

Agnieszka Olechowska

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

E-MAIL: a.j.olechowska@gmail.com

Zachowania konsumenckie doskonalących się nauczycieli a zaspokajanie potrzeby samorealizacji

STRESZCZENIE

Doskonalenie zawodowe jest konstytutywną cechą zawodu nauczyciela, a podejmowanie działań w celu podnoszenia i poszerzania swoich kwalifikacji zawodowych przez nauczycieli jest dzisiaj szczególnym elementem oceny jakości ich własnej pracy, a nawet pracy placówek oświatowych, w których są zatrudnieni. Należałoby zatem spodziewać się, że podejmując wysiłek doskonalenia się nauczyciele wybierają takie formy zajęć (studia, kursy doskonalące, szkolenia itd.), które zaspokajają rzeczywistą potrzebę samorealizacji i służą podnoszeniu jakości ich pracy. Celem tekstu jest przedstawienie podejmowanych przez nauczycieli działań w kierunku doskonalenia zawodowego jako zachowań konsumpcyjnych. Artykuł składa się z krótkiego wprowadzenia teoretycznego dotyczącego ważniejszych pojęć, takich jak konsumpcja i zachowania konsumpcyjne, prezentacji założeń i wyników ilościowo-jakościowych badań przeprowadzonych w grupie nauczycieli oraz wniosków. Tekst kończy się konkluzją, iż wiele zachowań konsumenckich badanych nauczycieli nie pozwoliło na zaspokojenie rzeczywistych, a jedynie otoczkowych lub pozornych składowych potrzeby samorealizacji, a świadczą o tym cechy sposobów, jakie wybrali badani w celu jej zaspokojenia.

SŁOWA KLUCZOWE: zachowania konsumenckie nauczycieli, potrzeba samorealizacji nauczyciela, rozwój zawodowy nauczyciela.

Wprowadzenie

Rozwój i doskonalenie się jednostki należy do grupy potrzeb współdecydujących o możliwości jej samorealizacji (Maslow, 1990, s. 72–92), mających związek z działaniem jednostki w różnych systemach: społecznym, gospodarczym i kulturowym (Szczepański, 1981, s. 151–152), i będących realizacją „wrodzonego pędu, wrodzonej tendencji organizmu psychofizycznego do rozwoju swoich wrodzonych możliwości (Grzywak-Kaczyńska, 1978, s. 7). W wyniku doskonalenia zawodowego nauczyciele konsumują dobra niematerialne, których efektem jest zaspokojenie potrzeb (Bywalec, 2010, s. 15), w tym potrzeby samorealizacji przejawiającej się w braniu przez nich udziału w różnych formach doskonalenia zawodowego. Sposób zaspokajania potrzeby samorealizacji przez doskonalących się nauczycieli można poznawać na różne spo-

soby, a każdy z nich wzbogaca naszą wiedzę na ten temat o nowe elementy. W badaniach, których wyniki zaprezentowałam w niniejszym opracowaniu, założyłam, iż lepiej poznam sposoby zaspokajania potrzeby samorealizacji przez nauczycieli, sprawdzając, jakie cechy miały zrealizowane już przez nich formy doskonalenia zawodowego. Za szczególnie interesujące uznałam: 1) rodzaj formy doskonalenia zawodowego (wyróżniając tutaj formy wymagające uczestniczenia w nich przez dłuższy czas, np. studia wyższe, w tym podyplomowe, jak i formy krótkotrwałe, kilku-, kilkunastogodzinne, najczęściej w postaci kursów czy szkoleń), 2) warunki wstępne, jakie mieliby spełnić nauczyciele, aby móc wziąć udział w danej formie doskonalenia zawodowego, 3) fakt sprawdzenia wiedzy i umiejętności uczestnika przed wydaniem mu świadectwa/zaświadczenia/certyfikatu, 4) oceny jakości danej formy doskonalenia wystawionej przez uczestników. Wybór wymienionych cech wynikał tak z analizy dostępnych opracowań dotyczących szkoleń dla nauczycieli, jak i własnych doświadczeń jako osoby prowadzącej autorskie formy doskonalenia dla nauczycieli. Założyłam bowiem, że jeżeli dana forma doskonalenia zawodowego ma sprzyjać zaspokojeniu rzeczywistej potrzeby samorealizacji, jej czas trwania powinien być adekwatny do rodzaju i rozległości kompetencji, jakie nauczyciele uzyskiwaliby po jej zakończeniu, ponadto powinna być jak najlepiej dopasowana do potrzeb nauczycieli i ich aktualnego poziomu kompetencji w danym obszarze (stąd korzystny byłby wymóg spełnienia pewnych warunków wstępnych), powinna zawierać element ewaluacji wiedzy i umiejętności nauczyciela po ukończeniu zajęć, jak też powinna w ocenie nauczyciela otrzymać dobrą lub bardzo dobrą ocenę, świadczącą pośrednio o jakości formy doskonalenia.

