

Martyna Żurek
ORCID: 0009-0006-0449-8661
Uniwersytet Ignatianum w Krakowie

Biograficzne uczenie się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego

Biographical Learning of the Role
of the Preschool Teacher

ABSTRACT

This article presents the findings of original research on the phenomenon of biographical learning in the development of the role of a female preschool teacher, drawing on the concept proposed by Elżbieta Dubas. The study was carried out in a qualitative research framework, adopting an interpretative paradigm. Its aim was to explore and describe the significance of biographical learning in shaping and enacting the role of female preschool teachers.

The research specifically investigated how teachers learn their professional role through their own and others' biographies. The central research question was formulated as follows: what role does biographical learning play for the women surveyed in constructing and performing the role of a preschool teacher? A case study method was employed, and narrative interviews were conducted with three female preschool teachers as the primary technique for collecting research material.

The findings reveal the individualized biographical process through which the role of a preschool teacher is learned, as reflected in the

KEYWORDS

biographical learning,
learning from one's own
biography, learning
from the biography
of the Other,
preschool teacher,
the professional role
of the teacher

SŁOWA KLUCZOWE

biograficzne uczenie
się, uczenie się
z biografii własnej,
uczenie się z biografii
Innego, nauczyciel
wychowania
przedszkolnego, rola
zawodowa nauczyciela

SPI Vol. 27, 2024/4
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2024.4.004
Nadesłano: 19.07.2024
Zaakceptowano: 15.10.2024

narratives of the participants. The research establishes that personal and shared biographies are valuable educational assets. Reflection on these biographies contributes to the development of various qualities and skills that the narrators use when constructing and fulfilling their professional roles as preschool teachers.

ABSTRAKT

Celem artykułu jest przedstawienie wyników badań własnych dotyczących fenomenu biograficznego uczenia się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego na podstawie koncepcji Elżbiety Dubas. Badania zrealizowano w strategii jakościowej, w optyce paradygmatu interpretatywnego. Ich celem było poznanie i opisanie znaczenia biograficznego uczenia się do konstruowania i realizowania roli nauczycielki wychowania przedszkolnego.

Przedmiotem badań uczyniono zatem uczenie się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego z biografii własnej i Innych, natomiast problemem badawczym pytanie: Jakie znaczenie ma biograficzne uczenie się do konstruowania i realizowania roli nauczycielki wychowania przedszkolnego przez badane kobiety? W badaniach wykorzystano metodę studium przypadku, a techniką, jaką posłużono się w celu zebrania materiału badawczego, był wywiad narracyjny przeprowadzony z trzema nauczycielkami wychowania przedszkolnego.

Wyniki badań własnych ukazują indywidualny proces biograficznego uczenia się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego, jaki wyłania się z narracji badanych kobiet. W podjętych badaniach własnych ustalono, że biografia własna, jak i biografie Innych stanowią istotny walor edukacyjny, a podejmowany nad nimi namysł pozwala na kształtowanie wielu cech i umiejętności, które narratorki wykorzystują, konstruując i realizując własną rolę nauczycieli wychowania przedszkolnego.

Wprowadzenie

Bycie nauczycielem wychowania przedszkolnego to niezwykła odpowiedzialność i źródło wielu emocji, jakie wynikają z relacji z najmłodszym pokoleniem, które cechuje ciągły i nieustający głód wiedzy dotyczący otaczającego świata, jak i samego siebie (Nowak 2009). Jest to także wyzwanie, gdyż każde dziecko jest inne i rozwija się we własnym tempie, przez co wymaga indywidualnego podejścia oraz wsparcia zapewniającego wszechstronny rozwój

(Klim-Klimaszewska 2005; Rozporządzenie... 2017: 2). Nauczyciel wychowania przedszkolnego jest osobą, od której zależy przyszłość i jakość dalszej ścieżki edukacyjnej dziecka, tym samym oczekuje się od niego, aby był otwartym na potrzeby swych podopiecznych, ich rodzin i zmieniającego się świata specjalistą w swojej dziedzinie (Muchacka 2004).

Warunki życia społecznego nieustannie się zmieniają. Wszechobecna globalizacja społeczeństw, przeobrażenia rodziny, pluralizm wartości, wielokulturowość, indywidualizm, wzrost zjawisk patologicznych (Szempruch 2017: 16–18), edukacja włączająca (Kostka-Szymańska, Kuśpit 2021) stanowią jedynie niewielki fragment wyzwań, przed którymi staje dziś nauczyciel wychowania przedszkolnego. Stale poszerzający się repertuar nauczycielskich powinności wymaga otwarcia się na drugiego, otwarcia się na zmiany, refleksyjności i konieczności ciągłego doskonalenia się w odpowiedzi na sytuację społeczno-oświatową (Kochanowska 2016; Dróżka 2023). Rola zawodowa współczesnego nauczyciela, stanowiąca „system norm i wzorów zachowania społecznie utrwalonych, tzn. takich, jakie przypisywane są wykonującym dany zawód przez społeczeństwo” (Jędrzejewski 1985: 132), ulega ciągłej redefinicji. Nauczyciel wychowania przedszkolnego przestaje dziś pełnić wyłącznie zadania związane z przekazywaniem wiedzy, opieką i wychowaniem. W obliczu wyzwań współczesnej edukacji i świata staje się diagnostykiem, doradcą, badaczem, terapeutą, przewodnikiem, partnerem, specjalistą, organizatorem współpracy z rodziną i środowiskiem, a także członkiem danej grupy zawodowej (Łukasik 2009; Paprotna 2021). Rolą nauczyciela wychowania przedszkolnego jest dziś zapewnienie dzieciom takiej edukacji, jaka umożliwi im nie tyle dostęp do obszernej wiedzy, co efektywne i satysfakcjonujące funkcjonowanie w dzisiejszym ciągle zmieniającym się świecie, a to wymaga od nauczyciela szeregu istotnych cech i kompetencji, które nabywane są w biegu życia (Kwiatkowska 2008; Kwiatkowski 2017).

