4,0% i M: 7,5%).

Porównanie wyboru najmniej ważnej wartości przez nauczycieli i młodzież (dane w %)



1. Sława, 2. Pieniądze – zamożność, 3. Podróże – przygody, 4. Przyjemności i rozrywki, 5. Spokojne życie, 6. Wiara – religia, 7. Dobro ojczyzny, 8. Szacunek i uznanie innych ludzi, 9. Kariera zawodowa, 10. Interesująca praca, 11. Poczucie, że jest się potrzebnym innym ludziom, 12. Sprawność fizyczna, 13. Silny charakter, 14. Prawdziwi przyjaciele, 15. Odwzajemniona miłość, 16. Zdobywanie wiedzy, 17. Zdrowie, 18. Pomaganie innym ludziom, 19. Szczęśliwe życie rodzinne

Zdrowie zajmuje bardzo wysoką pozycję w hierarchii wartości i pedagogów, i wychowanków. Należy jednak poddać analizie problem, czy mamy do czynienia z wartością jedynie uznawaną i uroczystą, czy również realizowaną i codzienną, czy dążenie do zdrowia nie jest zakłócone przez próbę osiągnięcia np.: interesującej pracy, pieniędzy – zamożności lub przyjemności i rozrywek.

### III. RELIGIJNOŚĆ NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

Wiele badań pokazuje istotne związki między religijnością a zdrowiem i chorobą, począwszy od stylu życia i używania substancji psychoaktywnych, poprzez zachowania w chorobie i stosunek do chorych, aż po poczucie sensu życia i postawę wobec śmierci. M. Libiszowska-Zółtkowska wymienia następujące funkcje religii wobec zdrowia: eksplikacyjna i sensotwórcza, normatywna

i kontrolna, opiekuńcza i charytatywna, terapeutyczna oraz uzdrowieńczą<sup>8</sup>.

Religia jest to „system wierzeń, wartości oraz związanych z nimi czynności, podzielanych i spełnianych przez grupę ludzi, które wynikają z rozróżnienia rzeczywistości empirycznej i pozaempirycznej oraz podporządkowania co do znaczenia spraw rzeczywistości empirycznej rzeczywistości pozaempirycznej”<sup>9</sup>. Za Władysławem Piwowarskim możemy wyróżnić następujące wymiary religijności: globalny stosunek do wiary, wiedza religijna, ideologia religijna, doświadczenie religijne, praktyki religijne, wspólnota religijna oraz moralność religijna.<sup>10</sup> Najczęściej badany jest pierwszy aspekt, a szczególnie dwa jego wskaźniki: autodeklaracje dotyczące intensywności postawy religijnej oraz odnośnie praktyk religijnych.

Socjologowie religii obserwują od kilku dziesiątków lat gwałtowne przemiany religijności. Tendencją dominującą jest stopniowe zmniejszanie się jej wpływu na życie społeczne. Badania empiryczne potwierdzają występowanie takich zjawisk, jak: zanikanie tradycyjnych form pobożności i religijnych zwyczajów ludowych, kryzys instytucji religijnych, prywatyzację i subiektywizację wiary.

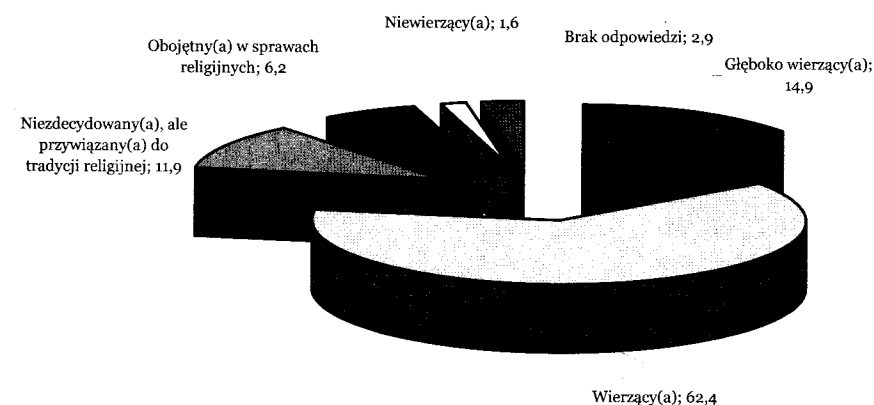
We współczesnych społeczeństwach zanika religijność zbiorowości, a rozwija się religijność jednostki. Przemiany te określa się przejściem od kościoła ludu do kościoła wyboru. Obserwuje się występowanie religijności indywidualnej i subiektywnej. Regresja religijności ludowej nie pociąga za sobą zaniku religijności jako takiej, chociaż wpływa na obniżenie się częstotliwości praktyk. Prowadzi do wyeliminowania z życia religijnego różnego rodzaju dewocji i zabobonów. Wiara osób, które deklarują się jako wierzące, jest często bardziej świadoma i przeżywana w codziennym życiu niż miało to miejsce w przypadku ich rodziców i dziadków.

<sup>8</sup> M. Libiszowska-Zółtkowska, *Zdrowie w religijnym systemie wartości*, „Promocja Zdrowia. Nauki Społeczne i Medycyna”, 1997, r. IV, nr 12-13, s. 27-28.

<sup>9</sup> W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin 1996, s. 43.

<sup>10</sup> Tamże, s. 65.

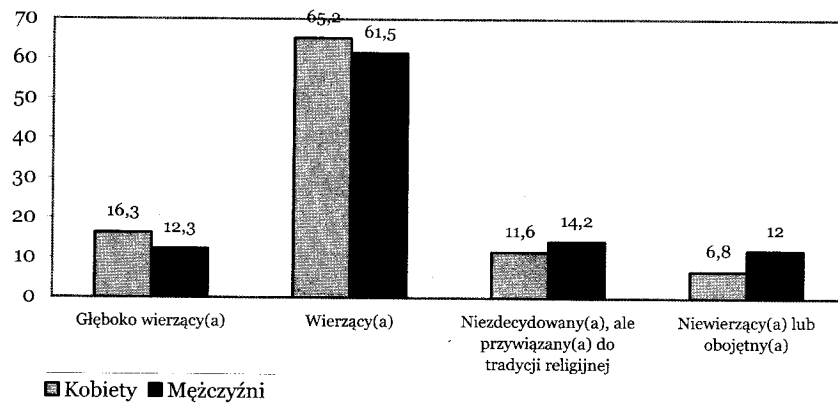
#### Autodeklaracje nauczycieli dotyczące stosunku do wiary (dane w %)



W kwestionariuszu znalazły się trzy pytania dotyczące religijności: jedno – stosunku do wiary, drugie – udziału w praktykach religijnych i trzecie – wyznania. Większość nauczycieli (77,0%) deklaruje swój pozytywny stosunek do rzeczywistości pozaempirycznej; spośród nich 14,9% określa siebie jako głęboko wierzących, a 62,4% jako wierzących. Co czwarty respondent zachowuje pewien dystans wobec religii: 11,9% jest niezdecydowanych, 6,2% – obojętnych, 1,6% – niewierzących, a 2,9% nie udziela odpowiedzi na to pytanie.

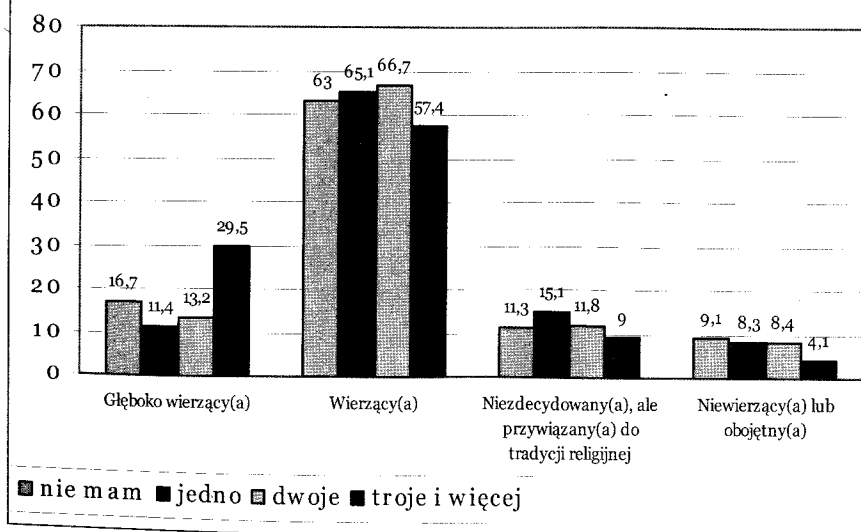
Stosunek do wiary wykazuje istotną statystycznie zależność z następującymi cechami badanych: płcią ( $p=0,006$ ,  $\text{Chi}^2=12,324$ ,  $C=0,097$ ), ilością posiadanych dzieci ( $p=0,001$ ,  $\text{Chi}^2=29,338$ ,  $C=0,149$ ), profilem prowadzonych zajęć ( $p=0,001$ ,  $\text{Chi}^2=33,829$ ,  $C=0,160$ ). Nie stwierdzono znaczących powiązań z: typem i rodzajem szkoły, wiekiem, stopniem awansu zawodowego i sytuacją materialną.

Korelacja między stosunkiem do wiary a płcią (dane w %)



Kobiety są nieco bardziej religijne niż mężczyźni. Za osoby głęboko wierzące uważa siebie 16,3% płci pięknej i 12,3% mężczyzn. Wśród osób niewierzących i obojętnych więcej jest nauczycieli (12,0%) niż nauczycielek (6,8%).

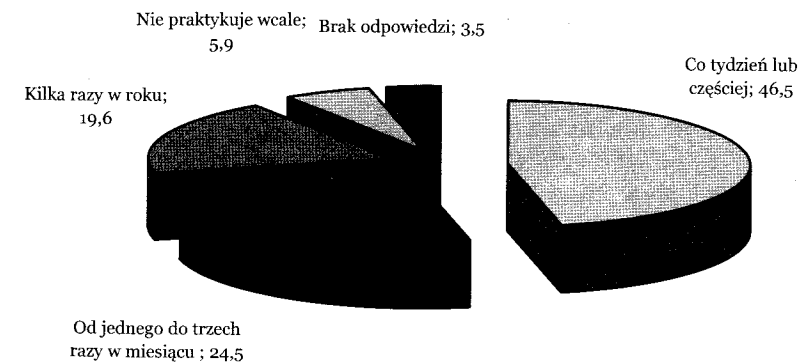
Korelacja między stosunkiem do wiary a ilością posiadanych dzieci (dane w %)



Osoby bardziej religijne mają stosunkowo więcej potomstwa. Spośród respondentów mających troje lub więcej dzieci głęboko wierzący stanowią aż 29,5%, a niewierzący lub obojętni zaledwie 4,1%. Wśród nauczycieli wychowujących jedno dziecko jest 11,4% głęboko wierzących i 8,3% niewierzących lub obojętnych. W gronie osób bezdzietnych zanotowano stosunkowo wysoki odsetek zarówno głęboko wierzących (16,7%), jak i niewierzących (9,1%).

Najwięcej osób uznających rzeczywistość pozaempiryczną jest wśród pedagogów i psychologów (88,9%, w tym 23,1% to głęboko wierzący) oraz wśród nauczycieli przedmiotów ścisłych (83,8%, w tym 15,8% to głęboko wierzący). Najmniejszy odsetek wierzących zanotowano w przypadku nauczycieli wychowania fizycznego (70,7%, w tym 5,6% to głęboko wierzący). Niewierzący najczęściej uczą wychowania fizycznego (12,7%) i przedmiotów humanistycznych (9,5%). Wśród tych ostatnich można dostrzec największe różnice w postawach religijnych, jest wśród nich stosunkowo dużo głęboko wierzących (17,2%), ale również niewierzących i obojętnych (9,5%).

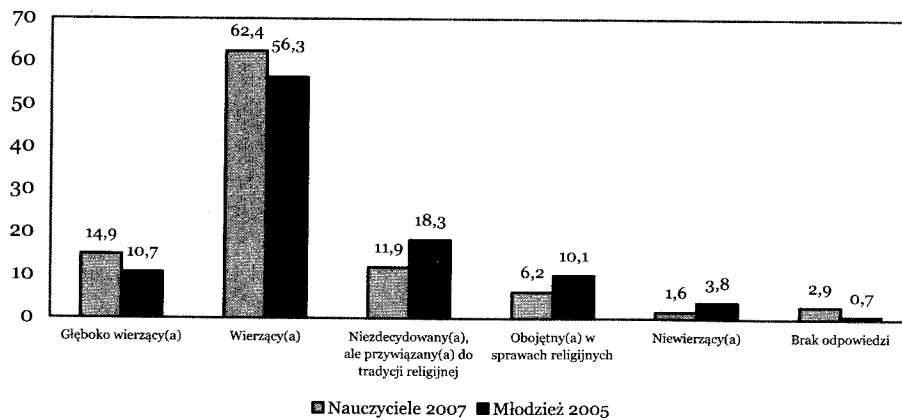
Autodeklaracje nauczycieli dotyczące praktyk religijnych (dane w %)



Prawie połowa nauczycieli (46,5%) bierze udział w nabożeństwach religijnych co tydzień lub częściej. Druga połowa rzadziej utrzymuje kontakty z kościołem, do którego przynależy: 24,5% – od jednego do trzech razy w miesiącu, 19,6% – kilka razy w roku, 5,9% – nie praktykuje wcale, a 3,5% nie udziela odpowiedzi na to pytanie.

Takie same pytania dotyczące religijności zadano młodzieży podczas badań realizowanych w 2005 r. Dzięki temu istnieje możliwość porównania odpowiedzi udzielanych obecnie przez wychowawców i dwa lata temu przez ich podopiecznych.

Autodeklaracje nauczycieli i młodzieży dotyczące stosunku do wiary (dane w %)



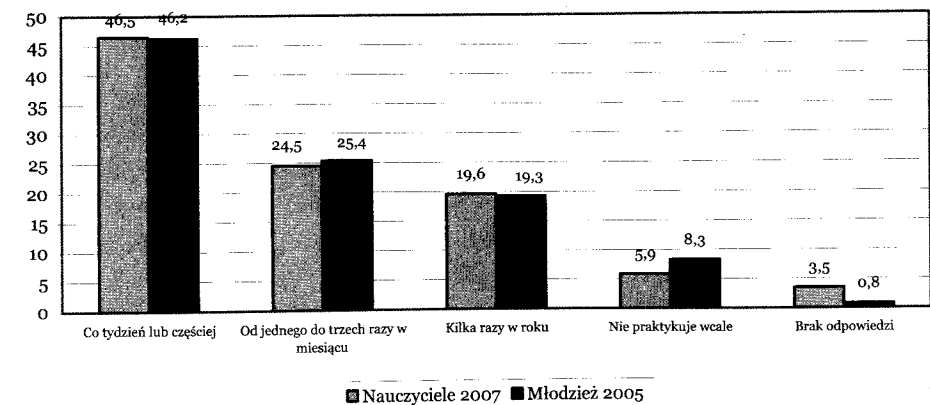
Nauczyciele deklarują większą religijność niż ich wychowankowie; wśród nich odsetek wierzących jest o 10% wyższy (N: 77,0% i M: 67,0%), w tym głęboko wierzących – o 4,2% (N: 14,9% i M: 10,7%). Młodzież częściej niż pedagodzy deklaruje swoje niezdecydowanie w sprawach religii (M: 18,3% i N: 11,9%), obojętność (M: 10,1% i N: 6,2%) bądź częściej określa siebie mianem niewierzących (M: 3,8% i N: 1,6%)<sup>11</sup>. Być może odsetek nauczycieli negatywnie ustosunkowanych do wiary – religii jest nieco zaniżony, gdyż 2,9% spośród nich uchyla się od odpowiedzi na to pytanie. Na wyższe

<sup>11</sup> W. Jocz, *Preferowane wartości i uznawane normy a zachowania zdrowotne młodzieży*, dz. cyt., s. 262-264.

wskaźniki religijności wychowawców może mieć pewien wpływ feminizacja zawodu, gdyż kobiety zwykle są nieco bardziej religijne od mężczyzn.

Poziom praktyk religijnych pedagogów i podopiecznych jest bardzo podobny<sup>12</sup>. Prawie połowa zarówno nauczycieli, jak i młodzieży praktykuje regularnie, a druga połowa – nieregularnie. Kilka procent respondentów (N: 5,9% i M: 8,3%) nie czyni tego wcale. Być może uchylanie się niektórych wychowawców od odpowiedzi na to pytanie nieco zaniża odsetek osób niepraktykujących.

Autodeklaracje nauczycieli i młodzieży dotyczące praktyk religijnych (dane w %)

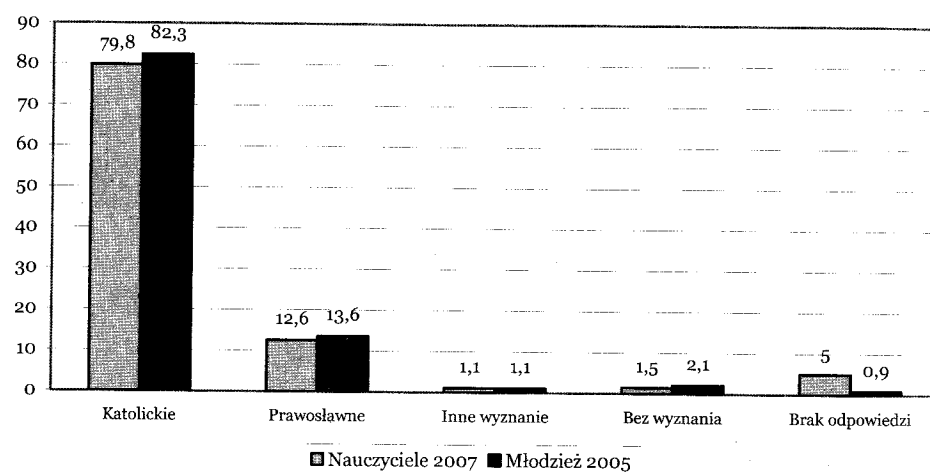


Co drugi respondent spośród nauczycieli (46,5%) i wychowanków (46,2%) respektuje zalecenia kościołów dotyczące uczestnictwa w nabożeństwach religijnych. Więzy tych respondentów ze wspólnotą religijną są prawdopodobnie dość silne, a przynależność do kościoła wywiera istotny wpływ na ich tożsamość społeczną.

<sup>12</sup> Tamże, s. 262-264.



Autodeklaracje nauczycieli i młodzieży dotyczące wyznania  
(dane w %)



Większość pedagogów i uczniów stanowią katolicy (79,8% i 82,3%). Co ósmy respondent deklaruje przynależność do Cerkwi Prawosławnej (12,6% nauczycieli i 13,6% młodzieży). Przedstawiciele innych wyznań, takich jak: protestantyzm, islam, buddyzm, świadkowie Jehowy stanowią 1,1%. Z żadnym wyznaniem nie utożsamia się 1,5% wychowawców i 2,1% podopiecznych. Pedagodzy częściej (5,0%) niż ich wychowankowie (0,9%) unikają odpowiedzi na to pytanie.

#### IV. POSTAWY NAUCZYCIELI WOBEC NORM REGULUJĄCYCH ZACHOWANIA ZWIĄZANE ZE ZDROWIEM

Warunkiem ładu społecznego jest powstrzymanie indywidualnej spontaniczności jednostek oraz dostosowanie zachowań do obowiązujących norm społecznych. K. Frieske wymienia następujące przejawy ładu społecznego: komplementarność działań ludzkich, przewidywalność zachowań ludzi, spójność reguł wyznaczających porządek życia zbiorowego lub co najmniej ich niesprzeczność oraz

ciągłość, bez której przewidywalność i spójność zachowań ludzi byłby niemożliwe<sup>13</sup>.

Jednostki w procesie socjalizacji poznają i internalizują obowiązujące w danym społeczeństwie reguły. Wyróżniamy kilka systemów normatywnych regulujących zachowania społeczne: prawo, moralność, obyczaje, religijność i modę. Spójność systemów normatywnych w odniesieniu do jakiegoś zachowania oraz świadomość uznawania zasady regulującej to działanie przez wszystkich członków danego społeczeństwa sprzyja podejmowaniu zachowań zgodnych z tą wartością i powstrzymaniu się od zachowań z nią sprzecznych<sup>14</sup>.

Przemiany społeczno-kulturowe ostatnich wieków przyczyniły się do nasilenia zjawiska relatywizmu moralnego. Zróżnicowanie społeczne, dezintegracja, atomizacja, pluralizm kulturowy, laicyzacja przyczyniają się do braku jedności w ustosunkowywaniu się do norm społecznych. „W sensie teoretyczno-poznawczym relatywizm podkreśla, że poznanie jest względne i zależne od zmieniających się warunków (...), w sensie etycznym – że działanie moralne jest mierzone zmieniającymi się kryteriami i skalami, niemającymi charakteru obiektywnego”<sup>15</sup>.

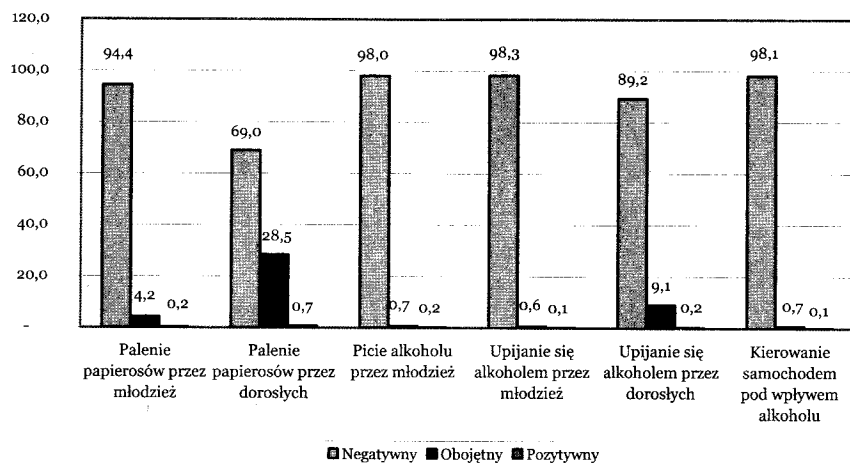
W kwestionariuszu respondenci mieli ustosunkować się do następujących kontrowersyjnych pod względem moralnym zachowań ludzi mających istotny związek z ochroną zdrowia: palenie papierosów przez młodzież, używanie tytoniu przez dorosłych, picie alkoholu przez młodzież, upijanie się alkoholem przez młodzież, upijanie się alkoholem przez dorosłych, kierowanie samochodem pod wpływem alkoholu, używanie środków odurzających, zarabianie na handlu narkotykami, stosowanie przemocy fizycznej między uczniami, wyłudzenie pieniędzy od uczniów, współżycie seksualne przed ślubem, stosowanie środków antykoncepcyjnych, przerywanie ciąży, niewierność w małżeństwie, rozwody, seks za pieniądze, homoseksualizm.

<sup>13</sup> K. Frieske, *Dewiacje społeczne*, w: *Socjologia. Problemy podstawowe*, pod red. Z. Krawczyka, W. Morawskiego, Warszawa 1991, s. 149.

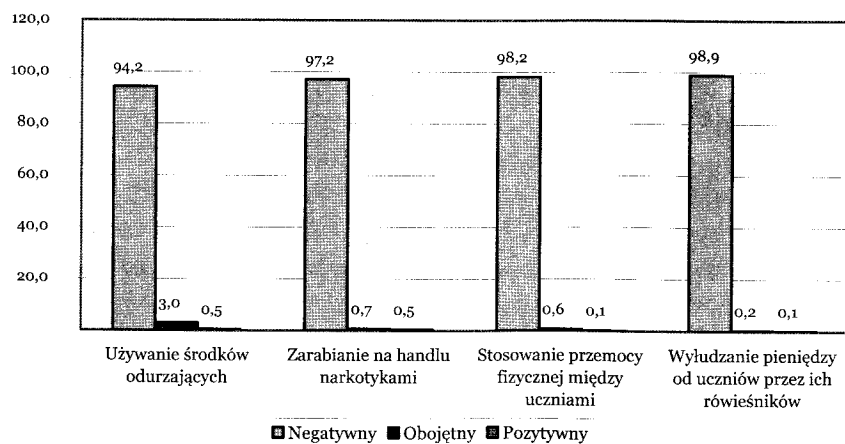
<sup>14</sup> Tamże.

<sup>15</sup> J. Mariański, *Wartości jako przedmiot badań socjologicznych*, s. 67-68.

Stosunek nauczycieli do zachowań związanych z używaniem tytoniu i alkoholu (dane w %)



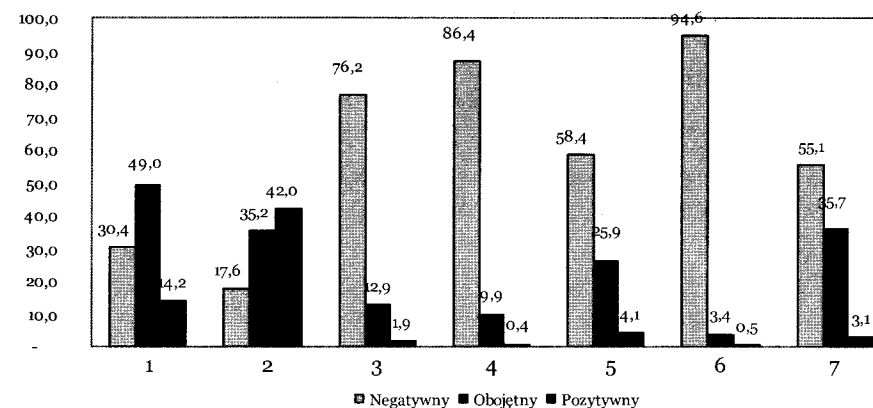
Stosunek nauczycieli do zachowań związanych z używaniem narkotyków i stosowaniem przemocy (w %)



Używanie substancji psychoaktywnych, zwłaszcza przez młodzież oraz stosowanie przemocy spotyka się z silnym nastawieniem negatywnym pedagogów. Nie ma natomiast zgodności w zakresie uznawania norm związanych z życiem rodzinnym i płciowością.

Zdecydowana większość nauczycieli potępia: wyludzanie pieniędzy od uczniów przez ich rówieśników (98,9%, w tym 97,8% bardzo silnie), upijanie się alkoholem przez młodzież (98,3%, w tym 94,1% bardzo silnie), stosowanie przemocy fizycznej między uczniami (98,2%, w tym 91,7% bardzo silnie), kierowanie samochodem pod wpływem alkoholu (98,1%, w tym 94,2% bardzo silnie), picie alkoholu przez młodzież (98,0%, w tym 89,4% bardzo silnie), zarabianie na handlu narkotykami (97,2%, w tym 95,6% bardzo silnie), palenie papierosów przez młodzież (94,4%, w tym 71,6% bardzo silnie), używanie środków odurzających (94,2%, w tym 83,3% bardzo silnie) oraz upijanie się alkoholem przez dorosłych (89,2%, w tym 57,3% bardzo silnie). Znacznie słabszą reakcją negatywną wywołuje palenie papierosów przez dorosłych (69,0%, w tym 26,3% bardzo silnie), wobec którego aż 28,5% na postawę obojętną.

Stosunek nauczycieli do zachowań związanych z rodziną i płciowością (dane w %)



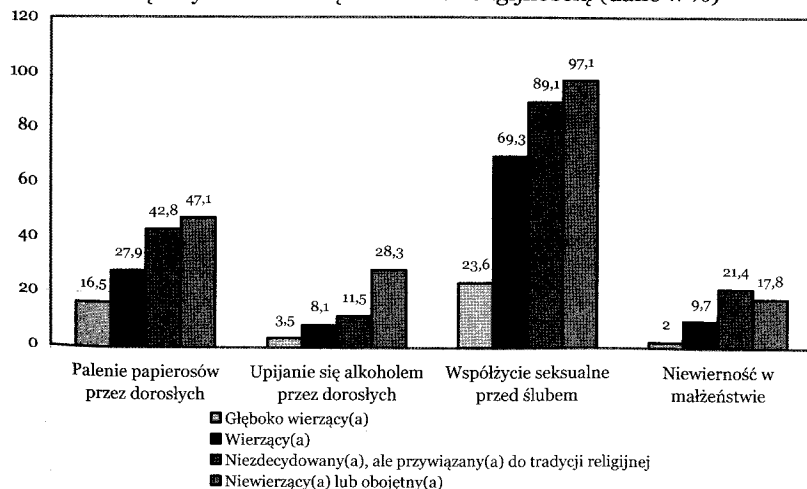
1. Współżycie seksualne przed ślubem, 2. Stosowanie środków antykoncepcyjnych, 3. Przerwanie ciąży, 4. Niewierność w małżeństwie, 5. Rozwody, 6. Seks za pieniądze, 7. Homoseksualizm

Nauczyciele spośród wymienionych w ankiecie zachowań związanych z rodziną i płciowością najmocniej potępiają prostytutkę (94,6%, w tym 88,1% bardzo silnie), niewierność w małżeństwie (86,4%, w tym 63,9% bardzo silnie) oraz przerywanie ciąży (76,2%,

w tym 56,6% bardzo silnie). Ze znacznie słabszym nastawieniem negatywnym spotykają się: rozwody (58,4%, w tym 30,7% bardzo silnie) i homoseksualizm (55,1%, w tym 43,5% bardzo silnie), wobec których znaczna część respondentów jest obojętna (25,9% i 35,7%). Stosowanie środków antykoncepcyjnych budzi raczej postawy pozytywne (42,0%, w tym 25,4 bardzo pozytywne), niż negatywne (17,6%, w tym 6,8% bardzo negatywne). Prawie połowa nauczycieli (49,0%) jest obojętna wobec współżycia seksualnego przed ślubem. Co trzeci respondent potępia takie zachowania (30,4%, w tym 10,5% bardzo silnie), a co siódmy (14,2%) ma do nich stosunek pozytywny (w tym bardzo – 7,7%).

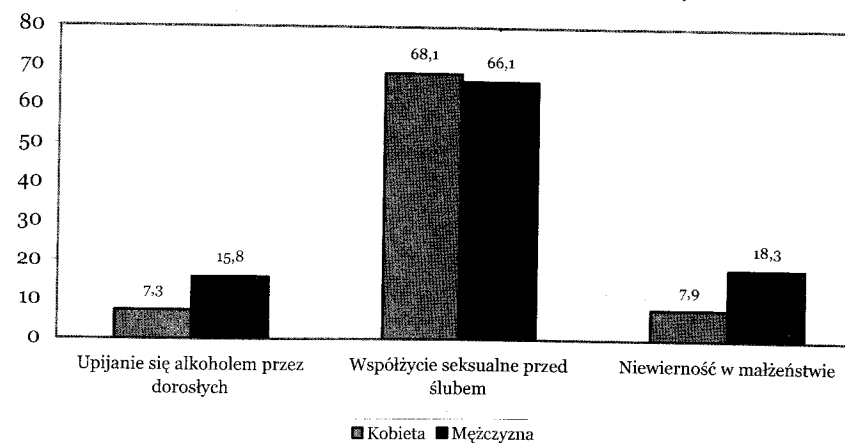
Stosunek nauczycieli do wiary wykazuje istotną statystycznie zależność wobec palenia papierosów przez dorosłych ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 51,521$ ,  $C = 0,196$ ), upijania się alkoholem przez dorosłych ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 56,719$ ,  $C = 0,205$ ), współżycia seksualnego przed ślubem ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 320,228$ ,  $C = 0,454$ ) oraz niewierności w małżeństwie ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 43,416$ ,  $C = 0,182$ ). Poglądy na temat tych zachowań nie są związane z typem i rodzajem szkoły, sytuacją materialną i stopniem awansu zawodowego. Jedynie w przypadku upijania się alkoholem przez dorosłych oraz współżycia seksualnego przed ślubem występuje zróżnicowanie odpowiedzi ze względu na płeć i wiek respondentów.

Aprobat lub obojętność wobec wybranych zachowań związanych z ochroną zdrowia a religijnością (dane w %)



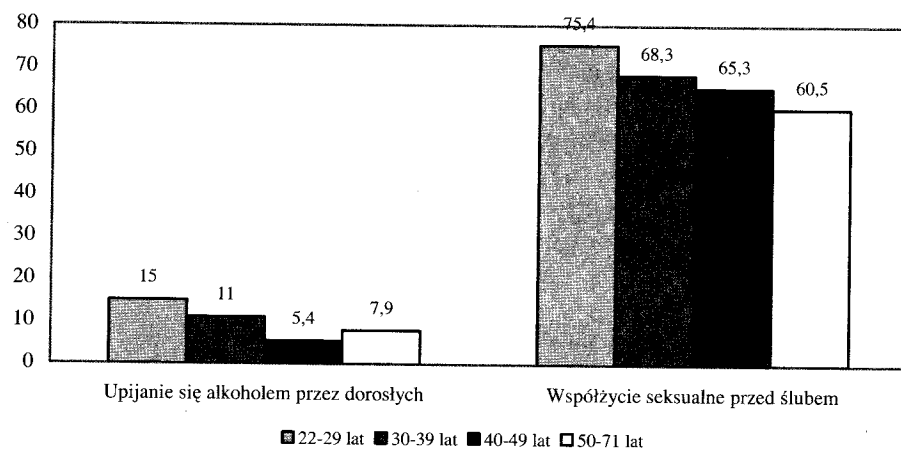
Swoją aprobatę lub obojętność wobec palenia papierosów przez dorosłych wyraża 16,5% osób głęboko wierzących i 47,1% niewierzących lub obojętnych religijnie. Wśród głęboko wierzących 3,5% nauczycieli ma pozytywny lub obojętny stosunek do upijania się alkoholem przez dorosłych, a wśród niewierzących lub obojętnych zdarza się to ośmiokrotnie częściej (28,3). Swoje przyzwolenie wobec współżycia seksualnego przed ślubem wyraża 23,6% głęboko wierzących i 97,1% niewierzących lub obojętnych religijnie. Pozytywny lub obojętny stosunek wobec niewierności w małżeństwie ma 2% osób głęboko religijnych i 17,8% niewierzących.

Aprobat lub obojętność wobec wybranych zachowań społecznych a płeć respondentów (dane w %)



Mężczyźni są bardziej liberalni niż kobiety wobec upijania się alkoholem przez dorosłych (M: 15,8%, K: 7,3%) i niewierności w małżeństwie (M: 18,3%, K: 7,9%). Natomiast współżycie seksualne przed ślubem spotyka się z nieco większym przyzwoleniem ze strony płci pięknej (K: 68,1% i M: 66,1%). Prawdopodobnie panie częściej niż panowie ponoszą negatywne konsekwencje nadużywania alkoholu i zdrad małżeńskich oraz dostosowały się do zasad, które wobec nich są bardziej rygorystyczne niż wobec mężczyzn.

Aprobata lub obojętność wobec wybranych zachowań społecznych  
a wiek respondentów (dane w %)

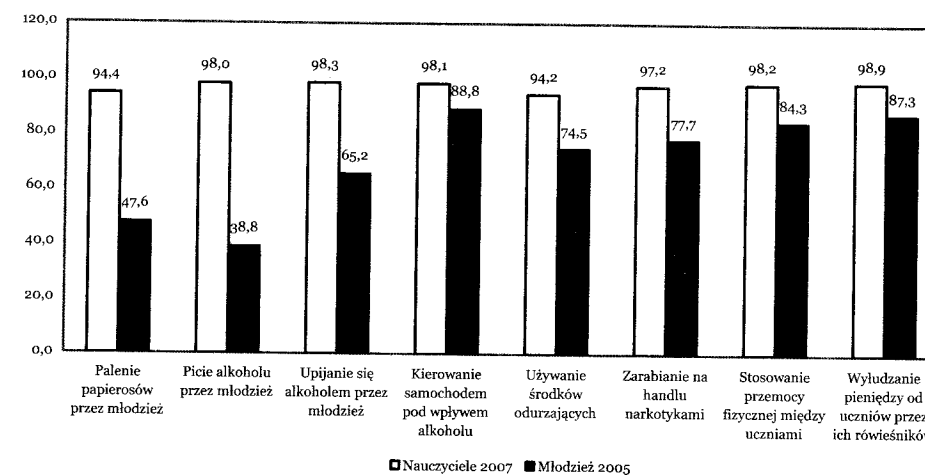


Młodszy nauczyciele są bardziej liberalni wobec upijania się alkoholem (22-29 lat: 15%, 50-71 lat: 7,9%) i współżycia seksualnego przed ślubem (22-29 lat: 75,4%, 50-71 lat: 60,5%) niż starsi. Odpowiedzi dotyczące płci wykazują statystycznie istotną korelację ze stosunkiem do upijania się alkoholem przez dorosłych ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 21,052$ ,  $C = 0,125$ ), ze współżyciem seksualnym przed ślubem ( $p = 0,002$ ,  $\chi^2 = 12,856$ ,  $C = 0,101$ ) i z niewiernością w małżeństwie ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 31,844$ ,  $C = 0,155$ ). Wiek respondentów ma wpływ na ocenę upijania się alkoholem przez dorosłych ( $p = 0,002$ ,  $\chi^2 = 20,926$ ,  $C = 0,127$ ) i współżycia seksualnego przed ślubem ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 28,866$ ,  $C = 0,152$ ).

Na stosunek wobec norm społecznych, które regulują zachowania związane z ochroną zdrowia, najsilniejszy wpływ ma religijność, ale również płeć i wiek respondentów. Młodzi niewierzący lub obojętni religijnie mężczyźni są kategorią respondentów najbardziej narażonych na nadużywanie alkoholu, a w konsekwencji na uzależnienie od niego oraz częste zmiany partnerów seksualnych, a poprzez to na zachorowanie na AIDS, WZW B, WZW C i choroby weneryczne.

Istnieje możliwość porównania większości wypowiedzi nauczycieli z 2007 roku i młodzieży z 2005 roku. Dokonamy analizy zasięgu potępienia poszczególnych zachowań w ocenie respondentów.

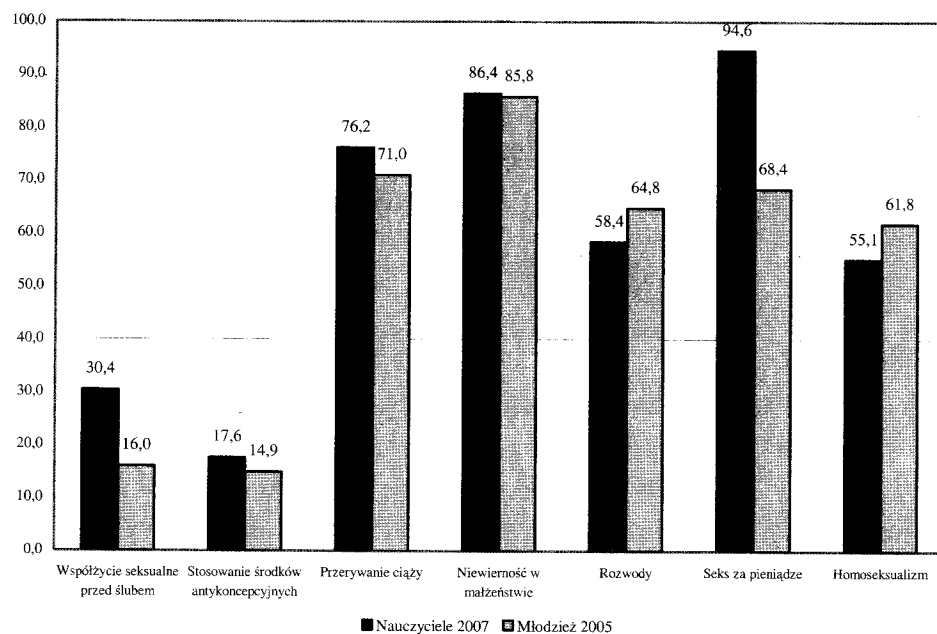
Porównanie dezaprobaty nauczycieli i młodzieży wobec zachowań związanych z używaniem substancji psychoaktywnych i stosowaniem przemocy (dane w %)



Postawy nauczycieli wobec większości kontrowersyjnych moralnie zachowań są bardziej rygorystyczne niż uczniów. Największe różnice dotyczą opinii na temat używania substancji psychoaktywnych. Palenie papierosów przez młodzież potępia 94,4% wychowawców i zaledwie 47,6% młodych uczestników badań, negatywny stosunek do picia alkoholu przez młodzież zaznacza 98,0% pedagogów i zaledwie 38,8% ich wychowanków, upijanie się alkoholem przez młodzież spotyka się z dezaprobatą 98,3% tegorocznych respondentów i 65,2% uczestników badań prowadzonych w 2005 r. Również inne zachowania są częściej potępiane przez nauczycieli niż przez podopiecznych: kierowanie samochodem pod wpływem alkoholu (N: 98,1 i M: 88,8%), używanie środków odurzających (N: 94,2% i M: 74,5%), zarabianie na handlu narkotykami (N: 97,2% i M: 77,7%), stosowanie przemocy fizycznej między uczniami (N: 98,2% i M: 84,3%) i wyludzanie pieniędzy od uczniów przez ich rówieśników (N: 98,9% i M: 87,3%). Możemy stwierdzić, że osoby odpowiedzialne za wychowanie młodego pokolenia właściwie zinternalizowały normy regulujące problem sięgania po

używków. Daje to nadzieję na jednoznaczny przekaz młodemu pokoleniu, co można w tym zakresie, a czego nie.

Porównanie dezaprobaty nauczycieli i młodzieży wobec zachowań związanych z rodziną i płciowością (dane w %)



Respondenci zarówno starsi, jak i młodszy są bardziej liberalni wobec zachowań związanych z rodziną i płciowością. Większość ankietowanych wyraża dezaprobatę wobec takich zachowań jak: seks za pieniądze (N: 94,6% i M: 68,4%), niewierność w małżeństwie (N: 86,4% i M: 85,8%), przerywanie ciąży (N: 76,2% i M: 71,0%), rozwody (N: 58,4% i M: 64,8%) oraz homoseksualizm (N: 55,1% i M: 61,8%). Na uwagę zasługuje fakt, że niewierność w małżeństwie oraz rozwody spotykają się ze stosunkowo silnym potępieniem młodych respondentów. Może to wynikać z faktu, że normy odnoszące się do tych zachowań dotyczą przede wszystkim dorosłych oraz chronią najistotniejsze potrzeby młodzieży, takie jak: poczucie bezpieczeństwa, optymizm życiowy, ufanie innym ludziom oraz stabilny rozwój emocjonalny.

Wydaje się, że sfera zachowań seksualnych i prokreacyjnych wymyka się spod wpływu religii i kościołów. Chociaż chrześcijaństwo oraz osoby wierzące stanowiły większość w obu badaniach, zaledwie co trzeci nauczyciel (30,4%) i co szósty uczeń (16,0%) ma negatywny stosunek do współżycia seksualnego przed ślubem<sup>16</sup>. Poziom dezaprobaty wobec stosowania środków antykoncepcyjnych jest niski zarówno wśród pedagogów (17,6%), jak i wśród ich wychowanków (14,9%).

Obserwowane zmiany spowodowane są nasilającymi się tendencjami do relatywizmu i subiektywizmu moralnego. Pewien wpływ na to zjawisko może mieć charakterystyczna dla postmodernizmu deinstytucjonalizacja. Przejawia się ona częściej niż dotychczas występowaniem alternatywnych wobec życia małżeńsko-rodzinnego form prowadzenia gospodarstwa domowego oraz tym, że małżeństwo przestaje być jedynym uprawnionym „miejscem” aktywności seksualnej<sup>17</sup>. Sytuacja ta zwiększa ryzyko rozprzestrzeniania się wśród młodzieży chorób przenoszonych drogą płciową, w tym szczególnie niebezpiecznych: AIDS oraz WZW B i WZW C. Może również wpływać na zdrowie psychiczne oraz trwałość i jakość życia małżeńskiego i rodzinnego.

Stosunek do norm regulujących zachowania ludzi nie determinuje tychże działań, jednak stanowi istotny punkt odniesienia w życiu danej osoby. Postępowanie niezgodne ze zinternalizowanymi zasadami powoduje nieprzyjemny dla danej jednostki stan dyskomfortu poznawczego i dyskomfortu psychicznego. Uznawanie określonych norm zwiększa prawdopodobieństwo występowania zgodnych z nimi zachowań.

## V. WIZJA NAUCZYCIELA I SZKOŁY W OPINII NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

Okres transformacji systemowej w Polsce sprzyja debacie na temat wizji nauczyciela i szkoły. Utrata znaczenia autorytetów in-

<sup>16</sup> W. Jocz, *Preferowane wartości i uznawane normy a zachowania zdrowotne młodzieży*, dz. cyt., s. 265-268.

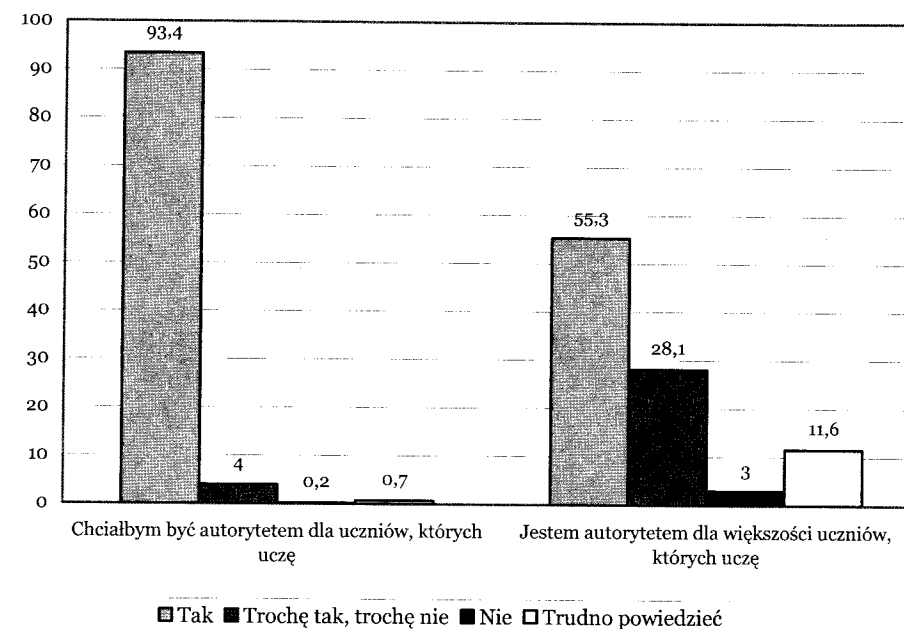
<sup>17</sup> J. Mariański, *Młodzież między tradycją i ponowoczesnością*, Lublin 1995, s. 21-26.

stytucjonalnych zniechęca niektórych wychowawców do starania się o bycie wzorem dla swoich podopiecznych. Pojawiają się poglądy, że szkoła ma zajmować się uczeniem, przekazywaniem wiedzy, a nie wychowaniem, które można łatwo posądzić o indoktrynację. Odpowiedź na pytanie, jaki ma być nauczyciel i jaka ma być szkoła, w znaczący sposób wpływa na atmosferę w niej panującą, relacje interpersonalne, a poprzez to na wymiar psychospołeczny zdrowia osób w niej przebywających.

Pojęcie „autorytet” pochodzi od łacińskiego słowa „auctor” i oznacza poręczyciela, doradcę, sprawcę, inicjatora, tego, który daje gwarancję, który jest godzien uznania, któremu ufamy. Na miano autorytetu zasługują osoby cieszące się wiarygodnością, dodające innym odwagi do bycia sobą oraz swoim życiem pobudzające innych do rozwoju. Wzory potrzebne są ludziom, aby mogli z nich brać przykład, otrzymywać od nich porady czy wskazówki dotyczącego właściwego postępowania. Są podmiotami miarodajności w zakresie hierarchii wartości, norm społecznych, wzorów zachowań, zasad życia i sposobów dawania sobie rady w życiu.

Rolę autorytetów w wychowaniu najczęściej pełnią: rodzice, nauczyciele, katecheci, duszpasterze, wychowawcy. Taką osobą może być również ulubiony aktor, piosenkarz lub święty czy bohater narodowy. Istotny wpływ na kształtowanie się osobowości może mieć również starszy brat lub siostra, babcia lub dziadek, lider grupy rówieśniczej lub starszy kolega. Człowiek do pełni swojego rozwoju potrzebuje takich osób. Dziecko chce się z kimś identyfikować. Ta naturalna potrzeba jest szczególnie widoczna w okresie dzieciństwa i na etapie dorastania. Osoby znaczące wywierają wpływ na człowieka, stają się wzorcami postępowania.

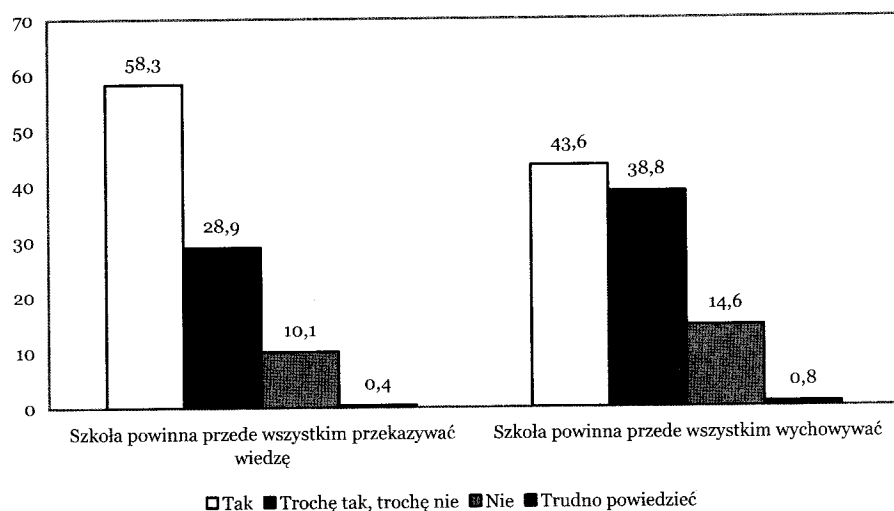
Zamierzenia i opinie nauczycieli o byciu autorytetem dla uczniów (dane w %)



Zdecydowana większość nauczycieli (93,4%) chce być autorytetem dla swoich uczniów. Tylko nieliczni (3 osoby – 0,2%) zwalniają siebie z tego odpowiedzialnego zadania. Są jednak świadomi trudności, które napotykają przy realizacji swoich zamierzeń. Co drugi respondent (55,3%) ocenia, że jest autorytetem dla swoich uczniów, co czwartemu (28,1%) udaje się to osiągnąć tylko w części, a co dziewiąty (11,6%) wstrzymuje się od zajęcia jednoznacznego stanowiska.

Silne poczucie misji bycia autorytetem dla swoich wychowanków jest bardzo korzystne zarówno dla szkół, jak i dla uczniów. Jednak dysonans między zamierzeniami a ich realizacją może być źródłem frustracji i powodować dyskomfort psychiczny.

Oczekiwania nauczycieli wobec szkoły w zakresie przekazywania wiedzy i wychowywania (dane w %)



Zdania nauczycieli na temat wizji szkoły są podzielone, dostrzegają oni zarówno konieczność przekazywania wiedzy, jak i wychowywania młodego pokolenia. Nieco więcej jest jednak zwolenników stanowiska, że placówka edukacyjna powinna przede wszystkim przekazywać wiedzę (58,3%), a nie głównie wychowywać (43,6%). Przeciwników poglądu, że szkoła powinna wszystkich uczyć jest 10,1%, a poglądu, że winna głównie wychowywać – 14,6%. Wydaje się, że wśród nauczycieli przeważają opinie, że placówka edukacyjna powinna bardziej koncentrować uwagę na tym, co uczeń wie, a mniej na tym, jaki on jest.

Na opinie pedagogów na temat wizji szkoły w znacznym stopniu mogą wpływać stawiane im oczekiwania ze strony dyrekcji, władz samorządowych i resortu edukacji narodowej. Przeakcentowanie znaczenia przekazu wiedzy w stosunku do wychowania może rodzić zagrożenie uprzedmiotowienia ucznia oraz niedostrzegania lub bagatelizowania przez kadre pedagogiczną problemów wychowawczych.

\*

Szczęśliwe życie rodzinne oraz zdrowie są wartościami najwyżej stawianymi przez nauczycieli Białegostoku. Cenią oni bardziej niż ich wychowankowie stabilizację życiową oraz wartości religijne i moralne. Młode pokolenie częściej niż ich wychowawcy ukierunkowuje swoje życie na wartości hedonistyczne i materialne. Wartości prospołeczne, w tym dobro ojczyzny cieszą się bardzo małym uznaniem zarówno nauczycieli, jak i młodzieży. Preferowanie w swoim życiu zdrowia może być tylko deklaracją, zagrożoną przez dążenie do innych wartości, np.: pieniędzy – zamożności lub przyjemności i rozrywek.

Religijność w sposób istotny statystycznie wpływa na internalizację norm chroniących zdrowie. Większość respondentów to ludzie wierzący. Co czwarty określa siebie jako osobę niezdecydowaną, obojętną lub niewierzącą. Prawie połowa nauczycieli praktykuje co tydzień lub częściej. Pozostali robią to rzadziej lub okazjonalnie. Co siedemnasta osoba nie praktykuje wcale. Nauczyciele są nieco bardziej religijni niż ich wychowankowie.

Używanie substancji psychoaktywnych, zwłaszcza przez młodzież oraz stosowanie przemocy spotyka się z potępieniem zdecydowanej większości badanych. Stosunek nauczycieli do zachowań związanych z rodziną i płciowością (rozwoły, homoseksualizm, przerywanie ciąży) jest nieco mniej rygorystyczny. Wobec współżycia seksualnego przed ślubem oraz stosowania środków antykoncepcyjnych dominują postawy obojętne lub pozytywne. Nadmierna swoboda seksualna powoduje zagrożenie rozprzestrzeniania się wśród młodych AIDS, WZW B, WZW C i chorób wenerycznych.

Zdecydowana większość nauczycieli chce być autorytetem dla swoich uczniów, ale tylko połowa osiąga sukces w tym zakresie. Według pedagogów szkoła powinna przekazywać wiedzę i wychowywać, ale to pierwsze w opinii większości respondentów jest ważniejsze. Może to rodzić sprzyjające warunki do przedmiotowego traktowania uczniów oraz uciekania od rozwiązywania problemów wychowawczych. Taka sytuacja może być przyczyną większego zainteresowania młodzieży substancjami psychoaktywnymi, używanymi niekoniecznie w szkole.

Wojciech Jocz

## **UŻYWANIE SUBSTANCJI PSYCHOAKTYWNYCH PRZEZ NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU ORAZ ICH REAKCJE NA TAKIE ZACHOWANIA WŚRÓD MŁODZIEŻY W SZKOLE**

Zjawisko używania substancji psychoaktywnych ulega w okresie transformacji systemowej w Polsce bardzo intensywnym przemianom. Zmienił się asortyment dostępnych środków, motywy sięgania po nie, zakres ich stosowania oraz uwarunkowania tego zjawiska. Osoby podejmujące działania profilaktyczne mają kłopoty z diagnozą sytuacji. Zarówno niedostrzeganie zjawiska, jak i nadmierne jego wyolbrzymianie źle służy rozwiązywaniu tego problemu.

W Białymstoku palenie papierosów, picie alkoholu i używanie narkotyków przez młodzież są cyklicznie diagnozowane i poddawane analizie. Badania uwzględniające te problemy przeprowadzono w 1998 r.<sup>1</sup>, 2002 r.<sup>2</sup> i 2005 r.<sup>3</sup> Po raz pierwszy poddano analizie używanie substancji psychoaktywnych przez nauczycieli Białegostoku oraz ich reakcje na takie zachowania wśród młodzieży w szkole. Jest to istotny element diagnozy środowiska wychowawczego, jakim jest placówka oświatowa.

<sup>1</sup> W. Jocz, *Zjawiska patologii społecznej wśród młodzieży Białegostoku*, w: *Rodziny białostockie na przełomie wieków*, pod red. J. Danowskiego, Białystok 1999, s. 109-127.

<sup>2</sup> W. Jocz, *Zakres oraz uwarunkowania używania przez młodzież środków psychoaktywnych*, w: *Młodzież Białegostoku wobec uzależnień i przemocy*, pod red. A. Sadowskiego, Białystok 2003, s. 47-61.

<sup>3</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych przez młodzież Białegostoku*, w: *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek-Łady, W. Jocz, Białystok 2006, 111-135.



Produkcja niektórych substancji odurzających jest legalna, np. papierosów i napojów alkoholowych. Normy społeczne regulują jedynie, kto i w jaki sposób może z nich korzystać. Zakazują używania ich przez niepełnoletnich, kobiety w ciąży, kierujących pojazdami, w miejscu pracy, na ulicy i w parku itp. oraz nadużywania ich. Narkotyki są substancjami znacznie bardziej szkodzącymi zdrowiu człowieka, dlatego produkcja, handel i ich posiadanie są bezwzględnie zakazane. Niektóre substancje psychoaktywne wykorzystywane są w medycynie w leczeniu schorzeń neurologicznych lub psychiatrycznych, np. leki uspokajające, pobudzające, nasenne lub przeciwbólowe. Przyjmowanie ich powinno odbywać się pod kontrolą lekarza, który określa zasadność ich podawania, rodzaj, wielkość dawek oraz długość terapii. Używanie niewłaściwych środków w danej sytuacji, w nadmiernej ilości, przez zbyt długi czas może prowadzić do negatywnych konsekwencji zdrowotnych.

Wszystkie substancje odurzające mają zdolność wywoływania uzależnień oraz uszkodzenia najważniejszych narządów (mózg, serce, wątroba, płuca). Uzależnienie fizyczne to przystosowanie organizmu do obecności określonego środka psychoaktywnego. Kiedy go brakuje, pojawiają się objawy abstynencyjne. Uzależnienie psychiczne to potrzeba, pragnienie przyjmowania konkretnej substancji. Wzięcie jej jest dla danej osoby warunkiem dobrego samopoczucia. Jej myśli i działania koncentrują się wokół tego środka, jego zdobywania i z nim związanych doznań.

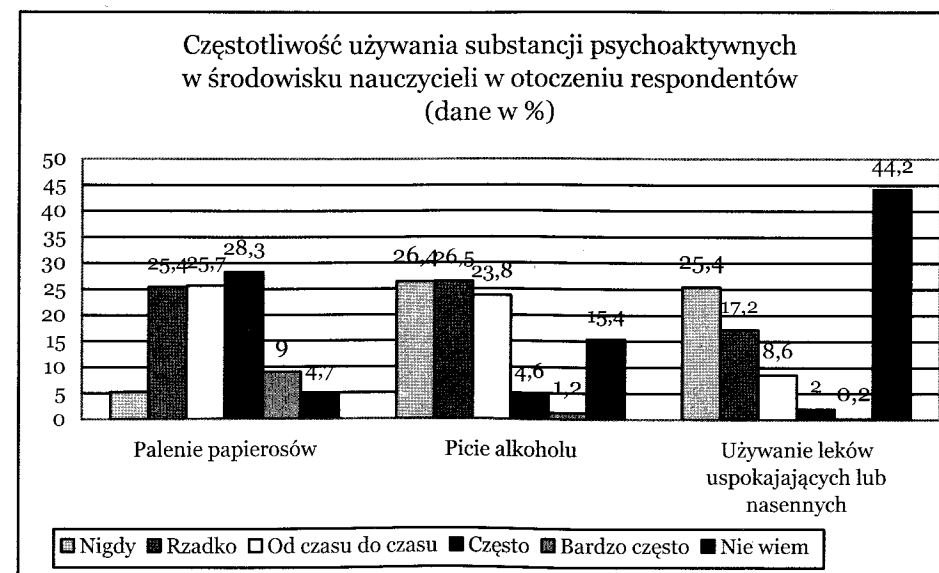
Uzależnienie od substancji psychoaktywnej objawia się: silną potrzebą lub przymusem sięgania po nią, utratą samokontroli w używaniu, przyjmowaniem w celu uniknięcia objawów abstynencyjnych oraz zażywaniem mimo wyraźnych szkód fizycznych, psychicznych i społecznych. Środki odurzające mają różny skład chemiczny i różne działanie na organizm człowieka.

Osoba uzależniona od alkoholu lub narkotyków oddziałuje negatywnie na środowisko społeczne, w którym przebywa. Codzienne życie z takim człowiekiem może spowodować współuzależnienie mimo niestosowania żadnego środka. Życie osoby współuzależnionej podobnie jak uzależnionej koncentruje się na używaniu substancji psychoaktywnych, zakłóca prawidłowe pełnienie ról spo-

lecznych, utrudnia obiektywne postrzeganie rzeczywistości oraz ogranicza rozwój osobowy.

Sięganie po substancje odurzające przez młodzież wzbudza niepokój dorosłych odpowiedzialnych za wychowanie młodego pokolenia oraz dobro wspólne. Podejmowane są działania zmierzające do ograniczenia rozmiarów tego zjawiska lub redukcji szkód nim wywoływanych. Trzeba jednak zwrócić uwagę, że jedną z przyczyn sięgania przez nieletnich po używki może być naśladowanie osób dorosłych i odtwarzanie obserwowanych wzorów postępowania. Stąd bardzo ważne wydaje się zdiagnozowanie, czy młode pokolenie może takie zachowania zauważyć u swoich wychowawców.

Pytaliśmy respondentów o palenie przez nich papierosów, picie napojów alkoholowych, używanie narkotyków, leków uspokajających lub nasennych oraz o obserwowanie takich zachowań w ich środowisku, dostrzeganie ich wśród młodzieży w szkole oraz o ich reakcje na nie.

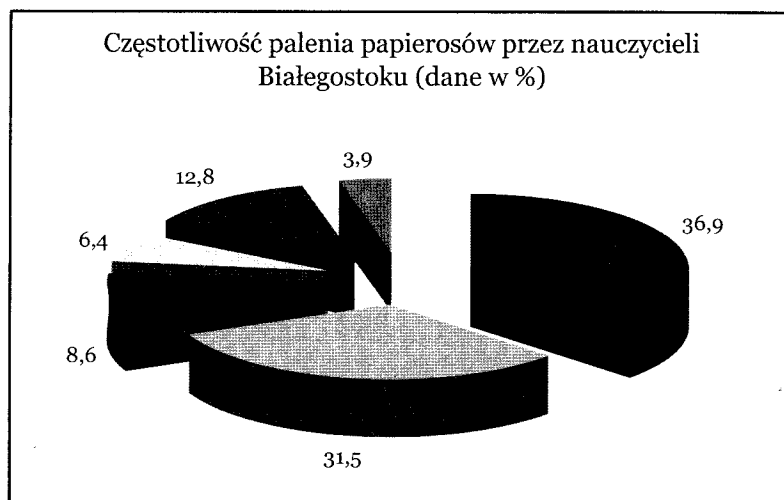


W pierwszym pytaniu dotyczącym używania substancji psychoaktywnych zapytaliśmy respondentów o dostrzeganie takich działań w środowisku nauczycieli. Na podstawie odpowiedzi „nie wiem” można wnioskować, że najbardziej osobiste – być może ukrywane –

jest korzystanie z leków uspokajających i nasennych (44,2%), bardziej jawne – picie alkoholu (15,4%) i palenie papierosów (4,7%). Najczęściej obserwowanych zjawiskiem wśród nauczycieli jest sięganie po tytoń (37,3%, w tym 9,0% – bardzo często). Spożywanie alkoholu zdarza się rzadziej (5,8%, w tym 1,2% – bardzo często), a branie leków uspokajających i nasennych – sporadycznie (2,2%, w tym 0,2% – bardzo często).

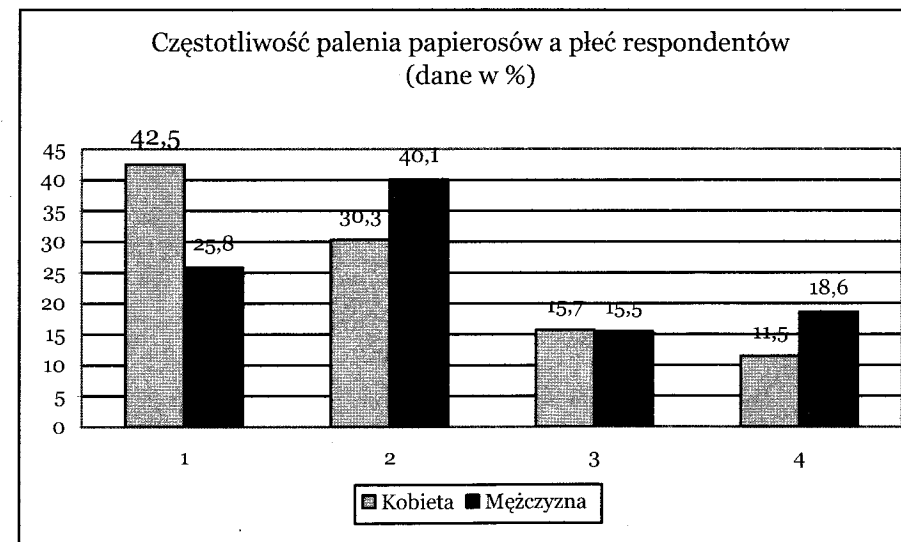
### I. PALENIE PAPIEROSÓW PRZEZ NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

Palenie tytoniu jest traktowane jako jeden z czynników najbardziej obciążających nasze zdrowie. „Do najczęstszych skutków palenia należą: obniżenie odporności organizmu na ostre choroby, obniżenie wydolności fizycznej, uczucie znużenia, złe samopoczucie, zwiększenie zachorowalności na: nowotwory (...), choroby układu krążenia (...), przewlekłe choroby układu oddechowego (...)”<sup>4</sup>. Sięganie po tytoń jest szczególnie szkodliwe dla ludzi młodych.



<sup>4</sup> B. Woynarowska, M. M. Szymańska, I. Burzyńska, J. Mazur, M. Pułtorak, A. Wojciechowska, *Zachowania zdrowotne młodzieży szkolnej w Polsce. Raport z badań przeprowadzonych w 1990 r.*, Warszawa 1993, s. 17.

Palenie papierosów jest wśród nauczycieli mniej popularne niż picie napojów alkoholowych. Trzecia część badanych (36,9%) nigdy nie używała tytoniu, a kolejna trzecia część (31,5%) – spróbowała go kilka razy. Około 15% jest zagrożonych nikotynizmem, w tym 8,6% – pali kilka razy w roku, a 6,4 – kilka razy w miesiącu. Można przypuszczać, że co ósmy nauczyciel (12,8%) jest nałogowym palaczem – sięga po tytoń kilka razy w tygodniu lub częściej.

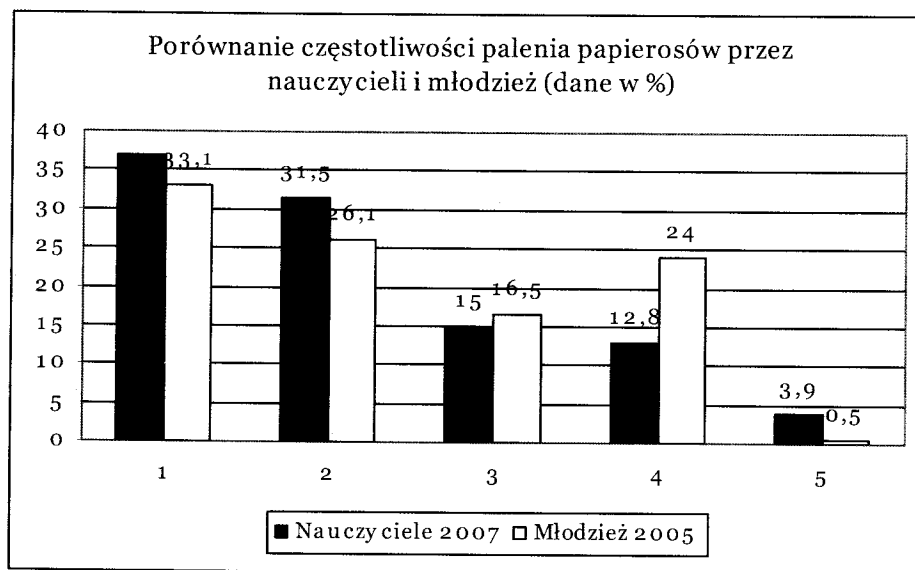


1. Nigdy nie palił(a), 2. Spróbował(a) kilka razy, 3. Pali kilka razy w roku lub kilka razy w miesiącu, 4. Pali kilka razy w tygodniu lub częściej

Używanie tytoniu przez pedagogów wykazuje istotną statystycznie zależność w przypadku płci respondentów ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 33,918$ ,  $C = 0,160$ ). Nie paliło nigdy 42,5% kobiet i 25,8% mężczyzn. Osoby płci męskiej częściej (40,1%) niż kobiety (30,3%) miały pojedyncze próby sięgania po nikotynę. Co szóstemu wychowawcy (K: 15,7% i M: 15,5%) bez względu na płeć zdarza się palenie okazjonalne – kilka razy w roku lub kilka razy w miesiącu. Mężczyźni (18,6%) częściej niż kobiety (11,5%) są uzależnieni od tytoniu.

Odsetek nauczycieli Białegostoku palących regularnie jest stosunkowo niski w porównaniu do całego społeczeństwa polskiego lub osób z wyższym wykształceniem. Z badań gospodarstw domo-

wych przeprowadzonych przez GUS w 1996 r. wynika, że 25,6% mężczyzn i 19,4% kobiet z wykształceniem akademickim sięga codziennie po papierosy<sup>5</sup>. Mężczyznom z wykształceniem niższym zdarza się to częściej (podstawowe – 47,1%, zasadnicze zawodowe – 53,2%, średnie – 38,3%). Wśród kobiet najrzadziej palą osoby z wykształceniem podstawowym – 14,7%, a najczęściej z zasadniczym zawodowym – 30,0% i średnim – 23,7%<sup>6</sup>.