W kontekście podjętych przeze mnie badań dotyczących zachowań konsumenckich doskonalących się nauczycieli, interesujący, choć rzadko podejmowany, sposób opisania potrzeby samorealizacji przedstawił Jan Szczepański (1981, s. 139–147). Autor wyodrębnił bowiem trzy charakterystyczne składowe potrzeby samorealizacji: rzeczywiste, otoczkowe lub pozorne, które jednocześnie determinują wybór sposobów ich zaspokojenia. Jako przykład z codziennego życia, ułatwiający zidentyfikowanie poszczególnych składowych, Autor podał potrzebę zaspokojenia głodu. Różnice między poszczególnymi składowymi zaspokajania tej potrzeby można ująć następująco: składowa rzeczywista potrzeby głodu będzie wymagała dostarczenia dla organizmu koniecznych składników odżywczych w ich najprostszej formie, składowa otoczkowa potrzeby będzie zaspokajana przez chęć dostarczenia substancji odżywczych w ulubionej formie, natomiast dostarczanie substancji odżywczych bez istnienia rzeczywistej składowej (nie jest możliwe zaspoko-

jenie głodu, bo on nie istnieje) będzie prowadziło do zaspokajania pozornej składowej potrzeby zaspokojenia głodu.

Podjmując próbę przełożenia cech poszczególnych rodzajów składowych potrzeby samorealizacji na zachowania konsumenckie doskonalących się nauczycieli, można podać pewne ogólne przykłady poszczególnych składowych. Składowa rzeczywista potrzeby samorealizacji będzie zatem zaspokajana wtedy, kiedy po zrealizowaniu danej formy doskonalenia nastąpi zakładany przyrost wiedzy i/lub umiejętności nauczyciela w danym zakresie (potwierdzony w procesie ewaluacji) i jednocześnie zdobycie tej wiedzy dla własnego udoskonalenia się było motywem podjęcia dodatkowego wysiłku doskonalenia się przez nauczyciela. Składowa otoczkowa potrzeby samorealizacji byłaby zaspokajana wówczas, gdy nie mają znaczenia ani obecne kompetencje i przygotowanie nauczyciela, aby zostać zakwalifikowanym do udziału, ani nie ma znaczenia, czy się czegośkolwiek nauczył, jak też motywacje, dla których podjął się realizacji danej formy doskonalenia zawodowego nie miały związku z potrzebą pogłębienia posiadanej lub zdobycia nowej wiedzy, a były podyktowane jedynie czynnikami „pozamerytorycznymi”, jak np. moda czy towarzystwo. Najtrudniej oczywiście jest wskazać, że doskonalący się nauczyciel zaspokaja pozorną składową potrzeby samorealizacji, ale w przypadku osób, które realizują czasami po kilkadziesiąt form doskonalenia zawodowego, właściwie bez względu na tematykę zajęć, wydaje się, że takie rozpoznanie nie byłoby pomyłką.

Podobnie jak pozostałe potrzeby człowieka, tak i potrzeba rozwoju i doskonalenia się może być subiektywnie odczuwana i/lub istnieć obiektywnie (Kawula, Dąbrowski i Gałaś, 1980, s. 67; Szczepański, 1981, s. 139). Zawsze wiąże się z rzeczywistym występowaniem i/lub subiektywnym odczuwaniem pewnego „braku”, dostrzeganego z punktu widzenia uczestnictwa danej osoby we współczesnym życiu (Kawula, Dąbrowski i Gałaś, 1980, s. 67). Rozwój i doskonalenie zawodowe jest zarówno jedną z potrzeb, jak i konstytutywną cechą zawodu nauczyciela. Jej powstawanie i ciągle odradzanie się, gdyż po zaspokojeniu jednej pojawia się kolejna potrzeba, jest związane zarówno z wielką różnorodnością podmiotów oddziaływań nauczycieli (uczniów, rodziców, innych osób biorących udział w procesie edukacji), jak i zmieniającą się rzeczywistością społeczną, ekonomiczną i kulturową. W odpowiedzi na potrzeby nauczycieli instytucje edukacyjne i firmy szkoleniowe oferują różnorodne możliwości zawodowego doskonalenia się.

Jednak, jak wynika z przeprowadzonych przeze mnie badań, cechy zachowań konsumenckich badanych nauczycieli świadczą o tym, że wiele wybieranych przez nich form doskonalenia zawodowego w ogóle nie umożliwiał

zaspokojenia rzeczywistej składowej potrzeby samorealizacji, a jedynie zaspokojenie jej składowych otoczkowych lub pozornych. Celem mojego opracowania jest zatem zidentyfikowanie cech wybieranych przez badanych nauczycieli form doskonalenia zawodowego oraz dokonanie oceny tych form pod kątem możliwości zaspokajania poszczególnych składowych potrzeby samorealizacji. Informacje dotyczące wybieranych przez nauczycieli form doskonalenia zawodowego pozyskałam w latach 2012–2014, w toku badań własnych prowadzonych w ramach pracy naukowo-dydaktycznej. Cechy zachowań konsumenckich badanych osób zilustruję przykładowymi wypowiedziami nauczycieli, którzy w czasie od 23 stycznia 2012 roku do 21 lipca 2015 roku zamieszczali swoje posty na 5. najczęściej odwiedzanych przez nauczycieli blogach internetowych, w wątkach dotyczących doskonalenia zawodowego.

Tekst składa się z czterech części: ogólnego wprowadzenia, w którym ukażałam, w jaki sposób rozumiem ważniejsze dla prezentowanych wyników badań pojęcia, takie jak konsumpcja i zachowania konsumpcyjne, prezentacji założeń metodologicznych, wyników ilościowo-jakościowych badań oraz wniosków.