Droga do zawodu nauczyciela wychowania przedszkolnego jest procesem długotrwałym i złożonym, który nie jest równoznaczny z uzyskaniem dyplomu formalnie potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. Robert Kwaśnica zauważa, że „wiedza zawodowa, choćby potwierdzona dyplomami wszelkich możliwych instytucji kształcących nauczycieli [...], w mniejszym bądź większym stopniu okaże

się niewystarczająca” (Kwaśnica 2004: 295). Na sposób pełnienia roli nauczyciela składają się bowiem różne aspekty, wśród których wyróżnić można: motyw wyboru zawodu (zewnętrzne i wewnętrzne), które stanowią ważny składnik tożsamości i identyfikacji zawodowej nauczycieli (Michalak 2007), posiadane predyspozycje i kompetencje (Nowak-Dziemianowicz 2008), spotkane w życiu znaczące osoby oraz ich biografie, które miały wpływ na podjęcie tej roli, jak również kształtowały jej przebieg na przestrzeni życia człowieka (Grochowalska 2014; Chmiel 2014; Drózka, Madalińska-Michalak 2016). Funkcjonowanie nauczyciela w roli zawodowej jest również całościowym uczeniem się samego siebie w społeczno-kulturowym świecie, jakim jest środowisko przedszkolne, wyznaczonym nie tylko przez pragmatykę nauczycielską, obowiązujące programy edukacyjne, rozporządzenia, liczne przepisy, ale również relacje z Innymi – nauczycielami i wychowankami (Łukasik 2009; Grochowalska 2015, 2020). Podjęcie roli zawodowej stanowi znaczące doświadczenie w biografii człowieka. Z kolei jej realizowanie to proces, którego człowiek uczy się w biegu życia. Jednym z rodzajów tego uczenia się jest biograficzne uczenie się.

Na początku lat 90. XX wieku niemiecki socjolog Peter Alheit zaproponował koncepcję biografii i biograficznego uczenia się, która silnie związana z tradycją psychologii narracyjnej ulegała przeobrażeniom w kolejnych teoretycznych i empirycznych eksploracjach autora (Mazurek 2017: 52). Alheit definiuje biograficzne uczenie się jako

własne, autokreacyjne działania podmiotów, refleksyjnie organizujących swoje doświadczenia w sposób, który generuje spójną osobowość, tożsamość, nadaje znaczenie historii ich życia oraz komunikowalną, społeczną żywotną perspektywę świata życia, kierującą ich działaniami (Alheit 1995 za: Puszcz, Kalus, Mazurek 2023: 87).

Podobnie biograficzne uczenie się ujmuje Elżbieta Dubas, która określa je jako „specyficzny proces uczenia się, realizowany przez człowieka podejmującego namysł nad biografią oraz poznającego i zmieniającego siebie, oraz swój świat życia w wyniku tej refleksji” (2017: 81). Biograficzne uczenie się bazuje na doświadczeniach życiowych człowieka, ma między innymi wymiary: poznawczy, emocjonalny i społeczny. Określane jest jako proces celowy, który sprzyja modernizacji tożsamości. Wpływa także na efektywniejsze funkcjonowanie człowieka w zmieniającej się rzeczywistości, przez co należy

podkreślić jego aspekt praktyczny. Co więcej, zwykle jest nieuświadomione, niemniej jednak można je uświadamiać, jak i wyzwać (Dubas 2017). Biograficzne uczenie się stanowi zatem proces, który polega na subiektywnym i refleksyjnym nadawaniu znaczeń własnym doświadczeniom biograficznym. W obliczu tych rozważań kluczowe staje się pojęcie biografii, która określana jest jako „napięcie między pojęciem biegu życia jednostki a opowieścią o historii życia, będącą społeczną formą autokreacji (*self-construction*) i autoprojekcji (*self-projection*) zakorzenionej w specyficznym kontekście społecznym i historycznym” (Alheit 2015: 23–24). Danuta Lalak konstatuje, że jest ona „indywidualnym losem człowieka rozpętanym między jego narodzinami i śmiercią, a równocześnie aktem jego własnej, kreatywnej aktywności. Biografia nadaje sens każdemu codziennemu doświadczeniu, poprzedza życie i jest jego naturalnym przedłużeniem” (Lalak 2010: 39). Opisane ludzkie życie stanowi biografię, która trwa znacznie dłużej aniżeli samo jego życie, „biografia transcenduje człowieka, nie umiera wraz z nim” (Mazurek 2017: 53). Procesy biograficznego uczenia się są silnie związane z historycznym, społecznym, jak również kulturowym kontekstem, w którym człowiek żyje i w którym są one usytuowane. Należy tu zatem wskazać na temporalność, bowiem nadawanie doświadczeniom określonych znaczeń odnosi się do przeszłości, teraźniejszości oraz przyszłości. Istota ludzka „może biograficznie uczyć się w trakcie dziania się zdarzeń, jak i nawiązując do doświadczeń z przeszłości” (Puszcz, Kalus, Mazurek 2023: 87).

Elżbieta Dubas wskazuje, że biograficzne uczenie się może przebiegać w dwóch wymiarach, jako uczenie się z własnej biografii lub z biografii Innych. Uczenie się z własnej biografii rozumiane jest jako „uczenie się z przypominanych własnych doświadczeń, zawartych w pamięci autobiograficznej, w wyniku refleksji nad własną biografią (autobiografią)” (Dubas 2015: 36). Taki sposób uczenia się należy rozumieć zatem jako eksplorację, poznawanie czy ponowne doświadczanie własnej biografii (Dubas 2017). Z kolei uczenie się z biografii Innego wymaga podjęcia rozważań nad jego biografią oraz „odniesienia jego doświadczeń biograficznych do posiadanej wiedzy i samowiedzy. Namysł nad biografią Innego może wnieść nowe wartości w sposób oglądu i rozumienia świata, a w następstwie w zachowanie się – bycie w świecie odbiorcy danej biografii” (Dubas 2015: 36).

Biografia własna i biografie Innych łączą się i współistnieją ze sobą, a także wzajemnie na siebie oddziałują, z tego powodu trudno jest czasami jednoznacznie odizolować proces uczenia się z biografii Innych od uczenia się z własnej biografii (Puszcz, Kalarus, Mazurek 2023). Rezultatem biograficznego uczenia się jest stopniowe odkrywanie nowej wiedzy o samym sobie, innych ludziach, a także o otaczającej rzeczywistości, która „sprzyja rekonstrukcjom, redefinicjom i modyfikacjom własnej tożsamości” (Dubas 2017: 82).

