

# Rozwój osobisty i zawodowy nauczycielek w okresie wczesnej dorosłości

Personal and professional development of teachers in their early adulthood

**Key words:** teacher, personal development, professional development, early adulthood.

**Abstract:** The issues of personal and professional development are taken quite sporadically in pedeutological research. In the article, the author focused on the professional and personal development of teachers in their early adulthood in relation to the theory of human development and "development tasks" drawn from the Havighurst's approach. In order to recognize and define the stage and the quality of personal and professional development of the teachers, the content of diaries sent by women for diary competitions was analyzed.

**Słowa kluczowe:** nauczyciel, rozwój osobisty, rozwój zawodowy, wczesna dorosłość.

**Streszczenie:** Zagadnienia rozwoju osobistego i zawodowego w badaniach pedeutologicznych są podejmowane dość sporadycznie. W prezentowanym artykule w odniesieniu do teorii rozwoju człowieka i „zadań rozwojowych” w ujęciu Havighursta skoncentrowano się na rozwoju zawodowym i osobistym nauczycielek będących w okresie wczesnej dorosłości. Aby poznać i określić miejsce oraz wartość rozwoju osobistego i zawodowego nauczycielek, dokonano analizy treści pamiętników nadesłanych przez kobiety na konkursy pamiętnikarskie.

## Wprowadzenie

Współczesna szkoła oczekuje od nauczycieli stałego zaangażowania głównie we własny rozwój nie jedynie zawodowy (często niestety pozorny). Bowiem jedynie osoba nastawiona na rozwój, w który wpisana jest zmiana, ale i dążenie do założonych celów, ciągle odkrywanie siebie, wykraczanie poza ramy schematycznego myślenia o sobie w stronę odkrywania własnego potencjału, możliwości, talentów, pasji jest w stanie zmotywować ucznia do zaangażowania się we własny rozwój, uczenia się przez całe życie<sup>1</sup>. Maria Dudzikowa mówi o autokreacji oraz kompetencjach autokreacyjnych nauczyciela w odniesieniu do rozwoju. Autorka uważa, że autokreacja obejmuje „**dążenia** jednostki do samookreślenia się będącego w relacji ze stadium rozwojowym, w którym się znajduje (...) i w powiązaniu z całością jej dążeń życiowych, wynikających z przyjętej przez nią ogólnej koncepcji świata

<sup>1</sup> J.M. Łukasik, *Rozwój osobisty przyszłych nauczycieli-pedagogów*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” (2016), Nr 3.

i własnego w nim miejsca oraz **realizowanie** koncepcji własnej osoby, samodzielne **kierowanie** sobą i swoim rozwojem<sup>2</sup>, co określa „trudną sztuką tworzenia samego siebie”<sup>3</sup>. Autokreacja jest zatem podstawą osobistych poszukiwań, odkrywania, identyfikowania siebie, rozpoznawania zasobów, potencjału, mocnych i słabych stron, sposobów, schematów działań itp., wyjaśniania ich, nadawania znaczeń, rozumienia oraz projektowania zmian i podejmowania działań, decyzji<sup>4</sup>. Jest więc nieodłącznym elementem (samo)rozwoju i (samo)doskonalenia<sup>5</sup>.

W prezentowanym artykule w odniesieniu do teorii rozwoju człowieka skoncentrowano się na kategorii rozwój zawodowy i osobisty nauczycielek będących w okresie wczesnej dorosłości. Wskazane kategorie uznano za szczególnie ważne z kilku perspektyw. Po pierwsze, nauczycielki w okresie wczesnej dorosłości podejmują swoją pierwszą pracę zawodową i podejmują szereg działań zawodowych, by utrzymać się w miejscu zatrudnienia. Po drugie, niejednokrotnie okres ukończenia studiów i rozpoczęcia pracy zawodowej łączy się z podejmowaniem równie ważnych decyzji osobistych oraz ról i zadań z nich wynikających, jak np. zamążpójście, urodzenie dziecka, macierzyństwo. Po trzecie, ten okres rozwoju szczególnie nacechowany jest konfliktem podejmowanych ról i zadań – kobiety pragną być profesjonalnymi nauczycielkami i perfekcyjnymi matkami i żonami. Zatem za niezwykle ważne i interesujące – z perspektywy podjętych w niniejszym artykule badań – uczyniono poznanie i unaocznienie rozumienia wartości oraz znaczenia rozwoju zarówno osobistego, jak i zawodowego zawartych na kartach pamiętników młodych kobiet – nauczycielek i zarazem matek.

## Rozwój osobisty i zawodowy w okresie wczesnej dorosłości

Okres wczesnej dorosłości w różnych ujęciach koncepcji rozwoju człowieka przypada na lata 17/18 – 35/45 (różni badacze podają różne przedziały wiekowe). Można przyjąć, że średnio okres ten obejmuje lata między 23 a 34 rokiem życia<sup>6</sup>. Zdaniem D.J. Levinsona na okres ten przypadają dwa główne zadania. Pierwszym jest działalność zawodowa, drugim zaś zawarcie małżeństwa i utrzymanie rodziny. Stąd też szczególnego znaczenia nabiera rozumienie pracy zawodowej. Aktywność ta staje

<sup>2</sup> M. Dudzikowa, *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych*, w: *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*, red. M. Dudzikowa, A.A. Kotusiewicz, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Białystok 1994, s. 129.

<sup>3</sup> M. Dudzikowa, *O trudnej sztuce tworzenia samego siebie*, WSiP, Warszawa 1985.

<sup>4</sup> J.M. Łukasik, *Poznać siebie i dbać o rozwój*, Wydawnictwo Akademii Ignatianum, Kraków 2016.

