

# Studenci: wsparcie, funkcjonowanie, rozwój

Joanna Łukasik

## Rzówj osobisty studentów pedagogiki

Personal development of students of pedagogy

**Słowa kluczowe:** rozwój osobisty, kształcenie nauczycieli, nauczyciel.

**Key words:** personal development, teachers' training, teacher.

**Summary.** The article focuses on the category of 'personal development' of a teacher-pedagogue. The study was based on Kazimierz Obuchowski's conception of creative adaptation and intentional human conceptions, the conception of life cycle by Daniel J. Levinson and the conception of self-knowledge by Mirosława Nowak-Dziemianowicz. The survey included 257 teachers-pedagogues, who helped to identify the patterns of personal development, and consequently to establish guidelines to work on teachers' personal development in the process of their education to work.

**Wstęp.** Specyfiką pracy nauczyciela jest to, że wnosi on do niej nie tylko wiedzę zdobytą w czasie procesu kształcenia, ale przede wszystkim własną osobę (Wyszowska 2008, s. 37), z określonym sposobem rozumienia siebie, świata i siebie w świecie uwarunkowanym własną biografią. Osoba nauczyciela przesądza o jakości szkoły. Jest również w najwyższym stopniu sprawczym czynnikiem rozwoju ucznia. Jego działanie jest jednak skuteczne tylko wtedy, gdy sam podlega procesom rozwojowym, im bardziej jest świadomy siebie, swoich potrzeb egzystencjalnych oraz zawodowych (Kwiatkowska 1997, s. 52). Stąd w procesie kształcenia do zawodu nauczyciela jest tak ważna praca nad budowaniem samoświadomości, wdrażaniem do samorozwoju, doskonalenia siebie. Dotyczy to nie tylko pracy zawodowej, ale również rozwoju osobistego, który nie musi być związany z pracą zawodową. W procesie kształcenia do zawodu nauczyciela – zgodnie z wytycznymi zapisanymi w rozporządzeniu z 2012 roku<sup>1</sup> – przyszłych nauczycieli należy motywować do sa-

<sup>1</sup> Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela.

morozwoju, stwarzać im sytuacje, warunki, analizować z nimi ich własne działania, zachowania w celu: rozpoznawania własnego potencjału, zgłębiania wiedzy o sobie; projektowania własnego rozwoju i rozwijania kompetencji autokreacyjnych, interpretacyjnych i realizacyjnych. To będzie skutkowało jeszcze lepszym rozumieniem siebie, rzeczywistości oraz interpretowania siebie w rzeczywistości, a także lepszym rozpoznaniem i rozwojem własnego potencjału i wykorzystywaniem go w pracy z uczniem. Ch. Day podkreśla, że jedynie osoba świadoma siebie, mająca „poczucie własnej skuteczności osadzonej w autentyczności, zdolność do budowania relacji ułatwiających samoorganizowanie się, zdolność dostrzegania związków między przedmiotami nauczania/dyscypliną i życiem oraz zdolność do podjęcia autorefleksji i adaptacji” (Day 2008, s. 28) może w pełni prowadzić uczniów do rozwoju. Dlatego tak ważne jest wdrażanie przyszłych pedagogów-nauczycieli (oraz obecnie pracujących) do pracy nad własnym rozwojem, „pomagać” (Kwaśnica 1994) tak, by nie naruszać ich integralności oraz autonomii (Gołębniak, Zamorska 2014, s. 53).

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi, jak ważna w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli, pedagogów jest wiedza o sobie oraz jaką ma wartość dla rozwoju osobistego i zawodowego nauczycieli, a także jakie są konsekwencje, kiedy nauczyciel nie ma wiedzy o sobie i nie potrafi snuć namysłu nad sobą, określić swojego potencjału, by rozwijać się przez całe życie. Rozważania teoretyczne zostały osadzone na koncepcji twórczej adaptacji i człowieka intencjonalnego Kazimierza Obuchowskiego oraz okresów rozwoju w cyklu życia Daniela J. Levinsona. Inspiracją do prowadzenia zajęć – których efekty zostały przedstawione w dalszej części artykułu – z wykorzystaniem projektu rozwoju osobistego oraz poznania ich efektów, stała się koncepcja wiedzy nauczyciela (aspekt treściowy) w ujęciu Mirosławy Nowak-Dziemianowicz.