Konsumpcja – analiza pojęcia

Konsumpcja, jako *nieodzowny składnik biologicznego trwania*, jest cechą opisu współczesnego człowieka i społeczeństwa (Bauman, 2009). Jest „wykorzystywaniem przez ludzi, instytucje i społeczeństwa dóbr, usług, energii i zasobów” (Giddens, 2005, s. 634).

Można ją definiować ograniczając jej pole znaczeniowe do kosztów lub samego a k t u, indywidualnego lub zbiorowego spożywania, nietrwałych lub trwałych dóbr materialnych i usług (ENCYKLOPEDIA Powszechna PWN, 1999, s. 181; Szczepański, 1981, s. 133), „korzystania z dóbr i usług, które oferuje gospodarka” (Polakowska-Kujawa, 2006, s. 474) czy „zużywania rzeczy: spożywania ich, noszenia ich na sobie, bawienia się nimi i zaspokajania w inny sposób naszych potrzeb i pragnień (Bauman, 2008, s. 53). Oceniając konsumpcję w tzw. mikroskali, mówi się przede wszystkim o poziomie konsumpcji, którego wyniki analizowane są w tzw. skali mikroekonomicznej (Kramer, 1997, s. 15). Drugie, pośrednie w stosunku do skali mikro- i makro-, znaczenie pojęcia konsumpcji w skali mezo-, obejmuje jej postrzeganie w kategoriach p r o c e s u, w czasie którego człowiek podejmuje określone działania w celu zaspokojenia pewnych potrzeb (m.in. Burda i Wypłósz, 1995, s. 99; Szczepański 1981, s. 133–134). Natomiast z najszerszym polem znaczeniowym pojęcia konsumpcji mamy do czynienia wtedy, kiedy jest ono rozumiane w skali makro-, jako s f e r a spożycia, z jej „przedmiotowym, podmiotowym i prze-

strzennym ujęciem ze wszystkimi społecznymi i ekonomicznymi uwarunkowaniami” (Miczyńska-Kowalska, 2001, s. 112, za: Kramer, 1997, s. 15; Szczepański, 1981, s. 135). Odniesienie do tego sposobu rozumienia tego pojęcia jest podstawą makroekonomicznych analiz poziomu konsumpcji.

Dla rozważań podjętych w niniejszym opracowaniu kluczowe jest rozumienie pojęcia konsumpcji w mezoskali, jako *p r o c e s u*, „w którym splatają się elementy ekonomicznej sytuacji konsumenta z elementami stanu gospodarki (stan rynku, ceny, płace, import itd.), elementy socjologiczne, takie jak pozycja społeczna i przynależność do różnych grup konsumenta, z elementami jego psychologii i uczestnictwa w kulturze (Szczepański, 1981, s. 133–134). Pośredni poziom rozumienia znaczenia pojęcia konsumpcji koresponduje w moich badaniach ze zidentyfikowaniem cech form doskonalenia zawodowego wybieranych przez badanych nauczycieli, a wynikających z ich działania w określonym systemie środowiska społecznego, ekonomicznego i kulturowego. Biorąc zaś pod uwagę podjętą tu przeze mnie próbę zidentyfikowania zaspokajania przez część nauczycieli otoczkowych, a zwłaszcza pozornych składowych potrzeby samorealizacji, warto jest także zwrócić uwagę na konsumpcję na pokaz, o której Thorstein Veblen mówi, iż stała się współcześnie „wykładnikiem statusu społecznego jednostki, co znajduje potwierdzenie w następującym stwierdzeniu: w wysoko zorganizowanym społeczeństwie przemysłowym dobra opinia uzależniona jest w ostatecznym rachunku od posiadanego bogactwa, a sposobem wykazania potęgi finansowej, a więc zdobycia uznania i szacunku, jest próżnowanie i konsumpcja na pokaz” (1998, s. 68–69). Sądzę, że nie będzie to nadużyciem, jeśli sparafrazuję słowa autora i w kontekście doskonalenia nauczycieli powiem, że można w pewnym stopniu doszukać się w zachowaniach konsumenckich części badanych nauczycieli cech takiego rodzaju konsumpcji na pokaz, co może oznaczać, iż w pewnym stopniu wykładnikiem statusu zawodowego nauczycieli jest liczba ukończonych form doskonalenia zawodowego, a sposobem wykazywania przewagi pod względem poziomu kompetencji i stopnia profesjonalizmu jednych nauczycieli przed innymi, jest konsumowanie na pokaz rozmaitych kursów i szkoleń. Podążając zaś za myślą Jeana Baudrillarda (2006, s. 164) należy wskazać, iż współcześnie, w czasach ponowoczesnych, nie konsumujemy już właściwie dóbr czy artykułów, ale znaki i symbole przypisywane im przez kulturę, dzięki czemu, jak z kolei stwierdza Piotr Szulich (2008, s. 75), konsumpcja nabiera cech symbolicznego znaku i staje się wartością samą w sobie. Część doskonalących się nauczycieli nie doskonali się bowiem dlatego, że dąży do zaspokojenia rzeczywistej składowej potrzeby samodoskonalenia, ale po to, by spełnić oczekiwane wymagania kultury danej grupy społecznej.