<sup>5</sup> Por. *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*, red. J.M. Łukasik, N.G. Pikuła, K. Jagielska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2016; J.M. Łukasik, K. Jagielska, *Refleksyjność emerytowanych nauczycieli jako czynnik zmiany i rozwoju osobistego*, w: *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*, red. J.M. Łukasik, N.G. Pikuła, K. Jagielska, Oficyna Wydawnicza Impul, Kraków 2016; Pikuła N.G., *Rozwój zawodowy a aktywność emerytowanych nauczycieli*, w: *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*, red. J.M. Łukasik, N.G. Pikuła, K. Jagielska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2016; K. Jagielska, *Jakość życia emerytowanych nauczycieli*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2020.

<sup>6</sup> A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, PWN, Warszawa 2000, s. 218 i nast.

się sposobnością do zademonstrowania kompetencji, wykazania uzdolnień i talentów, twórczych możliwości, a także szansą na zdobycie uznania społecznego oraz zamożności. Praca zawodowa jest również dla osób w tym okresie rozwoju sposobem włączania się w świat ludzi dorosłych<sup>7</sup>. Jest to kompatybilne z takimi zadaniami rozwojowymi w tym okresie jak: marzenia co do miejsca w świecie dorosłych, obecnie i w przyszłości, a także poszukiwanie oraz próba stworzenia relacji między osobą doświadczoną (pełniącą funkcję mentora) a osobą niedoświadczoną<sup>8</sup> w celu lepszego poznania i określenia siebie i odnalezienia własnego miejsca w świecie.

Robert J. Havighurst<sup>9</sup> twórca pojęcia „zadań rozwojowe”, odnosił je do sprawności i kompetencji, nabywanych przez człowieka w trakcie „kontaktów z otoczeniem, osiągających coraz większy poziom mistrzostwa”<sup>10</sup>. Treści zadań rozwojowych są uwarunkowane „wewnętrznym środowiskiem rozwoju” (*soma*) oraz „środowiskiem zewnętrznym” (*polis*), a także tym, „z jakimi kompetencjami opuściła poprzednie etapy rozwoju i jakie jest jej aktualne „zasoby” związane z radzeniem sobie w różnych sytuacjach życiowych (obszar zasobów intelektualnych, emocjonalnych i społecznych oraz poziom świadomości ich posiadania – obszar *psyche*)”<sup>11</sup>. Napięcie między *psyche-soma-polis* są przyczyną odczuwanego przez człowieka konfliktu wewnętrznego o silnym zabarwieniu emocjonalnym. To powoduje, że człowiek szuka sposobów wyeliminowania lub obniżenia napięcia. Brak kompetencji na danym etapie rozwoju prowadzi człowieka do sytuacji kryzysowej oraz próby jej pokonania poprzez odnalezienie nowych możliwości działania (najczęściej przy pomocy otoczenia). To przyczynia się zaś do opanowania nowych, kolejnych sprawności i kompetencji i – jeśli tylko chce i jest gotowa do rozwiązania kryzysu – w konsekwencji do podejmowania i realizacji kolejnych zadań rozwojowych.

Zdaniem R.J. Havighursta na okres wczesnej dorosłości przypadają następujące zadania rozwojowe: wybór partnera życiowego; uczenie się życia z partnerem; start w rolach rodzinnych; opieka nad dziećmi; start w karierze zawodowej; wzięcie na siebie odpowiedzialności obywatelskiej; znalezienie odpowiedniej grupy towarzyskiej<sup>12</sup>. Dla potrzeb niniejszego artykułu skoncentrowano się na fazie wczesnej dorosłości, w której szczególnego znaczenia nabierają nowe role społeczne, które podejmuje człowiek. Do nich zaliczyć należy role rodzinne i zawodowe, warunkowane naciskami biologicznymi dojrzewającego, rozwijającego się organizmu człowieka oraz naciskom społecznym, będącym efektem oczekiwań formułowanych przez otoczenie społeczne (rodzina, grupa towarzyska, krąg zawodowy). Nowe role i wynikające z nich zadania warunkują również nowe, określone typy aktywności

<sup>7</sup> L. Miś, *Ery i fazy rozwoju w życiu człowieka dorosłego w ujęciu Daniela J. Levinsona*, w: *Duchowy rozwój człowieka. Fazy życia-osobowość-wiara-religijność*, red. P. Socha, Wydawnictwo UJ, Kraków 2000, s. 52.

<sup>8</sup> Tamże, s. 53.

<sup>9</sup> R.J. Havighurst, *Developmental Tasks and Education*, Longman, New York 1981.

<sup>10</sup> A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, PWN, Warszawa 2000, s. 228.

<sup>11</sup> Tamże, s. 228.

<sup>12</sup> Tamże, s. 235.

człowieka. Szczególnie interesujące są dla tego okresu dwa rodzaje aktywności ukierunkowane na rozwój osobisty i zawodowy.