**Rozwój człowieka – rozwój osobisty.** Współcześnie rozwój człowieka dorosłego łączy się z koncepcją „całościowego rozwoju”. Oznacza to, że rozwój człowieka trwa przez cały cykl jego życia i obok zmian fizjologicznych dotyczy sfery psychospołecznej (Mirski 2000, s. 73).

Zdaniem U. Tabor, konkretne właściwości rozwoju można różnicować w odniesieniu do różnych grup dorosłych (np. zawodowych, wiekowych, społecznych) a nawet pojedynczych biografii. „To powoduje, że dla indywidualnej biografii priorytetowe są określone zmiany rozwojowe, czynniki czy zdarzenia rozwojowe, które jednocześnie mogą być mniej istotne dla innych historii życia” (Mirski 2000, s. 73).

W różnych teoriach rozwoju (np. D. Levinsona, K. Lewina, R. Goulda, Z. Pietrasńskiego i in.) bez względu na to jak definiowany jest rozwój, U. Tabor zauważa, że pojawiają się wspólne jego właściwości:

- „Dla całościowego obrazu procesu rozwoju istotne są zmiany rozwojowe jako część tego procesu.
- Proces rozwoju odbywa się w różnorodnych obszarach rozwoju i warunkują go określone czynniki rozwoju.
- Rozwój jest fazowy i stadialny (choć istnieją rozbieżności co do struktury, przebiegu i czasu trwania faz i stadiów).

– Część teorii rozwoju zakłada istnienie określonych zadań rozwojowych, których wypełnianie zapewnia progres rozwojowy” (Tabor 2008, s. 11).

Z perspektywy prowadzonych badań nad koncepcją rozwoju osobistego studentów, przyszłych pedagogów-nauczycieli, szczególnie ważny jest okres rozwoju człowieka określany przez Daniela J. Levinsona okresem wczesnej dorosłości. Zgodnie z jego koncepcją rozwoju wyróżniony okres wstępowania w świat dorosłych, przypadający na lata dwudzieste człowieka, określa sposób myślenia oraz analiz przyjętych w dalszej części artykułu. Zdaniem Levinsona na okres ten przypadają dwa główne zadania. Pierwszym jest działalność zawodowa, drugim zaś zawarcie małżeństwa i utrzymanie rodziny. Dla tego okresu znamienne jest rozumienie pracy zawodowej. Mianowicie aktywność w tym obszarze oznacza więcej niż pracę i gratyfikację finansową. Staje się ona sposobnością do zademonstrowania kompetencji, wykazania uzdolnień i talentów, twórczych możliwości, a także jest szansą na zdobycie uznania społecznego oraz zamożności. D. Levinson uważa, że aktywność zawodowa jest głównym sposobem, poprzez który młodzież włącza się i jest włączana w świat ludzi dorosłych (Miś 2000, s. 52). Ponadto uważa on, że młodzi ludzie w tej fazie cyklu życiowego realizują dodatkowe zadania zgodnie z indywidualnym rozwojem:

- a) „Wytwarzają i konfrontują z rzeczywistością swoje indywidualne marzenia co do miejsca w świecie dorosłych, obecnie i w przyszłości;
- b) Poszukują i próbują stworzyć relację między osobą doświadczoną (mentorem) a osobą niedoświadczoną. Osoba doświadczona może doradzać, uczyć, wspierać, prowadzić i kierować tę mniej doświadczoną” (Miś 2000, s. 53).

Anna Brzezińska podkreśla, że z pojęciem „rozwój” łączy się pojęcie „obszar rozwoju”. Jej zdaniem istnieją cztery poziomy zmian rozwojowych (społeczny, osobowościowy, poznawczy i behawioralny) oraz ich wzajemne powiązania (Brzezińska 2000, s. 44–45). Każdy z poziomów pozostaje w relacji z naciskami biologicznymi (wewnętrzne) i społecznymi (zewnętrzne). Znaczenie i udział tych nacisków są różne w zależności od obszaru rozwoju, którego dotyczą. Ważne jest jednak to, że wszystkie sfery rozwoju są heteronomiczne – wzajemnie na siebie wpływają i warunkują się. U. Tabor uważa, że obszary rozwoju należy postrzegać nie tylko jako zależne od nacisków biologicznych i społecznych (co proponuje Brzezińska), ale również od aktywności własnej człowieka (Tabor 2008, s. 13).

