

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Wydział Pedagogiki i Psychologii

NATALIA TOMCZYK

ORCID: 0000-0002-9549-778X

natalia.tomczyk@doktorant.up.krakow.pl

*Między sceną a kulisami. Sytuacje społeczne w perspektywie
nauczycieli przedszkoli niepublicznych
w ujęciu teorii Ervinga Goffmana*

Between the Stage and the Backstage: Social Situations in the Perspective
of Non-Public Kindergarten Teachers in Terms of Erving Goffman's Theory

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Tomczyk, N. (2022). Między sceną a kulisami. Sytuacje społeczne w perspektywie nauczycieli przedszkoli niepublicznych w ujęciu teorii Ervinga Goffmana. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 35(2), 139–154. DOI: 10.17951/j.2022.35.2.139-154

ABSTRAKT

W niniejszym artykule odniesiono teorie Ervinga Goffmana do doświadczeń sytuacji społecznych w pracy nauczycieli przedszkoli niepublicznych. Celem badania było poznanie sytuacji społecznych w odniesieniu do osobistych przeżyć nauczycielek, a następnie odniesienie ich do ram teorii dramaturgicznej w ujęciu Goffmana. Badania zostały przeprowadzone w paradygmacie badań jakościowych z wykorzystaniem wywiadu swobodnego. W badaniach starano się uzyskać odpowiedź na pytanie badawcze: Jakie sytuacje społeczne dostarczają źródła satysfakcji, a jakie demotywią w kontekście pracy nauczycieli przedszkola niepublicznego? W artykule ukazano relacje, wartości, organizację pracy oraz autoprezentacje z perspektywy 12 nauczycielek prywatnych przedszkoli. W końcowej części, pomimo fragmentarycznego charakteru badań, sformułowano wnioski dotyczące istoty podejmowania refleksji oraz podnoszenia kompetencji interpersonalnych i komunikacyjnych.

Słowa kluczowe: sytuacje społeczne; teoria dramaturgiczna; nauczyciele; przedszkole niepubliczne

WPROWADZENIE

Idea życia codziennego stała się przedmiotem badań naukowych w naukach społecznych, a przede wszystkim w socjologii. Stanowi ona nową perspektywę czy też nowy punkt widzenia jako socjologia życia codziennego, która odmiennie od głównych nurtów socjologii nie zajmuje się funkcjonowaniem organizmu społeczeństwa czy działaniami człowieka w tym społeczeństwie, lecz łąčeniem tego, co jednostkowe i społeczne (Elias, 1991, za Sztompka, 2008a). Warto wymienić czołowych przedstawicieli nauki zajmujących się życiem codziennym, m.in. socjologów: Petera L. Bergera (2001; Berger, Luckmann, 1983, 2010), Piotra Sztompkę (2008a), Ervinga Goffmana (2000), Pierre'a Bourdieu (2009; Bourdieu, Wacquant, 2001, 2006), Elżbietę Tarkowską (1994, 2007, 2009, 2010, 2016), a także pedagogów: Bogdana Suchodolskiego (1967), Marię Dudzikową i Marię Czerepaniak-Walczak (2010), Bogusława Śliwerskiego (2012, 2017), Joannę Łukasik (2011, 2013, 2020). Zdaniem Ireneusza Krzemińskiego (1986) na codzienność składają się tzw. mikroprocesy, będące sytuacjami społecznymi, akceptacją reguł, relacji i przypisanych ról społecznych. Jedną z najbardziej wnikliwych analiz ludzkiej codzienności przeprowadził Goffman, który swoje zainteresowania badawcze upatrywał właśnie w porządku interakcyjnym, a przede wszystkim w spotkaniach między dwiema osobami, inaczej mówiąc – w sytuacjach społecznych. Wyjątkowość podejmowanych przez niego badań tkwi w dostrzeganiu problemów teoretycznych w sytuacjach nieoczywistych.

W niniejszym artykule skoncentrowano się na doświadczeniach sytuacji społecznych nauczycielek wychowania przedszkolnego w placówkach niepublicznych, pracujących w zawodzie nie dłużej niż 2 lata, będących tuż po zakończonym awansie zawodowym. Celem jest wyłonienie wiodących kategorii pedagogicznych odnoszących się do zalet i wad pracy nauczyciela prywatnego przedszkola, a także porównanie i zestawienie ich w kategorii składające się na teorię dramaturgiczną. Wszystkie wypowiedzi zostały przyporządkowane do najbardziej istotnych kategorii tej teorii: scena, kulisy (*backstage*), fasada, sale teatralne, markery statusu, dekoracje oraz atrybuty. Głównym motywem przedstawionej pracy badawczej jest niewielka liczba opracowań dotyczących pracy nauczyciela wychowania przedszkolnego. Co więcej, badania nad pracą nauczycieli niepublicznych placówek w literaturze przedmiotu pojawiają się rzadko. Warto zaznaczyć odmienną specyfikę zawodu nauczyciela edukacji przedszkolnej od specyfiki pracy nauczyciela w kulturze szkoły. Na co dzień nauczyciele przedszkolni poza obowiązkami dydaktyczno-wychowawczymi zobowiązani są do czynności opiekuńczych dzieci. Ponadto ich zadania i cele dydaktyczno-wychowawcze najczęściej są rozdzielone pomiędzy dwóch nauczycieli. Taki zakres organizacyjny wymaga umiejętności współdziałania, otwartości i kompetencji kluczowych. Nasuwa się tu pytanie, jak wygląda praca nauczycieli zatrudnionych na podstawie Kodeksu

pracy, a nie na podstawie Karty Nauczyciela – typowej dla przedszkoli samorządowych. Jest ono o tyle zasadne, że forma ta pozwala właścicielowi na większą swobodę działań i decyzji wewnątrzprzedszkolnych w zakresie czynności organizacyjno-porządkowych, a mianowicie: zwiększony względem Karty Nauczyciela czas pracy (często od 8 do 10 godzin) i zakres obowiązków, często brak współdziałania względem procesu dydaktyczno-wychowawczego z drugim nauczycielem oraz wyższe wynagrodzenie i dowolność przy jego ustalaniu.