Z pojęciem konsumpcji w tym znaczeniu wiąże się drugie, ważne dla moich rozważań, określenie *zachowań konsumpcyjnych* (Kramer, 1995, s. 14; Szczepański, 1981, s. 289–290), zachowań konsumenckich (Światowy, 1994, s. 10) bądź decyzji konsumpcyjnych (Aldridge 2006, s. 14–15), rozumianych jako sposób działania jednostek w celu zaspokojenia potrzeb, obejmujący zarówno uwarunkowania dokonanych wyborów oraz **cechy sposobów wybranych** w celu zaspokojenia istniejących potrzeb. Według Aldridge decyzje konsumpcyjne mają na celu budowanie tożsamości konsumenta, są cechami stylu życia nastawionego na przesadne zainteresowanie konsumpcją (2006, s. 14–15). W tym tonie wypowiada się również Felicjan Byłok (2013, s. 141), kiedy pisze o instrumentalnej fazie konsumpcjonizmu, podkreślając, iż charakterystyczne dla niej zachowania konsumpcyjne polegają na poszukiwaniu dóbr, które konsumenci mogą wykorzystać nie tylko do zaspokojenia potrzeb podstawowych, ale również tzw. potrzeb wtórnych. Jako przykład takich potrzeb podaje nabywanie bardzo drogich artykułów spożywczych, np. trufli, które „oprócz walorów smakowych zawierają znaczenie symboliczne” (Byłok, 2013, s. 141). Możliwy jest zatem taki wzór konsumpcji, w którym nadmierna konsumpcja staje się wskaźnikiem jakości życia innych ludzi (Byłok, 2013, s. 142), czy też, na co już w latach 70. zwracał uwagę John K. Galbraith (1973, s. 109), jej wymiar psychiczny lub społeczny.

Informacje dotyczące metodologii badań

Przeprowadzone przeze mnie badania miały na celu zidentyfikowanie cech wybieranych przez badanych nauczycieli form doskonalenia zawodowego jako sposobów zaspokojenia potrzeby samorealizacji oraz dokonanie oceny tych form pod kątem możliwości zaspokajania poszczególnych składowych tej potrzeby.

Pytania, na które poszukiwałam odpowiedzi brzmiały:

- 1) jakimi cechami odznaczały się formy doskonalenia zawodowego wybierane przez badanych nauczycieli w celu zaspokajania potrzeby samorealizacji?
- 2) jakie składowe potrzeby samorealizacji (rzeczywiste, otoczkowe lub pozorne) mogły zostać zaspokojone w rezultacie ukończenia wybranych przez badanych nauczycieli form doskonalenia zawodowego?

Badania miały charakter diagnostyczny, zostały przeprowadzone z wykorzystaniem metody sondażu, do którego narzędzie stanowił autorski kwestionariusz ankietowy skierowany do nauczycieli. Badani nauczyciele udzielali odpowiedzi na pytania kwestionariuszowe przed zajęciami, jakie odbywali ze mną w ramach prowadzonych przeze mnie kursów doskonalących. Poza

oceną wyników badań sondażowych przeprowadziłam analizę zamieszczonych na forach internetowych wypowiedzi nauczycieli na temat doskonalenia zawodowego. Podałam analizie znajdujące się w „domenie publicznej” przykładowe wypowiedzi nauczycieli, dotyczące m.in. powodów podejmowania doskonalenia zawodowego, polecanych form doskonalenia, opinii na ich temat itd., zamieszczone na 5. najczęściej odwiedzanych przez nauczycieli, następujących forach internetowych: chetkowski.blog.polityka.pl; bloggin-skylark.blogspot.com; oskko.edu.pl; profesor.pl; forumszkolne.pl. Fora internetowe zostały przeze mnie wybrane ze względu na liczbę zamieszczonych na nich w latach 2012–2014 wypowiedzi dotyczących doskonalenia zawodowego. Do ostatecznej analizy wybrałam pięć forów internetowych zaczynając od forum, na którym zamieszczono najwięcej takich postów. Wymienione fora internetowe stanowiły źródło pozyskania danych zastanych, które zostały przeze mnie *odkryte, fizycznie zgromadzone, po czym wybrane te, które zatrzymałam* (Rapley, 2013, s. 36–37), a następnie wykorzystałam jako ilustrację wyników uzyskanych drogą badań sondażowych.

W badaniu sondażowym poddałam analizie odpowiedzi na pytania ankietowe, dotyczące cech wybieranych przez nauczycieli form doskonalenia zawodowego. Ankieta zawierała część metryczkową oraz pytania otwarte, w odpowiedzi na które badani wpisywali m.in. jaką formę i w jakim wymiarze godzinowym realizowali, podmiot, który był inicjatorem udziału nauczyciela w danej formie doskonalenia, a także pytania zamknięte, w odpowiedzi na które respondenci udzielali informacji na temat m.in. konieczności spełnienia warunków wstępnych (tak/nie), wystąpienia faktu sprawdzenia wiedzy i umiejętności po zrealizowaniu danej formy (tak/nie), własnej oceny jakości zajęć (zdecydowanie pozytywnie, raczej pozytywnie, raczej negatywnie, zdecydowanie negatywnie, nie umiem ocenić) itd.

Dokonując wyboru wypowiedzi zamieszczanych na forach internetowych zastosowałam nieustrukturyzowane podejście, próbując znaleźć kluczowe tematy kilkakrotnie odczytując materiał empiryczny. Zdaniem Anssi Peräkylä (2014, s. 327) „takie podejście może być w wielu przypadkach najlepszym wyborem metody badań skoncentrowanych na tekstach pisanych. Bardziej wyrafinowane metody analizy tekstu nie są konieczne, zwłaszcza w tych projektach badawczych, gdzie jakościowa analiza tekstu nie jest główną częścią badań, ale pełni funkcję uzupełniającą lub drugorzędną”.