Zdaniem Kazimierza Obuchowskiego podstawowym punktem wyjścia w uświadomieniu oraz zaplanowaniu własnego rozwoju jest sformułowanie przez człowieka „własnej koncepcji siebie i świata oraz uformowanie się na twórcze przetwarzanie posiadanej wiedzy”<sup>13</sup>. Autor zakłada jednak istotne warunki pomyślnego rozwoju. Uważa, że można go realizować tylko wówczas, „gdy na długo przedtem wiemy kim jesteśmy i jakie stany rzeczy potrafimy i chcielibyśmy przekształcić w realizację własnej osoby”<sup>14</sup>. Zatem podstawowym warunkiem jest wiedza o sobie („kim jestem?”). Ona jest bowiem podstawą rozpoznania motywacji i celów życiowych, a przez to zaspokojenia potrzeb w tym zakresie, a także rozpoznawania i nazywania własnych emocji i lęków w odniesieniu do realizacji projektu siebie. Zdaniem Mirosławy Nowak-Dziemianowicz cena „nietrafnego poznania, nierzetelnej oceny siebie samego jest wysoka indywidualnie i społecznie”<sup>15</sup>. Konsekwencją błędnego rozpoznania i oceny siebie może być wyobcowanie, niepowodzenia w życiu osobistym i zawodowym, czy niedosyt i poczucie klęski życiowej. Zatem wiedza o sobie, samopoznanie jest szansą na rozwój. Ponieważ przyczynia się do przewyciężania „własnych wad i słabości, a także umożliwia rozwijanie dodatnich cech swej osobowości, powoduje zwiększenie kontroli swego postępowania. Pozwala na dokonanie wyboru własnej drogi życiowej, umożliwia człowiekowi budowanie kompetencji do rozumienia siebie, zarówno w sferze własnych potrzeb, dążeń, motywów jak i w odniesieniu do sposobów ich zaspokajania i realizacji”<sup>16</sup>. Wewnętrzną gwarancję rozwoju daje zatem uaktywnienie przymiotów człowieka charakterystycznych dla sfery motywacji i życiowych dążeń, dla struktury osobowości, struktury umysłu i zdolności oraz dla sfery aktywności intelektualnej<sup>17</sup>. W sferze motywacji i dążeń życiowych są to: ambitne długofalowe cele; potrzeba osiągnięć, narzucająca człowiekowi wysokie standardy wykonania podjętych zadań i podtrzymująca wytrwałe dążenie dzięki satysfakcji czerpanej z podejmowanych działań i osiągniętych sukcesów. W strukturze osobowości: pozytywna samoocena, akceptacja siebie i innych; autonomia; wysokie poczucie kontroli wewnętrznej, gwarantujące uczenie się na własnych doświadczeniach; zainteresowanie sprawami ludzi i świata; gotowość uczenia się od każdego. W strukturze umysłu i zdolności: inteligencja; dobra pamięć; wydadne zdolności specjalne; otwartość na nową wiedzę, tolerowanie dysonansu poznawczego (niezgodności nowej wiedzy z dotychczasową); brak dogmatyzmu, sokratejski stosunek do własnej wiedzy, będący jednym z przejawów mądrości. W sferze aktywności intelektualnej zaś są to: refleksja na temat spraw i zależno-

<sup>13</sup> K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*, PWN, Warszawa 1993, s. 33.

<sup>14</sup> Tamże, s. 33.

<sup>15</sup> M. Nowak-Dziemianowicz, „Wielki Przegrany Współczesności”. *Polski nauczyciel jako podmiot i przedmiot kształcenia*, w: *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli*, red. P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak-Dziemianowicz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2008, s. 143.

<sup>16</sup> Tamże.

<sup>17</sup> Z. Pietrański, *Rozwój człowieka dorosłego*, PW „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1990, s. 75–76.

ści związanych z aktywnością człowieka; autorefleksja zorientowana na własne doświadczenia i przeżycia (uczenie się z własnego życia, z własnej drogi życiowej)<sup>18</sup>.

Zbigniew Pietrański uważa, że jednym z przejawów rozwoju człowieka jest to, że staje się „coraz lepiej znającym się na rzeczy współtwórcą własnej drogi życiowej i własnego rozwoju”<sup>19</sup>. Można zatem stwierdzić, że celem rozwoju czy to osobistego, czy zawodowego jest zawsze idealny wzorzec, do którego człowiek dąży w sposób dynamiczny, określony własnymi priorytetami, działaniami na rzecz ich osiągnięcia. W przypadku pracy nauczyciela można sformułować tezę, że rozwój osobisty jest podstawą i warunkiem koniecznym rozwoju zawodowego. Bez świadomego rozwoju osobistego nie zaistnieje świadomy rozwój zawodowy. Ma to swoje odzwierciedlenie w psychologicznych koncepcjach rozwoju profesjonalnego nauczycieli, wśród których szczególnie istotna wydaje się ta zaproponowana przez Jima Butlera<sup>20</sup>. Autor ten uważa, że rozwój zawodowy możliwy jest wyłącznie, kiedy istnieje rozwój osobisty, będący fundamentem rozwoju zawodowego.

J. Butler wychodzi z założenia, że rozwój zawodowy powinien być skoncentrowany na rozwoju osoby nauczyciela. Rozwój wynika z wewnętrznych potrzeb człowieka, którymi kieruje się on w stanowieniu i formułowaniu celów oraz wyborze działań umożliwiających ich realizację. Wobec tego rozwój osobowy możliwy jest jedynie przez wewnętrzne nakazy, motywację wypływającą z jego potrzeb. Jedynie tak rozumiany rozwój jest podstawą rozwoju zawodowego zorientowanego na poprawę jakości praktyki zawodowej nauczyciela. Celem rozwoju osobowego jest w jego rozumieniu: „rozwinięta struktura analizy osobowej dla wyciągania wniosków z teorii i praktyki zawodowej; umiejętność rozumienia i doceniania roli refleksji (zasada wyjaśniająca dla rozwoju osobowego i profesjonalnego); umiejętności wiązania treści i procesów charakteryzujących przedmiot nauczania z tradycją własnego doświadczenia jako pedagoga i z historią rozwoju zawodowego; umiejętność odczytywania i wydobywania znaczeń z literatury na temat edukacji i rozwoju; rozwinięta umiejętność krytyki, analizy i refleksji właściwej dla sprawności zawodowej w ocenianiu i korzystaniu z wyników badań nad systemami dydaktycznymi; rozwinięta struktura analityczna jako podstawa projektowania uczenia się w sytuacjach rzeczywistych; rozwinięta umiejętność sprzedawania swojej wiedzy i percepcji świata, a także zaufanie do tej wiedzy; rozwinięta sztuka argumentowania podczas projektowania i rozwoju, która świadomie uznaje wiedzę ucznia i jego cele odnośnie siebie i innych; przekonanie o tym, iż ostatecznym dowodem na skuteczność nauczania jest łatwy do zaobserwowania postęp w osiągnięciach uczniów (jakkolwiek byłby on pojmowany); rozwinięte mechanizmy reagowania i postaw refleksyjnych w celu usprawnienia procesów i umiejętności projektowania kształcenia; rozwinięta sztuka zachowywania dystansu wobec programu nauczania, umiejętność zrozumienia za-

<sup>18</sup> Z. Pietrański, *Rozwój człowieka dorosłego*, PW „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1990, s. 76.