TEORIA DRAMATURGICZNA W UJĘCIU ERVINGA GOFFMANA

Interakcja to kategoria, która zajmuje istotne miejsce w socjologii życia codziennego. Jedną z najbardziej znanych teorii nawiązujących do interakcji, a dokładniej porządku dramaturgicznego, należy do amerykańskiego socjologa Ervinga Goffmana. W myśl tej teorii wszystko to, co dzieje się w społeczeństwie podczas wzajemnych, bezpośrednich kontaktów, jest pozorowane i oparte na chęci zrobienia odpowiedniego wrażenia na partnerach. Dlatego osoby będące w trakcie swoich spotkań nieustannie grają niczym aktorzy na scenie przed publicznością, tak by przedstawić siebie z jak najlepszej strony. Teoria dramaturgiczna, jak sama nazwa wskazuje, odnosi się do dramaturgii oraz teatru. Opiera się m.in. na interpretacji wszystkich zjawisk oraz porównania ich do gry aktorskiej. Warto zaznaczyć, że Goffman w swoich badaniach stosował mikroanalizę społeczeństwa, którą opierał zwłaszcza na sytuacjach społecznych: „Badacz może potraktować sytuacje społeczne bardzo serio, jako naturalny dogodny punkt obserwacyjny, z którego patrzy na całe życie społeczne” (Goffman, 1971, s. 236, za: Sztompka, 2008b, s. 41).

Interesującym faktem jest postrzeganie interakcji jako spektrum aktywności interpersonalnej od przelotnej wymiany spojrzeń aż po rozmowę. Z tego względu charakteryzuje się ona nie tylko powszechnością, lecz także uniwersalizmem. Po pierwsze, jednym z pierwowzorów interakcji jest zgromadzenie, w którym uczestniczą wszyscy, nieustannie. To nic innego jak płynący nurt życia codziennego. Po drugie, spotkanie, będące kolejnym przykładem interakcji, warunkuje: obecność innych, obustronna obserwacja oraz fizyczna cielesność. Warto dodać, że to co się dzieje w czasie spotkania, Goffman porównał do gry aktorskiej, gdzie ludzie są aktorami, którzy na różnych scenach odgrywają swoisty spektakl. Na wyjątkowość takiego spektaklu wpływa intencjonalność postępowania wobec innych, częściowo bezrefleksyjna, a częściowo manipulatorska. Socjolog podkreśla tutaj przede wszystkim istotę takich działań, które mają na celu prezentację samego siebie, kierowaną oczekiwaniami innych względem nas. Co ciekawe, według Goffmana raz jesteśmy widownią, a raz graczami – wszystko odbywa się w zależności od sytuacji społecznej. Kontekst i intencja sytuacji społecznej zależą od kultury i norm panujących w danej zbiorowości, a przede wszystkim od tego, czego ktoś od nas oczekuje.

Odgrywając rolę, jednostka musi uważać, aby wrażenia, jakie przekazuje w danej sytuacji, były zgodne z cechami osobistymi imputowanymi przez widzów, a właściwymi dla roli: sędzia ma być rozważny i wnikliwy, pilot ma być opanowany, księgowy dokładny i porządny w swojej pracy. (Goffman, 1997, za: Sztompka, 2005, s. 114)

Zważając na powyższe, aktor – odgrywając swoją rolę – poddaje idealizacji samego siebie poprzez kontrolę wrażeń (*impression management*), czyli pokazanie swoich najlepszych cech. Mechanizm ten został uzasadniony już znacznie wcześniej przez Charlesa Hortona Cooleya, który twierdził, że wizja siebie oraz nasza samoocena uwarunkowane są głównie tym, jak inni reagują na nas w czasie spotkania i wzajemnych interakcji (Sztompka, 2021). Natomiast w teorii dramaturgicznej nazywane jest to jaźnią odzwierciedloną.

Jak zostało wspomniane, w teorii dramaturgicznej Goffman nawiązuje do teatru, stąd wykorzystanie terminologii teatralnej:

1. Sale teatralne – to wszystkie sytuacje społeczne, które szczególnie sprzyjają nawiązaniu interakcji interpersonalnej. W obrębie wspomnianych sytuacji występują różnego rodzaju przedstawienia, które Goffman określa w swoich pracach jako „okazje społeczne”, a mianowicie wszelkie akcje mające na celu poczucie wzajemności i przynależności do danej grupy społecznej.
2. Fasada – wszystkie bezpośrednie składniki sceny, w tym „dekoracje”, które są typowe i odpowiednie do danej sytuacji. Faktem jest, że mogą być nawet celowo konstruowane dla zmylenia partnera. Warto tutaj podkreślić „fasadę osobistą” aktora, na którą składają się różne znamiona, takie jak: wiek, płeć, zawód, ubiór, postawa czy cechy etniczne. Wszystkie te cechy, zarówno dekoracje, jak i fasada osobista, uznawane są za „markery statusów”, które – jak wspomina Sztompka (2016) – odnoszą się przede wszystkim do grupy wiekowej, kategorii płci, rasy i klasy społecznej.
3. Kulisy – inaczej sfera prywatności, ale też anonimowości, która pozwala nie tylko odpocząć aktorowi, lecz także przygotować się do jego roli.