1. Nigdy nie palił(a), 2. Spróbował(a) kilka razy, 3. Pali kilka razy w roku lub kilka razy w miesiącu, 4. Pali kilka razy w tygodniu lub częściej, 5. Brak odpowiedzi

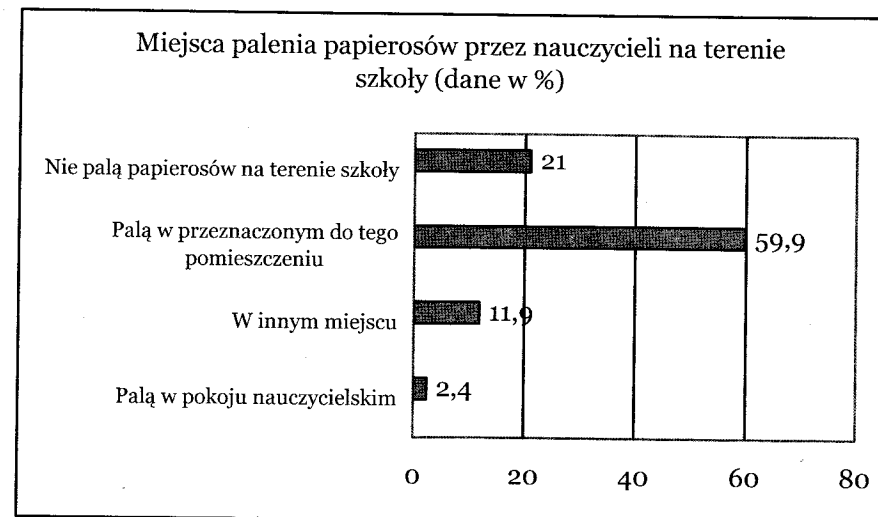
Porównując otrzymane wyniki z badaniami młodzieży w 2005 roku<sup>7</sup>, można dostrzec, że odsetek abstynentów od nikotyny jest wyższy w przypadku nauczycieli (N: 36,9%, M: 33,1%). Bardzo częste używanie tytoniu dotyczy znacznie częściej uczniów (N: 12,8%, M: 24,0%). Można sądzić, że palenie papierosów przez podopiecznych nie jest inspirowane zachowaniami nauczycieli, a problem ni-

<sup>5</sup> W. Zatoński, *Droga do zdrowia. Historia przeciwdziałania epidemii chorób tytoniowych w Polsce*, Warszawa 2004, s. 32-37.

<sup>6</sup> Tamże, s. 36-37.

<sup>7</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych...*, dz. cyt., s. 116.

kotynizmu wśród młodego pokolenia ma znacznie większe rozmiary niż wśród ich wychowawców.

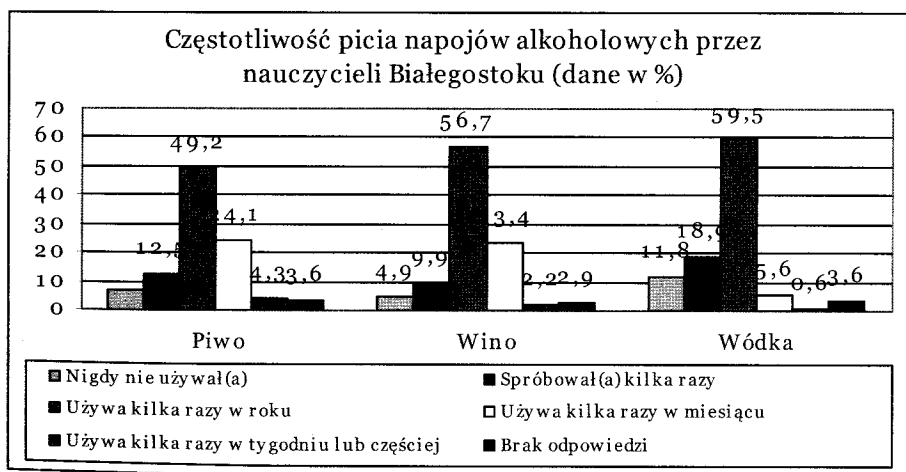


Według większości respondentów (59,9%) nauczyciele używają tytoniu na terenie szkoły najczęściej w przeznaczonym do tego pomieszczeniu. Co piąta badana osoba (21,0%) twierdzi, że pedagogzy nie palą na terenie szkoły. Tylko nieliczni (2,4%) zaobserwowali takie zachowania w pokoju nauczycielskim. Co ósmy respondent (11,9%) wybiera odpowiedź „w innym pomieszczeniu”. Wymieniane są następujące miejsca: „na zapleczu sal lekcyjnych”, „w łazience”, „na podwórku”, „w kotłowni”, „w klasach lekcyjnych na przerwie”, „w magazynku”, „w podziemiach”, „po kątach”, „w sekretariacie”, „w gabinecie dyrektora”, „w izolatce”, „na parkingu pod szkołą” itd. Można uznać za sukces ograniczenie do marginalnych rozmiarów zjawiska palenia papierosów w pokojach nauczycielskich. Pewnym problemem pozostaje jedynie swoista „zaradność” w znajdowaniu innych miejsc do używania tytoniu.

## II. PICIE NAPOJÓW ALKOHOLOWYCH PRZEZ NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

Poważnym problemem związanym z alkoholem jest używanie go lub upijanie się nim przez dzieci i młodzież. Negatywnym zjawiskiem jest również picie mocnych trunków przez dorosłych w nieodpowiednich miejscach (np. w zakładzie pracy, w miejscu publicznym), w niewłaściwym czasie (np. podczas pracy, w trakcie kierowania samochodem), w nadmiernej ilości (upicie się) lub w sposób prowadzący do uzależnienia.

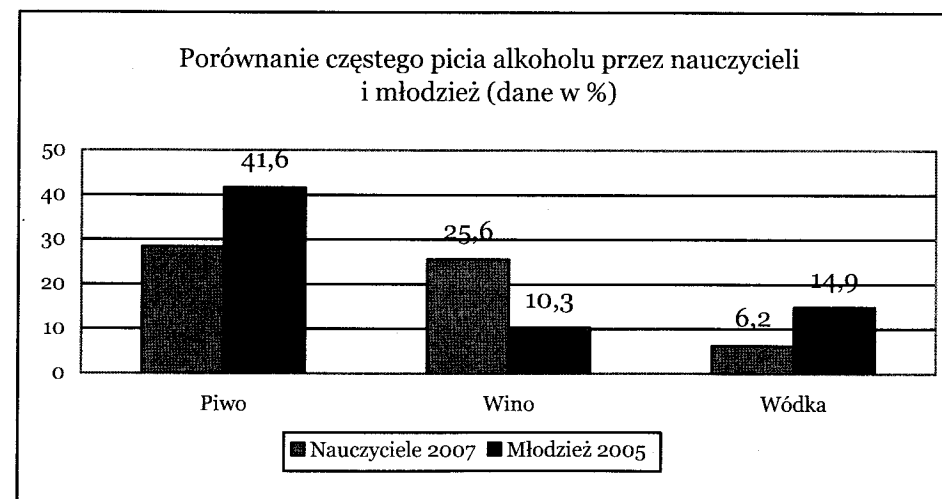
„Aktualne tendencje w interpretowaniu alkoholizmu zmierzają do traktowania go jako niespecyficznego elementu szerszej kategorii opisywanej jako zespół uzależnienia od środków psychoaktywnych, do których zalicza się, obok alkoholu, m. in. tytoń, opiaty, środki halucynogenne”<sup>8</sup>. Według Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób, Urazów i Zgonów Światowej Organizacji Zdrowia „zespół charakteryzuje się silną potrzebą przyjmowania środka, trudnościami kontrolowania tego zachowania, uporczywym używaniem wbrew szkodliwym następstwom, przedkładaniem używania środków ponad inne zajęcia i zobowiązania, zwiększoną tolerancją i niekiedy występowaniem objawów zespołu abstynencyjnego”<sup>9</sup>.



<sup>8</sup> K. Frieske, *Alkoholizm*, w: *Encyklopedia socjologii*, pod red. W. Kwaśniewicza i in., t. 1. Warszawa 1999, s. 21.

<sup>9</sup> WHO. Cyt. za: K. Frieske, *Alkoholizm*, dz. cyt., s. 21.

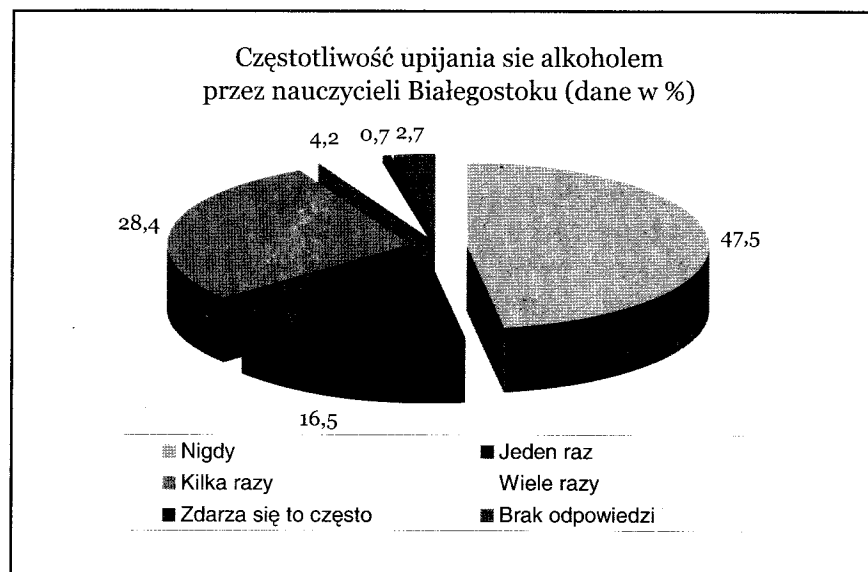
Nauczyciele spośród substancji psychoaktywnych najczęściej wybierają napoje alkoholowe. Zaledwie 6,7% nigdy nie piło piwa, 4,9% – wina i 11,8% – wódki. Duża część respondentów używa ich sporadycznie: piwo pije kilka razy w roku 49,2% ankietowanych, wino – 56,7% i wódkę – 59,5%. Kilka razy w miesiącu sięga po: piwo – 24,1%, wino – 23,4% i wódkę – 5,6%. Zaledwie 4,3% pije piwo kilka razy w tygodniu lub częściej, wino – 2,2% i wódkę – 0,6%. Część pedagogów nie udzieliła odpowiedzi na pytanie dotyczące używania piwa – 3,6%, wina – 2,9% i wódki – 3,6%.



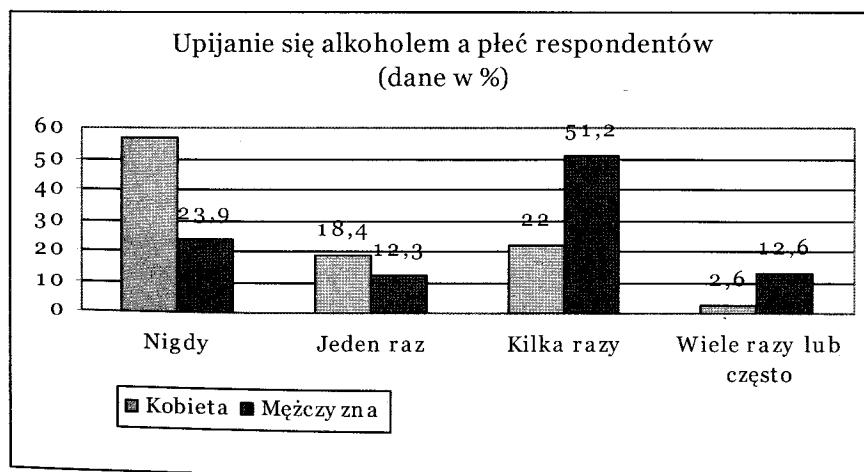
Częste picie (kilkanaście razy w miesiącu lub kilka razy w tygodniu) piwa (N: 28,4%, M: 41,6) i wódki (N: 6,2%, M: 14,9%) zdarza się znacznie rzadziej wśród nauczycieli niż wśród młodzieży, która w większości była niepełnoletnia<sup>10</sup>. W środowisku pedagogów częściej natomiast sięga się po wino (N: 25,6%, M: 10,3%). Prawdopodobnie wynika to z feminizacji tej profesji.

Częstotliwość picia napojów alkoholowych przez nauczycieli mieści się w granicach powszechnie przyjętych standardów. Jest ona niższa niż w przypadku młodzieży (w odniesieniu do piwa i wódki). Pewną niewiadomą pozostają jedynie ci respondenci, którzy ominęli pytania dotyczące tej kwestii.

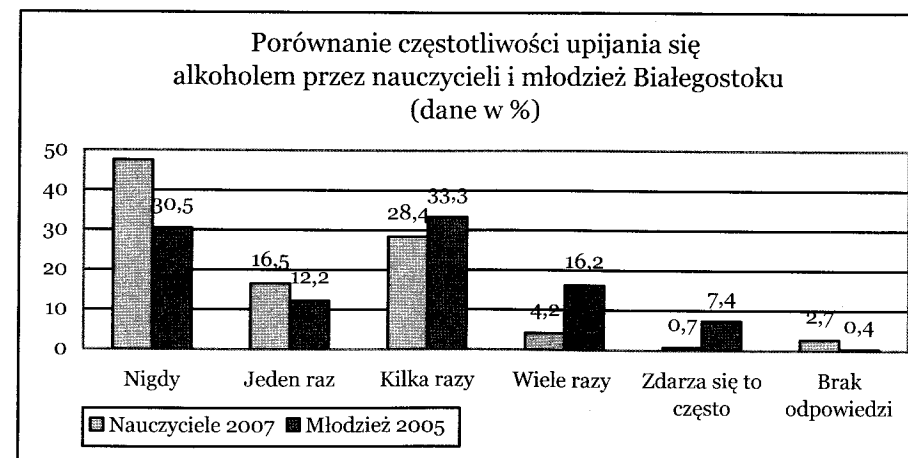
<sup>10</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych...*, dz. cyt., s. 116.



Zachowaniem świadczącym o istnieniu problemów z używaniem alkoholu jest upijanie się nim. Prawie połowa respondentów (47,5%) nigdy nie doświadczyła takiego stanu. Co szóstej osobie (16,5%) zdarzyło się to jeden raz, co czwartej (28,4%) – kilka razy, co dwudziestej czwartej (4,2%) – wiele razy, kilku osobom (0,7%) – często. Niewiadomą jest 37 respondentów (2,7%), którzy nie udzielili odpowiedzi na to pytanie.



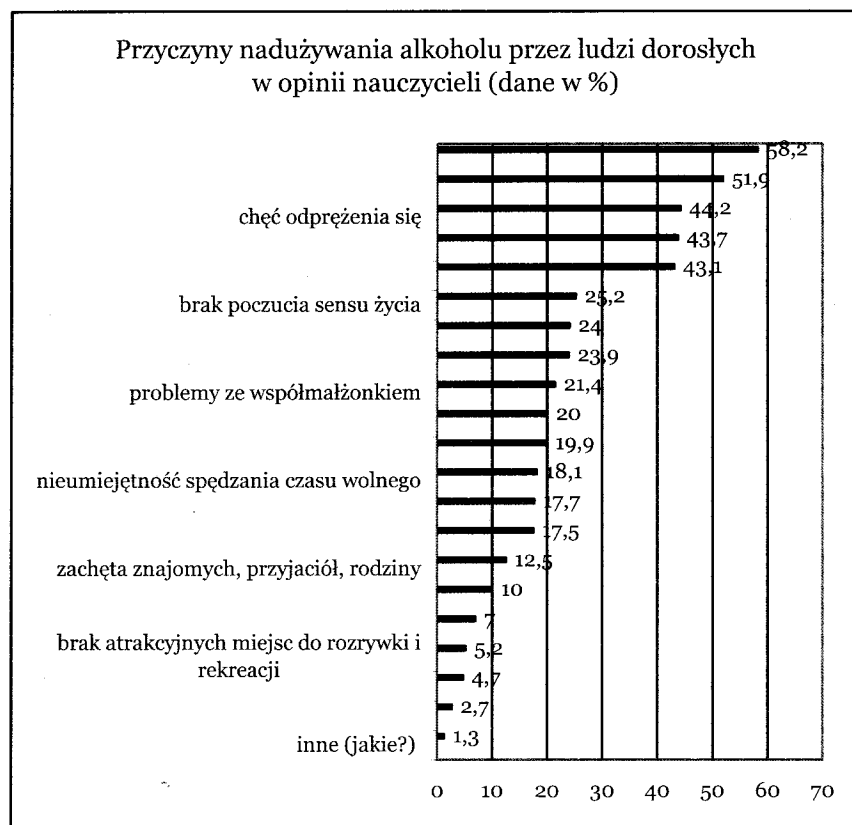
Upijanie się alkoholem zdarza się znacznie częściej mężczyznom (76,1%) niż kobietom (43%). Zależność ta jest istotna statystycznie ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 180,008$ ,  $C = 0,348$ ). Nigdy nie upiło się 57% badanych płci żeńskiej i 23,9% – płci męskiej. Ponad połowa mężczyzn (51,2%) i co piąta kobieta (22,0%) nadużyła alkoholu kilka razy. Wielokrotnie lub często zdarza się to co ósmemu nauczycielowi (12,6%) i zaledwie co trzydziestej ósmej nauczycielce (2,6%). Prawdopodobnie te znaczące różnice w pewnym stopniu uwarunkowane są odmiennością norm obyczajowych odnoszących się do kobiet i mężczyzn. Jeden z respondentów pisze o istnieniu mentalności przyzwalającej na nadużywanie mocnych trunków przez osoby płci męskiej: „chłop, który nie pije, to nie chłop”.



Sytuacja w przypadku nauczycieli przedstawia się znacznie lepiej niż w odniesieniu do ich wychowanków, którzy byli badani w 2005 r. W gronie młodzieży (mimo znacznie młodszego wieku) jest aż o 20% więcej respondentów (69,1%) niż wśród wychowawców, którzy mają za sobą doświadczenie upicia się alkoholem. Wielokrotnie zdarzyło się to 16,2% uczniów i 4,2% – pedagogów. Częste upijania się zaznacza aż 7,4% podopiecznych i zaledwie 0,7% nauczycieli<sup>11</sup>. Porównanie to pokazuje nam, że wychowaniem młodzieży zajmują się w zdecydowanej większości ludzie odpowiedzial-

<sup>11</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych...*, dz. cyt., s. 120.

ni za swoje zachowanie. Niepokojące jest stosunkowo częste nadużywanie alkoholu przez nieletnich.



W ankiecie zapytaliśmy nauczycieli o przyczyny nadużywania alkoholu przez ludzi dorosłych. Respondenci wskazują przede wszystkim sferę świadomościowo-emocjonalną: niezadowolenie z życia (58,2%), chęć odprężenia się (44,2%) i nieradzenie sobie ze stresem (43,1%) oraz problemy egzystencjalne: bezrobocie (51,9%) i brak perspektyw życiowych (43,7%). Znacznie rzadziej wymieniają uwarunkowania związane z rodziną, pracą, czasem wolnym lub uzależnieniem. Wśród innych przyczyn wymieniają: „zależy indywidualnie od każdej osoby”, „ imprezy, dyskoteki”, „lepsza zabawa”, „smak alkoholu”, „bo tak jest wygodnie”, „chęć głębszego zrozumienia istoty tego świata”, „miejsce zamieszkania”, „paranoja w naszym kraju”.

### III. UŻYWANIE NARKOTYKÓW, LEKÓW USPOKAJAJĄCYCH I NASENNYCH PRZEZ NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

„Narkotyki to substancje, które działając na ośrodkowy układ nerwowy, mogą zmieniać nastrój, uczucia i sposób odbierania rzeczywistości. Istnieje wiele takich środków pochodzenia naturalnego (opium, liście koki, konopie indyjskie, grzyby halucynogenne) i otrzymywanych w laboratoriach chemicznych (amfetaminy, ecstazy, LSD)”<sup>12</sup>. Najbardziej popularnymi w Polsce narkotykami są przetwory konopi indyjskich i amfetamina.

Przetwory konopi indyjskich wywołują dość krótkotrwałe uczucie euforii. Długie przyjmowanie powoduje zaburzenia snu, wychudzenie, przewlekłe zapalenie krtani i oskrzeli. Częste sięganie po marihuanę lub haszysz może spowodować powstanie tzw. zespołu amotywacyjnego, cechującego się apatią, spadkiem zainteresowań i ogólnej aktywności. Ludzie ich używający mają trudnościami w zapamiętywaniu informacji, przyswajaniu nowych wiadomości i rozwiązywaniu problemów<sup>13</sup>.

Amfetamina znosi senność i wyczerpanie. Stosują ją sportowcy jako doping oraz studenci uczący się przed egzaminami, aby poprawić koncentrację i zwiększyć przyswajanie wiedzy. Przewlekłe przyjmowanie powoduje uporczywe zaburzenia snu, pobudzenie, spadek łaknienia, zwiększoną przemianę materii, omamy wzrokowe i słuchowe, stany lękowe pojawiające się przeważnie we wczesnych godzinach rannych. Wśród biorących amfetaminę zdarzają się częste targnięcia na własne życie<sup>14</sup>.

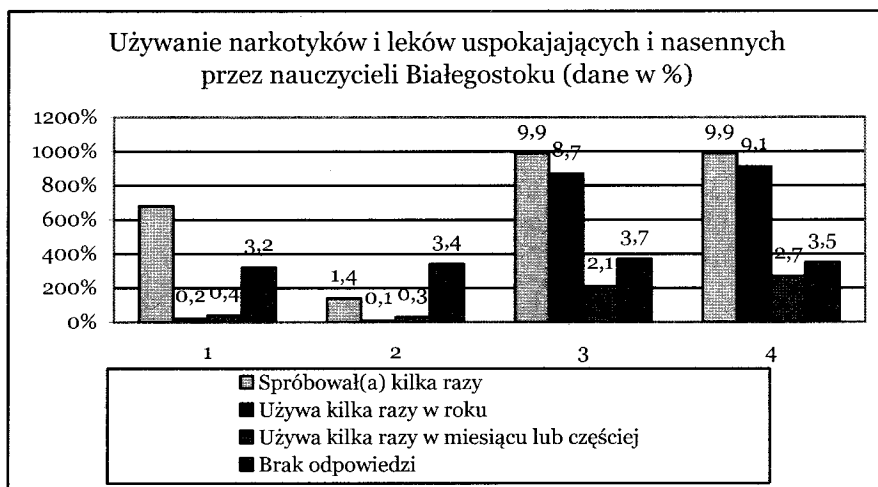
„Narkomania oznacza nadużywanie środków psychoaktywnych, potocznie – narkotyków, do jakich zaliczane są naturalne lub syntetyczne substancje, które – wprowadzone w określonej dawce do organizmu ludzkiego – oddziałują na ośrodkowy układ nerwowy, powodując między innymi zmiany świadomości, percepcji, nastroju. (...). W celu odróżnienia „narkotyku” od legalnych środków psycho-

<sup>12</sup> J. Gabrysiak, *Narkotyki. Ich rodzaje, działanie, skutki używania i nadużywania*, Warszawa 2001, s. 2.

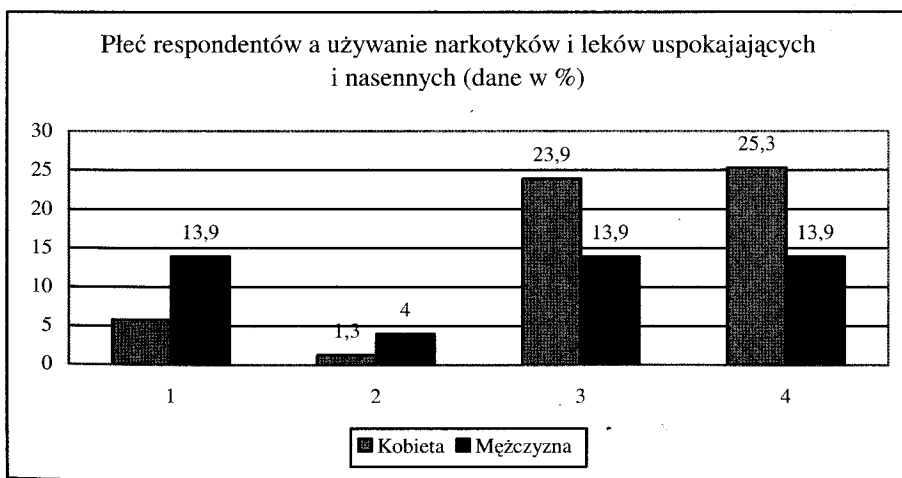
<sup>13</sup> K. Chmielewska, H. Baran-Furga, *Zaburzenia psychiczne i zachowania spowodowane przyjmowaniem substancji psychoaktywnych*, Warszawa 1995, s. 16.

<sup>14</sup> K. Chmielewska, H. Baran-Furga, *Zaburzenia psychiczne*, dz. cyt., s. 32-33.

aktywnych stosowanych w celach medycznych bądź tzw. używek stosowanych w celach rekreacyjnych, takich jak kawa, alkohol, tytoń, proponowane są różne, najczęściej prawne definicje narkotyku<sup>15</sup>.



1. Marihuana, 2. Amfetamina, 3. Leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza, 4. Leki uspokajające i nasenne zalecane przez lekarza



1. Marihuana, 2. Amfetamina, 3. Leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza, 4. Leki uspokajające i nasenne zalecane przez lekarza

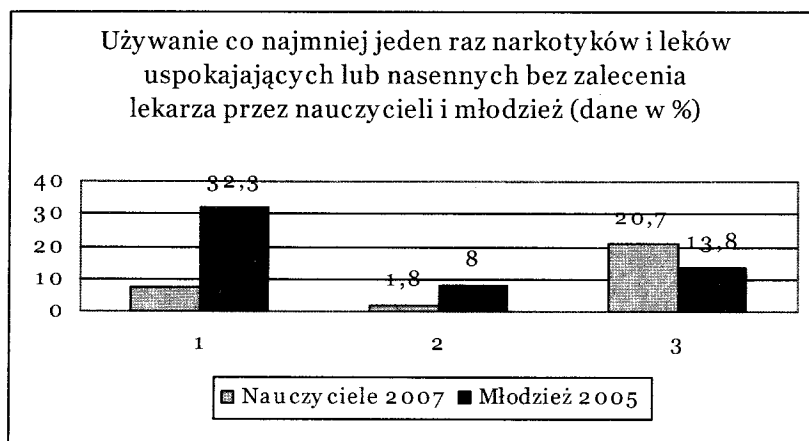
<sup>15</sup> J. Zamecka, *Narkomania*, w: *Encyklopedia socjologii*, pod red. W. Kwaśniewicza i in., t. 2. Warszawa 1999, s. 285.

Sięganie po narkotyki zdarza się wśród nauczycieli bardzo rzadko. Do używania marihuany przyznało się 7,4% respondentów, w tym spróbowało jej kilka razy – 6,8%, używa kilka razy w roku – 0,2%, a kilka razy w miesiącu – 0,4%. Zainteresowanie amfetaminą jest jeszcze mniejsze. Spróbowało jej kiedykolwiek 1,8% badanych, w tym kilka razy w życiu – 1,4%, używa kilka razy w roku – 0,1% i kilka razy w miesiącu lub częściej – 0,3%. Kilka procent ankietowanych (3,2%-3,4%) pozostawiło bez odpowiedzi pytania dotyczące narkotyków.

Problemem zdrowotnym w przypadku nauczycieli może być przyjmowanie leków uspokajających i nasennych zarówno zalecanych przez lekarza, jak i niezalecanych. Co trzeci pedagog (30,7%) zrobił to co najmniej jeden raz, w tym 14,2% – kilka razy w swoim życiu, a 16,5% – kilka razy w roku lub częściej. Część badanych zaznacza, że przyjmuje leki uspokajające i nasenne zarówno z zalecenia lekarza, jak i bez niego.

Co piąty ankietowany (21,7%) używa lub używał ich za zgodą lekarza, w tym kilka razy w życiu – 9,9%, kilka razy w roku – 9,1% i kilka razy miesiącu lub częściej – 2,7%. Również co piąty wychowawca (20,7%) robi to lub robił bez takiego zalecenia, w tym kilka razy w życiu – 9,9%, kilka razy w roku – 8,7% i kilka razy w miesiącu lub częściej – 2,1%. Wydaje się, że takie zachowania mogą mieć związek z pracą zawodową. Część nauczycieli próbuje sobie radzić z problemami emocjonalnymi i stresem w szkole za pomocą leków. Kilka procent badanych (3,5%-3,7%) nie udzieliło odpowiedzi na te pytania.

Mężczyźni częściej niż kobiety sięgają po narkotyki, natomiast respondenci płci żeńskiej częściej przyjmują leki uspokajające i nasenne. Wśród mężczyzn 13,9% używało chociaż raz w życiu marihuany i 4% amfetaminy, podczas gdy wśród kobiet ma takie doświadczenia odpowiednio: 5,8% i 1,3% badanych. Co czwarta kobieta i co siódmy mężczyzna przyjmowali leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza (K: 23,9% i M: 13,9) lub z takim zaleceniem (K: 25,3% i M: 13,9%).



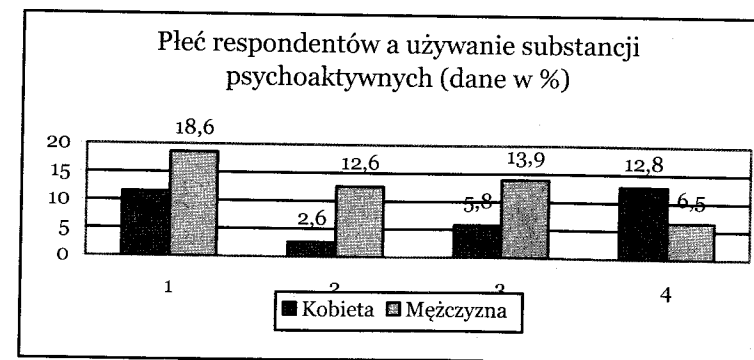
1. Marihuana, 2. Amfetamina, 3. Leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza

Młodzież Białegostoku używa narkotyków znacznie częściej niż pedagodzy: marihuanę próbowało 32,3% wychowanków (N: 7,4%), w tym 6% (N: 0,4%) sięga po nią kilka razy w miesiącu lub częściej. Działania amfetaminy doświadczyło 8% uczniów (N: 1,8%), w tym 1,4% (N: 0,3%) używa jej kilka razy w miesiącu lub częściej. Wychowawcy częściej niż ich podopieczni sięgają po leki uspokajające i nasenne bez zgody lekarza (N: 20,7% i M: 13,8%, w tym kilka razy w miesiącu lub częściej N: 2,1% i M: 1,6%)<sup>16</sup>.

Nauczyciele Białegostoku są zbiorowością, w której palenie papierosów, picie alkoholu oraz używanie narkotyków zdarza się stosunkowo rzadko. Zdecydowana większość respondentów daje wychowywanemu przez siebie pokoleniu przykład życia wolnego od substancji psychoaktywnych. Problemami, które wymagają poprawy, są: regularne palenie papierosów przez 12,8% respondentów, wielokrotnie lub częste upijanie się alkoholem przez 4,9% oraz częste używanie leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza przez 2,1% ankieterowanych.

#### IV. UWARUNKOWANIA UŻYWANIA SUBSTANCJI PSYCHOAKTYWNYCH PRZEZ NAUCZYCIELI BIAŁEGOSTOKU

Palenie papierosów, upijanie się alkoholem, używanie narkotyków lub leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza jest powiązane z sytuacją danej jednostki w środowisku społecznym. Sięganie po substancje psychoaktywne wykazuje istotną statystycznie zależność z płcią i wiekiem respondentów, profilem prowadzonych zajęć w szkole, częstotliwością denerwowania się, zadowoleniem z pracy w charakterze nauczyciela oraz stosunkiem do wiary i częstotliwością praktyk religijnych. Nie stwierdzono natomiast związku między sięganiem po używki a typem i rodzajem szkoły, sytuacją materialną, sytuacją rodzinną, ilością posiadanych dzieci i częstotliwością zachowań integracyjnych w rodzinie.



1. Palenie papierosów kilka razy w tygodniu lub częściej, 2. Wielokrotne lub częste upijanie się alkoholem, 3. Używanie marihuany co najmniej jeden raz w życiu, 4. Okazjonalne lub częste używanie leków uspokajających lub nasennych bez zalecenia lekarza

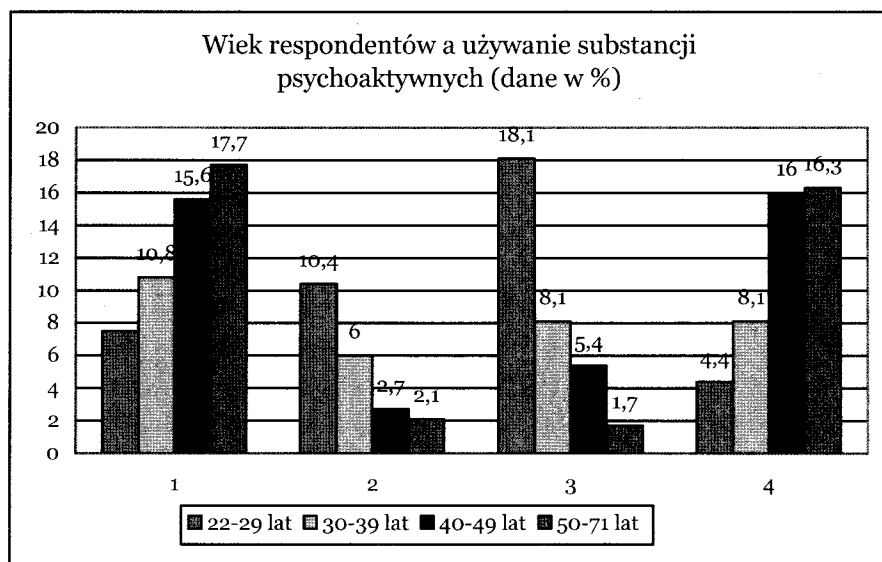
Wśród mężczyzn jest znacznie więcej nałogowych palaczy tytoniu (M: 18,6% i K: 11,5%), wielokrotnie lub często upijających się alkoholem (M: 12,6% i K: 2,6%) oraz używających kiedykolwiek w życiu marihuany (M: 13,9% i K: 5,8%). Osoby płci żeńskiej częściej sięgają po leki uspokajające lub nasenne bez zalecenia lekarza (K: 12,8% i M: 6,5%).

Zależność ta jest istotna statystycznie w odniesieniu do palenia papierosów ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 33,918$ ,  $C = 0,160$ ), upijania się ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 180,008$ ,  $C = 0,348$ ), używania marihuany ( $p <$

<sup>16</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych...*, dz. cyt., s. 117.

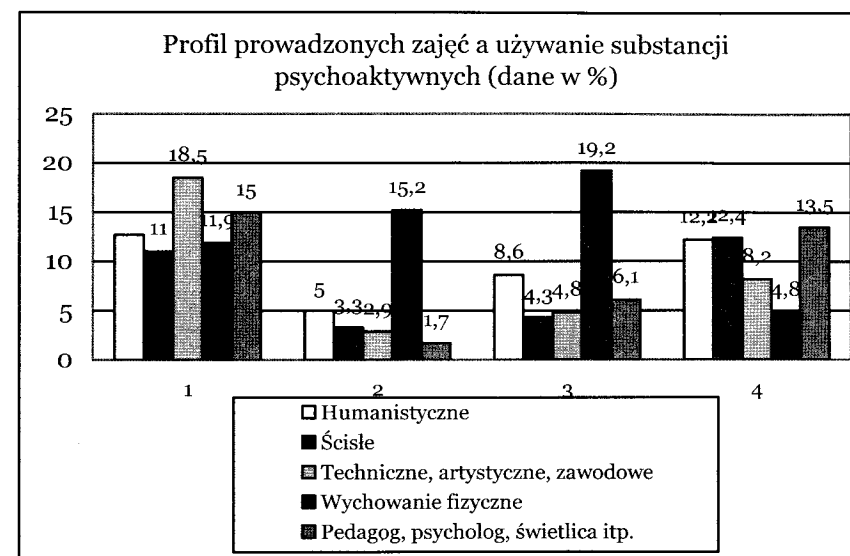


0,001,  $\text{Chi}^2 = 22,338$ ,  $C = 0,130$ ) oraz leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza ( $p = 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 14,812$ ,  $C = 0,107$ ).



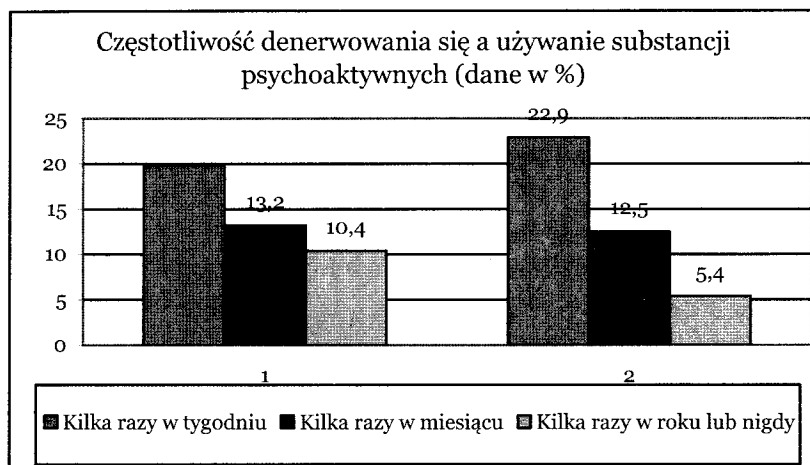
1. Palenie papierosów kilka razy w tygodniu lub częściej, 2. Wielokrotne lub częste upijanie się alkoholem, 3. Używanie marihuany co najmniej jeden raz w życiu, 4. Okazjonalne lub częste używanie leków uspokajających lub nasennych bez zalecenia lekarza

Sklonność do używek jest uwarunkowana wiekiem badanych. Starsze osoby częściej niż młodsze palą regularnie papierosy (50-71 lat: 17,7% i 22-39 lat: 7,5%) oraz stosują leki wpływające na psychikę człowieka (50-71 lat: 16,3% i 22-29 lat: 4,4%). Wśród młodszych nauczycieli częściej ma miejsce upijanie się alkoholem (22-29 lat: 10,4% i 50-71 lat: 2,1%) oraz używanie marihuany (22-29 lat: 18,1% i 50-71 lat: 1,7%). Wiek wykazuje istotną statystycznie zależność z paleniem tytoniu ( $p = 0,003$ ,  $\text{Chi}^2 = 25,269$ ,  $C = 0,141$ ), upijaniem się ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 30,644$ ,  $C = 0,154$ ), używaniem marihuany ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 48,015$ ,  $C = 0,191$ ) oraz przyjmowaniem leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 33,367$ ,  $C = 0,161$ ).



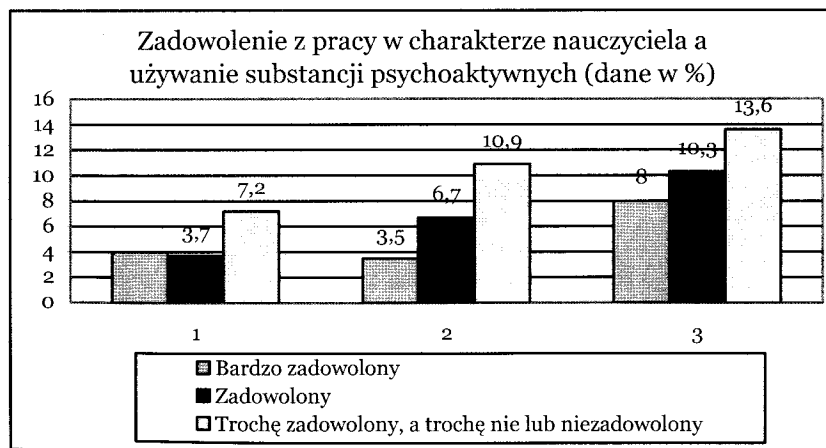
1. Palenie papierosów kilka razy w tygodniu lub częściej, 2. Wielokrotne lub częste upijanie się alkoholem, 3. Używanie marihuany co najmniej jeden raz w życiu, 4. Okazjonalne lub częste używanie leków uspokajających lub nasennych bez zalecenia lekarza

Analizując wyniki badań, stwierdzono zależność pomiędzy profilem prowadzonych zajęć a używaniem substancji psychoaktywnych. Regularne palenie papierosów najczęściej zdarza się wśród nauczycieli przedmiotów technicznych, artystycznych i zawodowych (18,5%) oraz pedagogów, psychologów, pracowników świetlic itp. (15,0%). Nauczyciele wychowania fizycznego przejawiają największą skłonność do upijania się (15,2%) i używania marihuany (19,2%). Po leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza przede wszystkim sięgają pedagodzy, psychologodzy, pracownicy świetlic itp. (13,5%), nauczyciele przedmiotów ścisłych (12,4%) i humanistycznych (12,2%). Profil prowadzonych zajęć koreluje w sposób istotny statystycznie z paleniem tytoniu ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 36,847$ ,  $C = 0,168$ ), upijaniem się ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 105,000$ ,  $C = 0,275$ ), używaniem marihuany ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 30,950$ ,  $C = 0,154$ ) oraz przyjmowaniem leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 28,218$ ,  $C = 0,147$ ).



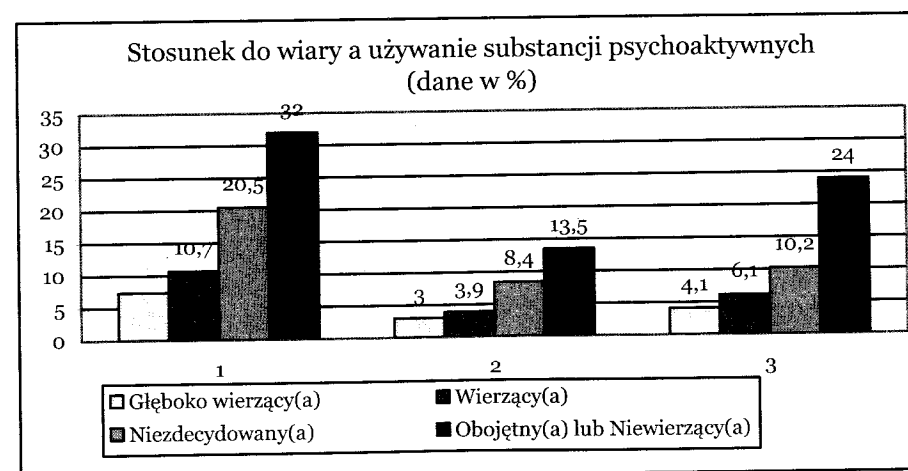
1. Palenie papierosów kilka razy w tygodniu lub częściej, 2. Okazjonalne lub częste używanie leków uspokajających lub nasennych bez zalecenia lekarza

Wśród nauczycieli, którzy często reagują nerwowo, istnieje większa skłonność do regularnego palenia papierosów (19,8%) oraz okazjonalnego lub częstego stosowania leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza (22,9%). Częstotliwość denerwowania się wykazuje istotną statystycznie zależność z używaniem tytoniu ( $p = 0,003$ ,  $\text{Chi}^2 = 19,522$ ,  $C = 0,124$ ) i sięganiem po leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 66,090$ ,  $C = 0,223$ ).



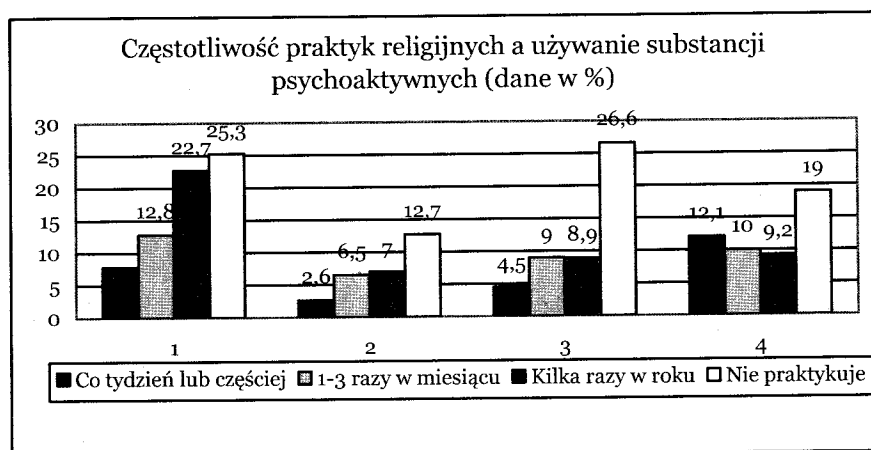
1. Wielokrotne lub częste upijanie się alkoholem, 2. Używanie marihuany co najmniej jeden raz w życiu, 3. Okazjonalne lub częste używanie leków uspokajających lub nasennych bez zalecenia lekarza

Osoby usatysfakcjonowane wykonywaniem profesji nauczyciela rzadziej: upijają się alkoholem (4,0%), używają marihuany (3,5%) oraz leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza (8,0%) niż częściowo zadowoleni lub wcale niezadowoleni. Występuje istotna statystycznie zależność pomiędzy poczuciem spełnienia z powodu pracy w charakterze pedagoga a upijaniem się alkoholem ( $p = 0,006$ ,  $\text{Chi}^2 = 18,071$ ;  $C = 0,117$ ), używaniem marihuany ( $p = 0,002$ ,  $\text{Chi}^2 = 12,584$ ,  $C = 0,098$ ) oraz stosowaniem leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza ( $p = 0,002$ ,  $\text{Chi}^2 = 17,233$ ,  $C = 0,115$ ).



1. Palenie papierosów kilka razy w tygodniu lub częściej, 2. Wielokrotne lub częste upijanie się alkoholem, 3. Używanie marihuany co najmniej jeden raz w życiu

Stosunek do wiary, podobnie jak w badaniach młodzieży, wykazuje bardzo silną zależność z częstotliwością sięgania po substancje psychoaktywne. Osoby głęboko wierzące znacznie rzadziej niż niewierzące: regularnie palą papierosy (GW: 7,4% i NW: 32%), upijają się (GW: 3,0% i NW: 13,5%) oraz używają marihuany (GW: 4,1% i NW: 24%). Zależność ta jest istotna statystycznie dla sięgania po nikotynę ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 75,571$ ,  $C = 0,236$ ), upijania się ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 75,971$ ,  $C = 0,237$ ) oraz używania marihuany ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 46,325$ ,  $C = 0,187$ ).



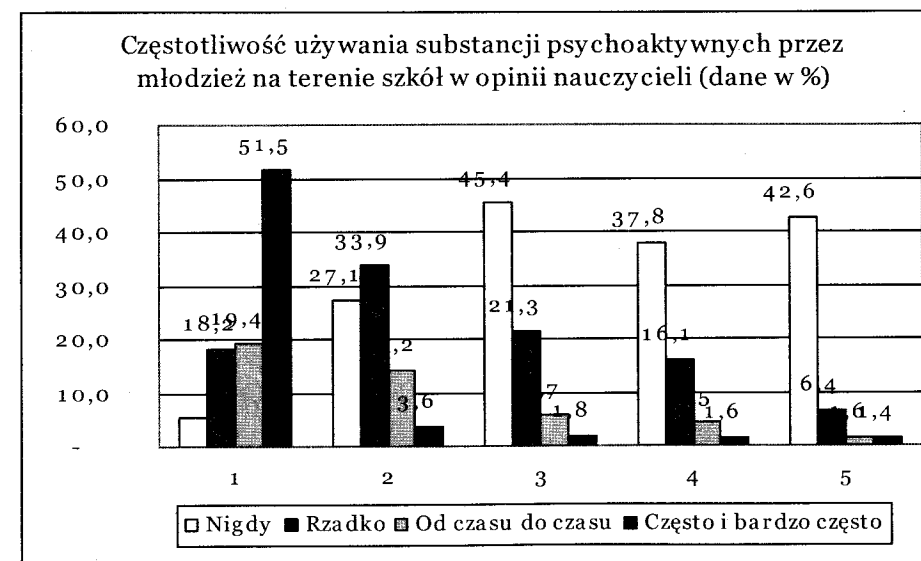
1. Palenie papierosów kilka razy w tygodniu lub częściej, 2. Wielokrotne lub częste upijanie się alkoholem, 3. Używanie marihuany co najmniej jeden raz w życiu, 4. Okazjonalne lub częste używanie leków uspokajających lub nasennych bez zalecenia lekarza

Podobną korelację można dostrzec między częstotliwością praktyk religijnych a skłonnością do sięgania po używki. Wśród respondentów praktykujących jest stosunkowo mniej osób regularnie palących papierosy (RP: 7,8% i NP: 25,3%), często upijających się (RP: 2,6% i NP: 12,7%), używających marihuany (RP: 4,5% i NP: 26,6%) oraz często stosujących leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza (RP: 12,1% i NP: 19,0%). Częstotliwość praktyk religijnych jest statystycznie zależna z paleniem tytoniu ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 86,193$ ,  $C = 0,254$ ), upijaniem się ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 82,257$ ,  $C = 0,247$ ), używaniem marihuany ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 48,566$ ,  $C = 0,192$ ) oraz korzystaniem z leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza ( $p = 0,007$ ,  $\chi^2 = 17,811$ ,  $C = 0,118$ ).

#### V. DOSTRZEGANIE PRZEZ NAUCZYCIELI UŻYWANIA SUBSTANCJI PSYCHOAKTYWNYCH PRZEZ MŁODZIEŻ NA TERENIE SZKOŁY I ICH REAKCJE NA TAKIE ZACHOWANIA

Szkoła jest istotnym miejscem kształtowania się wzorów zachowań młodego pokolenia. To w tej instytucji dzieci i młodzież uczą się norm regulujących życie społeczne. Środowisko szkolne

wywiera znaczący wpływ na styl życia poszczególnych jego członków. Wychowankowie przyswajają sobie zarówno to, co jest im przekazywane w sposób celowy i zamierzony na lekcjach, jak i to, co obserwują przypadkowo poza oficjalnym programem.

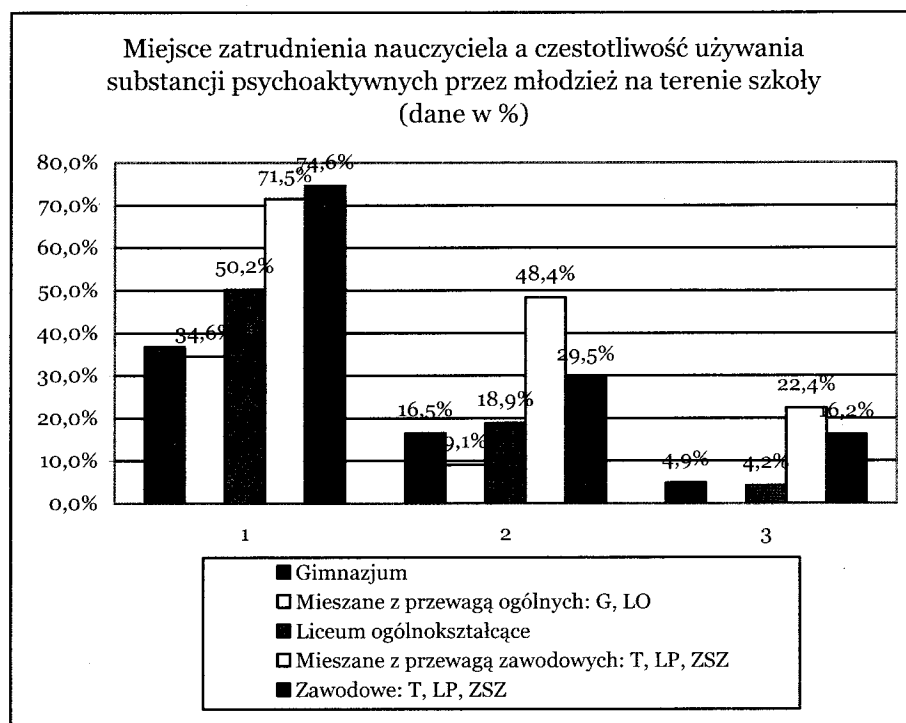


1. Palenie papierosów, 2. Picie alkoholu, 3. Upijanie się alkoholem Używanie środków odurzających, 4. Handel narkotykami

Spytaliśmy nauczycieli o to, jak często zdarzają się na terenie szkoły, w której pracują, zachowania uczniów związane z używaniem substancji psychoaktywnych. W opinii respondentów najrzadziej ma miejsce upijanie się alkoholem (45,4% twierdzi, że nigdy), handel narkotykami (42,6% uważa, że nigdy) i używanie środków odurzających (37,8% wskazuje, że nigdy). Najczęściej na terenie szkoły występuje palenie papierosów przez podopiecznych (zaledwie 5,6% deklaruje, że nigdy) i picie alkoholu (27,1% twierdzi, że nigdy). Z paleniem papierosów spotyka się „często” i „bardzo często” ponad połowa (51,5%) badanych, z piciem alkoholu – 3,6%, z upiciem się – 1,8%, z używaniem narkotyków – 1,6%, z handlem narkotykami – 1,4%.

Wyniki te potwierdzają informacje uzyskane od młodzieży w 2005 r. Wówczas 0,7% badanych wskazywało szkołę jako miejsce

najczęstszego używania amfetaminy, 2,8% – marihuany, 6,3% – alkoholu i 19,3% – tytoniu<sup>17</sup>. Wydaje się, że jedynie palenie papierosów przez uczniów jest zjawiskiem występującym dość często, natomiast sięganie po alkohol i narkotyki zdarza się sporadycznie i nie jest akceptowane przez większość rówieśników.



1. Palenie papierosów – często, 2. Picie alkoholu - od czasu do czasu lub często, 3. Używanie narkotyków - czasu do czasu lub często

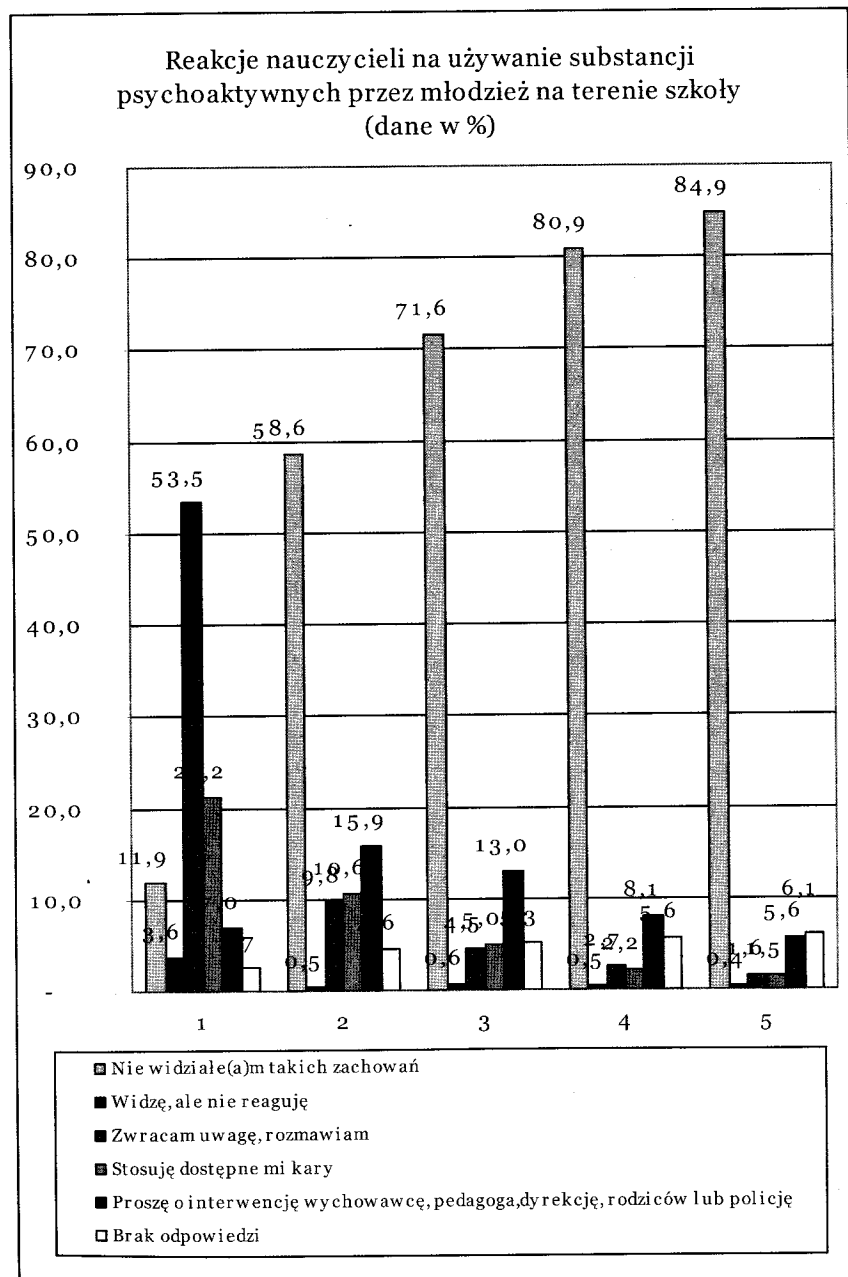
Używanie substancji psychoaktywnych przez młodzież na terenie szkoły zdarza się według nauczycieli najrzadziej w gimnazjach, nieco częściej w liceach ogólnokształcących, a najczęściej z w szkołach zawodowych. Palenie papierosów przez uczniów w obrębie placówki edukacyjnej występuje często według 36,8% pedagogów pracujących w gimnazjach, 34,6% – w różnych szkołach z przewagą ogólnych, 50,2% – w liceach ogólnokształcących, 74,6% – w zawo-

dowych: technikum, liceum profilowanym, zasadniczej szkole zawodowej i 71,5% – w różnych z przewagą zawodowych. Zależność ta jest istotna statystycznie dla palenia tytoniu ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 203,569$ ,  $C = 0,372$ ), picia alkoholu ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 91,752$ ,  $C = 0,283$ ) i używania narkotyków ( $p < 0,001$ ,  $\text{Chi}^2 = 116,285$ ,  $C = 0,359$ ).

Obserwacje wychowawców potwierdzają wypowiedzi podopiecznych udzielone w badaniach zrealizowanych w 2005 r. Wśród młodzieży gimnazjów najrzadziej miało miejsce bardzo częste palenie papierosów (11,3%), częste upijanie się alkoholem (15,7%) i używanie marihuany (7,2%). Nieco częściej takie zachowania zdarzały się uczniom liceów ogólnokształcących (bardzo częste palenie – 21,8%, częste upijanie się – 22,6%, używanie narkotyków – 12,2%). Najwyższy odsetek młodzieży często używającej substancji psychoaktywnych występował wśród wychowanków szkół zawodowych. Bardzo często paliło papierosy 32,2% uczniów techników, 36,1% – liceów profilowanych i 45,8% – zasadniczych szkół zawodowych. Częste lub wielokrotne upijanie się zaznaczyło 27,8% osób uczących się w liceach profilowanych, 30,6% – w technikach i 30,9% – w zasadniczych szkołach zawodowych. Do mniej lub bardziej regularnego używania marihuany przyznało się: 14,4% wychowanków zasadniczych szkół zawodowych, 15,7% – techników i 25,8% – liceów profilowanych.

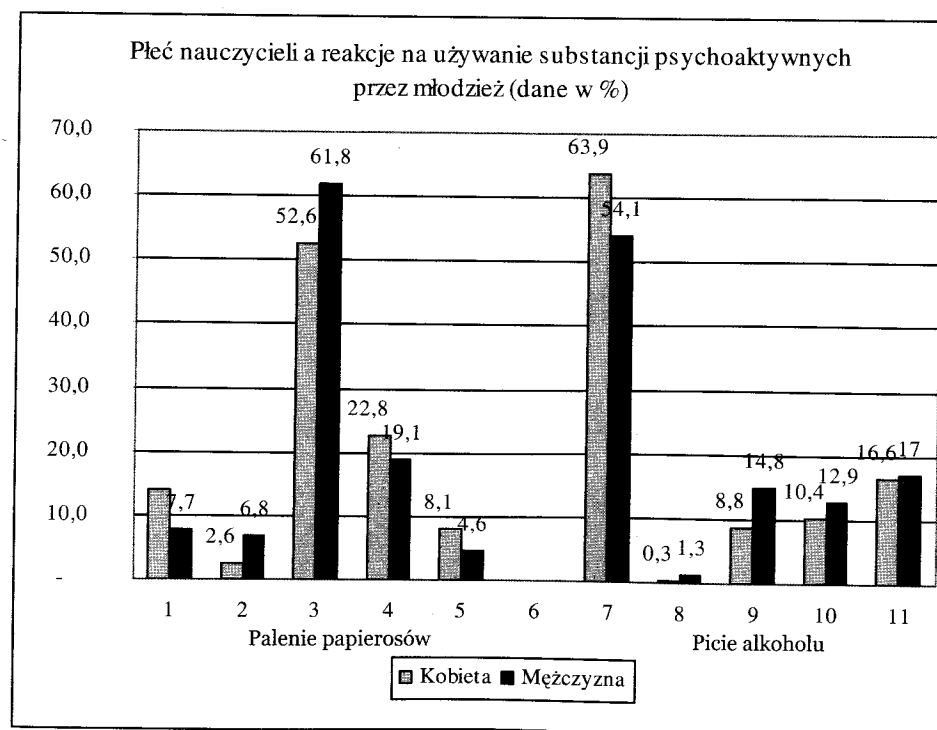
Pojawiają się nieraz opinie, że nauczyciele nie reagują na używanie substancji psychoaktywnych przez młodzież na terenie szkoły. Teza ta nie znalazła potwierdzenia w wypowiedziach respondentów. Wprawdzie znaczna część nie widziała takich zachowań, ale zdecydowana większość spośród tych, którzy je dostrzegali – próbowała interweniować. Z handlem narkotykami nie spotkało się 84,9% badanych, z używaniem środków odurzających – 80,9%, z upijaniem się alkoholem przez uczniów – 71,6%, z picciem alkoholu przez podopiecznych – 58,6% i z paleniem papierosów – 11,9%. Pewną niewiadomą w diagnozie tego zjawiska są braki odpowiedzi. Niektórzy ankietowani ominęli pytania dotyczące: handlu narkotykami – 6,1%, używania narkotyków – 5,6%, upijania się – 5,3%, picia alkoholu – 4,6% i sięgania po nikotynę – 2,7%.

<sup>17</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych...*, dz. cyt., s. 121-123.



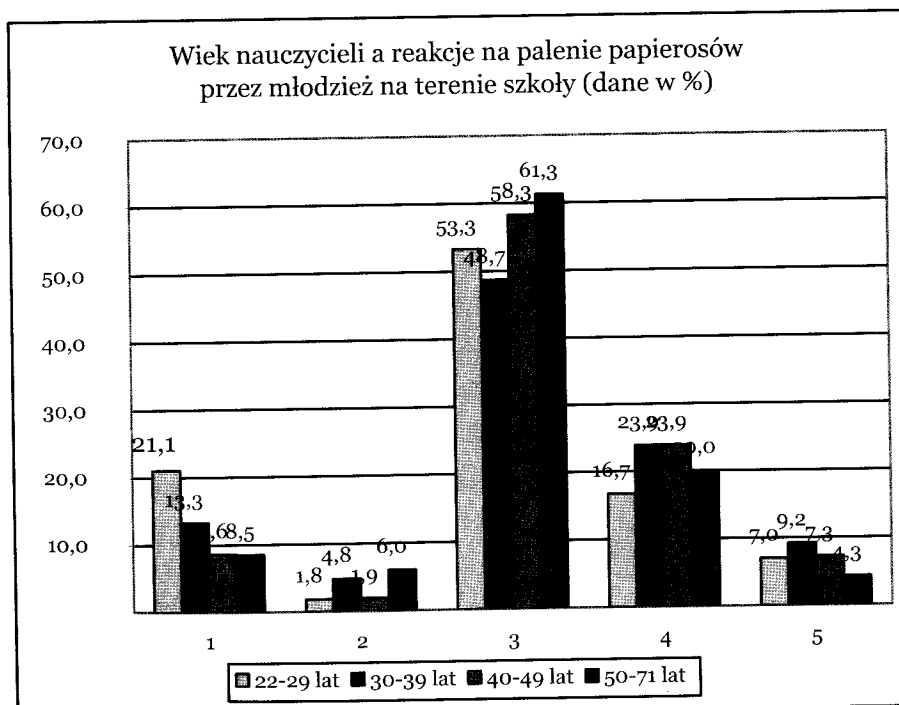
1. Palenie papierosów przez młodzież, 2. Picie alkoholu przez młodzież, 3. Upijanie się alkoholem przez młodzież, 4. Używanie środków odurzających, 5. Handel narkotykami

Z najłagodniejszym traktowaniem spotykają się palacze tytoniu: 53,5% respondentów zwraca im uwagę i rozmawia, 21,2% – stosuje kary, 7,0% – prosi o interwencję wychowawcę, pedagoga, dyrekcję, rodziców lub policję, a zaledwie 3,6% – widzi, ale nic nie robi w tej kwestii. Picie alkoholu wywołuje ostrzejsze reakcje. Jeżeli zostanie dostrzeżone, najprawdopodobniej zakończy się karą zastosowaną przez nauczyciela (10,6%) lub interwencją innych osób odpowiedzialnych za wychowanie (15,9%). Upijanie się alkoholem na terenie szkoły, używanie narkotyków lub handel nimi spotyka się z najsilniejszymi reakcjami respondentów i bardzo często kończy się interwencją wychowawcy, pedagoga szkolnego, rodziców, dyrekcji lub policji (5,6%-13%).

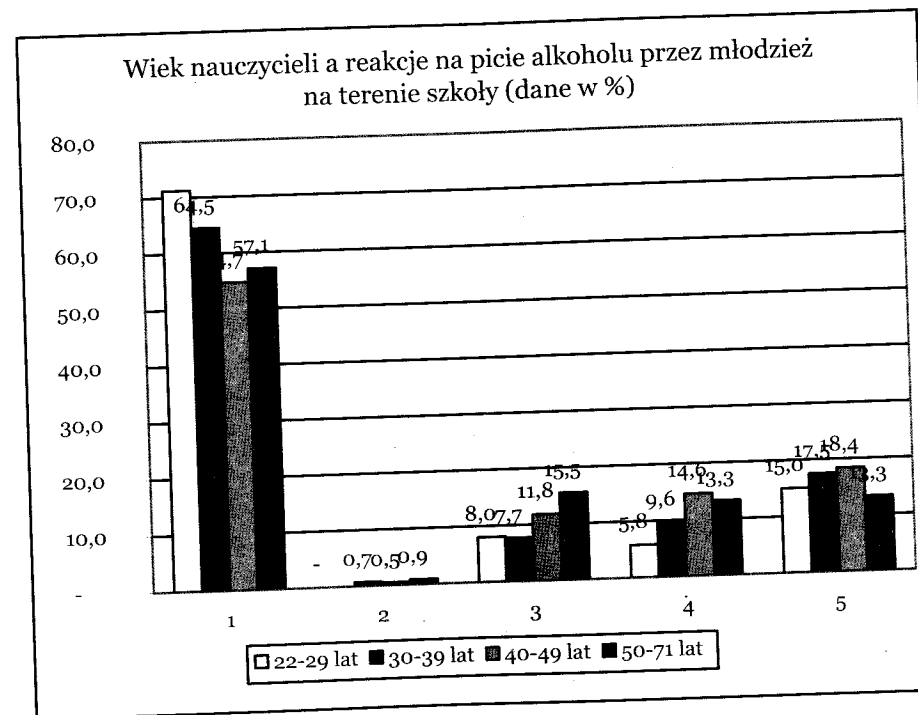


1, 7. Nie widziały(a)m takich zachowań, 2, 8. Widzę, ale nie reaguję, 3, 9. Zwracam uwagę, rozmawiam, 4, 10. Stosuję dostępne mi kary, 5, 11. Proszę o interwencję wychowawcę, dyrekcję lub policję

Kobiety częściej niż mężczyźni nie dostrzegają używania papierosów (K: 13,9% i M: 7,7%) i alkoholu (K: 63,9% i M: 54,1%) przez młodzież w obrębie szkoły. Respondenci płci męskiej częściej zwracają uwagę palącym (K: 52,6% i M: 61,8%) i pijącym (K: 8,8 i M: 14,8%) wychowankom. Kobiety częściej niż mężczyźni skłonne są karać za sięganie po tytoń (K: 22,8% i M: 19,1%) lub prosić o interwencję w tej sprawie wychowawcę, pedagoga szkolnego, dyrekcję lub rodziców (K: 8,1% i M: 4,6%). Mężczyźni natomiast nieco częściej stosują kary w przypadku dostrzeżenia picia alkoholu (K: 8,8% i M: 14,8%) przez uczniów (K: 8,8% i M: 14,8%). Zależność między płcią nauczyciela a jego reakcją na używanie tytoniu ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 29,123$ ,  $C = 0,148$ ) i picie alkoholu przez młodzież na terenie szkoły ( $p = 0,002$ ,  $\chi^2 = 17,339$ ,  $C = 0,116$ ) jest istotna statystycznie.



1. Nie widziałem takich zachowań, 2. Widzę, ale nie reaguję, 3. Zwracam uwagę, rozmawiam, 4. Stosuję dostępne mi kary, 5. Proszę o interwencję wychowawcę, dyrekcję lub policję

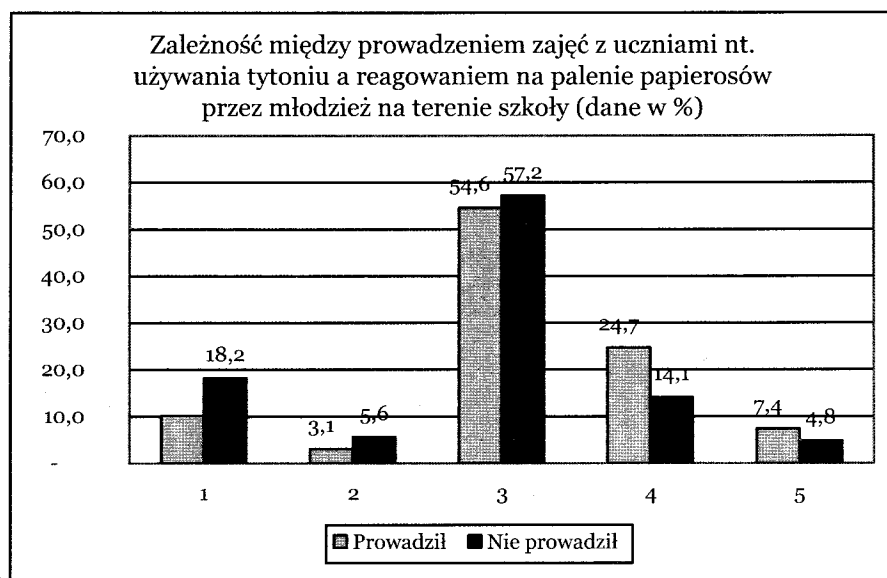


1. Nie widziałem takich zachowań, 2. Widzę, ale nie reaguję, 3. Zwracam uwagę, rozmawiam, 4. Stosuję dostępne mi kary, 5. Proszę o interwencję wychowawcę, dyrekcję lub policję

Młodym wychowawcom częściej zdarza się nie dostrzegać palenia papierosów (21,1%) lub picia alkoholu (71,2%) przez podopiecznych na terenie placówki edukacyjnej niż najstarszym pedagogom (palenie – 8,5% i picie – 57,1%). Respondenci w wieku 50-71 lat przeważnie zwracają uwagę i rozmawiają z wychowankami (palenie – 61,3% i picie – 15,5%). Nauczyciele w średnim wieku (30-39 lat i 40-49 lat) mają większą skłonność niż młodszy lub starsi do karania uczniów we własnym zakresie lub zwracania się z prośbą o interwencję do wychowawcy, dyrekcji, pedagoga lub rodziców. Zależność ta jest istotna statystycznie w odniesieniu do reagowania przez pedagogów na używanie tytoniu ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 47,399$ ,  $C = 0,190$ ) i alkoholu przez młodzież na terenie szkoły ( $p = 0,001$ ,  $\chi^2 = 34,502$ ,  $C = 0,164$ ).

