

# P R A C E P S Y C H O L O G I C Z N E

GRAŻYNA KATRA

Uniwersytet Warszawski, Wydział Psychologii

## TOŻSAMOŚĆ I ROLA ZAWODOWA PSYCHOLOGÓW SZKOLNYCH: BADANIE PILOTAŻOWE

**Streszczenie:** Tożsamość zawodowa jest elementem tożsamości osobistej. Jej treści i związany z nią poziom identyfikacji z rolą zawodową to ważny regulator funkcjonowania w zawodzie. W przedstawionych badaniach pilotażowych podjęto próbę opisu roli zawodowej psychologów szkolnych i identyfikacji z nią. Konkluzja nie jest optymistyczna. Psychologowie pracujący w oświacie identyfikują się z rolą psychologa, ale nie utożsamiają się z byciem

psychologiem szkolnym, traktując wykonywanie tej pracy jako wynik okoliczności życiowych, a nie pierwszy wybór. Dostrzegają pozytywne strony wykonywanego zawodu i jego cienie, przede wszystkim podkreślając, że jest to znakomity „poligon” dla rozwoju zawodowego psychologa.

**Słowa kluczowe:** tożsamość zawodowa, rola zawodowa, identyfikacja.

### Wprowadzenie

Opisane w artykule badania miały na celu rozpoznanie, jak psychologowie szkolni spostrzegają siebie w swojej roli zawodowej oraz na ile się z tą rolą utożsamiają. Aby zrealizować tak postawiony zamiar, przeprowadzono dwa badania – jedno za pomocą opracowanego przez autorkę kwestionariusza, który tworzyły pytania otwarte i w drugiej części adaptowanego kwestionariusza identyfikacji zawodowej Asforth i in. (2013). Pierwsze badanie przeprowadzono online – wzięło w nim udział 89 psychologów szkolnych – głównie pracujących w szkołach podstawowych. Natomiast kolejne badanie zostało przeprowadzone w ramach metodologii narracyjnej w postaci pogłębionych wywiadów przeprowadzonych z dziesięcioma psychologami szkolnymi. W sumie zebrany materiał daje wstępny obraz tego, jak psychologowie widzą się w swojej roli zawodowej, na ile się z nią identyfikują oraz, co jest przedmiotem ich troski i satysfakcji zawodowej.

### Założenia teoretyczne badań

Praca zawodowa stanowi znaczącą część aktywności osoby dorosłej. Ma podstawowe znaczenie w życiu każdego dorosłego człowieka i pełni szereg istotnych funkcji ekonomicznych, społecznych i psychologicznych. Wyznacza społeczną pozycję jed-

nostki, jej sposób i styl życia, jest środkiem do zaspokojenia takich potrzeb jak potrzeba kompetencji, autonomii czy afiliacji (Ryan, Deci, 2000). Ma także znaczenie dla samooceny podmiotu, motywacji do rozwoju czy sposobu wyrażania się. Wykonywany zawód staje się elementem tożsamości jednostki a stopień identyfikacji z rolą zawodową znajduje odzwierciedlenie w wielu wymiarach jej funkcjonowania (Hirschi, 2012), także w poziomie jej dobrostanu. Ukształtowana tożsamość zawodowa pomaga w budowaniu odrębności zawodowej, daje poczucie autonomii i odpowiedzialności za decyzje i działania podejmowane w ramach pracy zawodowej oraz stanowi bazę dla współpracy z innymi grupami zawodowymi. Jednostka mając wyklarowaną tożsamość zawodową ma możliwość ekspresji swoich właściwości osobistych i walorów takich jak siła charakteru, zaangażowanie w działanie, etc. Osiągnięta tożsamość zawodowa nadaje sens życiu, zaspokaja potrzebę rozwoju osobistego, a to z kolei wiąże się ściśle z poczuciem dobrostanu jednostki (Bednarek, 2023; Brzezińska, Appelt, 2000; Sokołowska i in., 2017). Służy, jak już wspomniano, budowaniu tożsamości osobistej jako części tożsamości społecznej (Crisp, Turner, 2009; Ellemers, Haslam, 2012; Haslam, Ellemers, 2005). U dorosłych osób ważnym elementem tożsamości społecznej jest właśnie tożsamość zawodowa (TZ), która wiąże się, jak potwierdzają badania, z jakością pracy (Greco i in., 2022). Osoby identyfikujące się ze swoją rolą zawodową i środowiskiem pracy odczuwają wyższą satysfakcję z wykonywanej pracy i są lepszymi pracownikami.

*Czym zatem jest tożsamość zawodowa (TZ) i co to znaczy, że jednostka identyfikuje się lub nie ze swoją rolą zawodową?*

Pojęcie tożsamości zawodowej wiąże się nierozdzielnie z pojęciem poczucia tożsamości i pojęciem Ja (Brygoła, 2013). Konstrukty te odnoszą się do tego, jak osoba siebie przeżywa i jak siebie opisuje, odpowiadając sobie na pytanie „Kim jestem?” lub „Jaki jestem?”. Część naszej tożsamości ma swoje źródło w przynależności do różnych grup społecznych i nazywana jest tożsamością społeczną. Według Ashforth i in. (2008) szczególnie ważna dla określenia tożsamości zawodowej jest teoria tożsamości społecznej. Twórca tej teorii Tajfel określa ją jako część samoświadomości jednostki, wynikającą z wiedzy o przynależności do grupy społecznej lub do grup społecznych wraz z emocjami, jakie wiążą się z przeżywaniem owej przynależności (za: Ashforth i in., 2008). Pojęcie tożsamości osobistej obejmuje poczucie siebie jako osoby, zarówno na wymiarze poznawczym – samoświadomość, czyli wiedza o charakteryzujących mnie atrybutach, oraz emocjonalnym – poczucie własnej wartości, sprawczości, kompetencji – i wiąże się z odpowiedzią na pytanie „Kim jestem?”, „Jaki jestem?”. Tożsamość osobista wyraża się w postrzeganiu własnej osoby jako odrębnej, innej niż inni, jako niepowtarzalnej, jednocześnie jednostka ma świadomość pełnionych ról społecznych i identyfikowania się z nimi. Ta część tożsamości jest nazywana właśnie tożsamością społeczną. Składają się na nią elementy wspólne dla członków określonej grupy, które pozwalają odróżnić od siebie poszczególne grupy i wyraża się określeniem My. Częścią tożsamości społecznej może być tożsamość zawodowa (TZ), która obejmuje wartości, cele, kompetencje oraz reguły działania charakteryzujące daną grupę zawodową oraz poczucie więzi z osobami pełniącymi daną rolę zawodową.