<sup>19</sup> Tamże, s. 137.

<sup>20</sup> Por. J. Butler, *Teacher professional development: An Australian case study*. „Journal of Education for Teaching” 1991, Nr 18, 1991/18.

łożeń i podstaw, na których jest on oparty oraz zdolność wyboru spośród wielu tej najlepszej odpowiadającej danemu kontekstowi”<sup>21</sup>.

J. Butler uważa, że skuteczne osiągnięcie celów rozwoju zawodowego uwarunkowane jest zmiennymi wywodzącymi się z czterech obszarów:

- 1) „modelu ludzkiej działalności” – obejmującego pięć elementów zlokalizowanych na tle współdziałających ze sobą kontekstów: wewnętrznym – osobowym i zewnętrznym – społecznym. Najistotniejszym elementem „modelu” jest refleksja (przyjmująca jedną z trzech postaci: ukierunkowana „na działania”, „w działaniu”, „ponad działaniami”), będąca kanałem komunikacyjnym między zewnętrznym kontekstem społecznym a wnętrzem człowieka<sup>22</sup>;
- 2) „jednoznacznego światopoglądu” – będącego kompleksowym systemem przekonań i wartości (wywodzi się z zakorzenionych w człowieku pokładów kultury i języka);
- 3) „procesu projektowania działalności zawodowej” – który pojawia się, gdy człowiek pragnie pokonać ograniczenia związane z niedoskonałością istniejących modeli koncepcyjnych i procedur<sup>23</sup>;
- 4) „modelu rozwoju profesjonalnego” – przebiegającego przez pięć etapów rozwoju zawodowego nauczyciela, a więc: nowicjusza, zaawansowanego początkującego, kompetentnego, biegłego i eksperta. Przechodzenie kolejnych etapów uwarunkowane jest zaangażowaniem i działaniem w sytuacjach zawodowych, które łączą się z procesem ciągłego uczenia się opartego na refleksji przy wsparciu innych specjalistów.

Z perspektywy prowadzonych badań należy podkreślić, że nauczycielki będące w okresie wczesnej dorosłości zgodnie z przyjętą koncepcją rozwoju zawodowego w odniesieniu do „modelu rozwoju profesjonalnego” J. Butlera znajdują się na etapie nowicjusza i zaawansowanego początkującego. Szczególnie ważne w koncepcji tej jest myślenie o nauczycielu jako istocie świadomej i odpowiedzialnej za siebie. To zaś w konsekwencji „oznacza branie odpowiedzialności za swoje myśli i przekonania, natomiast rozwój i doskonalenie w zawodzie, dokonywanie zmian i korygowanie myślenia”<sup>24</sup> jest podstawą zmiany siebie, inwestycją we wszechstronny rozwój osobisty i profesjonalny.

### Założenia metodologiczne badań

Rozwój współczesnej szkoły, rozwój uczniów jest możliwy, kiedy źródło rozwoju, przekraczania granic i łamanie schematów jest w osobie nauczyciela – głównie zaś w wewnętrznej jego motywacji do rozwoju, transgresji. Inspiracją do zabrania głosu w dyskusji na temat rozwoju osobistego i zawodowego stała się lektura pamięt-

<sup>21</sup> J. Butler, za: Z. Gaś, *Doskonalący się nauczyciel*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001, s. 41–42.

<sup>22</sup> Tamże, s. 43.

<sup>23</sup> Tamże, s. 46.

<sup>24</sup> Tamże, s. 50.

ników młodych nauczycielek. Z racji ograniczonych ram objętościowych artykułu wyniki badań zostały zaprezentowane skrótowo i fragmentarycznie.

Na potrzeby badań przeanalizowano treści 9 pamiętników nadesłanych przez kobiety-nauczycielki, będące w fazie wczesnej dorosłości w momencie pisania pamiętników (wiek: 23–34 lata) na dwie edycje konkursu na pamiętnik, dziennik, reportaż nt. „Miesiąc z życia nauczyciela”. Pierwsza edycja konkursu odbyła się w 2009 roku i wzięło w niej udział 41 osób<sup>25</sup>, druga – na przełomie 2014/2015 roku, kiedy wzięły w niej udział 52 osoby<sup>26</sup>.

Treści pamiętników, pozyskanych drogą konkursową, poddano analizie w celu uzyskania odpowiedzi na pytanie: Jak określają rozwój osobisty i zawodowy nauczycielki będące w okresie wczesnej dorosłości? Aby w pełni wykorzystać materiał badawczy, posłużono się metodą biograficzną z wykorzystaniem analizy treści, co umożliwiło wyłonienie kategorii z przedstawionych doświadczeń, ich definicji i interpretacji w odniesieniu do przyjętych kategorii rozwoju. Wypowiedzi nauczycielek zostały oznaczone zgodnie z nadanymi im przez siebie „Godłami”, wiekiem oraz stanem cywilnym. Dobór próby w podjętych badaniach nie oznaczał „dobierania przypadków i materiałów, lecz dokonywanie wyborów w obrębie przypadków i materiałów”<sup>27</sup>. Należy również podkreślić, że przyjęta jakościowa orientacja badawcza pozwala odnieść wyniki badań wyłącznie do osób badanych, wobec czego nie określono żadnych tendencji w wymiarze społecznym.