Jednostka, która chce zaprezentować siebie jak najlepiej, może dążyć do jak najlepszej wizualizacji siebie, ale jeśli pojawi się pewien dysonans między tym, czego oczekuje społeczeństwo a autoprezentacją, może to doprowadzić do „utruty twarzy”, wskutek czego aktor podejmie wszelkie próby jej odzyskania, a dokładniej podejmie szereg działań, jakimi są: przeprosiny, tłumaczenia, a nawet autoironia. Ponadto zdaniem Goffmana jednostka poruszająca się między scenami, skrupulatnie odgrywając swoisty spektakl, funkcjonuje w ramach pewnej przestrzeni. Po pierwsze, każda osoba zajmuje w niej określone miejsce, tzw. własne terytorium, do którego rości sobie prawa, jednocześnie ograniczając je innym. Po drugie, wyróżnia się w niej dwa szczególne miejsca: takie, które pozostają w stałym posiadaniu (nieruchomości, domy, mieszkania, działki) oraz takie, które mają charakter publiczny, ale zostały na pewien czas zajęte (ławka w parku, stolik

w restauracji, sala konferencyjna; zob. Sztompka, 2008b, s. 45). W obu obszarach można wyróżnić wspólną cechę – obszar chroniony, do którego dostęp mają nieliczni. Faktem jest, że ludzie poruszający się w obrębie tych przestrzeni korzystają z różnych przedmiotów, które Goffman określa mianem „terytorium posiadania”. Warto podkreślić ich istotę, ponieważ dostęp do nich w sposób ograniczony mają tylko zaufane osoby, a nadmierne zbliżenie się może powodować u jednostki dyskomfort lub może być odebrane jako atak. Sztompka uznał takie naruszenie za

(...) *faux pas*, podczas gdy naruszenie tego obszaru przez obcych (np. ochłapanie błotem przez przejeżdżający samochód, wyrwanie torebki, potrącenie) traktowane jest już jako akt dewiacji, niekiedy nawet jako wykroczenie czy przestępstwo. Wielkość tego obszaru nietykalności osobistej jest uwarunkowana kulturowo, różna w różnych społecznościach. (Sztompka, 2008a, s. 46)

Na szczególną uwagę zasługuje „demonstracja intencji”, ponieważ w opinii Goffmana służy określeniu pozycji w społeczeństwie oraz gotowości do ukazania potwierdzenia dopasowania się do grupy. Istota tego zjawiska polega na tym, czy dana jednostka jest z kimś czy też jest osobno. Wyjaśniając powyższe, należy podkreślić, że ważne są wszystkie gesty, znaki i postawy, które mogą pomóc zinterpretować związki interpersonalne. Za przykład może posłużyć tutaj uczeń, który podczas lekcji – chcąc zaimponować nauczycielowi – będzie siedział w pierwszej ławce i znacząco kiwał głową lub osoba ubiegająca się o pracę, która podczas rozmowy kwalifikacyjnej, w ramach szacunku, wstanie i poda rękę na powitanie. Wszystkie te rytuały, tak jak w poprzednio opisanych czynnościach, mogą mieć również charakter manipulatorski.

Całość wyżej opisanych działań składa się na realizację dramaturgiczną. Warto zauważyć, że pomimo różnych zabiegów jednostka może także nie zważać na to, by wyrzucić na kimś dobre wrażenie. Co więcej, zdaniem socjologa osoby utalentowane, wykonujące dobrze swoje zadania, mogą nie mieć czasu, aby manifestować swoją rolę (Goffman, 2000, s. 100). Zadaniem każdej jednostki jest zatem jak najlepsze zaprezentowanie siebie według konwencjonalnych wartości i norm, które panują w danej kulturze czy grupie.

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE

Praca zawodowa nauczyciela jest przedmiotem licznych rozważań, natomiast o wiele rzadziej odnosi się to do nauczycieli niezatrudnionych na podstawie Karty Nauczyciela. Ponadto zauważa się skłonność wśróduczonych do analizy obiektywnej perspektywy pracy nauczycieli, a mniej w kontekście ich własnych, subiektywnych doświadczeń. Alfred Schütz napisał: „(...) świat życia (...) stanowi teren wszystkich ludzkich doświadczeń. Swoimi działaniami ludzie konstytuują świat życia, ich działania są ku temu światu zorientowane, a także stanowi on ostateczny test efektywności działań” (za: Sztompka, 2008a, s. 33). Stąd dostrzeżona

w niniejszym artykule pewna luka w myśli pedagogicznej, która skłoniła do pochylenia się nad tym zagadnieniem i podjęcia próby poznania perspektywy nauczycieli wychowania przedszkolnego w niepublicznych placówkach, w tym poznania pozytywnych i negatywnych aspektów ich pracy. Zauważalny coraz bardziej dystans pomiędzy nauczycielami pracującymi w przedszkolach niepublicznych a tymi pracującymi w placówkach państwowych może prowadzić do obniżenia jakości edukacji, braku wspólnotowości i braku perspektyw na pomnażanie m.in. kapitału społecznego. Ponadto nauczyciele zatrudnieni w prywatnej placówce oświatowej mogą być przytłoczeni szerzącym się komercjalizmem.

Podążając za Trzebińskim, należy wskazać, że doświadczenia w życiu codziennym to interpretowanie ich w sposób „osobisty i bezpośredni, najczęściej z udziałem emocji oraz pełnego aparatu sensorycznego” (Trzebiński, 2002, s. 22). Dlatego celem niniejszych badań było poznanie oraz wyodrębnienie kategorii określających – w myśl teorii dramaturgicznej Goffmana – sytuacje społeczne z perspektywy nauczycieli, a także wyodrębnienie z nich ogólnych subkategorii pedagogicznych.

Teoretycznym punktem odniesienia wobec powyższych rozważań stał się interakcjonizm symboliczny oraz fenomenologia (Flick, 2010). Do opracowania badań zastosowano paradygmat jakościowy ze względu na to, że stawia on w „centrum szczególną osobę zaświadcządzającą całym swoim życiem oddanie, zaangażowanie, pasję nauczycielską, pedagogiczną; będzie to wtedy biografia pokazująca proces edukacji z perspektywy wychowującego – stosowanych przez niego metod, środków, instrumentów jego doświadczenia, poglądów, wartości, ideologii” (Kubinowski, 2010, s. 170). W związku z tym dane zostały zebrane za pomocą wywiadu pogłębionego, częściowo ustrukturyzowanego, który spełnia powyższe kryteria. Ponadto wybór tej techniki został umotywowany faktem, że przedstawia ona „doświadczenia i definicje danej osoby, danej grupy lub danej organizacji, tak jak ta osoba, grupa lub organizacja interpretuje te doświadczenia” (Denzin, Lincoln, 2009, s. 73). Dobór próby był celowy. W badaniach uczestniczyło 12 nauczycielek niepublicznych przedszkoli, będących po ukończonym stażu zawodowym. Poza miejscem i czasem stażu pracy przy wyborze badanej grupy kierowano się również tym, że były to osoby, które dopiero rozpoczynały swoją karierę zawodową, a więc była to ich pierwsza praca, co uniemożliwiało dokonanie porównania pracy w placówce samorządowej z prywatną. Ponadto nauczyciele zostali dobrani zgodnie z powyższymi kategoriami głównie dlatego, że uznano, iż nowicjusze są grupą najlepiej ukazującą zderzenie ideałów i przeświadczeń zakorzenionych w trakcie studiów pedagogicznych z praktyką pracy nauczyciela. Zgodnie z zasadami badań jakościowych, aby zapewnić pozytywną relację podczas badania, budowałam więź wcześniej, podczas podjętej współpracy. Proces gromadzenia danych zakończył się po przeprowadzeniu 12 wywiadów, kiedy spośród wszystkich rozmów zostały wyłonione kategorie. Niewątpliwie