W artykule zostanie przedstawiony proces biograficznego uczenia się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego w nawiązaniu do koncepcji zaproponowanej przez Elżbietę Dubas. Proces ten ujawnił się w wyniku przeprowadzenia wywiadów narracyjnych z nauczycielkami wychowania przedszkolnego. Analiza nauczycielskich opowieści pozwoliła odpowiedzieć na pytanie: Jakie znaczenie ma biograficzne uczenie się do konstruowania i realizowania roli nauczycielki wychowania przedszkolnego przez badane kobiety? W kontekście problematyki niniejszego artykułu należy zaznaczyć, że prezentuje ona nowe ujęcie, stanowi bowiem pewien autorski namysł, sformułowany jeszcze na dużym poziomie ogólności – wymaga tym samym dalszych studiów. Jednak uzyskane wyniki mogą się stać inspiracją do pogłębiania biograficznych uwarunkowań uczenia się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego.

Założenia metodologiczne

Celem przeprowadzonych badań było poznanie i opisanie znaczenia biograficznego uczenia się do konstruowania i realizowania roli nauczycielki wychowania przedszkolnego. Przedmiotem badań uczyniłam zatem uczenie się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego z biografii własnej i Innych, a problemem badawczym pytanie: jakie znaczenie ma biograficzne uczenie się do konstruowania i realizowania roli nauczycielki wychowania przedszkolnego przez badane kobiety? W niniejszym projekcie przez biografię Innych, jako stymulatora biograficznego uczenia się, rozumieć będę biografie nauczycielek z okresu edukacji w szkole podstawowej, a także pracy zawodowej, biografie własnych dzieci oraz wychowanków. Te biografie ujawniły się bowiem w narracjach wszystkich badanych kobiet.

Badania zostały zrealizowane w strategii badań jakościowych, w optyce paradygmatu interpretatywnego. Ich teoretyczne ramy wyznaczała koncepcja biograficznego uczenia się Elżbiety Dubas. Jak bowiem wskazuje Danuta Urbaniak-Zajac,

w badaniach o charakterze naukowym – również tych, które wykorzystują dane jakościowe – istotnym punktem odniesienia dla prowadzonych analiz (interpretacji) są istniejące koncepcje teoretyczne. [...] Chcąc dokonać opisu, który nie tylko w naukach humanistycznych jest już interpretacją, należy dysponować jakimiś pojęciami ujmującymi badane stany rzeczy (Urbaniak-Zajac 2004: 105).

Ze względu na to, że zależało mi na holistycznym ujęciu badanego zjawiska, wykorzystałam metodę studium przypadku (Juszczyk 2013), natomiast techniką, jaką posłużyłam się w celu zebrania materiału badawczego, był wywiad narracyjny przeprowadzony według założeń Kai Kazimierskiej (1997) z nauczycielkami wychowania przedszkolnego. Badania przeprowadziłam na przełomie listopada i grudnia 2022 roku na terenie miasta Krakowa. Koncentrowały się one na doświadczeniach matek wykonujących zawód nauczyciela wychowania przedszkolnego. W niniejszym opracowaniu przedstawię jedynie ich fragment dotyczący fenomenu biograficznego uczenia się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego, jaki ujawnił się w trakcie prowadzonych eksploracji. W przeprowadzonych badaniach zastosowałam celowy dobór grupy badawczej, ze względu na przedmiot i cel badań. Poszukiwałam zatem kobiet, które są matkami i pełnią zawód nauczyciela wychowania przedszkolnego. Wzięłam także pod uwagę ogólnie przyjęte kryteria: czy uczestnik wyraził zgodę na udział w wywiadzie i jego nagranie, jak również czy zgodził się na wykorzystanie danych (Moustakas 2001). Co więcej, w metodzie studium przypadku badacz dąży do tego, by do badań wybrać takie przypadki, które dostarczą mu najwięcej informacji. Jak bowiem pisze Robert Stake, „możliwość głębszego poznania to kryterium inne i częstokroć ważniejsze niż reprezentatywność” (2010: 635). Przeprowadziłam wstępne rozmowy z kilkunastoma osobami, jednak ostatecznie wyłoniłam trzy nauczycielki spełniające powyższe kryteria. Charakterystykę badanych przedstawiam w tabeli 1. Zgodnie z procesem anonimizacji wywiadu narracyjnego imiona narratorów zastąpiłam symbolami, natomiast te, które kobiety przywoływały w swoich wypowiedziach, zastępowałam innymi imionami.

Tabela 1. Charakterystyka badanych osób

	wiek	wykształcenie	miejsce zamieszkania	stan cywilny	liczba dzieci	Wiek dzieci	stopień awansu zawodowego	miejsce pracy	staż pracy pedagogicznej
K1	30	wyższe: magister	duże miasto	mężatka	2	11 lat, 9 lat	nauczyciel kontraktowy	przedszkole samorządowe	6 lat
K2	55	wyższe: magister	wieś	mężatka	2	32 lata, 28 lat	nauczyciel dyplomowany	przedszkole samorządowe	17 lat
K3	37	wyższe: magister	duże miasto	rozwódka	1	6 lat	nauczyciel mianowany	przedszkole samorządowe	9 lat

Źródło: badania własne.

Wywiady prowadziłam w dogodnych dla badanych miejscach i bez obecności innych osób. Do zarejestrowania danych użyłam dyktafonu. Uzyskany materiał empiryczny poddałam transkrypcji, podczas której starałam się jak najwierniej oddać treść wywiadu, jego atmosferę i ujawnione emocje badanych. Następnie uzyskane dane poddałam analizie i interpretacji, co pozwoliło mi odpowiedzieć na postawione pytanie badawcze. Materiał empiryczny opracowałam za pomocą analizy tematycznej (*thematic analysis*), którą przeprowadziłam zgodnie z sześciostopniowym modelem, jaki zaproponowały Virginia Braun i Victoria Clarke (2006). Przeprowadzona analiza obejmowała: zaznajomienie się z danymi, kodowanie, generowanie początkowych tematów, przeglądanie tematów, definiowanie i nazywanie tematów oraz generowanie raportu (Braun, Clarke 2006).