Pomiędzy tożsamością osobistą a zawodową możliwe są następujące relacje: (1) tożsamość społeczna obejmuje tożsamość osobistą i jest rozwojowo wcześniejsza – człowiek staje się jednostką ludzką w relacjach z innymi osobami od pierwszych chwil życia; (2) tożsamość społeczna jest późniejsza w stosunku do tożsamości indywidual-

nej i powstaje wtedy, gdy jednostka uświadamia sobie przynależność do określonych grup społecznych (szczególnie ważny jest dla tego procesu okres dorastania i relacje z rówieśnikami); (3) oba rodzaje tożsamości są równorzędne i pełnią odmienne funkcje w regulacji zachowaniem podmiotu (Ellmers, Haslam, 2012; Haslam, Ellemers, 2005; Wojciszke, 2014).

Niezależnie od relacji pomiędzy tożsamością osobistą a społeczną, tożsamość zawodowa jest częścią tożsamości indywidualnej jednostki (Brzezińska, Appelt, 2000). Wiadomo też, że wybór zawodu nie oznacza automatycznie wykrystalizowania się TZ (Ashforth i in., 2013). Formowanie dojrzałej TZ jest po pierwsze procesem (Brzezińska, Appelt, 2000) wymagającym czasu, refleksyjności i samoświadomości, a po drugie zależy od identyfikacji z rolą zawodową (Ashforth i in., 2013), która prawdopodobnie wiąże się ze stażem pracy i poddawaniem refleksji wykonywanych w jej ramach czynności i działań. Możliwa jest zatem sytuacja, że osoba wykonuje dany zawód bez uformowania dojrzałej TZ, czyli myślenia o sobie i innych wykonujących dany zawód w kategoriach MY, nie odczuwa więzi z nimi (Brzezińska, Appelt, 2000), nie ma zinternalizowanych wartości związanych z daną rolą zawodową. Inaczej mówiąc, taka jednostka wykonuje określony zawód – przestrzega regulacji obowiązujących w danym zawodzie, ale nie identyfikuje się z nimi i z grupą osób go wykonujących.

Ashforth w swojej koncepcji TZ zakłada, że jest ona częścią tożsamości społecznej i odzwierciedla poczucie przynależności do określonej grupy społecznej, w tym przypadku – zawodowej. Powstaje jako rezultat wiedzy o świecie zawodów i zawodzie, który się mniej czy bardziej świadomie wybiera i który się wykonuje. Ten etap można porównać do eksploracji wszerej w podwójnym modelu formowania się tożsamości Luyckxa i in. (2011). W tej fazie jednostka podejmuje decyzje zawodowe na podstawie swoich osobistych planów oraz oczekiwań i wyobrażeń dotyczących zawodu. Wtedy, gdy już podejmuje określoną aktywność zawodową i wkracza w etap eksploracji w głąb, poznaje dany zawód i uznaje, czy będzie go wykonywać, czy się wycofa i wróci do poprzedniej fazy (eksploracji wszerej), czy też będzie go kontynuować. Na jej decyzję wpływa rozpoznanie, czy dane stanowisko pracy albo/i zadania oraz wykonywane obowiązki zawodowe pozwalają zaspokoić jej istotne potrzeby życiowe, i czy są zgodne z jej systemem wartości. Prawdopodobnie od systemu wartości i dążeń jednostki będzie zależał poziom identyfikacji z wykonywanym zawodem i być może także wzajemna relacja pomiędzy tożsamością osobistą a zawodową. Można bowiem wyobrazić sobie, że osoba, która poprzez aktywność zawodową realizuje swoje najgłębsze wartości, będzie się z nim identyfikować, a taka która traktuje aktywność zawodową jako środek do realizacji innych wartości, nie będzie się z nią identyfikować, bądź będzie to identyfikacja częściowa albo/i ambiwalentna. Obecny stan wiedzy nie pozwala rozstrzygnąć ani owych zależności, ani procesu identyfikacji z rolą zawodową w sposób satysfakcjonujący.

Jedną z ważnych koncepcji TZ opracował Ashforth ze współpracownikami (2008). W tej koncepcji TZ jest konstruktem złożonym z trzech obszarów: pierwszy zewnętrzny obejmuje czynności i działania podejmowane w ramach zadań i obowiązków zawodowych, dostępnych na poziomie behawioralnym, poprzez ukryte: pierwszy z nich to obszar wartości, przekonań, kompetencji, a drugi – odzwierciedlający poczucie, kim się jest, jakim się jest, co jest dla osoby najistotniejsze. Ten poziom TZ jest związany z silnym afektem (rysunek 1). Swój model autor określił jako rozmyty (ang. *fuzzy set*), bowiem wyodrębnione teoretycznie warstwy TZ przenikają się wzajemnie, a zarazem pozwalają zrozumieć różne rodzaje i poziomy identyfikacji z wykonywanym zawodem.

**Rysunek 1**

Schemat tożsamości zawodowej opracowany przez Ashfortha i in. (2008)



Zawartość (czyli aspekt treściowy) TZ można pokategoryzować ze względu na istotę i ważność tworzących go poczuc i przekonań, które równocześnie wiążą się (lub wyznaczają) z rodzajem i nasileniem identyfikacji z wykonywanym zawodem. Ashforth i in. (2013) wskazują, że stopień identyfikacji z wykonywanym zawodem może przybierać cztery formy (wymiary) identyfikacji zawodowej o różnym nasileniu: identyfikacja pozytywna, negatywna, ambiwalentna i brak identyfikacji.

**Tabela 1**

Rodzaje identyfikacji z rolą zawodową

		Identyfikacja z rolą zawodową	
		Niska	Wysoka
Dezidentyfikacja	Niska	Identyfikacja neutralna	Silna identyfikacja z rolą zawodową
	Wysoka	Silna dezidentyfikacja	Ambiwalentna identyfikacja