kodowanie kategorii nie zostało całkowicie wyczerpane, dlatego przytoczone badania nie mają charakteru aplikacyjnego. Problem badawczy sprowadzał się do pytania: Jakie sytuacje społeczne dostarczają źródła satysfakcji, a jakie demotywują w kontekście pracy nauczycieli przedszkola niepublicznego? Aby odpowiedzieć na powyższe pytanie, w konstruowaniu narzędzia badawczego zostały wykorzystane wskazówki Steinara Kvale (2010) dotyczące nadawania przez osoby indywidualnych znaczeń otaczającej ich rzeczywistości. Dyspozycje do wywiadu zostały skonstruowane tak, by uniknąć pytań tendencyjnych i nie odnosiły się do żadnych z kategorii. W celu pogłębienia wywiadu zostały użyte zwroty takie jak „opisz” lub „wyjaśnij”.

W związku z powyższymi założeniami w części empirycznej nie określono żadnych tendencji ogólnych. Przedstawione wyniki badań są fragmentaryczne i mogą się odnosić jedynie do badanej grupy badawczej.

SYTUACJE SPOŁECZNE W PERSPEKTYWIE NAUCZYCIELI

Wtłoczenie w ramy komercjalizmu, sytuacje społeczne, osobiste rozterki oraz opisywanie doświadczeń zawodowych wywoływały wśród wielu nauczycielek silne emocje. Bezradność w zderzeniu z trudnymi sytuacjami, a także nieumiejętność wykorzystania kompetencji informacyjnych, dydaktycznych czy osobowościowych tylko komplikuje nauczycielską codzienność. Próbując pogodzić pracę nauczyciela z jego etosem, wymaganiami pracodawcy oraz wyzwaniem edukacyjnym, rozmówczynie przejawiały skrajnie negatywne emocje. Pomimo trudności – zarówno organizacyjnych, jak i osobistych – wiele osób wskazało na zalety nauczania w placówce niepublicznej. W trakcie analizy pozyskanych w wywiadach treści wyłoniono wiodące kategorie, subkategorie oraz określono sytuacje społeczne (tabela 1).

W toku analizy danych wyłoniono subkategorie odpowiadające kategoriom w ujęciu Goffmana, jakimi są: prezentacja siebie, pozycja we wspólnocie nauczycielskiej, relacje interpersonalne, pozorowane poczucie wspólnoty, tworzenie okazji okolicznościowych, miejsce odpoczynku i sfera prywatności, czynniki ekonomiczne, obszar nietykalności, atrybuty nauczyciela, miejsce rozmów i spotkań, wartości, pozorowane umiejętności pedagogiczne i metodyczne, pozorowane hospitacje zajęć, przeładowany program edukacyjny oraz zbędność wiedzy i kwalifikacji. Kategorie dotyczyły postrzegania zalet i wad pracy nauczyciela w niepublicznym przedszkolu. Wśród wszystkich wypowiedzi przeważały jednak wypowiedzi nacechowane negatywnie. W przypadku umiejętności pedagogicznych znaczna część wypowiedzi była o silnym natężeniu emocjonalnym. Nauczycielki zaznaczały, że ideą ich pracy jest prezentacja umiejętności dzieci podczas występów. Wskazały również na zbyt przeładowany program edukacyjny, który opierał się głównie na wielu aktywnościach dodatkowych podczas dnia. Warto zwrócić tu uwagę na bardzo

dużą troskę wobec swoich podopiecznych oraz brak, w przypadku najmłodszych, możliwości odpoczynku. Pomimo pozytywnej oceny kwalifikacji zawodowych opiekuna i nadzoru pedagogicznego badane jednoznacznie oceniły pracę nadzoru pedagogicznego jako czynnik demotywujący. Wiele nauczycielek doświadczyło