To właśnie kategoria rozwoju osobistego, uwarunkowana własną aktywnością w odniesieniu do okresu wczesnej dorosłości, jest przedmiotem szczególnego zainteresowania w niniejszym artykule. Można przyjąć, że rozwój osobisty jest mocno uwarunkowany określonym okresem rozwoju w cyklu życia człowieka, co przekłada się na dominujące tendencje w działaniu, zachowaniu, tworzeniu siebie, budowaniu swojej tożsamości oraz formułowaniu celów osobistych związanych z teraźniejszością, jak i przyszłością, z realizacją marzeń, z realizacją projektu samego siebie.

W literaturze przedmiotu trudno znaleźć jednoznaczną definicję (ujęcie) pojęcia: praca nad własnym rozwojem/samorozwój, używanego zamiennie z pojęciem samorealizacja, autokreacja, samodoskonalenie (Speck 2005, s. 51, 77, 152). Kazimierz Obuchowski uważa, że samorozwój każdego człowieka jest wynikiem adaptacji twórczej, „to znaczy dostosowywania organizacji wewnętrznej osoby do upodmiotowianej

rzeczywistości ujmowanej w kategoriach osobistych, dalekich zadań” (Obuchowski 1993, s. 31). Człowiek świadomy własnego rozwoju, realizujący projekt siebie, formułujący w odniesieniu do tego określone, indywidualne cele i realizujący je poprzez określone zadania, czyli człowiek zdolny do twórczej adaptacji, ma prywatną filozofię życia, „jak i wynikające z niej konceptualizacje zadań osobistych, a następnie działań realizacyjnych” (Obuchowski 1993, s. 44) jako wynik aktu twórczego.

W związku z tym, iż przedmiotem zainteresowań badawczych w niniejszym artykule jest człowiek, który w niedługiej przyszłości ukończy studia i będzie nauczycielem-pedagogiem, należy podkreślić wartość i znaczenie moich badań dotyczących rozwoju osobistego dla procesu kształcenia nauczycieli w kontekście wiedzy nauczyciela, w tym wiedzy o sobie jako istotnej składowej wiedzy, jaką powinien on posiadać w toku studiów. Zdaniem Mirosławy Nowak-Dziemianowicz na profesjonalną wiedzę nauczyciela (aspekt treściowy) składa się wiedza:

- o otaczającym świecie,
- o relacjach ja–świat,
- o sobie samym (samowiedza nauczyciela) (Nowak-Dziemianowicz 2008, s. 136).

Autorka podkreśla, że te wymiary wiedzy są podstawą do tworzenia przez nauczycieli pedagogicznej relacji dojrzałej, satysfakcjonującej i prorozwojowej. Z perspektywy problematyki podjętej w artykule istotna jest wiedza o sobie samym, która umożliwia budowanie prawidłowego obrazu siebie, własnej tożsamości oraz budowaniu prawidłowych relacji do świata i siebie w świecie. Na wiedzę nauczyciela o sobie samym składają się:

- „wiedza i umiejętność rozpoznawania, nazywania, opanowywania własnych emocji, lęków,
- zaspokajanie potrzeb,
- rozpoznanie motywacji i celów życiowych,
- ujawnianie własnych założeń i intencji podczas działania pedagogicznego,
- umiejętność dokonywania analizy własnej sytuacji,
- znajomość własnych sposobów usensawniania świata” (Nowak-Dziemianowicz 2008, s. 137).

Szczególnie istotny z perspektywy badań nad projektem rozwoju osobistego nauczyciela wydaje się ten element wiedzy o sobie, który odnosi się do 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. Człowiek bowiem może w pełni rozwinąć się tylko wówczas, gdy zna prawdę o sobie (Nowak-Dziemianowicz 2008, s. 143). Jak podkreśla M. Nowak-Dziemianowicz, największą siłę osiąga dzięki „maksymalnej integracji własnej osobowości, a to oznacza również maksymalną znajomość siebie. Cena nietrafnego poznania, nierzetelnej oceny siebie samego jest wysoka indywidualnie i społecznie”. Konsekwencją błędnego rozpoznania i oceny siebie może być wyobcowanie, niepowodzenia w życiu osobistym i zawodowym czy niedosyt i poczucie klęski życiowej. „Samopoznanie umożliwia przezwyciężanie własnych wad i słabości, rozwijanie dodatnich cech swej osobowości, zwiększenie kontroli swego postępowania. Pozwala na dokonanie wyboru własnej drogi

życiowej, umożliwiała człowiekowi budowanie kompetencji do rozumienia siebie zarówno w sferze własnych potrzeb, dążeń, motywów, jak i w odniesieniu do sposobów ich zaspokajania i realizacji” (Nowak-Dziemianowicz 2008).