W artykule skoncentrujemy się na postrzeganiu roli zawodowej oraz sposobie przeżywania jej przez psychologów pracujących w placówkach oświatowych. Opisany model TZ Ashwortha i in. (2013) można zastosować do opisu i analizy roli zawodowej psychologów szkolnych. Mamy także opracowany model tej roli zawodowej, czyli stricte roli psychologa szkolnego, nazywany modelem MPPI – Monitoring–Promocja–Psychoprofilaktyka–Interwencja (Katra, 2021; Sokołowska, Katra, 2019), który stanowi nowatorską propozycję miejsca i działań psychologa w instytucji oświatowej. Działania te zostały pogrupowane w cztery kategorie wraz z przypisanymi do nich zadaniami i kompetencjami. Najistotniejszą kwestią w tej koncepcji jest umiejscowienie psychologa jako osoby współodpowiedzialnej za wspieranie uczniów w szeroko rozumianym rozwoju osobistym. W tym celu psycholog powinien obserwować środowisko szkolne i jego uczestników z perspektywy wiedzy psychologicznej o rozwoju dzieci i młodzieży oraz wiedzy o procesach wychowawczych. Ten typ działań nazwany monitoringiem obejmuje obserwację życia szkoły, jej klimatu, relacji pomiędzy poszczególnymi członka-

mi społeczności szkolnej oraz wyróżnionymi formalnie grupami (dyrekcja, nauczyciele, uczniowie, rodzice oraz personel pomocniczy), jak i grupami nieformalnymi, w celu rejestrowania procesu socjalizacji zachodzącej w tym środowisku. Psycholog powinien przyjmować w tych działaniach zewnętrzną perspektywę w stosunku do celów statutowych szkoły i kierując się posiadaną wiedzą psychologiczną, dokonywać oceny funkcjonowania szkoły z pozycji eksperta od procesu wychowawczego, aby wychwycić pierwsze sygnały niekorzystnych dla rozwoju dzieci zjawisk i odpowiednio na nie zareagować, nie dopuszczając do ich eskalacji. Monitoring jest też bazą innych działań podejmowanych przez psychologa w ramach omawianego modelu.

Monitoringowi prowadzonemu regularnie powinny towarzyszyć działania promocyjne, czyli takie, które mają za zadanie stworzyć optymalne warunki do rozwoju uczniów, tj. ukierunkowane na kształtowanie bezpiecznego i życzliwego klimatu szkoły (Katra, w druku). Pozytywny klimat jest wypadkową poczucia przynależności do danej szkoły oraz jakości relacji pomiędzy wszystkimi uczestnikami systemu szkolnego. Czynniki te z kolei zależą od stylu zarządzania szkołą (Katra, Bilska, 2021), kompetencji interpersonalnych i komunikacyjnych nauczycieli, dostarczanych modeli i wzorów osobowych. Chodzi tu zatem nie o naprawianie czy zapobieganie niekorzystnym zjawiskom, ale o dbanie o te uwarunkowania środowiska społecznego, które są ważne dla dobrostanu osób je tworzących.

Kolejną kategorią działań psychologa mają być oddziaływania profilaktyczne, czyli zapobieganie pojawieniu się niekorzystnych dla rozwoju dzieci zjawisk. Tego typu oddziaływania powinny mieć szeroki i długofalowy charakter oraz odbywać się we współpracy ze środowiskiem lokalnym i rodzicami uczniów. Powinny być ukierunkowane na zapobieganie następstwom kryzysów rozwojowych, przede wszystkim kryzysowi dorastania i zagrożeniom, jakie ze sobą niesie. W krąg działań psychoprofilaktycznych powinni być włączeni zarówno nauczyciele, jak i rodzice oraz środowisko lokalne.

Ostatnią w tym modelu grupą podejmowanych aktywności ma być interwencja, której celem jest przywrócenie (o ile to możliwe) stanu, jaki istniał przed pojawieniem nieprawidłowości w procesie wychowania albo/i przebiegu rozwoju dzieci. Jeżeli taki powrót nie jest możliwy, to istotne jest korygowanie albo/i kompensowanie niekorzystnych dla funkcjonowania dziecka zjawisk.

Proponowany model pracy psychologa może być przydatny psychologom pracującym w oświacie w procesie wyznaczania swojego miejsca w systemie szkolnym jako współkreatora pracy szkoły, która jest instytucją edukacyjno-wychowawczą, przygotowującą kolejne pokolenie do wejścia w dorosłość jako osób o dojrzałej osobowości (Oleś, 2010).

Zarysowane koncepcje roli i TZ psychologa szkolnego posłużą do analizy wyników dwóch odrębnych badań, w których uczestniczyli psychologowie szkolni. Pierwsze polegało na wypełnieniu przez uczestników rozbudowanego kwestionariusza dotyczącego percepcji ich roli zawodowej w systemie oświaty oraz kwestionariusza „Ja i mój zawód”, pozwalającego na diagnozę rodzaju identyfikacji zawodowej (profilu identyfikacji z rolą) oraz jej nasilenia na poszczególnych wymiarach. Kolejne badanie zostało przeprowadzone przez Szydlik (2021) w ramach pracy magisterskiej, napisanej pod kierunkiem autorki artykułu. Zostało ono zrealizowane w postaci wywiadów z praktykującymi psychologami szkolnymi. Otrzymany materiał narracyjny został poddany analizie jakościowej (metodą analizy tematycznej), która pozwoliła na wyłonienie powtarzających się zagadnień – tematów – poruszanych w wywiadach. Następnie uzyskane w ten sposób kategorie porządkujące zebrane wypowiedzi zostały pod-

dane interpretacji w świetle koncepcji tożsamości zawodowej Ashfortha i modelu roli zawodowej psychologa szkolnego. Jednocześnie należy zaznaczyć, że opisane badania mają charakter pilotażowy i eksploracyjny.

## Badania własne

### Badanie 1.

#### Grupa badana

Badanie zostało przeprowadzone w pierwszej połowie 2020 r. Wzięło w nim udział 89 psychologów, z czego 86 osób to psychologowie pracujący w różnego typu szkołach (przede wszystkim podstawowych – 96,6%), a trzy osoby to pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznej. Większość uczestników badania stanowią kobiety – 95,5% ( $N = 85$ ). Średni staż pracy wynosi 8,28 lat (od 1 roku do 33 lat), a mediana wyniosła 6 lat. W szkołach podstawowych pracuje 78 badanych, pięć osób w liceach, cztery osoby w technikach, jedna w MOS i jedna w przedszkolu. Placówki, w których psychologowie są zatrudnieni, znajdują się w miejscowościach o zróżnicowanej liczbie mieszkańców: 28% znajduje się w miastach powyżej 500 tys. mieszkańców, 8% – od 100 do 500 tys. mieszkańców, 13% – od 50 do 100 tys. mieszkańców, 27% – miasto do 50 tys. mieszkańców oraz 14% na wsi.

#### Przebieg i metoda badania

Badanie przeprowadzono za pomocą dostępnego na internetowej platformie UW formularza Google. Link do formularza przesłano przez fora społecznościowe oraz sieć kontaktów zawodowych. Osoby badane zostały poproszone o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania:

Jak się Pani/Panu wydaje, czy psycholog jest potrzebny w szkole?