Tabela 1. Sytuacje społeczne w perspektywie badanych nauczycieli

Kategorie	Subkategorie	Wybrane sytuacje społeczne/określenia	
Spektakl (<i>performance</i>)	Pozorowane umiejętności pedagogiczne i metodyczne	To, co wyróżnia pracę w przedszkolu prywatnym, to zbyt duża ilość występów, która ma na celu prezentację umiejętności nauczyciela. Nasz dyrektor mówi, że to jak dzieci będą występować, to właśnie świadczy o umiejętnościach nauczyciela	N1
	Pozorowane hospitacje zajęć	Zajęcia hospitacyjne są na pokaz. Według mnie w ogóle nie odnoszą się do tego, co naprawdę realizujemy z dziećmi. Zajęcia pokazowe nie są po to, żeby czegoś się nauczyć. Raczej pochwalić	N7
	Przeładowany program edukacyjny	Dla mnie moja praca to przesyt zajęć dodatkowych dla dzieci, jest to związane z tym, że dla prywatnego właściciela ważne jest to, aby się wyróżnić. Są prowadzone codziennie przeróżne zajęcia dodatkowe, „aby przypodobać się” rodzicom. Czasami plan dnia jest tak napięty, że dzieci nie mają czasu na swobodną zabawę, odpoczynek, a nauczyciel na dodatkowe aktywności, które chciałby zrealizować w swojej grupie	N8
	Brak/zbędność wiedzy i kwalifikacji	Nadzór pedagogiczny oceniam dwojako. Z jednej strony zajęcia prowadzone przez dyrektora do spraw pedagogicznych były inspirujące, a rady przekazane w trakcie hospitacji pozwoliły mi udoskonalić własny warsztat pracy i efektywniej pracować z grupą. Z drugiej jednak strony dyrektor w żaden sposób nie reagował, kiedy hospitacje lekcji innych nauczycieli były bardzo źle merytorycznie przeprowadzone. Zabraniano nam także informować rodziców o zachowaniach ich dzieci, które budziły nasze obawy i zaniepokojenie. Opinie zawierające opis problemu były poprawiane tak, by nic z nich konkretnego nie wynikało. Właściciel nieustannie ingerował w pracę dyirekcji i całej placówki. Dyrektorem mogła zostać osoba bez jakichkolwiek studiów, za to będąca dobrym znajomym właściciela. Premię dostawało się za bezkrytyczne zgadzanie się z pomysłami dyrektora i za potulne przytakiwanie wszelkim, nawet najbardziej absurdalnym fanaberiom właściciela. Część grona pedagogicznego była przyjmowana po znajomości i miała ogromne braki w warsztacie pracy	N11

Jaźń odgrywana (<i>presentation of self</i>)	Autoprezentacja	Jestem przede wszystkim sumienna, dobrze wykształcona i asertywna. W zawodzie nauczyciela ważna jest otwartość, elastyczność, umiejętność pracy z zachowaniami trudnymi, kreatywność	N10
	Idealizacja siebie	Uważam, że jestem pracowitym nauczycielem, robię sumiennie co do mnie należy i przede wszystkim chcę uczyć dzieci	N2
	Wartości	Nauczyciela wychowania przedszkolnego, niezależnie od tego, czy to prywatne czy samorządowe przedszkole, powinny cechować takie wartości jak: profesjonalizm, zaangażowanie, pasja, prawdomówność, posiadanie kręgosłupa moralnego, odpowiedzialność, elastyczność, otwartość na innych, empatia, umiejętność nawiązywania kontaktów. Zawsze starałam się być uczciwa i rzetelna wobec siebie, swoich podopiecznych, rodziców i współpracowników. Staram się mieć na uwadze przede wszystkim dobro dziecka i wspierać go w harmonijnym rozwoju. Zwykle wywiązywałam się z powierzonych mi obowiązków pod warunkiem, że nie naruszały etosu nauczyciela i w dłuższej perspektywie nie działały na niekorzyść moich podopiecznych	N11
Sale teatralne	Kuchnia – miejsce rozmów i budowania relacji społecznych	Życie w przedszkolu najbardziej się rozwija w kuchni. Wiadomo, brakuje personelu, to obiad dla dzieci trzeba nałożyć samemu. W sumie jest to fajna odskocznia i możliwość porozmawiania z kimś chociaż przez chwilę	N2
	Sala – miejsce zapewniające poczucie bezpieczeństwa	Bardzo dobrze czuję się w swoim przedszkolu! Każde miejsce jest wspaniałe, w każdym dzieje się coś innego, dobrego. W pokoju mam większą możliwość spotkania pozostałych nauczycielek, przygotowania się do pracy. W kantorku uwielbiam to, że jest bardzo dużo materiałów, z których można korzystać do zajęć (papiery, kleje, mapy, pomoce dydaktyczne i inne)	N9
Dekoracje fasady	Atrybuty nauczyciela	Nauczyciel decyduje o wyposażeniu własnej Sali	N3
		Wiadomo, sala to taki mój raj. Mogę na początku roku szkolnego poukładać sobie książki, czasopisma, które uważam za ważne. Nie zawsze mam czas je przeglądać, a w zasadzie to rzadko, ale są	N8

Marker statusu	Biurko – obszar nietykalności osobistej	W mojej sali najbardziej lubię biurko. Jest długie, ułożone są na nim długopisy i wszystkie dokumenty. To taka przestrzeń, do której dostęp mam tylko ja	N1
	Czynniki ekonomiczne (pensja)	Samodzielność, indywidualność, pensja nie są wyznacznikiem awansu jak w „państwówce”, wykonujemy rzeczywiście potrzebne i przydatne polecenia, a nie bawimy się w niepotrzebną „papierologię”. Pracujemy z dziećmi i dla dzieci, nie dla papierów	N4
Własne terytorium	Sala – przestrzeń na wyłączność, miejsce bezpieczeństwa nauczyciela	Moja sala. Tu czuję się bezpiecznie, tu są moje zasady i tu relaksuję się w pracy. Tu spędzam czas z dziećmi i tu chowam wszystko to, co jest cenne	N5
	Bezpieczeństwo wyłącznie w grupie z dziećmi	W sali czekają dzieci, z którymi wspaniale jest współpracować i tam chyba czuję się najlepiej	N5
Kulisy (<i>backstage</i>)	Miejsce odpoczynku i sfera prywatności	Kantorek jest moją oazą spokoju. Tu napiję się kawy, tu pomyślę nad nowymi pomysłami i tu nabieram sił. Nie wyobrażam sobie nie mieć takiego pomieszczenia	N7
		Średnio czuję się w swojej pracy. Pusta sala podczas przerwy jest często wyczekiwana w ciągu dnia	N10
Ceremonialne okazje społeczne	Pozorowane poczucie wspólnotowości	W niepublicznej placówce organizowanych jest bardzo dużo „atrakcji”: wycieczki, konkursy, dni nietypowe, warsztaty, zajęcia dodatkowe, za organizację których są odpowiedzialni nauczyciele. Oczywiście każdy nauczyciel powinien organizować takie atrakcje w swojej pracy, aby rozwijać siebie, zdolności dzieci czy uatrakcyjnić zajęcia. Uważam natomiast, że jest tego za dużo i zadania czasami nie są sprawiedliwie rozdzielone pomiędzy poszczególnych nauczycieli	N8
	Okazje okolicznościowe (festyny, konkursy, akcje charytatywne)	Źródłem satysfakcji w mojej codziennej pracy są postępy dzieci z grupy, ich radość z przeprowadzonych zajęć czy zabaw. Codzienny uśmiech, wdzięczność. Cieszę się, gdy organizuję jakiś konkurs czy akcję charytatywną, a moje dzieci chętnie biorą w nich udział, widzę, jak się rozwijają przy tym pod każdym względem. Źródłem satysfakcji w mojej pracy jest także wdzięczność rodziców w postaci zwykłego uśmiechu, „dziękuję”	N8