Wyniki badań własnych i wnioski

W toku analiz materiału badawczego wyłoniły się trzy dominujące tematy, które obejmowały pewne zestawy danych istotne zarówno dla celu badań, jak i problematyki. Rezultaty przedstawiam poniżej.

Szkoła podstawowa jako obszar biograficznego uczenia się

Szkoła podstawowa jest znaczącą instytucją, która odgrywa istotną rolę w życiu człowieka. Jej naczelnym zadaniem jest przygotowanie młodego pokolenia do sprawnego funkcjonowania w nieustannie zmieniającym się i nieprzewidywalnym świecie. To w szkole dziecko zdobywa wiedzę i umiejętności, rozwija swoje zainteresowania oraz kształtuje swoją osobowość. Szkoła powinna także tworzyć środowisko sprzyjające odnalezieniu sensu życia i własnej drogi w przyszłości, w tym również zawodowej. Ten obowiązek spoczywa przede wszystkim na przedstawicielach tej społeczności, a więc nauczycielach (Żeber-Dzikowska, Reczyńska, Cisko 2014).

Narratorki rozpoczęły swoją edukację w szkole podstawowej w różnym czasie, a co za tym idzie w kontekście odmiennych założeń systemu szkolnictwa. Niemniej jednak, mimo tych różnic, we wszystkich narracjach ujawnił się aspekt biografii znaczącego Innego, co nie tylko wpłynęło na decyzję o wyborze swej ścieżki zawodowej, ale także stało się swoistą inspiracją do sposobu rozumienia swej roli przez kobiety. Kobiety w następujący sposób opowiadały o swoich nauczycielkach z tego okresu i o ich warsztacie pracy:

Była szalenie estetyczną osobą, ciepłą, życzliwą. [...] Dbala, żeby tam się cały czas coś działo [...] piękne stroje, występy przed publicznością. Każdemu potrafiła coś scedować [...]. I myślę, że to kim jestem dzisiaj i z jakimi marzeniami poszłam dalej, to był ten moment, początek szkoły podstawowej. Tam dostałam skrzydeł, tam byłam naj [K2].

Pani potrafiła zafascynować [...]. Na lekcjach dużo się w ogóle działo. Dużo też wychodziliśmy, a to do teatru, do muzeum. Potrafiła też docenić ucznia, nawet jak nie był jakimś tam orłem. [...] jak kończyłam podstawówkę, to byłam już pewna, że będę nauczycielką [K3].

Ogrom takiego spokoju, bym powiedziała, miała w sobie i zrozumienia, takiej życzliwości też. Rozumiała nas, wspierała, umiała z nami rozmawiać. [...] Bardzo taka, powiedziałabym, inspirująca osoba. Dzięki niej ja też zobaczyłam, jaki powinien być ten nauczyciel [K1].

Dobry nauczyciel to zdaniem kobiet przede wszystkim nauczyciel życzliwy, co mocno wybrzmiało we wszystkich narracjach. To również osoba, która ma wysoko rozwinięty zmysł artystyczny i estetyczny. Co więcej, jest to profesjonalista, który bierze pod uwagę potrzeby i zdolności ucznia, a także „inspirator” wyzwalający aktywność i zachęcający do działania. Taki obraz nauczyciela badane kobiety

wyniosły z okresu swojej edukacji w szkole podstawowej. Przytoczone fragmenty narracji ukazują również pozytywne relacje nauczyciela z Innymi znaczącymi w tym czasie, co jest szczególnie istotne. Jak bowiem konstatuje Hanna Kędzierska (2012: 56–57), socjalizacja nauczycielska stanowi „efekt jakości relacji pomiędzy dzieckiem a znaczącymi dorosłymi (nauczyciele, rodzice), jakich doświadcza ono we wczesnym okresie swojego życia. Stają się one prototypem późniejszych zachowań jednostki w relacjach z dziećmi, także tych w roli zawodowej nauczyciela”. Zatem to doświadczenia z okresu dzieciństwa, a więc również edukacji w szkole podstawowej i relacje między członkami tej społeczności stanowią fundament przyszłych interakcji i działań. W wypadku badanych kobiet biografia Innego – nauczyciela z okresu edukacji w szkole podstawowej – stała się inspiracją do konstruowania i realizowania swej własnej roli zawodowej.

Jedna z kobiet opowiadała, że:

Mnóstwo rzeczy, które przeniosłam do tej placówki, i podejście do zawodu, to są kopie tego, co robiła moja nauczycielka, dziś to wiem. I charyzma, i dbałość o różne rzeczy, i chęć robienia tej roboty najlepiej jak potrafię. Tutaj wchodzisz, to się dzieje, masz wyobrażenie. Ja miałam, wiedziałam, czym się zajmuje dobry nauczyciel. Wiedziałam, że grunt to ich zainspirować [...] przedstawienia, to jest ta kreatywność, przygotowywanie się do tego, tworzenie dekoracji. Wtedy wychodzi ci plastyka, wychodzi ci muzyka, wychodzi ci język, matematyka, wychodzi ci integracja między nimi. To się dzieje naprawdę [K2].

Biograficzne uczenie się narratorki wynikało z potrzeby poszukiwania pewnych wzorców działania, które mogłaby przenieść na grunt własnej praktyki zawodowej. Sposób pełnienia roli nauczyciela przez Innego, który badana interpretowała jako umożliwiający dzieciom wszechstronny rozwój i pozwalający na osiągnięcie przez nich zdolności i kompetencji, jakie będą im towarzyszyć przez całe późniejsze życie, stał się dla narratorki inspiracją w procesie konstruowania i realizowania własnej roli nauczycielki wychowania przedszkolnego. Mamy tu zatem do czynienia z uczeniem się z biografii Innego, w efekcie czego kobieta rozwinęła takie umiejętności i cechy, jak: twórczość, charyzma czy zmysł artystyczny i estetyczny.

Inna nauczycielka wskazała natomiast na własną biografię, która stała się inspiracją do biograficznego uczenia się swojej roli zawodowej:

U mnie nie ma kart pracy, ja nie korzystam z przewodnika, nie ma jakiegoś sztywnego siedzenia przy stolikach. Tak naprawdę wszystko wychodzi od dzieci. My działamy, tworzymy, bardzo dużo jest takiej twórczej i samodzielnej pracy dzieci, bym powiedziała. Bardzo dużo też wychodzimy [...]. To też, wiesz, przyszło z czasem. W którymś momencie zdałam sobie sprawę, że właśnie tak mnie uczono i ja też chcę tak uczyć [K3].