Wychodząc zatem z założenia, że budowanie świadomości samego siebie w procesie kształcenia do zawodu nauczyciela „może stać się dla ludzi zawód ten wykonujących okazją i szansą na rozwój osobisty i zawodowy” (Nowak-Dziemianowicz 2008), w roku akademickim 2015/2016 do wykładów z zakresu pedeutologii włączono zagadnienia z zakresu rozwoju osobistego oraz zachęcono studentów do pracy nad sobą metodą projektu osobistego w celu wzbudzenia w nich świadomości „kim jestem, dokąd zmierzam i jaką drogą?”. Jak podkreślali studenci, praca nad sobą – trwająca jeden semestr – praca projektowa była dla nich ważnym wydarzeniem, niejednokrotnie pierwszym w toku studiów momentem namysłu nad tym „co w sobie mam”, „co pragnę rozwijać” i „czego pragnę dla siebie” jako człowieka oraz „jakie ma to dla mnie znaczenie i sens”.

**Założenia projektu rozwoju osobistego – metodologia.** Podstawowym punktem wyjścia w uświadomieniu sobie oraz zaplanowaniu własnego rozwoju jest sformułowanie przez człowieka „własnej koncepcji siebie i świata oraz uformowanie się na twórcze przetwarzanie posiadanej wiedzy” (Obuchowski 1993, s. 33). Zdaniem K. Obuchowskiego szansę życia można zrealizować tylko wówczas, „gdy na długo przedtem wiemy, kim jesteśmy i jakie stany rzeczy potrafimy i chcielibyśmy przekształcić w realizację własnej osoby” (Obuchowski 1993, s. 181). Wiedza ta zawarta również w osobistych odpowiedziach studentów, przyszłych nauczycieli-pedagogów, na pytania: „Jaki jestem, jak zachowuję się w różnych życiowych sytuacjach życiowych, jakie posiadam zdolności? Jaka jest struktura mojej osobowości?” (Nowak-Dziemianowicz 2008, s. 142), stała się punktem wyjścia do pracy nad sobą dla 257 studentów pedagogiki (specjalność nauczycielska, w tym pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna), jednej z krakowskich uczelni wyższych w roku akademickim 2015/2016 (studenci studiów licencjackich – 25 osób, studenci studiów magisterskich stacjonarnych – 98 osób, studenci studiów magisterskich niestacjonarnych – 135 osób). Aby znaleźć odpowiedź na pytania badawcze: *Jakie są główne obszary rozwoju osobistego przyszłych nauczycieli-pedagogów?* oraz *Jak okres rozwoju człowieka warunkuje ich rozwój osobisty?*, sformułowane w celu poznania i określenia kategorii i schematów rozwoju osobistego przyszłych nauczycieli-pedagogów, poddałam analizie 257 planów rozwoju osobistego zgodnie z założeniami metody wtórnej analizy danych z wykorzystaniem dokumentów osobistych, jakimi są plany rozwoju osobistego (Nachmias, Frankfort-Nachmias 2001, s. 321–328).

Studenci uczęszczający na wykłady z pedeutologii zostali zaproszeni do napisania planu rozwoju osobistego na najbliższe 3 lata. Zapraszając ich do pracy nad własnym rozwojem, przyjęto założenie, że na początku pracy nad własnym rozwojem będzie opracowanie go w postaci pisemnej, bowiem akt pisania pracy (Simon, Hawley, Britton 1992, s. 68) angażuje studenta w trzy służące rozwojowi rodzaje aktywności: zastanawianie się (*reflection*), krystalizacja (*clarification*) i angażowanie się