Nie stwierdzono natomiast związku między zachowaniem nauczycieli widzących sięganie przez podopiecznych po substancje

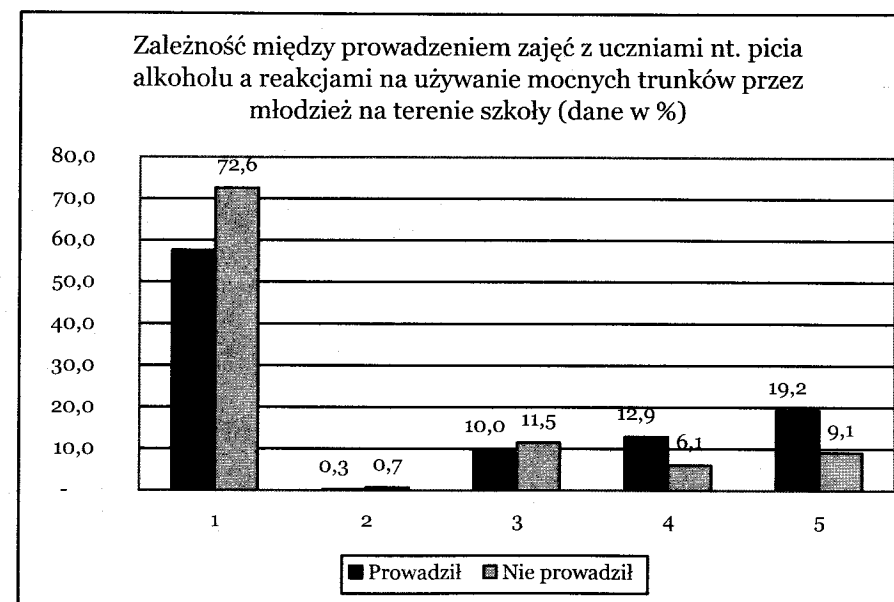
psychoaktywne a sytuacją materialną, rodzinną, ilością posiadanych dzieci, profilem prowadzonych zajęć, paleniem papierosów, upijaniem się, zadowoleniem z życia i religijnością.



1. Nie widziałem takich zachowań, 2. Widzę, ale nie reaguję, 3. Zwracam uwagę, rozmawiam, 4. Stosuję dostępne mi kary, 5. Proszę o interwencję wychowawcę, dyrektora lub policję

Dostrzeżono wyraźne powiązanie między prowadzeniem przez pedagoga lekcji z zakresu edukacji zdrowotnej poświęconych: wychowaniu prorodzinnemu i seksualnemu, paleniu tytoniu, picciu alkoholu, używaniu narkotyków, HIV/AIDS a jego reakcjami na stosowanie substancji psychoaktywnych przez młodzież na terenie szkoły. Zależność tę można przeanalizować na przykładzie organizowania zajęć na temat nikotyny oraz reakcji na jej używanie przez wychowanków ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 27,944$ ,  $C = 0,148$ ). Nauczyciele, którzy nie prowadzą takich spotkań, znacznie częściej nie dostrzegają sięgania po tytoń przez swoich wychowanków lub widzą, ale nie podejmują żadnych działań. Pedagodzy realizujący takie zajęcia mają większą skłonność do podejmowania bardziej radykalnych kroków, np.: stosują dostępne kary (prowadzący: 24,7% i nieprowadzący: 14,1%) lub proszą o interwencję wychowawcę, dyrektora,

pedagoga szkolnego czy rodziców (prowadzący: 7,4% i nieprowadzący: 4,8%).



1. Nie widziałem takich zachowań, 2. Widzę, ale nie reaguję, 3. Zwracam uwagę, rozmawiam, 4. Stosuję dostępne mi kary, 5. Proszę o interwencję wychowawcę, dyrektora lub policję

Podobna korelacja występuje między organizowaniem lekcji na temat picia alkoholu a reagowaniem na używanie piwa, wina czy wódki przez wychowanków na terenie szkoły ( $p < 0,001$ ,  $\chi^2 = 32,267$ ,  $C = 0,160$ ). Nauczyciele, którzy nie prowadzą takich zajęć, znacznie częściej nie dostrzegają opisanych zachowań lub nie czynią nic, widząc je. Respondenci poruszający takie zagadnienia z młodzieżą stosują dostępne im kary (prowadzący: 12,9% i nieprowadzący: 6,1%) oraz proszą o interwencję wychowawcę, pedagoga szkolnego, dyrektora lub rodziców (prowadzący: 19,2% i nieprowadzący: 9,1%).

Respondenci najczęściej obserwują na terenie szkoły palenie papierosów przez swoich wychowanków. W opinii badanych zdecydowanie rzadziej zdarza się sięganie przez młodzież po alkohol, a wyjątkowo – po narkotyki. Reakcje nauczycieli na palenie tytoniu

są bardziej łagodne niż na używanie „mocnych trunków” lub środków odurzających. Przede wszystkim interwencja pedagoga polega na zwróceniu uwagi lub rozmowie, a co trzeci stosuje kary lub prosi o pomoc innych. Dostrzeżone przez ankietowanego picie alkoholu, upijanie się, branie narkotyków lub handel nimi najczęściej kończy się zastosowaną przez niego karą oraz interwencją wychowawcy, pedagoga szkolnego, dyrekcji, rodziców czy policji. Sięganie po środki odurzające dostrzegają częściej mężczyźni niż kobiety, starsi pedagogzy niż młodsi, prowadzący zajęcia z zakresu edukacji zdrowotnej niż nieprowadzący.

\*

W przypadku zdecydowanej większości nauczycieli Białegostoku używanie substancji psychoaktywnych mieści się w ramach obowiązujących norm społecznych. Czynią to oni znacznie rzadziej niż ich wychowankowie. Co ósmy respondent (12,8%) regularnie pali papierosy, co dwudziesty (4,9%) upił się alkoholem wiele razy lub robi to często. Używanie marihuany lub amfetaminy zdarza się wśród pedagogów bardzo rzadko (0,4%-0,6%). Leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza kilka razy w miesiącu lub częściej przyjmuje 2,1% badanych.

Zaobserwowano znaczące różnice w zakresie używania środków odurzających ze względu na płeć i wiek. Większą skłonność do używek mają mężczyźni. Młodsi nauczyciele częściej upijają się i sięgają po marihuanę, starsi natomiast – palą papierosy oraz przyjmują leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza. Nadużywanie mocnych trunków i palenie marihuany zdarza się najczęściej prowadzącym zajęcia wychowania fizycznego.

Po substancje psychoaktywne rzadziej sięgają osoby zadowolone ze swojej pracy w charakterze nauczyciela oraz denerwujące się stosunkowo rzadko. Według nauczycieli do nadużywania alkoholu skłaniają osoby dorosłe następujące czynniki: niezadowolenie z życia, bezrobocie, chęć odprężenia się, brak perspektyw życiowych i nieradzenie sobie ze stresem. Osoby religijne znacznie rzadziej niż niewierzący, obojętni i niezdecydowani w sprawach wiary palą papierosy, upijają się, używają marihuany oraz przyjmują leki uspokajające i nasenne bez zalecenia lekarza.

Nauczyciele stosunkowo często obserwują sięganie po tytoń przez młodzież na terenie szkoły, a znacznie rzadziej widzą picie alkoholu, upijanie się, używanie narkotyków i handel nimi. Zauważenie palenia papierosów często kończy się zwróceniem uwagi i rozmową, natomiast w przypadku stosowania innych substancji psychoaktywnych – karą lub interwencją wychowawcy, pedagoga, dyrektora szkoły, rodziców czy policji. Tylko nieliczni ankietowani nie reagują, obserwując takie zachowania młodzieży.

Kobiety postępują bardziej rygorystycznie w przypadku palenia papierosów, a mężczyźni – picia alkoholu. Respondenci w średnim wieku widząc naganne działania uczniów, częściej ich karzą lub proszą o interwencję inne osoby. Nauczyciele prowadzący zajęcia z zakresu edukacji zdrowotnej wykazują się większą odpowiedzialnością za wychowanie młodzieży, częściej dostrzegają używanie przez nich substancji psychoaktywnych na terenie szkoły i reagują na takie zachowania bardziej radykalnie.

Pedagogzy znacznie rzadziej niż ich wychowankowie biorą środki odurzające (z wyjątkiem leków uspokajających i nasennych). Świadczy to o tym, że nie dostarczają młodemu pokoleniu dewiacyjnych wzorów zachowań. Zdecydowana większość badanych reaguje, widząc sięganie przez uczniów po używki na terenie szkoły, bez względu na swój stosunek do tych substancji.

Zjawisko przyjmowania przez nauczycieli leków uspokajających i nasennych bez zalecenia lekarza wymaga pogłębionych badań. Problem ten może być symptomem nadmiernych stresów spowodowanych pracą zawodową oraz nieradzenia sobie z problemami napotykanymi w środowisku szkolnym. Ważne jest ustalenie, jakie pedagogy przyjmują leki i czy powodują one uzależnienie.

Używanie substancji psychoaktywnych zdarza się najczęściej wśród uczniów szkół zawodowych. Być może jest to związane z nadreprezentacją chłopców i mężczyzn w tego rodzaju placówkach. Warto jednak poddać pogłębionej analizie następujące problemy: czy środowisko szkolne nie wzmacnia skłonności młodzieży do używania tytoniu, alkoholu i narkotyków, w jaki sposób realizowane są zajęcia z zakresu edukacji zdrowotnej i profilaktyki uzależnień, czy zdarza się nauczycielom szkół zawodowych dostarczanie młodzieży dewiacyjnych wzorów zachowań itp.



Barbara Cieślińska

## **RODZINA I PRACA W ŻYCIU NAUCZYCIELI**

Złożona historia Polski uczy dystansu do państwowej edukacji. W różnych okresach naszych dziejów poprzez szkolnictwo wywierano silny wpływ na społeczeństwo, kształtując je tak, aby odpowiadało potrzebom zaborców, okupantów lub aktualnej władzy politycznej. Pomimo że czasy się zmieniały, w szkole zachował się układ, który zawsze wyznaczał jej wewnętrzną strukturę, dynamikę oraz siłę zdolną do trwania niezależnie od sytuacji. Podstawą tego układu jest podział środowiska szkolnego na nauczycieli i uczniów oraz ich rodziców. W uproszczeniu można powiedzieć, że pedagodzy reprezentują władzę, a uczniowie z rodzicami – społeczeństwo, przy czym sfery te się wzajemnie przenikają i na siebie oddziałują. W rzeczywistości szkoła tworzy znacznie bardziej skomplikowany mikrokosmos rzeczywistości społecznej i w tym środowisku decyduje się o przyszłej jakości życia całego społeczeństwa. Kształcenie i wychowanie poprzez placówkę oświatową bezpośrednio przekłada się na wpływy oraz społeczne preferencje w nieodległej przyszłości. Stroną bardziej aktywną w procesie edukacji są pedagodzy, którzy przekazują określoną wiedzę w sposób charakterystyczny dla danego przedmiotu, dla danej szkoły i danego czasu nauczania. Nauczyciele zajmując pozycje centralne i dominujące w procesie kształcenia, nie tylko przekazują wiedzę naukową, ale poprzez proces komunikowania wychowują nowe pokolenia. Zwróćmy uwagę, jak dużo czasu pochłania edukacja i jak dużo godzin młodzi ludzie spędzają w murach szkolnych. Już nawet ten fakt pokazuje możliwości

oddziaływania pedagogów tworzących tym samym istotny krąg wychowawczy.

Zawód nauczyciela cieszy się zmiennym prestiżem społecznym, ale należy on do niezbyt licznej kategorii profesji, obok pracy lekarzy i księży, z którą łączy się społeczne oczekiwanie „pracy z powołania”, czyli działania z dużym zaangażowaniem, poświęceniem, czasem niezależnie od godzin i warunków pracy oraz wysokości zarobków. Nauczycielem nie może być zatem każdy. Osobom wykonującym tę profesję stawia się duże wymagania, które dotyczą różnych umiejętności. Z jednej strony chodzi tu o kompetencje zawodowe, takie jak: posiadanie dużej wiedzy, stałe jej uzupełnianie, zdolność jej przekazywania, wszechstronność, orientacja w bieżących wydarzeniach na świecie, samodyscyplina, umiejętność pracy z grupą, komunikatywność itp. Z drugiej strony oczekiwania wobec pedagoga rozciągają się również na jego życie prywatne: powinien być osobą prawą, moralną, przestrzegającą zasad współżycia społecznego, wzorem, ideałem, autorytetem, człowiekiem godnym zaufania, którego można naśladować i któremu można powierzyć młode pokolenie. Od osób wykonujących opisywany zawód zawsze oczekiwano się też swego rodzaju „przezroczystości”, czyli jawności życia, przekonań i postaw. Dzieje się tak nie bez przyczyny: nauczyciel może przekazywać (lub przemycać) nie tylko wiedzę, ale również swoje poglądy i postawy życiowe, które niekiedy mogą stać w sprzeczności z oczekiwaniami rodziców. Dlatego rodzice uczniów w mniejszym lub większym stopniu interesują się środowiskiem pedagogów i tym, co się dzieje w placówce oświatowej.

Badanie środowisk szkolnych ma zatem szczególne znaczenie w rozpoznawaniu podstawowych uwarunkowań obecnego i przyszłego życia społecznego. Badania kwestionariuszowe przeprowadzone wśród nauczycieli sprzyjają lepszemu poznaniu środowiska wychowawców młodzieży. We współczesnym społeczeństwie funkcjonuje bowiem szereg stereotypów o pedagogach, często negatywnych. Nas w tym momencie interesuje wizerunek nauczycieli, jaki mają sami o sobie. W niniejszym opracowaniu opieramy się wyłącznie na analizie odpowiedzi udzielonych przez wychowawców i dlatego o ich życiu, przekonaniach, poglądach na różne sprawy dowiadujemy się tylko tyle, ile zechcieli nam o tym powiedzieć ci

z nich, którzy wyrazili zgodę na udział w badaniu. Zestawiając nasze wyniki z badaniem młodzieży szkolnej<sup>1</sup> w tych samych typach jednostek oświatowych uzyskujemy pełniejszy obraz społeczeństwa polskiego, którego nieodłącznym elementem jest edukacja i obecność środowisk nauczycieli oraz środowisk uczniów.

## I. PRACA W SZKOLE A ŻYCIE DOMOWE NAUCZYCIELI

Zawody wymagające pracy „z powołania” nie zawsze sprzyjają prowadzeniu udanego, własnego życia rodzinnego. Poświęcenie pracy, dyspozycyjność, duże zaangażowanie może być poważną przeszkodą w spełnianiu ról rodzinnych. Tymczasem nauczycielami częściej są kobiety, które – jak wiadomo – obowiązki zawodowe muszą dzielić z obowiązkami domowymi, a tymi z reguły są obarczone w nieporównywalnie większym stopniu niż mężczyźni. W badanej próbie losowej białostockich wychowawców (N=1348) kobiety stanowiły 75,4%, podczas gdy mężczyźni tylko 24,6%. A zatem, na czterech losowo wybranych pedagogów przypadają trzy kobiety i tylko jeden mężczyzna. Profesja ta jest więc w bardzo wysokim stopniu sfeminizowana. W literaturze przedmiotu nieraz opisywano dylematy związane z aktywnością zawodową kobiet. Jeśli chodzi o pracę nauczyciela, można spotkać się z twierdzeniem, że feminizacja tej profesji wynika nie tylko z powodu niewysokich zarobków (trudnych do zaakceptowania dla mężczyzn), ale również dlatego, że umożliwia kobietom godzenie obowiązków domowych (a zwłaszcza rodzicielskich) z zawodowymi. Chodzi tu o czas pracy, nieco krótszy niż w innych przypadkach i dłuższy czas wolny (zwłaszcza przerwy świąteczne i wakacyjne). Matki – nauczycielki mają większe możliwości poświęcania uwagi swoimi dzieciom. W zasadzie nie muszą, tak jak w innych zawodach, angażować dodatkowych osób w dni wolne od zajęć w szkole, bo zwykle same wówczas odpoczywają. Dzień pracy wychowawcy mierzony liczbą godzin spędzanych w placówce oświatowej jest również bardziej przyjazny życiu rodzinnemu.

<sup>1</sup> M. Zemło, *Szkola w stanie anomii*, Białystok 2006.

Nauczycielom zadaliśmy zatem pytanie o ocenę związku między pracą pedagoga a obowiązkami domowymi. Oto jak przedstawia się treść pytania na ten temat wraz z rozkładem odpowiedzi: „Istnieje przekonanie, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi. Czy zgadza się Pan(i) z tą opinią?”.

Tabela 1. Ocena stereotypu na temat dobrego godzenia obowiązków zawodowych z obowiązkami domowymi

Wyszczególnienie	Są skuteczne
Zdecydowanie tak	13,4%
Raczej tak	53,8%
Raczej nie	24,6%
Zdecydowanie nie	7,6%

Większość wychowawców (67,2%) zgodziła się z sugestią zawartą w pytaniu, a zatem potwierdziła nasze wcześniejsze przypuszczenia. Jednak prawie co trzeci respondent miał zdanie odmienne, czyli uważał, że trudno jest pogodzić obowiązki zawodowe z domowymi. Pamiętając o tym, że jako nauczyciele pracują głównie kobiety, można byłoby przypuszczać, że to im trudniej będzie odnaleźć się w tej sytuacji. Pomimo że wyniki naszych badań potwierdzają to założenie, jednak zależności po wprowadzeniu zmiennej „płeć” nie były istotne statystycznie. Kobiety tylko nieznacznie częściej od mężczyzn zaprzeczały twierdzeniu zawartemu w pytaniu i nieznacznie rzadziej się z nim zgadzały (Tabela 2).

Tabela 2. Przekonanie o tym, że praca nauczyciela pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z domowymi a płeć respondenta

Istnieje przekonanie, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi. Czy zgadza się Pan(i) z tą opinią?	Płeć		Ogółem
	Kobieta	Mężczyzna	
Tak	67,2%	69,2%	67,7%
Nie	32,8%	30,8%	32,3%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Istotne zależności statystyczne mierzone testem  $\chi^2$  zauważyliśmy po wprowadzeniu zmiennej „długość stażu pracy”. Im dłużej badani pedagodzy wykonywali swój zawód, tym częściej zgadzali się z twierdzeniem, że ta funkcja pozwala godzić obowiązki domowe z zawodowymi (Tabela 3).

Tabela 3. Przekonanie o tym, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi a staż pracy

Istnieje przekonanie, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi. Czy zgadza się Pan(i) z tą opinią?	Staż pracy	
	Do 15 lat	Powyżej 15,1 lat
Tak	62,5%	74,4% <sup>o</sup>
Nie	37,5%	25,7%

\*W zamieszczonych w tekście tabelkach zawierających korelacje Asymp. Sig. jest < 0,005.  $\chi^2=23,875$

Podobne zależności w odpowiedzi na to pytanie pojawiają się, gdy bierzemy pod uwagę wiek wychowawcy (Tabela 4).

Tabela 4. Przekonanie o tym, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi a wiek nauczyciela

Istnieje przekonanie, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi. Czy zgadza się Pan(i) z tą opinią?	Wiek respondenta			
	Do 30 lat	Od 31 do 40 lat	Od 41 do 54 lat	Od 55 lat wzwyż
Tak	67,2%	60,4%	69,9%	79,9%
Nie	32,8%	39,6%	30,1%	20,1%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=28,159$

Najrzadziej z twierdzeniem zawartym w pytaniu zgadzali się respondenci do 40 roku życia, a najczęściej – po 55 roku życia. Zależ-

ność ta (istotna statystycznie) wynika najprawdopodobniej z cyklu życia rodzinnego: młodszy pedagogzy mogą mieć więcej zajęć ze względu na posiadanie małych jeszcze dzieci<sup>2</sup>. Stąd właśnie tacy wychowawcy częściej w praktyce doświadczają napięcia na linii praca – dom. Naturalne też może być to, że w miarę wzrostu wieku i stażu pracy ludzie – w tym przypadku nauczyciele – lepiej sobie radzą w wykonywaniu i łączeniu zadań zawodowych i domowych. Starszy (po 40 roku życia) wiek pracownika szkoły jest w tym przypadku wyraźnym atutem.

Dość znamienne jest, że opinia na temat godzenia obowiązków nauczycielskich nie wiązała się z tym, z kim respondent mieszka, ale z oceną własnej sytuacji materialnej (Tabela 5).

Tabela 5. Zgodność obowiązków zawodowych i domowych a sytuacja materialna

Istnieje przekonanie, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi. Czy zgadza się Pan(i) z tą opinią?	Ocena sytuacji materialnej swojej rodziny			
	Jest bardzo dobra	Jest raczej dobra	Jest średnia	Jest zła
Tak	77,5%	75,5%	62,5%	54,0%
Nie	22,5%	24,5%	37,5%	46,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup>=34,436

Im respondent lepiej oceniał własny status materialny, tym częściej zgadzał się z twierdzeniem, że można dobrze łączyć zajęcia zawodowe i domowe. Im badany gorzej postrzegał własną sytuację bytową, tym rzadziej potwierdzał tę tezę. Ankietowani uznający, że ich rodzina ma złe warunki życia, najczęściej nie zgadzali się z podawaną opinią. Być może właśnie najlepszym sprawdzianem godzenia takich zadań jest satysfakcjonujący poziom życia materialnego rodziny. Gdy tego brakuje, zauważa się niezgodność obowiązków

<sup>2</sup> Liczba dzieci nie wpływała w sposób istotny na rodzaj udzielanej odpowiedzi.

ków. Trudno jest jednak w tym momencie stwierdzić, co jest przyczyną, a co skutkiem tych sytuacji.

Sprawne łączenie zajęć domowych i zawodowych wiązało się z profilem prowadzonych lekcji (Tabela 6). Problemy w tym zakresie najczęściej dostrzegali nauczyciele przedmiotów humanistycznych, najrzadziej – wychowania fizycznego, przedmiotów technicznych, pedagogzy i psychologzy szkolni. W przypadku nauczycieli przedmiotów humanistycznych odpowiedzi takie mogą świadczyć o tym, że ich praca zawodowa wymaga dużego zaangażowania w czasie pozalekcyjnym. Takie obowiązki jak przygotowanie się do lekcji i sprawdzanie prac uczniów mogą kolidować z zajęciami domowymi. Z kolei w przypadku pozostałych profili edukacji można się domyślać, że jest odwrotnie. Dlatego nauczyciele wychowania fizycznego czy szkolni pedagogzy nie mają problemów z łączeniem czynności domowych z zawodowymi: pracy ze szkoły nie przenoszą na grunt osobisty.

Tabela 6. Zgodność obowiązków a profil zajęć prowadzonych przez nauczyciela

Istnieje przekonanie, że praca nauczyciela w szkole pozwala dobrze godzić obowiązki zawodowe z obowiązkami domowymi. Czy zgadza się Pan(i) z tą opinią?	Profil prowadzonych zajęć						
	1	2	3	4	5	6	7
Tak	60,4%	67,1%	67,6%	75,7%	81,1%	76,3%	77,5%
Nie	39,6%	32,9%	32,4%	24,3%	18,9%	23,7%	22,5%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Przedmioty humanistyczne (1), ścisłe (2), artystyczne (3), techniczne (4), wychowanie fizyczne (5), pedagog, psycholog (6), inne (7).

Chi<sup>2</sup>=33,896

Czas wolny i czas pracy ma w przypadku nauczycieli inne znaczenie niż w większości zawodów. Czasu wolnego jest jakby więcej (ferie, wakacje, święta), ale równocześnie praca codzienna rzadko kończy się wraz z opuszczeniem szkoły. Przypuszczamy, że spora część nauczycieli po powrocie do domu nadal zajmuje się obowiązkami zawodowymi. Zapytaliśmy naszych respondentów o sposoby spędzania wolnych chwil. Oto treść pytania wraz z rozkładem odpowiedzi, poczynając od najliczniej do najrzadziej udzielanych: „Co najczęściej robi Pan(i) w czasie wolnym od zajęć w szkole? Wskaż trzy najczęściej wykonywane czynności”.

Tabela 7. Sposoby spędzania wolnego czasu przez nauczycieli

Wyszczególnienie	Są skuteczne
Przygotowuję się do następnych zajęć w szkole	49,9%
Spędzam czas w domu: gotuję, sprzątam itd.	48,4%
Czytam książki	44,1%
Oglądam telewizję	43,7%
Czytam czasopisma i prasę codzienną	30,0%
Odwiedzam znajomych	29,5%
Chodzę na spacer	22,8%
Uprawiam sport	15,8%
Dbam o siebie, o swój wygląd, zdrowie, ubiór	15,3%
Chodzę do kina, teatru itd.	12,4%
Robię coś innego (np. zajmuję się swoim hobby)	12,2%

W pytaniu tym nie zdefiniowaliśmy, co rozumiemy przez „czas wolny od zajęć w szkole”, ale odpowiedzi (było to pytanie półotwarte) sugerowały, że chodzi o codzienny czas wolny. Zgodnie ze wcześniejszymi przypuszczeniami wielu nauczycieli przygotowuje się wtedy do kolejnych zajęć. Taką deklarację składał co drugi pedagog. W następnej kolejności wymieniane były: zadania domowe i czytanie książek. Można zatem powiedzieć, że praca i dom to główne kierunki aktywności nauczycieli w czasie wolnym.

## II. CZYNNIKI TOWARZYSZĄCE SATYSFAKCJI I ZADOWOLENIU Z ŻYCIA RODZINNEGO

Jeśli życie pedagogów wyznacza dom i praca, można zapytać, co przynosi im więcej satysfakcji i zadowolenia – własne życie rodzinne czy też aktywność zawodowa? W ankiecie zamieściliśmy pytanie na ten temat. Oto jak wygląda rozkład uzyskanych odpowiedzi (Tabela 8).

Tabela 8. Stopień zadowolenia i satysfakcji z życia rodzinnego oraz pracy zawodowej

Stopień zadowolenia	Z życia rodzinnego	Z pracy zawodowej
Bardzo wysoki	26,6%	12,5%
Wysoki	45,0%	40,4%
Średni	23,6%	43,1%
Niski	2,3%	3,2%
Brak danych	2,5%	0,8%
Ogółem	100,0%	100,0%

Badani częściej deklarowali zadowolenie z życia osobistego (bardzo wysokie i wysokie: 71,6%) niż z pracy zawodowej (52,9%). W przypadku aktywności związanej z nauczaniem znacznie częściej niż w przypadku sytuacji rodzinnej wskazywali „średni” lub „niski” stopień satysfakcji. Można zatem stwierdzić, że praca pedagoga w mniejszym stopniu niż życie osobiste jest źródłem spełnienia. Jednak wysoki odsetek respondentów zadowolonych z sytuacji rodzinnej pokazuje, że bycie nauczycielem nie koliduje z prowadzeniem udanego życia w gronie najbliższych, nawet jeśli w czasie wolnym trzeba wykonywać obowiązki zawodowe. Analiza zależności pomiędzy stażem pracy a zadowoleniem z sytuacji osobistej pokazuje jednak pewne istotne statystycznie związki. Otóż wyróżniającą się kategorią są nauczyciele o stażu pracy między 10 a 15 lat. Częściej od innych deklarowali oni wysokie zadowolenie z życia rodzinnego, ale najrzadziej spośród pozostałych kategorii deklarowali „bardzo wysoki” stopień satysfakcji. Najczęściej też (choć i tak bardzo sporadycznie – 5,6%) wskazywali niski stopień spełnienia (Tabela 9).

Tabela 9. Zadowolenie z życia rodzinnego a staż pracy w zawodzie nauczyciela

Stopień zadowolenia z życia rodzinnego	Staż pracy				
	1	2	3	4	5
Bardzo wysoki	28,6%	31,4%	20,2%	27,9%	25,1%
Wysoki	46,3%	42,5%	54,9%	43,7%	45,5%
Średni	23,0%	25,1%	19,2%	26,5%	27,3%
Niski	2,1%	1,0%	5,6%	1,9%	2,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).  $\chi^2=26,720$

Zadowolenie z życia rodzinnego wiązało się u nauczycieli jednak przede wszystkim z opinią o własnym statusie materialnym. Im lepiej oceniali oni swoją sytuację bytową, tym większą deklarowali satysfakcję z życia osobistego (Tabela 10). Zależność ta była silna i istotna statystycznie.

Tabela 10. Stopień zadowolenia z życia rodzinnego a sytuacja materialna

Stopień zadowolenia z życia rodzinnego	Sytuacja materialna rodziny			
	Bardzo dobra	Dobra	Średnia	Zła
Bardzo wysoki	44,1%	33,0%	22,0%	12,4%
Wysoki	47,1%	49,2%	43,8%	46,4%
Średni	7,8%	16,4%	31,7%	34,0%
Niski	1,0%	1,5%	2,5%	7,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=85,628$

Ocenianie sytuacji materialnej nie jest obecnie łatwe ze względu na duże rozwarstwienie ekonomiczno-społeczne. Są środowiska ludzi bardzo bogatych, w których trzeba stosować zupełnie inne wskaźniki niż w środowiskach osób mniej zamożnych. Nauczyciele ze względu na niezbyt wysoki poziom płac należą do grona ludzi sytuujących się w niższym przedziale klasy średniej. Dlatego też

wskaźniki zamożności, które wybraliśmy do analizy, wydają się adekwatne dla tego środowiska. Oto procentowy rozkład odpowiedzi twierdzących na pytanie o posiadanie wymienionych niżej rzeczy:

Tabela 11. Dobra materialne posiadane przez nauczycieli

Wyszczególnienie	Wartości w %
Komputer	69,0%
Telewizor	68,6%
Mieszkanie własnościowe w bloku	59,9%
Samochód osobowy	50,1%
Własny dom	25,2%
Działka poza miastem	20,2%

Respondenci najczęściej mieli własny komputer, telewizor, mieszkanie własnościowe i samochód osobowy. Znacznie rzadziej byli właścicielami nieruchomości. Zaledwie co czwarty miał własny dom i co piąty działkę poza miastem. Nauczyciele posiadający jakieś dobra materialne częściej deklarowali wyższy stopień zadowolenia z własnego życia rodzinnego. Istotne statystycznie zależności wystąpiły w przypadku bycia właścicielem samochodu (Tabela 12). Na przykład posiadanie działki poza miastem nie miało już wpływu na ocenę poziomu satysfakcji z życia rodzinnego (Tabela 13).

Tabela 12. Stopień zadowolenia z życia rodzinnego a posiadanie samochodu osobowego

Stopień zadowolenia z życia rodzinnego	Czy ma Pan(i) samochód osobowy?	
	Nie	Tak
Bardzo wysoki	21,2%	33,2%
Wysoki	48,7%	43,7%
Średni	27,0%	21,5%
Niski	3,1%	1,7%
Razem	100,0%	100,0%

$\chi^2=26,234$

Nauczyciele mający samochód osobowy częściej wskazywali bardzo duże zadowolenie z życia rodzinnego i rzadziej średni lub niski poziom satysfakcji. Co trzeci respondent będący właścicielem samochodu wybierał bardzo wysoki stopień zadowolenia z życia rodzinnego, a w przypadku nauczycieli niemających do dyspozycji własnego auta taką deklarację składał co piąty ankietowany.

Tabela 13. Stopień zadowolenia z życia rodzinnego a posiadanie działki poza miastem

Stopień zadowolenia z życia rodzinnego	Czy ma Pan(i) działkę poza miastem?	
	Nie	Tak
Bardzo wysoki	26,6%	29,9%
Wysoki	46,4%	45,1%
Średni	24,7%	22,4%
Niski	2,3%	2,6%
Razem	100,0%	100,0%

$\chi^2=1,455$

Poszukując istotnych statystycznie czynników, od których zależała satysfakcja z sytuacji osobistej nauczycieli, zauważyliśmy, że uczucie spełnienia wiązało się przede wszystkim z tym, czy dany pedagog mieszkał sam ( $\chi^2 = 45,681$ ) czy też ze współmałżonkiem ( $\chi^2 = 57,915$ ). Zależności te pokazuje Tabela 14.

Tabela 14. Stopień zadowolenia z życia rodzinnego a mieszkanie samotne lub ze współmałżonkiem

Stopień zadowolenia z życia rodzinnego	Kto obecnie mieszka z Panem(nią) w gospodarstwie domowym?	
	Mieszkam sam(a)	Mieszkam z mężem (z żoną)
Bardzo wysoki	8,1%	32,3%
Wysoki	47,6%	45,8%
Średni	36,3%	20,5%
Niski	8,1%	1,4%
Ogółem	100,0%	100,0%

Uczestniczący w badaniu pedagodzy, którzy mieszkali razem ze współmałżonkiem, czterokrotnie częściej deklarowali „bardzo wysoki” stopień zadowolenia z życia rodzinnego w porównaniu z osobami samotnymi. Zależności były silne i istotne statystycznie.

### III. CZYNNIKI TOWARZYSZĄCE SATYSFAKCJI I ZADOWOLENIU Z PRACY ZAWODOWEJ

Jak wspomniałam na początku tego rozdziału, bycie nauczycielem wiąże się z pracą z powołania. Oznacza to, że wykonywanie tego zawodu powinno być świadomą decyzją, umożliwiającą spełnienie własnych pragnień i rozwój talentów. Zakładam, że pedagodzy, którzy wybrali nauczanie z powołania i którzy lubią kontakt z młodzieżą, będą odczuwali większą satysfakcję zawodową w porównaniu z osobami, które do szkoły trafiły przypadkowo lub nie lubią pracy z podopiecznymi. Wyniki naszych badań potwierdzają te przypuszczenia i wskazują na istotne tu zależności statystyczne (Tabele 15, 16, 17).

Tabela 15. Stopień satysfakcji zawodowej a deklaracja pracy z powołania

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Zostałem(am) nauczycielem z powołania	
	Brak pozytywnej deklaracji	Tak
Bardzo wysoki	9,8%	20,3%
Wysoki	38,3%	47,4%
Średni	47,8%	31,4%
Niski	4,1%	0,9%
Razem	100,0%	100,0%

$\chi^2=51,743$

Badani nauczyciele potwierdzający wybór zawodu z powołania znacznie częściej równocześnie deklarowali bardzo wysokie lub wysokie zadowolenie z wykonywanej funkcji niż pedagodzy, którzy pracy w szkole nie łączyli z powołaniem. Ci drudzy znacznie częściej

określali poziom satysfakcji jako średni i niski. Zależności były silne i istotne statystycznie.

Tabela 16. Jak Pan(i) ocenia stopień zadowolenia z pracy zawodowej i czy lubi Pan(i) pracę z młodzieżą?

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Czy lubi Pan(i) pracę z młodzieżą?	
	Brak pozytywnej deklaracji	Tak
Bardzo wysoki	8,9%	14,1%
Wysoki	27,8%	46,1%
Średni	55,9%	38,3%
Niski	7,3%	1,5%
Razem	100,0%	100,0%
% z całości	29,6%	70,4%

$\chi^2=78,614$

Większość respondentów (70,4%) lubi kontakt z podopiecznymi, choć spore grono nauczycieli (29,6%) tego aspektu swojej pracy nie podnosiło w uzasadnieniach wyboru tej funkcji. Spośród badanych deklarujących pozytywny stosunek do kształcenia młodych ludzi znacznie częściej wskazywano wysoki i bardzo wysoki stopień zadowolenia z działalności zawodowej i sporadycznie niski poziom satysfakcji. Z kolei pedagodzy, dla których możliwość wychowywania młodzieży nie była czynnikiem przesądzającym o wyborze zawodu (29,6%) znacznie rzadziej byli usatysfakcjonowani, wykonując obowiązki nauczyciela (Tabela 17). Zależności są silne i istotne statystycznie.

Tabela 17. Zawód z przypadku a stopień zadowolenia z pracy zawodowej

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Zostałem nauczycielem za sprawą przypadku	
	Brak takiej deklaracji	Tak, to był przypadek
Bardzo wysoki	14,4%	3,8%
Wysoki	43,3%	28,5%
Średni	40,5%	57,4%

Niski	1,7%	10,2%
Razem	100,0%	100,0%

$\chi^2=83,897$

Pedagodzy, którzy twierdzili, że znaleźli się w tym zawodzie przypadkiem, rzadziej czuli bardzo dużą i dużą satysfakcję z pracy. Najczęściej wskazywali „średni stopień zadowolenia”, a co dziesiąty - „niski”. Można tylko dodać, że poczucie przypadkowego trafienia do zawodu nauczyciela zmniejsza prawdopodobieństwo satysfakcji z wykonywanej pracy.

Poziom zadowolenia z pełnienia funkcji pedagoga wiązał się również z przekonaniem religijnymi respondentów (Tabela 18).

Tabela 18. Stopień zadowolenia z pracy zawodowej a stosunek do wiary

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Stosunek do wiary				
	Głęboko wierzący	Wierzący	Niezdecydowany	Obojętny	Niewierzący
Bardzo wysoki	18,6%	11,2%	13,1%	10,7%	13,6%
Wysoki	43,2%	41,8%	38,8%	33,3%	18,2%
Średni	35,7%	44,1%	43,1%	50,0%	63,6%
Niski	2,5%	2,9%	5,0%	6,0%	4,5%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=21,731$

Bardzo wysoki lub wysoki stopień zadowolenia z pracy najczęściej deklarowali nauczyciele określający siebie jako głęboko wierzący. Natomiast respondenci niewierzący i niezdecydowani w sprawach wiary częściej wskazywali średni lub niski poziom satysfakcji. Zależności są istotne statystycznie. Podobne jakościowo powiązania występują w odniesieniu do praktyk religijnych. Częste uczestnictwo w praktykach religijnych zwiększa prawdopodobieństwo udzielenia odpowiedzi wyrażającej bardzo wysokie lub wysokie zadowolenie z pracy w szkole. Zadowolenie z działalności zawodowej jest więc wypadkową różnych czynników. Istotne zależności (sprawdzone testem  $\chi^2$ ) można zauważyć w związku z motywacjami zostania na-



uczycielem oraz życiem religijnym pedagogów. Kierowanie się przez wychowawców wartościami (praca z powołania, religijność) wiąże się z wyższym stopniem satysfakcji z pracy w szkole.

Aktywność zawodowa wynika jednak z dążenia do zaspokajania potrzeb materialnych, związanych z codzienną egzystencją. Niezależnie od pełnionej funkcji powinna ona przynosić jakieś korzyści finansowe rekompensujące włożony wysiłek. Im wyższy dochód, tym prawdopodobnie większa będzie satysfakcja z wykonywanych obowiązków. W naszych badaniach zapytaliśmy nauczycieli o ocenę sytuacji materialnej własnej rodziny, która jest wypadkową różnych czynników, ale przede wszystkim dochodów z pracy zarobkowej. Teraz spójrzmy, jak opinia o tej sytuacji wiąże się z zadowoleniem z wykonywanego zawodu.

Tabela 19. Stopień zadowolenia z pracy zawodowej a ocena sytuacji materialnej swojej rodziny

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Jak Pan(i) ocenia sytuację materialną swojej rodziny?			
	Bardzo dobra	Raczej dobra	Średnia	Zła
Bardzo wysoki	32,4%	15,0%	9,0%	3,0%
Wysoki	39,2%	47,0%	38,9%	26,7%
Średni	27,5%	35,1%	48,8%	62,4%
Niski	1,0%	2,9%	3,3%	7,9%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=92,056$

Respondenci oceniający sytuację bytową własnej rodziny jako bardzo dobrą najczęściej deklarowali bardzo wysoki i wysoki stopień zadowolenia z pracy w porównaniu z pozostałymi grupami ankietowanych. Badani deklarujący raczej dobry status materialny wskazywali najczęściej wysoki i średni poziom satysfakcji z wykonywania funkcji nauczyciela. Natomiast respondenci znajdujący się w swym przekonaniu w średniej lub złej sytuacji znacznie częściej również zadowolenie z pracy określali jako średnie (Tabela 19). Im wyższa ocena poziomu życia własnej rodziny, tym deklarowana była większa satysfakcja z bycia pedagogiem. Związek taki wydaje się być uzasadniony i zrozumiały. Mamy jednak do czynienia z subiek-

tywnymi ocenami, stąd nie można wykluczyć, że wśród badanych znajdują się optymiści zawsze i ze wszystkiego zadowoleni oraz nauczyciele reprezentujący inne typy osobowościowe, którzy skłonni są deklarować umiarkowaną satysfakcję, niezależnie od tego, czego to dotyczy. Wyniki naszych badań zdecydowanie pokazują, że wychowawcy, którzy postrzegali położenie finansowe własnej rodziny jako dobre, w większym stopniu deklarują wysokie zadowolenie z wykonywanej pracy i odwrotnie: gorszej ocenie sytuacji materialnej towarzyszy mniejsza satysfakcja z działalności zawodowej. Zależności są silne i istotne statystycznie.

Na zadowolenie z pracy może mieć wpływ również rodzaj szkoły, w której zatrudniony jest dany nauczyciel. Wydaje się, że gimnazja i szkoły zawodowe skupiają trudniejszą nieco młodzież niż licea ogólnokształcące. Gimnazja są tak postrzegane dlatego, że ten etap edukacji przypada na trudny okres biologicznego dojrzewania młodzieży. Natomiast w szkołach zawodowych uczy się młodzież o nieco słabszych wynikach. Zadowolenie z pracy zawodowej powinno, jak się nam wydaje, wiązać się z typem placówki oświatowej, w której pracuje nauczyciel. Takie korelacje rzeczywiście zachodzą, ale nie są one zbyt silne. Najwyższy, czyli „bardzo wysoki” stopień zadowolenia z pracy deklarowali pedagodzy uczący w technikach i liceach. Nieco rzadziej taką ocenę wystawiali wychowawcy uczący w szkołach zawodowych i gimnazjach (Tabela 20).

Tabela 20. Stopień zadowolenia z pracy zawodowej a rodzaj szkoły, w której pracuje respondent

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Rodzaj szkoły				
	1.	2.	3.	4.	5.
Bardzo wysoki	11,7%	13,9%	12,0%	16,7%	7,7%
Wysoki	40,7%	44,2%	38,1%	42,9%	46,2%
Średni	43,8%	41,0%	45,7%	35,7%	46,2%
Niski	3,8%	1,0%	4,2%	4,8%	0,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), licea profilowane (3), technika (4), zasadnicze szkoły zawodowe (5).  $\chi^2=16,632$

Jeśli chodzi o związek między zadowoleniem z aktywności zawodowej a długością stażu pracy, zauważyliśmy, że najwyższy stopień satysfakcji deklarowali nauczyciele o ponad 20-letnim doświadczeniu (17,1% – bardzo duże zadowolenie) i nauczyciele o najmniejszym stażu – do pięciu lat (w tej kategorii 13,1% badanych). Najrzadziej najwyższe zadowolenie deklarowali nauczyciele pracujący w szkole od 10 do 15 lat. Czyżby wtedy właśnie dokuczał pedagogom syndrom „wypalenia” zawodowego?

Występujące korelacje statystyczne nie były zbyt silne. Zależności o podobnej strukturze występują, jeśli uwzględnimy wiek respondentów (Tabela 21).

Tabela 21. Stopień zadowolenia z pracy zawodowej a wiek nauczyciela

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Wiek nauczyciela				Średnia
	Do 30 lat	Od 31 do 40 lat	Od 41 do 54 lat	Powyżej 55 lat	
Bardzo wysoki	15,9%	10,1%	9,9%	17,1%	12,4%
Wysoki	41,6%	44,1%	42,9%	31,7%	41,0%
Średni	40,7%	43,2%	42,9%	47,1%	43,4%
Niski	1,8%	2,5%	4,3%	4,2%	3,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=22,206$

Najczęściej zadowolenie z pracy deklarowali najstarsi i najmłodsi wychowawcy, a najrzadziej – pedagodzy pomiędzy 41 a 54 rokiem życia. Uwzględniając stopień awansu zawodowego w ocenie satysfakcji z pełnionej funkcji, dostrzegliśmy podobny efekt. Nauczyciele stażyści i dyplomowani (skrajne kategorie w hierarchii zawodowej) znacznie częściej mieli poczucie spełnienia w porównaniu z nauczycielami kontraktowymi i mianowanymi (Tabela 22).

Można więc stwierdzić, że w trakcie pracy wychowawcy są różne etapy, którym towarzyszy zmienny poziom satysfakcji z wykonywanych działań. Pierwszy okres związany z młodym wiekiem, stażem pracy i niską jeszcze pozycją w zawodzie wiąże się ze stosunkowo dużym zadowoleniem. Być może jest to kwestia otwartych

szans i optymizmu życiowego młodych ludzi. Drugi etap połączony ze średnim wiekiem i stabilizacją zawodową nie przynosi wzrostu zadowolenia życiowego, wręcz przeciwnie. Nauczyciele w znacznie mniejszym stopniu deklarują satysfakcję. Natomiast w okresie trzecim – schyłkowym i przedemerytalnym znowu wraca poczucie spełnienia prawie takie, jak na etapie pierwszym. Początek pracy na stanowisku nauczyciela jest jednak bardziej satysfakcjonujący niż etap końcowy.

Tabela 22. Zadowolenie z pracy a stopień awansu zawodowego

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Stopień awansu zawodowego			
	Stażysta	Kontraktowy	Mianowany	Dyplomowany
Bardzo wysoki	22,5%	10,4%	9,5%	14,3%
Wysoki	41,6%	45,0%	35,4%	44,1%
Średni	33,7%	42,6%	51,5%	38,1%
Niski	2,2%	2,0%	3,6%	3,6%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=33,235$

Poczucie spełnienia wiązało się również z rodzajem zajęć prowadzonych w szkole (Tabela 23). Najmniej zadowoleni z pracy byli nauczyciele przedmiotów technicznych i uzawodowionych. Najwięcej satysfakcji odczuwali nauczyciele przedmiotów artystycznych, wychowania fizycznego i szkolni pedagodzy. Wynik ten jest dość nieoczekiwany, bo pokazuje, że wykładowcy przedmiotów kluczowych dla profilu kształcenia w znacznie mniejszym stopniu mają poczucie spełnienia niż ich koledzy uczący przedmiotów uzupełniających. Zapewne dzieje się tak nie bez przyczyny. Sytuacja ta powinna zainteresować dyrekcje szkół, w których kształcą się młodzież w kierunku technicznym i uzawodowionym.

Tabela 23. Stopień zadowolenia z pracy zawodowej a profil prowadzonych przez nauczyciela zajęć

Stopień zadowolenia z pracy zawodowej	Profil prowadzonych zajęć					
	1	2	3	4	5	6
Bardzo wysoki	11,0%	13,3%	17,1%	9,0%	15,9%	15,8%
Wysoki	41,0%	37,2%	37,1%	41,2%	50,8%	50,0%
Średni	45,0%	45,6%	42,9%	42,9%	32,5%	34,2%
Niski	2,9%	3,9%	2,9%	6,8%	0,8%	0,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Przedmioty humanistyczne (1), ścisłe (2), artystyczne (3), techniczne (4), wychowanie fizyczne (5), pedagog, psycholog (6).  $\chi^2=30,615$

#### IV. RODZINNE PREFERENCJE NAUCZYCIELI

Zadowolenie z życia w ogóle, w tym z życia rodzinnego, zależało od tego, czy dany nauczyciel mieszkał samotnie czy ze współmałżonkiem (Tabela 24). Większą satysfakcję dawało respondentom dzielenie z kimś czasu w porównaniu z samotną egzystencją. Odpowiedzi na temat własnego życia rodzinnego wyglądają następująco:

Tabela 24. Forma życia rodzinnego realizowana przez nauczycieli

Wyszczególnienie	Wielkość w %
Żyję w małżeństwie i mam dwoje dzieci	28,9%
Żyję w małżeństwie i mam jedno dziecko	22,4%
Żyję w małżeństwie, ale nie mam dzieci	9,6%
Żyję w małżeństwie i mam co najmniej troje dzieci	8,9%
Żyję w dużej rodzinie wielopokoleniowej	2,3%
Mieszkam razem z dzieckiem (dziećmi), ale jestem wdowcem(wdową)	0,6%
Mieszkam razem z dzieckiem (dziećmi), ale jestem rozwiedziony(a)	2,9%

Jestem osobą samotnie wychowującą dziecko (dzieci)	1,6%
Mieszkam razem z dzieckiem, ale żyję w separacji z mężem	1,0%
Żyję z partnerem bez ślubu	3,5%
Żyję samotnie, ponieważ nie założyłem własnej rodziny	13,2%
Inna odpowiedź	4,2%

Z odpowiedzi tych wynika, że zdecydowana większość nauczycieli żyje w tradycyjnych związkach rodzinnych: ze współmałżonkiem i dziećmi. Osób samotnych zanotowano zaledwie 13,2% (n=178). Rodziny pedagogów rzadko były wielodzietne. Do posiadania co najmniej trojga dzieci przyznało się zaledwie 8,9% ankietowanych. Najczęściej respondenci mieli dwoje lub jedno dziecko. Co ciekawe, taki właśnie typ rodziny był też najczęściej preferowany przez uczniów, których poddano badaniom dwa lata wcześniej. Wówczas młodzież deklarowała, że najchętniej chciałaby wejść w związek małżeński i mieć dwoje (58,7%) lub jedno (13,7%) dziecko<sup>3</sup>. Ten model życia rodzinnego nie tylko jest bardzo często realizowany przez badanych nauczycieli, ale również, podobnie jak wśród uczniów, najbardziej przez nich preferowany. Zadaliśmy na ten temat następujące pytanie: „Uwzględniając obecne warunki życia i dotychczasowe własne doświadczenie, co Pan(i) radził(a)by młodzieży, jeśli chodzi o styl życia rodzinnego? Proszę wybrać jedną odpowiedź”. Na podstawie najczęściej wskazywanych możliwości uzyskaliśmy następujący ranking:

Tabela 25. Formy życia rodzinnego potencjalnie mogące stać się przedmiotem przekazu dla uczniów przez nauczycieli

Wyszczególnienie	Są skuteczne
Żyć w małżeństwie i mieć dwoje dzieci	47,6%
Nie wiem	20%
Żyć w małżeństwie i mieć co najmniej troje dzieci	11,0%
Żyć w małżeństwie i mieć jedno dziecko	8,9%

<sup>3</sup> B. Cieślińska, *Styl życia a zdrowie w kontekście życia rodzinnego młodzieży*, w: *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek-Łady, W. Joczka, Białystok 2006, s. 182.

Życ w dużej rodzinie wielopokoleniowej	7,2%
Życ samotnie i nie zakładać własnej rodziny	1,9%
Życ z partnerem bez ślubu	1,7%
Inne formy życia rodzinnego	1,1%

Pod względem preferencji odnośnie życia rodzinnego środowisko nauczycieli pozostaje z jednej strony konserwatywne, a z drugiej skłonne do lansowania najbardziej popularnego w społeczeństwie modelu: 2+2. Respondenci najczęściej doradziliby młodzieży tradycyjny wzorzec: małżeństwo z potomstwem. Przy tym ponad połowa badanych preferuje rodzinę minimalistyczną z dwojgiem lub jednym dzieckiem. Zaledwie co dziesiąty ankietowany zachęcałby do rodziny wielodzietnej (z co najmniej trojgiem dzieci). Co piąty wychowawca nie wiedział, co zalecić młodzieży. Tylko bardzo nieliczni nauczyciele doradziliby samotną egzystencję lub inne, alternatywne formy życia rodzinnego.

Poszukując czynników, które w sposób istotny statystycznie wiązałyby się z preferowanym przez nauczycieli modelem życia rodzinnego, zauważyliśmy, że wysokie zależności mierzone testem  $\chi^2$  pojawiły się przy lansowanym wzorcu rodziny wielodzietnej w kontekście stosunku do wiary i praktyk religijnych respondenta (Tabela 26 i 27). Przy tym typ wyznania nie miał tu już znaczenia.

Zdecydowana większość badanych nie radziłaby młodzieży zakładać licznych rodzin (z trojgiem i więcej dzieci). Jednak ci nieliczni nauczyciele, którzy by to zalecali, prawie wyłącznie deklarowali się jako wierzący i głęboko wierzący. Na 148 respondentów udzielających takiej rady, zaledwie 8 osób było niezdecydowanych ( $n=6$ ) lub obojętnych ( $n=2$ ) w sprawach wiary religijnej. W tym gronie nie znalazła się natomiast ani jedna osoba określająca siebie jako „niewierząca”. Przekazywanie życia w rodzinie i troska o zachowanie ciągłości biologicznej społeczeństwa (nawet z pewną nadwyżką) jest więc wartością prawie wyłącznie dla respondentów wierzących, a ściślej dla nieco częściej niż co czwartego ankietowanego (27,4%) deklarującego się jako „głęboko wierzący” i co dziesiątego badanego (10,1%) wierzącego. Zależności są silne i istotne statystycznie (Tabela 26).

Tabela 26. Preferencja „żyć w małżeństwie i mieć co najmniej troje dzieci” a stosunek do wiary

Rada dla młodzieży: „Życ w małżeństwie i posiadać co najmniej troje dzieci”	Stosunek do wiary				
	Głęboko wierzący	Wierzący	Niezdecydowany	Obojętny	Niewierzący
Nie udziela takiej rady	72,6%	89,9%	96,3%	97,6%	100,0%
Udziela takiej rady	27,4%	10,1%	3,7%	2,4%	0,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=71,585$

Istotne znaczenie w udzielaniu rady popierającej wielodzietność miało również uczestnictwo respondenta w praktykach religijnych. Wiara jest sprawą bardzo subiektywną i indywidualną. Trudno tę sferę funkcjonowania człowieka zweryfikować w sposób empiryczny. Znacznie łatwiejsze do badań są praktyki religijne. Udział w nich może też świadczyć o otwarciu się na wpływ instytucji religijnych, które w większości popierają i lansują model rodziny wielodzietnej. A zatem zobaczymy, w jaki sposób intensywność praktyk religijnych wiąże się z tendencją do radzenia młodzieży życia w małżeństwie i posiadania co najmniej trojga dzieci (Tabela 27).

Niezależnie od praktyk religijnych większość nauczycieli nie dałaby takiej wskazówki młodzieży. Znowu jednak ci nieliczni, skłonni do udzielania rad mało popularnych, rekrutują się prawie wyłącznie spośród osób regularnie praktykujących. I tak, wśród respondentów odbywających praktyki religijne co najmniej raz w tygodniu 18,2% udziela pozytywnej odpowiedzi na temat wielodzietności, a w gronie respondentów niepraktykujących wcale – zaledwie 3,8%. Jeśli spojrzymy na liczby ankietowanych, różnice są jeszcze większe: wielodzietność popiera 114 nauczycieli często praktykujących i tylko 3 pedagogów nie czyniących tego. Zależności są silne i istotne statystycznie.

Na wychowanie młodzieży w zakresie życia rodzinnego ma więc wpływ religijność pedagogów. Nauczyciele „religijni” częściej skłonni są propagować bardziej odważny i optymistyczny model, czyli matkę i ojca z dużą liczbą potomstwa. Jednak nawet wśród ta-

kich wychowawców odsetek osób wyznających opisywane poglądy jest niewielki. Trudno oprzeć się wrażeniu, że większość badanych nauczycieli w dużym stopniu wyemancypowała się z wierzeń i wpływów instytucji religijnych na własne przekonania dotyczące przekazywania życia w rodzinie.

Tabela 27. Preferencja „żyć w małżeństwie i mieć co najmniej troje dzieci” a udział w praktykach religijnych

Rada dla młodzieży: „Życ w małżeństwie i mieć co najmniej troje dzieci”	Udział w praktykach religijnych			
	Co tydzień lub częściej	Od jednego do trzech razy w miesiącu	Kilka razy w roku	Nie praktykuję wcale
Nie udziela takiej rady	81,8%	94,2%	95,8%	96,3%
Udziela takiej rady	18,2%	5,8%	4,2%	3,8%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=57,696$

Co piąty respondent przyznawał, że nie wie, co radzić młodzieży w zakresie życia rodzinnego. Istotne zależności statystyczne wykazało zestawienie tej odpowiedzi z deklaracją nauczyciela, że mieszka ze współmałżonkiem (Tabela 24), z podaniem liczby posiadanych dzieci (Tabela 24) i określeniem udziału w praktykach religijnych (Tabela 27).

Tabela 28. Odpowiedź: „Nie wiem, co radzić młodzieży w zakresie życia rodzinnego” a wspólne zamieszkiwanie z małżonkiem(ką)

„Nie wiem, co radzić młodzieży w zakresie stylu życia rodzinnego”	Mieszkam ze współmałżonkiem	
	Nie	Tak
Nie udziela takiej rady	68,9%	84,2%
Udziela takiej rady	31,1%	15,8%
Razem	100,0%	100,0%

$\chi^2=41,163$

Badani wychowawcy, którzy nie mieszkali ze współmałżonkiem, dwukrotnie częściej niż pozostali ankietowani udzielali odpowiedzi „nie wiem” na pytanie: „Co Pan(i) radził(a)by młodzieży, jeśli chodzi o styl życia rodzinnego?”

Tabela 29. Odpowiedź: „Nie wiem, co radzić młodzieży w zakresie życia rodzinnego” a posiadanie dzieci

„Nie wiem, co radzić młodzieży w zakresie życia rodzinnego”	Liczba dzieci				Średnia
	Nie mam dzieci	Mam jedno	Mam dwoje	Mam troje i więcej	
Nie udziela takiej rady	70,9%	80,6%	85,1%	91,0%	80,0%
Udziela takiej rady	29,1%	19,4%	14,9%	9,0%	20,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=37,543$

Posiadanie dzieci, podobnie jak wspólne mieszkanie z małżonkiem, zmniejszało prawdopodobieństwo udzielenia odpowiedzi „nie wiem”. Im więcej potomstwa miał badany nauczyciel, tym rzadziej wahał się, co radzić młodzieży w zakresie stylu życia rodzinnego. Odpowiedzi „nie wiem” najczęściej udzielały osoby bezdzietne. Zależności były istotne statystycznie. Na tym przykładzie widać, że doświadczenie rodzinne pedagogów (doświadczenie pozaszkolne) ma związek z otwartością nie tylko na kształcenie, ale i wychowywanie podopiecznych. Bycie rodzicem sprzyja przyjmowaniu przez nauczyciela postawy wychowawczej również wobec uczniów.

Tabela 30. Odpowiedź: „Nie wiem, co radzić młodzieży w zakresie życia rodzinnego” a udział w praktykach religijnych

„Nie wiem, co radzić młodzieży w zakresie stylu życia rodzinnego”	Częstotliwość praktyk religijnych				Średnia
	Co tydzień lub częściej	Od jednego do trzech razy w miesiącu	Kilka razy w roku	Nie praktykuję wcale	
Nie udziela takiej rady	83,4%	84,8%	72,3%	62,5%	80,2%

Udziela takiej rady	16,6%	15,2%	27,7%	37,5%	19,8%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup>=34,658

Odsetek respondentów niewiedzących, co doradzić wychowankom na temat stylu życia rodzinnego, najwyższy był wśród nauczycieli niepraktykujących wcale lub praktykujących sporadycznie (kilka razy w roku). Wydaje się, że udział w czynnościach religijnych zwiększa pewność życiową badanych pedagogów i częściej nie obawiają się oni udzielania wskazówek powierzonej sobie młodzieży. Z kolei sporadyczne lub żadne zaangażowanie w praktyki religijne sprzyja wycofaniu się z pozycji doradcy w sprawach pozaszkolnych.

Zadaliśmy też pytanie na temat tego, jak nauczyciele postrzegają własną sytuację rodzinną w porównaniu z innymi rodzinami. Tak samoocena może być również wskaźnikiem satysfakcji i zadowolenia z własnej pozycji społecznej, którą określa w dużym stopniu rodzaj wykonywanej pracy. Spora część badanych – co czwarty – nie udzieliła odpowiedzi na to pytanie. Większość ankietowanych oceniła swoją sytuację jako taką samą lub lepszą od innych rodzin (Tabela 31). Pewnym wyjątkiem było określenie położenia rodziny pod względem zamożności. W tym przypadku prawie połowa badanych uważała, że ich status jest taki sam jak innych, znacznie mniej osób deklarowało sytuację lepszą, a stosunkowo często – gorszą.

Tabela 31. Ocena własnej sytuacji rodzinnej w porównaniu z innymi rodzinami

Sytuacja rodzinna pod względem:	Gorsza niż innych rodzin	Taka sama, jak innych rodzin	Lepsza niż innych rodzin	Nie mam zdania	Brak odpowiedzi	Ogółem
Integracji członków rodziny	2,1%	33,8%	38,3%	8,6%	17,2%	100,0%
Ilości spędzanego wspólnie czasu	8,6%	37,0%	30,3%	7,0%	14,8%	100,0%
Jakości spędzania czasu wspólnego	6,9%	36,4%	30,0%	9,3%	17,4%	100,0%

Pod względem zamożności	12,7%	45,0%	15,1%	9,8%	17,4%	100,0%
Indywidualnego wypoczynku i relaksu	10,7%	38,4%	21,7%	11,9%	17,3%	100,0%

Uwagę zwraca wysoka ocena integracji członków rodziny nauczyciela. Najczęstszą odpowiedzią było stwierdzenie, że pod tym względem sytuacja jest lepsza niż u innych rodzin. Można przypuszczać, że pedagodzy mają na ogół oparcie w małżonku i potomstwie. Świadczą o tym także odpowiedzi na pytanie o wspólne zachowania w gronie rodzinnym (Tabela 32).

Tabela 32. Intensywność wspólnoty rodzinnej

Jak często w Pana(i) rodzinie mają miejsce następujące zachowania	Bardzo często i często	Od czasu do czasu	Rzadko lub nigdy	Brak odpowiedzi	Ogółem
Wspólna rozrywka	45,0%	26,2%	7,6%	21,2%	100,0%
Wspólny wypoczynek	53,1%	19,4%	6,9%	20,6%	100,0%
Wspólne prace domowe	52,3%	20,5%	6,1%	21,1%	100,0%
Wspólne praktyki religijne	45,1%	16,1%	17,2%	21,6%	100,0%
Wspólne rozwiązywanie problemów	68,5%	8,4%	2,5%	20,6%	100,0%

Rodziny badanych nauczycieli integrowały się zwłaszcza w obliczu problemów, które najczęściej rozwiązywały wspólnie. Większość respondentów była mocno zaangażowana w życie swych najbliższych. Dość charakterystyczne są deklaracje pedagogów na temat praktyk religijnych. Była to sfera, którą najczęściej wykluczano ze wspólnych doświadczeń. W przypadku odpowiedzi na pytanie o intensywność wspólnoty rodzinnej odsetek ankietowanych nie udzielających odpowiedzi wynosił około 20%, pytanie bowiem było skierowane wyłącznie do osób, które „nie są samotne”.

## V. NAUCZYCIELE A RODZINY UCZNIÓW

Do specyfiki zawodu nauczyciela należy posiadanie rozległych kontaktów społecznych, gdyż uczniowie pochodzą z bardzo zróżnicowanych środowisk. Nauczyciel poprzez swoich podopiecznych widzi cały przekrój społeczeństwa. Ponadto wychowawcy klas zobowiązani są do kontaktów z rodzicami uczniów, a zatem bezpośrednio stykają się z ludźmi, którzy reprezentują bardzo różne środowiska. Na podstawie potocznych obserwacji wydaje się jednak, że spotkania pedagogów z rodzicami wychowanków szkół ponadpodstawowych są sporadyczne i ograniczają się jedynie do rzadko odbywających się szkolnych zebrań i wywiadówek. Jeśli dochodzi do częstszych kontaktów, oznacza to zwykle, że dany uczeń ma jakieś problemy. Można więc zakładać, że działa tu zasada negatywnej selekcji: im gorsza sytuacja młodego człowieka w szkole, tym częściej dochodzi do spotkań opiekunów z nauczycielami. Przeciętni rodzice prawdopodobnie nie ingerują w życie szkolne swego dziecka, dopóki nie ma powodów do niepokoju. Dyskretny dystans, jaki zachowują w stosunku do pedagogów, może być formą wyrażania zaufania do nich i pozostawienia im większej swobody w realizowaniu wychowania szkolnego. Spojrzenie nauczycieli na to zagadnienie może być jednak inne niż rodziców. Zadaliśmy badanym następujące pytanie na ten temat: „Jak Pan(i) ocenia stopień zainteresowania rodziców (lub opiekunów) uczniów tym, co dzieje się w szkole?”. Otrzymałiśmy następujące wyniki:

Tabela 33. Stopień zainteresowania rodziców szkołą w ocenie nauczycieli

Wyszczególnienie	Wyniki
Duże zainteresowanie	9,9%
Przeciętne zainteresowanie	46,9%
Małe zainteresowanie	35,9%
Brak zainteresowania	4,8%

Nauczyciele najczęściej wybierali odpowiedzi – „przeciętne zainteresowanie” (46,9%) oraz „małe zainteresowanie” (35,9%). Duże zaangażowanie rodziców zauważał zaledwie co dziesiąty respon-

dent. Można zatem powiedzieć, że w tej pośrednio wyrażonej opinii wychowawcy nie dostrzegają jakiejś presji ze strony opiekunów ani na placówkę edukacyjną, ani na pedagogów. W szkole nauczyciele mają zatem znacznie więcej swobody oddziaływania na uczniów niż można byłoby przypuszczać. Niewielkie (przeciętne lub małe) zainteresowanie rodziców tym, co dzieje się w jednostce oświatowej oznacza w praktyce brak ich kontroli nad edukacją oraz brak odpowiedzialności środowiska rodzinnego za kształt szkolnego wychowania. Wydaje się, że nauczyciele zdają sobie z tego sprawę i być może są zaniepokojeni tym scedowaniem obowiązków zwłaszcza, że dotyczy to nie ich przecież dzieci.

Inne pytanie brzmiało: „Kto najczęściej kontaktuje się z Panią(ęm) w sprawach ucznia w związku z jego nauką i pobytem w szkole?”. Uzyskałiśmy następujące odpowiedzi:

Tabela 34. Osoby interesujące się sytuacją ucznia w szkole

Wyszczególnienie	Wyniki
Częściej matka	69,8%
W tym samym stopniu matka i ojciec	16,1%
Nikt	5,4%
Żadne z rodziców	4,9%
Ktoś inny	4,4%
Częściej ojciec	0,9%

Większość nauczycieli wskazywała, że najczęściej osobą zainteresowaną jest matka (69,8%). A zatem z nauczycielami – głównie kobietami, spotykają się również głównie kobiety – matki uczniów. Proces wychowania młodzieży jest więc w podwójnym stopniu sfeminizowany – przez środowisko szkolne i domowe. Ojciec ucznia jako główna osoba kontaktująca się z placówką oświatową wymieniany był rzadziej niż raz na 100 przypadków. Zjawisko to jest wręcz niebywałe, bo oznacza wycofanie w dużym stopniu lub też wyparcie mężczyzn z tak istotnej sfery, jaką jest wychowanie młodzieży. Zwraca też uwagę duży odsetek odpowiedzi wskazujących na całkowity brak zainteresowania rodziców życiem swego dziecka

w miejscu nauki. Takie sytuacje (odpowiedź „nikt” i „żadne z rodziców”) zgłaszał co dziesiąty ankietowany.

Na podstawie naszych badań widzimy po pierwsze, że wychowanie szkolne oddzielone jest od wychowania domowego. Rzadkie kontakty, a przypuszczam, że jeszcze rzadsze przykłady współpracy, nauczycieli i rodziców powodują, iż wychowanie rodzinne i szkolne w niewielkim stopniu wzmacniają się lub uzupełniają. Świat edukacji i życia rodzinnego funkcjonują obok siebie, niewykluczone, że w wielu przypadkach jako sfery sobie przeciwstawne.

Po drugie, zwraca uwagę niewielki i sporadyczny udział mężczyzn w życiu szkolnym i wychowaniu dzieci. Jakie mogą być tego konsekwencje? Zapewne różne, ale niewątpliwie wiązać się będą z zaburzeniem naturalnej równowagi w relacjach społecznych. Dorosła młodzież pozostająca pod stałą kuratelą kobiet (matek lub nauczycielek) prawdopodobnie będzie mniej samodzielna w dorosłym życiu, bardziej infantylna i niezaradna. Narzucającą się konsekwencją przejścia w tak dużym stopniu edukacji i wychowania przez kobiety może być wzrost znaczenia tej płci w społeczeństwie i pogłębianiu się ich odpowiedzialności za kształt życia społecznego. Szkoła jest więc środowiskiem bardzo istotnym w budowaniu, umacnianiu lub zmianie istniejącego ładu społecznego. Kierunki edukacji wyznaczają programy edukacyjne, ale ich praktyczna realizacja obciąża głównie nauczycieli. Wykształcona i odpowiednio ukierunkowana młodzież, samoczynnie staje się najlepszym sprawdzianem pracy wychowawczej dorosłych, a zatem nie tylko nauczycieli, ale i rodziców. Niepokój może budzić, jak się wydaje, niewystarczający stopień zaangażowania i współpracy środowisk szkolnych i rodzinnych w pracy nad realizacją tego zadania.

Opinie nauczycieli na temat stopnia zainteresowania rodziców (lub opiekunów) ucznia tym, co dzieje się w szkole, były zróżnicowane w zależności od rodzaju placówki, w której wychowawca pracował (Tabele 35 i 36). Pedagodzy zatrudnieni w jednostkach niepublicznych częściej niż ich koledzy ze szkół publicznych dostrzegali wysokie zainteresowanie rodziców tym, co ma miejsce w placówce edukacyjnej, do której uczęszcza ich dziecko. Z kolei pracownicy jednostek publicznych częściej uważali, że rodzice ich podopiecznych zainteresowani są w stopniu przeciętnym lub słabym sytuacją

szkolną dziecka. Znacznie rzadziej taką opinię wyrażali wychowawcy z placówek niepublicznych (Tabela 35). Zależności są bardzo silne i istotne statystycznie.

Nauczyciele zatrudnieni na głównym etacie w szkołach niepublicznych stanowili jednak zaledwie 6,7% ogółu badanych. Odzwierciedla to do pewnego stopnia strukturę szkolnictwa – jednostki niepubliczne należą do mniejszości. Wymagana jest w nich opłata czesnego, co wiąże się ze znacznym obciążeniem finansowym rodziny – nie każdy więc, choćby chciał, może wysyłać swoje dzieci do placówek niepublicznych. Ci rodzice, którzy jednak je wybierają i ponoszą wyższe koszty edukacji swojego potomstwa, w znacznie większym stopniu, w przekonaniu nauczycieli, interesują się tym, co dzieje się w szkole. Placówki niepubliczne mają zatem większe szanse realizowania programu edukacji w sposób bardziej spójny, przy niewspółmiernie większym zaangażowaniu rodziców i ich udziale w życiu szkoły. Wysokie zainteresowanie opiekunów zwiększa prawdopodobieństwo kontroli rodziców nad procesem edukacji i wychowania szkolnego. Prawdopodobnie sprzyja też współdziałaniu i integracji środowiska pedagogów ze środowiskiem rodziców w kształceniu i wychowaniu młodzieży.