Czego od psychologa oczekują rodzice?

Czego od psychologa szkolnego oczekują nauczyciele?

Jakie cele i zadania przed psychologiem szkolnym stawia dyrektor szkolny?

Jakie cele i zadania przed psychologiem szkolnym stawia system oświaty?

Jakie są dobre strony pozycji i funkcji zawodowej psychologa szkolnego?

Jakie cienie i trudności wiążą się z pracą psychologa w szkole?

Co należy zmienić w pracy psychologa?

Co należy zmienić w zakresie statusu zawodu psychologa szkolnego?

Kto nadzoruje i ocenia pracę psychologa szkolnego?

Jakie są kryteria tej oceny?

Czy środowisku psychologów szkolnych przydałaby się odrębna sekcja w Polskim Towarzystwie Psychologicznym?

TAK      NIE

Dlaczego?

Gdyby taka sekcja powstała, to, która nazwę byś proponował/proponowała?

Skcja Psychologii Wychowawczej      TAK      NIE

Skcja Psychologii Szkolnej      TAK      NIE

Skcja Psychologii Edukacyjnej      TAK      NIE

Badani odpowiadali, formułując zwięzłe odpowiedzi, złożone z kilku wyrazów lub dwóch trzech zdań.



Po udzieleniu odpowiedzi na tak postawione pytania uczestnicy otrzymali do wypełnienia kwestionariusz „Ja i mój zawód” Ashfortha służący do badania wymiarów określających rodzaj i poziomu identyfikacji z pełnioną rolą zawodową. Skala pozytywnej identyfikacji z zawodem zawiera trzy pozycje („Kiedy ktoś źle mówi o moim zawodzie, odbieram to jako zniewagę”), skala braku identyfikacji – 5 pozycji („Trzymam w tajemnicy przed nowo poznanymi osobami to, jaki zawód wykonuję”), skala ambiwalentnej identyfikacji („Mam mieszane uczucia z powodu wykonywanego zawodu”), a skala neutralnej identyfikacji („Nie zajmuję się specjalnie problemami związanymi z moim zawodem”). Wskaźniki alfa Cronbacha okazały się dość niskie (od 0,61 do 0,68), co może wiązać się z niską liczebnością pozycji w poszczególnych skalach, dlatego też otrzymane wyniki należy traktować jako przybliżone, wskazujące jedynie na pewne trendy w identyfikowaniu się z rolą zawodową przez psychologów szkolnych.

### **Wyniki badania 1 – odpowiedzi na pytania otwarte**

Wszyscy badani odpowiedzieli, że psycholog jest potrzebny w szkole. Na pytanie o oczekiwania psychologowie odpowiadali, że jeśli chodzi o rodziców, to oczekują oni przede wszystkim wsparcia w rozwiązywaniu problemów dziecka oraz w konfliktach z nauczycielami. Ponadto spodziewają się zwiększenia motywacji dziecka do nauki, pomocy w kontaktowaniu się z instytucjami współpracującymi ze szkołą, terapii i psychoedukacji w zakresie rozwoju dzieci. Uczestnicy badania dzielą rodziców na ufnych i chętnych do współpracy – jedna grupa, z dylematami – kolejna oraz nieufnych (tutaj padła tylko jedna taka odpowiedź). Nauczyciele natomiast oczekują głównie diagnozy uczniów mających problemy z nauce albo/i z zachowaniem, interwencji mającej na celu zniwelowanie takich trudności oraz tłumienia lub niwelowania konfliktów, ale również ukarania ucznia „problemowego” oraz konkretnych wskazówek, jak postępować z takimi uczniami. Ponadto badani psychologowie uważają, że nauczyciele wymagają od nich dyspozycyjności, pomocy w prowadzeniu dokumentacji, wsparcia w kontakcie z „trudnym” rodzicem, potwierdzenia ich protodiagnozy i wzięcia odpowiedzialności za problem ucznia, a nawet wyręczenia w ich rozwiązywaniu. Pojawiły się także odpowiedzi, że nauczyciele potrzebują wsparcia dla siebie w procesie nauczania i wychowania dzieci. Natomiast dyrektorzy szkół, zdaniem psychologów, oczekują „bycia zawsze pod ręką” i podejmowania interwencji w sytuacjach wyjątkowych, ale także zastępowania nauczyciela, prowadzenia konsultacji dla rodziców i nauczycieli, prowadzenia warsztatów w zakresie psychoprofilaktyki oraz pracy indywidualnej z uczniem, jak i współpracy z kuratorium, policją, opieką społeczną. Znalazła się wśród odpowiedzi jedna(!) mówiąca o autonomii psychologa – cytuję: „Ode mnie przede wszystkim oczekują niezależności i obiektywności, nawet jeśli nie jest ona – «na rękę» szkole”.

Podsumowując, psycholog w szkole powinien być osobą od podejmowania interwencji wtedy, gdy uczniowie mają trudności w nauce lub przejawiają tzw. zachowania problemowe, powinien być osobą od „zadań specjalnych” (np.: „trudny rodzic”, konflikty z rodzicami czy brak obsady pedagogicznej i wzięcie zastępstwa na lekcjach). Nie pojawiły się wypowiedzi, aby psycholog miał być współkreatorem życia szkolnego, co postuluje model MPPI roli psychologa.

Jeżeli chodzi o odpowiedzi badanych na pytanie o blaski pracy w oświacie, to psychologowie zwracają uwagę na szeroki wachlarz doświadczeń, jakie zdobywa się, pracując w szkole, wynikający zarówno z zakresu problemów występujących w życiu szkoły, jak i związanych z kontaktami z dziećmi, nauczycielami i rodzicami. Pod-

kreślają dużą zmienność zadań, przyczyniającą się do rozwoju zawodowego. Cenią sobie także fakt, że nie należą w pełni do systemu szkolnego i mogą sobie pozwolić na spory stopień swobody w organizowaniu swojej pracy i sposobu pracy z konkretnym uczniem czy trudną sytuacją. Czerpią satysfakcję z bycia autorytetem oraz osobą udzielającą wsparcia i pomocy uczniom oraz ich rodzicom w trudnych sytuacjach życiowych. Jednocześnie wskazują na negatywne strony pracy w szkole, jak np. nierealistyczne oczekiwania rodziców i nauczycieli, poczucie odrębności w stosunku do pedagogów i nauczycieli. Piszą o poczuciu osamotnienia, jak również niewystarczającym przygotowaniu do pracy w szkole. Niektóre uwagi dotyczą rozwiązań systemowych – brak superwizji, nieadekwatna do zadań psychologa ścieżka awansu zawodowego, dylematy związane z przestrzeganiem kodeksu zawodowego a oczekiwaniami szkoły, brak odpowiedniego miejsca pracy (gabinetu albo/i jego niewłaściwe wyposażenie), zależność służbowa od dyrektora szkoły.