(*commitment*). Wykonując to zadanie, student podejmuje namysł nad chaosem nieuporządkowanych myśli, pojawiających się marzeń, pragnień, zadań, priorytetów, budujących jego życie, a następnie wprowadza porządek, dokonuje selekcji, układa w hierarchię, wytycza priorytety w celu stworzenia własnego modelu. Porządkując swoje życie w odniesieniu do własnego rozwoju, zaczyna uświadamiać sobie potencjał, a także formułować nadrzędne cele związane z własną osobą, rozwojem, ukrytymi pragnieniami i marzeniami. Ponadto zaczyna układać je w hierarchię, określać sposoby i czas realizacji, czynniki sprzyjające rozwojowi oraz mogące go zakłócić. Zaczyna także dostrzegać własne wzory i preferencje, rozumieć swoje potrzeby i działania. Tworząc plan rozwoju, zaczyna angażować się wobec siebie, a określenie na piśmie motywuje do działania w określonym przez siebie kierunku, sprzyja osiągnięciu założonych celów, a w konsekwencji własnemu rozwojowi.

Każdy uczestnik zajęć przygotowując plan rozwoju osobistego (zapis graficzny dowolny bądź do wyboru dwa zaproponowane przez prowadzącego), miał na celu odpowiedzieć na pytanie: Dlaczego i w jakim obszarze, zakresie (cecha, umiejętność, talent itp.) chciałbyś się rozwijać w ciągu najbliższych 3 lat?/ Jakie są Twoje plany życiowe związane z rozwojem na najbliższe 3 lata? W odpowiedzi na pytanie miały pomóc takie wytyczne jak: określ cele rozwoju; wypisz zadania poprzez których realizację osiągniesz cele (możesz określić terminy, daty, etapy, kolejne kroki, zadania przybliżające do pełnej realizacji celu); określ, w jakim miejscu (punkcie rozwoju) znajdujesz się w dniu dzisiejszym w realizacji celów i zadań (co zrobiłeś dla ich osiągnięcia dotychczas: określ podjęte działania, zrealizowane zadania); określ, jaki jest efekt końcowy działań, co chcesz osiągnąć, dokąd dotrzeć; zastanów się co ułatwi, umożliwi realizację celu/celów oraz jakie trudności możesz napotkać, realizując założony cel (i jakie działania podejmiesz, by pokonać potencjalne trudności).

Po zakończeniu pisania projektu rozwoju osobistego studenci mieli za zadanie zastanowić się i odpowiedzieć na pytania: W czym pomogło pisanie projektu rozwoju osobistego? Jakie znaczenie może ono mieć w motywacji do realizacji osobistych celów? Co uzyskasz dzięki konsekwentnej realizacji planu własnego rozwoju? Co jeszcze pragniesz rozwinąć w sobie, uwzględniając potrzeby dnia dzisiejszego?

Odpowiedzi na wszystkie pytania, jakie pojawiały się w czasie pisania projektu rozwoju osobistego, namysł nad sobą zaproponowany w jego ramach, stały się podstawą samopoznania, odkrywania, porządkowania, budowania wiedzy o sobie (Łukasik 2016). Poniżej zaprezentowano fragment wyników badań nad planami rozwoju osobistego przyszłych nauczycieli-pedagogów. Zgodnie z przyjętym celem artykułu oraz założeniami metodologicznymi skoncentrowano się wyłącznie na wiodących kategoriach (obszarach rozwoju, bez wgłębiania się w ich szczegółowe treści) oraz na kolejności ich realizacji w ciągu 3 lat, co pozwoliło na skonstruowanie kilkunastu typów schematów rozwoju badanych osób (tabela 1).

**Tabela 1. Typy schematów planu rozwoju osobistego przyszłych nauczycieli-pedagogów**

Schematy planu rozwoju osobistego	KDM*		MDM		KDL		KZM		MZM	
	L	%	I	%	L	%	L	%	I	%
Studia – Rodzina – Praca	4	4,08	0	0	0	0	8	5,93	0	0
Studia – Rodzina	0	0	0	0	1	4,00	0	0	0	0
Rodzina – Studia – Praca	0	0	0	0	0	0	2	1,48	0	0
Studia – Praca – Rodzina	4	4,08	0	0	1	4,00	8	5,93	0	0
Praca	16	16,33	0	0	2	8,00	9	6,67	0	0
Studia – Praca	27	27,55	0	0	10	40,00	0	0	1	0,47
Studia – Praca – Rozwój Osobisty i Dodatkowe Kwalifikacje	0	0	3	3,06	0	0	24	17,78	4	2,96
Rodzina	2	2,04	0	0	0	0	6	4,44	0	0
Studia	5	5,10	0	0	5	20,00	16	11,85	0	0
Studia i Awans Zawodowy	0	0	0	0	0	0	12	8,89	0	0
Rozwój Osobisty	13	13,27	0	0	3	12,00	19	14,07	0	0
Rozwój Zawodowy	14	14,29	0	0	0	0	14	10,37	0	0
Dodatkowe Kwalifikacje	10	10,20	0	0	3	12,00	12	8,89	0	0
RAZEM	95	96,94	3	3,06	25	100	130	96,30	5	3,70
Ogółem	98 = 100%				25 = 100%		135 = 100%			
<b>Dodatkowe wskazania</b>	<b>KDM</b>		<b>MDM</b>		<b>KDL</b>		<b>KZM</b>		<b>MZM</b>	
Biznes	7	7,14	0	0	0	0	9	6,67	0	0
Doktorat	1	1,02	0	0	0	0	2	1,48	0	0