Tabela 35. Stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole a typ placówki, w której badany nauczyciel pracuje na pierwszym (podstawowym) etacie

Jak Pan(i) ocenia stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole?	Typ szkoły, w której Pan(i) pracuje na pierwszym (podstawowym) etacie:	
	Publiczna	Niepubliczna
Duże zainteresowanie	7,6%	47,2%
Przeciętne zainteresowanie	48,7%	36,0%
Małe zainteresowanie	43,7%	16,9%
Ogółem	100,0%	100,0%
% z całości próby	93,3%	6,7%

$\chi^2=144,006$

Typ szkoły to także kierunek kształcenia. Wśród jednostek ponadpodstawowych wyróżniliśmy gimnazja, licea ogólnokształcące,



licea profilowane, technika, zasadnicze szkoły zawodowe i technika po szkole zawodowej. W zależności od rodzaju placówki, w której pracował nauczyciel, różnie postrzegany był stopień zainteresowania rodziców tym, co dzieje się w szkole. W miejscach takich jak: zasadnicza szkoła zawodowa, technikum po zasadniczej szkole zawodowej oraz liceum profilowane pedagodzy znacznie rzadziej obserwowali wysokie zainteresowanie rodziców, o wiele częściej zaś – małe. Duże zaangażowanie odnotowali nauczyciele pracujący w technikach, gimnazjach i liceach ogólnokształcących (Tabela 36). Zależności są silne i istotne statystycznie.

Tabela 36. Ocena stopnia zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole a rodzaj placówki, w której pracuje badany nauczyciel

Jak nauczyciel ocenia stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole?	Rodzaj szkoły					
	1	2	3	4	5	6
1. duże zainteresowanie	11,7%	11,5%	6,5%	18,4%	2,6%	5,1%
2. przeciętne zainteresowanie	53,3%	53,2%	41,1%	43,7%	43,6%	30,8%
3. małe zainteresowanie	34,9%	35,3%	52,3%	37,9%	53,8%	64,1%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% z całości	31,6%	23,6%	32,4%	6,6%	2,9%	2,9%

Gimnazjum(1), liceum ogólnokształcące (2), liceum profilowane (3), technikum (4), zasadnicza szkoła zawodowa (5), technikum po zasadniczej szkole zawodowej (6).  $\chi^2=53,014$

Ocena stopnia zainteresowania rodziców tym, co dzieje się w szkole, wiązała się z satysfakcją nauczycieli z pracy zawodowej (Tabela 37), a nawet z własnego życia rodzinnego (Tabela 38).

Tabela 37. Określenie stopnia zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole a ocena zadowolenia badanych nauczycieli z pracy zawodowej

Jak Pan(i) ocenia stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole?	Jak Pan(i) ocenia stopień zadowolenia z pracy zawodowej?			
	Bardzo wysoki	Wysoki	Średni	Niski
Duże	24,7%	10,6%	5,7%	7,1%
Przeciętne	48,8%	52,8%	44,5%	23,8%
Małe	26,5%	36,7%	49,7%	69,0%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=83,976$

Nauczyciele opiniujący zainteresowanie rodziców jako duże najczęściej również deklarowali bardzo wysoki i wysoki stopień zadowolenia z pracy. Natomiast pedagodzy, którzy dostrzegali jedynie małe zainteresowanie rodziców uczniów, najczęściej wskazywali niski poziom satysfakcji zawodowej. Aż 69,0% respondentów nisko oceniających stopień zadowolenia z pracy wskazało na małe zainteresowanie rodziców szkołą, a tylko 26,5% nauczycieli bardzo wysoko oceniających własną satysfakcję zawodową dokonało tego samego wyboru. Im niższy był poziom zadowolenia z pracy, tym częściej określano stopień zainteresowania rodziców szkołą jako niski. Wynik ten świadczy o tym, że wychowawcy doświadczający zainteresowania rodziców tym, co dzieje się w szkole, osiągają znacznie większą satysfakcję zawodową. A zatem kontakty (współdziałanie) pedagogów z rodzicami pozytywnie wpływają na wykonywanie zawodu nauczyciela. Respondenci pozbawieni takiego zainteresowania ze strony rodziców uczniów w znacznie mniejszym stopniu doświadczają zadowolenia z pracy. Zależności statystyczne są silne i istotne.

Tabela 38. Stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole a ocena zadowolenia z życia rodzinnego

Jak Pan(i) ocenia stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole?	Jak Pan(i) ocenia stopień zadowolenia z życia rodzinnego?			
	Bardzo wysoki	Wysoki	Średni	Niski
Duże zainteresowanie	12,1%	11,0%	6,4%	9,7%
Przeciętne zainteresowanie	51,1%	48,8%	43,1%	41,9%
Małe zainteresowanie	36,8%	40,2%	50,5%	48,4%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=17,140$

Jeśli weźmiemy pod uwagę satysfakcję z życia rodzinnego ankietowanych a ocenę stopnia zainteresowania rodziców szkołą, też możemy dostrzec pewne związki: nauczyciele najczęściej wskazujący na większe zaangażowanie rodziców należeli do kategorii osób deklarujących bardzo duże i duże zadowolenie z własnego życia rodzinnego. Z kolei pedagodzy najczęściej stwierdzający małe zainteresowanie rodziców uczniów szkołą wybierali średnią lub niską satysfakcję z życia rodzinnego. W przypadku uczucia spełnienia w życiu rodzinnym trudno jest ocenić, czy zależność ta ma jakieś głębsze uzasadnienie. Nie można jednak wykluczyć, że sfery życia rodzinnego nauczycieli i doświadczenie kontaktów z rodzinami uczniów wzajemnie się przenikają i w jakimś stopniu nawet od siebie współzależą.

Sprawdziliśmy też, czy na opinię badanych wychowawców na temat poziomu zaangażowania rodziców w życie szkoły ma wpływ, kto się kontaktuje z nauczycielem ze strony środowiska rodzinnego (Tabela 39).

Tabela 39. Stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole a kwestia, kto z nich najczęściej kontaktuje się z nauczycielem w sprawach związanych z nauką dzieci

Jak Pan(i) ocenia stopień zainteresowania rodziców lub opiekunów tym, co dzieje się w szkole?	Kto z rodziców lub opiekunów uczniów najczęściej kontaktuje się z Panem/Panią w sprawach związanych z nauką ich dzieci w szkole?					
	Częściej matka	Częściej ojciec	W tym samym stopniu matka i ojciec	Żadne z rodziców	Ktoś inny	Nikt
Duże zainteresowanie	8,5%	27,3%	19,9%	1,3%	8,0%	7,8%
Przeciętne zainteresowanie	50,6%	36,4%	48,1%	35,9%	40,0%	28,6%
Małe zainteresowanie	40,9%	36,4%	32,0%	62,8%	52,0%	63,6%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=65,591$

Test  $\chi^2$  wskazuje, że występują tu silne zależności, istotne statystycznie. Nauczyciele oceniający jako duże zainteresowanie rodziców (lub opiekunów) sytuacją szkolną dziecka najczęściej wskazywali, że osobą kontaktującą się z nimi był ojciec ucznia (27,3%) lub w tym samym stopniu matka i ojciec (19,9%). Ojcowie zatem, choć z nauczycielami spotykają się rzadko, robią to na tyle skutecznie, że wychowawcy najczęściej wtedy właśnie skłonni są przypisać rodzicom ucznia duże zainteresowanie tym, co dzieje się w szkole. Z kolei pedagodzy oceniający zainteresowanie rodziców ucznia szkołą jako małe najczęściej stwierdzali, że nikt się z nimi nie kontaktuje w sprawach ucznia (63,6%), nie robi tego żadne z rodziców (62,8%) lub ktoś inny (52,0%). W następnej kolejności była matka ucznia (40,9%).

Postanowiliśmy przy okazji sprawdzić też, czy to, kto porozumiewa się w sprawach ucznia, wiąże się z typem placówki edukacyjnej. Wysoka wartość testu  $\chi^2$  wskazywała na występowanie zależności statystycznych (Tabela 40).

Tabela 40. Kto z rodziców lub opiekunów uczniów najczęściej kontaktuje się w sprawach związanych z nauką ich dzieci w szkole a rodzaj jednostki oświatowej, w której pracuje badany nauczyciel

Kto z rodziców lub opiekunów uczniów najczęściej kontaktuje się w sprawach dzieci?	Rodzaj szkoły					
	1	2	3	4	5	6
Częściej matka	75,3%	70,4%	62,5%	61,9%	48,7%	65,8%
Częściej ojciec	0,5%	0,3%	1,2%	1,2%	0,0%	2,6%
W tym samym stopniu matka i ojciec	12,5%	16,6%	16,5%	20,2%	25,6%	7,9%
Żadne z rodziców	4,6%	5,2%	7,1%	7,1%	12,8%	5,3%
Ktoś inny	4,6%	1,6%	4,2%	4,8%	5,1%	7,9%
Nikt	2,6%	5,9%	8,5%	4,8%	7,7%	10,5%
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazjum(1), liceum ogólnokształcące (2), liceum profilowane (3), technikum (4), zasadnicza szkoła zawodowa (5), technikum po zasadniczej szkole zawodowej (6).  $\chi^2=47,343$

Niezależnie od typu szkoły najczęściej z wychowawcą spotykała się matka ucznia. Najwięcej jednak takich odpowiedzi uzyskaliśmy od respondentów zatrudnionych w gimnazjach (75,3%) i liceach ogólnokształcących (70,4%). Najwięcej wskazań (choć i tak było to rzadkie) stwierdzających, że częściej kontaktuje się z nimi ojciec ucznia, uzyskaliśmy od pracowników techników po zasadniczej szkole zawodowej (2,6%) oraz liceów profilowanych i techników (1,2%; 1,2%). Ankietowani stwierdzający, że w takim samym stopniu współpracuje się z nimi matka jak i ojciec uczyli w zasadniczych szkołach zawodowych (25,6%) i technikach (20,2%). Natomiast odpowiedź, że nikt się z nimi nie kontaktuje w sprawach ucznia, najczęściej podawali pedagodzy zatrudnieni w technikach po ZSZ (10,5%), w liceach profilowanych (8,5%) oraz w zasadniczych szkołach zawodowych (Tabela 40).

Zawód nauczyciela jest w ogromnym stopniu sfeminizowany, ale wciąż mamy obecną niezbyt liczną grupę pedagogów – męż-

czyn. Sprawdziliśmy zatem, czy płęć wychowawcy wiąże się z tym, kto częściej porozumiewa się z nim w sprawach ucznia (Tabela 41).

Tabela 41. Kto z rodziców lub opiekunów najczęściej kontaktuje się z nauczycielem w sprawach związanych z nauką dzieci w szkole a płęć pedagoga

Kto z rodziców lub opiekunów uczniów najczęściej kontaktuje się z Panem/Panią w sprawach związanych z nauką ich dzieci w szkole?	Płęć respondenta	
	Kobieta	Męczyzna
Częściej matka	72,2%	55,8%
Częściej ojciec	0,8%	0,9%
W tym samym stopniu matka i ojciec	13,1%	23,3%
Żadne z rodziców	5,5%	7,1%
Ktoś inny	4,2%	2,8%
Nikt	4,3%	10,1%
Ogółem	100,0%	100,0%

$\chi^2=43,122$

Okazuje się, że występują tu zależności istotne statystycznie. Znacznie częściej kobiety – nauczycielki wymieniały matkę jako osobę kontaktującą się w sprawach ucznia. Takiego wyboru dokonało 72,2% pań, a wśród panów – wychowawców ten wskaźnik wynosił 55,8%. Na drugim miejscu zarówno badane kobiety, jak i badani mężczyźni wymieniali oboje rodziców. Jednak prawie dwukrotnie częściej tak wskazywali mężczyźni (23,3%) niż kobiety (13,1%). Pedagodzy częściej też (10,1%) niż ich koleżanki (4,3%) stwierdzali, że nikt z nimi nie współpracuje w sprawach ucznia. Wyniki te wskazują, że kobiety – nauczycielki w mniejszym stopniu dopuszczają do sytuacji, że się nikt z nimi nie spotyka, ale znacznie częściej egzekwują ten kontakt z matką ucznia niż z ojcem lub obojgiem rodziców. Na tym przykładzie wydaje się więc, że feminizacja zawodu nauczyciela sprzyja umacnianiu roli kobiet w wychowaniu młodego pokolenia, bowiem z rodzicami uczniów znacznie częściej dochodzi do kontaktów poprzez matki, w sytuacji gdy wychowawcą jest kobieta.

Barbara Cieślińska

## **WYJAZDY ZAGRANICZNE W DOŚWIADCZENIU NAUCZYCIELI**

Wyjazdy zagraniczne oraz emigracja zarobkowa jako tematy i problemy społeczne są obecne od wielu lat w społeczeństwie polskim. Po 2004 roku zaobserwować można wzmożone natężenie tych procesów. Wynika to z ułatwień związanych z przekraczaniem granic po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej. Obok ruchu turystycznego rozwija się emigracja zarobkowa, ponieważ otwarte granice państw zachodnich, a w wielu z nich możliwość legalnej pracy (za wyższe wynagrodzenie) zachęcają do wyjazdów. Ubytek ludności w Polsce wywołuje pewne zaniepokojenie, bo emigracja dotyczy coraz częściej specjalistów i fachowców potrzebnych na rodzimym rynku pracy. Przetaczające się cyklicznie debaty na temat emigracji i nagłaśniane prognozy demograficzne wskazują również na niekorzystne zmiany struktury demograficznej ludności: wzrasta odsetek ludzi starych i maleje odsetek ludzi młodych w społeczeństwie.

Jednak dylemat: zostać czy wyjechać – staje się coraz bardziej realny, a dotyczy zwłaszcza osób młodych, samotnych i absolwentów. Bariery takie jak: wize, paszporty, zaproszenia czy nieznanostwo języków obcych – ograniczające w przeszłości wyjazdy zarobkowe, w większości znikają i drzwi do emigracji otwierają się znacznie szerzej. Uwzględniając przy tym, że siły wypychające i przyciągające migrantów nie uległy w tym czasie większej zmianie, można przypuszczać, że emigracja nadal będzie liczna, obejmująca kolejne pokolenia Polaków.

Nauczyciele w szkołach ponadpodstawowych mają z jednej strony do czynienia z młodymi ludźmi, a zatem potencjalnymi emigrantami. Z drugiej strony pozycja pedagoga pozwala na kształtowanie preferencji podopiecznych także w zakresie migracji. Brakuje jednak, z tego co mi wiadomo, jakichkolwiek programów edukacyjnych na tematy migracyjne, stąd oddziaływanie wychowawców w tym zakresie może mieć jedynie charakter spontaniczny i wynikający z ich osobistych doświadczeń i przekonań. Ponieważ skala i waga problemu jest duża, warto przyjrzeć się potencjałowi wiedzy, doświadczeń i przekonań nauczycieli na ten temat. Jak dużym doświadczeniem migracyjnym dysponują wychowawcy i czy są w stanie być autorytetem i doradcą młodzieży w sytuacji, gdy wyjazdy do innych krajów stały się dla młodego pokolenia realną alternatywą życia? Na pytanie w ankiecie<sup>1</sup> dotyczące oceny tego zjawiska znaczna część pedagogów zadeklarowała pozytywne zdanie (9,3% badanych określiło emigrację jako proces bardzo korzystny, a 32,1% jako raczej korzystny). Tylko nieco więcej nauczycieli wyraziło opinię negatywną (15,7% – zjawisko bardzo niekorzystne, a 40,3% – raczej niekorzystne). Kwestie udziału samych wychowawców w emigracji zarobkowej, choć nie były w tym badaniu tematem wiodącym, stały się również przedmiotem uwagi, gdyż pominięcie tak istotnego wymiaru życia społecznego i doświadczenia człowieka byłoby dużym zaniedbaniem z naszej strony.

### I. DOŚWIADCZENIE WYJAZDÓW ZAGRANICZNYCH W ŚRODOWISKU NAUCZYCIELI

Nauczyciele z racji systematycznie dłuższych niż w innych zawodach przerw w pracy (wakacje) zdają się należeć do grup ludności szczególnie predysponowanych do udziału w wyjazdach zagranicznych. Niskie wynagrodzenia w oświacie mogą sprzyjać migracjom o charakterze zarobkowym. Natomiast samo wykonywanie

<sup>1</sup> Pytanie (nr 48) brzmiało: „Obecnie coraz więcej młodych Polaków decyduje się na podjęcie pracy za granicą. Jak Pan(i) ocenia to zjawisko?”. 1. Jako bardzo korzystne, 2. Jako raczej korzystne, 3. Jako raczej niekorzystne, 4. Jako bardzo niekorzystne.

zawodu pedagoga i wynikające stąd oczekiwania społeczne sprzyjać będą także wyjazdom o charakterze turystycznym i podróżom. W naszej ankiecie zadaliśmy kilka pytań na ten temat. Najpierw zapytaliśmy, czy dany wychowawca kiedykolwiek wyjeżdżał z kraju i dokąd. Uzyskane wyniki zawiera Tabela 1.

Tabela 1. Wyjazdy zagraniczne w doświadczeniu nauczycieli

Czy Pan(i) kiedykolwiek wyjeżdżał(a) za granicę?	
Odpowiedzi	Procent odpowiedzi
Tak, wyjeżdżałam(em) do państw byłego bloku wschodniego i na zachód	43,4%
Wiele podróżowałam(em) po świecie	19,3%
Tak, wyjeżdżałam(em), ale tylko na zachód	14,0%
Tak, wyjeżdżałam(em), ale tylko do państw byłego bloku wschodniego	13,4%
Nie wyjeżdżałam(em) wcale	7,4%
Inna odpowiedź	2,5%
Ogółem	100%

Większość badanych nauczycieli wyjeżdżała za granicę. Co piąty respondent (19,3%) twierdził nawet, że wiele podróżował po świecie, a oprócz tego prawie co drugi ankietowany wyjeżdżał zarówno do państw byłego bloku wschodniego, jak i na zachód. W ogóle nie opuszczało kraju zaledwie 7,4% pedagogów.

Następnie zapytaliśmy o terminy tych wyjazdów. Pytanie było zamknięte, ale jak się później okazało – odpowiedzi wymagały ułożenia klucza kodowego, bo wielu respondentów podróżowało wielokrotnie i w związku z tym wskazywało różne daty. Klasyfikacja odpowiedzi została przeprowadzona zgodnie z kryterium rozłączności, dlatego wskazania sumują się do stu procent. Uzyskane wyniki pokazuje Tabela 2.

Tabela 2. Terminy wyjazdów za granicę

Kiedy to było?	%	Liczba
1. Przed 1989 rokiem	18,6%	224
2. W latach 1990-1999	19,2%	231
3. Po roku 2000	23,8%	287
4. Po roku 1990 (kat. 2+3)	21,3%	257
5. W różnych latach (kat. 1+2+3)	17,2%	207
Ogółem	100%	1206

Udzielający odpowiedzi na to pytanie najczęściej wyjeżdżali za granicę po roku 1990, a zatem już po formalnej zmianie ustroju w Polsce. Spora jednak część ankietowanych czyniła to wielokrotnie, również wcześniej – deklarację taką składał co trzeci badany (suma odpowiedzi w kategorii 1 i w kategorii 5). Prawie co piąty wychowawca (18,6%) miał doświadczenie wyjazdów jedynie sprzed okresu transformacji ustrojowej. Po zmianie ustroju już nigdy te osoby nie opuściły kraju. Analiza terminów wyjazdów zagranicznych w zestawieniu z pytaniami na temat wieku respondenta, stażu pracy i stopnia awansu zawodowego wskazuje na występowanie silnych i istotnych statystycznie zależności. Wyłącznie przed rokiem 1989 wyjeżdżali najczęściej nauczyciele po 55. roku życia. Im starsi byli respondenci, tym częściej deklarowali podróże tylko przed 1989 rokiem, a więc prawie 18 lat temu (Tabela 3). Wynik ten potwierdza znaną prawidłowość, że za granicę wyjeżdżają głównie ludzie młodzi. Mający obecnie powyżej 50 lat pedagogzy osiemnaście lat temu byli również młodzi, a zatem bardziej skłonni do podróży. Im respondent był młodszy, tym częściej wyjeżdżał za granicę w późniejszym terminie. Ankietowani do 30. roku życia znacznie częściej odbywali zagraniczne podróże dopiero po roku 2000 i znacznie (dziesięciokrotnie) rzadziej niż najstarsi respondenci stwierdzali, że wyjeżdżali tylko przed 1989 rokiem. Zależności są silne i istotne statystycznie. Analogiczne korelacje występują, gdy bierzemy pod uwagę staż pracy (Tabela 4). Nauczyciele o dłuższym stażu pracy częściej wyjeżdżali za granicę przed 1989 rokiem, pracownicy z krótszym doświadczeniem zawodowym częściej wyjeżdżali po roku 1990 lub po 2000. Pedagogzy o dłuższym stażu pracy częściej niż ich koledzy o krótszym stażu opuszczali kraj wielokrotnie w różnych terminach.

Tabela 3. Terminy wyjazdów zagranicznych a wiek respondenta

Termin wyjazdu zagranicznego	Wiek respondenta			
	Do 30 lat	Od 31 do 40 lat	Od 41 do 54 lat	Powyżej 55 roku życia
Przed rokiem 1989	3,3%	11,2%	25,7%	36,9%
W latach 1990-1999	16,2%	23,0%	18,0%	16,7%
Po roku 2000	43,3%	26,8%	17,4%	11,3%
Po roku 1990	29,0%	25,4%	16,3%	12,6%
W różnych latach	8,1%	13,6%	22,6%	22,5%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 191,733; Asymp. Sig. = 0,000

Tabela 4. Terminy wyjazdów zagranicznych a staż pracy

Termin wyjazdu zagranicznego	Staż pracy				
	Do pięciu lat	Od 5,1 do 10 lat	Od 10,1 do 15 lat	Od 15,1 do 20 lat	Powyżej 20,1 lat
Przed rokiem 1989	6,2%	11,6%	20,6%	29,1%	28,8%
W latach 1990-1999	16,5%	22,7%	22,0%	14,8%	19,1%
Po roku 2000	40,4%	24,9%	20,6%	17,7%	13,2%
Po roku 1990	27,3%	27,4%	19,6%	15,8%	14,4%
W różnych latach	9,6%	13,4%	17,2%	22,7%	24,5%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 148,775; Asymp. Sig. = 0,000

Zestawiając wyniki na temat wyjazdów zagranicznych ze stopniem awansu zawodowego będącego wypadkową między innymi wieku i stażu pracy, otrzymaliśmy zależności statystyczne (Tabela 5) o podobnym kierunku i sile, jak w przypadku korelacji opisanych wcześniej (Tabela 3, 4).

Tabela 5. Terminy wyjazdów zagranicznych a stopień awansu zawodowego

Termin wyjazdu zagranicznego	Stopień awansu zawodowego			
	Stażysta	Kontraktowy	Mianowany	Dyplomowany
Przed rokiem 1989	7,6%	7,1%	20,1%	24,0%
W latach 1990-1999	12,7%	18,7%	22,7%	16,8%
Po roku 2000	43,0%	40,1%	19,4%	19,2%
Po roku 1990	27,8%	22,5%	23,5%	17,0%
W różnych latach	8,9%	11,5%	14,3%	23,0%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 98,555$ ; Asymp. Sig. = 0,000

Nauczyciele stażyści i kontraktowi najczęściej wyjeżdżali za granicę po roku 2000. Pedagodzy mianowani podróżowali w różnych okresach: głównie po roku 1990 i w latach 1990-1999. Co piąty z pracowników mianowanych wyjeżdżał wyłącznie przed 1989 rokiem i później już nigdy nie opuszczał kraju. Wychowawcy dyplomowani podróżowali głównie przed 1989 rokiem lub wielokrotnie w różnych latach. Im niższy był stopień awansu zawodowego, tym większy odsetek badanych wyjeżdżał w późniejszym terminie za granicę (po roku 2000). Im wyższy był stopień awansu, tym większy odsetek ankietowanych z tej grupy podróżował wyłącznie przed 1989 rokiem.

Istotne zależności statystyczne występują również pomiędzy terminem wyjazdów zagranicznych a profilem prowadzonych przez respondentów zajęć w szkole (Tabela 6). Przed 1989 rokiem podróżowali najczęściej nauczyciele przedmiotów technicznych. W latach 1990-1999 wyjeżdżali głównie nauczyciele wychowania fizycznego oraz przedmiotów artystycznych. Po 2000 roku najwyższy odsetek podróży deklarowali psychologowie i pedagodzy oraz nauczyciele przedmiotów ścisłych. Po roku 1990 (kategorie 2 i 3) wyjeżdżali najczęściej nauczyciele przedmiotów humanistycznych. Z kolei wielokrotnie i w różnych terminach najczęściej opuszczali kraj nauczyciele wychowania fizycznego. Taką deklarację składał co czwarty ankietowany.

Na podstawie uzyskanych wyników widzimy, że terminy wycieczek pedagogów wiązały się z rodzajem prowadzonych przez nich lekcji. Zależności były istotne statystycznie. Trudno jest wytłumaczyć te związki. Może jest to jakiś przejaw funkcjonowania mózgu dotyczących stylu życia (w tym moda na podróże zagraniczne), stąd w poszczególnych, nauczycielskich środowiskach „przedmiotowych” pojawiały się takie fale wyjazdowe

Tabela 6. Terminy wyjazdów zagranicznych a profil zajęć prowadzonych przez nauczyciela

Termin wyjazdu	Profil prowadzonych zajęć							Średnia
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Przed rokiem 1989	13,1%	21,0%	21,2%	31,0%	16,9%	20,0%	28,8%	18,9%
W latach 1990-1999	19,5%	14,2%	21,2%	21,9%	25,0%	20,0%	15,1%	18,9%
Po roku 2000	25,6%	27,4%	24,2%	16,8%	16,1%	34,3%	21,9%	23,9%
Po roku 1990	26,8%	18,9%	18,2%	12,9%	16,9%	17,1%	16,4%	21,1%
W różnych latach	15,0%	18,5%	15,2%	17,4%	25,0%	8,6%	17,8%	17,1%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Przedmioty humanistyczne (1), ścisłe (2), artystyczne (3), techniczne (4), wychowanie fizyczne (5), pedagog, psycholog (6), inne (7).

$\chi^2 = 66,762$ ; Asymp. Sig. = 0,000

Korzystanie z wyjazdów zagranicznych nie tylko wymaga pewnego wysiłku i przygotowania, ale także odpowiedniego zabezpieczenia finansowego. Podróże kosztują, nawet jeśli w zamyśle osób cele są zarobkowe. Przed 1989 rokiem koszty podróżowania (ceny

biletów i utrzymanie) były w stosunku do dochodów ludności wyższe niż obecnie. Zakładamy więc, że w różnych okresach wyjeżdżali ludzie różniący się poziomem zamożności. Zobaczmy zatem, jak przedstawia się pod tym względem sytuacja w środowisku nauczycieli (Tabela 7).

Tabela 7. Terminy wyjazdów zagranicznych a sytuacja materialna nauczyciela

Termin wyjazdu	Sytuację materialną			
	Jest bardzo dobra	Jest raczej dobra	Jest średnia	Jest zła
Przed rokiem 1989	11,1%	14,6%	21,8%	27,2%
W latach 1990-1999	8,1%	16,3%	22,5%	23,9%
Po roku 2000	30,3%	25,3%	22,1%	22,8%
Po roku 1990	26,3%	24,2%	18,6%	15,2%
W różnych latach	24,2%	19,6%	15,0%	10,9%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% z ogółu	8,2%	37,9%	46,3%	7,6%

Chi<sup>2</sup> = 43,726; Asymp. Sig. = 0,000

Spośród wyjeżdżających za granicę przed 1989 rokiem największy jest odsetek osób obecnie określających własny status materialny jako zły lub średni. Można nawet tu zauważyć, że pracownicy podróżujący w tym terminie ponad dwukrotnie rzadziej oceniali obecną sytuację swojej rodziny jako bardzo dobrą w porównaniu do oceny złej. Podobna zależność występuje również u badanych wyjeżdżających tylko w latach 1990-1999. Pedagogzy ci znacznie częściej oceniali własną sytuację materialną jako gorszą. Zależność ta odwraca się dla respondentów wyjeżdżających wielokrotnie, poczynając od roku 1990 do chwili obecnej. Osoby te znacznie częściej poziom finansowy swojej rodziny oceniali jako bardzo dobry lub dobry. Prawie co trzeci respondent zwiedzający świat po roku 2000 swoją sytuację materialną określił jako bardzo dobrą, a taką ocenę

miał tylko co dziesiąty badany, który wyjeżdżał za granicę wyłącznie przed 1989 rokiem lub tylko w latach 90-tych. Czyżby oznaczało to, że młodemu pokoleniu nauczycieli, które częściej opuszczało kraj dopiero po roku 2000, powodzi się lepiej niż ich starszym kolegom, którzy swoje podróże po świecie zakończyli przed 1989 rokiem?

## II. UWARUNKOWANIA WYJAZDÓW ZAGRANICZNYCH NAUCZYCIELI

Badani pedagodzy zatrudnieni byli w różnych typach szkół ponadpodstawowych. Analizując odpowiedzi na pytania o wyjazdy zagraniczne, zwróciliśmy uwagę, że występują istotne statystycznie związki między typem placówki a doświadczeniem migracyjnym nauczycieli (Tabela 8). Najczęściej podróżowali pracownicy szkół średnich, zatrudnieni w technikach i liceach ogólnokształcących. Zwiedzali oni różne kraje. Nauczyciele w technikum wskazujący na różne kierunki wyjazdów stanowili 65,5%<sup>2</sup> wszystkich badanych pedagogów zatrudnionych w technikach. Natomiast pracownicy liceów ogólnokształcących zwiedzający różne kraje stanowili aż 73,4% ankietowanych przedstawicieli liceów.

Wśród badanych do braku jakichkolwiek wyjazdów zagranicznych najczęściej przyznawali się nauczyciele w technikach po zasadniczej szkole zawodowej (co dziesiąty respondent tam pracujący mówił, że nigdy nie opuszczał kraju). Równocześnie w tej grupie najczęściej padało oświadczenie, że ankietowani wiele podróżowali po świecie (28,9%). Wśród pracowników techników po szkole zawodowej ponad dwukrotnie więcej było osób dużo zwiedzających niż niepodróżujących w ogóle. W całej próbie i w każdym typie szkół zdecydowanie więcej było nauczycieli wyjeżdżających za granicę niż respondentów nieposiadających takich doświadczeń.

<sup>2</sup> Z Tabeli 8, suma odsetka odpowiedzi z wiersza 4 i 5.



Tabela 8. Wyjazdy zagraniczne a rodzaj szkoły, w której pracuje respondent

Czy Pan(i) kiedykolwiek wyjeżdżał(a) za granicę?	Rodzaj szkoły					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Nie wyjeżdżałem(am) wcale	7,1%	6,2%	9,2%	5,7%	8,1%	10,5%
Wyjeżdżałem(am) tylko do państw byłego bloku wschodniego	13,7%	10,1%	17,4%	10,3%	13,5%	10,5%
Wyjeżdżałem(am) tylko na zachód	18,6%	10,4%	12,0%	18,4%	16,2%	18,4%
Wyjeżdżałem(am) do państw byłego bloku wschodniego i na zachód	43,8%	48,1%	45,4%	37,9%	37,8%	31,6%
Wiele podróżowałem(am) po świecie	16,9%	25,3%	16,0%	27,6%	24,3%	28,9%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), licea profilowane (3), technika (4), zasadnicze szkoły zawodowe (5).

Chi<sup>2</sup> = 40,857; Asymp. Sig. = 0,004

Wyjazdy zagraniczne nauczycieli wiązały się także ze stażem ich pracy w szkole (Tabela 9). Okazuje się, że najczęściej zwiedzali świat pedagodzy z najmniejszym doświadczeniem zawodowym. Co czwarty respondent pracujący do pięciu lat mówił, że wiele podróżował (25,3%), a taką samą deklarację składał zaledwie co dziesiąty nauczyciel aktywny zawodowo powyżej 20 lat. W zależności od stażu pedagodzy deklarowali różne kierunki wyjazdów. Najstarsi stażem nauczyciele prawie dwukrotnie częściej niż ich koledzy z najmniejszym doświadczeniem zawodowym wyjeżdżali tylko „na wschód”, czyli do byłych krajów bloku wschodniego. Należy to chyba tym tłumaczyć, że w czasach sprzed okresu transformacji podróże do tych państw były najłatwiej osiągalne. Natomiast pedagodzy najkrócej aktywni zawodowo ponad czterokrotnie częściej (26,7%) od najstarszych wychowawców (6,7%) wyjeżdżali „tylko na zachód”. Zależności były istotne statystycznie.

Tabela 9. Wyjazdy zagraniczne a staż pracy

Czy Pan(i) kiedykolwiek wyjeżdżał(a) za granicę?	Staż pracy				
	1.	2.	3.	4.	5.
Nie wyjeżdżałem(am) wcale	8,5%	5,9%	4,6%	8,3%	8,9%
Wyjeżdżałem(am) tylko do państw byłego bloku wschodniego	11,0%	8,7%	14,4%	15,7%	21,6%
Wyjeżdżałem(am) tylko na zachód	26,7%	15,6%	11,6%	10,2%	6,7%
Wyjeżdżałem(am) do państw byłego bloku wschodniego i na zachód	28,5%	48,1%	46,8%	50,5%	50,2%
Wiele podróżowałem(am) po świecie	25,3%	21,8%	22,7%	15,3%	12,6%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Chi<sup>2</sup> = 104,083; Asymp. Sig. = 0,000

Podobną rolę co staż pracy pełnił wiek respondentów (Tabela 10). Im ankietowany był starszy, tym częściej wyjeżdżał wyłącznie do państw byłego bloku wschodniego. Im osoba była młodsza, tym częściej podróżowała tylko na zachód. Im więcej lat miał nauczyciel, tym częściej wyjeżdżał zarówno do państw byłego bloku wschodniego, jak i na zachód. Im mniej lat miał pedagog, tym częściej stwierdzał, że „wiele podróżował po świecie”. Dane statystyczne pokazują tu rosnące w jednym lub malejące w drugim kierunku ciągi liczb procentowych (tabela nr 10). Kierunki wyjazdów zagranicznych zależały w sposób istotny i silny od wieku respondentów. Mając na uwadze, że były państwa bloku wschodniego nie są celem emigracji zarobkowych w przeciwieństwie do państw zachodnich, można przypuszczać, że nauczyciele starsi mogą mieć więcej doświadczeń wyjazdów o charakterze turystycznym, a młodszy - wyjeżdżając częściej na zachód, być może posiadają również doświadczenie migracji zarobkowej. Potwierdzają to wyniki naszych badań (Tabele 15. i 16.).

Tabela 10. Wyjazdy zagraniczne a wiek respondenta

Czy Pan(i) kiedykolwiek wyjeżdżał(a) za granicę?	Wiek respondenta			
	Do 30 lat	Od 31 do 40 lat	Od 41 do 54 lat	Powyżej 55 lat
Nie wyjeżdżałem(am) wcale	8,4%	5,9%	8,0%	7,8%
Wyjeżdżałem(am) tylko do państw byłego bloku wschodniego	8,4%	10,7%	18,2%	19,0%
Wyjeżdżałem(am) tylko na zachód	30,1%	14,4%	10,5%	6,5%
Wyjeżdżałem(am) do państw byłego bloku wschodniego i na zachód	25,2%	46,0%	49,1%	52,8%
Wiele podróżowałem(am) po świecie	27,9%	23,0%	14,2%	13,9%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 115,637; Asymp. Sig. = 0,000

Stopień awansu zawodowego wiąże się z wiekiem i stażem pracy, stąd powiązania między wyjazdami a stopniem awansu zawodowego powinny odzwierciedlać podobną struktury zależności, o których pisałam wcześniej (Tabele 9. i 10.). Wyniki naszych badań (Tabela 11) wskazują jednak, że w miarę osiągnięcia wyższej kategorii zawodowej zmniejsza się odsetek osób, które nie opuszczały wcale kraju, zmniejsza się grupa badanych, którzy wyjeżdżali tylko na zachód lub wiele podróżowali po świecie. Zwiększa się natomiast odsetek ankietowanych wyjeżdżających tylko do państw byłego bloku wschodniego i rośnie grupa badanych posiadających doświadczenie wyjazdów zarówno do państw byłego bloku wschodniego, jak i na zachód (Tabela 11).

Tabela 11. Wyjazdy zagraniczne a stopień awansu zawodowego

Czy Pan(i) kiedykolwiek wyjeżdżał(a) za granicę?	Stopień awansu zawodowego			
	Stażysta	Kontraktowy	Mianowany	Dyplomowany
Nie wyjeżdżałem(am) wcale	10,3%	11,5%	7,1%	5,9%
Wyjeżdżałem(am) tylko do państw byłego bloku wschodniego	8,0%	12,0%	13,3%	15,9%

Wyjeżdżałem(am) tylko na zachód	20,7%	27,5%	15,1%	8,0%
Wyjeżdżałem(am) do państw byłego bloku wschodniego i na zachód	31,0%	28,5%	44,7%	52,9%
Wiele podróżowałem(am) po świecie	29,9%	20,5%	19,8%	17,2%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 81,383; Asymp. Sig. = 0,000

Po raz kolejny okazało się, że istnieją silne zależności statystyczne między wyjeżdżaniem za granicę a profilem prowadzonych zajęć (Tabela 12). Najczęściej inne kraje zwiedzali nauczyciele prowadzący zajęcia o charakterze artystycznym, wychowania fizycznego i przedmiotów humanistycznych. Do państw byłego bloku wschodniego podróżowali najczęściej nauczyciele przedmiotów z kategorii „inne”, przedmiotów ścisłych, pedagogzy i psychologowie szkolni oraz nauczyciele prowadzący zajęcia techniczne. Wyjazdy wyłącznie do krajów zachodnich najczęściej deklarowali pedagogzy i psychologowie szkolni oraz nauczyciele przedmiotów artystycznych.

Tabela 12. Wyjazdy zagraniczne a profil prowadzonych zajęć

Czy Pan(i) kiedykolwiek wyjeżdżał(a) za granicę?	Profil prowadzonych zajęć						
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
Nie wyjeżdżałem(am)	5,6%	9,8%	2,9%	12,6%	3,3%	8,1%	7,7%
Wyjeżdżałem(am) tylko do państw byłego bloku wschodniego	11,5%	16,7%	5,9%	16,0%	7,4%	16,2%	25,6%
Wyjeżdżałem(am) tylko na zachód	17,5%	12,1%	20,6%	9,7%	14,9%	21,6%	9,0%
Wyjeżdżałem(am) do państw byłego bloku wschodniego i na zachód	41,1%	45,4%	55,9%	51,4%	53,7%	35,1%	38,5%
Wiele podróżowałem(am) po świecie	24,3%	16,0%	14,7%	10,3%	20,7%	18,9%	19,2%
Ogółem %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Przedmioty humanistyczne (1), ścisłe (2), artystyczne (3), techniczne (4), wychowanie fizyczne (5), pedagog, psycholog (6), inne (7).  
Chi<sup>2</sup> = 67,909; Asymp. Sig. = 0,000

Wyjazdy zagraniczne niezależnie od charakteru (turystyczne lub zarobkowe) łączą się z ponoszeniem nakładów. Nawet w przypadku migracji zarobkowej konieczna jest na początku inwestycja finansowa związana z opłaceniem kosztów transportu i początkowego okresu pobytu. Założyć więc można, że podróże zagraniczne (turystyczne lub zarobkowe) dotyczą nauczycieli lepiej sytuowanych. Sprawdziliśmy te zależności testem statystycznym ( $\chi^2$ ) i okazały się one istotne (tabela nr 13).

Tabela 13. Wyjazdy zagraniczne a ocena sytuacji materialnej swojej rodziny

Czy Pan(i) kiedykolwiek wyjeżdżał(a) za granicę?	Sytuacja materialna			
	Bardzo dobra	Raczej dobra	Średnia	Zła
Nie wyjeżdżałem(am) wcale	3,0%	6,8%	8,7%	9,0%
Wyjeżdżałem(am) tylko do państw byłego bloku wschodniego	8,1%	11,6%	14,8%	23,0%
Wyjeżdżałem(am) tylko na zachód	13,1%	14,5%	14,3%	16,0%
Wyjeżdżałem(am) do państw byłego bloku wschodniego i na zachód	36,4%	45,9%	47,1%	37,0%
Wiele podróżowałem(am) po świecie	39,4%	21,3%	15,1%	15,0%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 47,204$ ; Asymp. Sig. = 0,000

W przypadku badanych nauczycieli za granicę wyjeżdżali zaможнейши ankietyowani. Im respondenci lepiej oceniali własną sytuację finansową, tym częściej stwierdzali, że wiele podróżowali po świecie. W powyższej tabeli widzimy, że osoby niewyjeżdżające wcale, wyjeżdżające tylko do państw byłego bloku wschodniego lub tylko do państw zachodnich częściej określały swój status materialny jako zły lub średni. Pedagodzy wiele podróżujący po świecie najczęściej deklarowali również bardzo dobrą sytuację bytową własnej rodziny. Na podstawie Tabeli 13. widać charakterystycznie rosnące lub malejące ciągi liczb procentowych. Dla osób wiele podróżujących jest to ciąg liczb rosnących w miarę coraz lepszej oceny własnej sytuacji finansowej oraz ciąg liczb malejących w miarę coraz

gorszej oceny tej sytuacji. Dla respondentów niewyjeżdżających wcale jest to ciąg liczb rosnących w miarę coraz gorszej oceny własnego statusu materialnego i ciąg liczb malejących w miarę coraz lepszej oceny sytuacji bytowej.

### III. UDZIAŁ NAUCZYCIELI W MIGRACJACH ZAROBKOWYCH

W pytaniach o wyjazdy zagraniczne nie podejmowaliśmy tematu ich przyczyn, ale wydawało nam się dość oczywiste, że należy odróżnić migracje zarobkowe od tych o innym charakterze. Dlatego w naszej ankiecie znalazły się pytania, które wprost dotyczą tej kwestii. Jedno z nich dotyczyło udziału badanych nauczycieli w migracjach zarobkowych: „Czy zdarzyło się Panu(i) pracować w innym kraju?” Tabela nr 14 pokazuje rozkład uzyskanych odpowiedzi ze względu na płeć respondenta.

Tabela 14. Udział w migracjach zarobkowych a płeć respondenta

Czy zdarzyło się Panu(i) pracować zarobkowo w innym kraju?	Płeć		Ogółem
	Kobieta	Mężczyzna	
Tak	26,1%	38,2%	29,1%
Nie	73,9%	61,8%	70,9%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 17,514$ ; Asymp. Sig. = 0,000

Uzyskane wyniki wskazują, że wprawdzie zdecydowana większość respondentów (70,9%) nie uczestniczyła w wyjazdach zarobkowych, ale grono pedagogów – migrantów ekonomicznych nie jest bynajmniej małe (29,1%). Częściej niż co trzeci badany (38,2%) i co czwarta nauczycielka mieli doświadczenie pracy za granicą (26,1%).

Tabela 15. Udział w migracjach zarobkowych a staż pracy

Czy zdarzyło się Panu(i) pracować zarobkowo w innym kraju?	Stażu pracy				
	1.	2.	3.	4.	5.
Tak	39,3%	33,7%	33,2%	25,9%	14,8%
Nie	60,7%	66,3%	66,8%	74,1%	85,2%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Chi<sup>2</sup> = 47,704; Asymp. Sig. = 0,000

W migracjach zarobkowych częściej brali udział nauczyciele o krótkim stażu pracy niż długim. Im pedagog dłużej uczył w szkole, tym rzadziej uczestniczył w migracjach zarobkowych i im wychowawca miał krótszy staż pracy, tym częściej pracował za granicą. Zależności te, silne i istotne statystycznie, pokazuje Tabela 15.

Tabela 16. Udział w migracjach zarobkowych a wiek respondenta

Czy zdarzyło się Panu(i) pracować zarobkowo w innym kraju?	Wiek respondenta			
	Do 30 lat	Od 31 do 40 lat	Od 41 do 54 lat	Powyżej 55 lat
Tak	39,7%	32,5%	26,2%	18,6%
Nie	60,3%	67,5%	73,8%	81,4%
Ogółem%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 29,373; Asymp. Sig. = 0,000

Wiek nauczyciela łączy się z długością stażu pracy, dlatego zależności pomiędzy wiekiem a zarobkowaniem za granicą (Tabela 16) podobne są do korelacji pomiędzy stażem a pracą w innym kraju (Tabela 15). Im starsi byli respondenci, tym rzadziej byli zatrudnieni za granicą, a im młodsi – tym częściej (Tabela 16).

Okazało się, że istnieje związek między pracą w innym kraju a typem zajęć prowadzonych przez pedagogów w szkole. Zobaczmy zatem, którzy z nich najczęściej brali udział w migracjach zarobkowych.

Tabela 17. Udział w migracjach zarobkowych a profil zajęć prowadzonych przez nauczyciela

Czy zdarzyło się Panu(i) pracować zarobkowo w innym kraju?	Profil prowadzonych zajęć						
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
Tak	35,0%	14,8%	54,3%	29,9%	40,2%	21,6%	20,0%
Nie	65,0%	85,2%	45,7%	70,1%	59,8%	78,4%	80,0%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Przedmioty humanistyczne (1), ścisłe (2), artystyczne (3), techniczne (4), wychowanie fizyczne (5), pedagog, psycholog (6), inne (7).

Chi<sup>2</sup> = 62,205; Asymp. Sig. = 0,000

Najczęściej za granicą pracowali nauczyciele przedmiotów artystycznych. Co drugi z nich (54,3%) miał za sobą takie doświadczenie. Na drugim miejscu znaleźli się nauczyciele wychowania fizycznego (40,2%), a na trzecim – przedmiotów humanistycznych (35%). Najrzadziej migrowali w celach zarobkowych wykładowcy przedmiotów ścisłych (14,8%). Test Chi<sup>2</sup> wskazuje na istotne statystycznie zależności. Wynik ten można różnie interpretować. Być może nauczyciele przedmiotów ścisłych, jeśli wyjechali do pracy za granicą, już nie wrócili i dlatego nie ma ich w naszej próbie, albo jeśli wrócili, już nie uczą w szkole? Być może rzadziej wyjeżdżają oni w celach zarobkowych, bo nie muszą tego robić, mając zatrudnienie na miejscu? Niniejsze badania nie rozstrzygają tych kwestii. Nie dowiadujemy się również, jak długo trwała praca w innym kraju i na czym polegała, czy była zgodna czy niezgodna z wyuczonym zawodem, jak wpłynęła na życie migranta? Faktem jest jednak, że aż co drugi nauczyciel przedmiotów artystycznych był zatrudniony za granicą i wrócił do kraju.

Kolejne pytanie skierowane było tylko do tych pedagogów, którzy zarabkowali poza ojczyzną. Zapytaliśmy mianowicie, jak wpłynęło to na ich zdrowie. Na ten temat dość często spotyka się opinie, że praca za granicą rujnuje zdrowie, bo często trwa znacznie dłużej niż osiem godzin dziennie, ma charakter fizyczny, jest wyczerpująca

i ciężka. Deklaracje ankietowanych w tej sprawie okazały się jednak dość nieoczekiwane i zaskakujące (Tabela 18).

Tabela 18. Wpływ pobytu i pracy za granicą na zdrowie a płeć respondenta

Jak ocenia Pan(i) wpływ pobytu i pracy za granicą na swoje zdrowie?	Płeć respondenta		Ogółem
	Kobieta	Mężczyzna	
Wpływ pozytywny	38,0%	25,0%	34,2%
Wpływ negatywny	7,8%	13,1%	9,4%
Nie było żadnego wpływu	42,8%	47,6%	44,2%
Trudno powiedzieć	11,3%	14,3%	12,2%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 10,845; Asymp. Sig. = 0,013

Respondenci częściej mówili o pozytywnym działaniu na zdrowie (34,2%) niż o negatywnym (9,4%). Większość badanych udzielających odpowiedzi na to pytanie stwierdziła, że nie było żadnego wpływu (44,2%). Zauważyć można, że ocena tego powiązania zależy od płci respondenta. Mężczyźni znacznie rzadziej niż kobiety mówili o pozytywnym wpływie emigracji zarobkowej na zdrowie i prawie dwukrotnie częściej niż kobiety zauważali działanie wyłącznie negatywne. Czyżby oznaczało to, że nauczyciele – emigranci zarobkowi, w przeciwieństwie do koleżanek mają za granicą ciężiej niż w kraju? Zastanawiający jest wysoki odsetek badanych deklarujących pozytywne powiązanie. Co trzecia kobieta i co czwarty mężczyzna wyrażali taką opinię. Wydaje się, że w przekonaniu ankietowanych nauczanie jest bardziej wyczerpujące niż zarobkowanie za granicą, które na ogół wiąże się z dużym wysiłkiem fizycznym i obciążeniem psychicznym.

Sprawdźmy zatem, jak ta ocena wpływu pracy w innym kraju na zdrowie przedstawia się w zależności od stopnia awansu zawodowego oraz profilu prowadzonych przez nauczyciela zajęć w szkole (Tabele 20, 21).

Tabela 20. Ocena wpływu pobytu za granicą na zdrowie a stopień awansu zawodowego

Jak ocenia Pan(i) wpływ pobytu i pracy za granicą na swoje zdrowie?	Stopień awansu zawodowego			
	Stażysta	Kontraktowy	Mianowany	Dyplomowany
Wpływ pozytywny	50,0%	34,4%	35,3%	29,0%
Wpływ negatywny	13,6%	15,1%	8,3%	7,1%
Nie było żadnego wpływu	25,0%	37,6%	44,0%	51,9%
Trudno powiedzieć	11,4%	12,9%	12,4%	11,9%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 17,840; Asymp. Sig. = 0,037

Co drugi stażysta mówił wyłącznie o pozytywnym wpływie na zdrowie pracy za granicą, co czwarty twierdził, że nie było żadnego i co ósmy zauważał wpływ negatywny. W przypadku nauczycieli starszych rangą (kontraktowych, mianowanych i dyplomowanych) proporcje te wyglądają inaczej: wzrasta odsetek osób wskazujących brak takich powiązań, maleje odsetek ankietowanych przeświadczonych o działaniu pozytywnym (choć jest on i tak wysoki: dotyczy co trzeciej deklaracji) oraz maleje odsetek badanych zauważających zależność negatywną. Młodszy pedagogowie częściej wyjeżdżający z powodów zarobkowych równocześnie częściej niż ich koledzy starsi stopniem awansu zawodowego mają bardziej zdecydowane opinie na temat omawianych korelacji. Wśród stażystów najwięcej jest osób dostrzegających zarówno pozytywne (50,0%) jak i negatywne (13,6%) aspekty zdrowotne udziału w migracjach zarobkowych.

Tabela 21. Ocena wpływu pobytu i pracy za granicą na zdrowie a profil zajęć prowadzonych przez respondenta

Jak ocenia Pan(i) wpływ pobytu i pracy za granicą na swoje zdrowie?	Profil prowadzonych zajęć						
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
Wpływ pozytywny	31,2%	36,6%	70,8%	25,6%	31,3%	38,5%	43,5%
Wpływ negatywny	10,0%	9,7%	4,2%	9,8%	10,9%	7,7%	4,3%
Nie było wpływu	47,7%	43,0%	16,7%	48,8%	45,3%	30,8%	39,1%

Trudno powiedzieć	11,2%	10,8%	8,3%	15,9%	12,5%	23,1%	13,0%
Ogółem %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Przedmioty humanistyczne (1), ścisłe (2), artystyczne (3), techniczne (4), wychowanie fizyczne (5), pedagog, psycholog (6), inne (7).

Chi<sup>2</sup> = 23,346; Asymp. Sig. = 0,178

Najczęściej o wpływie pozytywnym pracy za granicą i najrzadziej o wpływie negatywnym mówili nauczyciele przedmiotów artystycznych. Ponad 70% tych respondentów stwierdziło, że zatrudnienie w innym kraju korzystnie działa na zdrowie i tylko 4,2% – że niekorzystnie. Przypominam, że nauczyciele tej specjalności najczęściej też migrowali w celach zarobkowych (Tabela 17). A zatem ich opinie są dość interesujące. Być może mogą oni pracować za granicą zgodnie ze swoją specjalizacją, stąd poczucie satysfakcji przekładające się na pozytywną ocenę wpływu takiego wyjazdu na zdrowie. Mało wydaje się prawdopodobne, choć nie można tego wykluczyć, że ta wysoka ocena wynika z ciężkiej sytuacji nauczycieli przedmiotów artystycznych w ojczyźnie.

Dość interesujące zależności zauważyliśmy, analizując wpływ pracy za granicą na zdrowie w korelacji z oceną własnej sytuacji materialnej badanych pedagogów (Tabela 22). Im lepiej oceniali oni swój poziom finansowy, tym częściej mówili o pozytywnym działaniu migracji na zdrowie. I odwrotnie: im swoją sytuację bytową oceniali gorzej, tym częściej zauważali aspekty negatywne.

Tabela 22. Ocena wpływu pobytu i pracy za granicą na zdrowie a sytuacja materialna

Jak ocenia Pan(i) wpływ pobytu i pracy za granicą na swoje zdrowie?	Sytuacja materialna			
	Bardzo dobra	Raczej dobra	Średnia	Zła
Wpływ pozytywny	42,5%	34,4%	31,8%	35,3%
Wpływ negatywny	2,5%	8,5%	9,5%	19,6%
Nie było żadnego wpływu	37,5%	44,6%	46,7%	39,2%
Trudno powiedzieć	17,5%	12,5%	12,0%	5,9%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 12,666; Asymp. Sig. = 0,178

Różnice są tu bardzo wyraźne, zwłaszcza jeśli chodzi o działanie negatywne migracji zarobkowej: tylko 2,5% badanych oceniających własną sytuację materialną jako bardzo dobrą powiedziało o wpływie negatywnym pracy za granicą na własne zdrowie, a takiej samej odpowiedzi udzieliło kilkakrotnie więcej, bo aż 19,6% badanych oceniających sytuację finansową jako złą.

#### IV. PLANY MIGRACYJNE NAUCZYCIELI

Wydaje się, że łatwość i powszechność emigracji zarobkowej sprzyja rozważaniu takiej ewentualności również we własnym życiu. Zadając nauczycielom pytanie na ten temat, chcieliśmy poznać, choćby w zarysie, jakie mają oni plany migracyjne? Czy nauczyciele są pod tym względem przykładem dla uczniów? Czy w przypadku tej grupy zawodowej również możliwa jest redukcja z powodu wyjazdów do pracy za granicą? (Tabela 23).

Tabela 23. Plany migracyjne nauczycieli

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę? Jeśli tak, to dokąd?	Liczba	Procent
Tak	85	6,4%
Nie	980	74,1%
Do krajów europejskich	168	12,7%
Do krajów pozaeuropejskich	32	2,4%
Do różnych krajów (europejskie i pozaeuropejskie)	57	4,3%
Ogółem	1322	100%

Zdecydowana większość nauczycieli (74,1%) nie przewiduje żadnej emigracji zarobkowej. Pozostałe jednak 25,9% badanych rozważa taką możliwość. Lakoniczne plany, bez podania kraju docelowego (odpowiedź: tak) deklaruje 6,5% badanych. Plany bardziej precyzyjne (ze wskazaniem miejsca przyszłego zatrudnienia) deklaruje 19,4% badanych, z tego większość rozważa wyjazd zarobkowy na terenie Europy (Tabela nr 23). Dwa lata wcześniej (2005 r.) zapytaliśmy o omawianą kwestię uczniów szkół ponad-

podstawowych i okazało się, że tylko 6,6% z nich nie rozważało wyjazdu zarobkowego za granicę, 47,3% było niezdecydowanych a 46,1% planowało w przyszłości podjąć pracę w innym kraju<sup>3</sup>. A zatem, jeśli chodzi o wychowawców, znacznie rzadziej niż uczniowie przygotowują się do wyjazdu za granicę w celach zarobkowych. Uwzględniając badania przeprowadzone wśród studentów, można zauważyć pewną prawidłowość: im młodszy respondent, tym częściej rozważa możliwość podjęcia pracy w innym kraju, im starszy – tym robi to rzadziej. Zobaczmy, czy taka prawidłowość występuje w środowisku nauczycieli (Tabela 24)? Odpowiedź na to pytanie jest zdecydowanie twierdząca: im młodszy pedagog, tym częściej myśli o wyjeździe za granicę, a im starszy – tym rzadziej bierze pod uwagę taką ewentualność. Zależności są istotne statystycznie.

Tabela 24. Plany migracji zarobkowej a wiek respondenta

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę? Jeśli tak, to dokąd?	Wiek respondenta			
	Do 30 lat	Od 31 do 40 lat	Od 41 do 54 lat	Powyżej 55 lat
Tak	7,9%	6,2%	6,6%	2,9%
Nie	58,8%	68,2%	81,7%	87,9%
Do krajów europejskich	23,7%	16,9%	7,4%	4,2%
Do krajów pozaeuropejskich	5,7%	2,1%	1,1%	2,5%
Do różnych krajów (europejskie i pozaeuropejskie)	3,9%	6,6%	3,2%	2,5%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 94,058; Asymp. Sig. = 0,000

Wiek respondenta wiąże się z długością stażu pracy. Można więc się spodziewać, że im krótszy czas pracy, tym młodszy respondent, a zatem tym częściej będzie rozważał możliwość pracy za granicę. Uzyskane wyniki potwierdzają te przypuszczenia Tabela – 25.

<sup>3</sup> B. Cieślińska, *Styl życia a zdrowie w kontekście życia rodzinnego młodzieży oraz międzynarodowych migracji zarobkowych, w: Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek Łady, W. Jocz, Białystok, 2006, s. 174.

Tabela 25. Plany migracji zarobkowej a staż pracy

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę?	Staż pracy				
	1.	2.	3.	4.	5.
Tak	7,4%	6,6%	7,4%	8,2%	3,6%
Nie	59,2%	67,5%	78,8%	81,3%	86,5%
Do krajów europejskich	24,1%	18,7%	7,4%	5,9%	4,3%
Do krajów pozaeuropejskich	4,3%	2,4%	0,9%	0,9%	2,8%
Do różnych krajów	5,0%	4,8%	5,5%	3,7%	2,8%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Chi<sup>2</sup> = 100,310; Asymp. Sig. = 0,000

Specyfikę zależności między stażem pracy a planami migracyjnymi pokazuje odpowiedź „nie”, która mówi o braku takich zamierzeń. Im dłuższy staż, tym większy odsetek respondentów nierozważających możliwości emigracji zarobkowej. Zależności są silne i istotne statystycznie.

Tabela 26. Plany migracji zarobkowej a stopień awansu zawodowego

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę?	Stopień awansu zawodowego			
	Stażysta	Kontraktowy	Mianowany	Dyplomowany
Tak	4,5%	7,4%	6,5%	6,4%
Nie	52,3%	61,1%	73,7%	83,2%
Do krajów europejskich	29,5%	24,1%	13,2%	5,1%
Do krajów pozaeuropejskich	8,0%	2,5%	1,6%	2,3%
Do różnych krajów	5,7%	4,9%	5,1%	3,0%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 97,767; Asymp. Sig. = 0,000

Z wiekiem i stażem pracy powinien łączyć się stopień awansu zawodowego. Zobaczmy zatem, jak plany migracyjne wiążą się

z doświadczeniem zawodowym (Tabela 26). Czy również odzwierciedlają zależności typowe dla wieku i stażu pracy? Odpowiedź na to pytanie jest zdecydowanie twierdząca. Najczęściej emigrację zarobkową rozważają nauczyciele najmłodszy w hierarchii zawodowej, czyli stażyści. Najrzadziej swój udział w wyjazdach do pracy za granicą rozważają nauczyciele dyplomowani – stojący najwyżej w hierarchii zawodowej. Jeśli weźmiemy pod uwagę plany migracyjne a płeć respondenta otrzymujemy również istotne statystycznie zależności, choć nie tak silne, jak w przypadku wieku, stażu pracy czy stopnia awansu zawodowego badanego.

Tabela 27. Migracja zarobkowa a płeć respondenta

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę? Jeśli tak, to dokąd?	Płeć respondenta	
	Kobieta	Mężczyzna
Tak	6,4%	6,4%
Nie	77,0%	65,3%
Do krajów europejskich	10,8%	18,4%
Do krajów pozaeuropejskich	2,3%	2,8%
Do różnych krajów	3,4%	7,1%
Ogółem %	100,0%	100,0%

Chi<sup>2</sup> = 23,324; Asymp. Sig. = 0,000

Nauczyciele częściej rozważali możliwość wyjazdu do pracy za granicę niż nauczycielki. Najczęstszym kierunkiem emigracji zarobkowej były zarówno dla kobiet, jak i mężczyzn – kraje europejskie. Mężczyźni dwukrotnie częściej niż badane kobiety rozważali możliwość wyjazdów (prawdopodobnie wielokrotnych) do różnych krajów, zarówno europejskich, jak i pozaeuropejskich.

Istotne zależności statystyczne w związku z planami emigracji zarobkowej pojawiają się także po wprowadzeniu zmiennej „typ szkoły, w której pracuje nauczyciel” (Tabela 28) oraz zmiennej „rodzaj prowadzonych zajęć” (Tabela 29).

Tabela 28. Plany migracyjne a rodzaj szkoły, w której pracuje respondent

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę?	Rodzaj szkoły					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Tak	8,9%	4,2%	5,4%	3,5%	15,4%	12,8%
Nie	74,1%	79,1%	73,9%	67,1%	56,4%	61,5%
Do krajów europejskich	11,8%	8,7%	14,5%	16,5%	23,1%	20,5%
Do krajów pozaeuropejskich	1,4%	3,5%	2,3%	4,7%	2,6%	0,0%
Do różnych krajów	3,8%	4,5%	4,0%	8,2%	2,6%	5,1%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% z ogółu	31,6%	23,6%	32,5%	6,4%	3,0%	3,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), licea profilowane (3), technika (4), zasadnicze szkoły zawodowe (5).

Chi<sup>2</sup> = 40,299; Asymp. Sig. = 0,005

Możliwość wyjazdu za granicę najczęściej rozważali nauczyciele pracujący w zasadniczych szkołach zawodowych (prawie co drugi ankietowany brał taką możliwość pod uwagę), uczący w technikum po ZSZ i w technikum. Być może pedagodzy w wymienionych placówkach edukacyjnych z jakichś względów nie są zadowoleni ze swego miejsca zatrudnienia i dlatego rozważają zmianę dość drastyczną, jaką jest migracja zarobkowa. Nie można jednak wykluczyć, że rozważają taką ewentualność, bo widzą częściej niż ich koledzy z innych typów szkół możliwość znalezienia dla siebie lepiej płatnej pracy w branży zgodnej z posiadanymi kwalifikacjami.

Jeśli chodzi o typ prowadzonych zajęć w szkole, to jak pamiętamy, najczęściej za granicę wyjeżdżali nauczyciele przedmiotów artystycznych i nauczyciele wychowania fizycznego. Zobaczmy więc, jak to wygląda w kontekście planów migracyjnych (Tabela 29).



Tabela 29. Plany migracji zarobkowej a profil prowadzonych zajęć

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę?	Profil prowadzonych zajęć						
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
Tak	7,4%	5,5%	8,6%	5,1%	10,2%	2,7%	3,8%
Nie	72,6%	82,1%	60,0%	73,6%	60,6%	78,4%	78,5%
Do krajów europejskich	12,9%	8,5%	20,0%	14,6%	18,9%	10,8%	11,4%
Do krajów pozaeuropejskich	2,6%	1,0%	0,0%	2,2%	5,5%	8,1%	1,3%
Do różnych krajów	4,6%	2,9%	11,4%	4,5%	4,7%	0,0%	5,1%
Ogółem %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Przedmioty humanistyczne (1), ścisłe (2), artystyczne (3), techniczne (4), wychowanie fizyczne (5), pedagog, psycholog (6), inne (7).

$\chi^2 = 44,911$ ; Asymp. Sig. = 0,006

Okazuje się, że znowu nauczyciele przedmiotów artystycznych i wychowania fizycznego najczęściej rozważają możliwość wyjazdów w celach zarobkowych. Większość z nich planuje emigrację do krajów europejskich, ale nauczyciele przedmiotów artystycznych stosunkowo często biorą pod uwagę różne państwa, w tym pozaeuropejskie.

Emigracja zarobkowa, jak sama nazwa mówi, ma charakter zarobkowy, a zatem wiąże się z sytuacją materialną respondenta. Wskaźniki zamożności są zmienne i niejednoznaczne. Bardziej w tym przypadku może być interesująca samoocena respondenta własnego statusu materialnego czy też poziomu życia własnej rodziny. Dość logiczne się wydaje, aby osoby nisko sytuowane dążyły do poprawy życia, w tym poprzez udział w emigracji zarobkowej. Tę logikę potwierdzają wyniki naszego badania (Tabela 30).

Tabela 30. Plany migracji zarobkowej a ocena sytuacji materialnej

Czy rozważa Pan(i) możliwość wyjazdu zarobkowego za granicę?	Sytuacja materialna			
	Bardzo dobra	Raczej dobra	Średnia	Zła
Tak	6,9%	5,9%	6,2%	8,0%
Nie	84,2%	76,5%	74,7%	48,0%
Do krajów europejskich	5,9%	9,6%	13,1%	34,0%
Do krajów pozaeuropejskich	1,0%	2,7%	2,3%	4,0%
Do różnych krajów	2,0%	5,3%	3,6%	6,0%
Ogółem %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 59,950$ ; Asymp. Sig. = 0,000

Im respondent gorzej oceniał własny poziom finansowy, tym częściej rozważał możliwość wyjazdu do pracy. Im sytuacja bytowa respondenta w jego mniemaniu była lepsza, tym rzadziej deklarował chęć zatrudnienia w innym państwie. Na tym przykładzie widzimy, że migracje zarobkowe wynikają z niezadowolenia z własnego statusu materialnego. Emigracji zarobkowej nie planowało 84,2% ankietowanych oceniających własną sytuację materialną jako bardzo dobrą i tylko 48% określających ją jako złą.

Wyniki dotyczące migracji w środowisku białostockich nauczycieli trudno jest uogólniać na całe społeczeństwo, ale pokazują one, że istnieją silne i wyraźne związki pomiędzy emigracją zarobkową a wiekiem, stażem pracy, specjalizacją zawodową i sytuacją materialną potencjalnych emigrantów. Wśród badanych pedagogów większą też skłonność do emigracji zarobkowej okazują mężczyźni niż kobiety, dotyczy to zarówno migracji zrealizowanych (Tabela 14), jak i planowanych (Tabela 27). Wśród kierunków emigracji zarobkowej dominują kraje europejskie.

Mariusz Zemło

## **JAKOŚĆ ŚRODOWISKA SZKOLNEGO W OCENIE NAUCZYCIELI**

Na jakość szkoły chcemy spojrzeć przez to, co stanowi o istocie każdej zorganizowanej zbiorowości, a zatem i tej, która funkcjonuje w obrębie instytucji oświatowych, tj. przez system normatywny. Przez ten system rozumiemy przede wszystkim zespół reguł wyznaczających wzory poprawnego zachowania, a także elementy, które pozwalają zachować ich właściwą kondycję. Spośród tych elementów naszą uwagę ogarniemy działania wychowawcze podejmowane przez nauczycieli oraz środki, którymi dysponują pracownicy placówek oświatowych do kształtowania postaw swoich podopiecznych.

### **I. ŚWIADOMOŚĆ ISTNIENIA CZYTELNYCH NORM W ŚRODOWISKU SZKOLNYM**

System norm obok wartości to serce każdej zbiorowości. O ile wartości są niekiedy abstrakcyjne, nie zawsze wyraźnie wyeksponowane i jednoznacznie wyrażane, o tyle normy mają charakter jednoznacznych dyrektyw wskazujących zalecane, a nawet wymagane sposoby postępowania<sup>1</sup>. Stanowią świadectwo istnienia określonych priorytetów; są wyrazem występowania - bądź nie - konkretnych wartości. Normy decydują, czy zbiorowość jest skonsolidowana, karna, silna, konstruktywnie działająca, czy też mało spójna, rachityczna i ogarnięta chaosem a nawet destrukcją.

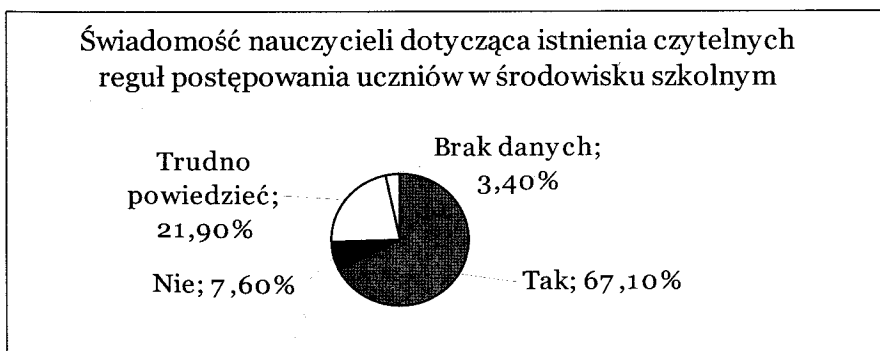
---

<sup>1</sup> K. Brozi, *Antropologia wartości*, Lublin 1994, s. 317 i n.

Podstawowym krokiem prowadzącym do identyfikacji jakości systemu normatywnego i tym samym jakości szkoły jako placówki wychowującej jest uzyskanie informacji dotyczącej świadomości istnienia reguł w jej przestrzeni. Zasady szkolne z założenia winny regulować społeczne zachowania, winny kanalizować jednostkowe akty ekspresji, wprowadzając ład w zbiorowe współistnienie.

Z punktu widzenia wychowania społeczne uporządkowanie pełni niezbywalne funkcje: buduje wrażliwość młodzieży na reguły porządku, które funkcjonują we wszystkich innych zbiorowościach, w których przyjdzie im działać w przyszłości oraz kształtuje postawy, jakie będzie ona przyjmować w stosunku do świata zasad. Szkoła – instytucja, w której mechanizm bezpośrednio zostaje włączony młody człowiek wymagający i oczekujący ułożenia społecznego, w znacznej mierze odpowiada za kształtowanie jego formacji normatywnej<sup>2</sup>. Mówiąc o tej formacji, nie mamy na myśli jedynie przyswojenia określonych zasad istniejących w środowisku, w którym dojrzewa uczeń, ale skłonności do odnajdywania wszelkich reguł w przestrzeni, w jakiej przyszło mu funkcjonować oraz umiejętności dostosowywania się do ich wytycznych. Emil Durkheim mówi o takim stanie jako o posiadaniu świadomości zbiorowej.