Wyniki badań

Analizie poddałam 127 kompletnie wypełnionych kwestionariuszy. Badania miały ogólnopolski charakter, otrzymałam zwrot ankiet od osób bada-

nych pracujących we wszystkich województwach Polski. Miejscowości, z których otrzymałam poddane analizie ankiety zwrotne, liczyły od 200 mieszkańców (Kanibród, Więsiowice – kujawsko-pomorskie), przez kilka tysięcy (Duszniki-Zdrój – dolnośląskie, Kórnik – wielkopolskie, Wojnicz – małopolskie), kilkadziesiąt tysięcy (Jędrzejów – świętokrzyskie, Biała Podlaska – lubelskie) do kilkuset tysięcy (Gliwice – śląskie, Wrocław – dolnośląskie, Białystok – podlaskie, Kraków – małopolskie), aż do ponad miliona mieszkańców (Warszawa – mazowieckie). Wśród osób badanych przeważały kobiety (125 kobiet i 2 mężczyzn) w wieku od 23 do 50 lat. Badani pracowali na stanowisku nauczyciela (bez względu na stopień awansu zawodowego) od 1 roku do 45 lat, większość z nich (65%) w szkołach podstawowych, (25%) w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, 2% w przedszkolach, 1% w ośrodkach wczesnej interwencji i 7% w innych placówkach, jak przychodnie zdrowia, sądy rejonowe, młodzieżowe ośrodki wychowawcze, specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze, centra zajęć pozaszkolnych itp. Przeważająca większość osób badanych pracowała w placówkach publicznych (99%). Wszyscy badani nauczyciele posiadali wyższe wykształcenie, ponad połowa z nich (56%) ukończyła co najmniej jedno studia podyplomowe.

Autorami postów wykorzystanych przeze mnie jako ilustracja wyników badań sondażowych były osoby, o których jednak nie wiadomo nic ponad to, że z dużym prawdopodobieństwem są nauczycielami. Zwykle bowiem, aby umieścić swój post na danym forum internetowym, niewymagane jest podawanie jakichkolwiek danych, mogących posłużyć identyfikacji autora lub autorki postu. Najczęściej nie jest wiadomo nawet, jakiej płci jest osoba, która zamieściła post.

Z analizy odpowiedzi udzielonych przez badane osoby na pytania sondażowe wynika, że prawie połowę wszystkich zrealizowanych przez badanych nauczycieli form doskonalenia zawodowego stanowiły różnego rodzaju **kursy doskonalące i kwalifikacyjne** (44%), a następnie różnego typu **studia wyższe** (37%). Wśród osób badanych 11% deklarowało ukończenie więcej niż jednej instytucjonalnej formy doskonalenia (i kursy, i studia), a pozostałe 8% jako formę doskonalenia zawodowego wskazało tylko samokształcenie. Jak wynika z analizy przedstawionych danych, największą popularnością cieszą się formy krótsze (kursy) niż trwające dłużej (studia), co w większości przypadków związane jest ze stosunkowo niewielką ilością wolnego czasu, jaki nauczyciele mogą (chcą) przeznaczyć na instytucjonalne doskonalenie zawodowe. W tym przypadku, oczywiście, nie jest uprawnione odniesienie się do składowych potrzeby samorealizacji możliwych do zaspokojenia w trakcie realizacji tych form doskonalenia, ale stanie się to już możliwe, kiedy popa-

trzymy na czas trwania większości ukończonych przez badanych nauczycieli form doskonalenia zawodowego. Otóż z porównania czasu trwania kursów (w odniesieniu do studiów sytuacja ta jest mniej zróżnicowana ze względu na obowiązujące standardy kształcenia) wynika, że niektóre formy doskonalenia, dotyczące tego samego zakresu tematycznego i dające te same uprawnienia, w jednych ośrodkach szkoleniowych trwają kilka godzin, podczas gdy w innych, kilkadziesiąt. Szczególnie rażące przykłady tego typu praktyk dotyczyły zwłaszcza kursów z zakresu określonych metod pracy z dziećmi. Na przykład „Metody Dobrego Startu” nauczyciele mogli „nauczyć się” na kursach trwających 10, 25, jak i 120 godzin, a metody Ruchu Rozwijającego (W. Sherborne) na kursach trwających zarówno 50, jak i 5 godzin. Trudno w tych przypadkach mieć pewność co do możliwości zaspokojenia rzeczywistych składowych potrzeby samorealizacji. I to zarówno w takich przypadkach, kiedy kurs trwa zbyt krótko w stosunku do rzeczywistych potrzeb (z różnych powodów jest sztucznie wydłużony), jak i wówczas, kiedy trwa zbyt krótko. Uprawnione wydaje się natomiast postawienie tezy, że wówczas, gdy po wiedzę wymagającą co najmniej kilkudziesięciu, a czasami ponad stu godzin zajęć, niektórzy nauczyciele zapisują się na kursy trwające kilka godzin, bardziej prawdopodobne jest, iż zaspokajają przede wszystkim potrzeby otoczkowe i kierują się innymi motywacjami, niż przede wszystkim potrzebą poszerzenia posiadanej lub zdobycia nowej wiedzy.