\* Oznaczenia: KDM – kobieta, studia dzienne magisterskie, MDM – mężczyzna studia dzienne magisterskie, KDL – kobieta studia dzienne licencjackie, KZM – kobieta studia zaoczne magisterskie, MZM – mężczyzna studia zaoczne magisterskie.

Z danych zamieszczonych w powyższej tabeli wynika, że dominuje pięć typów schematów rozwoju osobistego, w których wyodrębnione kategorie (obszary rozwoju) określają kolejność realizacji określonych celów w odniesieniu do uznanych za ważne z perspektywy obszaru rozwoju. Są to schematy: Studia–Praca, Studia–Praca–Rozwój

Osobisty i Doskonalenie Zawodowe, a także Studia lub Praca oraz Rozwój Osobisty. Schemat: Studia–Praca, jest charakterystyczny dla studentek studiów stacjonarnych magisterskich i licencjackich (odpowiednio: 27,55% i 40,00%) oraz mężczyzn studiów niestacjonarnych (0,47%). Dla studentek studiów niestacjonarnych oraz studentów studiów stacjonarnych charakterystyczny jest schemat: Studia–Praca–Rozwój Osobisty i Dodatkowe Kwalifikacje (odpowiednio: 17,78% i 2,96%). Projekt rozwoju osobistego rozumiany jako ukończenie tylko i wyłącznie studiów (schemat: Studia) bądź znalezienie wyłącznie pracy (schemat: Praca) jest charakterystyczny dla kobiet studiów stacjonarnych magisterskich i licencjackich oraz niestacjonarnych (odpowiednio Studia: 5,10%; 20,00% oraz 11,85%; odpowiednio Praca: 16,33%; 8,00% oraz 6,67%). Uzyskane wyniki badań potwierdzają rozwój człowieka zakorzeniony w cyklu rozwoju jego życia. Większość badanych studentów – zgodnie z koncepcją D.J. Levinsona – lokuje swój rozwój w obszarze pracy zawodowej. Zarówno ukończenie studiów i zdobycie odpowiednich uprawnień do pracy, podjęcie pracy, znalezienie zatrudnienia w wyuczonym zawodzie czy podnoszenie kwalifikacji zawodowych są tego potwierdzeniem. Aktywność w obszarze pracy zawodowej, staje się więc sposobnością do zademonstrowania kompetencji, uzdolnień i talentów, a także twórczych możliwości badanych osób. Pośrednio są również możliwością skonfrontowania z rzeczywistością własnych marzeń co do miejsca w świecie dorosłych.

Dosyć często badani studenci rozumieli rozwój jako rozwój cech, potencjału, zdolności, pragnień i marzeń, nie łącząc go z rozwojem zawodowym. Schemat ten: Rozwój Osobisty był charakterystyczny dla studentów studiów stacjonarnych magisterskich i licencjackich oraz niestacjonarnych, odpowiednio: 13,27%, 12,00% i 14,07%). Badani uwzględniali cechy osobowe i umiejętności interpersonalne, których brak utrudnia im dobre funkcjonowanie oraz poczucie satysfakcji w relacjach czy związkach. Wymieniali kategorie rozwoju związane z umiejętnościami interpersonalnymi i cechami osobowymi (asertywność, otwartość, negocjacje, mediacje i cierpliwość, wytrwałość, motywacja wewnętrzna, otwartość, przełamywanie nieśmiałości), a także z kompetencjami językowymi: nauka języków obcych (głównie: hiszpański, portugalski, włoski, nieliczni angielski), a także rozpoznanymi zdolnościami artystycznymi: gra na instrumencie (dominuje: pianino, gitara), taniec, śpiew, malarstwo, projektowanie wnętrz oraz kulinarnymi: gotowanie. Ten trend rozwojowy jest również znamieny dla okresu wczesnej dorosłości, kiedy to młody człowiek konstruuje indywidualny rozwój, kreuje i konfrontuje w nim swoje marzenia co do siebie i siebie w świecie w odniesieniu do teraźniejszości i przyszłości. Zgodnie z koncepcją K. Obuchowskiego, badani ci poprzez rozwój osobisty upodmiatawiają rzeczywistość w kategoriach konceptualizacji zadań osobistych bliskich i dalekich.