Najprostszą drogą do rozeznania się w temacie kondycji szkolnego systemu normatywnego jest uzyskanie odpowiedzi na pytanie: „Czy w placówkach, w których pracują badani nauczyciele, istnieją czytelne reguły mówiące, co wolno, a czego nie wolno robić uczniowi?”. Uzyskane odpowiedzi przedstawia poniższy graf:



<sup>2</sup> Tamże, s. 284.

Jednoznacznie o istnieniu w placówkach edukacyjnych czytelnych reguł określających zasady postępowania, które winni w swej praktyce respektować uczniowie, mówi  $\frac{2}{3}$  badanych nauczycieli. Blisko  $\frac{1}{3}$  odpowiadających jest odmiennego zdania (do tej grupy zakwalifikować można twierdzących, że nie ma takich zasad, a także i tych, którzy nie są przekonani o funkcjonowaniu ich w środowisku szkolnym). Powyższe wyniki wymagają omówienia. Stan świadomości nauczycieli dotyczący kondycji norm szkolnych nie świadczy o ich silnej pozycji. Szkoła, w której naturę wpisane jest wychowanie, winna mieć stabilny, jednoznaczny i mocny układ zasad. Tylko przy takich jego walorach może skutecznie pełnić swoje posłannictwo. To normy wyznaczają granice tego, co dozwolone i co zakazane. One spełniają funkcję presji, w kontekście której dokonuje się kształtowanie formacji ucznia. Bez owej presji natura niedojrzałego społecznie człowieka nie może być ujarzmiona i odpowiednio ukształtowana. Brak jednoznacznych wymogów nie pozwala uczniowi uzyskać ułożenia na miarę społecznych oczekiwań.

Wskazemy teraz kilka istotnych zależności, które wystąpiły między świadomością nauczycieli dotyczącą istnienia czytelnych norm w środowisku szkolnym a podstawowymi zmiennymi niezależnymi natury społecznej oraz indywidualnej.

#### 1. Typ szkoły a świadomość istnienia czytelnych reguł zachowania w środowisku szkolnym

Poproszono nauczycieli o ocenę wskazanej kwestii z uwzględnieniem placówki, w której pracują na pierwszym etapie. Między wyszczególnionymi zmiennymi istnieje zależność statystycznie istotna ( $\text{Chi}^2=9,393$ ; Asymp. Sig. = 0,009).

Czytelność reguł szkolnych	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Tak	68,5%	83,7%	69,5%
Nie	8,4%	2,3%	8,0%
Trudno powiedzieć	23,2%	14,0%	22,6%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Zdecydowanie lepiej oceniają stan reguł szkolnych nauczyciele z jednostek niepublicznych. Świadczą o tym wszystkie kategorie odpowiedzi. O istnieniu czytelnych zasad w omawianym środowisku pozytywnie wypowiada się 68,5% pracowników placówek publicznych, natomiast podobny pogląd podziela 83,7% pedagogów ze szkół niepublicznych. Różnica wyniosła 15 punktów procentowych. Z kolei 8,4% przedstawicieli ośrodków publicznych i ponad trzykrotnie mniej reprezentantów z jednostek niepublicznych (2,3%) nie potwierdza obecności jednoznacznych norm w szkole. Na podjęty temat nie miało zdania 23,4% nauczycieli z placówek pierwszego typu i 14,0% z drugiego typu. Uzyskane wypowiedzi jednoznacznie świadczą o tym, że stan systemu normatywnego w omawianym aspekcie w szkołach niepublicznych jest w zdecydowanie lepszej kondycji niż w szkołach publicznych. Stwarzają one zatem zdecydowanie większe szanse utrzymania ładu społecznego oraz – co jest priorytetowe z punktu widzenia funkcji wychowawczej, jaką winna pełnić szkoła – na kształtowanie w podopiecznych osobowości zasad.

## 2. Rodzaj szkoły a świadomość istnienia czytelnych reguł zachowania w środowisku szkolnym

Między zmienną niezależną – rodzajem szkoły, a zmienną zależną – świadomością nauczycieli istnienia czytelnych reguł postępowania przez uczniów w środowisku szkolnym występuje zależność istotna statystycznie ( $\chi^2 = 20,997$ ; Asymp. Sig. = 0,021).

Czytelność reguł szkolnych	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Tak	73,8%	68,3%	66,7%	72,9%	52,8%	65,0%	69,3%
Nie	5,9%	7,0%	10,2%	4,7%	22,2%	7,5%	8,0%
Trudno powiedzieć	20,3%	24,7%	23,0%	22,4%	25,0%	27,5%	22,7%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do korelacji uwzględniono następujący podział rodzajów placówek edukacyjnych: 1 – gimnazja, 2 – licea ogólnokształcące, 3 – szkoły zawodowe, 4 – mieszane o profilu ogólnym, 5 – mieszane o profilu zawodowym, 6 – mieszane inne. Udzielone przez respondentów odpowiedzi pozwalają wyodrębnić trzy kategorie szkół pod względem kondycji systemu normatywnego w uwzględnionym aspekcie. Do pierwszej grupy należą placówki o silnym systemie. Do nich zaliczyć można gimnazja oraz szkoły mieszane o profilu ogólnym. W tych ośrodkach liczba respondentów opowiadających się za istnieniem czytelnych norm kształtowała się na poziomie 73 punktów procentowych, a reprezentujących odmienne stanowisko – na poziomie 5 punktów procentowych. Drugą grupę stanowią szkoły o średnim systemie normatywnym. Wśród nich znalazły się: licea ogólnokształcące, szkoły zawodowe oraz mieszane inne. Istnienie jasnych reguł odpowiednio potwierdziło 68,3%, 66,7% oraz 65,0% pracowników tych placówek. Przeciwny pogląd podzielało odpowiednio: 7,0%, 10,2% oraz 7,5% respondentów. Była też kategoria, która wypadła zdecydowanie najgorzej w omawianym względzie – chodzi o szkoły mieszane o profilu zawodowym. Nieco ponad połowa pracowników podzielała zdanie, że w ich środowisku istnieją jednoznaczne normy, co stanowiło o ponad 20% mniej takich odpowiedzi niż w grupie pierwszej. W tej kategorii wystąpił także największy odsetek nauczycieli stwierdzających brak czytelnych reguł zachowania. Takich osób było 22,2%, czyli cztery razy więcej niż w grupie szkół o najsilniejszym systemie normatywnym (jest rzeczą niebywałą, by w jednostkach, które wypełniać mają misję wychowawczą, osoby odpowiedzialne za jej realizację prezentowały takie poglądy). Trudno jest wyobrazić sobie, by w placówkach edukacyjnych, które najsłabiej wypadły pod względem kondycji systemu normatywnego, nie tylko można było mówić o wychowaniu, ale także i o kształceniu.

## 3. Zadowolenie z pracy w charakterze nauczyciela a świadomość istnienia czytelnych reguł zachowania w środowisku szkolnym

Szukając istotnych związków między przekonaniem o istnieniu lub nieistnieniu norm postępowania w środowisku szkolnym

a zmiennymi niezależnymi o charakterze subiektywnym uwzględniono różnorodne kategorie. Spośród nich godnymi przywołania są dwie: zadowolenie z pracy w zawodzie oraz poczucie bycia autorytetem wśród uczniów. W pierwszym przypadku  $\chi^2 = 34,981$ ; Asymp. Sig. = 0,000.

Czytelność reguł szkolnych	Zadowolenie z pracy w charakterze nauczyciela					Średnia
	1	2	3	4	5	
Tak	80,8%	69,5%	66,0%	42,3%	50,0%	69,4%
Nie	3,9%	6,8%	10,1%	26,9%	0,0%	7,9%
Trudno powiedzieć	15,3%	23,7%	24,0%	30,8%	50,0%	22,7%
Suma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do korelacji przyjęto pięciostopniową skalę zadowolenia z pracy w zawodzie: bardzo zadowolony (1), zadowolony (2), i tak, i nie (3), niezadowolony (4), bardzo niezadowolony (5).

Daje się zaobserwować wyraźną tendencję: wraz z maleniem zadowolenia z pracy w charakterze nauczyciela sukcesywnie spada liczba osób deklarujących występowanie czytelnych reguł w środowisku szkolnym. Odsetek potwierdzających istnienie norm wyniósł odpowiednio dla poszczególnych kategorii: bardzo zadowoleni – 80,8%, zadowoleni – 69,5%, dzielący opinię: i tak, i nie 66,0%, niezadowoleni – 42,2% (tutaj nastąpił spadek o połowę). Wskazana tendencja zachwiała się przy wskazaniu „bardzo niezadowolony” – z tej grupy 50,0% podzielało taki pogląd. Przy odpowiedziach świadczących o braku norm postępowania w środowisku szkolnym także daje się zaobserwować zależność liniową. Im mniejszy stopień zadowolenia z pracy, tym większy odsetek respondentów mówiących o słabym systemie normatywnym. Odpowiedzi układały się odpowiednio: bardzo zadowoleni – 3,9%, zadowoleni – 6,8%, dzielący opinię: i tak, i nie 10,1%, niezadowoleni – 26,9%. Ponownie w rozkład liniowy nie wpisuje się kategoria osób „bardzo niezadowolonych” z wykonywanego zawodu – tym razem nikt spośród tej grupy nie wybrał omawianego stwierdzenia. Warto odnotowania jest fakt, że im większe niezadowolenie z pracy w oświacie, tym większe niezdecydowanie w jednoznacznym opowiedzeniu się

za lub przeciw istnieniu norm w środowisku szkolnym. W tym przypadku wyniki układały się następująco: „bardzo zadowoleni” – 15,3%, zadowoleni – 23,7%, dzielący opinię: i tak, i nie 24,9%, niezadowoleni – 30,8%, bardzo niezadowoleni – 50,0%.

Uzyskane dane pozwalają stwierdzić, że wraz z rosnącą satysfakcją z wykonywanego zawodu mniej dostrzega się mankamentów związanych z miejscem pracy. Nawet jeśli takie są, przemyka się na nie oczy lub w ogóle ignoruje. Zależność ta działa także w odwrotną stronę. Mniejsze zadowolenie z pracy zwiększa krytycyzm. Wówczas nauczyciele bez kamuflażu i sentymentów oceniają istniejący stan rzeczy, dostrzegając w nim wiele niedociągnięć, błędów i słabości. Z wystawianą oceną nierozzerwalnie związane są uczucia, które to warunkują nasze postrzeganie świata. Wszystkie wpływające na poznanie filtry uczuć filozofowie nazywają idolami plemienia<sup>3</sup>. Jeśli uznać stanowisko stwierdzające, że idole zniekształcają prawdziwy obraz rzeczywistości, to bliżsi prawdy o nim są nauczyciele z mniejszym entuzjazmem oceniający pracę w wykonywanym zawodzie.

#### 4. Poczucie bycia autorytetem a świadomość istnienia czytelnych reguł zachowania w środowisku szkolnym

Między poczuwaniem się do bycia autorytetem wśród uczniów a świadomością istnienia jasnych reguł w środowisku szkolnym istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 37,075$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Czy jesteś autorytetem dla młodzieży	Jestem autorytetem						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Tak	83,8%	71,5%	63,0%	45,7%	100,0%	72,1%	69,6%
Nie	3,8%	8,7%	9,5%	5,7%	0,0%	5,8%	8,1%
Trudno powiedzieć	12,4%	19,8%	27,4%	48,6%	0,0%	22,1%	22,4%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

<sup>3</sup> F. Bacon, *Novum Organum*, Warszawa 1955, s. 72; por. D. Hume, *Badania dotyczące rozumu ludzkiego*, Warszawa 2001, s. 26-29.

Nauczycieli poproszono o wpisanie się w sześciostopniową skalę określającą stopień poczuwania się do bycia autorytetem wśród młodzieży: zdecydowanie tak (1), raczej tak (2), trochę tak, trochę nie (3), raczej nie (4), zdecydowanie nie (5), trudno powiedzieć (6).

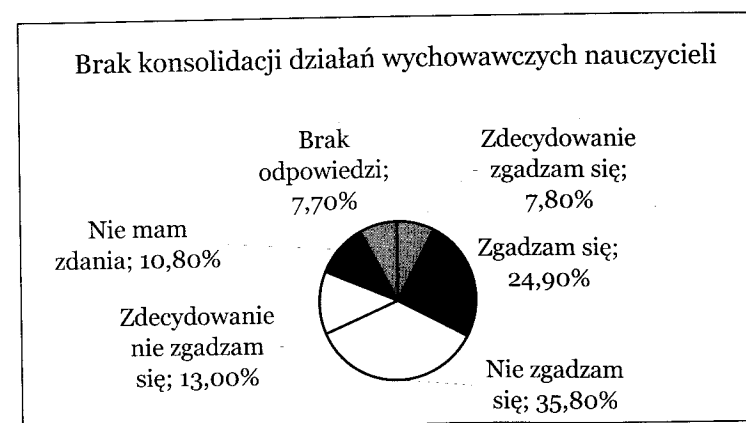
Przy wskazaniach świadczących o występowaniu jednoznacznych norm postępowania w szkole generalnie zauważa się prawidłowość, zgodnie z którą im większe przekonanie o byciu autorytetem wśród młodzieży, tym większa liczba odpowiedzi potwierdzających istnienie porządku społecznego. Od zdecydowanie przekonanych o swoim autorytecie – 83,8%, odsetek sukcesywnie spada do kategorii „raczej nie jestem autorytetem”, osiągając poziom 45,7 punktów procentowych, tj. prawie połowę niższy. Wyjątek stanowią odpowiedzi respondentów jednoznacznie negujących swoją pozycję w środowisku szkolnym (z tej kategorii wszystkie osoby dały odpowiedź twierdzącą) oraz wśród niezdecydowanych o swoim autorytecie. Przy odpowiedziach przeczących istnieniu norm postępowania w placówce oświatowej nie dało się zauważyć jednoznacznych tendencji, przy czym różnice w udziale wyszczególnionych grup respondentów nie przekraczały 4 punktów procentowych. Komentarz wymaga kategoria związana ze stanowiskiem mówiącym o niejednoznacznym statusie systemu normatywnego („trudno powiedzieć”). W tym przypadku odsetek opowiadających się za takim stanem sukcesywnie rośnie wraz z niższą samooceną w kwestii bycia autorytetem. Od tej tendencji odbiegają jedynie grupy nauczycieli, którzy zdecydowanie nie poczuwają się do bycia autorytetem oraz niezdecydowanych co do swej pozycji wśród uczniów.

## II. KONSOLIDACJA ŚRODOWISKA NAUCZYCIELSKIEGO W PROWADZENIU UCZNIÓW

By normy mogły stanowić rodzaj presji, powinny być spełnione trzy dopełniające się warunki, które oddziałują na sferę poznawczą: pierwszy – zasady muszą być znane wszystkim uczniom, drugi – reguły wymagają nieustannego przypominania (ich strażnicy – nauczyciele, przy najróżniejszych sposobnościach powinni wskazywać podopiecznym właściwe sposoby zachowania), trzeci – taka prakty-

ka winna być realizowana z pełną konsekwencją przez wszystkich nauczycieli. Tylko przy spełnieniu tych warunków norma może stać się żywym elementem życia zbiorowego we wspólnocie szkolnej. W innym razie priorytety, które zapisywane są w uczniowskich kodeksach lub o których okazjonalnie się wspomina, stają się abstrakcją, nie mającą znaczenia i nie wpływającą na zachowania jednostek.

Chcąc uzyskać informację na temat zaangażowania pedagogów w proces budowania rzeczywistości zasad, odwołaliśmy się do pytania, które brzmiało: „Czy przyczyna występowania w Pani/Pana szkole zachowań niepożądanych ze strony uczniów związana jest z brakiem konsolidacji działań wychowawczych nauczycieli?”. Nie jest to pytanie bezpośrednio testujące jedność środowiska nauczycielskiego w procesie wychowania szkolnego, ale informatorzy udzielając na nie odpowiedzi, implicite odnoszą się do kwestii wspólnego zaangażowania pedagogów w proces wychowania. Jeśli bowiem występuje pełne współdziałanie wychowawców w prowadzeniu podopiecznych, nie dochodzi do sytuacji, w których młodzież pozwala sobie na zachowania uznane za niedopuszczalne. Zatem wyżej przywołane pytanie pozwalamy potraktować jako sprawdzian konsolidacji środowiska nauczycielskiego w realizowaniu priorytetów wychowawczych. W postawionej kwestii uzyskano następujące wyniki:



Z brakiem konsolidacji działań nauczycieli w prowadzeniu podopiecznych „zdecydowanie zgadza się” – 7,8% badanych, „zgadza się” – 24,9%, „nie zgadza się” – 35,8%, „zdecydowanie nie zgadza się” 13,0% ankietowanych. Niemal co dziesiąty (10,8%) z odpowiadających nie miał zdania w powyższej kwestii. Zastosowane kategorie daje się skumulować w dwie grupy. Jedna związana jest z brakiem uznania dla występowania zjawiska współdziałania (odpowiedzi: „zdecydowania zgadzam się” i „zgadzam się”) – reprezentujących tę opcję było 32,7% osób. Druga kategoria zajmuje przeciwne stanowisko (odpowiedzi: „nie zgadzam się” i „zdecydowanie nie zgadzam się”) – opowiadających się za nią było 48,8% respondentów. Uzyskane dane wskazują, że niespełna połowa badanych podziela opinię o jedności opiekunów szkolnych w konsekwentnym prowadzeniu wychowanków. Nie jest to stan rzeczy, który mógłby zadowalać, tym bardziej, gdy weźmiemy pod uwagę zasadę generalną, w myśl której odpowiadający łagodzą opinie nie przynoszące im pochlebstw, wyrażają je tak, by wypaść lepiej niż to ma miejsce w rzeczywistości. Z taką sytuacją mamy do czynienia w omawiany przypadku. Nawet abstrahując od tego i tak otrzymany wynik świadczy o dużym zaniedbaniu, jakiego dopuszczają się szkolni wychowawcy. Brak jednomyślności i konsekwencji w prowadzeniu młodzieży nie sprzyja konstruowaniu świadomości zasad u podopiecznych, nie kształtuje silnego poczucia istnienia jednoznacznego porządku społecznego. W konsekwencji nie buduje się w uczniach przekonania, że światem, rządzą jasne normy, które należy uznać i podporządkować im swoje zachowania. Taka sytuacja nie sprzyja pojawianiu się tego, co Durkheim nazywał „świadomością zbiorową”, a Mead „uogólnionym innym”. Budzenie się i utrwalanie tego typu jakości wymaga odpowiednich warunków, które w tym przypadku nie są spełnione.

#### 1. Typ szkoły a ocena konsolidacji działań wychowawczych nauczycieli

Między zmienną niezależną – typem szkoły a zmienną zależną – oceną konsolidacji działań nauczycielskich istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 25,203$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Brak konsolidacji działań nauczycieli	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Zdecydowanie zgadzam się	9,0%	1,2%	8,5%
Zgadzam się	28,0%	16,3%	27,1%
Nie zgadzam się	38,5%	43,0%	38,8%
Zdecydowanie nie zgadzam się	12,9%	29,1%	14,1%
Nie mam zdania	11,6%	10,5%	11,6%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Uzyskane od respondentów odpowiedzi pozwalają stwierdzić, że w jednostkach niepublicznych jest większa konsolidacja działań wychowawczych nauczycieli niż w szkołach publicznych. W pierwszym przypadku w sposób zdecydowany o braku współpracy mówi jedynie 1,8% nauczycieli, podczas gdy w placówkach publicznych podobnie twierdzących było 9,0%. Przy kategorii, która w umiarkowany sposób potwierdzała brak jedności („zgadzam się”), także o ponad 10% lepiej prezentują się jednostki niepubliczne. Takie odpowiedzi musiały wpłynąć na wielkość grupy osób uznających fakt współdziałania wychowawczego. Przy poglądach w sposób zdecydowany potwierdzających taki stan rzeczy proporcja między rozpatrywanymi ośrodkami wyniosła: szkoły publiczne – 12,9%, niepubliczne – 29,1%. Zatem ponad dwukrotnie więcej było głosów świadczących o konsolidacji nauczycielskiej w placówkach, do których dostęp uczniów jest reglamentowany.

Otrzymane dane pozwalają stwierdzić, że w szkołach niepublicznych mamy do czynienia ze znacznie silniejszym systemem normatywnym niż w jednostkach publicznych, więc istnieją w nich dogodniejsze warunki do budowania osobowości zasad. W aspekcie kształcenia świadczy to także o fakcie, że stwarzają one większe szanse na osiągnięcie lepszych efektów edukacyjnych. Zauważmy, że tego typu ośrodki stanowią niewielki procent wśród szkół funkcjonujących na rynku oświatowym (szkoły gimnazjalne i ponadgimnazjalne). Zatem stosunkowo niewielka liczba uczniów ma okazję korzystać z lepszych możliwości rozwoju. Przy tej sprawie warto także odnotować jeszcze jeden istotny fakt: nie jest prawdą, że nauczycie-

le w polskich szkołach skazani są na przeciętne, słabe lub nawet tragiczne warunki pracy. Przedstawiony obraz dowodzi, że możliwe jest stworzenie mniej i bardziej przyjaznych środowisk, a to, jak wynika z prowadzonych analiz, także zależy od samych pedagogów.

## 2. Rodzaj szkoły a ocena konsolidacji działań wychowawczych nauczycieli

Między rodzajem szkoły, w której pracują badani nauczyciele, a wystawioną przez nich oceną skonsolidowanych działań wychowawczych istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 54,901$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Brak konsolidacji nauczycieli	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Zdecydowanie zgadzam się	5,5%	10,9%	10,3%	2,4%	14,3%	11,4%	8,5%
Zgadzam się	28,0%	28,8%	27,1%	17,1%	34,3%	25,7%	27,3%
Nie zgadzam się	36,8%	37,5%	41,4%	40,2%	31,4%	51,4%	38,9%
Zdecydowanie nie zgadzam się	17,9%	11,2%	9,3%	30,5%	5,7%	11,4%	13,9%
Nie mam zdania	11,8%	11,6%	12,0%	9,8%	14,3%	0,0%	11,4%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Analizę rozpatrywanej zależności przeprowadzimy, uwzględniając skumulowane kategorie odpowiedzi i przyjmując ich podział na potwierdzające występowanie zjawiska braku konsolidacji i zaprzeczające. Średnia przy wskazaniach uznających zaniedbania wychowawcze wyniosła 35,8%. Od niej wyraźnie odbiegały dwie grupy szkół: mieszane o profilu ogólnym – 19,5% oddanych głosów i mieszane o profilu uzawodowionym – 48,6% wskazań. Pozostałe cztery rodzaje placówek nie odbiegały od średniej więcej niż 4 punkty procentowe. Przy stanowisku, które nie potwierdzało występowania

zaniedbań wychowawczych, podobnie jak poprzednio wyróżniały się te same ośrodki. Nauczyciele szkół mieszanych o profilu uzawodowionym w 37,1% uznali taki pogląd za obowiązujący w ich jednostkach, co stanowiło blisko dwukrotnie mniejszy odsetek niż zanotowany wśród pedagogów szkół mieszanych o profilu ogólnym – 70,7%. Wyniki z pozostałych ośrodków edukacyjnych znalazły się pomiędzy tymi wielkościami granicznymi. Biorąc pod uwagę oba uwzględnione aspekty, daje się jednoznacznie stwierdzić, że zgodnie z poglądem respondentów z największą konsolidacją działań wychowawczych mamy do czynienia w szkołach mieszanych o profilu ogólnym, a z najmniejszą w szkołach mieszanych o profilu uzawodowionym.

## 3. Ilość miejsc pracy nauczycieli a ocena konsolidacji działań wychowawczych nauczycieli

Między ilością miejsc pracy nauczycieli a ich opinią na temat konsolidacji środowiska nauczycielskiego w konsekwentnym prowadzeniu podopiecznych istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 29,530$ ; Asymp. Sig. = 0,009).

Brak konsolidacji nauczycieli	Ilość środowisk szkolnych			Średnia
	1	2	3	
Zdecydowanie zgadzam się	8,6%	5,6%	13,6%	8,5%
Zgadzam się	27,6%	23,8%	32,0%	27,3%
Nie zgadzam się	37,5%	45,2%	36,0%	38,9%
Zdecydowanie nie zgadzam się	13,9%	17,1%	7,2%	13,9%
Nie mam zdania	12,4%	8,3%	11,2%	11,4%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Najsilniejsze przekonanie o braku konsekwentnych działań wychowawczych reprezentują nauczyciele pracujący w trzech i więcej szkołach. Wyraża się to zarówno przy odpowiedziach potwierdzających brak konsolidacji, jak i negujących taki stan rzeczy. W pierwszym przypadku 45,6% tej grupy opowiedziało się za wskazaną sy-



tuacją, gdy spośród uczących w dwóch miejscach pracy podobny pogląd podzielali 29,4% osób, a z grupy uczących w jednej szkole 36,2%. W drugim przypadku (wybór odpowiedzi niepotwierdzających braku jedności) spośród nauczycieli związanych z największą liczbą jednostek edukacyjnych z danym poglądem zgodziło się 43,2%, spośród związanych z dwoma ośrodkami 62,3%, z jednym miejscem pracy 51,4%. Przedłożone dane świadczą także, że najlepszą opinię o konsekwentnym wychowaniu w środowisku szkolnym mają nauczyciele, którzy swoje doświadczenie budują, pracując w dwóch placówkach oświatowych.

### III. OCENA SKUTECZNOŚCI SZKOLNYCH ŚRODKÓW WYCHOWAWCZYCH

Mówiliśmy wyżej o warunkach, które przyczyniają się do budowy wśród młodzieży przeświadczenia o obecności norm społecznych w środowiskach szkolnych. Ich istnienie jest konieczne, ale niewystarczające do kreowania zachowań podopiecznych. Aby zasady zaczęły być czynne, trzeba poprzeć je sankcjami. To one sprawiają, że nakazy bądź zakazy nabierają mocy, są traktowane jako punkt odniesienia przy podejmowanych działaniach, nie wyrażają pustego sloganu i nie są ignorowane przez aktorów życia społecznego<sup>4</sup>. Wyrażana na różne sposoby reguła, za którą nie stoją restrykcje, zaczyna jedynie być świadectwem: niezadowolonia, oburzenia, rozczarowania, oczekiwania pożądanego stanu rzeczy itp.

Aby wspomniane sankcje mogły pełnić swoje zadania, muszą odznaczać się skutecznością. Winny wiązać się z dotkliwymi odczuciami, przed którymi zainteresowani będą starali się ustrzec. Chęć uniknięcia tego, co budzi poczucie dyskomfortu, skłaniać będzie ich do odpowiedniego dostosowania się do społecznych oczekiwań wyrażanych przez normy.

Szkoła polska dysponuje zestawem różnych środków wychowawczych. Występują one w postaci: nagan, wpisów do zeszytów uwag, listów do rodziców, negatywnych ocen, pozostawiania na kolejny rok w tej samej klasie, przenoszenia ucznia do nowej placówki

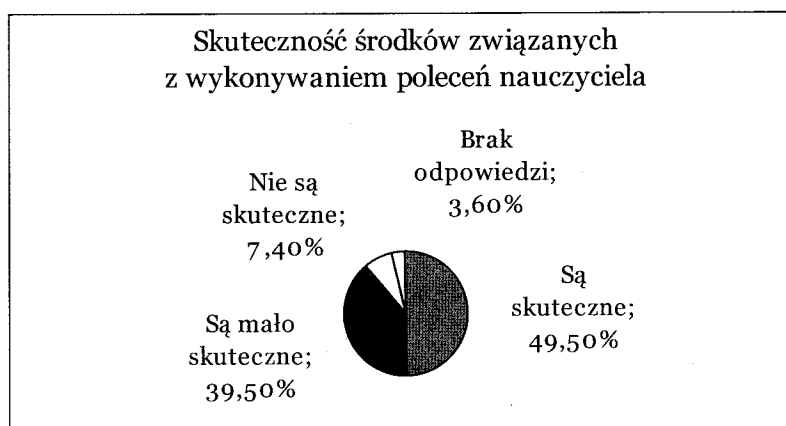
oświatowej itd. Odpowiedź na pytanie: „Czy owe sankcje są skuteczne, to znaczy mają moc wywierania presji na uczniach i tym samym są sprawnym narzędziem wychowawczym?” jest kolejną kwestią, której rozstrzygnięcie odsłoni kondycję szkolnego systemu normatywnego. Zwrócono się zatem do nauczycieli o ocenę skuteczności szkolnych środków wychowawczych. Zdając sobie sprawę, że w różnych sferach aktywności uczniów inaczej one działają, wyszczególniono obszary zachowań, w których przejawiają się typowe naruszenia zasad przez młodzież na terenie placówek oświatowych i poproszono respondentów o ich ocenę. Tymi obszarami były: palenie papierosów, używanie narkotyków, picie alkoholu, używanie wulgarnych słów, stosowanie przemocy wśród uczniów, przeszkadzanie nauczycielowi w prowadzeniu zajęć, dyskutowanie z nauczycielem w sprawie wystawianych ocen, naganne (także obraźliwe) odnoszenie się do nauczyciela, niewykonywanie poleceń nauczyciela, stosowanie przemocy fizycznej wobec nauczyciela. Przedstawimy stanowiska respondentów odnoszące się do wybranych zachowań z uwzględnieniem zmiennych niezależnych, przy których występowała najbardziej wyraźna zależność statystyczna.

#### 1. Wykonywanie poleceń nauczyciela

Niezbędnym i zarazem podstawowym warunkiem efektywnego przebiegu procesu wychowywania i kształcenia jest subordynacja podopiecznych wobec wymogów nauczyciela. Kiedy prowadzący nie dysponuje możliwością wzbudzenia wśród uczniów należytego podporządkowania się wysuwanym dyrektywom, prowadzony proces edukacyjny może nie przynosić pożądaných rezultatów. Będzie jedynie z nazwy przypominał o celach, które łączy się z podejmowanym działaniem. Zatem z instytucjami edukacyjnymi nierozdzielnie związane są zasady podporządkowania wychowanków wychowawcom. Gdy nie są one respektowane, ze szkołą mamy do czynienia jedynie z nazwy. Faktycznie bowiem, bez posłuchu, tj. bez uznania podległości uczniów w stosunku do nauczycieli, takie insty-

<sup>4</sup> Por. J. Mariański, *Socjologia moralności*, Lublin 2006, s. 316-317.

tucje nie realizują założeń, jakie stanowią o ich istocie<sup>5</sup>. Zatem podstawową kwestią z punktu widzenia realizacji celów szkoły jest dysponowanie przez pedagoga środkami skłaniającymi młodzież do podporządkowywania się jego zaleceniom. Stąd zmierzając do wystawienia diagnozy stanu systemu normatywnego w rozważanym kontekście, należało zapytać respondentów: „Czy placówki, w których nauczają, mają skuteczne środki mogące skłonić uczniów do wykonywania poleceń nauczyciela?”. W powyższej kwestii uzyskano następujące wyniki:



O efektywności środków wychowawczych w omawianym aspekcie mówi 49,5% przebadanej zbiorowości, o małej skuteczności 39,5%, a pogląd o braku ich realnego oddziaływania na uczniów podziela 7,4% respondentów. Po kumulacji dwóch ostatnich kategorii, otrzymujemy 46,9% głosów przebadanej populacji. Jest to wielkość porównywalna z głosami oceniającymi pozytywnie skuteczność tych metod. Uzyskana statystyka dowodzi słabości szkoły. W obliczu otrzymanych wyników możliwość oddziaływania wychowawczego staje pod dużym znakiem zapytania. Praktycznie, jeśli nauczyciel nie dysponuje bezwzględnym uznaniem wśród podopiecznych, jeśli nie ma możliwości skłonienia ich do konkretnych zachowań, nie może kierować rozwojem podopiecznych zgodnie

<sup>5</sup> Por. F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. II, Warszawa 1973, s. 185 i n., 192 i n.; por. F. Znaniecki, *Naukowa funkcja socjologii edukacji*, „Forum Oświatowe” 1994, s. 245-247.

z założonymi celami. Opina o pięćdziesięcioprocentowej mocy wychowawczej opisuje właśnie taką sytuację. Świadczy także, że to, co dzieje się w jednostkach edukacyjnych, wymyka się spod kontroli pedagogów. Przy znacznym oporze uczniowskim nauczyciele nie będą w stanie przełamać impasu funkcjonującego w środowiskach szkolnych.

### 1.1. Rodzaj szkoły a opinia o niewykonywaniu poleceń nauczyciela

Między zmienną niezależną – rodzajem szkoły a zmienną zależną – opinią na temat skuteczności środków wychowawczych mających na celu utrzymanie subordynacji uczniów istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 52,216$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Niewykonywanie poleceń nauczyciela	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Są skuteczne	45,9%	66,4%	48,0%	55,3%	29,7%	37,5%	51,3%
Są mało skuteczne	43,0%	30,6%	44,4%	38,8%	56,8%	55,0%	41,0%
Nie są skuteczne	11,1%	3,0%	7,6%	5,9%	13,5%	7,5%	7,7%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Przy odpowiedziach jednoznacznie świadczących o mocy sprawczej środków wychowawczych w omawianym aspekcie średni wynik wyniósł 51,3%. Powyżej tej wielkości uplasowały się jedynie dwa typy jednostek edukacyjnych: licea ogólnokształcące (66,4%) oraz szkoły mieszane o profilu ogólnym (55,3%). Zgodnie z opinią nauczycieli to w nich relatywnie najlepiej działa system restrykcyjny. Najslabiej prezentuje się on w placówkach mieszanych o profilu uzawodowionym – 29,7% (na efektywność środków dyscyplinujących wskazało tutaj ponad dwukrotnie mniej badanych niż w liceach ogólnokształcących), szkołach mieszanych innych – 37,5% oraz w gimnazjach – 45,9%. Uwzględniając odpowiedzi jednoznacznie świadczące o braku skuteczności działań wychowawczych kolejność

środowisk pod względem jakości nie uległa większemu zachwianiu. Najbardziej wskazywali na nią nauczyciele liceów ogólnokształcących – 3%, najczęściej ze szkół mieszanych o profilu uzawodowionym – 13,5% oraz gimnazjów – 11,1% (tylko dwa ostatnio wymienione ośrodki przekroczyły próg 10 punktów procentowych). Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że system normatywny w omawianym aspekcie ma najlepszą kondycję w liceach ogólnokształcących, a najslabszą w placówkach mieszanych o profilu uzawodowionym. Niepokoić może fakt, że wśród tych najslabszych znalazły się także gimnazja – jednostki, z którymi obligatoryjnie mają do czynienia wszyscy uczniowie w Polsce. Zatem każdy młody człowiek jest skazany na nieskuteczną socjalizację zasad.

### 1.2. Stopień awansu zawodowego a opinia o niewykonywaniu poleceń nauczyciela

Między stopniem awansu zawodowego a opinią nauczycieli o niewykonywaniu poleceń pedagoga przez uczniów w środowisku szkolnym istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 23,010$ ; Asymp. Sig. = 0,001).

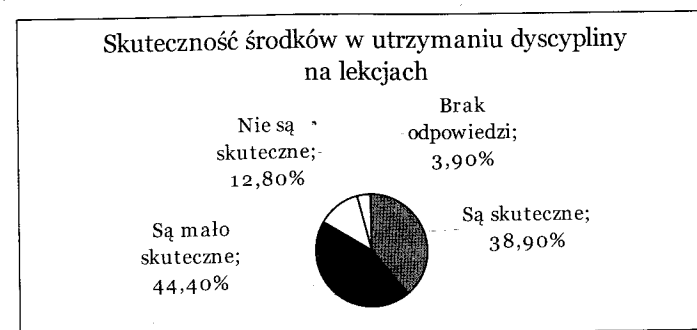
Niewykonywanie poleceń nauczyciela	Stopień awansu zawodowego				Średnia
	Stażyści	Kontraktowi	Mianowani	Dyplomowani	
Są skuteczne	52,4%	42,0%	48,4%	58,3%	51,7%
Są mało skuteczne	45,2%	49,5%	42,4%	35,2%	40,8%
Nie są skuteczne	2,4%	8,5%	9,2%	6,5%	7,6%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Po uwzględnieniu odpowiedzi jednoznacznie świadczących o efektywności środków wychowawczych okazuje się, że najlepiej ich stan oceniają nauczyciele dyplomowani. Spośród nich 58,3% wybrało tę kategorię, w dalszej kolejności znaleźli się: stażyści – 52,4%, mianowani – 48,4% oraz kontraktowi – 42,0%. Różnica między wielkościami granicznymi wyniosła 16,3 punktów procentowych. Znacznie mniejsze dystanse dzieliły grupy poglądów świadczących jednoznacznie o braku skuteczności działań dyscyplinujących podzielane przez pracowników o różnym stopniu awansu

zawodowego. Rozbieżności między nimi nie przekraczały 7%. Najłagodniej ocenili stan środków wychowawczych stażyści – 2% i dyplomowani – 6,5%, najsurowiej mianowani – 9,2% i kontraktowi – 8,5%. Zestawiając wszystkie dane można powiedzieć, że z największym krytycyzmem na ład w szkole spoglądają nauczyciele kontraktowi i mianowani, z najmniejszym natomiast ci, którzy zdobyli najwyższy poziom awansu zawodowego oraz ci, którzy jeszcze nie mają ustabilizowanej sytuacji zawodowej. Stanowisko pedagogów mianowanych tłumaczyć można faktem, że najsilniej identyfikują się z miejscem swojej pracy i w największym stopniu czują się za nią odpowiedzialni, natomiast opinia stażystów wynika z faktu, że ich pozycja jako pracowników nie jest pewna i stąd wystawiają łagodniejszą ocenę środowiska szkolnego.

### 2. Przeszkadzaniu w prowadzeniu zajęć

Wyżej przywołane wyniki dowodzą, że możliwości skłaniania uczniów przez nauczycieli do subordynacji nie są zadowalające. Spójrzmy teraz, jak oceniano środki wychowawcze w kontekście pracy z podopiecznymi na zajęciach. Zachowanie należytego porządku i posłuchu podczas lekcji jest niezbędne, by przyniosły one zakładane cele edukacyjne. Niemożność zapewnienia odpowiedniej dyscypliny skutkuje tym, że wychowawcy uwagę koncentrować będą na zaprowadzeniu warunków umożliwiających prowadzenie lekcji, a nie na bezpośrednim realizowaniu założeń planu edukacyjnego. W związku z tą kwestią staraliśmy się sprawdzić, jak pedagodzy oceniają narzędzia, którymi dysponują, by zapewnić należytą dyscyplinę. Ich opinię ilustruje poniższy graf:



O skuteczności takich środków mówi 38,9% respondentów, o małej efektywności 44,4%, a o całkowitym jej braku 12,8%. Uznaliśmy, że o mocy oddziaływania metod dyscyplinujących świadczy jedynie pierwsza kategoria, a zatem o sytuacji odwrotnej mówią kategorie druga i trzecia. Po kumulacji dwóch ostatnich okazuje się, że 57,2% nauczycieli nie ma możliwości utrzymania posłuchu wśród uczniów na lekcjach. Zauważmy, że zwolenników takiej opcji jest o blisko 20% więcej niż opcji przeciwnej. Uzyskane wyniki w tej kwestii jeszcze bardziej niż dane z poprzedniego punktu dowodzą kryzysu systemu normatywnego w szkole – znacznie niżej oceniają możliwości środków wychowawczych. Aktualnie podejmowany aspekt dotyczy zagadnienia związanego z kształceniem, konkretniej z możliwościami stworzenia warunków, w których ma miejsce podstawowa triada: nauczyciel – wiedza – uczeń. Tutaj decydują się zatem sprawy dotyczące efektów nauczania. Oczywiście jest, że brak możliwości zapewnienia dyscypliny na zajęciach obniża skuteczność kształcenia i tym samym podnoszenia jakości wiedzy młodych ludzi. Widzimy zatem, że szkoła nie dysponuje narzędziami, by te podstawowe warunki spełnić, co dobitnie potwierdzają pomiary kapitału intelektualnego uczniów<sup>6</sup>.

### 2.1. Typ szkoły a skuteczność środków utrzymujących dyscyplinę na lekcjach

Między typem szkoły a oceną skuteczności metod utrzymujących dyscyplinę za zajęciach lekcyjnych istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 8,294$ ; Asymp. Sig. = 0,016).

Przeszkadzanie w prowadzeniu zajęć	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Są skuteczne	39,8%	51,7%	40,6%
Są mało skuteczne	46,3%	43,7%	46,2%
Nie są skuteczne	13,9%	4,6%	13,3%
Suma	100,0%	100,0%	100,0%

<sup>6</sup> Por. M. Zemło, *Szkoła w stanie anomii*, Białystok 2006, s. 82-88.

W ocenie nauczycieli znacznie lepiej wypadają narzędzia służące zachowaniu karności na zajęciach, którymi dysponują szkoły niepubliczne w porównaniu z publicznymi. Świadczą o tym jednoznaczne oceny, jakie wystawili im respondenci. O ich efektywności mówi 51,7% pracowników jednostek niepublicznych i 39,8% nauczycieli z placówek publicznych. Brak skuteczności stwierdza odpowiednio: 13,9% badanych ze szkół publicznych i blisko trzykrotnie mniej z niepublicznych (ich odsetek wyniósł 4,6%). Taki rozkład wyników świadczy, że dogodniejsze warunki do pracy dydaktycznej są w szkołach o reglamentowanej dostępności dla uczniów i one stwarzają większe szanse na osiągnięcie lepszych efektów intelektualnych przez uczęszczającą do nich młodzież.

### 2.2. Rodzaj szkoły a skuteczność środków utrzymujących dyscyplinę na lekcjach

Między rodzajem szkoły a efektywnością metod utrzymujących dyscyplinę na lekcji istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 55,954$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Przeszkadzanie w prowadzeniu zajęć	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Są skuteczne	32,8%	53,8%	40,5%	47,1%	10,8%	30,8%	40,5%
Są mało skuteczne	52,1%	39,3%	43,6%	41,2%	67,6%	59,0%	46,3%
Nie są skuteczne	15,1%	6,9%	15,9%	11,8%	21,6%	10,3%	13,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły zawodowe (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu zawodowym (5), mieszane inne (6).

Przy uwzględnieniu kategorii jednoznacznie mówiących o skuteczności środków wychowawczych kontinuum ocen od najwyższych do najniższych układa się odpowiednio: licea ogólnokształcące – 53,8%, mieszane o profilu ogólnym – 74,1%, szkoły zawodowe – 40,5%, gimnazja – 32,8%, mieszane inne – 30,8%, mie-

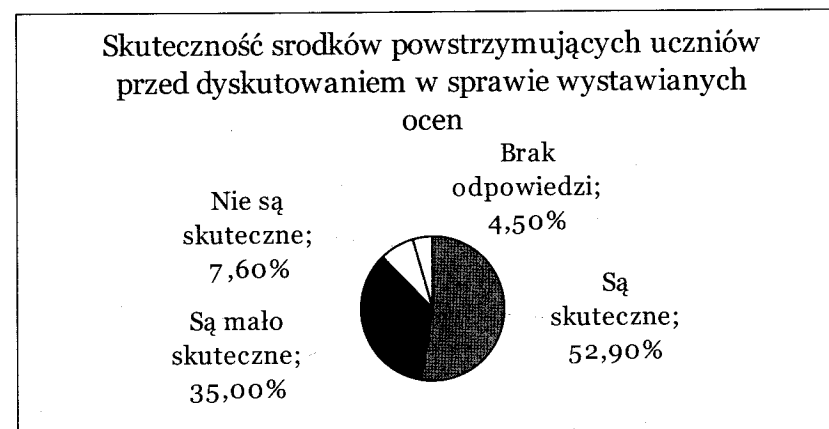
szane o profilu uzawodowionym – 10,8%. Różnica między skrajnymi wielkościami wyniosła ponad 40 punktów procentowych. Jest to przepaść. Środowiska oświatowe, z których połowa nauczycieli mówi o możliwości utrzymania dyscypliny na zajęciach, są nadzwyczaj słabe pod względem wychowawczym, ale jeśli jedynie co dzieją się z badanymi potwierdza możliwość utrzymania porządku, jest to niewyobrażalne. Nie tylko świadczy to o niewydolności szkoły, ale także o absurdalności samej etykiety, jaka związana jest z opisywaną instytucją. Ocena środków wychowawczych wystawiona przez respondentów pozwala twierdzić, że proces edukacyjny przybrał formy karykaturalne i nie realizuje pokładanych w nim oczekiwań. Nie można sobie wyobrazić, by szkoły praktycznie pozbawione możliwości utrzymania dyscypliny na zajęciach mogły konstruktywnie realizować swoją misję dydaktyczną. Stają się jedynie poczekalniami dla młodzieży przed wyborem przez nią nowych sposobów na zagospodarowanie swojej biografii. Dodatkowo są to poczekalnie, w których marnotrawi się czas nadzwyczaj podatny na rozwój, nieodwracalnie pozbawia się młodzież szansy budowania formacji intelektualnej i osobowościowej.

### 3. Dyskutowanie w sprawie wystawianych ocen

Wyżej przywołane informacje oprócz sprawdzianu skuteczności narzędzi wychowawczych dają świadectwo o autorytecie, jakim cieszy się nauczyciel wśród uczniów. Pozycja wychowawcy nie zależy jedynie od walorów wewnętrznych, jakie ma osoba pracująca z młodzieżą (zdolności dydaktyczne, umiejętność nawiązywania kontaktu, wiedza itd.), ale także od czynników zewnętrznych, np. wyposażenie w odpowiednie narzędzia pedagogiczne. One mogą wzmacniać rangę nauczyciela w grupie.

Kolejna podjęta w badaniu kwestia dotyczyła skuteczności środków powstrzymujących uczniów przed dyskutowaniem z nauczycielem w sprawie wystawianych ocen. Zagadnienie to jest związane ze stanowczością i stanowi wyraźny wskaźnik pozycji pedagoga wśród młodzieży. Ta stanowczość wyrażana może być tym, że podjęte przez niego decyzje spotykają się z uznaniem ze strony

podopiecznych i że dysponuje środkami zapewniającymi utrzymanie podjętego raz zdania. Celem zbadania takiego przypadku poproszono respondentów o odpowiedź na pytanie o skuteczność środków mogących powstrzymać uczniów przed polemizowaniem z nauczycielami w sprawie wystawianych ocen. Poniższy graf ilustruje otrzymane wyniki:



Za efektywnością środków wychowawczych w omawianym aspekcie opowiedziało się 52,9% ankietowanych, opinię o ich małej skuteczności wyrażało 35,0% badanych, a o braku ich znaczenia mówiło 7,6% osób. Po kumulacji głosów nieprzyznających siły sprawczej metodom pedagogicznym w omawianym kontekście otrzymamy wielkość przekraczającą 40% oddanych głosów. Podobnie jak poprzednie i ten przykład wyraźnie pokazuje, że szkoła jako instytucja wychowująca nie jest wyposażona w narzędzia pozwalające zachować niezbędny dystans między uczniami i nauczycielami, a tym samym zapewnić pedagogom odpowiednią pozycję wśród podopiecznych, gwarantującą im właściwe uznanie i skuteczne oddziaływanie edukacyjne.

Opinia nauczycieli na rozważany temat nie wykazuje istotnych zależności ze zmiennymi obiektywnymi (np. typ i rodzaj szkoły). Warto jednak zwrócić uwagę na zmienne niezależne o charakterze subiektywnym, z nimi bowiem wystąpiły wyraźnie korelacje. Spo-

śród nich uwzględnimy stopień awansu zawodowego respondentów oraz satysfakcję z pracy z młodzieżą.

3.1. Stopień awansu zawodowego a opinia na temat skuteczności środków wychowawczych mających powstrzymać zjawisko dyskutowania uczniów z nauczycielem w sprawie wystawionych ocen

Między zmienną niezależną – stopniem awansu zawodowego a zmienną niezależną – opinią na temat środków zapobiegających kontestacji wystawianych ocen przez nauczycieli istnieje zależność statystycznie istotna ( $\text{Chi}^2 = 19,145$ ; Asymp. Sig. = 0,004).

Dyskutowanie z nauczycielem w sprawie wystawionych ocen	Stopień awansu zawodowego				Średnia
	Stażyści	Kontraktowi	Mianowani	Dyplomowani	
Są skuteczne	57,8%	45,2%	54,3%	60,8%	55,7%
Są mało skuteczne	36,1%	41,7%	37,6%	33,2%	36,4%
Nie są skuteczne	6,0%	13,1%	8,0%	6,0%	7,9%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Zdecydowanie najwyżej efektywność narzędzi wychowawczych w omawianym aspekcie oceniają nauczyciele dyplomowani, następnie stażyści, na kolejnym miejscu uplasowała się grupa nauczycieli mianowanych, natomiast najniżej oceniają ją kontraktowi. O takim układzie zdecydowały zarówno opinie świadczące o skuteczności tych środków, jak i o jej braku. Biorąc pod uwagę pierwsze stanowisko odpowiednio opowiedziało się za nim 60,8% dyplomowanych, 57,8% stażystów, 54,2% mianowanych, 45,2% kontraktowych. Różnica między skrajnymi wielkościami wyniosła ponad 15 punktów procentowych. Na uwagę zasługuje wysoka ocena, jaką wystawili stażyści możliwościom przeciwstawiania się kontestacji decyzji nauczycielskich. Najmłodszy pracownicy najbardziej narażeni są na naciski ze strony uczniów zmierzające do zmiany na lepsze ocen swojej pracy. Mimo tej, powszechnie obserwowanej tendencji, ta grupa pedagogów wystawiła relatywnie wysoką notę

środkom wychowawczym. Można podejrzewać, że na ten fakt miał duży wpływ ich niestabilizowany stosunek pracy.

3.2. Pozytywna ocena pracy z młodzieżą a opinia na temat skuteczności środków wychowawczych mających powstrzymać zjawisko dyskutowania uczniów z nauczycielem w sprawie wystawionych ocen

Między satysfakcją z pracy z młodzieżą a oceną środków wychowawczych umożliwiających powstrzymanie uczniów przed dyskutowaniem z nauczycielami w sprawie wystawianych ocen istnieje zależność statystycznie istotna ( $\text{Chi}^2 = 25,643$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

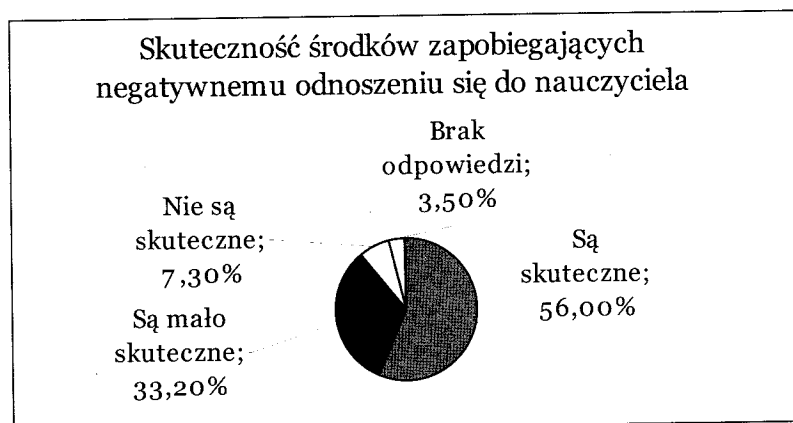
Dyskutowanie z nauczycielem w sprawie wystawionych ocen	Lubię pracę z młodzieżą		Średnia
	0	1	
Są skuteczne	45,0%	59,7%	55,4%
Są mało skuteczne	43,7%	33,8%	36,7%
Nie są skuteczne	11,4%	6,5%	7,9%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Osoby, które wśród przyczyn pracy w zawodzie nauczyciela podały satysfakcję z pracy z młodzieżą, zdecydowanie wyżej oceniły możliwości szkoły w przeciwstawieniu się kontestacji ocen wystawianych przez pedagogów. Przy odpowiedziach mówiących o skuteczności środków wychowawczych takich opinii było blisko 15% więcej niż w grupie nieokreślonej podobnie przyczyn swojej pracy w zawodzie. Stosunek tych dwóch grup wyniósł odpowiednio 59,7% do 45,0%. Także odpowiedzi świadczące o nieskuteczności działań szkoły w omawianym względzie potwierdzają tę tendencję. Wskazało je 6,5% nauczycieli kierujących się w wyborze zawodu lubieniem dzieci i niemal dwukrotnie więcej osób nienależących do tej grupy (11,4%). Ponownie można to zinterpretować w ten sposób, że pozytywne nastawienie do podopiecznych łagodzi stanowisko w badanej kwestii. Jak powiedzieliśmy wcześniej, związane jest to z zatręceniem obiektywności. Taką diagnozę potwierdzić może opinia osób,

które stwierdziły, że ich praca w zawodzie nauczyciela jest sprawą przypadku. Spośród tej kategorii respondentów 39,2% podzielało zdanie, że środki wychowawcze są skuteczne w omawianym względzie. Stanowi to o 20 punktów procentowych mniej (59,0%) niż w przypadku ankietowanych podających inne przyczyny podjęcia tej pracy. Udział procentowy w odmawianiu mocy sprawczej środkom wychowawczym odpowiednio wyniósł: w grupie pierwszej 11,2% i w grupie drugiej 7,2%.

#### 4. Negatywne odnośnienie się do nauczycieli

Jeszcze dokładniej o pozycji nauczyciela i ocenie szkolnego systemu normatywnego informuje odpowiedź na pytanie o efektywność narzędzi dyscyplinujących mogących powstrzymać uczniów przed negatywnym, w tym także obraźliwym, odnośnieniem się do wychowawcy. W omawianej kwestii otrzymano następujący rozkład wyników:



56,0% odpowiadających twierdzi, iż metody wychowawcze są skuteczne, 33,2% deklaruje, że są mało efektywne, natomiast 7,3% odmawia im skuteczności. Po kumulacji dwóch ostatnich kategorii uzyskamy wynik świadczący, że według ponad 40% nauczycieli nie dysponują oni realnymi możliwościami skłaniającymi uczniów do wyrażania szacunku względem nich. To znaczy, że taki

procent ankietowanych podziela opinię o braku środków pozwalających budować swój autorytet i autorytet swoich kolegów w tej najbardziej ewidentnej – bo zewnętrznej – sferze, a tym samym najbardziej czulej. Jeśli bowiem na innych płaszczyznach np. opartych na wiedzy, na posiadanych umiejętnościach organizacyjnych itp. zdobywa się uznanie bądź nie zdobywa się go, to w relacjach werbalnych może, lecz nie musi zyskać ono swoje uzewnętrznienie. Jeśli jednak szkoła nie ma sposobności wpływania na uczniów, tak by chociaż okazywali oni na zewnątrz oznaki szacunku wobec swoich opiekunów, jest to objaw całkowitej zapaści instytucji edukacyjnej. Zaistnienie takiej sytuacji w placówkach, które z natury opierają się na respektowaniu hierarchii podważa ich istotę. W warunkach, w których nauczyciel nie ma możliwości utrzymania respektu względem siebie, podejmowane przez niego działania wychowawcze nie rokują żadnego powodzenia. Nie ma skutecznego oddziaływania pedagogicznego bez autorytetu. Z kolei nie może być on budowany, gdy nie ma sposobności poskramiania negatywnych emocji uczniów, wyrażanych w formie językowej, skierowanych wobec podmiotu wychowującego.

#### 4.1. Typ szkoły a efektywność metod wychowawczych powstrzymujących przed negatywnym odnośnieniem się do nauczyciela

Między typem szkoły a oceną możliwości poskramiania uczniów przed negatywnym, w tym także obraźliwym, odnośnieniem się do nauczyciela istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 11,680$ ; Asymp. Sig. = 0,003).

Naganne (także obraźliwe) odnośnienie się do nauczyciela	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Są skuteczne	56,9%	75,3%	58,1%
Są mało skuteczne	35,3%	22,4%	34,5%
Nie są skuteczne	7,8%	2,4%	7,4%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Przy odpowiedziach potwierdzających skuteczność środków pozwalających utrzymać należyty szacunek względem nauczyciela wyraźnie lepiej prezentują się szkoły niepubliczne. W tym przypadku 75,3% respondentów opowiedziało się za możliwościami wychowawczymi placówki, natomiast taki pogląd aprobuje 56,9% pracowników jednostek publicznych. Jest to zatem różnica sięgająca ponad 18%. Po skumulowaniu kategorii świadczących o małej mocy sprawczej systemu wychowawczego w omawianym względzie okazuje się, że aż 43,1% spośród ogółu ankietowanych ze szkół publicznych reprezentuje takie stanowisko. Jest to blisko dwukrotnie więcej wskazań niż w przypadku pedagogów z placówek edukacyjnych o reglamentowanym dostępie dla uczniów (24,8%). W rozpatrywanym aspekcie oba wyszczególnione typy szkół dzieli różnica klasy. Opisany stan systemu normatywnego, jak powiedzieliśmy wyżej, świadczy o niewspółmiernych możliwościach tych dwóch typów ośrodków, w szczególności w budowaniu autorytetu nauczyciela, a w ogólności w formowaniu postaw szacunku względem osób starszych u poddawanej procesowi socjalizacji młodzieży.

#### 4.2. Rodzaj szkoły a skuteczność środków wychowawczych powstrzymujących przed negatywnym odnoszeniem się do nauczyciela

Między rodzajem szkoły a możliwościami systemu wychowawczego w kształtowaniu postaw szacunku względem pedagogów, wyrażanych w nabywaniu kultury słowa istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 36,082$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Nagane (także obraźliwe) odnoszenie się do nauczyciela	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Są skuteczne	53,4%	71,0%	54,3%	62,4%	43,2%	50,0%	58,0%
Są mało skuteczne	37,5%	25,3%	38,2%	29,4%	40,5%	39,5%	34,5%
Nie są skuteczne	9,1%	3,7%	7,6%	8,2%	16,2%	10,5%	7,5%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

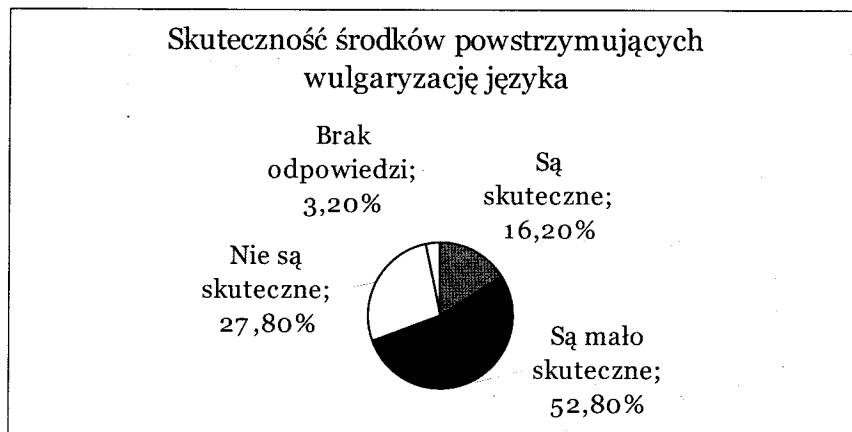
Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Uwzględniając stanowiska uznające efektywność narzędzi wychowawczych powstrzymujących młodzież przed nagannym odnoszeniem się do nauczycieli, przy średniej 58,0%, jedynie dwa rodzaje ośrodków uplasowały się powyżej tego poziomu: licea ogólnokształcące z wynikiem 71,0% oraz szkoły mieszane o profilu ogólnym – 62,4%. Pozostałe cztery rodzaje placówek nie osiągnęły poziomu średniej. Spośród nich najniższy wynik zanotowały jednostki mieszane o profilu uzawodowionym – 43,2%. Między skrajnymi wielkościami wystąpiła różnica niemal 30 punktów procentowych. Na uwagę zasługuje fakt, że w grupie szkół dysponujących najmniej skutecznymi możliwościami modelowania zachowań uczniów znalazły się gimnazja, gdzie mamy do czynienia z najmłodszą grupą młodzieży, która wymaga szczególnej troski wychowawczej i skutecznego prowadzenia, gdyż to w tym wieku silnie utrwalają się zręby osobowości.

#### 5. Kultura języka

Do sfery zachowań werbalnych przynależy także ogólna kultura języka. Mowa potoczna obecnie w wielu środowiskach w znacznym stopniu pozostawia wiele do życzenia, głównie z uwagi na nasycenie jej przez niecenzuralne słowa i zwroty. W związku z tym zjawiskiem należało spytać respondentów, czy szkoła jako instytucja wychowująca jest w stanie przeciwstawić się rozpowszechnianiu się fali wulgaryzmów. W związku z powyższym postawiono pytanie: „Czy w szkole są skuteczne środki mogące powstrzymać uczniów przed używaniem wulgarnych słów na jej terenie?”. Poniższy graf ilustruje rozkład uzyskanych wyników.





Jedynie 16,2% nauczycieli potwierdza efektywność takich metod, 52,8% mówi o ich małej skuteczności, a 27,8% twierdzi, że nie mają one mocy powstrzymywania młodzieży przed niepożądanymi zachowaniami. Wśród jednoznacznie oceniających możliwości przeciwdziałania wspomnianemu procederowi ponad 10% więcej jest sceptycznie nastawionych do owej skuteczności w porównaniu do grupy osób o odmiennych poglądach. Kategoria „są mało skuteczne” nie przekłada się na oczekiwane rezultaty wychowawcze, można ją zatem połączyć z grupą odpowiedzi „nie są skuteczne”. Wówczas otrzymamy wynik rzędu 80,6%. Jest to procent osób twierdzących, że metody, którymi dysponuje szkoła, nie mają mocy powstrzymywania nagannych zachowań. Ta deklaracja przekroczyła poziom oczywistości kulturowej. Zatem w środowisku wychowawców naturalny jest pogląd, że nie da się wiele zrobić, by powstrzymać falę wulgarnego słownictwa w szkole. Taki stan rzeczy świadczy jednocześnie o bezkarności uczniów w omawianym aspekcie. Jeśli takie deklaracje składają sami pedagodzy, w gestii których leży możliwość kierowania zachowaniem podopiecznych, to ten fakt z góry przesądza o niepowodzeniu ich działań na omawianym polu. Nie można osiągnąć określonych celów, jeśli nie wierzy się, że posiada się ku temu możliwości. Jeśli stan deklaracji oddaje stan świadomości nauczycieli, znaczy to, że obszar zachowań werbalnych uczniów został pozostawiony samoczynnej regulacji, która

– jak wskazuje doświadczenie – doprowadza do eskalacji zachowań niepożądanych.

5.1. Typ szkoły a ocena środków pozwalających powstrzymać uczniów przed stosowaniem wulgaryzmów na jej terenie

Między zmienna niezależną – typem szkoły a zmienną zależną – oceną możliwości ograniczania zaśmiecania języka wulgarnym słownictwem istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 72,492$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Używanie wulgarnych słów w szkole	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Są skuteczne	14,5%	48,3%	16,7%
Są mało skuteczne	55,2%	44,8%	54,5%
Nie są skuteczne	30,4%	6,9%	28,8%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Poglądy nauczycieli dotyczące omawianych kwestii wyraźnie się różnicują w zależności od typów szkół. Generalnie niska ocena środków wychowawczych służących utrzymaniu odpowiedniej kultury języka warunkowana była opiniami pracowników placówek publicznych. Oni jedynie w 14,5% potwierdzali skuteczność tych metod, gdy tymczasem ponad trzykrotnie więcej takich głosów (48,3%) było wśród przedstawicieli ośrodków konkurencyjnych. Jeszcze większe dysproporcje pojawiły się w przypadku stanowisk nieprzynajających możliwości wychowawczych szkole. Spośród nauczycieli jednostek publicznych trzydziestu na stu reprezentowało takie poglądy, a w placówkach niepublicznych proporcje układały się odpowiednio siedem do stu. Ponownie między tymi dwoma alternatywnymi typami placówek zauważamy różnicę klasy. Znaczący to, że przytłaczająca większość młodzieży skazana jest na socjalizację w warunkach, które nie dają jej szans na współdziałanie w kulturze szlachetnej, ale przeciwnie, włącza się ją w nurt kultury spauperyzowanej, z której ucieczka jest rzeczą niezwykle trudną<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Por. M. Zemło, *Szkoła w stanie anomii*, dz. cyt., s. 110-113.

5.2. Rodzaj szkoły a ocena narzędzi pozwalających powstrzymać uczniów przed stosowaniem wulgaryzmów na jej terenie

Między rodzajem szkoły a oceną wystawioną przez nauczycieli metodom wychowawczym służącym utrzymaniu kultury słowa istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 89,081$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Używanie wulgarnych słów w szkole	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Są skuteczne	18,9%	23,2%	8,3%	30,2%	5,1%	7,9%	16,5%
Są mało skuteczne	56,1%	56,6%	53,1%	58,1%	38,5%	50,0%	54,7%
Nie są skuteczne	25,0%	20,2%	38,6%	11,6%	56,4%	42,1%	28,8%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

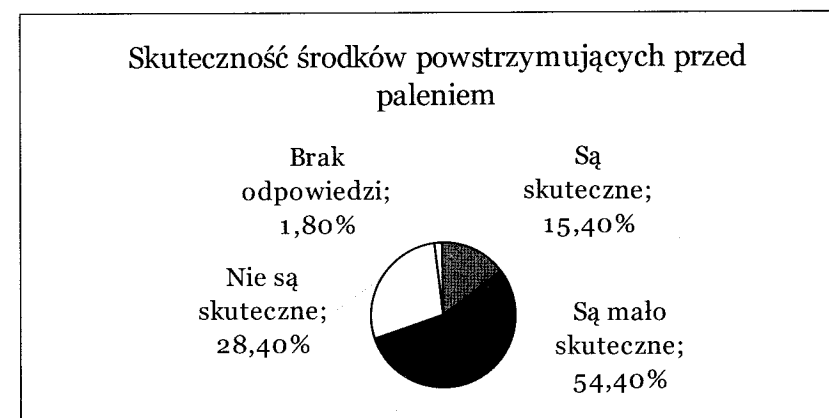
Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Uwzględniając łącznie odpowiedzi świadczące o skuteczności metod wychowawczych i o ich braku, zdecydowanie można wskazać trzy grupy szkół różniące się siłą systemu normatywnego. Zdecydowanie najlepiej w opinii nauczycieli prezentują się szkoły mieszane o profilu ogólnym (30,2% – efektywne środki, 11,6% – brak siły oddziaływania). Zdecydowanie gorszą opinię wystawili możliwościom wychowawczym pracownicy liceów ogólnokształcących, w nich stosunek procentowy poglądów w omawianej kwestii kształtował się odpowiednio 23,3% – za skutecznością, 20,2% – przeciw. Gimnazja można uznać za placówki zajmujące środkową pozycję z proporcjami: 18,9% do 25,0%. Zdecydowanie najsłabszym systemem normatywnym dysponują ośrodki mieszane o profilu uzawodowionym (5,1% do 56,4%), dalej uplasowały się mieszane inne (7,9% do 42,1%) oraz mieszane o profilu ogólnym (8,3% do 38,6%). W ostatniej grupie szkół nawet nie było dziesięciu nauczycieli na stu potwierdzających efektywność metod mogących utrzymać kulturę słowa. Można zatem powiedzieć, że sytuacja wychowawcza w tych placówkach całkowicie pozostaje poza kontrolą pedagogów. Przy świadomości bezradności kształtowania zachowań w omawia-

nej sferze, wątpliwa jest skuteczność wpływania na uczniów, a nawet sam fakt podejmowania takich prób.

## 6. Palenie papierosów

Innym bardzo rozpowszechnionym wśród nastolatków zachowaniem jest palenie papierosów. Od najmłodszych lat młodzież sięga po papierosy, chcąc w ten sposób: zaznaczyć swoją dorosłość, uzyskać akceptację w grupie rówieśników, wyrazić swój bunt itd. Ten proceder nadzwyczaj często przedostaje się do szkoły. Jego autorzy odnajdują tutaj duże pole do popisu. Spytaliśmy zatem i w naszych badaniach o skuteczność środków, którymi dysponują nauczyciele celem powstrzymywania swoich podopiecznych przed paleniem. Uzyskano następujący rozkład wyników:



Najczęściej padała odpowiedź stwierdzająca małą efektywność takich metod – to stanowisko wybrało 54,4% respondentów. W dalszej kolejności uplasowali się ankietowani jednoznacznie odmawiający im siły działania (28,7%) i o trzynastcie punktów procentowych mniejsza od tej ostatniej była grupa popierająca opcję przeciwną – przypisująca środkom wychowawczym moc sprawczą (15,4% badanych). Po kumulacji dwóch pierwszych kategorii otrzymamy pokaźną zbiorowość wynoszącą 83,1% wszystkich przebadanych nauczycieli. Taka ocena możliwości wychowawczych

praktycznie oznacza, że szkoła nie ma mocy wywierania presji na uczniach celem powstrzymania ich przed paleniem na terenie placówek oświatowych. Młodzi ludzie w nieograniczony sposób, jeśli tylko tego chcą, bezkarnie mogą praktykować zachowania powszechnie uznane za niedozwolone w szkole. W aktualnie omawianym aspekcie zanotowano najniższą skuteczność środków wychowawczych, jakimi dysponują jednostki edukacyjne w kreowaniu postaw swoich podopiecznych, spośród poddanych ocenie.

### 5.1. Typ szkoły a palenie papierosów

Między typem szkoły a dokonaną przez nauczycieli oceną narzędzi mających powstrzymać młodzież przed paleniem papierosów istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 79,990$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Palenie papierosów	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Są skuteczne	13,6%	48,2%	15,8%
Są mało skuteczne	55,7%	47,1%	55,1%
Nie są skuteczne	30,7%	4,7%	29,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Nauczyciele z jednostek niepublicznych niemal czterokrotnie częściej niż respondenci z ośrodków publicznych wybierali odpowiedź wskazującą możliwość przeciwdziałania paleniu przez młodzież w szkole. Procent wskazań wyniósł odpowiednio: 48,2% i 13,6%. Z kolei sceptyków było niemal siedem razy więcej w placówkach publicznych niż w niepublicznych. Stosunek procentowy układał się następująco: 30,7% do 4,7%. Aby kreślono obrazowi nadać większej wyrazistości, zsumowaliśmy jeszcze kategorie świadczące o braku mocy kreowania zachowań uczniów (odpowiedzi: „są mało skuteczne” i „nie są skuteczne”). W szkołach publicznych odsetek wybierających te deklaracje wyniósł 86,4%, w niepublicznych 51,8. Biorąc pod uwagę wszystkie przywołane proporcje, jesteśmy uprawnieni do stwierdzenia, że między wyróżnionymi ty-

pami szkół nie tyle mamy do czynienia z różnicą klasy pod względem możliwości wychowawczych, o ile z zupełnie odmiennymi światami.