Na pytanie – Co należy zmienić w szkole? – uczestnicy odpowiadali, że przede wszystkim wprowadzić ustawę o zawodzie psychologa i doprecyzować rolę psychologa szkolnego, odejść od karty nauczyciela i opracować odrębną ścieżkę awansu zawodowego, zróżnicować w obowiązkach pracę psychologa i pedagoga, uniezależnić zadania psychologa i dokumentację psychologiczną od dyrektora szkoły i rady pedagogicznej oraz zwiększyć ofertę szkoleń rozwijających kompetencje potrzebne w pracy w systemie oświaty. Postulują także powołanie samorządu zawodowego z odpowiednią sekcją obejmującą psychologów szkolnych.

W kolejnej części badania zastosowano wspomniany kwestionariusz „Ja i mój zawód” (Ashforth i in., 2013), mierzący następujące rodzaje identyfikacji z wykonywanym zawodem: (1) pozytywna identyfikacja z zawodem, (2) negatywna identyfikacja – dezidentyfikacja, (3) ambiwalentna identyfikacja i (4) brak identyfikacji – neutralna identyfikacja. Technika ta składa się z 24 stwierdzeń, do których osoba badana ustosunkowuje się na 7-stopniowej skali Likerta i pozwala na ujęcie identyfikacji z wykonywanym zawodem jako struktury złożonej. Na podstawie udzielonych odpowiedzi można zatem określić indywidualny profil identyfikacji z wykonywanym zawodem danej osoby.

W omawianym badaniu przedmiotem zainteresowania był przede wszystkim obraz roli zawodowej psychologów szkolnych w ich własnej percepcji. Natomiast wyniki pomiaru struktury TZ i poziomu utożsamiania się we wskazanych aspektach traktować jako pomiar stosunkowo mało rzetelny, ze względu na niskie wskaźniki alfa Cronbacha poszczególnych skal.

Warto jednak je przytoczyć, ponieważ ukazują złożony stosunek badanych do wykonywanego zawodu, co znalazło swój wyraz w przedstawionej analizie wypowiedzi (tabela 2).

**Tabela 2**  
Wyniki testu „Ja i mój zawód”

	Identyfikacja pozytywna	Identyfikacja negatywna	Identyfikacja ambiwalentna	Identyfikacja neutralna
Średnia	<b>12,03</b>	<b>15,7</b>	<b>7,5</b>	<b>7,7</b>
Odchylenie standardowe	4,05	4,31	4,52	3,47
Minimum	3	7	3	5
Maksimum	21	30	21	20



Przeprowadzono również analizę skupień, która pozwoliła podzielić osoby badane na dwie grupy, charakteryzujące się innym wzorcem identyfikacji z zawodem psychologa szkolnego (tabela 3).

**Tabela 3**

*Dwie grupy psychologów różniących się profilem identyfikacji zawodowej (N = 89)*

	Skupienie 1. N = 29 (32,58%)	Skupienie 2. N = 60 (67,42%)
Identyfikacja	<b>11,03</b>	<b>13,10</b>
Brak identyfikacji	<b>17,88</b>	<b>14,90</b>
Identyfikacja ambiwalentna	<b>10,59</b>	<b>5,05</b>
Identyfikacja neutralna	<b>9,94</b>	<b>7,02</b>

W pierwszej grupie (skupienie 1. – N = 29; 32,58%) znalazły się osoby, które uzyskały wyższe wyniki na skalach: identyfikacji negatywnej, ambiwalentnej identyfikacji lub braku identyfikacji niż w drugiej grupie (skupienie 2. – N = 60; 67,4%), podczas gdy poziom identyfikacji jest w tej grupie istotnie niższy. Pozwala to na stwierdzenie, że większość badanych psychologów (67%) identyfikuje się z wykonywanym zawodem, chociaż nie jest to pełna, jednoznaczna identyfikacja, bowiem wyniki na skalach „negatywnych” także są dość wysokie.

## Wyniki badania 2.

Kolejne badanie miło postać częściowo ustrukturalizowanych wywiadów przeprowadzonych z dziesięciorgiem psychologów szkolnych. Zarejestrowany materiał został spisany i poddany analizie tematycznej (Braun, Clarke, 2006; Szydlik, 2021). W jej wyniku wyodrębniono siedem kategorii wypowiedzi, tzw. głównych tematów wraz z podtematami. Ich nazwy pochodzą od cytatów zaczerpniętych z wypowiedzi badanych. Pierwszą zatytułowano: „Jestem osobą od wielu zadań” z dwoma podtytułami – „Tu cały czas coś się dzieje” oraz „Praca w szkole to świetne miejsce do nauki, jest tu szerokie spektrum problemów psychologicznych”. Ta grupa odpowiedzi odnosi się do zróżnicowania zadań i wyzwań stojących przed psychologiem w szkole, traktowanych jako teren rozwijania kompetencji zawodowych, który jedna z osób nazywa „poligonem doświadczalnym”, ale też będący źródłem wysokiego poziomu stresu ze względu na charakter problemów (próby samobójcze, samookaleczenie się).

Kolejna kategoria została nazwana – „Psycholog szkolny to jest osoba pracująca samotnie”, a w jej ramach wyodrębniono trzy podtematy: „Nie jestem nauczycielem ani pedagogiem”, „Obowiązuje mnie przede wszystkim kodeks etyczny psychologa i przestrzeganie tajemnicy zawodowej” oraz „Psycholog szkolny to niezależny ekspert”. W tej grupie wypowiedzi psychologowie podkreślają odrębność swego zawodu w ramach systemu szkoły, która wiąże się ze specyficznymi zadaniami psychologa oraz z obowiązującym go kodeksem etycznym. Daje to psychologowi wyjątkową pozycję, z którą łączy się wysoka odpowiedzialność i wiele dylematów związanych z dochowaniem tajemnicy zawodowej oraz pracą równoległą ze stronami „problemu” – dzieckiem, nauczycielem i rodzicami.