Biograficzne uczenie się roli nauczyciela wychowania przedszkolnego w wypadku badanej nauczycielki przebiegało w ramach pracy nad swoją biografią, podczas refleksji i podejmowania prób, które ukierunkowane były na rekonstrukcję własnej biografii zawodowej. Doświadczenia narratorki z okresu własnej edukacji w szkole podstawowej stanowiły wsparcie w kreowaniu swojej roli zawodowej, u podstaw której leżały: twórczość, innowacyjność i nastawienie na samodzielność w działaniu.

Macierzyństwo przestrzeni uczenia się z biografii własnej i Innego – własnego dziecka

Pojawienie się dziecka wiąże się z koniecznością sprostania wielu wyzwaniom, nabycia określonych kompetencji i przewartościowania własnych potrzeb oraz dążeń, by stworzyć mu warunki do harmonijnego rozwoju. Niektórzy rodzice działają instynktownie, schematycznie, nie zastanawiają się nad konsekwencjami swoich działań. Inni uczą się roli rodzica, jest to „uczenie się dziecka i uczenie się od dziecka [...], a także przez dziecko” (Smolińska-Theiss 2018: 27). Jednakże nie jest to automatyczny rodzaj nabywania wiedzy, bowiem muszą zaistnieć ku temu pewne warunki, wśród których należy wskazać na doświadczenie, refleksję i interpretację (Smolińska-Theiss 2018). Dziecko wnosi bowiem w świat rodzica nowe treści i przeżycia, inicjuje nowe rodzaje aktywności i inny sposób postrzegania otaczającej rzeczywistości (Błasiak 2019). Powoduje to, że macierzyństwo staje się okresem intensywnego rozwoju osobistego, jak również – w wypadku badanych kobiet – zawodowego.

Macierzyństwo jako przestrzeń biograficznego uczenia się mocno wybrzmiało w narracjach nauczycielek. Opowieści kobiet ukazały, że okres macierzyństwa i związane z nim doświadczenia, a także biografie własnych dzieci, stworzyły badanym możliwość nabycia zróżnicowanych kompetencji, które wykorzystywały, konstruując i realizując

nie tylko swoją macierzyńską rolę, ale również rolę nauczycielki wychowania przedszkolnego. Jedna z narratorek opisując ten okres opowiadała, że:

Dziecko zmienia człowieka. Ja wcześniej trochę impulsywna byłam, łatwo mnie było zirytować, a jak się dziecko pojawiło, to i ja się zmieniłam [...] uspokoiłam się bardzo przy nim [...]. Pojawia się ta troska o niego z całych sił i za wszelką cenę. Nie myślisz już tylko o sobie, zaczynasz wstuchiwać się w dziecko, w to, co potrzebuje, uczysz się słuchać [K3].

Budowanie z dzieckiem wspólnej relacji, angażowanie się w jego życie – wszystko to sprzyja zmianom. Narratorka dostrzegła tę zmianę, jaka dokonała się pod wpływem własnego dziecka oraz swojego macierzyństwa. Dotyczyła ona rozwinięcia takich umiejętności, jak: cierpliwość, wrażliwość, empatia i życzliwość. Kobieta podejmując namysł nad biografią własnego dziecka podkreślała wartość tych zdolności i postulowała, że powinny one cechować nie tylko każdego rodzica, ale również każdego nauczyciela, dla którego dobro wychowanków jest najważniejsze. Jednak efektywność pracy nauczyciela wychowania przedszkolnego wymaga nie tylko wrażliwości i życzliwości, ale także pewnej konsekwencji w procesie wychowawczym, o czym opowiadają badane kobiety:

Kiedys to na wszystko dzieciom pozwalałam, bo wydawało mi się, że one same wiedzą najlepiej co robić. Opuściłam im we wszystkim. Jak chciały jeść w łóżku, to jadły [...]. Zmieniło się jak Jasiek poszedł do przedszkola, bo okazało się, że nie potrafi funkcjonować w grupie [...]. To mi uświadomiło, że trzeba wymagać, bo inaczej nie wychowasz. A wychowujesz dla świata, nie dla siebie. Z Kubą już było inaczej [K1].

Staś jest jedynakiem, więc zawsze miał sto procent mojej uwagi. Inna sprawa, że też wcześniej się rozwiódł. [...] w takiej sytuacji człowiek chce jakoś dziecku wynagrodzić. Bardzo taka liberalna byłam, ale pierwsze problemy wychowawcze zweryfikowały wszystko [K3].

Nie ma bowiem edukacji bez wymagań. Podążanie za potrzebami dziecka jest bardzo ważne, jednak równie istotne są zasady, które regulują funkcjonowanie dziecka, ale także grupy jako wspólnoty. Co więcej, zasady dają poczucie bezpieczeństwa wszystkim członkom wspólnoty, niezależnie od tego, czy jest nią rodzina, czy grupa przedszkolna. W relacji nauczyciel–wychowanek życzliwość i stanowczość muszą się wzajemnie uzupełniać, zrównoważenie tych elementów warunkuje bowiem sukces w wychowaniu dziecka

(Wiśniewska 2016). Biografia Innego – w tym wypadku własnego dziecka – uświadomiła kobietom wartość konsekwencji w tym procesie. Wyobrażenia dotyczące przyszłości dziecka inspirowały narratorki do uczenia się i do skuteczniejszego realizowania zadań w obrębie macierzyńskiej roli, ale też – w rezultacie – roli nauczycielki wychowania przedszkolnego.

Doświadczenia z okresu macierzyństwa kobiet są różne. Inna narratorka wskazała, że biografia własnych dzieci uświadomiła jej konieczność tworzenia warunków do samorealizacji i samorozwoju wychowanków, co tylko dobrze świadczy o kompetencjach współczesnego nauczyciela wychowania przedszkolnego. Badana tak o tym opowiadała:

Ja wszystko za nie robiłam. No wszystko, bo były malutkie, bo ja miałam czas. Guzik prawda, dziecko się czuje bezpieczniej jak mnóstwo rzeczy potrafi zrobić, a nie musi czekać jak ktoś mu tego buta przysłowiowego zarwiąże. Ja tego nie wiedziałam, moje dzieci mnie tego nauczyły [K2].