### 5.2. Rodzaj szkoły a palenie papierosów

Między rodzajem placówki edukacyjnej a oceną możliwości powstrzymania młodzieży przed paleniem papierosów na jej terenie istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 53,434$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Palenie papierosów	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Są skuteczne	19,6%	17,2%	11,1%	20,9%	2,6%	5,1%	15,4%
Są mało skuteczne	56,6%	60,2%	50,8%	59,3%	64,1%	43,6%	55,6%
Nie są skuteczne	23,8%	22,7%	38,1%	19,8%	33,3%	51,3%	29,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Tym razem przy interpretacji otrzymanych wyników zestawiliśmy odpowiedzi, które świadczą o braku skuteczności systemu normatywnego (kategorie: „są mało skuteczne” i „nie są skuteczne”). Kolejność szkół począwszy od tych, w których środki wychowawcze zostały najniżej ocenione do placówek, w których zyskały relatywnie najwyższą notę, przedstawia się następująco: mieszane o profilu uzawodowionym – 97,4%, mieszane inne – 94,9%, szkoły uzawodowione – 88,9%, licea ogólnokształcące – 82,9%, gimnazja 80,4%, mieszane o profilu ogólnym – 79,1%. Zgodnie z opinią nauczycieli jednostek oświatowych „mieszanych o profilu uzawodowionym” oraz „mieszanych innych” praktycznie nie mają one żadnej siły sprawczej w utrzymaniu wśród młodzieży abstynencji nikotynowej. W tych ośrodkach edukacyjnych omawiane zachowanie praktycznie nie jest do opanowania. Nie znaczy to, że w innych szkołach sytuacja wygląda dużo lepiej. W placówkach, w których 80% pracowników odmawia mocy sprawczej środkom wychowaw-

czym (one zaprezentowały się w omawianym aspekcie najlepiej) w żaden sposób nie można także liczyć na sukces wychowawczy.

\*

Podjmując się opisanie szkolnego systemu normatywnego, wzięliśmy pod uwagę dokonaną przez nauczycieli ocenę trzech elementów w znaczący sposób stanowiących o tym systemie: 1) świadomości istnienia czytelnych norm w szkole, 2) konsolidacji działań wychowawczych nauczycieli, 3) środków wychowawczych, którymi dysponuje szkoła.

Ad.1. By tworzyć ład społeczny, czyli tak zwaną zbiorowość zasad, w której możliwe jest kształtowanie osobowości młodego pokolenia, winny te normy być jednoznacznie opisane, a ich obecność musi być uświadamiana przez uczniów. Jest to także warunek *sine qua non*, by szkoła mogła realizować cele wynikające z pełnionej misji. Uzyskane wyniki na temat funkcjonowania w tym środowisku czytelnych norm postępowania mają prawo budzić zaniepokojenie, tym bardziej, że obecność reguł nie jest uznawana tu za rzeczywistość kulturową, a przecież mówimy o miejscu, które z natury winno być zdominowane przez ich istnienie. Sytuacji dodatkowo dodaje dramaturgii fakt, że w omawianej materii wypowiadają się nauczyciele bezpośrednio odpowiedzialni za żywotność norm w szkole, a w tym także za zaznajomienie z nimi uczniów. Nie są to opinie osób postronnych, ani nawet uczącej się młodzieży, która może niejednokrotnie przykładać różną interpretację do funkcjonujących zasad, łącznie z powątpiewaniem w ich istnienie – chociażby celem usprawiedliwiania swoich niekonwencjonalnych zachowań. Te poglądy głoszą strażnicy ładu zbiorowego. W ten sposób nie tylko opisują stan norm, ale także wystawiają ocenę swojej pracy.

Ad.2. Wart podkreślenia jest fakt, że sami nauczyciele dostrzegają, iż jako osoby odpowiedzialne za prowadzenie podopiecznych nie są konsekwentni w podejmowanych działaniach. Niemal połowa badanych potwierdza brak występowania współdziałania i konsekwencji w procesie wychowywania młodzieży. Oznacza to, że nie tworzą oni środowiska, które jest w pełni zaangażowane i oddane

realizacji podstawowego zadania związanego z pełnioną funkcją i powołaniem zawodowym. Dowodzi to także, że albo godzą się z taką sytuacją albo, jeśli podejmują działania zmierzające do poprawy istniejącego stanu rzeczy, nie przynoszą one pożądanego efektów. Oczywiście są granice takich starań, zapewne jedną z ważniejszych wyznaczają oddane im do dyspozycji środki dyscyplinujące. Jeśli nie pozwalają one konstruktywnie kreować zachowań podopiecznych, proces wychowawczy staje się bezowocną walką z wiatrakami, która zniechęca wielu do podejmowania kolejnych jałowych wysiłków. Stąd takie niskie zaangażowanie nauczycieli w sumienne wypełnianie swoich obowiązków.

Uzyskane w badaniach dane pozwalają na wskazanie jeszcze innej przyczyny opisanego stanu rzeczy. Przypomnijmy, że  $\frac{1}{3}$  respondentów zadeklarowała, iż pracuje w więcej niż jednej placówce oświatowej. Nadto należy pamiętać o fakcie, iż wielu nauczycieli udziela korepetycji (literatura podaje, że z tej formy dokształcania korzysta niemal połowa uczniów klas maturalnych oraz znaczny odsetek młodzieży przedmaturalnej – wymaga to zaangażowania ogromnego potencjału przedstawicieli opisywanej grupy zawodowej). Ta aktywność dodatkowo stanowi dla nich obciążenie. Przy tak silnej eksploatacji środowiska pedagogicznego stojące przed poszczególnymi osobami obowiązki nie są wykonywane z należyтым oddaniem, wiele z nich jest zaniedbywanych, inne realizowane są tylko w minimalnym stopniu<sup>8</sup>.

Ad.3. Wspomnieliśmy w naszym omówieniu, że szkoła dysponuje zestawem różnorodnych środków, które może zastosować względem uczniów, gdy ci nie realizują stawianych przed nimi wymagań. Jednak ich ogólna ocena dokonana przez nauczycieli dowodzi, że nie spełniają one pokładanych w nich oczekiwań. Taką sytuację wytłumaczyć można na kilka sposobów.

a) Stosowane środki nie mają odpowiedniej mocy sprawczej. Wystawienie niskiej oceny czy wpisanie nagany w zeszyte uwag nie

<sup>8</sup> Oto wypowiedź jednej z nauczycielki, która na sobie doświadczyła sytuacji przeciążenia zawodowego: „... nie ma czasu ani siły na dokładne przygotowywanie się do lekcji, na szukanie nowych dróg podania materiału, a tym samym zainteresowania młodzieży. Nie mam czasu, jestem zmęczona, a myślenie w takich warunkach to katorga ...” (I. Nowakowska, *Szkoła współczesna w świetle statystyki i opinii nauczycieli*, Warszawa 1971, s. 99).

jest na tyle dotkliwie, by skłaniało wychowanków placówek oświatowych do unikania zachowań powszechnie uznanych za naganne.

b) Część środków pozostających do dyspozycji instytucji edukacyjnych stosowanych jest sporadycznie lub wcale. Pozostawienie ucznia na kolejny rok w tej samej klasie, choćby zasługiwał na to po dziesięciokroć, jest wyczynem wręcz heroicznym ze strony nauczyciela i rady pedagogicznej. Unika się takich praktyk, jakby były zakazane. Przeniesienie do innej placówki ucznia stwarzającego nawet wyjątkowe trudności wychowawcze wręcz jest nieodnotowywane przez dziesięciolecia w poszczególnych szkołach, a nawet na terenie całych gmin czy powiatów (taki przypadek mógłby przecież dotrzeć do Strasburga).

c) Brak konsolidacji i konsekwencji pedagogów w sytuacjach wymagających interwencji, a w tym także w stosowaniu podobnych sankcji względem wymagających tego podopiecznych. Jeśli nie wszyscy wychowawcy reagują odpowiednio na zachowania, które tego wymagają i jeśli nie wszyscy stosują oczywiste środki dyscyplinujące w przypadkach domagających się tego (np. gdy ucznia, który notorycznie opuszcza zajęcia i nie posiada minimalnej wiedzy, promuje się do wyższej klasy), istniejące metody przestają mieć moc wywierania presji na młodzież. W takich okolicznościach młodzi ludzie żyją nadzieją, że nie zostaną one zastosowane właśnie względem nich.

Elżbieta Zemło

## RELACJE OSOBOWE W ŚRODOWISKU SZKOLNYM

W środowisku szkolnym możemy mówić o dwóch głównych typach relacji międzyosobowych. Są to relacje poziome, przebiegające między równoważnymi podmiotami i relacje pionowe, porządkujące sfery aktywności między podmiotami pozostającymi względem siebie w układzie zależności. W pierwszym przypadku możemy mówić o kontaktach międzyuczniowskich oraz o relacjach między nauczycielami. W drugim zaś o relacjach przebiegających między uczniami a nauczycielami i między nauczycielami a uczniami. Relacje poziome charakteryzują się brakiem bezpośredniego podporządkowania i wynikają z pełnienia przez podmioty podobnych ról w podobnych warunkach. Wszyscy uczniowie podlegają tym samym regułom porządkującym życie w szkole, wszystkich obowiązuje ten sam regulamin, te same zasady współżycia, mają te same prawa i obowiązki. Wszyscy jednakowo poddawani są obróbce intelektualnej, polegającej na przekazie wiedzy i procesowi jej utrwalania. Stanowią grupę sprzęgniętą wspólnym losem ucznia. Podobnie wygląda sytuacja nauczycieli, którzy stanowią jednolitą, względem siebie, grupę fachowców, przed którymi stoi to samo zadanie: edukacyjno-wychowawcze doskonalenie powierzonych im uczniów. Również oni, jako grupa, podlegają jednakowym dla wszystkich regułom, obowiązują ich te same regulaminy, a także ich rola dydaktyka w szkole jest analogiczna. W relacjach poziomych mamy do czynienia z partnerskim odnoszeniem się podmiotów do siebie. Inaczej wygląda sytuacja w przypadku relacji pionowych. O ich istocie

decyduje układ podrzędności i zwierzchnictwa podmiotów względem siebie. Relacje uczeń – nauczyciel opierają się na układzie podporządkowania, w którym, z definicji, wychowanek winien podlegać wychowawcy, a relacje nauczyciel – uczeń zawierają w sobie element uzasadnionej dominacji prowadzącego nad prowadzonym<sup>1</sup>.

Niniejszy raport ma na celu zobrazowanie opisanych powyżej relacji w oparciu o badania przeprowadzone wśród nauczycieli białostockich gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych w okresie od stycznia do kwietnia 2007 r.

Środowisko szkolne 2007 r., widziane oczami nauczycieli szkół białostockich, będzie zapewne uzupełnieniem obrazu szkoły, jaki został zarysowany w raporcie z badań przeprowadzonych wśród uczniów tych samych szkół w 2005 r.<sup>2</sup> Ujęcie zagadnienia z dwóch stron daje możliwość zaprezentowania względnie pełnego wizerunku szkolnej rzeczywistości i dokonania diagnozy środowiska, którego, zauważane dziś, tak liczne niedomagania, mogą skutkować niedomaganiem społeczeństwa w przyszłości. Szkoła od wieków odgrywała zasadniczą rolę w utrwalaniu postaw względem autorytetów i wartości i to na szkole, a dokładniej mówiąc na jej funkcjonariuszach, spoczywała odpowiedzialność za kreowanie odpowiedniego typu ucznia, a w konsekwencji obywatela<sup>3</sup>. Dzisiaj szkoła za przyczyną różnego rodzaju spektakularnych wybryków jej wychowanków jest jednym, obok afer politycznych, z czołowych tematów medialnych, dzięki którym gwarantowany jest wysoki nakład wielu gazet. Uzyskanie odpowiedzi na pytanie, czy obraz medialny odpowiada rzeczywistości, pozwoli zweryfikować ten potoczny, niepochlebny sąd o szkole.

W raporcie znajdzie się opis trzech z czterech przedstawionych wcześniej relacji. W pierwszej kolejności zostaną zaprezentowane przykłady dotyczące uczniowskich zachowań rówieśniczych. Następnie omówione będą zachowania uczniów względem nauczycieli

<sup>1</sup> Por. F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. I, Warszawa 1973, s. 181 i n. Por. S. Kowalski, *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa 1974, s. 239-242.

<sup>2</sup> *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek-Lady, W. Jocz, Białystok 2006.

<sup>3</sup> J. Chałasiński, *Spółczesność i wychowanie*, Warszawa 1958, s. 83 i n.

i ostatnia część, obrazująca relacje nauczycieli wobec uczniów, poświęcona będzie reakcjom wychowawców na niepożądane zachowania uczniów.

## I. RELACJE UCZEŃ – UCZEŃ

Jako pierwsze zostaną omówione osobowe relacje międzyuczniowskie, występujące w środowisku szkolnym. Kontakty koleżeńskie mogą ułatwiać funkcjonowanie w szkole, ale mogą też sprawiać, że przebywanie w niej stanie się nieznośne. Szkoła, jak każda zamknięta społeczność, kieruje się własnym rytmem i kreuje własny świat<sup>4</sup>. Naturalne i właściwe jest, gdy ogólny model funkcjonowania szkoły jest tworzony odgórnie, przez programy nauczania i nauczycieli, a dopiero w drugiej kolejności jest wypełniany treścią w codziennej praktyce szkolnej. Dotyczy to nie tylko działań edukacyjnych, ale także sfery wychowawczej, bezpośrednio nakierowanej na zachowania uczniów. W rzeczywistości zachowania te przybierają różnorodne formy: od tych najbardziej pożądanых, honorowanych dyplomami, wyróżnieniami i wysokimi notami, przez zachowania nieodpowiednie i niewłaściwe, aż po te naganne, łączące się ze stosowaniem różnych elementów systemu sankcji. Uczniowie kierują się względem siebie nieco innymi kryteriami niż ma to miejsce z kontaktami z dorosłymi, a z wychowawcami w szczególności. Nieco też inne formy zachowań towarzyszą ich kontaktom. Często to, co w relacjach pionowych może już razić, w relacjach poziomych, szczególnie młodzieżowych jest normą. Zachowania uczniów w środowisku szkolnym są odzwierciedleniem funkcjonowania nastoletniej grupy rówieśniczej w formalnych dla niej warunkach.

Relacje między uczniami mogą przybierać wiele postaci, od takich form pozytywnych, jak np. dzielenie się drugim śniadaniem, umożliwienie odpisania zadania, wspólne spędzania czasu na słuchaniu muzyki czy graniu w piłkę na przerwach, przez zachowania neutralne, ograniczające się do wymiany form powitania czy pożegnania, aż po relacje nacechowane brakiem życzliwości czy wręcz agresywne, wyrażające się naśmiewaniem się z kolegów, obraża-

<sup>4</sup> Por. F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, dz. cyt., s. 176-181.

niem ich czy wszczynaniem z nimi bójek. Wszystkie te przejawy życia zbiorowego młodzieży mają miejsce w szkole i mogą być rejestrowane przez wychowawców. Jak nauczyciele postrzegają wzajemne relacje współczesnej młodzieży, można wnioskować z ich wypowiedzi udzielanych na pytanie o charakter i częstotliwość występowania przykładowych zachowań uczniów w szkołach, w których pracują.

Do opisu istniejących w środowisku szkolnym relacji rówieśniczych posłużono się ogólnymi typami zachowań, dotyczącymi charakteru relacji międzyludzkich. Badanym nauczycielom zadano pytania czy i jak często zauważają pozytywne i negatywne relacje między wychowankami. Naturalnie, oba typy relacji występują w środowisku szkolnym, istotne jest natomiast ustalenie proporcji, w jakich są one odnotowywane przez nauczycieli. Pod uwagę wzięto także uszczegółowienia owych relacji. W pierwszym przypadku konkretne zachowania dotyczą: pomocy koleżeńskiej, w drugim: przemocy fizycznej oraz wyśmiewania się z dobrych uczniów.

Tabela. Jakie zachowania młodzieży zauważa Pani/Pan w swojej szkole?

Zachowania uczniów	Częstotliwość zachowań				Nie mam zdania
	Bardzo często	Często	Rzadko	Nigdy	
Występowanie pozytywnych relacji między uczniami	16,2%	70,9%	10,6%	–	1,0%
Pomoc koleżeńska w nauce	5,8%	44,0%	40,9%	1,6%	5,9%
Występowanie negatywnych relacji między uczniami	3,0%	29,5%	59,5%	2,7%	3,2%
Stosowanie przemocy fizycznej między uczniami	3,3%	21,5%	60,3%	10,9%	2,4%
Wyśmiewanie się z dobrych uczniów	2,6%	18,8%	61,4%	11,8%	3,6%

Nauczyciele odnieśli się do podanych w tabeli przykładów, dokonując wyboru jednej ze wskazanych kategorii: „bardzo często”, „często”, „rzadko”, „nigdy”.

Wyniki tabeli wskazują, że respondenci spośród podanych przykładów zachowań uczniów najczęściej odnotowują występowanie pozytywnych relacji między nimi. Kategorię „bardzo często” wybrało 16,2% badanych a „często” 70,9% respondentów (łącznie – 87,1%). Następnie, wymieniano pomoc koleżeńską w nauce (szczegółowy wymiar relacji pozytywnych) – 49,8% ankietowanych wskazało na istnienie takiej formy kontaktów rówieśniczych. „Bardzo często” dostrzega ją 5,8% nauczycieli a 44,0% wychowawców podkreśla „częstą” jej obecność w relacjach rówieśniczych. Na trzecim miejscu, głosy respondentów umieściły występowanie negatywnych relacji między uczniami – 32,5% („bardzo często” – 3,0% i „często” – 29,5%). Czwartym wyborem ankietowanych jest stosowanie przemocy fizycznej, której istnienie w szkole odnotowuje 24,8% badanych („bardzo często” – 3,3% i „często” – 21,5%). Na ostatnim miejscu wychowawcy wymieniali wyśmiewanie się z dobrych uczniów – 21,4% (2,6% i 18,8%). W identycznej kolejności, lecz z przeciwną tendencją układają się wybory respondentów w przypadku kategorii „rzadko” i „nigdy”. Najmniej liczna grupa ankietowanych – 10,6% mówi o „rzadkim” występowaniu relacji pozytywnych między uczniami. Blisko czterokrotnie częściej – 40,9% – badani wybierają kategorię „rzadko” w przypadku okazywania sobie przez uczniów pomocy koleżeńskiej. Przy wskazaniach na „rzadkie” występowanie relacji negatywnych liczba nauczycieli wzrasta do 59,5%, w wyborach dotyczących stosowania przemocy fizycznej do 60,3% a przy wyśmiewaniu się z dobrych uczniów wynosi 61,4%. Zachowując zgodną z tabelą kolejność zachowań uczniowskich, wyniki w kategorii „nigdy” kształtują się odpowiednio: 0,0%; 1,6%; 2,7%; 10,9% i 11,8%. Podczas porównywania występowania pozytywnych i negatywnych relacji rówieśniczych w kategoriach „często” i „rzadko” można dostrzec odwrotność tych kategorii względem siebie. Badani ponad sześciokrotnie częściej wybierali kategorię „często” niż „rzadko” w przypadku relacji pozytywnych (70,9% i 10,6%) i dwukrotnie rzadziej w przypadku relacji negatywnych (29,5% i 59,5%). Reasumując, należy stwierdzić, że respondenci swymi odpowiedziami wskazywali przede wszystkim na powszechne istnienie pozytywnych relacji wśród młodzieży. Negatywne zachowania w kontaktach rówieśniczych rejestrował co trzeci nauczyciel, twierdząc, że „często” mają one miejsce w szkole.

Atmosfera panująca w poszczególnych typach i rodzajach szkół może sprzyjać konkretnym zachowaniom uczniów, a one z kolei będą ukazywać rzeczywisty kierunek wychowania realizowany w tych placówkach. Przyglądając się ogólnym wyborom nauczycieli, dotyczącym pozytywnych i negatywnych relacji rówieśniczych w kontekście typów i rodzajów szkół, można wskazać te najbardziej i najmniej przyjazne dla uczniów placówki.

### 1. Negatywne relacje między uczniami

Negatywne relacje między uczniami zauważa w szkole ponad 30% nauczycieli: na „bardzo częste” ich występowanie wskazuje 3,0% badanych, a na „częste” 29,5% ankietowanych. „Rzadko” dostrzega je 59,5% respondentów. O tym, że „nigdy” nie mają miejsca, mówi 2,7% nauczycieli, a 3,2% z nich nie ma zdania. Wielkości procentowe w skrajnych kategoriach „bardzo często” i „nigdy” są do siebie zbliżone, natomiast dwukrotnie więcej nauczycieli mówi o „rzadkim” niż o „częstym” występowaniu negatywnych relacji rówieśniczych. Mogą zastanawiać dane z dwóch ostatnich rubryk: „nie mam zdania” i „brak danych”, gdzie wielkości łączne wynoszą ponad 5%. Taki właśnie odsetek nauczycieli nie odniósł się do zadanego pytania. Na ile typy i rodzaje szkół, w których pracują respondenci są istotne z punktu widzenia omawianych zagadnień ukażą poniżej zamieszczone tabele korelacyjne.

#### 1.1. Typ szkoły a występowanie negatywnych relacji między uczniami

Występowanie negatywnych relacji między uczniami	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Bardzo często	3,1%	3,4%	3,1%
Często	31,7%	7,9%	30,1%
Rzadko	59,3%	82,0%	60,9%
Nigdy	2,5%	5,6%	2,7%
Nie mam zdania	3,4%	1,1%	3,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Między zmienną niezależną – typ szkoły a zmienną zależną – występowanie negatywnych relacji między uczniami istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 26,836$ ; Asymp. Sig = 0,000).

„Bardzo częste” dostrzeganie przez respondentów negatywnych relacji rówieśniczych jest zbliżone w obu typach szkół (3,1%; 3,4%), natomiast w kategorii „często” nauczyciele szkół publicznych czterokrotnie częściej niż nauczyciele szkół niepublicznych wskazują na istnienie takiego problemu. Wielkości procentowe wynoszą odpowiednio: 31,7% i 7,9%. Ujmując kategorie „bardzo często” i „często” razem, otrzymujemy 34,8% nauczycieli szkół pierwszego typu podkreślających przynajmniej „częste” występowanie niewłaściwych relacji rówieśniczych, podczas gdy w szkołach niepublicznych odsetek ten jest trzykrotnie niższy i wynosi 11,3%. Kategorię „rzadko” wybrało blisko 60% nauczycieli szkół publicznych i 82% nauczycieli szkół niepublicznych. Natomiast ponad dwukrotnie więcej – 5,6% nauczycieli szkół niepublicznych wskazuje na brak negatywnych relacji rówieśniczych w ich szkołach w porównaniu z nauczycielami szkół publicznych – 2,5%. Zdaniem ankietowanych nauczycieli w szkołach niepublicznych zdecydowanie rzadziej niż w szkołach publicznych występują negatywne relacje między uczniami.

#### 1.2. Rodzaj szkoły a występowanie negatywnych relacji między uczniami

	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	4,6%	0,0%	2,8%	5,8%	5,3%	7,5%	3,1%
Często	39,8%	16,7%	31,2%	19,8%	44,7%	35,0%	30,3%
Rzadko	53,5%	71,6%	60,8%	66,3%	47,4%	52,5%	60,7%
Nigdy	0,2%	6,2%	2,1%	7,0%	0,0%	0,0%	2,7%
Nie mam zdania	1,9%	5,6%	3,1%	1,2%	2,6%	5,0%	3,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).



Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – występowanie negatywnych relacji między uczniami istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 107,080$ ; Asymp Sig = 0,000).

Najczęściej negatywne relacje między uczniami odnotowują nauczyciele szkół mieszanych o profilu uzawodowionym, gdzie 50% badanych wskazuje na powszechne występowanie tych niepożądanych relacji („bardzo często” – 5,3%, „często” – 44,7%). Na kolejnym miejscu plasują się nauczyciele pracujący w gimnazjach. Połączenie kategorii „bardzo często” (4,6%) i „często” (39,8%) daje 44,4% ankietowanych z tych szkół, którzy przynajmniej „często” wskazują na niewłaściwy charakter kontaktów rówieśniczych w swoich placówkach. O zbliżonych wielkościach procentowych możemy mówić jeszcze tylko w przypadku szkół mieszanych innych, gdzie 42,5% nauczycieli wskazało na „częste” (35,0%) lub „bardzo częste” (7,5%) występowanie relacji negatywnych wśród wychowanków placówek, w których uczą. Najkorzystniej o swoich podopiecznych wypowiadają się nauczyciele pracujący w liceach ogólnokształcących. Tylko 16,7% nauczycieli mówi o „częstym” występowaniu negatywnych relacji rówieśniczych. Należy nadmienić, że jest to jedyna grupa wychowawców, którzy w ogóle nie dokonali wyborów kategorii „bardzo często”. Jednocześnie na „rzadkie” występowanie negatywnych relacji wśród uczniów wskazało aż 71,6% nauczycieli tych szkół, stając się tym samym najliczniejszą grupą prezentującą taki pogląd. Reprezentanci gimnazjów i szkół mieszanych innych w sposób zbliżony dokonywali wyborów kategorii „rzadko”. Średnio, co drugi z nich wskazywał na nią – odpowiednio: 53,5% badanych z gimnazjów i 52,5% ze szkół mieszanych innych. Nauczyciele szkół mieszanych o profilu uzawodowionym nieco rzadziej odwoływali się do tej kategorii. Różnica wynosi 5 punktów procentowych. Na brak negatywnych zachowań uczniowskich w swoich środowiskach wskazywało 7,0% wychowawców ze szkół mieszanych o profilu ogólnym, 6,2% respondentów z liceów ogólnokształcących, 2,1% badanych ze szkół uzawodowionych i 0,2% z gimnazjów. Nauczyciele szkół mieszanych o profilu uzawodowionym i szkół mieszanych innych nie dokonali żadnych wyborów w kategorii „nigdy”.

Pozytywnie wyróżniającym się typem szkół obok liceów ogólnokształcących są szkoły mieszane o profilu ogólnym, które w oczach swych nauczycieli charakteryzują się o połowę niższym, w porównaniu ze szkołami mieszanymi o profilu uzawodowionym (25,6% i 50,0%), wskaźnikiem występowania „bardzo częstych” i „częstych” negatywnych relacji rówieśniczych. Jednocześnie wskazania nauczycieli tych szkół na kategorię „nigdy” wynoszą 7,0%, co jest nawet nieco wyższym wynikiem niż ten uzyskany w liceach ogólnokształcących (6,2%) w tej kategorii. Prezentowany w omawianej korelacji rozkład danych wskazuje wyraźnie, że szkoły ogólnokształcące pod względem niewystępowania negatywnych relacji rówieśniczych wypadają zdecydowanie lepiej niż pozostałe.

Jak lata pracy nauczycieli wpływają na kształtowanie się ich wizerunku relacji międzyuczniowskich można wnosić z tabel korelacyjnych, w których zmienną niezależną jest staż pracy.

### 3. Staż pracy nauczyciela a występowanie relacji negatywnych

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – występowanie negatywnych relacji między uczniami występuje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 43,203$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Występowanie negatywnych relacji między uczniami	Staż pracy w zawodzie					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	3,5%	3,4%	4,2%	0,9%	2,5%	3,0%
Często	35,8%	36,0%	31,0%	31,1%	17,5%	30,3%
Rzadko	54,7%	55,5%	58,2%	61,3%	73,5%	60,6%
Nigdy	3,9%	3,1%	2,3%	1,9%	2,5%	2,8%
Nie mam zdania	2,1%	2,1%	4,2%	4,7%	4,0%	3,3%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do pięciu lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Przy łącznym traktowaniu kategorii „bardzo często” i „często” występowanie negatywnych relacji między uczniami odnotowywane jest przez 39,3% respondentów z najkrótszym stażem pracy

i przez 39,4% ankietowanych ze stażem od 5 do 10 lat pracy. W kolejnej grupie nauczycieli (10-15 lat stażu) zauważalny jest spadek o ponad 4 punkty procentowe – 35,2%, a w grupie osób z ponad 20-letnim stażem wynik osiąga poziom 20,0%. Tym samym nauczyciele z najdłuższym stażem pracy stanowią najmniej liczną grupę w omawianych kategoriach. Rozpatrując wskazanie „rzadko”, można zaobserwować tendencję odwrotną: blisko 3/4 nauczycieli z ponad 20-letnim stażem (grupa najliczniejsza) deklaruje, że w ich szkołach „rzadko” mają miejsce negatywne relacje rówieśnicze. Wśród respondentów z 15-20-letnim stażem takich nauczycieli jest 61,3%, a wśród pracowników z 10-15-letnim stażem odsetek wskazań spada do 58,2%. W grupie ankietowanych mających od 5 do 10 lat pracy jest jeszcze niższy i wynosi 55,5% by w grupie nauczycieli z 5-letnim stażem zejść do poziomu 54,7%. Kategoria „nigdy” wykazuje w zasadzie tendencję obserwowaną w pierwszym z omawianych przypadków. Wśród osób ze stażem pracy do 5 lat 3,9% respondentów deklaruje, że w ich szkołach „nigdy” nie mają miejsca negatywne relacje rówieśnicze. W kolejnych grupach stażowych odsetek ten sukcesywnie maleje (3,1%; 2,3%; 1,9%) aby ulec załamaniu w grupie badanych z ponad 20-letnim stażem – 2,5% tych nauczycieli mówi o braku negatywnych relacji między uczniami ich szkół. Różnica między podziałami stażowymi nie wynosi jednak więcej niż 2 punkty procentowe. W przedstawionych wynikach można zaobserwować tendencję spadkową na poziomie wyborów „bardzo często” i „często”. Nauczyciele ze stażem 0-5-lat i 5-10 lat odnotowują istnienie negatywnych relacji rówieśniczych dwukrotnie częściej (39,3% i 39,4%) niż nauczyciele z ponad 20-letnim stażem (20,0%). Podobna tendencja jest obserwowana w kategorii „nigdy”. Kategoria „rzadko” charakteryzuje się wysokimi wskaźnikami procentowymi i wyniki rosną wraz z liczbą przepracowanych przez badanych lat. Można powiedzieć, że wraz ze wzrostem stażu respondentów maleje poziom deklarowanych przez nich występowanie negatywnych relacji rówieśniczych, maleje także przekonanie o ich całkowitej nieobecności w życiu szkolnym.

## 2. Pozytywne relacje między uczniami

Do wachlarza zachowań uczniowskich należą również zachowania przeciwstawne wyżej opisanym. Pozytywne relacje między uczniami dostrzega w szkole blisko 90% nauczycieli. O „bardzo częściej” ich obecności w życiu szkolnym mówi 16,2% badanych, a o „częściej” aż 70,9% ankietowanych. Nauczyciele, którzy twierdzą, że występują one „rzadko”, stanowią grupę 10,6%, a zatem siedmiokrotnie mniejszą liczebnie niż badani wybierający kategorię „często”. Nikt z respondentów nie wskazał na całkowity brak omawianych relacji. Prawie co dziewiąty nauczyciel „często” zauważa przejawy pozytywnych relacji rówieśniczych w jego szkole i jednocześnie żaden z wychowawców nie kwestionuje ich istnienia.

### 2.1. Typ szkoły a występowanie pozytywnych relacji między uczniami

Między zmienną niezależną – typ szkoły a zmienną zależną – występowanie pozytywnych relacji między uczniami istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 10,714$ ; Asymp. Sig. = 0,013).

Występowanie pozytywnych relacji między uczniami	Typ szkoły		Średnia
	Publiczne	Niepubliczne	
Bardzo często	15,7%	28,1%	16,6%
Często	72,3%	65,2%	71,8%
Rzadko	11,2%	5,6%	10,8%
Nie mam zdania	0,8%	1,1%	0,8%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%

Powszechne dostrzeganie pozytywnych relacji rówieśniczych jest odnotowywane przez nauczycieli szkół publicznych jak i niepublicznych. „Bardzo często” wskazuje na nie 15,7% nauczycieli szkół publicznych i o 12,4% więcej wychowawców szkół niepublicznych – 28,1%. W kategorii „często” ta relacja się odwraca. Odsetek badanych z placówek publicznych wynosi – 72,3%, podczas gdy w szkołach niepublicznych jest niższy – 65,2%. Łącząc kategorie „bardzo

często” i „często”, otrzymujemy odpowiednio 88,0% i 93,3% badanych mówiących o występowaniu w ich placówkach pozytywnych relacji wśród uczniów. O „rzadkim” występowaniu takiej relacji mówi 11,2% ankietowanych ze szkół publicznych i 5,6% ze szkół niepublicznych. Kategorii „nigdy” nie wybrał żaden z respondentów. Badani ze szkół niepublicznych nieco częściej wskazywali na powszechne występowanie relacji pozytywnych i dwukrotnie rzadziej na kategorię „rzadko”. Dokonując porównania wyborów kategorii „często” i „rzadko” w obu typach szkół, można stwierdzić, że nauczyciele szkół publicznych sześć razy częściej, a badani z placówek niepublicznych dwanaście razy częściej wybierali pierwszą z nich.

## 2.2. Rodzaj szkoły a występowanie pozytywnych relacji między uczniami

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – występowanie pozytywnych relacji między uczniami istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 58,728$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Występowanie pozytywnych relacji między uczniami	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	16,8%	22,3%	11,5%	23,0%	5,3%	15,0%	16,4%
Często	71,9%	74,2%	70,3%	70,1%	81,6%	67,5%	71,9%
Rzadko	10,6%	3,5%	16,4%	5,7%	13,2%	17,5%	10,8%
Nie mam zdania	0,7%	0,0%	1,9%	1,1%	0,0%	0,0%	0,9%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły zawodowe (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu zawodowym (5), mieszane inne (6).

Na „bardzo częste” pozytywne relacje między uczniami wskazują najczęściej nauczyciele szkół mieszanych o profilu ogólnym – 23,0%, a następnie wychowawcy liceów ogólnokształcących –

22,3%. W pozostałych rodzajach szkół wyniki w tej kategorii spadają poniżej 20 punktów procentowych i wynoszą: w gimnazjach – 16,8%, w szkołach mieszanych innych – 15,0%, w szkołach zawodowych – 11,5%, a w szkołach mieszanych o profilu zawodowym – 5,3%, co jest najniższym, uzyskanym w kategorii „bardzo często”, wskaźnikiem. Jednak w kategorii „często” szkoły mieszane o profilu zawodowym osiągnęły najwyższy odsetek – 81,6%. W liceach ogólnokształcących 74,2% nauczycieli dokonało wyborów w kategorii „często”, a w gimnazjach – 71,9%. Wybory nauczycieli ze szkół zawodowych i szkół mieszanych o profilu ogólnym były bardzo zbliżone i wynosiły kolejno: 70,3% i 70,1%. Najrzadziej na kategorię „często” wskazywali nauczyciele szkół mieszanych innych – 67,5%. Połączenie kategorii „bardzo często” i „często” daje jeszcze inny ranking szkół.

O „rzadkim” występowaniu relacji pozytywnych mówili najczęściej nauczyciele szkół mieszanych innych – 17,5%, szkół zawodowych – 16,4% i szkół mieszanych o profilu zawodowym – 13,2%. Wybory nauczycieli gimnazjów kształtowały się na poziomie 10,6%. W szkołach mieszanych o profilu ogólnym odsetek respondentów wynosił 5,7%, a w liceach ogólnokształcących 3,5%. Przy porównaniu rozpiętości między kategoriami „często” i „rzadko” uwagę zwracają wybory nauczycieli liceów ogólnokształcących, którzy dwadzieścia jeden razy częściej wskazali kategorię „często” – 74,2% w porównaniu z wyborami w kategorii „rzadko” – 3,5%. Podobna, choć wyraźnie niższa rozpiętość zauważalna jest jeszcze tylko w przypadku szkół mieszanych o profilu ogólnym. Zatem licea ogólnokształcące charakteryzują się nie tylko najwyższym odsetkiem badanych, najczęściej wskazujących na powszechne występowanie pozytywnych relacji między uczniami, ale i najniższym odsetkiem nauczycieli twierdzących, że mają one miejsce „rzadko”.

## 2.3. Staż pracy a występowanie pozytywnych relacji między uczniami

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – występowanie pozytywnych relacji między uczniami nie istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 12,707$ ; Asymp. Sig. = 0,391).

Niezależnie od stażu pracy, średnio 16% nauczycieli deklaruje „bardzo częste” występowanie relacji pozytywnych, a nieco ponad 70% respondentów mówi o ich „częstym” występowaniu. Około 10% badanych twierdzi, że pozytywne relacje rówieśnicze „rzadko” mają miejsce w środowisku szkolnym.

\*

Reasumując relacje rówieśnicze w oczach nauczycieli mają przede wszystkim wymiar pozytywny. Blisko 90% respondentów wskazuje na „bardzo częste” i „częste” występowanie relacji pozytywnych wśród młodzieży szkolnej. O istnieniu relacji negatywnych mówi co trzeci badany. Nauczyciele szkół niepublicznych nieco częściej – 93,3% niż nauczyciele szkół publicznych – 88,0% deklarują występowanie w ich szkołach powszechnych relacji pozytywnych. Jednocześnie 34,8% badanych ze szkół publicznych mówi, że „bardzo często” i „często” w ich szkołach występują relacje negatywne. W szkołach niepublicznych odpowiada tak 11,3% ankietowanych. Biorąc pod uwagę rodzaje szkół, najkorzystniejszy obraz swojej placówki rysują nauczyciele liceów ogólnokształcących, gdzie ponad dziewięćciu na dziesięciu ankietowanych nauczycieli deklaruje istnienie powszechnych pozytywnych relacji między uczniami a na „częste” (z całkowitym pominięciem kategorii „bardzo często”) występowanie relacji negatywnych wskazuje co szósty badany. Na drugim miejscu znalazły się szkoły mieszane o profilu ogólnym, z nieco niższymi wskaźnikami procentowymi. Z otrzymanych danych wynika, że staż pracy także wpływa na częstość postrzegania relacji negatywnych. Odsetek respondentów wskazujących na „bardzo częste” i „częste” występowanie negatywnych relacji w szkole maleje w kolejnych przedziałach stażowych, i gdy wśród najmłodszych nauczycieli wynosi blisko 40%, to wśród respondentów z najdłuższym stażem pracy spada o połowę i osiąga wynik 20,0%.

## II. RELACJE UCZEŃ – NAUCZYCIEL

Relacje uczeń – nauczyciel, jak już zostało powiedziane, należą do relacji pionowych z elementem podporządkowania. Opisanie

widzianego oczami nauczycieli stosunku uczniów do swoich wychowawców pozwoli na wyłonienie typowych zachowań uczniów względem nich. Przyjmując, że zachowania wychowanków względem opiekunów posiadają odpowiednią dozę szacunku i dystansu obowiązującego w kontaktach formalnych, pytanie postawione respondentom miało na celu uchwycenie odchyłeń w postawach młodzieży. Stąd w tabeli posłużono się kafeterią przedstawiającą tylko negatywne przykłady zachowań, aby przez ich potwierdzenie bądź negację przez respondentów odtworzyć obraz szkoły w wymiarze odniesień uczniów do nauczycieli. Rozkład odpowiedzi udzielonych na pytanie: z jakimi negatywnymi zachowaniami uczniów względem siebie nauczyciele spotykają się w szkole, zamieszczony jest w tabeli.

Tabela. Czy spotyka się Pani/Pan z następującymi zachowaniami uczniów w stosunku do siebie?

Zachowania uczniów	Częstotliwość zachowań				Brak odpow.
	Bardzo często	Często	Rzadko	Nigdy	
Przeszkadzanie w prowadzeniu zajęć	13,1%	31,5%	49,5%	5,3%	0,7%
Dyskutowanie w sprawie ocen	4,1%	17,0%	60,5%	17,0%	1,5%
Naganne odnoszenie się do nauczyciela	2,0%	6,8%	45,8%	44,4%	1,1%
Niewykonywanie poleceń nauczyciela	3,5%	13,1%	64,2%	18,5%	0,6%

Nauczyciele odnieśli się do przykładów uczniowskich zachowań, których nie uznaje się za właściwe w środowisku szkolnym, określając ich częstotliwość przy uwzględnieniu wskazań „bardzo często”, „często”, „rzadko” i „nigdy”. Biorąc pod uwagę kategorie „bardzo często” i „często”, najczęściej w opinii nauczycieli rejestrowanym zachowaniem jest przeszkadzanie uczniów w prowadzeniu zajęć. Blisko połowa respondentów mówi o powszechności takich praktyk w ich szkolnym doświadczeniu. Na kolejnym miejscu nauczyciele umieścili dyskusowanie w sprawie wystawianych ocen.

W tym przypadku co piąty respondent wskazywał na ich powszechne występowanie. Natomiast niewykonywanie poleceń nauczyciela wymieniane było przez co szóstego ankietowanego. Najrzadziej odnotowywanym przez respondentów zachowaniem jest naganne odnoszenie się do nauczyciela, choć i tak prawie co jedenasta osoba zaznaczyła tę kategorię.

Szczegółowy opis uzyskanych wyników połączony jest z prezentacją korelacji z wybranymi zmiennymi niezależnymi.

### 1. Przeszkadzanie w prowadzeniu zajęć

Blisko połowa uczestniczących w badaniach nauczycieli deklaruje wyraźne istnienie w ich szkołach problemu zakłócania toku lekcji przez uczniów. O „bardzo częstym” przeszkadzaniu w zajęciach mówi 13,1% nauczycieli, a o „częstym” 31,5% badanych. „Rzadko” takie zachowania odnotowuje 49,5% respondentów, a zaledwie 5,3% nauczycieli twierdzi, że „nigdy” nie spotyka się z nimi na swoich lekcjach. Przyglądając się wielkościom procentowym, można powiedzieć, że zgodnie z deklaracjami blisko połowy nauczycieli (44,6%) przeszkadzanie na lekcjach ma miejsce co najmniej „często” i jednocześnie druga połowa badanych (49,5%) twierdzi, że ich zajęcia nie są wolne od zachowań niepożądanych, choć te zdarzają się „rzadko”. Jednocześnie ponad dwukrotnie więcej respondentów podkreśla „bardzo częste” występowanie zachowań utrudniających prowadzenie lekcji w porównaniu z tymi, którzy twierdzą, że w ogóle ich nie odnotowują.

Podane wyniki wskazują na niezwykle powszechność praktyk uczniowskich, mających na celu utrudnianie nauczycielowi prowadzenia lekcji. W tej sytuacji warto przyjrzeć się, jak młodzież zachowuje się na lekcjach w zależności od rodzaju szkoły, do której uczęszcza. Rozkład wyników przedstawia tabela.

#### 1.1. Rodzaj szkoły a przeszkadzanie uczniów w prowadzeniu zajęć

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – przeszkadzanie w prowadzeniu zajęć istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 84,009$ ; Asymp Sig. 0,000).

Przeszkadzanie uczniów w prowadzeniu zajęć	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	17,8%	2,9%	14,2%	16,1%	13,2%	25,0%	13,1%
Często	37,1%	25,2%	32,6%	25,3%	42,1%	20,0%	31,7%
Rzadko	41,6%	62,3%	49,8%	50,6%	42,1%	52,5%	50,0%
Nigdy	3,6%	9,7%	3,5%	8,0%	2,6%	2,5%	5,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Rodzaj szkoły, w której pracują respondenci, ma bezpośredni wpływ na częstotliwość rejestrowania przez nich zachowań utrudniających prowadzenie lekcji. W łączonej kategorii „bardzo często” i „często” zdecydowanie najczęściej wyborów dokonali nauczyciele szkół mieszanych o profilu uzawodowionym – 55,3%, ale zaraz za nimi znalazły się gimnazja – 54,9%. Najrzadziej na takie zachowania wskazywali nauczyciele pracujący w liceach ogólnokształcących – 28,1%, co jest dwukrotnie niższym wynikiem niż w placówkach o najczęstszym występowaniu omawianego zjawiska. Wybory nauczycieli pozostałych rodzajów szkół kształtowały się w granicach od 41,4% do 46,8%. Interesującą zależność można zauważyć, porównując kategorie „bardzo często” i „nigdy”. W pięciu na sześć rodzajów szkół nauczyciele wielokrotnie częściej wybierali kategorię „bardzo często” niż „nigdy”. Największą dysproporcję odnajdujemy w szkołach mieszanych innych, gdzie stosunek kategorii „bardzo często” do „nigdy” kształtuje się jak 10 do 1 (25,0% i 2,5%). Kolejnym rodzajem szkoły, z mniejszą o połowę, jednak wciąż bardzo silnie zarysowaną dysproporcją są gimnazja, gdzie stosunek ten wynosi 5:1 przy wskazaniach 17,8% i 3,6%. Szkoły uzawodowione i mieszane o profilu uzawodowionym wykazują nieco niższą, ale ciągle wyraźną rozbieżność, wyrażającą się w proporcjach 4:1 (14,2% i 3,5% oraz 13,2% i 2,6%). W szkołach mieszanych o profilu ogólnym obniża się ona jeszcze o połowę i wynosi 2:1 (16,1%

i 8,0%). Z tej statystycznej zgodności przewagi wyborów kategorii „bardzo często” nad kategorią „nigdy” wyłamują się nauczyciele liceów ogólnokształcących, wśród których dominuje tendencja odwrotna. Na „bardzo często” przeszkadzanie uczniów na lekcjach wskazuje tylko 2,9% badanych z tej grupy a ponad trzykrotnie więcej nauczycieli z tych szkół – 9,7% twierdzi, że wychowankowie „nigdy” nie przeszkadzają w prowadzeniu zajęć.

Przedstawione wyniki potwierdzają powszechność niewłaściwych zachowań uczniów na lekcjach niemal we wszystkich rodzajach szkół. W sposób wyraźny wyłamują się tu tylko licea ogólnokształcące.

Czynnikiem wpływającym na zachowania uczniów na lekcji jest na pewno doświadczenie zawodowe nauczycieli rosnące wraz z ilością przepracowanych w szkole lat. Jak w zależności od stażu pracy nauczyciele radzą sobie z przeszkadzaniem uczniów na lekcjach, przedstawia kolejna tabela.

### 1.2. Staż pracy a przeszkadzanie uczniów w prowadzeniu zajęć

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – przeszkadzanie w prowadzeniu zajęć istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 49,878$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Przeszkadzanie uczniów w prowadzeniu zajęć	Staż pracy					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	20,7%	15,4%	10,1%	8,3%	8,9%	13,1%
Często	33,7%	33,1%	35,3%	32,3%	24,9%	31,7%
Rzadko	42,1%	47,8%	50,9%	54,4%	56,6%	50,1%
Nigdy	3,5%	3,8%	3,7%	5,1%	9,6%	5,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Wraz ze wzrostem liczby lat przepracowanych w zawodzie nauczyciela maleje odsetek badanych wskazujących na „bardzo czę-

ste” i „częste” destabilizowanie zajęć przez uczniów. W poszczególnych przedziałach stażowych odnotowane są następujące wielkości procentowe: 1-5 lat – 54,4%, 5-10 lat – 48,5%, 10-15 lat – 45,4%, 15-20 lat – 40,6% i w grupie z ponad 20-letnim stażem 33,8%. Podobne tendencje, ale o kierunku przeciwnym można wskazać w przypadku kategorii „rzadko” i „nigdy”. Im wyższy staż pracy, tym większa grupa nauczycieli w danym przedziale deklaruje, że „rzadko” dochodzi do dezorganizacji toku lekcji na ich zajęciach: 1-lat – 42,1%, 5-10 lat – 47,8%, 10-15 lat – 50,9%, 15-20 lat – 54,4% i wśród nauczycieli z ponad 20-letnim stażem 56,6%. W kategorii „nigdy” wartości wynoszą odpowiednio: 3,5%, 3,8%, 3,7%, 5,1%, 9,6%. Przy tym ostatnim wskazaniu można zauważyć minimalne (dotyczy wielkości rzędu 0,2%) załamanie tendencji wzrostowej na poziomie drugiej i trzeciej grupy nauczycieli. Można podejrzewać, że doświadczenie zawodowe wpływa pozytywnie na umiejętność radzenia sobie z uczniami, którzy mają skłonność do wprowadzania zamieszania na lekcji, choć nie można także wykluczyć, że wraz z kolejnym przepracowanym rokiem szkolnym wzrasta pobłażliwość dla niepożądanych zachowań uczniów. W grupie nauczycieli z najkrótszym stażem – co drugi badany, a w grupie respondentów z ponad 20-letnim stażem – co trzeci nauczyciel boryka się z trudnościami dotyczącymi utrzymania dyscypliny na lekcji. Zgodnie zatem z deklaracjami ankietowanych przeszkadzanie uczniów na lekcjach stanowi istotny problem współczesnej szkoły.

### 2. Dyskusowanie w sprawie wystawianych ocen

Dyskusowanie w sprawie wystawianych ocen to kolejna sytuacja, z którą stykają się nauczyciele w swej praktyce zawodowej. „Bardzo często” musi stawić jej czoła 4,1% nauczycieli, a „często” – 17,0% badanych. Łącząc wspomniane kategorie, co piąty nauczyciel jest nagabywany o zmianę (w praktyce szkolnej oznacza to wyższy stopień) oceny. O „rzadkim” występowaniu takiego zjawiska wspomina 60,5% badanych, a ci, którym „nigdy” nie zdarzyło się z nim zetknąć, stanowią 17,0% grupę.

Czy rodzaj szkoły, w której pracują nauczyciele i ich staż pracy znacząco wpływają na ograniczanie postaw uczniów, dotyczących

praktyki negocjowania wystawianych ocen, można wywnioskować z wyników korelacji.

### 2.1. Rodzaj szkoły a dyskutowanie uczniów w sprawie wystawianych ocen

Nie można zaobserwować statystycznie istotnej zależności między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – dyskutowanie w sprawie wystawianych ocen ( $\chi^2 = 20,201$ ; Asymp. Sig. = 0,164). Warto jednak przyrzeć się rozkładowi procentowemu danych, gdyż zauważalne są wyraźne różnice w wyborach nauczycieli poszczególnych rodzajów szkół.

Dyskutowanie uczniów w sprawie ocen	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	4,3%	2,3%	5,2%	3,4%	5,1%	5,0%	4,1%
Często	17,5%	13,7%	17,8%	18,4%	23,1%	30,0%	17,3%
Rzadko	61,4%	64,2%	62,1%	54,0%	64,1%	52,5%	61,6%
Nigdy	16,8%	19,9%	15,0%	24,1%	7,7%	12,5%	17,0%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

W kategorii łączonej „bardzo często” i „często” najwyższy odsetek nauczycieli wskazujących na uczniowską praktykę dyskutowania w sprawie wystawianych ocen odnotowano w szkołach mieszanych innych – 35%. Kolejny rodzaj szkół, gdzie uczniowie mają zwyczaj negocjowania ocen, to szkoły mieszane o profilu uzawodowionym – 28,2% i szkoły uzawodowione – 23,0%. Najrzadziej takie zjawisko odnotowują nauczyciele liceów ogólnokształcących – 16,0%. W gimnazjach i szkołach mieszanych o profilu ogólnym wskaźnik procentowy w omawianych kategoriach wynosi 21,8%. W szkołach, gdzie jest najwyższy procent nauczycieli deklarujących powszechność („bardzo często” i „często”) zjawiska dyskutowania w sprawie ocen, jest jednocześnie odnotowywany najniższy odsetek

respondentów, którzy twierdzą, że „nigdy” nie zetknęli się z taką sytuacją. Wyniki dla tej kategorii wynoszą odpowiednio: dla szkół mieszanych innych – 12,5, dla szkół mieszanych o profilu uzawodowionym – 7,7% i dla szkół uzawodowionych – 15%.

### 2.2. Staż pracy a dyskutowanie uczniów w sprawie wystawianych ocen

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – dyskutowanie w sprawie wystawianych ocen istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 50,450$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Dyskutowanie uczniów w sprawie ocen	Staż pracy					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	6,7%	5,1%	3,3%	0,9%	1,8%	3,7%
Często	25,9%	16,4%	14,9%	14,0%	14,3%	17,4%
Rzadko	53,5%	59,0%	68,8%	70,1%	60,7%	61,7%
Nigdy	13,8%	19,5%	13,0%	15,0%	23,2%	17,2%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Wraz ze wzrostem liczby lat pracy respondentów zauważalna jest spadkowa tendencja uzyskanych w kategoriach „bardzo często” i „często” wyników. W ramach wytyczonych co 5 lat przedziałów stażu pracy rysuje się wyraźna zależność: im dłuższy staż pracy nauczyciela, tym rzadziej, zdaniem ankietowanych, młodzież podejmuje dyskusję w sprawie wystawianych ocen. W pierwszym przedziale 0-5 lat odsetek badanych przyznających, że „bardzo często” stykają się z takimi praktykami, wynosi 6,7%, a o „częstym” odnotowywaniu tego zjawiska mówi 25,9% nauczycieli. W drugiej grupie stażowej wyniki w kategoriach „bardzo często” i „często” kształtują się odpowiednio: 5,1% i 16,4%. Nauczyciele ze stażem do 15 lat jeszcze rzadziej wskazują na występowanie takich zachowań na ich lekcjach: 3,3% oraz 14,9%, a respondenci ze stażem do 20 lat najrzadziej

dziej: 0,9% i 14,0%. Tendencja ta załamuje się wraz z ostatnim przedziałem stażowym. Nauczyciele z ponad 20-letnią praktyką zawodową dwukrotnie częściej – 1,8% niż ich koledzy z 15-20-letnim stażem – 0,9% deklarują „bardzo częste” istnienie takich sytuacji na ich lekcjach. W tej grupie stażowej także w kategorii „często” wskaźnik procentowy jest wyższy – 14,3% niż w grupie poprzedniej, choć różnica jest nieznaczna i wynosi 0,3%. Przy połączeniu kategorii „bardzo często” i „często” zachowany jest ten sam charakter tendencji spadkowej: 32,6%, 21,5%, 18,2%, 14,9% i w ostatniej grupie następuje wzrost do 16,2%. Różnica między grupą nauczycieli z najkrótszym i najdłuższym stażem wynosi 16 punktów procentowych i kształtuje się w proporcji 2:1. Biorąc pod uwagę skrajne wielkości, różnica jest jeszcze większa i wynosi blisko 18 punktów procentowych. W przypadku kategorii „rzadko” można dostrzec zależność odwrotną: im dłuższy staż pracy, tym większe grupy nauczycieli we wskazanych przedziałach deklarują, że uczniowie „rzadko” próbują stosować metodę nacisku w sprawie zmiany ocen. W przedziale od 0 do 5 lat pracy 53,5% tych badanych twierdzi, że „rzadko” spotyka się z takimi praktykami a w grupie ze stażem od 15 do 20 lat pracy o 17% więcej – 70,1%. Tendencja wzrostowa w tym wypadku znów ulega załamaniu w ostatnim przedziale stażowym i wynosi 60,7%. Jednocześnie wśród nauczycieli z najdłuższym stażem pracy zauważana jest najliczniejsza grupa wychowawców, którzy twierdzą, że „nigdy” nie stykają się z uczniowskimi próbami negocjowania ocen – 23,2%. Wyniki w pozostałych przedziałach kształtują się poniżej 20%.

### 3. Niewykonywanie poleceń nauczyciela

Niewykonywanie poleceń nauczyciela to kolejna z bolączek wymienianych przez badanych nauczycieli szkół białostockich. Jako zjawisko powszechne odnotowywane jest przez 16,6% wychowawców („bardzo często” – 3,5%, „często” 13,1%). Blisko 2/3 respondentów (64,2%) twierdzi, że niewykonanie wydanego przez nich polecenia zdarza się „rzadko”, a 18,5% ankietowanych „nigdy” nie styka się z takimi zachowaniami uczniów w swojej praktyce zawodowej. Porównując kategorie skrajne „bardzo często” i „nigdy”, la-

two zauważyć, że grupa nauczycieli wybierających drugą z nich jest blisko trzykrotnie liczniejsza niż pierwsza, jednak ostatecznie tylko co szósty nauczyciel może powiedzieć, że jego polecenia są zawsze wykonywane. Pozostali wychowawcy deklarują większe lub mniejsze problemy w tej mierze. Rodzaj szkoły, w której uczą badani nauczyciele, może mieć wpływ na karność uczęszczającej do niej młodzieży. Dane odnośnie takiej zależności przedstawia tabela.

#### 3.1. Rodzaj szkoły a niewykonywanie poleceń nauczyciela

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – niewykonywanie poleceń nauczyciela istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 85,614$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Niewykonywanie poleceń nauczyciela	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	5,0%	0,0%	3,7%	4,6%	10,3%	5,0%	3,5%
Często	15,0%	6,1%	15,3%	14,9%	17,9%	22,5%	13,3%
Rzadko	67,2%	62,3%	66,4%	52,9%	61,5%	62,5%	64,5%
Nigdy	12,8%	31,6%	14,6%	27,6%	10,3%	10,0%	18,6%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

„Bardzo często” i „często” niewykonywanie poleceń nauczyciela deklarują przede wszystkim przedstawiciele szkół mieszanych o profilu uzawodowionym – 28,2% i szkół mieszanych innych – 27,5%. Na trzecim miejscu znajdują się gimnazja z 20% grupą swoich wychowawców twierdzących, że ich polecenia częstokroć nie są przez uczniów wykonywane. Tak więc polecenia co czwartego nauczyciela szkół mieszanych o profilu uzawodowionym i szkół mieszanych innych oraz co piątego nauczyciela gimnazjum są, w jego odczuciu, ignorowane przez uczniów. Najrzadziej fakt niewykonywania poleceń nauczyciela rejestrowany jest w liceach ogólnokształcących – tylko 6,1% odpowiadających deklaruje, że zdarzają



się one „często”, a jednocześnie nikt spośród nich nie wybrał kategorii „bardzo często”. Z odmową wykonania swoich poleceń nie spotyka się 31,6% osób pracujących w liceach ogólnokształcących i jest to najwyższy uzyskany wynik kategorii „nigdy”. Najmniej liczne grupy nauczycieli wybierających kategorię „nigdy” znalazły się w szkołach mieszanych innych – 10,0% i mieszanych o profilu zawodowym – 10,3%. Na trzecim miejscu znów uplasowały się gimnazja, w których 12,8% nauczycieli deklaruje, że „nigdy” nie zdarzają się sytuacje niewykonania ich poleceń przez podopiecznych. Zatem w szkołach dla uczniów w wieku 14-16 lat co ósmy nauczyciel twierdzi, że jego polecenia są wykonywane przez uczniów zawsze, a co czwarty, że przynajmniej „często” (lub „bardzo często”) nie są wykonywane. W liceach ogólnokształcących co trzeci nauczyciel deklaruje akceptowanie jego poleceń przez uczniów, a tylko co siedemnasty wskazuje na „częste” problemy w tym względzie.

Tak jak we wcześniej omawianych przykładach niewłaściwych zachowań uczniów, staż pracy nauczyciela może ważyć na częstotliwości ich występowania.

### 3.2. Staż pracy a niewykonywanie poleceń nauczyciela

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – niewykonywanie poleceń nauczyciela istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 46,323$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Niewykonywanie poleceń nauczyciela	Staż pracy					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	4,9%	4,1%	3,7%	1,8%	2,1%	3,4%
Często	21,0%	13,0%	11,1%	9,2%	10,6%	13,3%
Rzadko	61,9%	67,6%	66,8%	69,3%	59,6%	64,7%
Nigdy	12,2%	15,4%	18,4%	19,7%	27,7%	18,6%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Występujące między wskazanymi zmiennymi tendencje spadkowe i wzrostowe można zaobserwować również we wcześniej prezentowanych korelacjach, gdzie zmienną niezależną był staż pracy. W grupie respondentów z najkrótszym stażem pracy 4,9% nauczycieli deklaruje, że ich polecenia są „bardzo często” nie wykonywane, a kolejne 21,0% badanych wskazuje na „częste” występowanie takiej sytuacji. W następnych trzech grupach stażowych odnotowywany jest procentowy spadek i poszczególne wielkości we wskazaniach „bardzo często” i „często” wynoszą kolejno: 4,1% i 13,0%, 3,7% i 11,1% oraz 1,8% i 9,2%. Pewne załamanie tej prawidłowości, można powiedzieć już charakterystyczne (identyczna tendencja wystąpiła w przypadku dyskusowania w sprawie wystawianych ocen), pojawia się w grupie nauczycieli z najdłuższym stażem pracy, gdzie dostrzegany jest nieznaczny wzrost wskazań na „bardzo częste” (o 0,3%) i „częste” (o 1,4%) niewykonywanie poleceń nauczyciela. Wielkości procentowe wynoszą: 2,1% i 10,6%. Nie są one jednak wyższe niż te rejestrowane w trzeciej grupie stażowej (10-15 lat pracy). Płynną natomiast tendencję wzrostową można nakreślić w wypadku kategorii „nigdy”. Wśród nauczycieli z najkrótszym stażem tylko 12,2% badanych deklaruje, że „nigdy” nie znalazło się w sytuacji, w której ich polecenie wydane uczniowi byłoby niewykonane. Wraz ze wzrostem liczby lat przepracowanych w szkole liczba nauczycieli identyfikujących się z kategorią „nigdy” rośnie i wielkości procentowe wynoszą odpowiednio: 15,4%, 18,4%, 19,7% i 27,7%. Różnica między najmłodszą i najstarszą grupą stażową wynosi ponad 15 punktów procentowych. Reasumując co czwarty młody nauczyciel ma problem z subordynacją uczniów, podczas gdy wśród nauczycieli z ponad 20-letnim stażem co ósmy. I na odwrót: wśród młodych nauczycieli tylko co ósmy deklaruje, że „nigdy” nie ma takich problemów, a wśród najstarszej grupy stażowej średnio co czwarty.

### 4. Naganne (także obraźliwe) odnoszenie się do nauczycieli

Naganne (także obraźliwe) odnoszenie się do nauczycieli nie jest, zgodnie z opinią respondentów, zjawiskiem powszechnym w badanym środowisku, niemniej jednak co dwunasty nauczyciel

twierdzi, że styka się z nim przynajmniej „często”. O „bardzo częstym” występowaniu zjawiska mówi 2,0% nauczycieli, a o „częstym” 6,8% badanych. „Rzadko” doświadcza takich sytuacji 45,8% respondentów, a 44,4% „nigdy” osobiście się z nimi nie styka.

Czy naganne odnoszenie się do wychowawców jest uwarunkowane rodzajem szkoły lub stażem pracy nauczycieli, można stwierdzić, zestawiając te zmienne ze sobą.

#### 4.1. Rodzaj szkoły a naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – naganne odnoszenie się do nauczyciela istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 77,525$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	2,4%	0,3%	2,3%	4,6%	2,6%	2,5%	2,0%
Często	9,3%	2,6%	7,2%	8,0%	10,5%	5,0%	6,9%
Rzadko	50,7%	32,5%	51,6%	40,2%	50,0%	60,0%	46,3%
Nigdy	37,6%	64,6%	38,8%	47,1%	36,8%	32,5%	44,7%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły zawodowe (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu zawodowym (5), mieszane inne (6).

Najwyższy odsetek badanych wskazujących łącznie na „bardzo częste” i „częste” naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli jest odnotowywany w szkołach mieszanych o profilu zawodowym – 13,1%, w szkołach mieszanych o profilu ogólnym – 12,6% i w gimnazjach – 11,7%. We wszystkich wymienionych rodzajach szkół został przekroczony dziesięcioprocentowy próg, a w pozostałych wskaźniki procentowe były niższe i kształtowały się odpowiednio: szkoły zawodowe – 9,5%, szkoły mieszane inne – 7,5%, by

w liceach ogólnokształcących spaść poniżej 3 punktów procentowych. Przyglądając się kategorii „nigdy”, należy stwierdzić, że jak poprzednio najniższym, tak teraz najwyższym odsetkiem udzielonych odpowiedzi wyróżniają się nauczyciele liceów ogólnokształcących. Odsetek ten wynosi 64,6% i jest wyższy o 20 punktów procentowych od średniego i o 32 punkty od najniższego wyniku, podczas gdy średnia pozostałych rodzajów szkół kształtuje się poniżej 40%. W kategorii „rzadko” najliczniejszą grupę stanowią nauczyciele szkół mieszanych innych – 60,0%, następnie znajdują się wychowawcy szkół zawodowych – 51,6%, gimnazjów – 50,7% i szkół mieszanych o profilu ogólnym – 40,2%. Najmniej liczną w tej kategorii grupę respondentów stanowią wychowawcy z liceów ogólnokształcących. Wynik uzyskany w tych szkołach – 32,5% – jest niższy od najwyższego o ponad 27%, a od średniej, która wynosi 46,3%, blisko o 14%. W kolejnym zatem z omawianych aspektów licea ogólnokształcące wypadają najlepiej. Naganne odnoszenie się do nauczycieli zdarza się sporadycznie, a jednocześnie blisko 2/3 ankietowanych twierdzi, że „nigdy” nie spotyka się z takimi zachowaniami uczniów wobec siebie. W szkołach zawodowych i szkołach mieszanych wszystkich rodzajów, a także w gimnazjach o takiej komfortowej sytuacji mówi średnio tylko 1/3 nauczycieli tych szkół.

#### 4.2. Staż pracy a naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli

Naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli	Staż pracy					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	3,5%	2,7%	0,5%	0,0%	1,8%	1,9%
Często	7,8%	6,8%	8,3%	5,5%	5,7%	6,8%
Rzadko	51,2%	50,2%	42,1%	47,0%	40,6%	46,4%
Nigdy	37,5%	40,3%	49,1%	47,5%	52,0%	44,9%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – naganne odnoszenie się do nauczyciela istnieje zależność statystycznie istotna ( $\text{Chi}^2 = 28,330$ ; Asymp. Sig. = 0,005).

Najliczniejszą grupę respondentów wskazujących na „bardzo częste” naganne (także obraźliwe) odnoszenie się do wychowawców stanowią nauczyciele z najkrótszym stażem pracy – 3,5%. W kolejnych grupach stażowych odsetek respondentów wybierających tę kategorię maleje i wynosi odpowiednio: 2,7%, 0,5%, 0,0 i 1,8% w grupie nauczycieli z ponad 20-letnim stażem. Zauważalne jest tu, charakterystyczne dla zmiennej niezależnej – staż pracy, załamanie tendencji spadkowej w ostatnim przedziale stażowym. Opisana zależność nie jest obserwowana w kategorii „często”. Wyniki procentowe kształtują się zmiennie i wynoszą w poszczególnych przedziałach: 7,8%, 6,8%, 8,3%, 5,5% i 5,7%. Łączne ujęcie kategorii „bardzo często” i „często” przywraca odnotowywaną w poprzednio omawianych przypadkach (dyskusowanie w sprawie wystawiania ocen oraz niewykonywanie poleceń nauczyciela) tendencję. Wraz ze wzrastającą liczbą lat pracy liczba ankietowanych wskazujących na powszechne („bardzo częste” i „częste”) naganne odnoszenie się uczniów do nauczycieli maleje, by ulec wzrostowi w grupie respondentów z najdłuższym stażem. Wyniki procentowe przedstawiają się następująco: 11,3%, 9,5%, 8,8%, 5,5% i 7,5%. Nie można natomiast wskazać na konsekwentny spadek wartości procentowych w przypadku kategorii „rzadko”. Najliczniejszą grupę – 51,2% w tej kategorii stanowią nauczyciele z najniższym stażem. Następnie 50,2% nauczycieli ze stażem pracy między 5 a 10 lat twierdzi, że „rzadko” doświadcza naganego odnoszenia się uczniów do nich. Kolejną grupą są nauczyciele ze stażem 15-20 lat: 47,0%, a dopiero po nich znajdują się ci z 10-15-letnim stażem pracy – 42,1%. Kategoria „nigdy” była wybierana wzrostowo w trzech pierwszych grupach stażowych. Wraz z ilością przepracowanych lat zwiększał się odsetek nauczycieli twierdzących, iż „nigdy” nie zetknęli się z naganymi względem siebie zachowaniami uczniów. Wyniki kształtowały się następująco: 37,5%, 40,3%, 49,1%. W grupie nauczycieli ze stażem 15-20 lat doszło do blisko 2% spadku – 47,5%, a w najstarszej grupie stażowej wskaźnik procentowy wzrósł ponownie,

przekraczając wynik odnotowany w trzeciej grupie stażowej – 52,0%. Niezależnie od liczby przepracowanych w zawodzie lat średnio co drugi nauczyciel deklaruje, że choćby „rzadko”, ale doświadcza naganego (także obraźliwego) odnoszenia się uczniów do siebie. Pozostali nauczyciele – średnio 44,9% badanych – twierdzą, że „nigdy” im się to nie zdarza. Najmłodszy nauczyciele dwukrotnie częściej niż osoby z najdłuższym stażem pracy wskazują na naganne postawy młodzieży względem nich.

\*

Przyglądając się opisanym relacjom dotyczącym zachowań uczniów względem nauczycieli, można stwierdzić, że podopieczni liceów ogólnokształcących w opiniach swoich wychowawców wypadają najlepiej spośród całego grona uczącej się młodzieży. Wychowankowie tych szkół w porównaniu z najsłabiej wypadającymi placówkami dwukrotnie rzadziej przeszkadzają w prowadzeniu zajęć (28,1% nauczycieli liceów ogólnokształcących, 55,3% nauczycieli szkół mieszanych o profilu uzawodowionym i 54,9% wychowawców z gimnazjów mówi o „bardzo częstym” i „częstym” przeszkadzaniu uczniów w zajęciach), również blisko dwukrotnie rzadziej dyskutują w sprawie wystawianych ocen (16% respondentów w liceach ogólnokształcących, 35,0% w szkołach mieszanych innych i 28,2% w szkołach mieszanych o profilu uzawodowionym wskazuje na takie praktyki uczniowskie). W przypadku niewykonywania poleceń nauczycieli i naganego (także obraźliwego) odnoszenia się do wychowawców wspomniana proporcja zwiększa się jeszcze bardziej i wyraża się stosunkiem 1:4. Czterokrotnie rzadziej respondenci z liceów ogólnokształcących (6,1% i 2,9%) rejestrują te zachowania w swoich szkołach niż badani ze szkół mieszanych o profilu uzawodowionym (28,2% i 13,1%), szkół mieszanych innych (na niewykonywanie poleceń nauczyciela wskazuje 27,5% badanych) i szkół mieszanych o profilu ogólnym (o naganym, także obraźliwym odnoszeniu się do nauczycieli mówi 12,6% badanych). Wydaje się, że przedstawiony obraz pozwala domniemywać, iż środowisko edukacyjno-wychowawcze tworzone w liceach ogólnokształcących jest najbardziej przyjazne zarówno dla nauczycieli jak i uczniów.