Psychologowie poruszają także kwestię naczelnego celu swojej pracy, którym jest budowanie relacji – „Co jest najważniejsze w pełnieniu roli zawodowej psycho-

loga szkolnego – czyli ja jestem od budowania relacji z drugim człowiekiem i pomagania mu”. W tym obszarze wyodrębniono następujące wątki: „Psycholog to jest osoba do pomagania innym”, „Psycholog jest po to, by zmieniać życie innych osób na lepsze”, „Najważniejsze jest budowanie relacji w oparciu o zaufanie”. Wypowiedzi zaliczone do tej kategorii odzwierciedlają najważniejsze wartości, zgodne z kodeksem zawodowym, poświęcające pracy psychologa. Na ich czele znajduje się pomoc drugiemu człowiekowi w trudnej sytuacji oraz pomoc w budowaniu dobrych relacji z innymi, ważnych dla poczucia sensu życia i dla dobrostanu jednostki. Odzwierciedlają również przekonanie, że relacje z innymi są nam niezbędne jako istotom społecznym i że wszelkie wpływy kształtujące naszą osobowość i wyznaczające jakość naszego życia dokonują się w bezpośredniej lub pośredniej relacji z drugim człowiekiem.

Kolejny wyodrębniony temat odnosi się do warunków pracy i jest wyrażony przez cytą: „Warunki pracy w polskiej szkole są bardzo trudne”. Kategoria ta obejmuje cztery wątki: (1) „Psycholog w polskiej szkole jest przeciążony pracą”, (2) „Niedofinansowanie w polskiej oświacie jest dotkliwie”, (3) „W szkole nie mam nawet swojego gabinetu”, (4) „Brakuje wsparcia superwizyjnego dla psychologów”. Psychologowie z jednej strony czują się obciążeni pracą, a z drugiej czują się źle opłacani i w związku z tym, mimo że praca w szkole daje im wiele satysfakcji, to szukają innego sposobu zarabiania pieniędzy w postaci dodatkowej pracy lub planują zmianę miejsca pracy. Ponadto ubolewają nad warunkami pracy, które nie pozwalają im na właściwe wykonywanie swojej misji, czyli brak osobnego gabinetu w miejscu ukrytym przed oczami innych, co pozwoliłoby zapewnić intymność osobom zwracającym się o pomoc do psychologa. Skarżą się również, że nie ma systemowego wsparcia ich jako osób wykonujących stresujący zawód, co może prowadzić do wypalenia zawodowego.

Wśród zebranych wypowiedzi znajdują się także takie, które zostały opatrzone tytułem „Praca z dziećmi i z młodzieżą przynosi mi ogromną radość i satysfakcję” i które zostały pogrupowane w dwie wiązki. Pierwsza to „Kontakt z dziećmi i młodzieżą jest niezmiernie satysfakcjonujący”, a druga – „Na efekty swojej pracy trzeba nieraz bardzo długo czekać”. Psychologowie cenią sobie kontakty z uczniami i czerpią radość z wspierania ich i obserwowania pozytywnych efektów swoich działań, na które niekiedy trzeba cierpliwie czekać, ale tym większą satysfakcję mają, gdy one się pojawiają – „Największą satysfakcję przynosi to, jak widzi się jakieś efekty swoich działań. W tej pracy rzadko się to zdarza, ale się zdarza”.

W wywiadach psychologowie dzielą się także swoimi dylematami dotyczącymi ich tożsamości zawodowej i miejsca pracy – „Kim jestem i czy szkoła to moje miejsce”. Część wypowiedzi została zebrana pod hasłem „Jestem przede wszystkim psychologiem”, a pozostała określona jako „polska szkoła to nie jest miejsce, z którym się identyfikuję”. Psychologowie wprost oznajmniają, że nie identyfikują się z rolą psychologa szkolnego, są przede wszystkim psychologami. Pracę w szkole podjęli, ponieważ „[...] tak mi się życie ułożyło i nie jest najgorzej, ale nie identyfikuję się ze szkolnym psychologiem tylko po prostu z psychologiem. Można pomagać w różnych miejscach i chodzi o samo pomaganie, a nie gdzie to pomaganie się czyni”. Niektórzy zaznaczają, że w takiej identyfikacji przeszkadzają im wymogi formalne i struktura systemu. Ten rezultat jest zbieżny z przytoczonymi wcześniej wynikami testu Ashfortha, czyli odzwierciedla niespójną identyfikację z rolą psychologa szkolnego. Z jednej strony daje ona wiele satysfakcji i jest cennym terenem rozwoju zawodowego, z drugiej strony niesie szereg dylematów i wątpliwości, które utrudniają pełną identyfikację z tą rolą.

Zebrany materiał został opracowany przez Szydlik według schematu tożsamości zawodowej (TZ) Ashfortha. I tak do pierwszego kręgu – jądra TZ – należy wypowiedź: „Jestem psychologiem”, która znalazła się w każdym z dziesięciu wywiadów. Ponadto rozmówcy wielokrotnie stwierdzali, że cenią w swojej pracy pomaganie i wspieranie innych, pomoc w powrocie do równowagi po sytuacjach kryzysowych, dobrostan osoby wspieranej, zachowanie neutralności w systemie szkoły, dobry bezpośredni kontakt, nawiązywanie relacji z uczniami oraz dbanie o siebie. Do kręgu pierwszego – jądra TZ – należą także wypowiedzi o przeżywanych pozytywnych uczuciach związanych z rolą zawodową. Jest to uczucie radości i satysfakcji z pozytywnych efektów swojej pracy oraz poczucie uznania w oczach innych, uczniów, rodziców czy nauczycieli. Psychologowie przyznają się do negatywnych uczuć (złość, frustracja, rozczarowanie, bezsilność), które im również towarzyszą.

Do drugiego kręgu TZ obejmującego cenione wartości, podstawowe dążenia i główne przekonania oraz zasadnicze typy działania zaliczono wypowiedzi mówiące, na czym psychologowi zależy, o co dba, w co wierzy, jakie działania jako oczywiste podejmuje. I tak, osoby badane cenią sobie zaufanie uczniów, życzliwość, bezinteresowność, empatię, autentyczność i cierpliwość. Dążą do zbudowania dobrego klimatu w szkole opartego na zaufaniu, zależy im jednocześnie na własnym rozwoju osobowym oraz na rozwijaniu swoich kompetencji. W wykonywaniu zadań wynikających z roli psychologa szkolnego pomaga im wiara w siłę relacji i współpracy, możliwość poprawy sytuacji życiowej ucznia dzięki ich wsparciu i dzięki potencjałowi tkwiącemu u podopiecznych. Do podstawowych kategorii działań podejmowanych w szkole należy praca z uczniem posiadającym orzeczenie lub opinię z poradni psychologiczno-pedagogicznej, interwencja w sytuacjach kryzysowych oraz zastępstwa i prowadzenie zajęć w przypadku braku obsady nauczycielskiej. Psychologowie również mówią o ważnych w ich zawodzie cechach i kompetencjach, jak np. umiejętność nawiązywania kontaktu, dawanie wsparcia uczniom, rodzicom i nauczycielom, budowanie atmosfery zaufania i rozwiązywanie konfliktów.