Obawy o zaspokajanie otoczkowych składowych potrzeby samorealizacji wzmacnia wynik analizy odpowiedzi na pytanie dotyczące ewentualnych warunków wstępnych, jakie muszą spełnić nauczyciele, chcący wziąć udział w danej formie doskonalenia zawodowego. Okazało się bowiem, że aby móc wziąć udział w zajęciach, w przypadku aż 73% form doskonalenia nie formułowano w stosunku do osób chętnych **żadnych wymagań wstępnych**. Co więcej, bywa iż nie uczyniono tego, pomimo istniejących wymagań prawnych. O istnieniu tego typu praktyk świadczą także spostrzeżenia Najwyższej Izby Kontroli zamieszczone w raporcie z kontroli dotyczącej organizacji i finansowania kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli (NIK, 2011, s. 16), w którym stwierdza się, iż „na kursy kwalifikacyjne dla czynnych zawodowo nauczycieli przyjmowano osoby niebędące nauczycielami, w tym wykonujące pracę w szkole na zasadzie wolontariatu”. Sytuacja taka dotyczyła 30% osób, które ukończyły powyższy kurs.

Brak sformułowania wymagań wstępnych może być rozpatrywany dwójako, z jednej strony jako czynnik pozytywny, umożliwiający powszechny dostęp do danego obszaru wiedzy, jednak może on również powodować, iż z danej formy doskonalenia korzystają osoby do tego nieprzygotowane, któ-

rych dosłownie „omienie” wiedza, umiejętności czy kompetencje społeczne, które są kształtowane w czasie zajęć o określonej tematyce. W takich przypadkach trudno mówić o zaspokajaniu rzeczywistych składowych potrzeby samorealizacji. Udział w jakiegokolwiek formie doskonalenia zawodowego osób, których motywacja nie ma związku z rzeczywistą potrzebą samodoskonalenia, a na przykład z chęcią uzyskania zaświadczenia lub też pominięcia niektórych wymaganych wcześniej form umożliwiających nabycie określonych kompetencji powoduje, że właściwie zaspokajane są potrzeby pozorne, przyczyniające się w rezultacie do powstania patologii, także w postaci łamania prawa.

Brak wymagań wstępnych (co, przypomnę, miało miejsce w przypadku aż 3/4 form doskonalenia wybranych przez badanych przez mnie nauczycieli) może sprzyjać w podejmowaniu zachowań konsumenckich (wyboru form doskonalenia) kierowania się czynnikami pozamerytorycznymi, takimi jak np. **modą** (*Dokształćcie się? Może podpowiecie, co jest obecnie na czasie?* – wypowiedź osoby podpisującej się „misiek” z dnia 25 sierpnia 2014, zamieszczona o godz. 15:59 na forum profesor.pl) czy też **wyborami innych osób** (*wiem, że znajomi często korzystają z jego oferty* – autor: 77idalia, 27 kwietnia 2015, 20:41, profesor.pl)¹.

Ukończenie danej formy doskonalenia zawodowego jest najczęściej potwierdzone wydaniem przyjmującego różne formy dokumentu (zaświadczenia, świadectwa, certyfikatu itp.). Z przeprowadzonych przeze mnie badań sondażowych wynika, że w odniesieniu do 38% form doskonalenia, w których uczestniczyli badani nauczyciele, zanim wydano im świadectwo nie sprawdzano w żaden sposób, czy i w jakim stopniu nabyli nową czy pogłębili posiadaną wiedzę, umiejętności czy kompetencje społeczne po zrealizowaniu zajęć. Aby zdobyć potwierdzenie udziału, które jest powszechnie utożsamiane z potwierdzeniem nabycia określonych kompetencji lub kwalifikacji, wystarczył sam tylko **udział** w danych formach doskonalenia. Podobnie zatem, jak w poprzednim przypadku, nie ma żadnej pewności co do zaspokojenia rzeczywistych składowych potrzeby samorealizacji nauczycieli, którzy wzięli w nich udział.

Doskonalenie się nauczyciela nie jest jednak tylko wynikiem działań w celu zaspokojenia psychologicznej potrzeby samorealizacji, ale także realizacją **nakazu**, do którego obligują go przepisy prawa zawarte m.in. w USTAWIE Z DNIA 26 STYCZNIA 1982 R. KARTA NAUCZYCIELA (rozdz. 3 a, art. 9a–9i KARTY NAUCZYCIELA) oraz w ROZPORZĄDZENIU MEN Z DNIA 1 MARCA 2013 R.

¹ Wypowiedzi zaczerpnięte z forum internetowego są zapisane kursywą.

w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli. Jak wynika z przeprowadzonych przeze mnie badań, formy doskonalenia zawodowego, w których udział badanych został im nakazany przez pracodawcę stanowiły 6% wszystkich ukończonych przez osoby badane form doskonalenia zawodowego. W tym przypadku mamy za mało danych, aby wnioskować o efektywności udziału badanych w narzuconych formach doskonalenia, jednak z wypowiedzi zamieszczanych na forach dla nauczycieli wynika, że przeważnie tego typu praktyki są oceniane negatywnie. Niektórzy nauczyciele wskazują na konieczność udziału zwłaszcza w szkoleniach i kursach współfinansowanych z funduszy europejskich (to idealny sposób wyprowadzania publicznej kasy do prywatnej kieszeni. [...] Nauczyciel w kwestii tego, z czego się szkoli, jak się szkoli i kto go szkoli, nie ma nic do powiedzenia – ma zapewnić „frekwencję w ramach obowiązku doskonalenia; belferxxx, 15 grudnia 2013, 17:35, chetkowski.blog.polityka.pl). Zatem i w takich przypadkach należałoby zapytać o to, jakie składowe potrzeby samorealizacji mają większą szansę być realizowane poprzez udział nauczycieli w szkoleniach nieodpowiadających ich rzeczywistym potrzebom?