## Rozwój nauczycielek w świetle analizy treści pamiętników

Dla młodych nauczycielek realizujących stopnie awansu zawodowego rozwój zawodowy łączy się między innymi z nim. Niestety sam pomysł określonego przez system awansu jest raczej krytykowany przez młode osoby i niekoniecznie w ich odczuciu ma on związek z jakimkolwiek rozwojem, szczególnie zaś z zawodowym. Jedna z nauczycielek pisze:

„(nawet sen zatruty szkołą!)...ezzzzzamin... mianowanie... komisja (...) zgromadziłam tyle wzorcowych dokumentów, wniosków do dyrekcji i sto przykładowych pytań egzaminacyjnej komisji do wylęknionego polonisty... tak, boję się... bardzo... (...) panie ekspertki sympatycznie drążyły tematy i były pod wrażeniem mojej auto-prezentacji... to rzeczywiście bardzo nobilituje – chwalić się tym, co przecież należy do moich obowiązków (...) (Selfioza, 33 l., panna)”. System awansu i jakość wymagań niekoniecznie związana jest z rozwojem, a dotyczy tego, co należy do podstawowych obowiązków nauczyciela i wpisane jest w naturalny bieg pracy. Zatem niekoniecznie awans równoznaczny jest z rozwojem i niekoniecznie warunkowany

<sup>25</sup> J.M. Łukasik, *Z codzienności nauczyciela*, Wydawnictwo Black Unicorn, Jastrzębie Zdrój 2011.

<sup>26</sup> J.M. Łukasik, *Codziennosc w narracjach nauczycielek w okresie wczesnej dorosłości*, t. 1, Wydawnictwo Akademii Ignatianum, Kraków 2016a, J. M.Łukasik, *Codziennosc w narracjach nauczycielek w okresie sredniej dorosłości* t. 2, Wydawnictwo Akademii Ignatianum, Kraków 2016.

<sup>27</sup> U. Flick, *Projektowanie badania jakościowego*, PWN, Warszawa 2010, s. 67.

jest motywacją wewnętrzną. Zauważa to inna nauczycielka pisząc, iż awans utożsamiany jest błędnie z rozwojem zawodowym, bowiem „nie zmienia wcale spojrzenia niektórych nauczycieli na swoją pracę. Kto ją lubi pracuje z dziećmi, kto wyznaje zasadę: przyjść-zrobić zajęcia-wyjść, to jemu i awans nie pomoże!!! Moim skromnym zdaniem stopień awansu niestety nie odzwierciedla rzeczywistej pracy nauczyciela (...). (K.G., 31 l., mężatka)”.

Gdyby awans był równoznaczny z rozwojem zawodowym nauczycieli uwarunkowany motywacją wewnętrzną, potrzebą rozwoju, wówczas widoczne byłoby to w jakości i efektywności pracy nauczycieli, co również odnotowują w pamiętnikach młode nauczycielki. Młode kobiety uczestniczą w różnego rodzaju warsztatach, kursach doskonalących czy studiach podyplomowych. O poszerzaniu swojej wiedzy i umiejętności profesjonalnych piszą z entuzjazmem. Emanuje z opisów zaangażowanie i radość z możliwości rozwoju i wykorzystania nowych umiejętności w codziennej pracy. Poszerzają swoją wiedzę i umiejętności w różnych obszarach – od wiedzy psychologicznej: „Po pracy jadę na drugi koniec miasta na kilkugodzinne szkolenie z psychologii twórczości dziecka. Bardzo się cieszę, że udało mi się zapisać, jest tak mało szkoleń z tego tematu, że gdy tylko się dowiedziałam o tym, natychmiast się zapisałam. Szkolenie prowadzi przeurocza Pani M., dowiaduję się wielu cennych rzeczy (...) (FANTOCCINI, 34 l., mężatka)”, aż po wiedzę metodyczną z zakresu stosowania nowych metod i form edukacji plastycznej: „po skończonej pracy byłam na warsztatach metodycznych dla nauczycieli dotyczących wykonywania ozdób świątecznych z makaronu i siana. Uwielbiam warsztatową formę zajęć. Zauważyłam, że na takich warsztatach dużo więcej jestem w stanie nauczyć się niż na typowych studenckich wykładach. (...) Co więcej, odkąd pracuję w przedszkolu, ucząc się czegoś nowego od razu w swej wyobraźni tworzę wizję tego, w jaki sposób nową umiejętność będę mogła wprowadzić w swoim przedszkolu (I.B., 25 l. panna)”. Na szczególną uwagę w wypowiedziach młodych nauczycielek zasługuje to, iż największą wartością, jaką przypisują szkoleniom i kursom, jest możliwość zastosowania w praktyce wiedzy i umiejętności, aby rozwijać uczniów, a przez to rozwijać i wzbogacać, a także poszerzać swój zawodowy warsztat i osobisty potencjał (Łukasik, 2016c).

Jedna z nauczycielek zauważa również, że należy dokonywać wyboru, korzystając z oferty edukacyjnej dla nauczycieli. „Kurs fajny – potwierdził moje przypuszczenia, że nie trzeba łapać dziesięciu srok za ogon (...) (K.G., 31 l., mężatka)”. Jednakże żeby tego dokonać, trzeba rozpoznać swój potencjał, określić cele rozwoju i ustalić działania umożliwiające ich realizację. Bez znajomości siebie, swoich potrzeb i możliwości nie będzie to możliwe (Łukasik, 2016c). Młode kobiety zwracają również uwagę na to, że często kończą różne studia podyplomowe, zdobywają nowe kwalifikacje i w miejscu pracy, mimo zapotrzebowania ze strony dzieci, uczniów, czy rodziców, nie mają warunków, możliwości wykorzystania swojego potencjału w praktyce, co utrudnia im rozwój zawodowy i dążenie do profesjonalizmu. Jedna z nich pisze, że ukończyła studia z logopedii: „a co teraz? Trzeci rok prowadzę wolontariat, po to,



żeby nie zapomnieć tego czego się uczyłam, żeby coś robić, jakoś się rozwijać – ale czy tak powinno być... (K.G., 31 l., mężatka)”.