Na uwagę zasługuje również to, że schematy: Studia–Rodzina–Praca, Studia–Praca–Rodzina, Rodzina, Studia–Praca–Rodzina oraz Rodzina–Studia–Praca (generalnie wszystkie, które były powiązane z założeniem rodziny, wychowywaniem dzieci) były najrzadziej konstruowanymi schematami rozwoju, a jeśli już to wyłącznie przez studentki. Natomiast na uwagę zasługuje to, że to właśnie studentki, których projekt rozwoju przebiega według schematu: Studia–Rodzina–Praca, Studia–Praca–Rodzina najczęściej wskazywały, że w najbliższym czasie pragną założyć i prowadzić



własną firmę w postaci niepublicznych przedszkoli i szkół. Model rozwoju preferowany przez te badane jest zbieżny z drugim zadaniem rozwojowym dla okresu wczesnej dorosłości, jakim jest założenie rodziny i jej utrzymanie.

K. Obuchowski podkreśla, że człowiek rozwijający się nie może poprzestać jedynie na doskonaleniu określonych gatunkowo i społecznie własnych umiejętności. Powinien przekraczać wszelkie uwarunkowania i dystansować się do nich (Obuchowski 1995). Rozwój osobisty badanych zmierza w kierunku umocnienia jednostki jako autonomicznego, kreatywnego, świadomego swej wartości podmiotu. Cele stymulujące ich rozwój osobisty to ich subiektywne wartości, których osiągnięcie bądź zrealizowanie na tym etapie życia ma przynieść badanym kierunek rozwoju, dający szansę na osiągnięcie satysfakcji z życia i osobowego, a także rozwoju osobowości. Cele stymulujące badanych studentów do rozwoju zostały przez nich samodzielnie wypracowane i świadomie zaakceptowane, wiążą się z realizacją istotnych dla nich wartości, są ambitne i wymagają od nich przekroczenia aktualnego stanu.

Rozwój osobisty badanych osób, będących w okresie wczesnej dorosłości jest efektem autokreacji, w którym cele życiowe spełniają istotną rolę, bowiem aktywizują i stymulują rozwój człowieka.

**Podsumowanie.** Każdy okres rozwoju człowieka cechuje się koniecznością podjęcia nowych form działalności. Okres wczesnej dorosłości jest czasem szczególnym, w nim dochodzi niejednokrotnie do sprzężenia wielu trudnych do pogodzenia obowiązków, celów, ambicji. Zdaniem Pietrasińskiego (1990) młody człowiek koncentruje się na: podjęciu pracy zawodowej, założeniu rodziny, prowadzeniu gospodarstwa domowego, wychowaniu dzieci, zmianach pozycji w hierarchii pracy (specjalizacja, awans itp.), udziale w życiu społecznym. Zaprezentowane powyżej ujęcie rozwoju człowieka pozwala dostrzec, że rozwój jednostki zależy zarówno od obiektywnych warunków, potencjału biologicznego, jak i wpływu otoczenia społecznego i własnej aktywności adaptacyjnej do doświadczanej rzeczywistości. Są to czynniki ważne, jednakże z upływem lat – co widoczne jest w schematach rozwoju niektórych spośród badanych – coraz bardziej czynnikiem decydującym jest autokreacja jako efekt własnych przemyśleń, refleksyjności, wewnętrznych motywów działania, wytyczających rozwój w kierunku własnych ideałów i wartości. Zatem można zauważyć, że zdolność do namysłu, „refleksja, sceptycyzm, krytyczny ogląd, świadomość potencjalnych, negatywnych doświadczeń, wyobrażenia możliwych zagrożeń” (Nowak-Dziemianowicz 2008, s. 140) umożliwia rozumienie i kreację siebie i rzeczywistości.