Ostatni, najbardziej zewnętrzny krąg TZ zawiera konkretne czynności i działania podejmowane w codziennej praktyce. Rozmówcy mówili o zajęciach z uczniami z orzeczeniami i opiniami psychologicznymi, o tworzeniu indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (tzw. IPET-y) i prowadzenie oddziaływań profilaktycznych dla klas, także o tym, że rozwiązują bieżące konflikty, prowadzą doradztwo zawodowe dla uczniów, opiekują się wolontariatem w szkole oraz prowadzą działania promujące zdrowy tryb życia. Zajmują się również organizacją zajęć edukacyjnych, propagującą wiedzę psychologiczną, czy zajęć z wychowania do życia w rodzinie. Mówią także o pracy indywidualnej z rodzicami oraz współpracy z nauczycielami i wychowawcami klas.

Dokonana analiza pozwala na wysunięcie następujących wniosków. Treści wywiadów wskazują na rozbudowaną TZ psychologów szkolnych, która zawiera twierdzenia należące do wszystkich trzech aspektów TZ, wzajemnie powiązanych, jak zakłada model Ashfortha. Daje to pełny obraz ich tożsamości zawodowej i można przypuszczać, że i osobistej, ponieważ wskazywane wartości, dążenie, cele oraz działania traktują jako własne, identyfikują się z nimi. Zarazem czynności, które wykonują w codziennym dniu pracy, są formułowane w postaci ogólnej. Może to wynikać ze specyfiki rozmowy ze studentem ostatniego roku psychologii i wskazywać na założenie, że osoba prowadząca wywiad rozumie, co rozmówca ma na myśli.

Otrzymane wypowiedzi zostały także poddane analizie z wykorzystaniem modelu roli psychologa szkolnego MPPI (monitoring, promocja profilaktyka, interwen-

cja). Model ten zakłada, że psycholog powinien pełnić rolę współkreatora życia szkoły, a nie tylko „psychologa pierwszego kontaktu”. Jest przygotowany do przyjęcia zewnętrznej perspektywy wobec środowiska szkolnego i szkoły jako instytucji. Posiada wiedzę o mechanizmach psychologicznych kierujących zachowaniami człowieka i występujących w procesie wychowawczym. Jednocześnie ma świadomość, że stanowi element systemu oświaty i musi respektować jego reguły, chociaż niektóre sytuacje są źródłem dylematów wewnętrznych i konfliktów zewnętrznych z nauczycielami czy przełożonymi. Dotyczy to przede wszystkim konieczności podporządkowania się zawodowemu kodeksowi etycznemu psychologów i zobowiązania do zachowania tajemnicy zawodowej, a zarazem respektowania zasad funkcjonowania szkoły i oczekiwań przekazywania szkole informacji ważnych dla procesy nauczania danego ucznia.

Z przeprowadzonych rozmów wynika jednoznacznie, że główną kategorią działań psychologa na terenie szkoły jest podejmowanie interwencji, obejmującej uczniów o nietypowym przebiegu rozwoju oraz przejawiających problemowe z perspektywy szkoły zachowania. Psycholog jest równocześnie postrzegany jako „strażak od gaszenia pożarów”, który ma rozwiązywać wszelkie trudne bieżące sprawy, nawet takie jak np. konflikty pomiędzy uczniami czy ich agresywne wobec siebie zachowania podczas przerw czy lekcji. Niektórzy psychologowie mówili także o działaniach profilaktycznych prowadzonych w ramach celów statutowych szkoły czy promocji w postaci psychoedukacji, zajęć z efektywnego porozumiewania się bez przemocy, czy realizowania celów integracyjnych. Podejmują także aktywności, które, jak się wydaje, powinny leżeć w gestii pedagogów i nauczycieli, jak np. opieka nad wolontariatem czy działania proekologiczne. Wielość doraźnych interwencji i stała opieka nad dziećmi z poważniejszymi trudnościami rozwojowymi sprawia, że na inne formy działania – monitoring, profilaktykę zachowań ryzykownych, a w szczególności promocję nie wystarcza psychologom czasu. Oczywiście zależy im na dobrym klimacie w szkole, na zapobieganiu niekorzystnym z perspektywy rozwoju dziecka zjawiskom; mówią o tym w swoich wypowiedziach, ale nie podejmują takich działań w sposób systematyczny i kompleksowy, włączając w nie pozostałych uczestników życia szkolnego. Nie mają w ramach godzin pracy na to czasu, ale też, jak się wydaje, z tego powodu, że dominuje w polskiej szkole myślenie jednostronne – to uczeń ma kłopot, to uczeń ma się zmienić i dostosować do systemu edukacji, do danej szkoły, do stylu pracy nauczyciela (każdego z osobna dodajmy).

## Podsumowanie

Zaprezentowane rozważania teoretyczne oraz wyniki przeprowadzonych badań własnych mają pokazać, że pojęcie tożsamości zawodowej jest pojęciem złożonym pod względem nie tylko treści, lecz także poziomu identyfikacji z rolą zawodową. Rodzaj i poziom identyfikacji zawodowej, jak potwierdza wiele badań, pociąga za sobą istotne konsekwencje psychologiczne, jak również społeczne. Osoba, która utożsamia się z wykonywanym zawodem, ma wyższy poziom dobrostanu, przeżywa większą satysfakcję z życia, jest mniej podatna na wypalenie zawodowe i lepiej wykonuje swoje obowiązki zawodowe. Psychologowie uczestniczący w obu badaniach nie identyfikują się w pełni z rolą psychologa szkolnego. Czują się psychologami, ale pracy w szkole nie traktują jako powodu do dumy. Opisują swoje zadania jako ciekawe i rozwijające, ale jednocześnie mało płatne, związane z szeregiem niedogodności, jak np. ścieżka awan-

su zawodowego. Postulują zmiany w statusie psychologa w systemie oświaty i wsparcia w wykonywaniu tej trudnej roli zawodowej, do której kierowane jest szereg niespójnych oczekiwań, trudnych do pogodzenia.