Ostatnią cechą, na którą należy zwrócić uwagę jest ocena jakości zajęć, w których uczestniczyły badane osoby (w czasie udziału w wybranych przez siebie formach doskonalenia zawodowego). Zdecydowana większość zajęć, w których uczestniczyli badani – 80% – została oceniona pozytywnie (zdecydowanie pozytywnie i raczej pozytywnie), ocenę negatywną otrzymało pozostałe 20% form doskonalenia zawodowego. Nie sądzę, abym dokonała tu wielkiego nadużycia twierdząc, iż 1/5 badanych nauczycieli, którzy poświęcili swój czas na doskonalenie zawodowe, nie zaspokoilo w pełni rzeczywistej potrzeby samorealizacji uczestnicząc w formach, które w ich odczuciu nie przyczyniły się do podwyższenia czy poszerzenia ich zawodowych kompetencji. Niektórzy nauczyciele wypowiadający się na forach internetowych podnoszą w tym kontekście jeszcze inną, bardzo ważną sprawę, a mianowicie świadomości udziału w pewnym stopniu w fikcji (*Nie cierpię tego, że traktuje się nas jak idiotów, a my na to pozwalamy, miło się uśmiechając i tolerując to, że marnuje się nasz czas i nie nasze pieniądze. TU BĘDZIE APEL!!! Zatruwajmy życie beczelnym szkoleniowcom! Niech uciekają, gdzie pieprz rośnie, z podkulonymi ogonami, skowycząc ze wstydu!!! Do boju!* – chybaja, 15 grudnia 2013, 19:50, chetkowski.blog.polityka.pl. *Szkoda tylko, że nikt nie patrzy na to, czy nam to rzeczywiście realnie pomaga i czy nam się to na coś przyda* – blogging. skylark, 28 kwietnia 2013, 13:36, blogginskiylark.blogspot.com; *Niektóre [szkolenia] są po prostu sztuką dla sztuki i z takimi niestety stykamy się najczęściej. Prowadzący powtarza jakieś schematy, które są mi doskonale znane ze studiów*

i, co najważniejsze, zupełnie nie przekładają się na dzisiejsze czasy – blogging. skylark, 23 stycznia 2012, bloggins skylark.blogspot).

Wnioski

Z analizy rezultatów przeprowadzonych badań wynika, że rozpoznane cechy wybieranych przez badanych nauczycieli form doskonalenia zawodowego wskazują, iż większość z nich wybiera krótkotrwałe formy doskonalenia zawodowego (44%), niewymagające spełnienia żadnych warunków wstępnych (73%), często również niewymagające zweryfikowania wiedzy i umiejętności zdobytych w czasie zajęć (38%), z których 20% stanowią zajęcia o wyłącznie teoretycznym charakterze.

Ponadto, co warto tutaj podkreślić, analiza wypowiedzi osób ankietowanych dotycząca uzyskanych kompetencji i tematyki poszczególnych form doskonalenia zawodowego pokazała, iż istnieje całkowita dowolność organizatorów kursów w przygotowywaniu programu danej formy doskonalenia zawodowego, ocenianiu rzeczywiście zdobytej wiedzy, czasu trwania różnych form umożliwiających zdobycie tych samych kompetencji.

Zachowania konsumenckie badanych nauczycieli pokazały, iż często uczestniczyli oni w formach doskonalenia zawodowego niestwarzających możliwości zaspokojenia rzeczywistych składowych potrzeby samorealizacji. Biorąc pod uwagę procentowy udział form doskonalenia, w których nie sprawdzono uprzednich kompetencji nauczycieli w danym zakresie (75% zrealizowanych przez badanych nauczycieli form doskonalenia), znaczny udział procentowy form doskonalenia, po zrealizowaniu których nie sprawdzono w żaden sposób uzyskanych efektów (40% form), jak też 20% form, które otrzymały negatywną ocenę jakości przeprowadzonych zajęć, należy stwierdzić, że można żywić uzasadnione obawy co do rzeczywistego podniesienia poziomu swoich kompetencji zawodowych przez wielu spośród badanych nauczycieli. Jest to jednoznaczne z istotnym i częstym brakiem możliwości zaspokojenia przez badanych nauczycieli rzeczywistej składowej potrzeby samorealizacji. Potwierdzają to wyniki analizy wypowiedzi zamieszczanych na wybranych forach internetowych, gdzie jako częstą motywację wyboru danej formy doskonalenia wypowiadający się nauczyciele wskazywali modę („co jest na czasie”), wybory dokonywane przez inne osoby czy też nakaz (prawny wymóg doskonalenia się w toku awansu zawodowego).