To ona ukierunkowuje aktywność rozwojową człowieka i sprawia, że zaczyna on rozwijać i wydobywać z siebie to, co stanowi jej istotę. Świadomość możliwości własnego rozwoju, zdolność do samorozwoju jest szansą na rozumienie siebie, świata i siebie w świecie, a także podnosi pozycję człowieka jako wolnego, świadomego, refleksyjnego, a nie „bezrefleksyjnego konsumenta” (Rudnicki 2008, s. 69).

Wypracowanie takiej umiejętności u nauczycieli-pedagogów jest szansą na lepsze funkcjonowanie nauczycieli nie tylko w życiu osobistym, ale również w pracy zawodowej. Bez niej, jak zauważa H. Kwiatkowska, niezwykle trudno jest funkcjonować nauczycielowi w roli zawodowej, prawidłowo wypełniać zadania z niej wynikające

oraz trudno rozumieć siebie, świat i własne relacje do świata (Kwiatkowska 2013). Stąd też świadomość samorozwoju, umiejętności autokreacyjne są punktem wyjścia do namysłu nad samym sobą oraz nad sobą jako wykonawcą określonej roli społecznej, zawodowej. Weryfikacja siebie i jakości swojej pracy wiąże się z odpowiedzialnością moralną nauczyciela jako osoby przekazującej uczniom nie tylko wiedzę, ale także umiejętności i postawy (Kwaśnica 1994).

## Bibliografia

1. Brzezińska A., *Spoleczna psychologia rozwoju*, PWN, Warszawa 2000.
2. Day Ch., *Od teorii do praktyki. Rozwój zawodowy nauczyciela*, GWP, Gdańsk 2008.
3. Gołębiak B.D., Zamorska B., *Nowy profesjonalizm nauczycieli. Podejścia – praktyka – przestrzeń rozwoju*, Wydawnictwo DSW, Wrocław 2014.
4. Kwaśnica R., *O pomaganiu nauczycielowi – alternatywa komunikacyjna*. ODN, Wrocław 1994.
5. Kwiatkowska H., *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*, Wydawnictwo IBE, Warszawa 1997.
6. Kwiatkowska H., *Teoriopoznawcze implikacje związku teorii z praktyką w kształceniu akademickim nauczycieli*, [w:] *Nauczyciel. Programowe (nie)przygotowanie*, red. B.D. Gołębiak, H. Kwiatkowska, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2013.
7. Łukasik J.M., *Poznać siebie i dbać o rozwój*, WAM, Kraków 2016.
8. Mirski A., *Rozwój self w koncepcjach psychoanalitycznych, poznawczych, life-span psychology*, [w:] *Duchowy rozwój człowieka. Fazy życia – osobowość – wiara – religijność*, red. P. Socha, Wydawnictwo UJ, Kraków 2000.
9. Miś L., *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.
10. Nachmias D., Frankfort-Nachmias C., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka, Poznań 2001.
11. Nowak-Dziemianowicz M., *„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.
12. Obuchowski K., *Człowiek intencjonalny*, PWN, Warszawa 1993.
13. Obuchowski K., *Przez galaktykę potrzeb*, Zysk i S-ka, Poznań 1995.
14. Pietrański Z., *Rozwój człowieka dorosłego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.
15. *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*.
16. Rudnicki P., *Ład społeczny i zakładnicy modeli edukacyjnych. Refleksje pedagogiczne*, [w:] *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli*, red. P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak-Dziemianowicz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2008.
17. Simon S.B., Hawley R.C., Britton D.D., *Kryształizacja wartości*, „Edytor”, Toruń – Poznań 1992.
18. Speck O., *Być nauczycielem*, GWP, Gdańsk 2005.
19. Tabor U., *Biograficzne uwarunkowania rozwoju nauczyciela. Analiza jakościowa*. Wydawnictwo UŚ, Katowice 2008.
20. Wyszowska G., *Hermeneutyczne inspiracje w myśleniu o nauczycielu*, [w:] *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli*, red. P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak-Dziemianowicz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2008.

**Joanna M. ŁUKASIK**

Akademia Ignatianum w Krakowie  
joanna.lukasik@ignatianum.edu.pl