Uwzględniając staż pracy osób związanych z nauczaniem, można zauważyć tendencję do procentowego zmniejszania się grup respondentów wskazujących na borykanie się z określonym, niewłaściwym zachowaniem uczniów wraz z ilością przepracowanych lat. Niemniej jednak tendencja ta ulega nieznacznemu zachwianiu w ostatnim przedziale stażowym.

### III. RELACJE NAUCZYCIEL – UCZEŃ

Działania ludzkie nie przebiegają w próżni. Podmioty relacji osobowych oddziałują na siebie, wywołując określone reakcje. Stąd każde zachowanie ucznia wobec wychowawcy spotyka się z konkretnym oddźwiękiem – bezpośrednio czy pośrednio wpływa na określone działanie nauczyciela. Poprawne, prawidłowe, a szczególnie wzorowe postępowanie uczniów będące wynikiem właściwego rozumienia pełnionych przez obie strony (nauczycieli i uczniów) ról wpływa na wychowawców pozytywnie i mobilizująco. Jest dla nich powodem do dumy. Niewłaściwe natomiast zachowania uczniów są powodem mobilizacji i zmuszają nauczycieli do innych postaw. Wymagają od nich odwołania się do zasobów metod i środków wychowawczych, pozostających w takich przypadkach do ich dyspozycji. Jeśli nie odnosi skutku perswazja ani stanowczość, nie wystarczają ustne czy pisemne uwagi, nauczyciel może wzmocnić swoją pozycję, odwołując się do autorytetu pedagoga szkolnego a także dyrektora placówki. Wymienione czynności będą miały na celu pedagogiczne oddziaływanie na podopiecznych, których zachowania względem rówieśników czy wychowawców są niewłaściwe. W praktyce szkolnej zdarza się jednak, że te rozwiązania nie przynoszą oczekiwanego efektu i ich miejsce może zająć bezradność lub świadome unikanie i wycofywanie się z sytuacji wymagających wychowawczej interwencji. Aby ustalić, jak nauczyciele radzą sobie z niepożądanymi zachowaniami uczniów, zadano im pytanie o sposób reagowania na takie zachowania swoich podopiecznych. Tabela obrazuje uzyskane wyniki.

Tabela. Mając do czynienia z niepożądanymi zachowaniami uczniów w szkole, zachowuje się Pani/Pan

Sposób reakcji nauczycieli na niepożądane zachowania uczniów	Częstotliwość				Brak odpowiedzi
	Bardzo często (kilka razy w tyg.)	Często (kilka razy w miesiącu)	Rzadko (kilka razy w roku)	Nigdy	
Opanowywanie sytuacji mediacją i perswazją	27,2%	49,5%	17,2%	2,7%	3,4%
Szukanie pomocy pedagoga	3,6%	17,8%	49,0%	24,0%	5,5%
Szukanie pomocy dyrekcji	1,8%	10,5%	55,1%	26,6%	6,0%
Stanowczo i surowo	23,7%	42,8%	24,5%	4,1%	4,9%
Świadomie nie zwracam uwagi	1,1%	4,2%	27,3%	61,9%	5,5%
Jestem bezradny/a	0,8%	4,5%	23,3%	66,5%	5,0%

Wybory respondentów koncentrowały się głównie wokół metod perswazji i mediacji – 3/4 badanych deklaruje „bardzo często” i „często” opanowywanie szkolnych sytuacji wychowawczych w taki właśnie sposób. Jednocześnie co piąty nauczyciel twierdzi, że „rzadko”, a nawet „nigdy” nie odwołuje się do tych metod. Kolejnym wybieranym przez ankietowanych sposobem na radzenie sobie z niewłaściwymi zachowaniami uczniów jest stanowczość i surowa postawa. O jej powszechności mówi 2/3 badanych. Co piąty respondent w rozstrzyganiu spraw wychowawczych „bardzo często” i „często” szuka pomocy pedagoga, a co ósmy odwołuje się do autorytetu dyrekcji. „Nigdy” nie korzysta z ich wsparcia około 25% badanych. Godny odnotowania jest fakt wyborów (wprawdzie nielicznych) kategorii „bardzo często” i „często” w przypadku katecheterii „świadomie nie zwracam uwagi” i „jestem bezradny(a)”. Potraktowanie łączne tych dwóch sytuacji i zgrupowanie kategorii daje ponad 10% respondentów, którzy „bardzo często” i „często” nie są w stanie poradzić sobie z sytuacją wychowawczą. Co dziesiąty nauczyciel jest przekonany o swojej bezsilności wobec uczniów i doświadczając bezradności, świadomie nie zwraca uwagi na naganne zachowania podopiecznych.

Bardziej gruntowne przyjrzenie się wynikom najczęściej dokonywanych przez nauczycieli wyborów w korelacji z rodzajem szkoły, w której pracują respondenci i ich stażem pracy pozwoli na wskazanie zależności, które mogą mieć wpływ na taki a nie inny obraz placówek oświatowych.

1. Perswazja i mediacja jako metody eliminowania niepożądanych zachowań uczniów w szkole

Najpowszechniej prezentowaną postawą nauczycielską wobec niepożądanych zachowań uczniów jest perswazja i mediacja. „Bardzo często” stosuje te metody 27,2% respondentów, a 49,5% badanych twierdzi, że czyni to „często”. „Rzadko” posługuje się nimi 17,2% nauczycieli, 2,7% nie odwołuje się do nich „nigdy”, a 3,4% badanych nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie. Łącznie ponad 3/4 badanych (76,7%) przynajmniej „często” posługuje się metodami perswazji i mediacji w praktyce zawodowej. Co piąty nauczyciel „rzadko” podejmuje takie działania lub wcale się do nich nie odwołuje.

1.1. Rodzaj szkoły a stosowanie perswazji i mediacji w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – stosowanie perswazji i mediacji w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 29,193$ ; Asymp. Sig. = 0,015).

Perswazja i mediacja	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	29,7%	26,6%	26,7%	30,2%	18,9%	36,8%	27,9%
Często	55,6%	46,1%	51,9%	47,7%	54,1%	50,0%	51,5%
Rzadko	12,8%	24,6%	18,6%	15,1%	21,6%	10,5%	17,7%
Nigdy	1,9%	2,7%	2,9%	7,0%	5,4%	2,6%	2,9%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Perswazja i mediacja są powszechnie stosowane we wszystkich rodzajach szkół. Najczęściej korzystają z nich nauczyciele szkół mieszanych innych – 86,8% („bardzo często” – 36,8% i „często” – 50,0%) oraz gimnazjów – 85,3% („bardzo często” – 29,7% i „często” – 55,6%). Najrzadziej wskazują na nie nauczyciele liceów ogólnokształcących – 72,7%. Różnica wynosi 14 punktów procentowych. We wszystkich pozostałych rodzajach szkół łączne wielkości wskazań na kategorie „bardzo często” i „często” wynoszą przeciętnie 75%. „Rzadko” korzysta z omawianych metod 10,5% nauczycieli szkół mieszanych innych, 12,8% respondentów pracujących w gimnazjach, 15,1% badanych ze szkół mieszanych o profilu ogólnym i 18,6% ankietowanych ze szkół uzawodowionych. W pozostałych dwóch rodzajach szkół odsetek badanych w tej kategorii przekracza 20% i wynosi w szkołach mieszanych o profilu uzawodowionym 21,6%, a w liceach ogólnokształcących 24,6%. Zatem, średnio 17,7% badanych twierdzi, że „rzadko” stosuje perswazję i mediację. Co czwarty nauczyciel w liceach ogólnokształcących i co dziesiąty w szkołach mieszanych innych „rzadko” się nimi posługuje. Około 3% respondentów nie stosuje ich „nigdy”.

Wraz z upływem lat pracy nauczyciele mają możliwość praktycznego przetestowania różnych metod wychowawczych i przekonania się o ich skuteczności. Czy posługiwanie się perswazją i mediacją jest w jakiś sposób warunkowane stażem pracy, można prześledzić w tabeli korelacyjnej.

1.2. Staż pracy a stosowanie metod perswazji i mediacji w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów

Perswazja i mediacja	Staż pracy					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	26,6%	29,5%	31,6%	30,7%	24,5%	28,6%
Często	55,4%	54,5%	46,6%	51,2%	48,7%	51,6%
Rzadko	14,4%	13,9%	19,4%	15,3%	23,8%	17,3%
Nigdy	3,6%	2,1%	2,4%	2,8%	2,9%	2,8%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – stosowanie perswazji i mediacji w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów nie istnieje zależność statystycznie istotna ( $\text{Chi}^2 = 17,967$ ; Asymp. Sig. = 0,117). Warto jednak przyrzeć się ogólnym tendencjom, gdyż zauważa się wyraźne różnice procentowe w odpowiedziach respondentów.

Perswazją i mediacją najczęściej posługują się nauczyciele ze stażem pracy między 5-10 lat – 84,0% („bardzo często” – 29,5%, „często” – 54,5%) Na kolejnych miejscach znajdują się: osoby z najkrótszym stażem – 82% („bardzo często” – 26,6% i „często” – 55,4%) i z 15-20-letnim stażem – 81,9% („bardzo często” – 30,7% i „często” – 51,2%) oraz nauczyciele z 10-15-letnim stażem – 78,2% („bardzo często” – 31,6%, „często” – 46,6%). Najrzadziej natomiast do perswazji i mediacji odwołują się nauczyciele pracujący w szkole ponad 20 lat – 73,2% („bardzo często” – 24,5%, „często” – 48,7%). Różnica między skrajnymi grupami wynosi ponad 10 punktów procentowych. W kategorii „rzadko” nauczyciele z ponad 20-letnim stażem stanowią najliczniejszą grupę – 23,8%, a wybory ankietowanych ze stażem 5-10 lat kształtują się na poziomie 13,9%. Różnica wynosi również około 10 punktów procentowych. „Nigdy” nie stosuje perswazji i mediacji 3,6% najmłodszych stażem nauczycieli. W pozostałych grupach wielkości procentowe nie przekraczają 3 punktów.

2. Stanowcza i surowa reakcja wychowawców na niepożądane zachowania uczniów w szkole

Następnym najczęściej wybieranym przez nauczycieli sposobem reagowania na niewłaściwe zachowania uczniów była stanowczość i surowość. Do takich postaw „bardzo często” odwołuje się 23,7% badanych, a 42,8% nauczycieli deklaruje, że „często” zachowuje się w ten sposób. „Rzadko” posługuje się nimi 24,8% badanych, a 4,1% nie stosuje ich „nigdy”. Łącząc kategorie „bardzo często” i „często”, otrzymujemy grupę 2/3 respondentów, którzy w swej zawodowej praktyce wykazują się stanowczością i surowością w rozwiązywaniu problemów wychowawczych. Tylko 1/4 ankietowanych twierdzi, że „rzadko” korzysta z takich sposobów działania. Na uwagę zasługuje znacznych odsetek osób (5%), które nie udzieliły na to pytanie odpowiedzi.

Czy nauczyciele określonych rodzajów szkół przyjmują bardziej stanowcze i surowe postawy niż wychowawcy innych rodzajów placówek oświatowych, można ustalić, przyglądając się wynikom tabeli korelacyjnej.

2.1. Rodzaj szkoły a stanowcza i surowa postawa nauczycieli względem niepożądanych zachowań uczniów

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – stanowcza i surowa postawa nauczyciela istnieje zależność statystycznie istotna ( $\text{Chi}^2 = 41,460$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Stanowcza i surowa postawa nauczyciela	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
B. często	26,1%	18,6%	26,2%	31,4%	26,3%	34,2%	25,0%
Często	50,5%	38,1%	45,0%	44,2%	47,4%	42,1%	45,1%
Rzadko	19,4%	37,5%	25,5%	18,6%	21,1%	21,1%	25,6%
Nigdy	4,0%	5,8%	3,4%	5,8%	5,3%	2,6%	4,3%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

„Częsta” i „bardzo częsta” stanowcza i surowa postawa wychowawców względem niepożądanych zachowań uczniów jest obserwowana we wszystkich rodzajach szkół i reprezentuje ją średnio 3/4 nauczycieli. Jedynie w liceach ogólnokształcących odnotowywana jest w tym względzie niższa wartość procentowa – 56,7%. Różnica wynosi około 20 punktów procentowych. Odwrotną tendencję obserwujemy w przypadku kategorii „rzadko”. Grupy nauczycieli wybierające tę kategorię kształtują się średnio na poziomie 20%, a w liceach ogólnokształcących procent ich wzrasta do 37,5%. W porównaniu z innymi rodzajami szkół mniejsza grupa nauczycieli liceów ogólnokształcących „często” i „bardzo często” przyjmuje postawę stanowczą i surową i większa ich grupa „rzadko” się do niej odwołuje. W kategorii „nigdy” wielkości procentowe

kształtowały się na poziomie kilku procent i wynosiły od 2,6% w szkołach mieszanych innych do 5,8% w liceach ogólnokształcących i szkołach mieszanych o profilu ogólnym.

Doświadczenie zawodowe, którego przybywa z każdym przepracowanym rokiem szkolnym, zapewne ma także wpływ na postawy nauczycielskie i sposób rozstrzygania problemów wychowawczych. Jak stanowczo i surowo zachowują się nauczyciele w zależności od stażu pracy, obrazuje tabela.

## 2.2. Staż pracy a stanowcza i surowa postawa nauczyciela względem niepożądanych zachowań uczniów

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – stanowcza i surowa postawa nauczyciela istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 45,950$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Stanowcza i surowa postawa nauczyciela	Staż pracy					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	27,3%	31,7%	25,1%	19,0%	19,5%	24,9%
Często	52,1%	44,9%	44,0%	45,4%	40,5%	45,5%
Rzadko	18,1%	20,9%	27,1%	30,7%	31,7%	25,2%
Nigdy	2,5%	2,4%	3,9%	4,9%	8,4%	4,3%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Powszechna stanowcza i surowa postawa nauczycieli wobec niepożądanych zachowań uczniów zdecydowanie ulega osłabieniu wraz z długością stażu pracy. Zatem najczęściej takie postawy deklarują najmłodszy nauczyciele – łącznie kategorie „bardzo często” i „często” wybrało 79,4% badanych z tej grupy. W kolejnych grupach stażowych odsetek ten sukcesywnie zmniejsza się o kilka punktów procentowych. Wyniki kształtowały się następująco: 76,6%, 69,1%, 64,4%, by w grupie osób z najdłuższym stażem spaść do 60,0%. Różnica między najmłodszą i najstarszą grupą stażową wynosi 19,4%. Wraz ze wzrostem stażu pracy wyraźnie spada liczba respondentów deklarujących przyjmowanie stanowczych i surowych postaw wobec niepożądanych zachowań uczniów. W kategorii

„rzadko” odnotowywana jest tendencja odwrotna: im dłuższy staż pracy, tym większa grupa nauczycieli w każdym przedziale stażowym „rzadko” stanowczo i surowo rozwiązuje problemy wychowawcze. Również w kategorii „nigdy” zauważalny jest podobny kierunek, przy czym wyniki dla kategorii „rzadko” układają się płynnie od 18,1% przez 20,9%, 27,1%, 30,7% do 31,7%, a w kategorii „nigdy” następuje minimalne (0,2%) zachwianie tej płynności, między najmłodszą grupą nauczycieli a następującą po niej z 5-10-letnim stażem. Odnotowane wielkości procentowe wynoszą odpowiednio: 2,5% i 2,4%, w pozostałych przedziałach stażowych sukcesywnie rosną: 3,9%, 4,9%, by w grupie nauczycieli z najdłuższym stażem osiągnąć poziom 8,4%. Jest to ponad trzykrotnie więcej niż w dwóch pierwszych grupach. Im dłuższy staż pracy w szkole, tym mniejsza grupa nauczycieli podejmuje stanowcze i surowe działania wychowawcze i tym większa grupa nigdy ich nie podejmuje. Przy porównaniu wielkości procentowych przy wskazaniach „bardzo często” i „nigdy” daje się zauważyć ciekawą prawidłowość. Rozpiętość wielokrotności między tymi kategoriami przedstawia się jak 11:1 w pierwszym przedziale, 12:1 w drugim, by w kolejnym zmaleć do 6:1. W przedostatnim przedziale rozpiętość między wspomnianymi kategoriami wynosi już około 4:1, by w najstarszej grupie stażowej spaść do nieco ponad 2:1.

## 3. Pomoc pedagoga w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów

Pomoc pedagoga to kolejny sposób na radzenie sobie w trudnych wychowawczych sytuacjach – 3,6% nauczycieli „bardzo często” szuka u niego pomocy, a „często” do jego drzwi puka już 17,8% nauczycieli. „Rzadko” odwołuje się do jego kompetencji 49,0% ankietowanych. Z takiego wzmocnienia własnego autorytetu „nigdy” nie korzysta 24,0% respondentów. Zatem co piąty nauczyciel przynajmniej kilka razy w miesiącu, a co drugi kilka razy w roku spotyka się z takimi niewłaściwymi zachowaniami podopiecznych, które wymagają interwencji dwóch dorosłych osób. Łącznie blisko trzech na czterech czynnych zawodowo nauczycieli musi każdego roku szkolnego stawić czoła kilku niepożądanym sytuacjom, w których ich autorytet wychowawcy jest niewystarczający do powstrzymania

niewłaściwych zachowań uczniów bądź też zachowania te są na tyle niestosowne, że wymagają interwencji szerszego grona opiekunów. Natomiast co czwarty badany deklaruje, że przy rozwiązywaniu problemów wychowawczych „nigdy” nie korzysta ze wsparcia pedagoga szkolnego.

Skoro nauczyciele korzystający z pomocy pedagoga czynią to dość często, warto przyjrzeć się, czy rodzaj szkoły ma wpływ na ilość nauczycielskich interwencji u pedagoga szkolnego w sprawie niepożądanych zachowań uczniów.

3.1. Rodzaj szkoły a odwoływanie się do pomocy pedagoga w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – szukanie pomocy pedagoga w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów istnieje zależność statystycznie istotna ( $\text{Chi}^2 = 82,603$ ; Asymp. Sig. = 0,000).

Odwoływanie się do pomocy pedagoga	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
Bardzo często	4,5%	2,4%	5,1%	2,4%	0,0%	2,6%	3,9%
Często	25,6%	11,0%	15,2%	29,4%	21,6%	15,8%	18,7%
Rzadko	55,3%	58,4%	45,6%	52,9%	45,9%	36,8%	51,9%
Nigdy	14,6%	28,2%	34,1%	15,3%	32,4%	44,7%	25,5%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Rozwiązywanie problemów wychowawczych w obecności pedagoga najczęściej ma miejsce w szkołach mieszanych o profilu ogólnym – 31,8% nauczycieli deklaruje, że „bardzo często” (2,4 %) i „często” (29,4%) szuka pomocy pedagoga. Kolejną placówką, gdzie nauczyciele odwołują się do autorytetu pedagoga są gimnazja – 31,1% respondentów pracujących w tych szkołach „często” zwraca

się do pedagoga z prośbą o pomoc. Dopiero za nauczycielami z gimnazjów znajduje się kadra pedagogiczna szkół mieszanych o profilu uzawodowionym – 21,6%, szkół uzawodowionych – 20,3% i szkół mieszanych innych – 18,4%. Różnica między granicznymi wielkościami wynosi ponad 10 punktów procentowych. Najrzadziej do pomocy pedagoga uciekają się nauczyciele liceów ogólnokształcących – 13,4%. Tu różnica do najwyższej deklarowanej wartości wynosi ponad 17 punktów procentowych. W tych rodzajach szkół, gdzie nauczyciele najczęściej podejmują współpracę z pedagogiem, jednocześnie najmniej liczne ich grupy twierdzą, że „nigdy” z tej pomocy nie korzystają. W gimnazjum jest to 14,6% badanych, a w szkołach mieszanych o profilu ogólnym 15,3%. Najliczniej reprezentowana grupa nauczycieli, którzy nie korzystają z pomocy pedagoga przy rozwiązywaniu problemów wychowawczych, wywodzi się ze szkół mieszanych innych – 44,7%. Kategoria „rzadko” była wybierana średnio przez połowę nauczycieli – 51,9% każdego rodzaju szkół.

Do pedagoga nauczyciele chodzą z problemami, których nie są w stanie sami skutecznie rozwikłać. Częstotliwość uciekania się do ich pomocy może być także wskaźnikiem dyscypliny w szkole. Uznając, że tak rzeczywiście jest, najbardziej zdyscyplinowane środowiska są w liceach ogólnokształcących, natomiast najmniej w szkołach mieszanych o profilu ogólnym i w gimnazjach.

3.2. Staż pracy a odwoływanie się do pomocy pedagoga przy eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów

Odwoływanie się do pomocy pedagoga	Staż pracy					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	4,7%	4,2%	4,8%	2,4%	3,5%	4,0%
Często	23,4%	22,6%	15,0%	19,7%	13,2%	19,1%
Rzadko	41,4%	54,4%	57,5%	54,8%	52,1%	51,6%
Nigdy	30,6%	18,7%	22,7%	23,1%	31,1%	25,4%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).



Najrzadziej o „bardzo częstym” odwoływaniu się do pomocy pedagoga mówią nauczyciele z 15-20-letnim stażem – 2,4% i z ponad 20-letnim stażem – 3,5%, czyli osoby mające największe doświadczenie zawodowe. W pozostałych grupach stażowych kategorię „bardzo często” średnio wybrało 4,5% badanych. Najmniej licznie reprezentują połączone kategorie „bardzo często” i „często” nauczyciele z najdłuższym stażem pracy – 16,7%, a następnie grupa z 10-15-letnim stażem – 19,8%. Najczęściej w poszukiwaniu pomocy do gabinetu pedagoga pukają osoby pracujące w szkole od 0 do 5 lat – 28,1% i osoby z ze stażem do 10 lat – 26,8%. Jednocześnie 30,6% nauczycieli z najkrótszym stażem twierdzi, że „nigdy” nie korzysta z pomocy pedagoga w rozwiązywaniu problemów wychowawczych. Nieco tylko częściej podobny pogląd deklarują nauczyciele z najdłuższym stażem – 31,1%. Co trzeci najmłodszy i najstarszy stażem nauczyciel „nigdy” nie korzysta z pomocy pedagoga. Co drugi nauczyciel, niezależnie od stażu, deklaruje, że robi to „rzadko” – średnia w tej kategorii wynosi 51,6%.

#### 4. Pomoc dyirekcji w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniów

Nieco rzadziej nauczyciele szukają pomocy dyirekcji – 1,8% nauczycieli robi to „bardzo często”, a 10,5% „często”. Łącznie 12,3% respondentów zwraca się do dyrektora swojej placówki z prośbą o pomoc w sprawach wychowawczych. Jak wiadomo, dyrektor jest instancją, do której odwołują się nauczyciele w ostateczności, w sytuacjach, gdy nie wystarczy ich własny autorytet i zawiedzie pomoc pedagoga. Zgodnie z deklaracjami nauczycieli szkół białostockich co ósmy z nich odwołuje się do tej najwyższej szkolnej instancji przynajmniej kilka razy w miesiącu, zapewne w sytuacjach, których nie może lub nie jest władny rozwiązać. „Nigdy” wychowawczego wsparcia dyirekcji nie szuka 26,6% respondentów, a 55,1% badanych robi to „rzadko”, czyli kilka razy w roku. Zatem co drugi nauczyciel przynajmniej dwa razy w roku musi reperować swój autorytet, odwołując się do dyrektora. Co czwarty ankietowany „nigdy” tego nie robi.

Czy są szkoły, w których nauczyciele częściej niż w innych posilkują się pomocą dyirekcji, czy raczej jest to problem powszechny, występujący z podobnym natężeniem we wszystkich omawianych placówkach? Światło na to zagadnienie rzuca tabela korelacyjna.

#### 4.1. Rodzaj szkoły a odwoływanie się do pomocy dyirekcji w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniowskich

Między zmienną niezależną – rodzaj szkoły a zmienną zależną – odwoływanie się do pomocy dyirekcji nie istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 21,677$ ; Asymp. Sig. = 0,117). Jednak warto przyrzeć się ogólnemu rozkładowi danych, gdyż czasami występują między nimi stosunkowo znaczne różnice.

Odwoływanie się do pomocy dyirekcji	Rodzaj szkoły						Średnia
	1	2	3	4	5	6	
B. często	2,0%	1,0%	2,7%	1,2%	0,0%	2,7%	1,9%
Często	14,8%	7,4%	9,1%	14,5%	14,3%	10,8%	11,0%
Rzadko	57,5%	59,8%	57,7%	66,3%	57,1%	59,5%	58,7%
Nigdy	25,8%	31,8%	30,5%	18,1%	28,6%	27,0%	28,3%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gimnazja (1), licea ogólnokształcące (2), szkoły uzawodowione (3), mieszane o profilu ogólnym (4), mieszane o profilu uzawodowionym (5), mieszane inne (6).

Najczęściej pomocy dyirekcji szukają nauczyciele gimnazjum – 16,8% („bardzo często” – 2,0% i „często” 14,8%), a następnie szkół mieszanych o profilu ogólnym – 15,7% (1,2% i 14,5%). Na kolejnym miejscu znajdują się respondenci ze szkół mieszanych o profilu uzawodowionym – 14,3%, mieszanych innych – 13,5% i szkół uzawodowionych – 11,8%. W liceach ogólnokształcących odsetek badanych odwołujących się do dyirekcji w sprawie niewłaściwych zachowań uczniów spada poniżej 10% i wnosi 8,4%. „Nigdy” nie korzysta z takiej pomocy 31,8% nauczycieli liceów ogólnokształcących, 30,5% badanych ze szkół uzawodowionych, 28,6% ze szkół mieszanych o profilu uzawodowionym, 27,0% ze szkół mieszanych

innych, 25,8% z gimnazjów i 18,1% ze szkół mieszanych o profilu ogólnym. Najniższe wskaźniki w kategorii „bardzo często” i jednocześnie najwyższe w kategorii „nigdy” zostały odnotowane w liceach ogólnokształcących, a następnie w szkołach zawodowych. Niezależnie od rodzaju szkoły średnio 58,7% nauczycieli „rzadko” zwraca się do dyrekcji z prośbą o interwencję w sprawach wychowawczych.

4.2. Staż pracy a odwoływanie się do pomocy dyrekcji w eliminowaniu niepożądanych zachowań uczniowskich

Między zmienną niezależną – staż pracy a zmienną zależną – odwoływanie się do pomocy dyrekcji istnieje zależność statystycznie istotna ( $\chi^2 = 33,334$ ; Asymp. Sig. = 0,001).

Odwoływanie się do pomocy dyrekcji	Staż					Średnia
	1	2	3	4	5	
Bardzo często	2,5%	2,8%	1,5%	1,5%	1,2%	2,0%
Często	15,4%	14,2%	8,3%	5,9%	8,9%	11,0%
Rzadko	52,5%	62,4%	62,6%	65,0%	54,7%	59,0%
Nigdy	29,6%	20,6%	27,7%	27,6%	35,3%	28,1%
Razem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Do 5 lat (1), od 5,1 do 10 lat (2), od 10,1 do 15 lat (3), od 15,1 do 20 lat (4), powyżej 20,1 lat (5).

Łącząc kategorie „bardzo często” i „często”, najczęściej pomocy dyrekcji szukają nauczyciele z najkrótszym stażem do 5 lat pracy – 17,9% i od 5-10 lat – 17,0%. W dwóch kolejnych przedziałach stażowych odsetek nauczycieli szukających pomocy dyrekcji w rozwiązywaniu problemów wychowawczych spada poniżej 10% i wynosi odpowiednio: 9,8% i 7,4%. W najstarszej grupie stażowej wzrasta ponownie do 10,1%. Zatem występuje tu znana już tendencja spadkowa, charakterystyczna dla zmiennej – staż pracy, gdzie wraz ze wzrostem liczby przepracowanych lat można zaobserwować zmniejszającą się skłonność do podejmowania określonych działań,

by w najstarszej grupie stażowej odnotować nieznaczny wzrost deklarowanych wartości procentowych. Niezależnie od stażu pracy średnio 59,0% nauczycieli „rzadko” zdarzają się sytuacje wychowawcze, w których ostatecznym arbitrem jest dyrektor. „Nigdy” nie korzysta z tej formy wsparcia swego autorytetu 20,6% nauczycieli z 5-10-letnim stażem, 27,6% i 27,7% w grupach stażowych od 10 do 15 lat i od 15 do 20 lat pracy, 29,6% najmłodszych nauczycieli i 35,3% osób z najdłuższym stażem. Wśród nauczycieli z 15-20-letnim i z ponad 20-letnim stażem pracy grupy osób „nigdy” nie korzystających z pomocy dyrekcji są ponad trzykrotnie większe niż tych, którzy korzystają z niej „bardzo często”.

\*

Relacje nauczyciel – uczeń dotyczące wycinka rzeczywistości szkolnej związanej z rozwiązywaniem problemów wychowawczych i reagowaniem na niepożądane zachowania podopiecznych opierają się, w deklaracjach respondentów, przede wszystkim na perswazji i mediacji oraz przyjmowaniu stanowczych i surowych postaw. Do wspomnianych metod odwołuje się 3/4 nauczycieli, a wymienionymi postawami cechuje się 2/3 badanych. Niemniej jednak rozwiązywanie spraw wychowawczych nie odbywa się bez interwencji osób trzecich – pedagoga i dyrektora. Co trzeci nauczyciel szuka wsparcia swego autorytetu u jednej z tych osób. Istnieje też grupa wychowawców, którzy nie zwracają uwagi na niepożądane zachowania uczniów lub czują się wobec nich bezradni. Co dwudziesty badany deklarował jedną z tych postaw.

We wszystkich rodzajach szkół respondenci deklarowali powszechne posługiwanie się przez nauczycieli perswazją i mediacją w rozwiązywaniu sytuacji wychowawczych. Wyniki kształtowały się podobnie w przypadku wskazań na stanowczą i surową postawę. O jej powszechności mówi ponad 70% nauczycieli różnych rodzajów szkół, z wyjątkiem liceów ogólnokształcących, gdzie odsetek wskazujących na „bardzo częste” i „częste” przyjmowanie takich postaw kształtuje się nieco powyżej 55%. Być może interwencje wychowawcze w liceach ogólnokształcących nie wymagają tak częstego, jak w innych placówkach, stwarzania atmosfery stanowczości i surowości, na co wskazywałyby również odpowiedzi responden-

tów na pytania dotyczące zachowań uczniów względem nich. Licea ogólnokształcące są też tym rodzajem szkół gdzie najniższy odsetek respondentów szuka pomocy pedagoga czy dyrektora w rozwiązywaniu problemów wychowawczych. Najczęściej robią to nauczyciele ze szkół mieszanych o profilu ogólnym i z gimnazjów. Można wnioskować, zatem, że właśnie w tych szkołach najczęściej dochodzi do takiego łamania regulaminów i kodeksów uczniowskich, które wymaga interwencji pedagogów i dyrekcji.

Staż pracy ankietowanych nauczycieli w dość czytelny sposób kształtuje ich postawy wobec nagannych zachowań uczniów. Najstarsze grupy stażowe, w porównaniu z najmłodszymi są najmniej liczne zarówno pod względem odwoływania się do metod perswazji i mediacji jak i przyjmowania stanowczych i surowych postaw a także szukania pomocy pedagoga czy dyrektora. Osoby z ponad 20-letnim stażem pracy w szkolnictwie stanowią, więc grupę nauczycieli, którzy zapewne wypracowali swój własny, indywidualny sposób rozwiązywania problemów wychowawczych.

Maria Siwak

## UCZESTNICTWO NAUCZYCIELI SZKÓŁ BIAŁOSTOCKICH W EDUKACJI ZDROWOTNEJ UCZNIÓW

### I. EDUKACJA ZDROWOTNA W POLSKIEJ SZKOLE

W Polsce szkolna edukacja zdrowotna stanowi jeden z elementów polityki zdrowotnej państwa. Ważność tego tematu odzwierciedla wiele dokumentów rządowych: 1) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 roku<sup>1</sup>, 2) Konwencja Praw Dziecka, 3) Narodowy Program Zdrowia, 4) Narodowy Plan Działania na Rzecz Dzieci na lata 2004-2012 – „Polska dla Dzieci”.

Szkolną edukację zdrowotną uważa się za „fundamentalne prawo każdego dziecka oraz najbardziej opłacalną, długofalową inwestycję w zdrowie społeczeństwa. Wprowadzenie w ramach reformy systemu edukacji, w podstawach programowych kształcenia ogólnego, ścieżki edukacyjnej »edukacja prozdrowotna« stwarza szansę na intensyfikację działań szkół w tym zakresie”<sup>2</sup>.

W Narodowym Planie Działania na Rzecz Dzieci jednym z priorytetów jest promowanie zdrowego trybu życia, w którym zwraca się uwagę na niepokojące zjawiska:

<sup>1</sup> Dziennik Ustaw, 2002, Nr 51, poz. 458 z późn. zm.

<sup>2</sup> B. Wojnarowska, M. Sokołowska, *Koncepcja i zasady tworzenia szkoły promującej zdrowie*, „Edukacja zdrowotna i promocja zdrowia w szkole” 2006, zeszyt 10-11, s. 4.

- 1) „narastanie zachowań ryzykownych i antyzdrowotnych wśród dzieci i młodzieży,
- 2) utrudniony dostęp do opieki zdrowotnej odpowiadający potrzebom dzieci,
- 3) niewystarczająco skuteczny system opieki nad matką i dzieckiem,
- 4) niedostatecznie rozwinięty system pomocy psychologiczno-pedagogicznej,
- 5) ograniczone możliwości uczestnictwa dzieci i młodzieży w zajęciach pozalekcyjnych i pozaszkolnych.

W celu przeciwdziałania powyższemu zjawiskom konieczne jest prowadzenie wszechstronnej edukacji zdrowotnej obejmującej zarówno dzieci, jak i młodzież<sup>3</sup>.

Edukacja zdrowotna „jest to proces, w którym ludzie uczą się dbać o zdrowie własne i społeczności, w której żyją”<sup>4</sup>, a profilaktyka „obejmuje wszelkie działania podejmowane w celu zapobiegania czemuś, obronę przed niepożądanymi skutkami czegoś. W odniesieniu do zdrowia są to działania dla eliminowania czynników ryzyka i przyczyn chorób lub innych zaburzeń”<sup>5</sup>.

W polskim systemie oświaty edukacja prozdrowotna jest obowiązkowa we wszystkich typach szkół jako ścieżka edukacyjna w formie zintegrowanej z innymi przedmiotami. Odpowiedzialność za jej realizację ponosi nauczyciel. „Musi on więc być odpowiednio przygotowany do pełnienia roli wychowawcy zdrowia w taki sposób, aby jego uczniowie zrozumieli istotę troski o zdrowie, należycie je ocenili i racjonalnie postępowali. Konieczne są więc do spełnienia pewne warunki, które pozwolą na osiągnięcie zamierzonego celu”<sup>6</sup>. Według B. Kuras pedagog powinien posiadać wiedzę merytoryczną z zakresu ochrony zdrowia, sposobów jego doskonalenia i ratowania oraz wiedzę metodyczną, która umożliwi mu prawidłową organizację i prowadzenie edukacji zdrowotnej w szkole. Styl życia wychowawcy ma też istotny wpływ na zachowania podopiecz-

<sup>3</sup> Ogólnopolski Szczyt w Sprawach Dzieci, maj 2003 r.

<sup>4</sup> Williams, 1989 r.

<sup>5</sup> B. Wojnarowska, M. Sokołowska, *Koncepcja i zasady tworzenia szkoły promującej zdrowie*, dz. cyt., s. 11.

<sup>6</sup> B. Kuras, *Szkolna edukacja zdrowotna*, „Edukacja i Dialog”, 2005, nr 4.

nych. Jego postawa powinna być zgodna z głoszonymi treściami, a zdrowie musi zajmować wysokie miejsce w jego systemie wartości.

Według Marii Sokołowskiej „trzeba zdawać sobie sprawę, że wprowadzenie do programu szkolnego nowych obowiązkowych zadań nie gwarantuje, że zostaną wykonane w sposób zapewniający automatyczne osiągnięcie oczekiwanych efektów. Nie można zgodzić się ze stanowiskiem, że szkoła może uczyć tych nowych treści tak jak polskiego czy matematyki. Problem polega na tym, że w odniesieniu do przedmiotów akademickich ograniczamy się do rozwijania wiedzy i umiejętności uczniów. Natomiast w ramach edukacji zdrowotnej i profilaktyki mamy do czynienia z kształtowaniem postaw i zachowań. Nie wystarczy, aby ta problematyka była obowiązkowa – musi być uznana za ważną i potrzebną zarówno przez uczniów, jak i nauczycieli”<sup>7</sup>.

Realizacja edukacji zdrowotnej w szkole należy do obowiązków pedagogów, jest wspierana przez rodziców, a środowisko fizyczne i społeczne szkoły powinno być do tego dostosowane, czyli: posiadać właściwą lokalizację, odpowiedni stan boisk i placów rekreacyjnych, pracowni i klas, oświetlenia, ogrzewania, czystości pomieszczeń, dobrą organizację dożywiania, przestrzegania zasad prawidłowego rozłożenia prac w tygodniu itp., tak, aby wybór zdrowego stylu życia był dla ucznia i nauczyciela wyborem łatwym i możliwym do zrealizowania.

## II. OBRAZ EDUKACJI ZDROWOTNEJ REALIZOWANEJ PRZEZ NAUCZYCIELI SZKÓŁ BIAŁOSTOCKICH

W badaniu stanowiącym podstawę tego opracowania brali udział nauczyciele białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. W celu poznania zakresu tematycznego realizowanej edukacji prozdrowotnej zadano im pytania dotyczące prowadzenia zajęć z określonych bloków tematycznych: higiena osobista, w tym higiena jamy ustnej, choroby zakaźne, wychowanie prorodzinne i seksualne, palenie tytoniu, picie alkoholu, używanie narkotyków, HIV/AIDS.

<sup>7</sup> M. Sokołowska, *Edukacja zdrowotna i szkolny program profilaktyki – szanse i ograniczenia*, „Remedium” 2004.

Wybór tematów był nieprzypadkowy. W 2005 roku przeprowadzono badania na temat uczestnictwa młodzieży z białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w edukacji zdrowotnej, gdzie pytano respondentów właśnie o te kwestie<sup>8</sup>. Młodzież dokonała też oceny przydatności lekcji, biorąc pod uwagę zakres tematyczny i osobę prowadzącą spotkanie (nauczyciel, pielęgniarka, pedagog, specjalista spoza szkoły)<sup>9</sup>. Uznano za istotne porównanie tych badań i rozpoznanie stopnia udziału w zajęciach z tych samych zagadnień zarówno wychowawców jak i uczniów oraz poznanie opinii nauczycieli o tym, kto takie spotkania powinien przeprowadzać. Oddano też analizie styl życia pedagogów jako osób dających przykład podopiecznym w kontekście problematyki organizowanych przez nich lekcji. Ponadto próbowano ustalić sposoby podnoszenia umiejętności zawodowych przez nauczycieli w tym zakresie, poznać ich opinie odnośnie strategii realizacji zajęć oraz ich zdanie na temat: „Kto powinien prowadzić edukację zdrowotną w szkole?” oraz „Czy i jakie programy edukacji zdrowotnej są obecnie realizowane?”.

Poznanie opinii wychowawców na temat organizowanej przez nich edukacji zdrowotnej oraz porównanie jej z oceną dokonaną przez młodzież w 2005 roku może pomóc usprawnić proces realizacji tego typu oddziaływań wychowawczych w białostockich placówkach oświatowych.

### 2.1. Higiena osobista, w tym higiena jamy ustnej

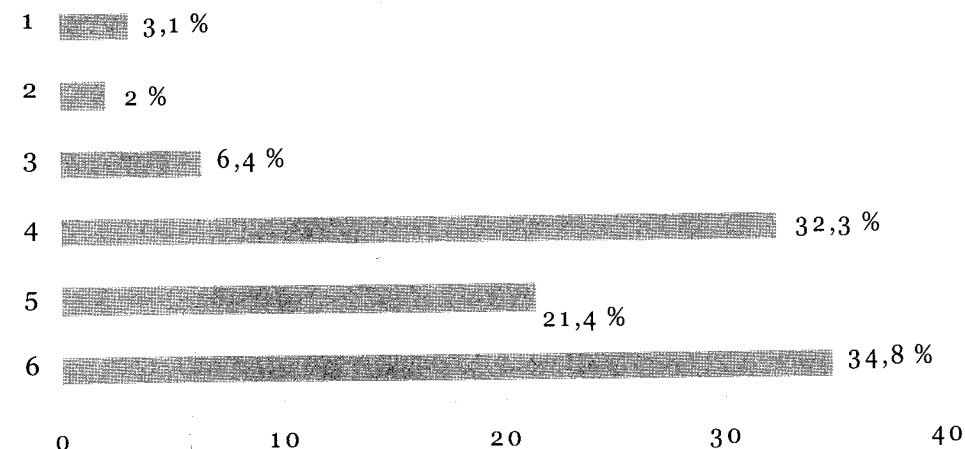
Na pytanie: „Czy prowadził(a) Pan(i) zajęcia z uczniami z zakresu edukacji zdrowotnej poświęcone zagadnieniom higieny osobistej, w tym higieny jamy ustnej?” wskazań twierdzących dokonało 559 osób, co stanowi 41,2% badanych (1348 respondentów). Nie odpowiedziało 63 ankietowanych, czyli 4,7% ogółu. Wśród pedagogów organizujących takie lekcje przeważały kobiety – 78% (436 osób); pracujące w szkołach publicznych – 92% (514 osób), nauczające przedmiotów o profilu humanistycznym – 33,1% (181 osób).

<sup>8</sup> M. Siwak, *Uczestnictwo młodzieży Białegostoku w zajęciach z zakresu edukacji zdrowotnej*, w: *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek-Łady, W. Jocz, Białystok 2006, s. 141.

<sup>9</sup> Tamże, s. 169-170.

Przeanalizowano też udział wychowawców w prowadzeniu zajęć na temat higieny osobistej w zależności od rodzaju szkoły, w której pracują. Obrazuje to Wykres 1.

Wykres 1. Udział nauczycieli w realizacji edukacji zdrowotnej na temat higieny osobistej, w tym higieny jamy ustnej w zależności od rodzaju szkoły (w %)



1. Technikum po Zasadniczej szkole Zawodowej, 2. Zasadnicza Szkoła Zawodowa, 3. Technikum, 4. Liceum profilowane, 5. Liceum Ogólnokształcące, 6. Gimnazjum

Największa liczba pedagogów realizowała omawiane zagadnienie w gimnazjach (34,8%) oraz w liceach profilowanych (32,3%), a najmniejsza w zasadniczych szkołach zawodowych (2%). Potwierdzają to również badania udziału młodzieży w tego typu lekcjach przeprowadzone na zlecenie Urzędu Miejskiego w Białymstoku w 2005 r.<sup>10</sup>, według których uczestnictwo uczniów było najwyższe w liceach ogólnokształcących (37,2%) i gimnazjach (25%). Jednak nauczyciele rzadko organizowali spotkania edukacyjne (7,6%) – najczęściej podejmowały się tego osoby spoza szkoły (42,3%) oraz pielęgniarki (23,6%)<sup>11</sup>. Młodzież dokonała też ewaluacji zajęć ze względu na osobę prowadzącą. Najwyżej oceniono lekcje przygotowane przez specjalistów spoza jednostki oświatowej i pielęgniarki<sup>12</sup>.

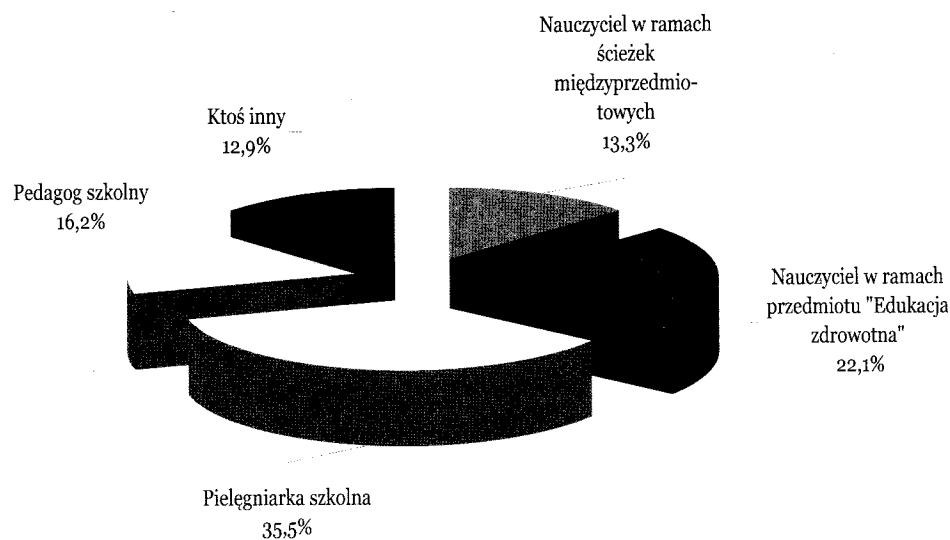
<sup>10</sup> Tamże, s. 142.

<sup>11</sup> Tamże, s. 144.

<sup>12</sup> Tamże, s. 169.

Mając to na uwadze, zadano respondentom pytanie: „Kto ich zdaniem powinien takie zajęcia realizować?”. Możliwych było pięć wariantów odpowiedzi: nauczyciel w formie ścieżek międzyprzedmiotowych, nauczyciel w ramach przedmiotu „Edukacja zdrowotna”, pielęgniarka szkolna, pedagog szkolny, ktoś inny. Procentowy rozkład odpowiedzi obrazuje Wykres 2.

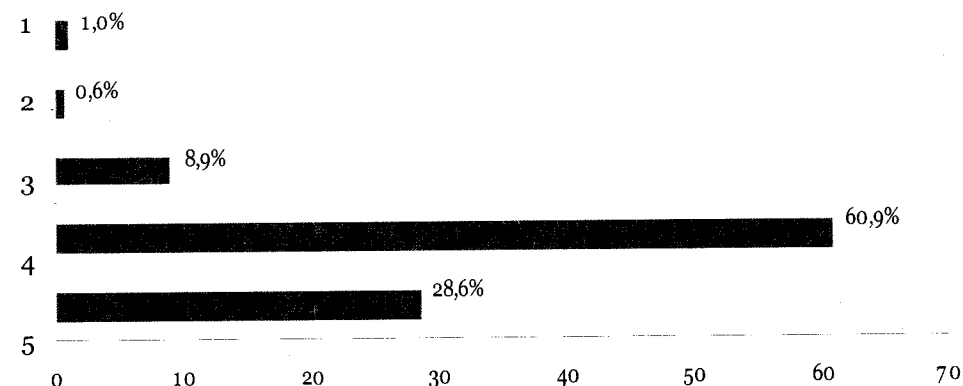
Wykres 2. Opinia nauczycieli prowadzących lekcje dotyczące higieny osobistej, w tym higieny jamy ustnej na temat, kto ich zdaniem powinien realizować zajęcia z edukacji zdrowotnej (w %)



Największa ilość wskazań dotyczyła pielęgniarki szkolnej (387), co stanowi 35,5% ogółu (1091) i nauczyciela przedmiotu „Edukacja zdrowotna” (241), co stanowi 22,1% ogółu. Wśród osób wymienianych jako „ktoś inny” przeważają lekarze i specjaliści spoza szkoły.

Badanych zapytano też, w jakich sytuacjach prowadzili te zajęcia. Do wyboru były następujące możliwości: w ramach nauczanego przedmiotu, na lekcjach wychowawczych, na innych. Na 559 ankietowanych 53 osoby nie udzieliły odpowiedzi. Wypowiedzi respondentów obrazuje Wykres 3.

Wykres 3. Realizacja zagadnień z zakresu higieny osobistej na określonych zajęciach szkolnych (w %)

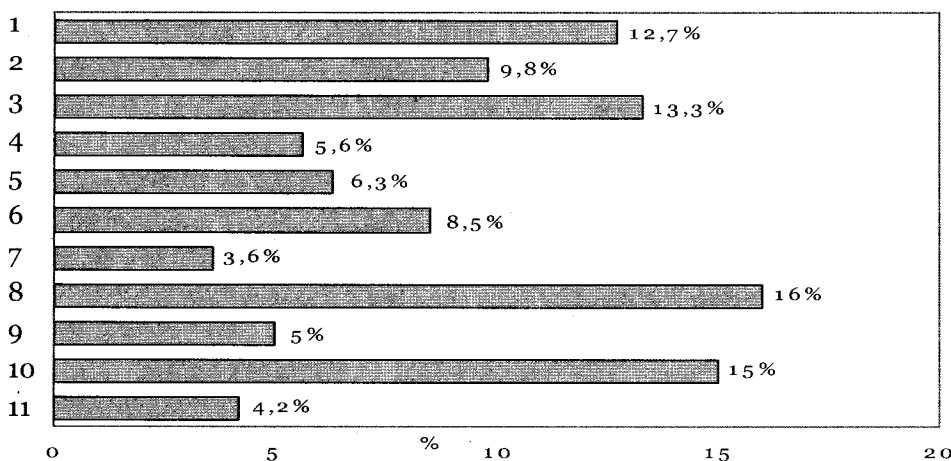


1. na innych zajęciach, 2. na lekcjach wychowawczych i innych zajęciach, 3. na lekcjach nauki przedmiotu i na lekcjach wychowawczych, 4. na lekcjach wychowawczych, 5. w ramach nauki przedmiotu

Najwięcej nauczycieli poruszało omawianą kwestię na lekcjach wychowawczych (60,9%), a najmniej na innych zajęciach (0,6%). Na tej podstawie można stwierdzić, że nie jest ona realizowana w ramach ścieżek międzyprzedmiotowych, jak zakłada podstawa programowa.

Sposób spędzania czasu wolnego jest ważnym wyznacznikiem stylu życia. Nauczyciel prowadzący edukację zdrowotną powinien stanowić wzór dla uczniów i mobilizować ich swoim przykładem do dbania o zdrowie i higienę. W związku z tym dokonano analizy tego zagadnienia. Badanym pedagogom zadano pytanie: „W jaki sposób spędzają czas wolny?”. Do wyboru były następujące możliwości odpowiedzi: oglądanie telewizji, czytanie czasopism i prasy codziennej, czytanie książek, uprawianie sportu, spacer, odwiedzanie znajomych, chodzenie do kina, teatru, przebywanie w domu (sprzątanie, gotowanie), dbanie o wygląd, ubiór, przygotowywanie się do następnych zajęć w szkole, coś innego. Każdy z badanych mógł wybrać trzy najczęściej wykonywane czynności. Procentowy rozkład wskazań obrazuje Wykres 4.

Wykres 4. Sposób spędzania czasu wolnego przez nauczycieli realizujących zajęcia z zakresu edukacji zdrowotnej dotyczące higieny osobistej, w tym higieny jamy ustnej (w %)



1. oglądanie telewizji, 2. czytanie czasopism prasy codziennej, 3. czytanie książek, 4. uprawianie sportu, 5. spacer, 6. odwiedzanie znajomych, 7. chodzenie do kina, teatru itp., 8. przebywanie w domu (gotowanie, sprzątanie), 9. dbanie o siebie, swój wygląd, zdrowie, ubiór, 10. przygotowywanie się do następnych zajęć w szkole, 11. coś innego

Nauczyciele prowadzący lekcje na temat higieny osobistej najczęściej spędzają czas wolny, przebywając w domu (sprzątanie, gotowanie) – 293 wskazania, co stanowi 16% wszystkich odpowiedzi (1829), a najrzadziej – chodząc do kina czy teatru (3,6%). Aktywny wypoczynek, czyli uprawianie sportu preferuje 5,6% respondentów, a spacer – 6,3% ogółu.

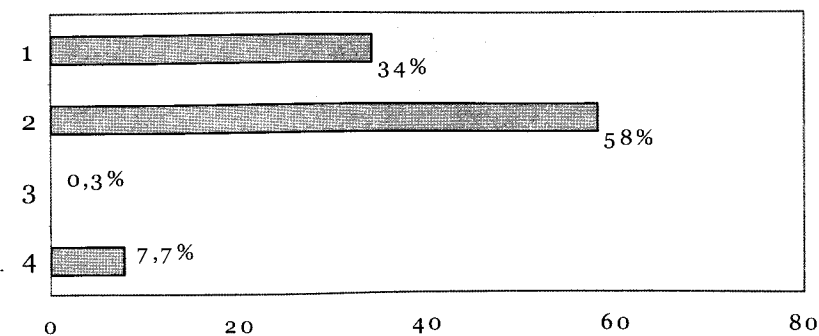
Podsumowując, nauczyciel realizujący zajęcia z zakresu higieny osobistej, w tym higieny jamy ustnej najczęściej jest kobietą pracującą w szkole publicznej (liceum, gimnazjum), nauczającą przedmiotów o profilu humanistycznym, spędzającą wolny czas w domu, preferując spacer jako aktywną formę wypoczynku. Z przeprowadzonej analizy wynika, że pedagodzy z białostockich placówek oświatowych, przekazujący uczniom wiedzę na temat higieny osobistej swoim stylem życia nie potwierdzają zasad utrzymania dobrej kondycji zdrowotnej.

## 2.2. Choroby zakaźne

Choroby zakaźne pomimo powszechności i dostępności szczepień ochronnych nadal dotyczą wielu ludzi. W Polsce podobnie jak w innych krajach funkcjonują obowiązkowe oraz zalecane szczepienia ochronne. Tylko pierwsze z nich są bezpłatne. W związku z tym na wiele chorób zakaźnych młodzi ludzie nie są uodpornieni. Pojawiają się też ich nowe rodzaje, na które jeszcze nie wynaleziono antidotum. Dlatego też słuszne jest stwierdzenie, że „profilaktyka jest najlepszą szczepionką”.

Aby zabezpieczyć się przed zachorowaniem, trzeba jednak wiedzieć, jak to zrobić i co sprzyja dobremu zdrowiu. W związku z tym nauczycielom uczestniczącym w badaniu zadano pytanie: „Czy prowadził(a) Pan(i) zajęcia z uczniami z zakresu edukacji zdrowotnej poświęcone tematyce chorób zakaźnych?”. Odpowiedzi twierdzącej udzieliło 349 osób, co stanowi 25,9% ogółu. Zaprzeczyło 940 nauczycieli, czyli 69,7%. 59 respondentów nie podało żadnej odpowiedzi (4,4%). Wcześniejsze badania (2005 r.) również potwierdzają niewielkie uczestnictwo młodzieży w lekcjach poświęconych tej problematyce. Według nich tylko 18,4% uczniów brało udział w spotkaniach o chorobach zakaźnych<sup>13</sup>. Pedagodzy wskazali też, na których przedmiotach tematyka ta była realizowana. Obrazuje to Wykres 5.

Wykres 5. Lekcje, na których nauczyciele realizowali zagadnienia z zakresu chorób zakaźnych (w %)

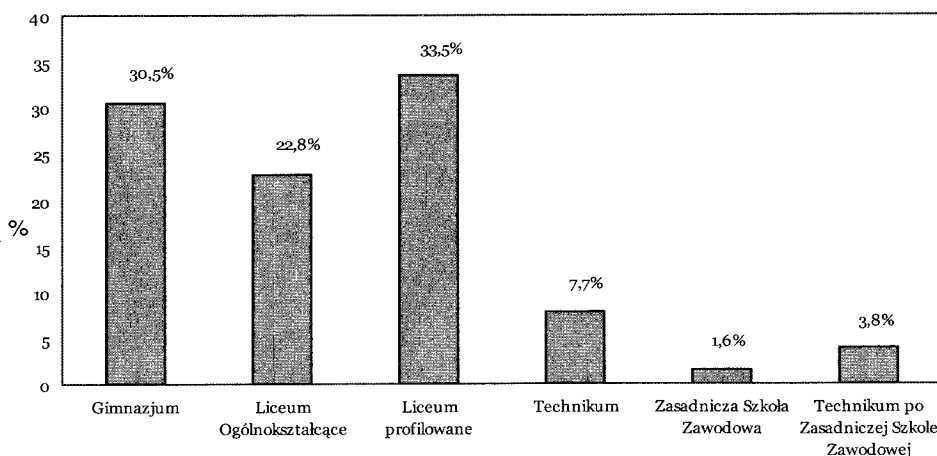


1. w ramach nauki przedmiotu, 2. na lekcjach wychowawczych, 3. na innych zajęciach, 4. w ramach nauki przedmiotu i na lekcjach wychowawczych

<sup>13</sup> M. Siwak, *Uczestnictwo młodzieży Białegostoku w zajęciach z zakresu edukacji zdrowotnej*, dz. cyt., s. 151.

Najczęściej kwestie dotyczące chorób zakaźnych poruszane były na lekcjach wychowawczych (58%) i w ramach nauki przedmiotu (34%). Większość prowadzących te zajęcia pracuje w szkołach publicznych (92,1%), liceach profilowanych (33,5%) i gimnazjach (30,5%), naucza przedmiotów o profilu humanistycznym (36,1%) oraz ścisłym (35%). Najmniej nauczycieli edukuje młodzież w tym zakresie w zasadniczych szkołach zawodowych (1,6%). Przedstawia to Wykres 6.

Wykres 6. Udział nauczycieli w realizacji edukacji zdrowotnej ma temat chorób zakaźnych w zależności od rodzaju szkoły (w %)



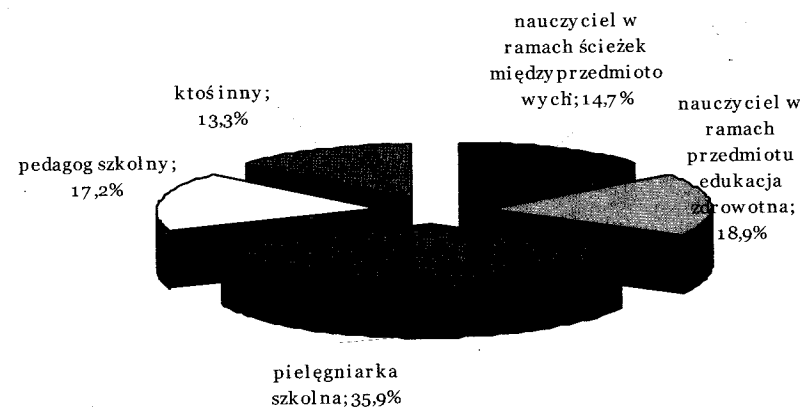
Również według cytowanych wcześniej badań nad uczestnictwem młodych ludzi w edukacji zdrowotnej największa ilość wychowanków poznających zagadnienia dotyczące chorób zakaźnych uczyła się w liceach (34,9%) i gimnazjach (34,2%). Respondenci wskazali też, kto najczęściej organizował takie spotkania. Były to osoby spoza szkoły (85,5%), w większości lekarze. Według badań pedagogzy rzadko podejmowali się tego zadania (7,5%).

Uczniowie określili również wartość zajęć ze względu na osobę realizującą. Za przydatne uznano lekcje przygotowane przez specjalistów spoza szkoły (100%). Wysoką ocenę otrzymali też nauczyciele, gdyż ich praca spotkała się z uznaniem 91,5% badanych<sup>14</sup>. W związku z powyższym zapytano nauczycieli: „Kto ich zdaniem

<sup>14</sup> Tamże, s. 151, 153, 169.

te zajęcia powinien realizować?”. Procentowy rozkład wskazań obrazuje Wykres 7.

Wykres 7. Opinia nauczycieli o tym, kto powinien realizować zajęcia z zakresu edukacji zdrowotnej poświęcone tematyce chorób zakaźnych (w %)



Największy procent wskazań dotyczył pielęgniarki szkolnej (35,9%) i nauczyciela przedmiotu „Edukacja zdrowotna” (18,9%). Podsumowując, można stwierdzić, że tematyka chorób zakaźnych, choć uznana przez młodzież za przydatną, jest realizowana przez niewielu nauczycieli. Wynika to prawdopodobnie z potrzeby posiadania choćby minimum wiedzy medycznej oraz znajomości mechanizmów funkcjonowania organizmu człowieka. Należy wziąć to pod uwagę w planowaniu długofalowych oddziaływań prozdrowotnych kierowanych do uczniów i uwzględnić tę problematykę w doszkoleniu pedagogów.

### 2.3. Wychowanie prorodzinne i seksualne

„Rodzina jest podstawową komórką organizacyjną społeczeństwa. Na niej opiera się naród, państwo i społeczność lokalna”<sup>15</sup>. Ze względu na dobro dzieci i młodzieży najlepsze byłoby dla nich wychowywanie się w rodzinach pełnych, zaspakajających wszystkie

<sup>15</sup> *Rodziny białostockie na przełomie wieków*, pod red. J. Danowskiego, Białystok 1999, s. 3.



potrzeby swoich członków. Rzeczywistość jednak w wielu przypadkach odbiega od ideału i dlatego szkoła jest często jedynym miejscem (oprócz informacji medialnych) edukującym młodych ludzi na temat życia w rodzinie i płciowości oraz przygotowującym ich do pełnienia roli ojca lub matki. Wychowanie prorodzinne ma pomóc dostrzec wartość rodziny w życiu osobistym człowieka, ułatwić kontakt z najbliższymi i otoczeniem.

Odnosząc się do wyżej wymienionych zagadnień, zadano ankietowanemu pytanie: „Czy prowadził(a) Pan(i) zajęcia z uczniami z zakresu wychowania prorodzinne i seksualnego?”. Odpowiedzi twierdzącej udzieliło 498 respondentów, co stanowi 36,9% ogółu badanych (1348), a przeczącej – 74 osoby (5,5%). Najczęściej lekcje organizowali nauczyciele pracujący w szkołach publicznych (93,2%), w liceach profilowanych (32,7%) i liceach ogólnokształcących (27,7%) oraz gimnazjach (26,1%). Tylko 2,6% pedagogów realizowało te zagadnienia w zasadniczych szkołach zawodowych. Edukatorzy z zakresu wychowania prorodzinne i seksualnego na co dzień prowadzą przeważnie zajęcia o profilu humanistycznym (45,8%), rzadko są to pedagodzy szkolni i psycholodzy (2,6%). Najczęściej wiedzę przekazywano uczniom na lekcjach wychowawczych (61,0%) i w ramach nauki przedmiotu (21,5%).

Poproszono też respondentów o wskazanie, kto ich zdaniem powinien organizować spotkania na ten temat. Procentowy rozkład odpowiedzi obrazuje Tabela 1.

Tabela 1. Opinia nauczycieli o tym, kto powinien realizować zajęcia z zakresu wychowania prorodzinne i seksualnego (w %)

Prowadzący zajęcia wg wskazań nauczycieli	Liczba uczniów	%
Nauczyciel w ramach ścieżek międzyprzedmiotowych	142	14,0
Nauczyciel w ramach przedmiotu „Edukacja zdrowotna”	214	21,2
Pielęgniarka szkolna	337	33,3
Pedagog szkolny	187	18,5
Ktoś inny	131	13,0
Ogółem:	1011	100,0

Badani nauczyciele prowadzący spotkania dotyczące wychowania prorodzinne i seksualnego podobnie jak wcześniej wymienieni pedagodzy zajmujący się problematyką higieny osobistej i chorób zakaźnych wskazali pielęgniarkę szkolną (33,3%) oraz nauczyciela przedmiotu „Edukacja zdrowotna” (21,2%). Duży procent odpowiedzi dotyczył też osób określanych jako „ktoś inny” (13%), wśród których najczęściej wymieniano seksuologa. Z badań nad uczestnictwem młodzieży w edukacji zdrowotnej wynika, że większość spotkań z zakresu wychowania prorodzinne i seksualnego prowadzili nauczyciele (49,1%). 54,9% ankietowanych uczniów pozytywnie oceniło lekcje<sup>16</sup> i dlatego zastanawia fakt, iż wychowawcy uważają, że te zajęcia powinien organizować ktoś inny.

Według Ireny Boreckiej, metodyka wychowania prorodzinne i seksualnego „wychowanie prorodzinne nie może być traktowane jako nieco inne działanie, wyrwane z całego procesu, oddane do zrealizowania lekarzowi, pedagogowi szkolnemu czy seksuologowi. To rodzic i nauczyciel powinni być w pierwszym szeregu. Pozostali tylko mogą ich wspomagać. Wychowanie prorodzinne bowiem czyni się niejako po trochu samorzutnie, na styku treści programowych innych przedmiotów”<sup>17</sup>.

W kontekście realizowanych przez badanych nauczycieli zajęć z wychowania prorodzinne i seksualnego poddano analizie ich reakcje na niepożądane zachowania uczniów. Obrazuje to Tabela 2.

Tabela 2. Reakcje nauczycieli na niepożądane zachowania uczniów (w %)

Reakcje nauczycieli	B. często	Często	Rzadko	Nigdy	Ogółem %
Agresywnie	0,4	1,7	23,2	74,7	100
Opanowuje sytuację perswazją i mediacją	32,8	49,7	15,2	2,3	100
Szuka pomocy pedagoga	4,9	20,3	54,8	20,1	100
Szuka pomocy dyrekcji	2,6	10,0	63,2	24,3	100
Stanowczo i surowo	24,4	44,6	27,8	3,2	100
Świadomie nie zwraca uwagi	0,8	4,2	27,4	67,6	100
Jest bezradny	0,6	2,9	22,0	74,5	100

<sup>16</sup> M. Siwak, *Uczestnictwo młodzieży Białegostoku w zajęciach z zakresu edukacji zdrowotnej*, dz. cyt., s. 155.

<sup>17</sup> J. Borecka, *Szkoła wobec nowej koncepcji wychowania*, „Edukacja i Dialog” 1994, nr 8, s. 26.

Na podstawie prezentowanych w powyższej tabeli odpowiedzi można stwierdzić, że nauczyciel prowadzący zajęcia dotyczące tematyki prorodzinnej i seksualnej bardzo rzadko reaguje agresywnie na niepożądane zachowania uczniów, najczęściej opanowuje trudną sytuację perswazją i mediacją. Samodzielnie radzi sobie z kłopotami wychowawczymi, jest surowy i stanowczy, rzadko też czuje się bezradny w trudnych sytuacjach szkolnych.

Zbadano też preferowany przez pedagogów styl życia rodziny. Obrazuje to Tabela 3.

Tabela 3. Styl życia rodzinnego nauczyciela wychowania prorodzinnego i seksualnego (w %)

Lp.	Styl życia rodzinnego	Ilość odpowiedzi	%
1.	Żyję samotnie, ponieważ nie założyłem/am własnej rodziny	65	13
2.	Żyję z partnerem bez ślubu	12	2,4
3.	Jestem osobą samotnie wychowującą dziecko/dzieci	11	2,2
4.	Żyję w małżeństwie, ale nie mam dzieci	44	8,8
5.	Żyję w małżeństwie i mam jedno dziecko	101	20,2
6.	Żyję w małżeństwie i mam dwoje dzieci	158	31,5
7.	Żyję w małżeństwie i mam co najmniej dwoje dzieci	47	9,4
8.	Żyję w dużej rodzinie wielopokoleniowej	12	2,4
9.	Mieszkam razem z dzieckiem/dziećmi, ale żyję w separacji z mężem	7	1,4
10.	Mieszkam razem z dzieckiem/dziećmi, ale jestem rozwiedziony/a	23	4,6
11.	Mieszkam razem z dzieckiem/dziećmi, ale jestem wdowcem/wdową	3	0,6
12.	Inna odpowiedź	17	3,4

Nauczyciel wychowania prorodzinnego i seksualnego najczęściej jest osobą żyjącą w małżeństwie, mającą dwoje (31,5%) lub jedno dziecko (20,2%). Niewielki procent stanowią wychowawcy pozostający w separacji z małżonkiem (1,4%) lub rozwiedzeni (4,6%). W związku z tym pedagodzy chcieliby przekazać swoim podopiecznym podobne poglądy na życie małżeńskie i rodzinne. Obrazuje to Tabela 4.

Tabela 4. Poglądy nauczycieli wychowania prorodzinnego i seksualnego na styl życia rodzinnego, które chcieliby przekazać uczniom (w %)

Lp.	Styl życia rodzinnego	Ilość odpowiedzi	%
1.	Żyć samotnie i nie zakładać własnej rodziny	6	1,2
2.	Żyć z partnerem bez ślubu	9	1,8
3.	Być osobą samotnie wychowującą dzieci	2	0,4
4.	Żyć w małżeństwie, ale nie mieć dzieci	5	1,0
5.	Żyć w małżeństwie i mieć jedno dziecko	38	7,6
6.	Żyć w małżeństwie i mieć dwoje dzieci	249	49,7
7.	Żyć w małżeństwie i mieć co najmniej dwoje dzieci	56	11,2
8.	Żyć w dużej rodzinie wielopokoleniowej	41	8,2
9.	Nie wiem	89	17,8
	Ogółem:	501	100,0

Większość odpowiadających na to pytanie poradziłaby młodym ludziom, aby wybrali małżeństwo i posiadanie dwojga (49,7%) bądź trojga dzieci (11,2%).

Zbadano też poczucie zadowolenia z obecnego życia deklarowane przez nauczycieli wychowania prorodzinnego i seksualnego. Obrazuje to Tabela 5.

Tabela 5. Poczucie zadowolenia z życia prezentowane przez nauczycieli wychowania prorodzinnego i seksualnego (w %)

Lp.	Poziom zadowolenia z życia	Ilość odpowiedzi	%
1.	Bardzo zadowolony/a	66	13,4
2.	Zadowolony/a	291	59,3
3.	I tak, i nie	128	26,1
4.	Niezadowolony/a	5	1,0
5.	Bardzo niezadowolony/a	1	0,2
	Ogółem:	491	100,0

Większość respondentów jest zadowolona (53,3%) i bardzo zadowolona (13,4%) z obecnej sytuacji. Przeciwny pogląd reprezentuje tylko 1,5% ankietowanych.

Przeanalizowano też deklarowany przez nauczycieli stosunek do wybranych zjawisk społecznych mających często negatywny wpływ na życie rodzinne i seksualne człowieka. Pokazuje to Tabela 6.