Demonstracje intencji	Negatywne relacje interpersonalne	Wiadomo, sukcesy dzieci są dla mnie priorytetem. Źródło napięcia to wszelkie relacje wśród pracowników. Oparte na fałszywości, braku wsparcia, rywalizacji. Żeby zostać przyjętym do grona koleżanek nie można za bardzo się starać	N5
	Gesty	Uważam, że niezwykle cenny jest codzienny kontakt z każdym dzieckiem, możliwość wymiany doświadczeń z innymi nauczycielami, otrzymanie odpowiedniego wsparcia w sytuacjach kryzysowych. Dobrze jest też oddzielić życie prywatne od pracy, uczyć się na błędach, pozostać otwartym na nowości i doskonalić warsztat pracy. Jednak jest to trudne. Codziennością było tworzenie grup na portalach społecznościowych i zajmowanie czasu prywatnego. To ma swoje plusy i minusy – jesteś zaproszony do takiej grupy, to jesteś zaakceptowany, a jeśli nie, to będziesz mieć ciężko w pracy	N11
	Pozycja we wspólnocie nauczycielskiej	W zasadzie źle postrzegam relacje. Żeby być w gronie pracowników, trzeba zrobić coś za kogoś, podzielić się pomysłem, a na pewno się nie wykazywać jako nowy pracownik przed dyrektorem	N10

Źródło: opracowanie własne.

prób uniemożliwienia kontaktu oraz diagnozy dzieci z problemami rozwojowymi. Kolejnym czynnikiem obniżającym motywację wśród nauczycielek był brak wymogów wobec części kadry, a przede wszystkim poczucie niesprawiedliwości, które wynikało z nierównego traktowania pracowników przez właściciela placówki. W obszarze pozorowanych hospitacji i organizacji zajęć dydaktyczno-wychowawczych nauczycielki wskazały na braki w informacji zwrotnej oraz w omówieniu zajęć z wnioskami do przyszłej pracy z grupą. Najczęściej uznawały zajęcia hospitacyjne jako jedyną możliwość zaprezentowania umiejętności dzieci, a nie swoich kompetencji zawodowych.

Wśród wszystkich wypowiedzi mocno wyłoniła się kategoria autoprezentacji i idealizacji siebie. Na pierwsze miejsce zarówno wśród autoprezentacji, jak i idealizacji siebie wysunęła się pracowitość. Wiele z badanych postrzega siebie jako pracownika pracowitego i otwartego. Poza tymi cechami interesującym faktem są obrane wartości, ponieważ każda z nauczycielek wskazała na swój profesjonalizm i uczciwość, stawiając na pierwszym miejscu dobro dzieci. Świadczy to o wysokiej empatii i potrzebie misji nauczyciela.

W przypadku relacji interpersonalnych rozmówczynie głównie stawiały na relacje z najmłodszymi, chcąc stworzyć z nimi jak najmocniejszą więź. Gorzej natomiast wypowiadały się o relacjach interpersonalnych z pozostałymi nauczycielami. Źródłem negatywnych relacji w opinii nauczycielek była ciągła niezdrowa

rywalizacja, brak możliwości wykazania się lub zainspirowania reszty grona pedagogicznego. Niewątpliwie wśród wypowiedzi badanych wyłoniła się pozorowana wspólnotowość nauczycielska, która opierała się głównie na przynależności w mediach społecznościowych, a nie na wzajemnym wsparciu. Ponadto – pomimo obranych wartości w swojej pracy, jakimi są uczciwość czy profesjonalizm – niektóre z nauczycielek zauważyły, że ich relacje w środowisku pracy oparte są na nieszczerości i fałszywości. Interesującym faktem jest to, że wśród wszystkich wypowiedzi kuchnia została wskazana jako miejsce rozmów i spotkań. To tam nawiązują się interakcje i spotkania społeczne nauczycielek. Jest więc miejscem będącym zarazem schronieniem i własnym terytorium, które daje rozmówczyńom poczucie bezpieczeństwa, przy czym są to raczej rozmowy niezobowiązujące. Wiele badanych podkreśliło, że w sali mogą pozwolić sobie na autentyczność i cieszyć się ze swojej pracy. Zwróciły uwagę również na to, że moment wejścia do sali jest przez nie często wyczekiwany. Sala stanowi nie tylko strefę bezpieczeństwa, lecz także miejsce prywatności, które pozwala na bliższe spotkanie z najmłodszymi. Walorem wyłonionej kategorii jest poczucie satysfakcji pracy z dziećmi i możliwość spełnienia zawodowego.

Na szczególną uwagę zasługuje kategoria nietykalności osobistej, której wyznacznikiem w opinii nauczycielek jest biurko. Wiele z badanych podkreśliło, że biurko jest jednym z elementów wyposażenia sali i traktują je jako własne terytorium, do którego dostęp mają tylko one. Warto zaznaczyć, że w związku z brakiem wspólnotowości, współdziałania i poczucia sprawstwa taki obszar może powodować wśród badanych poczucie, że posiadają coś swojego, na co mają wpływ tylko one. Poczucie to jest jednak złudne, ponieważ biurko nie ma realnego wpływu na ich rozwój, a jedynie jest czynnikiem porządkowym. Mimo to wśród licznych wypowiedzi właśnie uporządkowanie sali stanowi jedną z ważniejszych kategorii. Poukładane biurko, dużo książek i materiałów dydaktycznych to atrybuty dobrego nauczyciela.