Przeprowadzone badania należy traktować jako badania wstępne nad podjętym zagadnieniem, a zebrany materiał może służyć do refleksji nad miejscem i rolą psychologa w oświacie. Jednocześnie otrzymane dane stanowią punkt wyjścia do doskonalenia metod stosowanych w kolejnych badaniach nad tożsamością zawodową psychologów szkolnych. Z teoretycznego punktu widzenia teoria Ashfortha okazała się użyteczna dla opisu i rozumienia tożsamości oraz identyfikacji z rolą zawodową osób wykonujących tę profesję. Może stanowić kanwę dalszych badań i weryfikacji hipotez formułowanych w odniesieniu do struktury, jak i treści tożsamości zawodowej oraz związków z innymi dyspozycjami psychologicznymi istotnymi z perspektywy funkcjonowania psychologa w szkole.

## BIBLIOGRAFIA

- Ashforth, B. E., Harrison, S. H., Corley, K. G. (2008). Identification in organizations: an examination of four fundamental questions. *Journal of Management*, 34(3), 325–374. <https://doi.org/10.1177/0149206308316059>
- Ashforth, B. E., Joshi, M., Anand, V., O’Leary-Kelly, A. M. (2013). Extending the expanded model of organizational identification to occupations. *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 2426–2448. <https://doi.org/10.1111/jasp.12190>
- Ashforth, B. E., Rogers, K. M., Corley K. G. (2010). Identity in Organizations: Exploring Cross-Level Dynamics. *Organization Science. Articles in Advance*, 22(5), 1144–1156. <https://doi.org/10.1287/orsc.1100.0591>
- Ashforth, B. E., Schinoff, B. S., Rogers, K. M. (2016). “I identify with her,” “i identify with him”: unpacking the dynamics of personal identification in organizations. *Academy of Management Review*, 41(1), 28–60. <https://doi.org/10.5465/amr.2014.0033>
- Bednarek, D. (2023). Tożsamość zawodowa psychologa edukacyjnego. W: D. Bednarek, H. Bednarek, *Psychologia edukacyjna* (s. 17–31). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Braun, V., Clarke V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brygoła, E. (2013). Podmiotowa i przedmiotowa perspektywa tożsamości we współczesnym świecie. *Polskie Forum Psychologiczne*, 18(3), 284–302.
- Brzezińska, A. I., Appelt, K. (2000). Tożsamość zawodowa psychologa. W: J. Brzeziński, M. Toeplitz-Winiewska, *Etyczne dylematy psychologii* (s. 13–44). Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Crisp, R. J., Turner, R. N. (2009). Can imagined interactions produce positive perceptions?: Reducing prejudice through simulated social contact. *American Psychologist*, 64(4), 231–240. <https://doi.org/10.1037/a0014718>
- Ellemers, N., Haslam, S. A. (2012). Social identity theory. W: P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, E. T. Higgins (red.), *Handbook of theories of social psychology* (s. 379–398). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446249222.n45>
- Greco, L. M., Porck, J. P., Walter, S. L., Scrimshire, A. J., Zabinski, A. M. (2022). A meta-analytic review of identification at work: Relative contribution of team, organizational, and professional identification. *Journal of Applied Psychology*, 107(5), 795–830. <https://doi.org/10.1037/apl0000941.supp> (Supplemental)
- Haslam, S. A., Ellemers, N. (2005). Social identity in industrial and organizational psychology: Concepts, controversies and contributions. *International*



- Review of Industrial and Organizational Psychology*, 20, 39–118. <https://doi.org/10.1002/0470029307.ch2>
- Hirschi, A. (2012). Callings and work engagement: moderated mediation model of work meaningfulness, occupational identity, and occupational self-efficacy. *Journal of Counseling Psychology*, 59(3), 479. <https://doi.org/10.1037/a0028949>
- Katra, G. (2021). The model of the school psychologist's role – an authorial proposal. W: G. Katra, E. Sokołowska (red.), *The Role and Tasks of the Psychologist in a Contemporary School* (s. 23–33). Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Katra, G. (w druku). Klimat w szkole z perspektywy psychologa szkolnego. W: G. Katra, K. Małek (red.), *Szkolny kalejdoskop. Psycholog szkolny wobec wyzwań współczesności*. Wydawnictwo Liberi Libri.
- Katra, G., Bilska, A. (2021). Nauczyciel jako lider. Styl kierowania klasą a efektywność uczenia się uczniów. W: A. Burnos, K. Bargiel-Matusiewicz, G. Katra, E. Pisula (red.), *Wybrane problemy psychologiczne współczesnej szkoły* (s. 203–224). Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Goossens, L., Beyers, W., Missotten, L. (2011). Processes of personal identity formation and evaluation. W: S. J. Schwartz, K. Luyckx, V. L. Vignoles (red.), *Handbook of identity theory and research* (s. 77–98). Springer Science + Business Media. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9\\_4](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_4)
- Oleś, P. (2010). *Psychologia człowieka dorosłego*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sokołowska, E., Katra, G. (2019). A new approach to the professional role of the school psychologist. *Roczniki Psychologiczne/Annuals of Psychology*, XXII(3), 193–211. <https://doi.org/10.18290/rpsych.2019.22.3-1>
- Sokołowska, E., Katra, G., Cierpka, A., Tur-ska, D. (2017). Psycholog jako współkreator środowiska i procesu edukacyjno-wychowawczego. *Psychologia Rozwojowa*, 22(2), 33–42. <https://doi.org/10.4467/20843879PR.17.008.7040>
- Szydlik, D. (2021). *Tożsamość zawodowa psychologa szkolnego*. Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego (nieopublikowana praca magisterska).
- Wojciszke, B. (2014). *Psychologia społeczna*. Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Zaverukha, O., Popovych, I., Karpenko, Y., Kozmenko, O., Stelmakh, O., Borysenko, O., Hulias, I., Kovalchuk, Z. (2022). Dynamics of Successful Formation of Professional Identity of Future Psychologists in Higher Education Institutions. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 14(1), 139–157. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/511>

## SCHOOL PSYCHOLOGISTS' IDENTITY AND ROLE. PILOT STUDIES

**Abstract:** Professional identity is an element of personal identity. Its content and the related level of identification with the professional role are an important regulator of functioning in the profession. In the presented pilot studies, an attempt was made to describe the professional role of school psychologists and identify with it. The conclusion is not optimistic. Psychologists working in education identify with the role of a psychologist, but do

not identify with being a school psychologist, treating this work as a result of life circumstances, not the first choice. They notice the positive sides of the profession and its disadvantages, above all emphasizing that it is an excellent “training ground” for the professional development of a psychologist.

**Keywords:** professional identity, professional role, identification.