Podjęty przeze mnie problem zachowań konsumenckich nauczycieli nie należy do często eksplorowanego badawczo i wymaga operowania wiedzą z pogranicza co najmniej kilku dziedzin nauki: socjologii, psychologii, peda-

gogiki, ekonomii, filozofii czy pedeutologii. Z tego też powodu jest to obszar badań bardzo interesujący. Po przeprowadzeniu badań, których wyniki zreferowałam w niniejszym tekście, wartościowe byłoby ich kontynuowanie poprzez zastosowanie indywidualnego wywiadu pogłębionego. Interesujące byłyby, na przykład, poszukiwania dominujących motywów wyboru danej formy doskonalenia zawodowego przez nauczycieli i poddanie ich analizie w świetle teorii Jurgena Habermasa czy Lawrence'a Kohlberga. Jednak podsumowując zaprezentowane tu wyniki należy zauważyć, iż – poza rozwiązaniami formalno-prawno-organizacyjnymi, które dobrze byłoby przeanalizować, także pod kątem redefinicji zadań np. doradców metodycznych – warto postawić wniosek dotyczący istnienia uzasadnionej potrzeby kształtowania świadomości konsumenckiej samych nauczycieli. W innym razie wciąż wielu z nich nie będzie świadomych, że spośród wybieranych przez nich form doskonalenia zawodowego wiele nie umożliwiło im w ogóle zaspokojenia rzeczywistej potrzeby samorealizacji. Nie będzie wiedziało lub będzie myślało, że inni tego nie wiedzą.

BIBLIOGRAFIA

- Aldridge, A. (2006). *Konsumpcja*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!.
- Baudrillard, J. (2006). *Spółczesność konsumpcyjna, jego mity i struktury*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!.
- Bauman, Z. (2009). *Konsumowanie życia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bauman, Z. (2006). *Praca, konsumpcjonizm, nowi ubodzy*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Burda, M., Wypłósz C. (1995). *Makroekonomia. Podręcznik europejski*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Byłok, F. (2013). *Konsumpcja, konsument i społeczeństwo konsumpcyjne we współczesnym świecie*. Katowice: „Śląsk” Wydawnictwo Naukowe.
- Bywalec, C. (2010). *Konsumpcja a rozwój gospodarczy i społeczny*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Dąbrowska, L. (2015). *Doskonalenie zawodowe nauczycieli*. Warszawa: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Encyklopedia PWN w trzech tomach*. (2006). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Galbraith, J. K. (1973). *Spółczesność dobrobytu, państwo przemysłowe*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Giddens, A. (2005). *Socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grzywak-Kaczyńska, M. (1978). Samorealizacja-samowychowanie. *Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne*, nr 1.
- Kotler, P. (2005). *Marketing*. Poznań: REBIS.
- Kramer, J. (1995). *Rynek jako przedmiot badań*. Katowice: Akademia Ekonomiczna.
- Kramer, J. (1997). *Konsumpcja w gospodarce rynkowej*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Miczyńska-Kowalska, M. (2001). Istota konsumpcji i zachowań konsumenckich – zarys problematyki. *Annales Univesitatis Mariae Curie-Skłodowska, Sectio I*, t. XXVI, 9, s. 111–123.

- Organizacja i finansowanie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli. Informacja o wynikach kontroli.* (2011). Warszawa: Najwyższa Izba Kontroli.
- Peräkylä, A. (2014). Analiza rozmów i tekstów. W: N. K. Denzin, I. S. Lincoln (red), *Metody badań jakościowych* (t. 2, s. 325–350). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piwowarski, R., Krawczyk, M. (2009). *TALIS Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej, Instytut Badań Edukacyjnych.
- Polakowska-Kujawa, J. (2006). Zachowania konsumenckie społeczeństw europejskich i ich uwarunkowania kulturowe. W: J. Polakowska-Kujawa (red.), *Współczesna Europa w procesie zmian – wybrane problemy*. Warszawa: Difin.
- Rapley, T. (2013). *Analiza konwersacji, dyskursu i dokumentów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szczepański, J. (1981). *Konsumpcja a rozwój człowieka. Wstęp do antropologicznej teorii konsumpcji*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Świątowski, G. (1994). *Zachowania konsumenckie*. Wrocław: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej.
- Szulich, P. (2008). Tożsamość kulturowa jednostki w społeczeństwie konsumpcyjnym. W: D. Markowski, P. Setlak (red.), *Spółczesne społeczeństwo konsumpcyjne. Uwarunkowania społeczne i kulturowe*. Tarnobrzeg: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
- Veblen, T. (1998). *Teoria klasy próżniaczek*. Warszawa: Muza SA.

SUMMARY

Consumer behaviour of teachers during professional training versus meeting the need for self-development

Professional development is a constitutive feature of the teaching profession. Taking action to improve and broaden professional skills is today an important element in assessing the quality of teachers' work, and also the work of educational institutions, in which they are employed. It would therefore be expected that in order to improve themselves, teachers choose such forms of activities (studies, professional courses, trainings, etc.) that meet a real need for self-realization and serve to improve the quality of their work. The purpose of the text is to present the activities undertaken by teachers leading to improve their professional competences as consumer behaviour. The article consists of a brief introduction on the most important theoretical concepts such as consumption and consumer behaviour, presenting the assumptions and results of quantitative and qualitative research conducted in a group of teachers and conclusions. The text ends with a conclusion that consumer behaviour of teachers does not allow them to meet the real, but only apparent need for self-development. The features of professional development chosen by the teachers to satisfy this need prove this conclusion.

KEY WORDS: consumer behaviour of teachers, teacher's self-development, teacher's professional development.