Za istotne w wypowiedziach badanych nauczycielek należy uznać dystansowanie się wobec nauczycieli placówek samorządowych. Niestety, taka opinia może wskazywać na brak wspólnotowości i tożsamości grupy nauczycielskiej ogółem. Mimo że czynnik ekonomiczny nie jest wyznacznikiem pracy nauczycielek, to celowe dystansowanie się i rozłam między nauczycielami w przedszkolach prywatnych i państwowych może świadczyć o słabych perspektywach rozwojowych m.in. kapitału społecznego polskiej edukacji, braku wsparcia, integracji, współdziałania czy dokonywania większych decyzji społecznych. Żadna z badanych nie wskazała pensji jako wyznacznika prestiżu swojej pracy.

Jednym z elementów wspólnych jest potrzeba postrzegania siebie przez innych jako „pracowitego nauczyciela”. Z pozyskanych wypowiedzi wynika, że oznacza on tyle, co spełnienie oczekiwań rodzica i stawianie na dobro dziecka.

Wśród walorów pracy zawodowej nauczyciela prywatnego przedszkola nauczycielki upatrywały przede wszystkim więzi z uczniami, ale także inicjowanie

celebrowania różnych okazji okolicznościowych. Według badanych są one źródłem satysfakcji oraz motywatorem do wspólnych działań, zarówno ze strony dzieci, jak i rodziców, a przede wszystkim grona pedagogicznego. Warto podkreślić, że organizowane akcje okolicznościowe są inicjowane przez nauczycieli i wynikają z ich zainteresowań i pasji. Tym samym są źródłem satysfakcji, ponieważ wynikają z inicjatywy własnej, chęci uzewnętrznienia, a nie z odgórnych wy-mogów. Jest to zatem ściśle powiązane z rozwojem osobistym.

ZAKOŃCZENIE

W toku analizy wyłoniono kilka subkategorii odpowiadających głównym kategoriom teorii dramaturgicznej Goffmana, co stanowiło odpowiedź na główne pytanie badawcze dotyczące sytuacji i charakteru pracy nauczycieli w prywatnych placówkach edukacyjnych. Ponadto zidentyfikowano pozytywne aspekty specyfiki pracy w niepublicznych przedszkolach, do których zaliczają się takie kategorie jak: poczucie własnego miejsca (terytorium) w pracy, relacje z podopiecznymi oraz okazje okolicznościowe, które są źródłem satysfakcji nauczycielek.

Wśród opinii badanych pojawiły się kategorie w kontekście negatywnym, takie jak: złe relacje interpersonalne, pozorowana wspólnotowość nauczycielska, przeładowany program edukacyjny oraz zbędność wiedzy i umiejętności. Niektóre z kategorii odnoszą się zarówno do zalet, jak i do wad pracy. Wynika to z doświadczeń nauczycielek.

Z przeprowadzonych analiz wynika, że charakter pracy, czyli praca z małym dzieckiem, jest źródłem satysfakcji zawodowej, ale dostarcza zarówno wielu negatywnych, jak i pozytywnych emocji i napięć. Okazuje się, że pomimo zwiększonego wymiaru pracy rozmówczynie odnoszą wiele sukcesów zawodowych, czują się spełnione w pracy zwłaszcza z dziećmi, a ich cel w pracy zorientowany jest jednogłośnie na rozwój dziecka. Niestety, wiele sytuacji społecznych związanych ze stylem zarządzania przedszkolem i personelem jest powodem frustracji, co jest czynnikiem demotyującym.

Odnosząc wszystkie sytuacje wspomniane przez badane osoby do teorii dramaturgicznej, można wysnuć wnioski, że nauczycielki w codzienności swojej pracy odgrywały spektakl. Każda z badanych opisała siebie jako nauczyciela profesjonalnego, charakteryzującego się pracowitością czy otwartością, a więc takiego, jaki wpisywałby się w kanon nauczyciela-mistrza. Ponadto główną wartością wyłaniającą się w perspektywie badanych była otwartość na innych czy umiejętność nawiązywania kontaktów. W rzeczywistości nieumiejętność nawiązywania dialogu, rozmowy oraz relacji, widoczna m.in. w kuchni, podczas krótkich rozmów czy pobieżnej wymiany informacji, świadczy nie tylko o niskich kompetencjach osobowościowych, lecz także o konieczności stałego odgrywania ról. Niewątpliwie negatywne relacje między nauczycielami są kategorią, którą

w swoich wypowiedziach podkreślała każda z rozmówczyń. Na złe relacje w pracy wpływały m.in. rywalizacja, obmawianie czy plotkowanie, a jedynym miejscem, w którym można było poczuć się bezpiecznie, była sala traktowana jako własne terytorium, ale też miejsce odosobnienia wyzwalające kreatywność. Spełnia ona zatem wymogi miejsca schronienia czy prywatności, a być może nawet kulis – miejsca przygotowań aktora do wyjścia na scenę. Pomimo tego warto zaznaczyć, że jednym z najważniejszych celów pracy jest rozwój i dobro dziecka. Wszystkie z badanych określiły swoją codzienną pracę i sytuację społeczną mianem powołania czy misji. Stąd łączenie życia osobistego z życiem zawodowym czy też zajmowanie czasu pozazawodowego sprawami przedszkolnymi może być właśnie *signum specificum* dążenia do bycia nauczycielem o motywacji ideowej.

Reasumując, przedstawione badania są fragmentaryczne i mogą odnosić się jedynie do omawianej grupy badawczej. Należy jednak podkreślić, że proces stania się nauczycielem jest całozyciowy i długotrwały. To, w jaki sposób będzie on przebiegał, zależy od podejmowania ciągłej refleksji przez nauczyciela, ale także od rozwijania kompetencji komunikacyjnych i interpersonalnych, które są istotne przede wszystkim w funkcjonowaniu zawodowym, a dokładniej – umiejętności interpretacji wszystkich sytuacji edukacyjnych oraz skuteczności komunikacyjnej (Szempruch, 2017). To właśnie dzięki wysokim kompetencjom osobowościowym uwarunkowane jest radzenie sobie w różnych sytuacjach (Szumiec, 2021). Co ciekawe, analizowane badania są zbieżne z badaniami, z których wynika, że nauczyciele niezależnie od długości stażu mają niski poziom kompetencji komunikacyjnych (Wiłkomirska, 2005).