Kobieta postrzegała swoje ówczesne postępowanie w kategoriach błędów wychowawczych, których w praktyce nauczycielskiej starała się unikać. W wypadku badanej nauczycielki wiązało się to z odejściem od wyręczania dzieci w kierunku pobudzania ich motywacji, zachęcania do podejmowania własnej inicjatywy, kształtowania poczucia sprawczości i doskonalenia umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów. Podobnie jak u wcześniejszej narratorki, uczenie się z biografii Innych nastawione było na przyszłość, jednak w tym wypadku nie własnych dzieci, lecz wychowanków w przedszkolu i dotyczyło potrzeby rekonstrukcji pełnionej roli nauczycielki wychowania przedszkolnego, by umożliwić im efektywniejsze funkcjonowanie w świecie.

Jednak, aby działania edukacyjne wobec podopiecznych były skuteczne, muszą być one dostosowane do indywidualnych potrzeb dziecka, a to wymaga umiejętności dostrzegania różnic między dziećmi. Doskonale potwierdza to jedna z nauczycielek:

Chłopcy są zupełnie inni. Jasiek jest jak ja. On potrzebuje więcej czasu, on musi przeanalizować, rozważyć za i przeciw. Kuba sprawniej wykonuje pewne rzeczy. On się nie zastanawia nie wiadomo jak, bardziej zadaniowe ma podejście. [...] To też, wiesz, pokazało mi, jak dzieci są różne [...]. I nie, że któreś z nich jest gorsze w jakiś sposób, nie, nie. One potrzebują po prostu innego podejścia. I to nauczyciel musi ocenić [K1].

Badana kobieta jest świadoma, że nauczyciel wychowania przedszkolnego jest pierwszą osobą, która ma możliwość kompetentnie określić zarówno potencjał rozwojowy dziecka, jak i ewentualne trudności, jakie mu towarzyszą. Dopiero na tej podstawie może podjąć adekwatne działania, które zapewnią jego harmonijny rozwój. W wypadku badanej kobiety to Inni – własne dzieci i ich potrzeby wyznaczały kierunek jej działań, a w konsekwencji również (re)konstruowanie i pełnienie roli nauczycielki wychowania przedszkolnego.

Przedszkole miejscem biograficznego uczenia się

Wrastanie w profesję nauczyciela wymaga powiązania ze sobą pewnych składowych, które obejmują zarówno wymiar osobisty, społeczny, jak również profesjonalny. Proces ten można ujmować jako uczenie się samego siebie w społeczno-kulturowym świecie, jakim jest środowisko przedszkolne, poprzez kontakty z innymi podmiotami, jak również doświadczanie. Duże znaczenie ma również właściwe przyjęcie młodego nauczyciela do środowiska przedszkolnego, a także otwarcie na współpracę i współdziałanie pomiędzy podmiotami przedszkola (Grochowalska 2020).

Badane kobiety podejmując namysł nad biografiami nauczycielek, które spotkały w swej początkowej praktyce zawodowej, podkreślały duże znaczenie warsztatu pracy do konstruowania i realizowania własnej roli zawodowej. W wypadku narratorek były to nauczycielki, które pełniły rolę opiekunek ich stażu zawodowego. Jedna z kobiet w następujący sposób relacjonowała swoje doświadczenia z tego okresu:

Renata miała jakiś trzeci zmysł. Często rozmawiała z dziećmi o ich zainteresowaniach, a sposób, w jaki prowadziła zajęcia, to było istne mistrzostwo świata. [...] Dzieci lgnęły do tej kobiety, bo ona wiedziała czego potrzebują. [...] Wtedy zrozumiałam, że o to właśnie chodzi w edukacji, że właśnie tak chcę ją rozumieć. [...] naprawdę miałam się od kogo uczyć [K1].

Kobieta opowiadając o czasie swojego stażu zawodowego wspominała go jako jeden z najlepszych momentów w jej życiu, który położył pewnego rodzaju fundamenty, na których opiera dziś swoją praktykę zawodową. W jej wypowiedziach wybrzmiewa podziw i fascynacja osobą Innego. Wskazała przede wszystkim na

konieczność zaspokojenia potrzeb dzieci, w tym szczególnie na potrzeby: zrozumienia, akceptacji, bezpieczeństwa, ale też przynależności do określonej grupy, co znalazło odzwierciedlenie również w narracjach innych badanych kobiet. Także w wypadku pozostałych badanych taka pozytywna ocena nierzadko dochodziła do głosu, co w konsekwencji skutkowało próbami upodobnienia się do danej osoby, która była w pewnym momencie ich życia zawodowego kimś dla nich ważnym. Pasja i zamiłowanie do zawodu Innego stały się dla nich swoistym „motorem napędowym” do działania.

Narracje badanych kobiet ujawniają również inny aspekt stymulujący proces biograficznego uczenia się swojej roli, a mianowicie pierwsze kontakty z wychowankami w środowisku przedszkolnym. Okres ten opisywany był przez kobiety jako trudny, powodujący stres, zmęczenie oraz poczucie chaosu. Nauczycielki wskazały przy tym na potrzebę uświadomienia sobie odpowiedzialności za swoich wychowanków, a także konieczności zapewnienia im bezpieczeństwa. Niemniej jednak, mimo początkowych trudności, kobiety osiągnęły harmonię w wypełnianiu swych obowiązków, na co miała wpływ szczególnie refleksja nad biografią podopiecznych, która stanowiła swoisty stymulator uczenia się swojej roli.

Jedna z kobiet w następujący sposób opowiadała o tym okresie:

Początkowo to była walka o przetrwanie. Ja byłam po prostu zrozpaczona [...]. Łatwo nie było, nieraz mi się chciało sięść i z tymi dziećmi płakać. [...] musiałam się ich nauczyć [...]. Poznajesz je, analizujesz, no i zaczynasz widzieć pewne rzeczy i potem już wiesz, co masz robić [K3].