Nieco inaczej postrzegana jest przez badane nauczycielki kategoria rozwoju osobistego. Rozumiana jest ona przez pryzmat rozwoju swojego potencjału, realizacji pasji, które przyczyniają się do tego, że są szczęśliwe, spełnione i usatysfakcjonowane. Najczęściej rozwój osobisty łączy się z rozwojem posiadanych talentów do fotografowania („dla mnie zdjęcia są czymś magicznym. (...) Nie pamiętam dokładnie momentu, kiedy polubiłam fotografowanie do tego stopnia, że stało się ono moją pasją? (I.B., 25 l., panna)”, podobnie pisze Karotka, l. 34, mężatka), reżyserii, gry aktorskiej, pisarstwa: „... i napisałam... kolejny scenariusz sztuki... (...) ja mam głowę pełną literackich pomysłów i ciągle szukam nowych rozwiązań, by «odpowiednie dać rzeczy słowo» (Selfioza, 33 l., panna)”. Łączy się również z fascynacjami i ukończonymi różnymi dodatkowymi studiami (pozanauczycielskimi). Jedna z nauczycielek, absolwentka reżyserii, w wolnym czasie rozwija swoje zainteresowania poprzez reżyserowanie spektakli teatralnych w teatrach amatorskich (poświęca temu bardzo często weekendy), równocześnie wciąż poszerza swoje zainteresowania, inwestuje w swoją wiedzę i umiejętności, troszczy się o rozwój osobisty, uczestnicząc w różnych warsztatach teatralnych, wykładach, odczytach, co potwierdzają słowa: „Po pracy jadę do MCK na pokaz warsztatowy moich znajomych, którzy w ramach Sytuacji Teatr pracowali przez cały tydzień ze słowackim performerem i aktorem (...) Potem zostaję na wykładzie profesor Krystyny Duniec pt. „Ciało w teatrze” (...) (FANTOCCINI, 34 l., mężatka)”.

Nauczycielki swoje osobiste pasje wykorzystują w pracy z dziećmi/młodzieżą. Podkreślają, że rozwój osobisty sprawia, że również praca staje się pasją, gdyż w niej można rozwijać siebie i wzbogacać się o nowe doświadczenia, które w konsekwencji rozwijają.

Rozwoju osobistego dopatrują się młode kobiety również w refleksyjności i pisanii pamiętnika (w tym przygotowywanego na konkurs pamiętnikarski). Codzienne opisywanie doświadczeń z minionego dnia niejednokrotnie wywoływało szereg różnych refleksji, przemyśleń, wspomnień, łączenia faktów i wniosków do zmiany siebie, zmiany swojego życia, czyli do osobistego rozwoju, transgresji, wychodzenia poza własne schematy czy ograniczenia.

„Ale tu chodzi o coś więcej, chcę trochę pozмагаć się z samą sobą. Może kiedy to przeczytam zobaczę swoje życie w innej perspektywie? Może zmienię coś, co zmiany wymaga? (K.G., 31 l., mężatka)”. Podobnie pisze inna kobieta: „trzydziestodniowa podróż pozwoliła mi z dystansem odnieść się do mojej codziennej pracy. Tak to już jest, że czasem by coś docenić i dostrzec trzeba spojrzeć na to z innej perspektywy. (I.B., 25 l. panna)”.

Jedna z młodych nauczycielek zauważyła, że każdy człowiek powinien się rozwijać, żeby coraz lepiej żyć i funkcjonować. Jej zdaniem jednak dorosłemu człowiekowi nie jest łatwo rozwijać się, gdyż sam nakłada na siebie liczne ograniczenia w po-