Tabela 6. Deklarowany stosunek nauczycieli wychowania prorodzinnego i seksualnego do wybranych zjawisk społecznych mających wpływ na życie rodzinne i seksualne człowieka (w %)

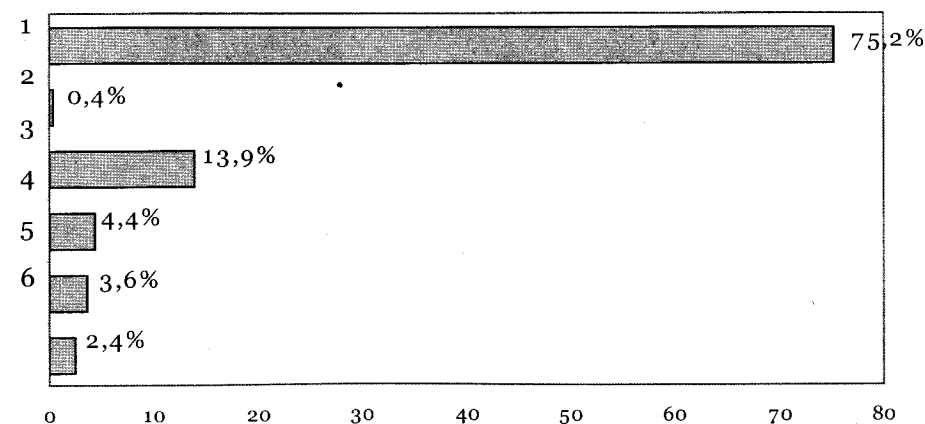
Stosunek nauczycieli do wybranych zjawisk społecznych	Całkowicie negatywny	Raczej negatywny	Obojętny	Raczej pozytywny	Całkowicie pozytywny	Trudno powiedzieć	Ogółem %
Seks za pieniądze	90,3	5,3	3,0	0,8	0,2	0,4	100
Współżycie przed ślubem	13,8	24,0	48,3	4,7	5,5	3,7	100
Stosowanie środków antykoncepcyjnych	9,4	12,5	33,5	18,0	23,7	2,9	100
Przerywanie ciąży	62,0	19,2	11,6	0,6	0,6	5,9	100
Niewierność małżeńska	63,4	23,7	10,8	0,4	0,0	1,6	100
Rozwody	28,5	30,3	27,8	2,5	1,2	9,7	100

Większość respondentów ma całkowicie negatywny (90,3%) i raczej negatywny (5,3%) stosunek do „seksu za pieniądze”, potępia przerywanie ciąży (62,0% – całkowicie negatywne, a 19,2% – raczej negatywne zdanie) oraz niewierność w małżeństwie (63,4% – całkowicie negatywna i 23,7% – raczej negatywna opinia). W przypadku rozwodów pedagogzy nie reprezentują już tak zróżnicowanych poglądów, gdyż 28,5% ma o nich „całkowicie negatywne” zdanie, ale też 27,8% podchodzi do tej kwestii obojętnie. Wysoki procent ankietowanych (48,3%) deklaruje obojętność, jeśli chodzi o współżycie seksualne przed ślubem i stosowanie środków antykoncepcyjnych (33,5%). Biorąc pod uwagę profil nauczyciela wychowania prorodzinnego, który się wyłącza z badań, można stwierdzić, że w większości stanowi on dobry wzorzec osobowy dla przyszłych małżonków i rodziców.

Ważniejszymi od pedagoga osobami kształtującymi właściwy obraz przyszłych rodzin są rodzice. W wielu systemach oświatowych

ich reprezentacje mają prawnie zagwarantowane możliwości wpływu na życie placówek edukacyjnych. W Polsce dopiero w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku przekazano większość ośrodków jednostkom samorządu terytorialnego oraz zmieniono strukturę szkolnictwa, programy nauczania, zasady finansowania. „W miejsce dawnych komitetów rodzicielskich powstały rady rodziców, które coraz śmielej wypowiadają się w kwestiach programowych i kierunków rozwoju szkoły”.<sup>18</sup> Obecnie jest wielu aktywnych opiekunów, którzy cenią bezpośredni kontakt z pedagogiem i ustalanie wspólnych strategii wychowawczych, ale wielu też sytuacja szkolna dziecka nie interesuje. Badanych nauczycieli zapytano o to, jak wyglądają ich relacje z rodzicami uczniów. Obrazują to Wykresy 8 i 9.

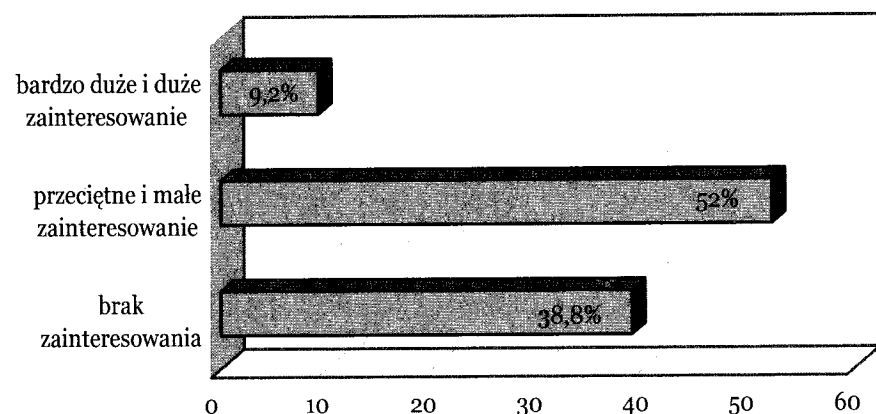
Wykres 8. Kontakty rodziców z nauczycielem wychowania prorodzinnego i seksualnego (w %)



1. częściej kontaktuje się z nauczycielem matka/opiekun, 2. częściej kontaktuje się z nauczycielem ojciec/opiekun, 3. w tym samym stopniu kontaktują się z nauczycielem matka i ojciec/opiekunowie, 4. nie kontaktuje się z nauczycielem żadne z rodziców/opiekunów, 5. kontaktuje się z nauczycielem ktoś inny, 6. nikt nie kontaktuje się z nauczycielem

<sup>18</sup> W. Starzyński, *Nie ma dobrej szkoły bez rodziców*, „Edukacja i Dialog” 2006, nr 9, s. 18.

Wykres 9. Ocena stopnia zainteresowania rodziców sytuacją szkolną dziecka według nauczycieli wychowania prorodzinnego i seksualnego (w %)



Większość badanych nauczycieli stwierdza przeciętne i małe zainteresowanie rodziców sytuacją szkolną dziecka (52%). Żle to świadczy o udziale opiekunów w procesie nauczania i wychowania potomstwa. Potwierdzeniem tej sytuacji jest również fakt, że z pedagogiem kontaktują się głównie matki (75,2%). Zaangażowanie ojców w ten proces jest niewielkie, gdyż tylko 0,4% mężczyzn interesuje się sytuacją swoich dzieci w środowisku szkolnym. Niepokojące jest również to, że nauczyciele odnotowują przypadki całkowitej obojętności ze strony rodziny bądź opiekunów (4,4% – brak zainteresowania rodziców, 2,4% – brak kontaktu z kimkolwiek, kto zajmuje się dzieckiem).

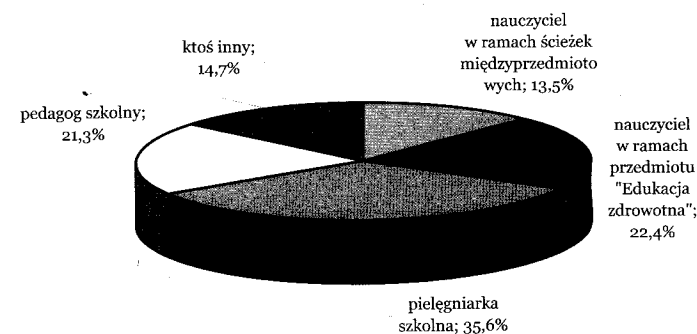
Potwierdzeniem wyżej opisanych relacji nauczyciel – rodzic występujących w białostockich szkołach są badania nad młodzieżą, która w ankietach stwierdziła, że „czuje się (...) opuszczona, samotna, że system szkolny działa na nią zabójczo, a z rodzicami nie ma kontaktów”<sup>19</sup>. W związku z tym pedagodzy stają wobec ogromnych oczekiwań społecznych i dlatego muszą próbować tworzyć właściwe sytuacje wychowawcze. Winni oni brać pod uwagę podstawowe prawidłowości rozwojowe młodych ludzi i w wielu wypadkach próbować niwelować braki wychowawcze rodziny.

<sup>19</sup> J. Borecka, *Szkoła wobec nowej koncepcji wychowania*, „Edukacja i Dialog” 1994, nr 8, s. 12.

## 2.4. Palenie tytoniu

Palenie tytoniu jest obecnie powszechne wśród młodzieży. Wielu uczniów zaczyna eksperymentować z nikotyną już w szkole podstawowej. W związku z tym ważnym elementem edukacji zdrowotnej jest profilaktyka. Według danych z badań nad uczestnictwem młodzieży Białegostoku w edukacji antytytoniowej w zajęciach z tego zakresu brało udział 50,4% wychowanków szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych<sup>20</sup>. W związku z tym zapytano respondentów: „Czy prowadził(a) Pan(i) zajęcia z uczniami z zakresu edukacji zdrowotnej poświęcone paleniu tytoniu?”. Takie działania potwierdziło 1011 ankietowanych, co stanowi 75,0% ogółu (1348 badanych). Nie udzieliły odpowiedzi 133 osoby (9,9%). Najczęściej opisywana problematyka poruszana była podczas lekcji wychowawczych (53,0%) i w ramach nauczanego przedmiotu (21,4%). W większości zajmowali się tym nauczyciele pracujący w szkołach publicznych (93,7%), w liceach profilowanych (32,5%) i gimnazjach (30,5%), prowadzący zajęcia o profilu humanistycznym (42,2%). Najrzadszą realizację spotkań o tematyce antynikotynowej odnotowano wśród pedagogów szkolnych i psychologów (2,7%). Zapytano także o to, kto zdaniem badanych powinien organizować takie lekcje? Rozkład odpowiedzi obrazuje Wykres 10.

Wykres 10. Opinia nauczycieli realizujących edukację zdrowotną w zakresie problematyki antytytoniowej o tym, kto powinien prowadzić spotkania na ten temat (w %)

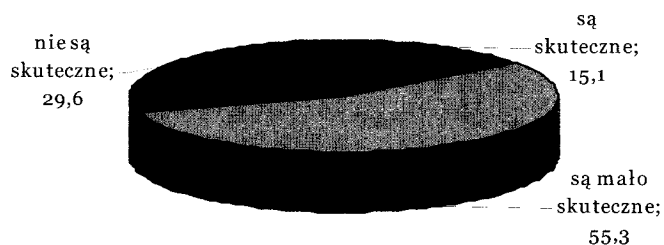


<sup>20</sup> M. Siwak, *Uczestnictwo młodzieży Białegostoku w zajęciach z zakresu edukacji zdrowotnej*, dz. cyt., s. 156.

Większość respondentów wskazała pielęgniarkę szkolną (35,6%). Duży procent odpowiedzi dotyczył też osób określanych jako „ktoś inny” (14,7%), wśród których wymieniano lekarza lub terapeutę uzależnień.

Pedagogów prowadzących edukację młodzieży w zakresie profilaktyki tytoniowej zapytano: „Czy stosowane w ich szkole środki są skuteczne w powstrzymaniu uczniów przed paleniem papierosów?”. Możliwe były trzy warianty odpowiedzi: „są skuteczne”, „są mało skuteczne”, „nie są skuteczne”. Procentowy rozkład wskazań obrazuje Wykres 11.

Wykres 11. Opinia nauczycieli na temat skuteczności stosowanych w szkole środków mogących powstrzymać uczniów przed paleniem (w %)



Większość ankietowanych uważa, że stosowane w szkole metody służące zapobieganiu używaniu tytoniu przez podopiecznych są mało efektywne (55,3%) lub w ogóle nie dają żadnych rezultatów (29,6%). Zapytano też badanych o ich stosunek do palenia papierosów zarówno przez młodzież, jak i przez dorosłych. Procentowy rozkład odpowiedzi przedstawia Tabela 7.

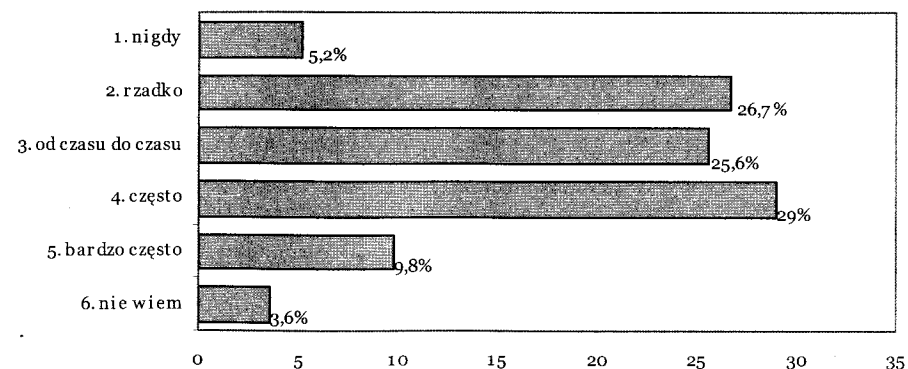
Tabela 7. Stosunek nauczycieli realizujących zajęcia z zakresu profilaktyki antynikotynowej do palenia papierosów (w %)

	1	2	3	4	5	6
	Całkowicie negatywny	Raczej negatywny	Jest mi to obojętne	Raczej pozytywny	Całkowicie pozytywny	Trudno powiedzieć
Palenie papierosów przez młodzież	73,9%	21,9%	3,6%	0,1%	0,2%	0,3%
Palenie papierosów przez dorosłych	27,8%	43,4%	27,4%	0,1%	0,4%	1,0%

Na podstawie powyższych danych można zauważyć, że opinia respondentów na temat palenia zależy od wieku osób sięgających po tytoń. Większość badanych ma całkowicie negatywny stosunek do używania nikotyny przez młodych ludzi (73,9%), a tylko 27,8%, kiedy zjawisko dotyczy dorosłych. Duże dysproporcje występują też przy zajmowanym stanowisku obojętnym: 3,6% – gdy chodzi o młodzież i 27,4% – gdy mowa o dorosłych. Badani prawdopodobnie wychodzą z założenia, że ludzie dojrzały sami odpowiadają za swoje zdrowie.

Mając na uwadze wpływ środowiska na zdrowie, zadano badanym pytanie: „Jak często w środowisku nauczycieli w Pana(i) otoczeniu występuje palenie papierosów?”. Procentowy rozkład odpowiedzi obrazuje Wykres 12.

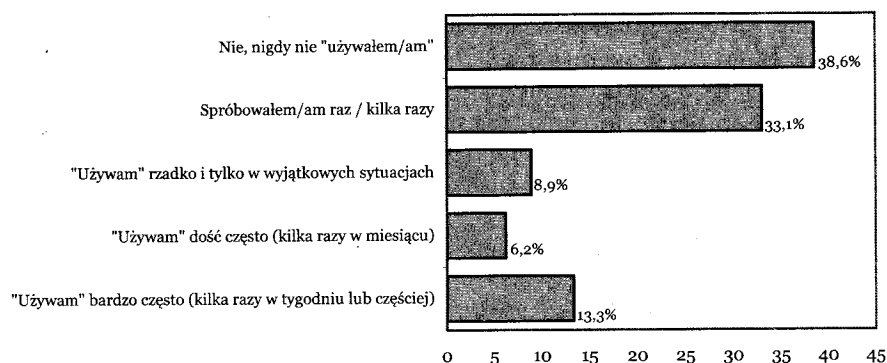
Wykres 12. Częstotliwość palenia papierosów w środowisku nauczycieli w ocenie osób prowadzących zajęcia z zakresu profilaktyki tytoniowej (w %)



Z udzielonych odpowiedzi wynika, że w środowisku pedagogów sięga się po nikotynę często (29,0%) i bardzo często (9,8%). Tylko 5,2% wychowawców nie stwierdziło nigdy wykonywania tej czynności w ich otoczeniu. W związku z tym zadano respondentom pytanie, gdzie nauczyciele używają tytoniu w szkole? Możliwe były następujące odpowiedzi: „nie palą papierosów na terenie szkoły”, „palą w przeznaczonym do tego celu pomieszczeniu”, „palą w pokoju nauczycielskim”, „w innym miejscu”. Większość pedagogów prowadzących zajęcia z zakresu profilaktyki tytoniowej stwierdza, że sięga się po tę używkę w przeznaczonym do tego celu miejscu (72,1%). Tylko 23,3% wskazuje, że na terenie placówki oświatowej nie używa się nikotyny.

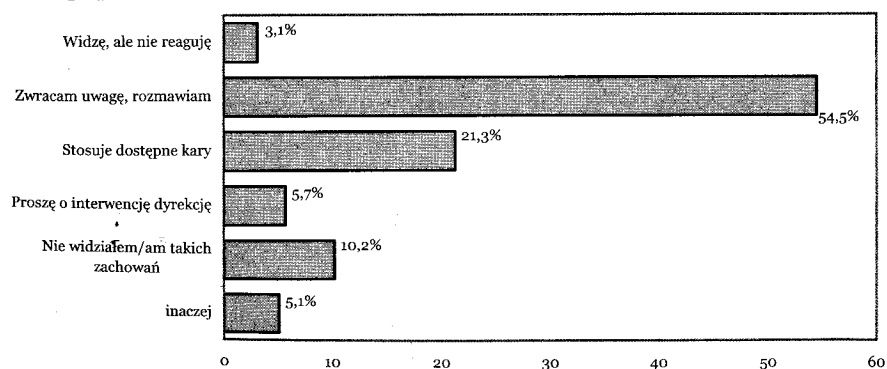
Zapytano ich również, czy sami palą papierosy i jak często? Procentowy rozkład odpowiedzi przedstawia Wykres 13.

Wykres 13. Częstotliwość palenia tytoniu przez nauczycieli prowadzących edukację w zakresie profilaktyki tytoniowej (w %)



Większość osób edukujących uczniów w zakresie profilaktyki tytoniowej nigdy nie paliła papierosów (38,6%) lub próbowała kilka razy (33,1%). Jednak pewna grupa wychowawców (13,3%) czyni to bardzo często. Badanych zapytano także, czy w ich szkole młodzież sięga po nikotynę? 30,6% respondentów twierdzi, że takie sytuacje mają miejsce często i bardzo często (21,5%). Nigdy nie zauważyło opisywanego procederu 5,6% ankietowanych. W związku z powyższym zapytano nauczycieli o ich reakcje na to zjawisko. Procentowy rozkład odpowiedzi obrazuje Wykres 14.

Wykres 14. Reakcja nauczycieli prowadzących edukację antynikotynową na palenie papierosów przez młodzież (w %)



Większość pedagogów widząc ucznia używającego tytoniu, zwraca mu uwagę i rozmawia z nim (54,5%) oraz stosuje dostępne kary (21,3%). Niepokoi jednak fakt, że 3,1% edukatorów zdrowia w żaden sposób nie reaguje w opisywanej sytuacji.

Podsumowując, można stwierdzić, że nauczyciel prowadzący edukację zdrowotną dotyczącą problematyki antynikotynowej w większości potępia sięganie po tytoń, szczególnie przez ludzi młodych. Jest osobą niepalącą, ale obserwuje zjawisko palenia papierosów na terenie szkoły zarówno przez wychowawców, jak też przez podopiecznych. Zauważa też małą skuteczność metod wychowawczych, a jego najczęstszą reakcją na używanie nikotyny przez ucznia jest zwrócenie mu uwagi i rozmowa oraz stosowanie dostępnych kar. Mając to na uwadze, należałoby rozważyć możliwość zmodyfikowania oddziaływań wychowawczych w zakresie zapobiegania paleniu tytoniu przez nieletnich.

## 2.5. Picie alkoholu

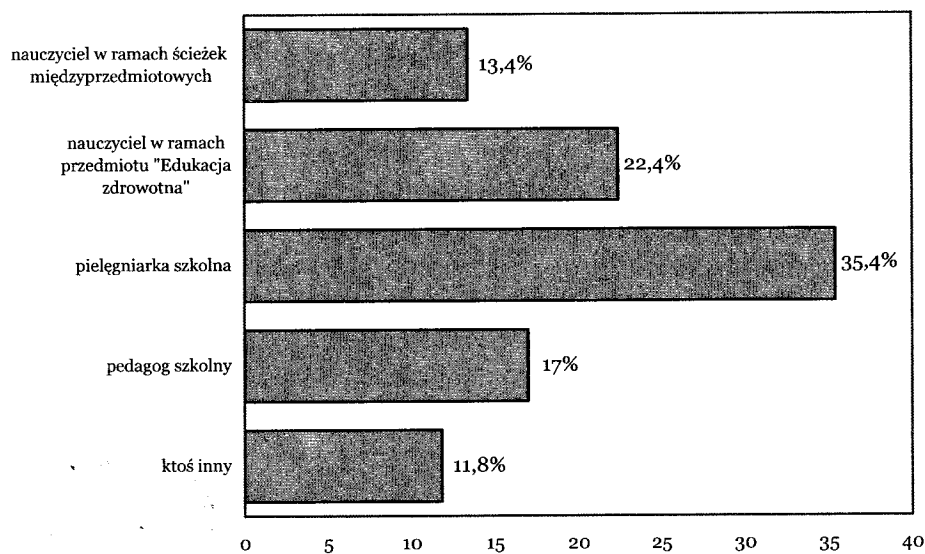
W wielu przepisach prawnych dotyczących ochrony zdrowia dzieci i młodzieży mówi się o konieczności zapewnienia w programach nauczania przekazywania wiedzy o szkodliwości spożywania alkoholu dla jednostki i społeczeństwa. Używanie alkoholu przez nieletnich stanowi bardzo duże zagrożenie dla ich rozwoju: „na całym świecie prawo zabrania sprzedaży napojów alkoholowych osobom przed ukończeniem 18. roku życia, a w niektórych krajach 21. roku życia (...) nawet niewielkie ilości alkoholu, niegroźne dla dorosłych, mogą uszkodzić procesy rozwojowe dzieci i młodzieży. Dotyczy to nie tylko rozwoju biologicznego, ale również procesów związanych z uczeniem się i zapamiętywaniem oraz rozwojem uczuciowym”<sup>21</sup>. W związku z tym badanych nauczycielom zadano pytanie: „Czy prowadził(a) Pan(i) zajęcia z uczniami z zakresu edukacji zdrowotnej poświęcone tematyce picia alkoholu?”. 969 osób odpowiedziało pozytywnie, co stanowi 71,9% ogółu (1348 ankietowanych). Najczęściej omawiano tę problematykę na lekcjach wychowawczych (52,9%) oraz w ramach nauki przedmiotu (22,3%).

<sup>21</sup> J. Mellibruda, *Tajemnice ETOH. Alkohol i nasze życie codzienne*, Warszawa 1993, s. 13.

Większość nauczycieli prowadzących edukację antyalkoholową pracowała w szkołach publicznych (94,1%), w gimnazjum (32,1%) i liceum profilowanym (32,1%). Najmniejszy odsetek wychowawców zajmował się wskazanym zagadnieniem w zasadniczej szkole zawodowej (2,5%). Większość z badanych uczy przedmiotów o profilu humanistycznym (42,1%). Trzeba też zaznaczyć, że tylko niewielka liczba pedagogów szkolnych prowadziła edukację w tym zakresie (2,9%).

Zapytano też ankietowanych o to, kto ich zdaniem powinien prowadzić lekcje na omawiany temat. Procentowy rozkład wskazań przedstawia Wykres 15.

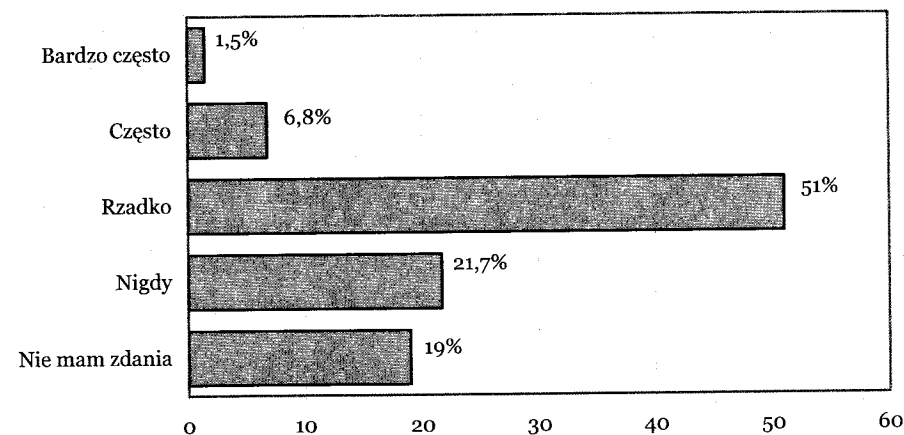
Wykres 15. Opinia nauczycieli prowadzących edukację antynikotynową na temat, kto powinien organizować zajęcia tego rodzaju (w %)



Podobnie jak w przypadku edukacji we wcześniej wymienionych zakresach tematycznych, nauczyciele najczęściej wskazują pielęgniarkę szkolną (35,4%) i nauczyciela przedmiotu „Edukacja zdrowotna” (22,4%). Wśród osób wymienianych w kategorii „ktoś inny” najczęściej podawano psychologa lub specjalistę terapii uzależnień.

Analizując wpływ lekcji poświęconych omawianej problematyce na zachowania młodzieży w środowisku szkolnym zadano badanym pytanie: „Czy zauważa Pan(i) picie alkoholu w swojej szkole?”. Odpowiedzi udzieliło 956 nauczycieli realizujących zajęcia z zakresu profilaktyki alkoholowej (98,6%). Procentowy rozkład wskazań obrazuje Wykres 16.

Wykres 16. Używanie alkoholu na terenie szkoły w opinii nauczycieli prowadzących spotkania dotyczące profilaktyki antyalkoholowej (w %) Częstość picia alkoholu



Większość pedagogów spożywanie trunków w obrębie placówki oświatowej zauważa rzadko (51,0%) i nigdy (21,7%), ale 1,5% z nich widzi takie zachowania bardzo często. Biorąc to pod uwagę, zapytano również: „Jak często na terenie szkoły, w której Pan(i) pracuje, zdarza się picie alkoholu przez młodzież i w środowisku nauczycieli?”. Procentowy rozkład odpowiedzi przedstawia Tabela 8.

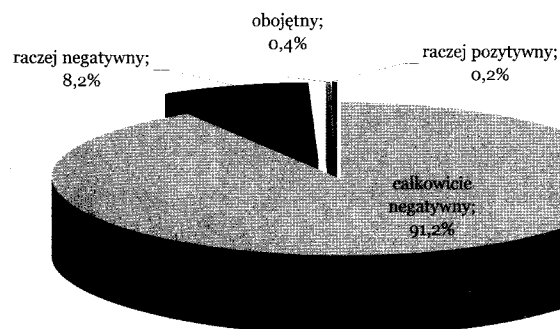
Tabela 8. Częstotliwość sięgania po alkohol przez uczniów i wychowawców w obrębie jednostki oświatowej w opinii nauczycieli prowadzących edukację antyalkoholową (w %)

Częstotliwość picia alkoholu na terenie szkoły	Młodzież	Nauczyciele
Nigdy	25,5%	27,0%
Rzadko	36,9%	27,7%
Od czasu do czasu	16,1%	24,7%
Często	3,4%	4,7%
Bardzo często	0,8%	1,5%
Nie wiem	17,2%	14,4%
Ogółem %	100%	100,0%

Większość respondentów stwierdza, że zarówno nauczyciele jak i podopieczni nigdy nie używają alkoholu na terenie szkoły (25,5% – młodzież, 27,0% – pedagodzy). Niepokojący jest jednak fakt, że zdaniem 24,7% badanych pracownicy „od czasu do czasu” dopuszczają się takich czynów. W opinii 0,8% respondentów nieletni sięgają po trunki „bardzo często”, a według 1,5% badanych identycznie postępują też ich wychowawcy.

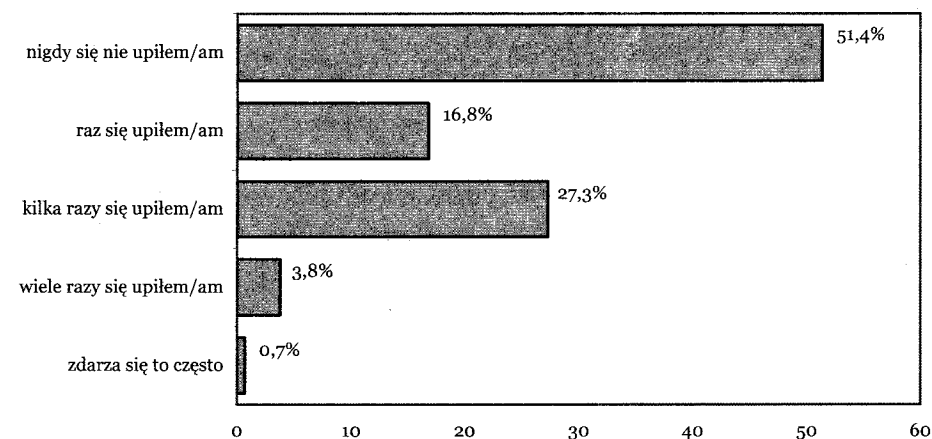
Edukatorów prowadzących zajęcia w zakresie problematyki alkoholowej zapytano również o ich opinię na temat picia alkoholu przez młodzież. Większość z nich (91,2%) ma do tego zjawiska stosunek całkowicie negatywny, ale są też tacy pedagodzy, którzy reagują obojętnie (0,4%) i raczej pozytywnie (0,2%). Obrazuje to Wykres 17.

Wykres 17. Stosunek nauczycieli organizujących spotkania dotyczące problematyki alkoholowej do picia alkoholu przez młodzież (w %)



Postanowiono zbadać także, czy pedagogom odpowiedzialnym za prowadzenie lekcji na omawiany temat zdarzyło się być w stanie upojenia alkoholowego. Wyniki przedstawiono na Wykresie 18.

Wykres 18. Częstotliwość przypadków upicia się alkoholem przez nauczycieli realizujących zajęcia z problematyki antyalkoholowej (w %)



Większość pedagogów prowadzących lekcje nigdy nie upiła się alkoholem (51,4%), ale aż 27,3% respondentów uczyniło to kilka razy, a 3,8% zdarzyło się to wielokrotnie. Zapytano ich również, jak najczęściej reagują, widząc spożywanie trunków przez uczniów? Procentowy rozkład odpowiedzi przedstawia Tabela 9.

Tabela 9. Reakcja nauczycieli na picie alkoholu i upijanie się przez młodzież (w %)

Reakcja nauczyciela	Picie alkoholu przez młodzież	Upijanie się alkoholem przez młodzież
Widzę, ale nie reaguję	0,3%	0,4%
Zwracam uwagę, rozmawiam	10,0%	4,7%
Stosuję dostępne kary	12,6%	5,8%
Proszę o interwencję dyrekcję lub policję	18,3%	15,9%
Nie widziałem/am takich zachowań	57,7%	72,4%
Inaczej	1,1%	0,8%



Większość badanych nigdy nie zauważyła używania alkoholu przez podopiecznych (57,7%), ani też nie widziała ich w stanie upojenia alkoholowego (72,4%). Jednak duża grupa wychowawców miała do czynienia ze wspomnianymi sytuacjami. Najczęstszymi reakcjami na to zjawisko były prośby o interwencję zgłaszane dyrekcji szkoły lub policji. Ograniczenie dostępności nieletnich do alkoholu regulują przepisy prawne, ale istnieje poważny problem z egzekwowaniem przestrzegania tychże norm. Dlatego ważne staje się w obecnych czasach prowadzenie takiej edukacji, która oprócz wskazywania negatywnych skutków używania alkoholu umożliwi uczniom naukę umiejętności nieulegania presji grupy rówieśniczej. Ten rodzaj wiedzy wymaga od prowadzących lekcje dobrego przygotowania merytorycznego oraz pedagogicznego i psychologicznego. Proces nauczania w tym zakresie powinien obejmować każdy etap edukacji szkolnej dzieci i młodzieży i być realizowany systematycznie, a nie doraźnie.

Badani pracownicy białostockich szkół w większości uważają, że stosowane w ich szkole środki wychowawcze mogą skutecznie powstrzymać podopiecznych przed piciem alkoholu (54,6%), ale duża grupa twierdzi, że są one mało efektywne (36,2%) lub w ogóle nie mają żadnego wpływu na zachowanie uczniów (9,2%). Na podstawie prezentowanych wyników badań można wnioskować, że w szkołach należałoby stworzyć takie warunki wychowawcze, aby wyeliminować zjawisko używania alkoholu przez uczniów. Stawiając wymagania młodym ludziom, należy je jednak postawić przede wszystkim dorosłym.

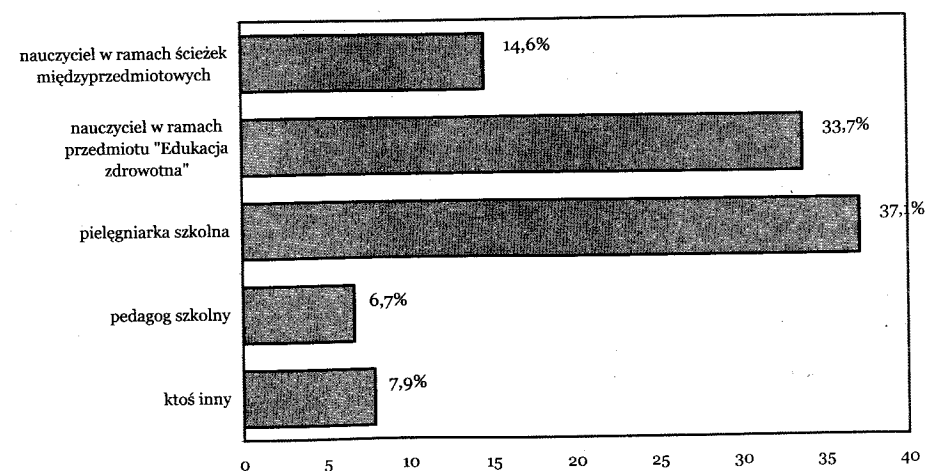
## 2.6. Używanie narkotyków

Używanie narkotyków jest obecnie bardzo powszechne, gdyż są one łatwo dostępne i tanie. Badania zrealizowane 2005 roku wśród młodzieży uczęszczającej do białostockich szkół ponadpodstawowych wykazały, że 18,2% osób w wieku 14-16 lat próbowało już marihuany, a 5,2% innych narkotyków<sup>22</sup>. Zażywanie środków psychoaktywnych jest szczególnie niebezpieczne, gdyż powodują one silną

<sup>22</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych przez młodzież Białegostoku*, w: *Styl życia młodzieży Białegostoku a zdrowie*, pod red. J. Wieczorek-Łady, W. Jocz, Białystok 2006, s. 121.

potrzebę ciągłego ich dostarczania do organizmu, utratę samokontroli oraz wyraźne szkody fizyczne i psychiczne. „Narkotyki to substancje, które działają na ośrodkowy układ nerwowy, mogą zmieniać nastrój, uczucia i sposób odbierania rzeczywistości”<sup>23</sup>. W związku z tym istotne jest zbadanie, czy nauczyciele białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych realizują edukację zdrowotną na ten temat. Respondentom zadano więc pytanie: „Czy prowadził(a) Pan(i) zajęcia z uczniami z zakresu edukacji zdrowotnej poświęcone używaniu narkotyków?”. Odpowiedzi twierdzącej udzieliło tylko 67 ankietowanych, czyli 5% ogółu badanych (1348 osób). Stanowi to potwierdzenie wyników badań przeprowadzonych w 2005 roku wśród młodzieży Białegostoku, w których stwierdza ona, że lekcje poświęcone tej problematyce organizowały najczęściej osoby „spoza szkoły”. Nauczyciele byli realizatorami tylko 21% zajęć<sup>24</sup>. W związku z faktem, że tak niewielka liczba pedagogów podejmowała się tego zadania, zapytano ich, kto ten rodzaj zajęć powinien prowadzić? Procentowy rozkład wskazań obrazuje Wykres 19.

Wykres 19. Opinia nauczycieli prowadzących zajęcia z zakresu profilaktyki narkomanii o tym, kto powinien realizować te spotkania (w %)



<sup>23</sup> J. Gabrysiak, *Narkotyki. Ich rodzaje, działania, skutki używania i nadużywania*, Warszawa 2001, s. 2.

<sup>24</sup> M. Siwak, *Uczestnictwo młodzieży Białegostoku w zajęciach z zakresu edukacji zdrowotnej*, dz. cyt., s. 160-161.

Większość ankietowanych wskazuje pielęgniarkę szkolną (37,1%) oraz nauczyciela przedmiotu „Edukacja zdrowotna” (33,7%) jako tych, którzy te zagadnienia powinni wyjaśniać młodzieży. Pedagodzy prowadzący lekcje z zakresu profilaktyki narkomanii pracują w większości w szkołach publicznych (95,5%), w gimnazjach (40,3%) i w liceach profilowanych (29,9%). Nauczają przeważnie przedmiotów o profilu humanistycznym (36,9%), ale też znaczną grupę stanowią nauczyciele wychowania fizycznego i przedmiotów ścisłych (po 15,4%). Najrzadziej podejmują się tego pedagodzy i psychologowie (3,1%). Tę tematykę realizowano przede wszystkim na lekcjach wychowawczych (63,8%) oraz w ramach nauki przedmiotu (22,8%).

Realizatorów zajęć dotyczących profilaktyki narkomanii zapytano o ich stosunek do zażywania przez ludzi środków odurzających oraz do zarabiania na handlu narkotykami. Rozkład odpowiedzi obrazuje Tabela 10.

Tabela 10. Stosunek nauczycieli prowadzących edukację w zakresie przeciwdziałania narkomanii do używania przez ludzi środków odurzających i do zarabiania na handlu narkotykami (w %)

Zachowania związane z narkotykami	Stosunek do tych zachowań						
	Całkowicie negatywny	Raczej negatywny	Obojętny	Raczej pozytywny	Całkowicie pozytywny	Trudno powiedzieć	Ogółem
Używanie środków odurzających	89,4%	7,6%	1,5%	1,5%	0,0%	0,0%	100%
Zarabianie na handlu narkotykami	98,5%	0,0%	1,5%	0,0%	0,0%	0,0%	100%

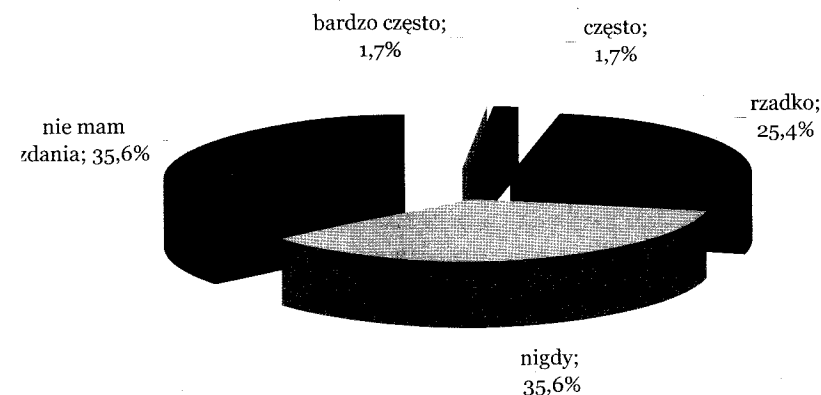
Przeważająca większość nauczycieli ma całkowicie negatywny stosunek do używania środków odurzających (89,4%) i do zarabiania na handlu nimi (98,5%). Niepokoi jednak fakt, że są tacy pedagodzy, którzy do tych zjawisk podchodzą obojętnie (1,5%), a nawet wyrażają się o nich „raczej pozytywnie” (1,5%). W związku z tym zapytano ich również: „Czy zdarzyło się/zdarza się Panu(i) używać środków odurzających, a jeżeli tak, to jak często?”. Procentowy rozkład odpowiedzi obrazuje Tabela 11.

Tabela 11. Częstotliwość używania substancji odurzających przez nauczycieli prowadzących zajęcia z zakresu profilaktyki narkomanii (w %)

Środek odurzający	Częstotliwość używania					Ogółem
	Nigdy nie używałem/am	Spróbowałem/am kilka razy	Używam rzadko (kilka razy w roku)	Używam często	Używam bardzo często	
Marihuana	90,3%	9,7%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
Amfetamina	95,1%	3,3%	1,6%	0,0%	0,0%	100%
Leki uspokajające lub nasenne bez zaleceń lekarza	76,2%	11,1%	4,8%	7,9%	0,0%	100%
Leki uspokajające lub nasenne z zalecenia lekarza	70,0%	11,7%	11,7%	6,6%	0,0%	100%

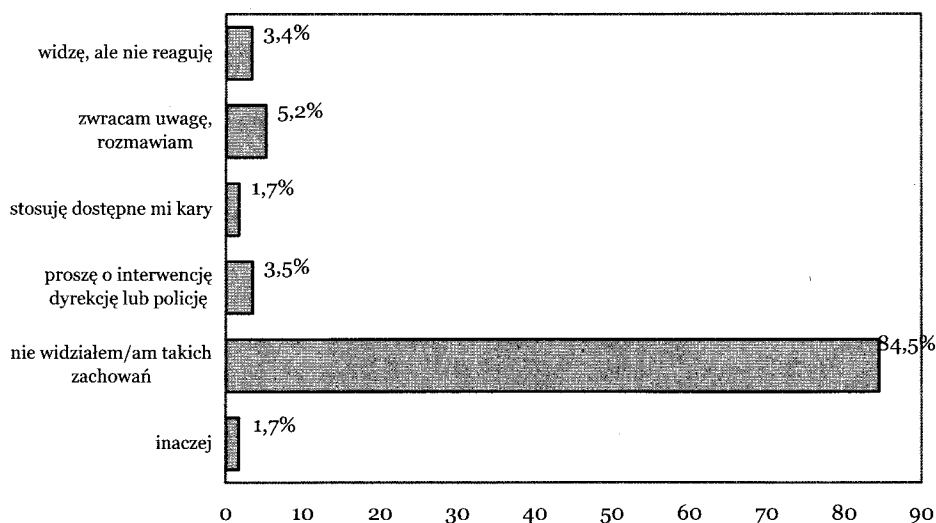
Większość nauczycieli prowadzących lekcje z zakresu przeciwdziałania narkomanii nie używa żadnych środków odurzających. Jednak zdarzają się incydentalne przypadki sięgania kilka razy w roku po amfetaminę oraz stosowania leków uspokajających lub nasennych bez zaleceń lekarza. Badanych zapytano również, jak często zauważają używanie narkotyków przez młodzież na terenie szkoły. Rozkład odpowiedzi prezentuje Wykres 20.

Wykres 20. Częstotliwość używania narkotyków przez uczniów w szkole w opinii nauczycieli prowadzących zajęcia z profilaktyki narkomanii (w %)



Ankietowani bardzo rzadko (25,4%) i nigdy (35,6%) nie widzieli podopiecznych odurzających się substancjami psychoaktywnymi w szkole, jednak 1,7% zauważa to często i bardzo często. W związku z tym zapytano też o sposób reagowania na to zjawisko. Odzwierciedla to Wykres 21.

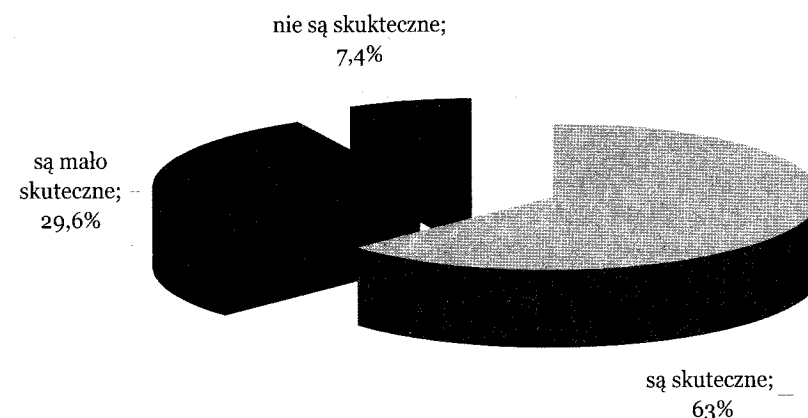
Wykres 21. Reakcja nauczycieli na widok uczniów zażywających narkotyki (w %)



Największy procent wychowawców widząc uczniów zażywających narkotyki, zwraca im uwagę i rozmawia z nimi (5,2%), ale aż 3,4% nie reaguje w żaden sposób. Specjaliści terapii uzależnień twierdzą, że w takich przypadkach należy zrezygnować z zasady dobrowolności i wezwać policję, jako że w Polsce posiadanie narkotyków jest nielegalne<sup>25</sup>.

Ważnym elementem edukacji zdrowotnej w tym zakresie jest fachowość i rzetelność osób prowadzących zajęcia oraz dostosowanie treści do wieku rozwojowego odbiorców. Zapytano więc edukatorów, czy w ich szkole są skuteczne środki mogące powstrzymać podopiecznych przed sięganiem po substancje psychoaktywne? Procentowy rozkład odpowiedzi przedstawia Wykres 22.

Wykres 22. Opinia nauczycieli o skuteczności środków stosowanych w ich szkole w celu powstrzymania uczniów przed używaniem narkotyków (w %)



Większość edukatorów uważa stosowane środki za efektywne (63,0%). Jednak 7,4% z nich twierdzi, że nie przynoszą one pożądanego skutku. Zdaniem W. Jocz: „edukacja zdrowotna prowadzona wśród młodzieży, dotycząca używania substancji psychoaktywnych niekiedy przynosi efekty odwrotne od założonych. Zamiast oczekiwanej racjonalizacji postaw może spowodować przekorę odbiorców i chęć zmanifestowania przez nich swojej niezależności. Profilaktyka uzależnień nie powinna ograniczać się do bombardowania informacjami, zwłaszcza powszechnie znanymi i przekazywanymi w sposób mało atrakcyjny”<sup>26</sup>. Działania dotyczące przeciwdziałania uzależnieniom powinny być ukierunkowane na kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów i realizowane w sposób zaprogramowany i długofalowy. Młodzież szkół białostockich w cytowanych już wcześniej badaniach z 2005 roku oceniła lekcje z tego zakresu jako przydatne (84,8%). Może to świadczyć o dużym zapotrzebowaniu młodych ludzi na poszerzenie wiedzy na omawiany temat. Ten rodzaj zajęć musi jednak prowadzić doświadczony pedagog, który oprócz wiedzy merytorycznej potrafi skutecznie przekonać uczniów do tego, że zażywanie środków zmieniających świadomość jest bardzo niebezpieczne i prowadzi do uzależnienia.

<sup>26</sup> W. Jocz, *Używanie substancji psychoaktywnych przez młodzież Białego stoku*, dz. cyt., s. 134.

<sup>25</sup> B. Kielbasa, *Profilaktyka uzależnień*, Sosnowiec 2007, s. 73.

Podsumowując, można stwierdzić, że większość pracowników białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych edukujących w zakresie profilaktyki narkomanii jest świadoma odpowiedzialności za realizowane działania wychowawcze kierowane do podopiecznych. Niepokojący jest jednak fakt, że w tej grupie 1,5% osób ma obojętny stosunek do używania środków psychoaktywnych i zarabiania na handlu nimi, 3,4% respondentów widząc ucznia odurzającego się narkotykami, nie reaguje, a nielicznym zdarza się sięgać po amfetaminę kilka razy w roku. „Młodzież czerpie naukę głównie z obserwacji i naśladownictwa, niewielu korzysta z pouczających wykładów, zwłaszcza tych niepopartych przykładem. W najgorszej sytuacji są młodzi, którzy obok siebie nie mają modelu do naśladowania, żyją na przykład w rodzinach dysfunkcyjnych”<sup>27</sup>. Dla tych osób wzorem i punktem odniesienia w przestrzeganiu zasad i czytelnym norm jest często nauczyciel.

## 2.7. Problematyka HIV/AIDS

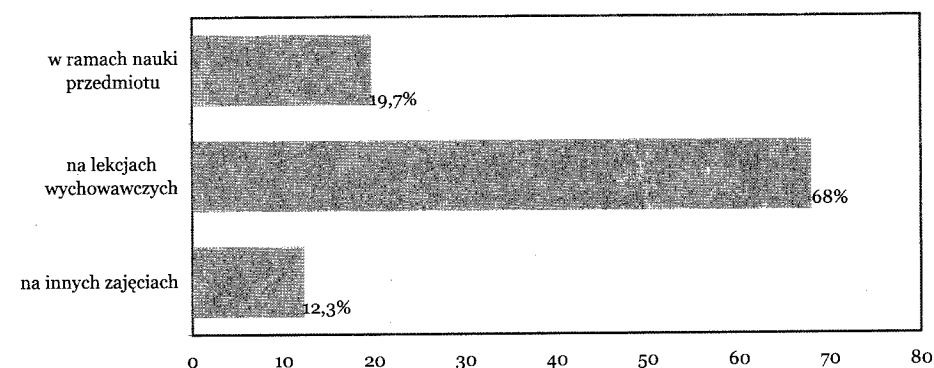
Badania nad uczestnictwem wychowanków białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w edukacji zdrowotnej przeprowadzone w 2005 roku pozwalają stwierdzić, że istnieje związek pomiędzy udziałem w tych spotkaniach, a wiedzą na temat HIV/AIDS<sup>28</sup>. W związku z tym ankietowanym pedagogom zadano pytanie: „Czy prowadził(a) Pan(i) zajęcia z uczniami z zakresu edukacji zdrowotnej poświęcone problematyce HIV/AIDS?” Odpowiedzi twierdzącej udzieliło 688 osób, co stanowi 51,0% ogółu badanych (1348 respondentów).

Większość nauczycieli przybliżających podopiecznym tę problematykę pracuje w szkołach publicznych (93,2%), w liceum profilowanym (33,0%) i gimnazjum (29,5%), nauczając przedmiotów o profilu humanistycznym (44,5%) i ścisłym (29,1%). Zajęcia z zakresu przeciwdziałania HIV/AIDS przeprowadzano w większości na lekcjach wychowawczych (68,0%) oraz w ramach nauki przedmiotu (19,7%). Obrazuje to Wykres 23.

<sup>27</sup> B. Kielbasa, *Profilaktyka uzależnień*, dz. cyt., s. 11.

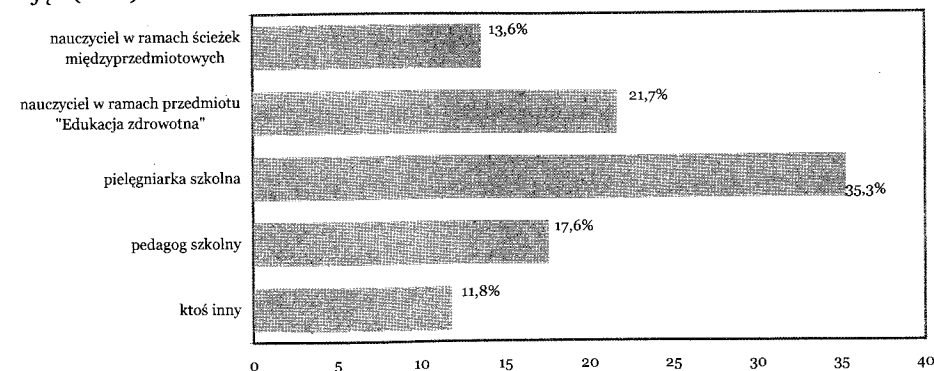
<sup>28</sup> M. Siwak, *Uczestnictwo młodzieży Białegostoku w zajęciach z zakresu edukacji zdrowotnej*, dz. cyt., s. 170.

Wykres 23. Rodzaj zajęć szkolnych, podczas których realizowano edukację zdrowotną z profilaktyką HIV/AIDS (w %)



Wśród innych spotkań najczęściej wymieniano rozmowy indywidualne oraz realizację programów profilaktycznych dotyczących problematyki HIV/AIDS. Z cytowanych wcześniej badań wynika, że tematykę HIV/AIDS przybliżało tylko 19,6% nauczycieli. Większość lekcji tego typu prowadziły „osoby z zewnątrz” (47,6%)<sup>29</sup>. W związku z tym zapytano respondentów, kto ich zdaniem powinien rozmawiać z uczniami na wskazany temat. Procentowy rozkład odpowiedzi obrazuje Wykres 24.

Wykres 24. Opinia nauczycieli odpowiedzialnych za edukację zdrowotną w zakresie problematyki HIV/AIDS na temat, kto powinien realizować ten rodzaj zajęć (w %)



<sup>29</sup> Tamże, s. 163.

Pedagodzy podobnie jak we wcześniej analizowanych przypadkach uważają, że ten rodzaj spotkań powinna prowadzić pielęgniarka szkolna (35,3% wskazań) oraz nauczyciel w ramach przedmiotu „Edukacja zdrowotna” (21,7%). Należy zauważyć, że bardzo niewielu (tylko 1,9%) wychowawców przybliżających uczniom problematykę HIV/AIDS pracuje w zasadniczych szkołach zawodowych. Przedstawia to Tabela 12.

Tabela 12. Udział nauczycieli w edukacji na temat HIV/AIDS w zależności od rodzaju szkoły (w %)

Rodzaj szkoły	Odsetek nauczycieli edukujących młodzież na temat HIV/AIDS
Gimnazjum	29,5%
Liceum ogólnokształcące	24,7%
Liceum profilowane	33,0%
Technikum	7,7%
Zasadnicza szkoła zawodowa	1,9%
Technikum po zasadniczej szkole zawodowej	3,2%
Ogółem:	100%

Budzi to niepokój, gdyż edukacja młodzieży w tym typie szkół trwa krótko (2-3 lata) i często nie jest przez nią kontynuowana. Absolwenci rozpoczynają życie zawodowe i są skazani jedynie na informowanie przez media lub środowisko rówieśnicze i współpracowników. Dlatego też intensyfikacja oddziaływań w zakresie problematyki HIV/AIDS i zachowań prozdrowotnych szczególnie w tym typie szkół jest bardzo potrzebna.

## 2.8. Nauczyciele o edukacji zdrowotnej

„Edukacja zdrowotna w szkole powinna być procesem zaplanowanych, skoordynowanych działań, powiązanych z polityką szko-

ly i jej programem wychowawczym oraz programem profilaktyki”<sup>30</sup>. Aby zapewnić uczniom właściwe przyswajanie wiedzy o zdrowiu, należy spowodować, by nauczyciel był dobrze przygotowany do organizowania tego rodzaju lekcji. W związku z tym zapytano respondentów: „Czy uczestniczył(a) Pan(i) w kursach, szkoleniach, warsztatach z zakresu ćwiczenia umiejętności prowadzenia edukacji zdrowotnej w szkole?”. 1118 osób, czyli 82,9% ogółu badanych (1348 respondentów) potwierdziło ten fakt. Nie udzieliło odpowiedzi 249 nauczycieli (18,5%), a 39 ankietowanych (2,9%) nie uczestniczyło w tego rodzaju podnoszeniu kwalifikacji zawodowych.

Respondentów, którzy odpowiedzieli twierdząco, zapytano również o to, jakie to były szkolenia i przez kogo organizowane? Rodzaj kursów i ich organizatorów wskazały tylko 232 osoby, czyli 20,8% (1118 ankietowanych). W celu uporządkowania wymienionych tematów szkoleń podzielono je na sześć grup: metodyka realizacji zajęć z zakresu edukacji zdrowotnej, zasady i metody pracy Sieci Szkół Promujących Zdrowie, metodyka realizacji określonych programów prozdrowotnych, pierwsza pomoc przedmedyczna, profilaktyka uzależnień, studia podyplomowe z zakresu edukacji zdrowotnej. Obrazuje to Tabela 13.

Tabela 13. Udział nauczycieli w podnoszeniu kwalifikacji zawodowych w zakresie edukacji zdrowotnej w zależności od tematyki szkoleń (w %)

Zakres tematyczny	Uczestnictwo
Metodyka realizacji zajęć z zakresu edukacji zdrowotnej	30,2%
Zasady pracy Sieci Szkół Promujących Zdrowie	12,5%
Metodyka realizacji określonych programów prozdrowotnych	34,0%
Pierwsza pomoc przedmedyczna	3,9%
Profilaktyka uzależnień	12,4%
Studia podyplomowe	5,2%
Ogółem:	100%

<sup>30</sup> W. Woźniak, *Stanowisko w sprawie edukacji zdrowotnej w projekcie podstawy programowej kształcenia ogólnego*, Warszawa 2005.

Większość pedagogów dokształcała się, by prawidłowo prowadzić określone programy prozdrowotne (34,0%), wśród których najczęściej wymieniano działania inicjowane przez Państwową Inspekcję Sanitarną. Poglębiano również zagadnienia metodyczne przybliżane przez Centrum Edukacji Nauczycieli (30,2%) i z zakresu profilaktyki uzależnień (14,2%), organizowane przez specjalistów z MONAR-u i Młodzieżowego Ośrodka Terapii i Readaptacji ETAP.

Badanych nauczycieli zapytano również o to, czy w ich szkole prowadzone są programy edukacji zdrowotnej, a jeżeli tak, to jakie? Twierdząco odpowiedziało 216 osób, czyli 16% ogółu (1348 ankietowanych). 78 respondentów (5,8%) zaprzeczyło, że taki fakt ma miejsce, a aż 42,3% (570 osób) nie wie, czy ich realizacja się odbywa. 34,9% badanych (470 osób) nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie. Ci, którzy potwierdzili, że w ich placówkach podejmuje się takie działania, wymieniali najczęściej następujące inicjatywy: program zapobiegania chorobom przenoszonym przez kleszcze na człowieka pt. „Kleszcz mały czy duży nic dobrego nie wróży”, program kształcenia umiejętności radzenia sobie ze stresem pt. „Stres pod kontrolą”, program profilaktyki raka piersi pt. „Różowa wstążeczka”, program pierwotnej profilaktyki wad cewy nerwowej, program zapobiegania otyłości i nadwadze pt. „Trzymaj formę”, „Środowiskowy Program Wychowania Zdrowotnego”, „Program Profilaktyki HIV/AIDS”, „Papieros czy zdrowie – wybór należy do Ciebie” inicjowane i koordynowane przez Państwową Inspekcję Sanitarną oraz Urząd Miejski w Białymstoku i programy autorskie opracowywane przez nauczycieli.

Zapytano też respondentów: „Czy w Pana(i) szkole realizowany jest szkolny program profilaktyki?”. Możliwe były trzy warianty wskazań: „nie”, „nie wiem”, „tak”. Odpowiedzi udzieliło 1330 nauczycieli, co stanowi 98,7% ogółu badanych (1348 osób). Zdaniem 2,1% (28 osób) w ich placówce oświatowej nie prowadzi się działań na podstawie takiego dokumentu, a 321 nauczycieli, czyli 24,15% nie wie, czy ten fakt ma miejsce. 901 osób (67,7%) potwierdziło funkcjonowanie „szkolnego programu profilaktyki”. Zapytano ich zatem o to, czy: powinien być on realizowany bez żadnych zmian, nie po-

winien być realizowany, powinien być realizowany, ale należy go zmodyfikować. Procentowy rozkład odpowiedzi obrazuje Tabela 14.

Tabela 14. Opinie nauczycieli o funkcjonującym w ich jednostce edukacyjnej „szkolnym programie profilaktyki” (w %)

Szkolny program profilaktyki - opinie nauczycieli	%
Powinien być realizowany bez żadnych zmian	66,0%
Nie powinien być realizowany	1,0%
Powinien być realizowany, ale należy go zmodyfikować	33,0%
Ogółem:	100%

Według większości respondentów (66,0%) „szkolny program profilaktyki” należy wykonywać bez żadnych zmian. Tylko 1,0% badanych twierdzi, że nie powinien on funkcjonować. Może to świadczyć o jego dużej skuteczności oraz o tym, że odpowiada on rzeczywistym potrzebom zarówno uczniów jak i pedagogów, wynikającym z diagnozy sytuacji szkolnej.

Badanych nauczycieli zapytano również, kto ich zdaniem powinien realizować edukację zdrowotną w szkole? W tym opracowaniu przeanalizowano już opinie wychowawców odpowiedzialnych za kształcenie z określonych bloków tematycznych. Wypowiedzi wszystkich pracowników (zarówno prowadzących, jak i nieprowadzących zajęć tego typu) obrazuje Tabela 15.

Tabela 15. Opinia nauczycieli na temat, kto powinien realizować edukację zdrowotną w szkole (w %)

Realizator edukacji zdrowotnej w szkole	Opinie nauczycieli
Nauczyciel w ramach ścieżek międzyprzedmiotowych	13,7%
Nauczyciel w ramach przedmiotu „Edukacja zdrowotna”	25,4%
Pielęgniarka szkolna	38,4%
Pedagog szkolny	17,3%
Ktoś inny	5,2%
Ogółem:	100%

Respondenci w większości uważają, iż organizację tego rodzaju spotkań należy powierzyć pielęgniarce szkolnej (38,4% wskazań) lub nauczycielowi w ramach wydzielonego przedmiotu (nazwanego na potrzeby tych badań) „Edukacja zdrowotna” (25,4% wskazań). Wyniki te są zbieżne z opinią ekspertów w zakresie kształcenia prozdrowotnego, zdrowia publicznego, ekologii, pediatrii, kultury fizycznej. Specjaliści z Instytutu Matki i Dziecka w 2005 roku przedstawili *Stanowisko w sprawie edukacji zdrowotnej zawartej w projekcie podstawy programowej kształcenia ogólnego*, w którym mówią: „Domagamy się włączenia do podstawy programowej kształcenia ogólnego odrębnego przedmiotu o nazwie „Zdrowie” lub pokrewnej. Przedmiot taki istnieje obecnie m. in. w Anglii, Finlandii, Irlandii, Walii. Wprowadzenie tego integrującego przedmiotu nie zwalnia innych nauczycieli z uwzględniania w programach swoich przedmiotów treści dotyczących szeroko rozumianego zdrowia oraz oddziaływań wychowawczych w tym zakresie. Przyjęcie tego rozwiązania umożliwi uruchomienie kształcenia nauczycieli tego przedmiotu – profesjonalnej kadry, przygotowanej także do koordynacji szkolnego programu profilaktyki oraz innych działań na rzecz zdrowia w szkole i współdziałającej z nauczycielami innych przedmiotów, pielęgniarką szkolną oraz organizacjami i specjalistami w społeczności lokalnej”<sup>31</sup>.

Obecnie kształcenie zdrowotne napotyka na wiele trudności. Według opinii pracowników nadzoru pedagogicznego, zaprezentowanej jako podsumowanie pracy warsztatowej na szkoleniu „Ewaluacja a mierzenie jakości w edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia” (Warszawa 21-23. 06. 2004 r.) najważniejsze z nich to:

brak przekonania wielu nauczycieli co do wartości edukacji zdrowotnej,

brak odpowiedniej liczby przygotowanych pedagogów, brak umiejętności i wiedzy z zakresu planowania i prowadzenia kształcenia - „praca na wycucie”,

utrudniony dostęp do informacji i instytucji pomocnych w realizacji tych działań,

nauczyciele nie są dobrym przykładem dla ucznia, jeśli chodzi o zachowania zdrowotne,

pedagodzy nie chcą być koordynatorami, wolą mieć określoną specjalność (w większości szkół nie ma koordynatora ścieżki prozdrowotnej),

pracownicy jednostek oświatowych nie prowadzą ewaluacji edukacji zdrowotnej, nie są do tego przygotowani, brakuje im narzędzi do oceny jakościowej,

autorzy programów profilaktycznych starają się narzucić szkołom swoje pomysły,

brak specjalistów w niektórych placówkach oświatowych: pielęgniarki, pedagoga, psychologa,

brak funduszy na zatrudnienie specjalistów.

Pracownicy nadzoru pedagogicznego dostrzegają też zmiany pozytywne:

a) tworzenie szkolnych projektów edukacji zdrowotnej,

b) planowanie pracy na zasadzie diagnozy potrzeb,

c) nawiązywanie współpracy ze środowiskiem lokalnym – „szkoła promotorem zdrowia w środowisku”,

d) kształcenie nauczycieli w zakresie edukacji zdrowotnej, studia podyplomowe,

e) rozwijanie szkół promujących zdrowie,

f) coraz lepsze dokumentowanie edukacji zdrowotnej oraz podejmowanie prób oceny jej efektów,

g) rozwój zaplecza specjalistycznego dzięki powrotowi pielęgniarek do placówek oświatowych.

Na podstawie powyższych wniosków oraz opinii uczestniczących w badaniu nauczycieli można stwierdzić, że edukacja zdrowotna powinna być prowadzona jako wyodrębniony przedmiot, przez pedagogów przygotowanych w ramach specjalizacji zawodowej (tak uważa 25,4% respondentów pracujących w białostockich szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych). Wielu z ankietowanych wskazuje też na pielęgniarkę szkolną (38,4%), która może stanowić specjalistyczną pomoc w kształceniu.

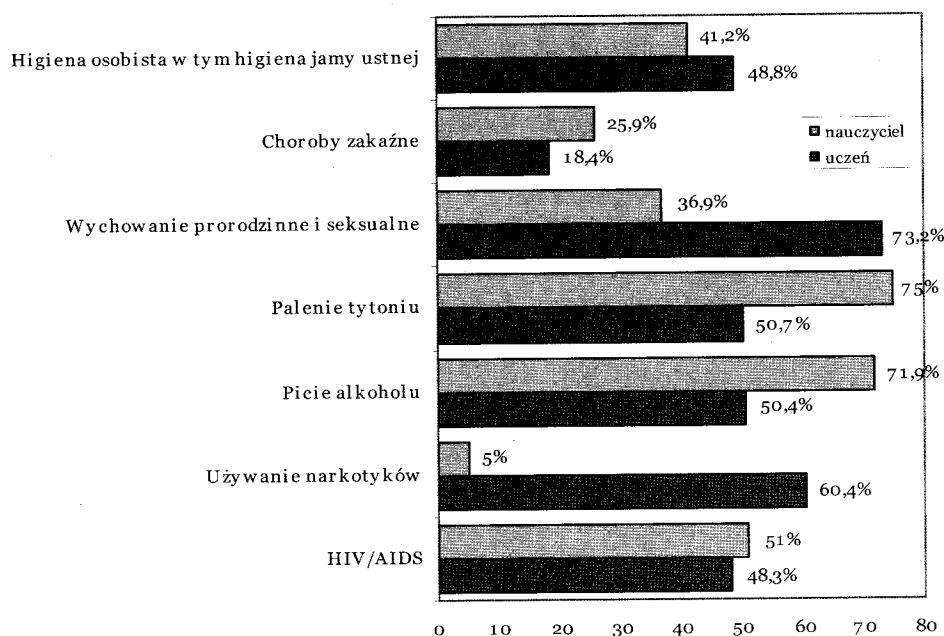
<sup>31</sup> Tamże.

### Podsumowanie

Podsumowując wyniki badań dotyczących realizacji edukacji zdrowotnej przez nauczycieli białostockich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, można stwierdzić:

a) największa liczba pedagogów w każdym z typów szkół prowadziła zajęcia na temat profilaktyki tytoniowej i alkoholowej, a najmniejsza – z zakresu przeciwdziałania narkomanii i chorobom zakaźnym (obrazuje to Wykres 25),

Wykres 25. Udział nauczycieli w edukacji zdrowotnej z określonych bloków tematycznych w stosunku do uczestnictwa młodzieży w tych zajęciach (w %)



b) pomimo szeroko zakrojonej profilaktyki uzależnień większość wychowawców stwierdza, że stosowane w ich szkole środki mogące powstrzymać uczniów przed sięganiem po tytoń, alkohol i narkotyki są nieskuteczne lub mało skuteczne. Być może związane jest to z tym, że sami pracownicy placówek oświatowych zauważają używanie alkoholu i papierosów w swoim środowisku, a wielu

z nich nie reaguje, gdy widzi takie zachowanie w przypadku młodzieży. Większość respondentów stwierdza również brak zaangażowania lub niewielkie zainteresowanie rodziców sytuacją szkolną dziecka,

c) zagadnienia dotyczące zdrowia w większości były przekazywane na lekcjach wychowawczych i przedmiotowych, a najmniej ich realizowano na zajęciach pozalekcyjnych,

d) bardzo duża liczba nauczycieli (82,9%) doskonalili swoje umiejętności niezbędne do prowadzenia edukacji zdrowotnej w szkole, biorąc udział w kursach, szkoleniach, warsztatach i studiach podyplomowych,

e) działania w zakresie edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia w niewielkim stopniu mają charakter programowy, gdyż tylko 16% respondentów stwierdza, że w ich placówce oświatowej funkcjonują programy prozdrowotne,

f) bardzo mała liczba wychowawców włącza problematykę zdrowotną w tok kształcenia w zasadniczych szkołach zawodowych, najczęściej ma to miejsce w liceach i gimnazjach,

g) według opinii pedagogów edukację zdrowotną należy realizować w ramach wyodrębnionego przedmiotu, a pielęgniarka szkolna powinna wspomagać tę działalność.

### Wnioski

1. Nauczyciele odpowiedzialni za edukację zdrowotną muszą być dobrze przygotowani merytorycznie do jej realizacji oraz swoim stylem życia pokazywać młodzieży stosowanie teorii w praktyce.

2. Placówka oświatowa, aby dobrze przygotować młodych ludzi do życia w zdrowiu, powinna być środowiskiem wolnym od nikotyny, alkoholu i narkotyków - szczególnie dotyczy to pracujących tam ludzi dorosłych.

3. Należy rozszerzyć zakres oddziaływań prozdrowotnych w białostockich zasadniczych szkołach zawodowych oraz technikach.

4. Władze szkolne winny stworzyć możliwość doksztalcenia rodziców na temat zdrowego stylu życia i metod wychowawczych.

5. Trzeba umożliwić nauczycielom uzupełnienie wiedzy dotyczącej profilaktyki chorób zakaźnych lub wspomóc ich działalność wychowawczą w tym zakresie, nawiązując współpracę ze specjalistami.



## Spis treści

Wstęp .....	5
MARIUSZ ZEMŁO – Nauczyciele jako przedmiot badań socjologicznych .....	9
RYSZARD GRĘBOWSKI – Zdrowie nauczycieli i jego społeczne komponenty .....	23
KATARZYNA SZAMREJ – Ocena sposobu żywienia i aktywności fizycznej nauczycieli .....	35
JOANNA WIECZOREK-ŁADA – Ocena zdrowia nauczycieli w oparciu o wskaźnik BMI .....	47
MAŁGORZATA HALICKA, ANNA SIDORCZUK – Poczucie zadowolenia z życia i optymizm życiowy białostockich nauczycieli .....	61
WOJCIECH JOCZ – Zdrowie w preferencjach aksjonormatywnych nauczycieli Białegostoku .....	93
WOJCIECH JOCZ – Używanie substancji psychoaktywnych przez nauczycieli Białegostoku oraz ich reakcje na takie zachowania wśród młodzieży w szkole .....	125
BARBARA CIEŚLIŃSKA – Rodzina i praca w życiu nauczycieli .....	159
BARBARA CIEŚLIŃSKA – Wyjazdy zagraniczne w doświadczeniu nauczycieli .....	197
MARIUSZ ZEMŁO – Jakość środowiska szkolnego w ocenie nauczycieli ...	225
ELŻBIETA ZEMŁO – Osobowy wymiar środowiska szkolnego .....	263
MARIA SIWAK – Uczestnictwo nauczycieli szkół białostockich w edukacji zdrowotnej uczniów .....	307