Badana kobieta doświadczyła w nowym miejscu pracy dużych trudności, które przejawiały się w braku umiejętności zapanowania nad grupą. Kobiecie towarzyszyło wówczas duże poczucie bezradności. Uczenie się z biografii Innych ujmowała w kategoriach szansy na odzyskanie poczucia sprawstwa.

Inna nauczycielka opowiadając o swych początkach praktyki czytiła to następująco:

Czułam się tam jak dziecko we mgle [...]. Ten chaos, krzyki, te dzieci mnie w ogóle nie słuchały. [...] Najlepiej było rano i popołudniami, jak łączyliśmy grupy i starszaki były. One naprawdę lepiej wiedziały, co i jak niż ja w tamtym momencie [...] to nieprawdopodobne jak wiele mnie one nauczyły, małe dzieci. I to, wiesz, nie tylko jakieś zabawy czy coś, ale przede wszystkim wiesz, jak zapanować nad tym wszystkim [K1].

Okoliczności, jakich doświadczyła kobieta, stały się źródłem niepewności i braku poczucia sprawstwa w sytuacji, w której się znalazła. Przedszkole jest bowiem wyjątkową placówką edukacyjną, w której opieką otacza się najmłodszych wychowanków. Grupy przedszkolne są często liczne, np. dwadzieścioro pięcioro dzieci, z których każde jest inne i ma własne potrzeby, jest zwykle pod opieką jednego nauczyciela. Stanowi to zatem duże wyzwanie dla nowicjusza, który, by pozytywnie przejść przez ten okres, musi się wykazać niezwykłą cierpliwością i wyrozumiałością, zarówno dla wychowanków, jak i samego siebie. Nauczycielka uczyła się w okresie swojej adaptacji zawodowej przede wszystkim w działaniu, ale również poprzez intencjonalny namysł nad biografią wychowanków. Dokonana refleksja pomogła jej nie tylko przezwyciężyć trudny czas, ale również nabyć konkretne umiejętności, które wykorzystywała, konstruując i realizując swoją rolę nauczycielki wychowania przedszkolnego.

Zakończenie

Przedstawione wyniki badań mogą stanowić odpowiedź na pytanie o to, jakie znaczenie ma biograficzne uczenie się do konstruowania i realizowania roli nauczycielki wychowania przedszkolnego przez badane kobiety. Są one uzupełnieniem aktualnej wiedzy, bowiem dotychczasowe eksploracje w tym obszarze nie były prowadzone w optyce koncepcji biograficznego uczenia się.

Ukazany w opracowaniu fragment badań własnych ukazuje indywidualny proces uczenia się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego w perspektywie biografii własnej i Innych, jaki wyłonił się z narracji badanych kobiet, szczególnie w okresach własnej edukacji w szkole podstawowej, macierzyństwa, a także pracy zawodowej. Kobiety w swych narracjach podkreślały znaczącą wartość biografii Innego – nauczycielki z okresu szkoły podstawowej dla późniejszej konstrukcji i realizacji swej roli zawodowej. Namysł nad działaniami podejmowanymi przez Innego, jego podejściem do zawodu, spowodował, że badane rozwinęły w sobie takie cechy i umiejętności, jak: empatia, wyrozumiałość, życzliwość, szacunek do wychowanków, innowacyjność czy twórczy stosunek do podejmowanych działań, co wykorzystywały w swojej późniejszej praktyce nauczycielskiej. Narracje kobiet ujawniły również, że istotne znaczenie dla sposobu

i jakości podejmowanych przez nie działań na płaszczyźnie zawodowej miało uczenie się z biografii własnych dzieci. Kobiety podejmując tę refleksję wskazywały na nabycie takich umiejętności, jak: cierpliwość, wrażliwość, konsekwencja w działaniu, świadomość indywidualnych potrzeb i możliwości dzieci oraz wagi samodzielnego rozwiązywania sytuacji trudnych przez wychowanków.

Jednakże zgodnie z tym, co nakreślono we wprowadzeniu do niniejszego artykułu, uczenie się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego odbywa się także w przestrzeni przedszkola w wyniku kontaktów z innymi nauczycielami, jak również wychowankami. W wypadku badanych kobiet niezwykle inspirujące stały się biografie nauczycieli spotkanych w czasie pierwszych doświadczeń zawodowych. Narratorki wskazywały, że działania podejmowane przez te osoby położyły swego rodzaju fundament pod kreowanie przez nie własnej roli zawodowej. Badane kobiety wskazały tutaj przede wszystkim na konieczność zaspokojenia potrzeb dzieci (zrozumienia, bezpieczeństwa, akceptacji, przynależności). Z kolei uczenie się z biografii własnej, jak i wychowanków przyczyniło się do rozwinięcia u nauczycielek zdolności: rozpoznawania potrzeb dzieci, odporności na stres i poczucia sprawstwa. Cechy i umiejętności, które kobiety nabyły w efekcie biograficznego uczenia się, można ujmować w kategoriach kompetencji miękkich, które są niezwykle cenne w zawodzie nauczyciela, szczególnie we współczesnej, tak dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości edukacyjnej i społecznej.

Zaprezentowane wyniki badań pozwalają osobom zaangażowanym w studia nad procesem uczenia się nauczycieli (pedeutologom, andragogom) na poznanie biograficznych uwarunkowań uczenia się roli nauczycielki wychowania przedszkolnego. Jednocześnie pobudzają one do namysłu nad znaczeniem doświadczeń z okresu edukacji i początkowej praktyki zawodowej (w tym biografii własnej i Innych, zwłaszcza nauczycieli spotkanych na swej drodze oraz wychowanków) do konstruowania nauczycielskiej roli. Z kolei aspekt edukacyjnego potencjału biografii własnych dzieci może się stać cenny szczególnie dla eksploracji podejmowanych przez familiologów. Ze względu na niewielką grupę badanych, której liczebność wynikała z przyjętej orientacji badawczej, istotne wydaje się kontynuowanie badań dotyczących biograficznego uczenia się swojej roli zawodowej przez nauczycielki wychowania przedszkolnego.