Umiejętności interpersonalne w pracy nauczyciela – zarówno w placówkach prywatnych, jak i państwowych – bez wątpienia są kluczowe. Ich brak lub niedostateczne umiejętności mogą prowadzić do nieadekwatnego zrozumienia sytuacji społecznej, barier lub negatywnej atmosfery. Warto zaznaczyć, że być może należałoby rozszerzyć badania o szerszą grupę, a następnie powtórzyć badania wśród nauczycieli zatrudnionych w państwowych przedszkolach w celu porównania wyników i opracowania implikacji dla praktyki i dla teorii. Poza przygotowaniem metodycznym należy być bowiem przygotowanym również do dorosłości, a przede wszystkim odznaczać się zachowaniem moralnym. Nie da się być odpowiedzialnym za rozwój postaw najmłodszych, nie będąc odpowiedzialnym za siebie.

BIBLIOGRAFIA

LITERATURA

- Berger, P. (2001). *Zaproszenie do socjologii*. Warszawa: PWN.
- Berger, P., Luckmann, T. (1983). *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*. Warszawa: PWN.
- Berger, P., Luckmann, T. (2010). *Spoleczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bourdieu, P. (2009). *Rozum praktyczny. O teorii działania*. Kraków: Wydawnictwo UJ.

- Bourdieu, P., Wacquant, L. (2001). *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Bourdieu, P., Wacquant, L. (2006). Logika pól. W: A. Jasińska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski (red.), *Współczesne teorie socjologiczne* (T. 2; s. 76–99). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2009). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dudzikowa, M., Czerepaniak-Walczak, M. (2010). Codziennosc w szkole. Szkoła w codzienności. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie* (T. 5, s. 9–25). Gdańsk: GWP.
- Flick, U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Goffman, E. (2000). *Człowiek w teatrze życia społecznego*. Warszawa: Wydawnictwo KR.
- Krzemiński, I. (1986). *Symboliczny interakcjonizm i socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kubinowski, D. (2010). *Jakościowe badania pedagogiczne*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kvale, S. (2010). *Prowadzenie wywiadów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Łukasik, J.M. (2011). *Z codzienności nauczyciela*. Jastrzębie-Zdrój: Black Unicorn.
- Łukasik, J.M. (2013). *Doświadczenie życia codziennego – narracje nauczycielek na przełomie życia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łukasik, J.M. (2020). Zaufanie w miejscu pracy nauczycieli. *Czas Kultury*, 36(1), 49–56.
- Suchodolski, B. (1967). *Świat człowieka a wychowanie*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Szempruch, J. (2017). Wsparcie nauczyciela w komunikowaniu się z uczniem. W: S. Kwiatkowski, D. Walczak (red.), *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela* (s. 114–123). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Sztompka, P. (2005). *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sztompka, P. (2008a). *Socjologia codzienności*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Sztompka, P. (2008b). Życie codzienne – temat najnowszej socjologii. W: P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności* (s. 15–52). Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Sztompka, P. (2016). *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Sztompka, P. (2021). *Socjologia. Wykłady o społeczeństwie*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Szumiec, M. (2021). Rozwój kompetencji osobowościowych jako istotny element rozwoju zawodowego nauczyciela. *Annales UMCS. Sectio J*, 34(1), 9–23. DOI: <https://doi.org/10.17951/j.2021.34.1.9-23>
- Śliwerski, B. (2012). Pedagogika w zakleszczeniu. *Rocznik Pedagogiczny*, (numer specjalny).
- Śliwerski, B. (2017). Refleksyjność oświatowa w blogu pedagoga. Wprowadzenie do debaty. W: I. Paszenda (red.), *Codziennosc jako wyzwanie edukacyjne* (T. 2; s. 12–25). Wrocław: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Tarkowska, E. (1994). *Życie codzienne w domach pomocy społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Tarkowska, E. (2007). Życie codzienne jako kategoria interdyscyplinarna. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie* (T. 5; s. 75–92). Gdańsk: GWP.
- Tarkowska, E. (2009). Źródła i konteksty socjologii życia codziennego. W: M. Bogunia-Borowska (red.), *Barwy codzienności. Analiza socjologiczna* (s. 95–118). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Tarkowska, E. (2010). Życie codzienne jako kategoria interdyscyplinarna. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie* (T. 5, s. 75–92). Gdańsk: GWP.

- Tarkowska, E. (2016). Życie codzienne jako przedmiot nie tylko najnowszej socjologii. Na marginesie „Socjologii codzienności” (wypowiedź w dyskusji). *Kultura i Społeczeństwo*, 60(4), 93–101. DOI: <https://doi.org/10.35757/KiS.2016.60.4.6>
- Trzebiński, J. (2002). *Narracja jako fikcja rozumienia świata*. Gdańsk: GWP.
- Wiłkomirska, A. (2005). *Ocena kształcenia nauczycieli w Polsce*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.

AKTY PRAWNE

Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz.U. 2021, poz. 1762).

ABSTRACT

This paper relates Erving Goffman’s theories to the experiences of social situations in the work of non-public kindergarten teachers. The purpose of the study was to explore social situations in relation to the personal experiences of female teachers, and then relate them to the framework of the dramaturgical theory of Goffman. The research was conducted using a qualitative method with the use of a free interview. The research sought to answer the research question: Which social situations provide a source of satisfaction and which demotivate in the context of non-public kindergarten teachers’ work? The article shows relationships, values, work organization and self-presentations from the perspective of 12 female teachers of private kindergartens. In the final part, despite the fragmentary nature of the research, conclusions are formulated on the essence of reflection and improvement of interpersonal and communication competences.

Keywords: social situations; dramaturgical theory; teachers; non-public kindergarten