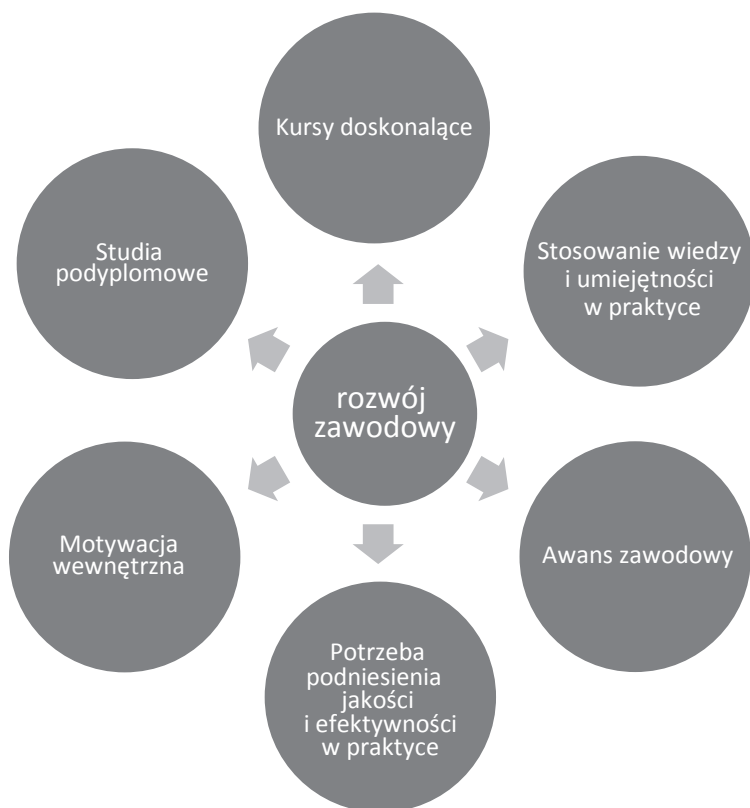
staci: braku motywacji, braku celu i sensu działania i życia, lęku przed nowym i nieznanym doświadczeniem, lęku przed porażką itp. Sama przełamując ograniczenia hamujące jej rozwój, napisała: „Uświadomiłam sobie również to, że sam proces tworzenia daje wiele satysfakcji i poczucia spełnienia. Przy odkrywaniu mogą ujawnić się nowe talenty. (...) Ile razy powtarzamy, że nie umiemy czegoś zrobić, że się nie nadajemy? Ile razy wydaje nam się, że nie damy rady i brakuje nam wiary we własne siły? Może po prostu potrzeba odrobinę odwagi, by zdecydować się na ten pierwszy ruch. Może po prostu trzeba spróbować zrobić pierwszy krok? Zauważyłam też jeszcze jedną prawidłowość: apetyt rośnie w miarę jedzenia. Z każdym nowo odkrytym zapachem, miejscem, dźwiękiem rodzi się chęć poznania jeszcze innego. A czy to nie sprawia, że nasze życie jest piękniejsze? (I.B., 25 l. panna)”. Uważam, że wątek podjęty przez najmłodszą z badanych kobiet, która unaoczniała swoje obawy, jest niezwykle ważny. Wielu bowiem nauczycieli nie podejmuje działań rozwojowych z obawy przed porażką, oceną innych, negatywnym myśleniem o sobie i zafałszowanym obrazem samego siebie. Jeśli młoda osoba miała z tym problem, to zastanawiające jest, jak rozwój postrzegają starsi nauczyciele? Czy w ogóle poza awansem zawodowym podejmują jakiegokolwiek działania na rzecz rozwoju osobistego i zawodowego? Czy też z każdym rokiem życia i pracy (w tym konformizmu pracy w gronie nauczycieli i schematach narzucanych przez rozporządzenia MEN) narastają obawy i lęki przed przekraczaniem siebie? Takie wypowiedzi można odczytać w pamiętniku Mataris (31 l., panna).

Nauczycielki w swoich pamiętnikach poruszyły również kwestie porażek osobistych wynikających z niemożliwości pokonania lęków w dążeniu do osiągnięcia celu. Pisze o tym najstarsza spośród badanych nauczycielek: „nie posiadam Prawa Jazdy. Zrezygnowałam, gdyż niepowodzenia kosztowały mnie tyle stresu, że miałam już pierwsze objawy nerwicy (Karotka, 34 l., mężatka)”. Wśród badanych były również kobiety, u których pojawił się moment refleksji nad własnym potencjałem oraz rozwojem, jednakże kończył się wyłącznie pytaniami lub brakiem chociażby deklaracji co do działań lub możliwości rozwoju czy to osobistego, czy to zawodowego. Jest to charakterystyczne dla wypowiedzi AISOT: „Myślę, czym ja się w ogóle interesuję? Można powiedzieć, że muzyką i wszystkim co z nią związane. To mnie kręci i odpręża, ale i daje siłę na kolejne dni. (AISOT, 29 l., mężatka)”. W opisach życia codziennego zawartych na łamach dwóch pamiętników młodych nauczycielek nie pojawiła się w ogóle kategoria rozwoju osobistego czy zawodowego. Myślenie o swoim życiu codziennym w tych kategoriach nie pojawiło się. Nie pojawiła się też chociażby refleksja nad tym: kim jestem? Dokąd zmierzam? Co pragnę w sobie rozwijać jako człowiek/kobieta/nauczycielka? Być może wynika z to z faktu, że kobiety biorące udział w konkursie na pamiętnik „Miesiąc z życia nauczyciela” w swych opisach koncentrowały się na szkolnych sytuacjach dotyczących relacji nauczyciel–uczeń czy nauczyciel–nauczyciel, a także na opisach życia osobistego, małżeńskiego. W związku z tym, że te obszary życia były dla nich najważniejsze opis odnoszący się do rozwoju osobistego czy zawodowego nie pojawił się.

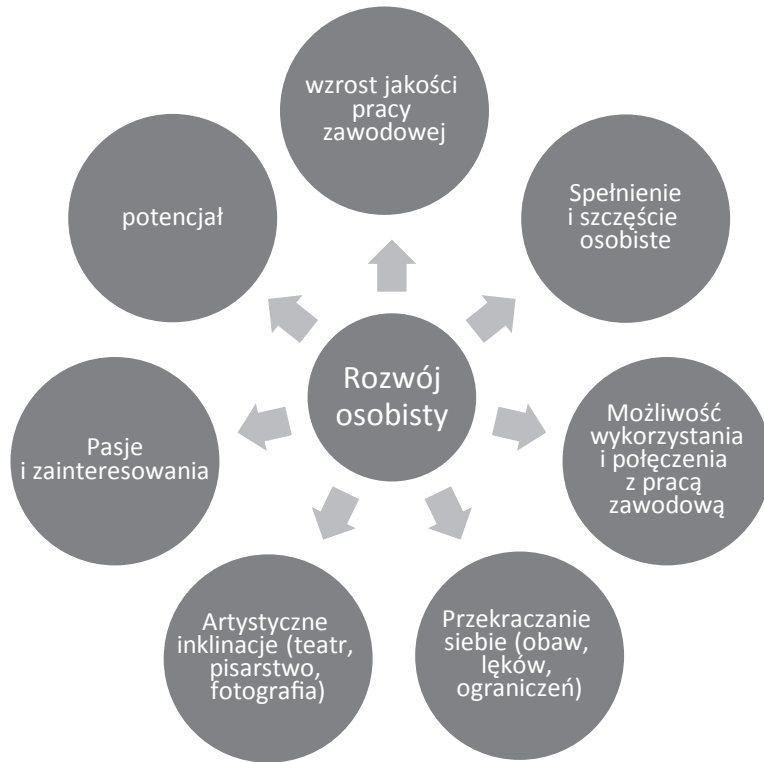
## Podsumowanie i wnioski końcowe

W artykule skoncentrowano się na kategoriach rozwoju zawodowego i osobistego nauczycielek w okresie wczesnej dorosłości obecnych (lub nie) na kartach pamiętników nadesłanych na konkurs. W opisywanych doświadczeniach jednego miesiąca z życia nauczycielek pojawiły się zarówno kategorie opisujące rozwój zawodowy, jak i osobisty. Nieobecny był one wyłącznie w narracjach dwóch młodych kobiet na dziewięć badanych w tym przedziale wiekowym. Wyłonione kategorie przedstawiono w postaci graficznej na rysunku 1 i rysunku 2.