Bibliografia

- Alheit P. (2015). *Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, t. 18, nr 4(72), s. 23–36.
- Błasiak A. (2019). *Między (nie)obecnością a zaangażowaniem. Rodzicielstwo rekonstruowane w ponowoczesności*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.
- Braun V., Clarke V. (2006). *Using Thematic Analysis in Psychology*, „Qualitative Research in Psychology”, t. 3, nr 2, s. 77–101.
- Chmiel T. (2014). *Wizje i (re)wizje przygotowania do zawodu nauczyciela*, Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Dróżka W. (2023). *Refleksyjność w kontekście podmiotowości i sprawczości nauczyciela. Wnioski dla kształcenia nauczycieli*, „Rocznik Pedagogiczny”, t. 45, s. 37–56.
- Dróżka W., Madalińska-Michalak J.M. (2016). *Droga do zawodu nauczyciela i motyw jej wyboru – w świetle autobiograficznych wypowiedzi studentów studiów pedagogicznych*, „Forum Oświatowe”, t. 28, nr 1(55), s. 161–179.
- Dubas E. (2015). *Andragogiczne badania biografii – zakresy, trudności, etyka badacza (wybrane aspekty)*, [w:] E. Dubas, J. Stelmaszczyk (red.), *Biografie i uczenie się*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 31–47.
- Dubas E. (2017). *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się*, „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne”, t. 4, nr 1, s. 63–87.
- Grochowalska M. (2014). *Dylematy nowicjusza. Konteksty stawiania się nauczycielem edukacji przedszkolnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, t. 9, nr 1(31), s. 27–40.
- Grochowalska M. (2015). *Od wiedzy do działania: praca zawodowa w doświadczeniach początkujących nauczycieli edukacji przedszkolnej*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 1, s. 85–97.
- Grochowalska M. (2020). *Początkujący nauczyciel przedszkola we wspólnocie zawodowej. Od niepewności ku pełnemu uczestnictwu w socjokulturowych praktykach*, „Forum Pedagogiczne”, t. 10, nr 1, s. 129–140.
- Jędrzejewski S. (1985). *Nauczyciel przedszkola*, [w:] M. Kwiatowska (red.), *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, s. 132–146.
- Juszczyk S. (2013). *Badania jakościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kazimierska K. (1997). *Wywiad narracyjny – technika i pojęcia analityczne*, [w:] M. Czyżewski, A. Piotrowski, A. Rokuszevska-Pawełek (red.), *Biografia a tożsamość narodowa*, Łódź: Katedra Socjologii Kultury Uniwersytetu Łódzkiego, s. 35–44.
- Kędzierska H. (2012). *Kariery zawodowe nauczycieli. Konteksty – wzory – pola dyskursu*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Klim-Klimaszewska A. (2005). *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa: Polski Instytut Wydawniczy.
- Kochanowska E. (2016). *Zaangażowanie nauczycieli edukacji elementarnej w doskonalenie kompetencji zawodowych. Komunikat z badań*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika”, t. 13, s. 195–207.
- Kostka-Szymańska M., Kuśpit M. (2021). *Edukacja włączająca w kształceniu dzieci z problemami rozwojowymi*, „Pedagogika Społeczna”, nr 1–2, s. 251–258.
- Kwaśnica R. (2004). *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 291–323.
- Kwiatkowska H. (2008). *Pedeutologia*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kwiatkowski S.T. (2017). *Znaczenie kształcenia społeczno-emocjonalnego w rozwijaniu kluczowych kompetencji współczesnych nauczycieli*, [w:] S.T. Kwiatkowski, D. Walczak (red.), *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 125–158.
- Lalak D. (2010). *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Łukasik J.M. (2009). *Między szkołą a domem. Role zawodowe i rodzinne współczesnego nauczyciela*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Mazurek E. (2017). *Biograficzne uczenie się i narracyjne uczenie się – ramy teoretyczne*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1(76), s. 51–65.
- Michalak J.M. (2007). *Uwarunkowania sukcesów zawodowych nauczycieli: studium przypadków*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Moustakas C. (2001). *Fenomenologiczne metody badań*, przeł. S. Zabielski, Białystok: Wydawnictwo „Trans Humana”.
- Muchacka B. (2004). *Nauczyciel przedszkolny*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 3, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 570.
- Nowak J. (2009). *O nauczycielu przedszkola w świetle teorii i praktyki pedagogicznej*, [w:] Kasaáčová, B. Cabanová, M. (red.), *Učiteľ v preprimárnej a primárnej edukácii. Teória, výskum, vývoj*, Banská Bystrica: Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky, Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, s. 156–176.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2008). *„Wielki Przegrany Współczesności”. Polski nauczyciel jako podmiot i przedmiot kształcenia*, [w:] P. Rudnicki, B. Kutrowska, M. Nowak-Dziemianowicz (red.), *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, s. 129–162.

- Paprotna G. (2021). *Wybrane konteksty funkcjonowania społeczno-zawodowego nauczyciela przedszkola*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, t. 16, nr 4(62), s. 133–143.
- Puszcz P., Kalus A., Mazurek E. (2023). *Biograficzne uczenie się ról rodzicielskich matek*, „Family Forum”, t. 13, s. 85–107.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły i stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356).
- Smolińska-Theiss B. (2018). *Janusz Korczak i refleksyjne uczenie się*, [w:] M. Michalak (red.), *Prawa dziecka wczoraj, dziś i jutro – perspektywa korczakowska*, t. 2, Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Dziecka, s. 12–31.
- Stake R.E. (2010). *Jakościowe studium przypadku*, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 1, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 628–636.
- Szempruch J. (2017). *Przygotowanie edukacyjne człowieka do funkcjonowania w warunkach współczesnej cywilizacji*, „Problemy Profesjologii”, nr 1, s. 13–22.
- Urbaniak-Zając D. (2004). *Badania interpretacyjne w pedagogice*, [w:] T. Lewowicki (red.), *Pedagogika we współczesnym dyskursie humanistycznym*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 125–146.
- Wiśniewska E. (2016). *Przywództwo edukacyjne nauczyciela*, „Społeczeństwo. Edukacja. Język”, nr 4, s. 103–113.
- Żeber-Dzikowska I., Reczyńska D., Cisko Ł. (2014). *Rola edukacji w przygotowaniu absolwentów do warunków współczesnego rynku pracy*, „Społeczeństwo. Edukacja. Język”, t. 2, s. 85–99.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

mgr Martyna Żurek
 Uniwersytet Ignatianum w Krakowie
 e-mail: 18469@student.ignatianum.edu.pl