Odnosząc wyniki badań do przyjętych koncepcji rozwoju człowieka, można powiedzieć, że badane kobiety mają świadomość tego, „kim jestem” i w jakim kierunku ma zmierzać ich rozwój zarówno zawodowy, jak i osobisty. Ponadto są wewnętrznie zmotywowane, zaś dokonywane przez nich wybory związane są z kierunkiem rozwoju doskonalenia wynikają z ich potrzeb, mniej zaś są sterowane zewnętrznymi warunkami (awans zawodowy, obowiązek doskonalenia się zawodowego, moda na działania rozwojowe). Oczywiście kategorie rozwoju zawodowego, jak i osobistego nie są wiodącymi w opisach dnia codziennego w pamiętnikach,



Rys. 1. Kategorie rozwoju zawodowego



Rys. 2. Kategorie rozwoju osobistego

jednak pojawiają i są uznane za ważne, bo nadają sens życiu, działaniu, pracy. Uważam, że pojawienie się tych kategorii w opisach dnia codziennego kobiet w okresie wczesnej dorosłości, mimo iż wiodącym przedmiotem opisu było życie codzienne, świadczy o ich świadomości siebie (duża refleksyjność, jasno sprecyzowany system wartości, pozytywna samoocena, akceptacja siebie, wewnętrzsterowność, otwartość na zmianę i rozwój) oraz jasno sprecyzowanych planach rozwojowych (cele, potrzeba osiągnąć narzucająca wysokie standardy działań, zaangażowanie, dążenie do satysfakcji), mimo, iż częściej kobiety w tym wieku koncentrują się na rodzinie czy opiece i wychowaniu własnych dzieci (mężatki), budowaniu związku, dążeniu do założenia rodziny (panny).

## Bibliografia

1. Brzezińska A. (2000). *Spoleczna psychologia rozwoju*, PWN, Warszawa.
2. Butler J. (1991). *Teacher professional development: An Australian case study*. "Journal of Education for Teaching", Nr 18, s. 221–227.
3. Dudzikowa M. (1994). *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych*. w: *Z pogranicza idei i praktyki edukacji nauczycielskiej*, red. M. Dudzikaowa, A.A. Kotusiewicz, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Białystok, s. 127–152.
4. Dudzikowa M. (1985). *O trudnej sztuce tworzenia samego siebie*, WSiP, Warszawa.
5. Flick U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*, PWN, Warszawa.

6. Gaś Z. (2001). *Doskonalący się nauczyciel*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
7. Havighurst R.J. (1981). *Developmental Tasks and Education*, Longman, New York.
8. Jagielska K. (2020). *Jakość życia emerytowanych nauczycieli*. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
9. Łukasik J. (2011). *Z codzienności nauczyciela*, Wydawnictwo Black Unicorn, Jastrzębie Zdrój.
10. Łukasik J.M. (2016). *Codziennosc w narracjach nauczycielek w okresie wczesnej dorosłości* t. 1, Wydawnictwo Akademii Ignatianum, Kraków.
11. Łukasik J.M. (2016). *Codziennosc w narracjach nauczycielek w okresie średniej dorosłości*, t. 2, Wydawnictwo Akademii Ignatianum, Kraków.
12. Łukasik J.M. (2016). *Poznać siebie i dbać o rozwój*, Wydawnictwo Akademii Ignatianum, Kraków.
13. Łukasik J.M. (2016). *Rozwój osobisty przyszłych nauczycieli-pedagogów*. „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”, Nr 3, s. 120–130.
14. Łukasik J.M., Jagielska K. (2016). *Refleksyjność emerytowanych nauczycieli jako czynnik zmiany i rozwoju osobistego*. w: *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*, red. J.M. Łukasik, N.G. Pikuła, K. Jagielska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, s. 173–188.
15. Miś L. (2000). *Ery i fazy rozwoju w życiu człowieka dorosłego w ujęciu Daniela J. Levinsona*, w: *Duchowy rozwój człowieka. Fazy życia – osobowość – wiara – religijność*, red. P. Socha, Wydawnictwo UJ, Kraków, s. 45–60.
16. Nowak-Dziemianowicz M. (2008). „*Wielki Przegrany Współczesności*”. *Polski nauczyciel jako podmiot i przedmiot kształcenia..* w: *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli*, red. P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak-Dziemianowicz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław, s. 129–162.
17. Obuchowski K. (1993). *Człowiek intencjonalny*, PWN, Warszawa.
18. Pietrański Z. (1990). *Rozwój człowieka dorosłego*, PW „Wiedza Powszechna”, Warszawa.
19. Pikuła N.G. (2016). *Rozwój zawodowy a aktywność emerytowanych nauczycieli*. w: *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*, red. J.M. Łukasik, N.G. Pikuła, K. Jagielska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, s. 159–172.
20. Łukasik J.M., Pikuła N.G., Jagielska (red.) (2016). *Rozwój nauczyciela – od wczesnej do późnej dorosłości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

**dr hab. Joanna M. ŁUKASIK, prof. UP** – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie