



## Doświadczenia z okresu dzieciństwa i ich znaczenie w dorosłości – przyczynek do badań nauczycieli przedszkoli i szkół z polskim językiem nauczania na Zaolziu w Republice Czeskiej

**Streszczenie:** Artykuł prezentuje wyniki badań ilościowych i jakościowych przeprowadzonych wśród nauczycieli pracujących w przedszkolach i szkołach z polskim językiem nauczania zlokalizowanych na terenie tzw. Zaolzia – w Republice Czeskiej. Doświadczenia nauczycieli poddaje analizie z perspektywy konstruktywistycznej wizji dziecka obecnej w pedagogice oraz koncepcji strukturacji i restrukturyzacji doświadczenia Marii Tyszkowej (zaliczanej do nurtu konstruktywistycznego). Podjęte rozważania i wyniki przeprowadzonych badań pozwalają poznać znaczenie doświadczeń z dzieciństwa dla rozwoju zawodowego początkujących nauczycieli. Mogą przyczynić się do rozwoju świadomości i odpowiedzialności nauczycieli za dostarczanie doświadczeń dzieciom i młodzieży. Doświadczenia te będą miały istotne znaczenie w późniejszym życiu dzieci i młodzieży.

**Słowa kluczowe:** doświadczenia z okresu dzieciństwa, nauczyciele, rozwój zawodowy, przedszkola i szkoły z polskim językiem nauczania na Zaolziu, Republika Czeska

### Wprowadzenie

Optymalizowanie rozwoju zawodowego najczęściej wiązane jest ze wspomaganie lub oddziaływaniem na osoby dorosłe będące w trakcie uczenia się zawodu lub już go wykonujące. Przyjmując jednak, że rozwój i funkcjonowanie zawodowe są częścią szerszego zjawiska rozwoju całej osobowości (Wołk, 2005, ss. 35–47; Mróz, 2009, ss. 85–93), trudno nie dostrzec znaczenia dzieciństwa jako początkowego etapu tego procesu. W szczególności warto przy-

rzyć się temu czy doświadczenia z dzieciństwa wytwarzają długoterminowe wzorce i jaki mają wpływ na resztę życia (obecnie neurobiologia jest w stanie potwierdzić to założenie).

Dzieciństwo staje się dla badaczy – jak stwierdza Bogusław Śliwerski – „nie tylko fenomenem biologicznym, ale socjologiczno-historycznym i pedagogicznym” (Śliwerski, 2020, s. 11).

Psychologia i medycyna traktują dzieciństwo jako kategorię biologiczno-psychologiczną, jako kluczowy okres w życiu człowieka, ukształtowany przy aktywnym jego udziale (Kielar-Turska, 2000; Schaffer, 2005; Jezierski, 2020, ss. 63–76). W socjologii, we współczesnych nurtach badań nad dziećmi, można wyróżnić dwie tradycje: klasyczną perspektywę socjalizacji oraz perspektywę konstruktywizmu (Albański, 2017, ss. 73–88).

Pedagodzy w badaniach nad dzieckiem, dzieciństwem, współczesną kontynuacją pajdocentryzmu (pedagogika dziecka) wskazują na trzy odmienne nurty (etnologiczny, konstruktywistyczny, historyczny) (Śliwerski, 2007, ss. 83–99); ujmują dziecko i dzieciństwo w perspektywie wertykalnej i horyzontalnej (Szczepska-Pustkowka, 2009, ss. 79–122), prowadzą wielostronne analizy wiedzy o dziecku i dzieciństwie z punktu widzenia uwarunkowań jego życia w środowisku rodzinnym, szkolnym, kulturowym i społecznym (Bińczycka, Smolińska-Theiss, 2005; Segiet, 2011).

W prowadzonych rozważaniach doświadczenie pojmuję za Marią Tyszkową (1988, ss. 44–79) jako ślad (reprezentację, efekt) uprzedniej aktywności człowieka w stosunkach ze światem. Treścią tych śladów są nie tyle sytuacje, ile raczej zachowania, działania, przeżycia i procesy psychiczne oraz fizyczne czy fizjologiczne, dokonujące się i doznawane w danej sytuacji. W tym ujęciu doświadczenie wynoszone z własnej aktywności jednostki w jej relacjach ze światem może być również traktowane jako system wiedzy praktycznej i proceduralnej (Liberska, 2017, ss. 113–115).

Przedmiotem zainteresowań badawczych uczyniłam doświadczenie jednostek we wczesnej dorosłości, rozpoczynających wykonywanie zawodu, wchodzących w skład grupy nauczycieli – grupy ludzi, która odgrywa ważną rolę w kształceniu i wychowaniu dzieci oraz młodzieży, decyduje o funkcjonowaniu przedszkola, szkoły, uzyskiwanych przez uczniów wynikach w nauce, ich postawach i zachowaniach.

Koncentruję się na nauczycielach pracujących w przedszkolach i szkołach z polskim językiem nauczania – instytucjach oświatowych dla polskiej mniej-

szości narodowej zlokalizowanych na terenie tzw. Zaolzia<sup>1</sup> – w Republice Czeskiej.

Problematykę nauczycieli pracujących na pograniczu polsko-czeskim ukazywano dotychczas głównie w kontekście historycznych dziejów Śląska Cieszyńskiego (Panic, 2012; Nowak, 1999), dziejów szkolnictwa polskiego na Zaolziu (Jasiński, 1980, 1992; Macura, 1998), całościowego opisu grupy zawodowej nauczycieli szkół ludowych (Bogus, 2013), stanu, problemów i perspektyw szkolnictwa z polskim językiem nauczania w Republice Czeskiej (Grabowska i Ogrodzka-Mazur, 2010, ss. 185–233). W publikacjach traktujących o założeniach i praktyce edukacji wielokulturowej i międzykulturowej wskazywano na powinności edukacji nauczycielskiej, trudności i wyznaczniki (Lewowicki, 2008, ss. 13–24, 2010, ss. 19–42; Jasiński, 2010). Doświadczenie, postrzeganie i rozumienie rzeczywistości społecznej i zawodowej oraz praktyki działania pedagogicznego nauczycieli szkół polskich w Rzeczypospolitej Polskiej i szkół z polskim językiem nauczania w Republice Czeskiej były przedmiotem moich wcześniejszych analiz (Szczurek-Boruta, 2017b, ss. 19–76). Nie uwzględniały one jednak doświadczeń z okresu dzieciństwa nauczycieli, ich rozumienia, strukturacji i restrukturacji, nadawania im znaczenia w dorosłości. Refleksja podjęta w niniejszym opracowaniu odsłoni tę nieznaną rzeczywistość, rzuci nowe światło na znaną i stosunkowo dobrze opisaną zbiorowość nauczycieli pracujących w przedszkolach i szkołach z polskim językiem nauczania w Republice Czeskiej.

## **Założenia teoretyczne i metodologiczne badań własnych**

Doświadczenia nauczycieli poddaje analizie z perspektywy konstruktywistycznej wizji dziecka obecnej w pedagogice oraz koncepcji strukturacji i restrukturacji doświadczenia Tyszkowej (zaliczanej do nurtu konstruktywistycznego).

Konstruktywistyczna wizja dziecka stawia w centrum uwagi dzieci – aktorów – konstruktów własnego rozwoju, życia i środowiska. W tym kontekście

---

<sup>1</sup> W okresie międzywojennym region Śląska Cieszyńskiego został podzielony decyzją Rady Ambasadorów w Spa 28 lipca 1920 roku między Polskę a Czechosłowację. Zaolzie to obszar po czeskiej stronie granicy zamieszkiwany przez autochtoniczną ludność polską (Kadłubiec, 1997). W roku szkolnym 2019/2020 na Zaolziu dzieci i młodzież polskiej mniejszości narodowej uczęszczały do: 19 przedszkoli (772 dzieci), 21 szkół podstawowych (2010 uczniów), 1 szkoły średniej (322 uczniów) (Polské národnostní školství v Moravskoslezském kraji, 2020).

formułowane są pytania: o dzieciństwo jako zespół dziecięcych doświadczeń, przeżyć i działań (dziecięcy świat przeżywany), o środowisko życia dziecka, które jest kontekstem jego działania, tworzywem edukacyjnym, które wykorzystuje, czerpiąc z niego wiedzę, tworząc własny obraz świata czy programy działania (szerzej na ten temat: Śliwerski, 2007, ss. 83–84; Szczepska-Pustkowska, 2009, s. 111).

Podstawową ideą neokonstruktywizmu – koncepcji rozwoju psychicznego, rozwijanej przez Tyszkową, jest przekonanie, że rozwój psychiczny jednostki polega na gromadzeniu i opracowywaniu doświadczenia, które podlega procesom strukturacji i restrukturacji w rezultacie aktywności przejawianej przez jednostkę w całym cyklu życia w stale podejmowanych relacjach ze światem. Rozwój definiuje jako ciąg zmian wynikających z organizowania się struktur doświadczenia (strukturacja) i ich przekształcania (restrukturacja). Doświadczenie jest materiałem rozwoju (Tyszkowa, 1988). Struktury doświadczenia cechują się spójnością wewnętrzną, samosterownością i zdolnością do rozwoju. Restrukturyzacja doświadczenia jest koniecznością, wymuszana jest przez nabywanie przez podmiot nowych doświadczeń, a zarazem dostosowania jego dalszej aktywności – na drodze równoważenia – do warunków środowiska zewnętrznego (Liberska, 2017, ss. 113–115).

Jaki jest zatem związek między tym, czego człowiek doświadczył, doświadcza, a tym kim jest, jak funkcjonuje, jak podchodzi do innych ludzi, do własnego rozwoju.

Przyjmuję, że doświadczenia z dzieciństwa nauczycieli przedszkoli i szkół z polskim językiem nauczania na Zaolziu są unikatowe i międzykulturowe. Gromadzone i opracowywane doświadczenia podlegają procesom strukturacji i restrukturacji, stają się budulcem struktur psychicznych, umożliwiają konstruktywną adaptację do warunków środowiskowych. Indywidualna organizacja doświadczenia życiowego nauczycieli jest rezultatem interakcji czynników wewnętrznych oraz zewnętrznych i spełnia podstawową rolę w regulacji ich zachowania.

Indywidualne doświadczenia zawsze naznaczone są kulturą oraz szczególnością przeżytych sytuacji. Rola kultury w rozwoju psychicznym i formowaniu wzorów zachowania się ludzi jest powszechnie rozumiana i doceniana we współczesnej psychologii (Przetacznik-Gierowska i Tyszkowa, 2002). Kultura przenika środowisko człowieka (Nikitorowicz, 1995). Uczenie się kultury zmienia i przebudowuje czynności psychiczne jednostki.

W opracowaniu tym, z uwagi na ograniczaną objętość tekstu, nawiązuję do wybranych wyników badań ilościowych prowadzonych w latach 2014–

–2016<sup>2</sup>, przywołuję wyniki badań jakościowych realizowanych w roku 2017<sup>3</sup> i przedstawiam nowe wyniki badań jakościowych przeprowadzonych w roku 2020<sup>4</sup> wśród osób we wczesnej dorosłości, kobiet, nauczycielek przedszkoli i szkół dla polskiej mniejszości narodowej zlokalizowanych w Republice Czeskiej na terenie Zaolzia. Zastosowano badania sondażowe oraz pogłębione wywiady indywidualne (Frankfort-Nachmias i Nachmias, 2001). Analizując dane jakościowe zastosowano interpretywizm (Miles i Huberman, 2000, ss. 8–9)<sup>5</sup> – osoba badana z perspektywy zapamiętanych doświadczeń i aktualnego doświadczenia nadaje znaczenie faktom, konstruuje teorie dotyczące swojej pracy zawodowej. Elementem pracy analitycznej są reprezentacje danych. Zastosowano jedną z częściej stosowanych form reprezentacji zebranych danych „celowy wybór i odpowiednie przedstawianie szerszej narracji cytatów z wypowiedzi badanych” (Kubinowski, 2012, s. 251). Są to dane o doświadczeniach życiowych i zawodowych (doświadczeniach z dzieciństwa, doświadczeniach nabytych w różnych sytuacjach życiowych, ale i doświadczeniach zdobytych w toku pracy) nauczycieli.

---

<sup>2</sup> Badania w latach 2014–2016 prowadziłam wspólnie z Anną Szafrąską. Badania ilościowymi objęto reprezentatywną grupę nauczycieli. Charakterystyka badanej grupy przedstawiona jest w opracowaniu: Szczurek-Boruta, 2017a, ss. 10–18. W tym artykule pragnę powrócić do zasygnalizowanych wcześniej kwestii, zgłębić i poszerzyć je, umieścić rozważania w innym układzie teoretycznym i problemowym, niż miało to miejsce wcześniej (część materiału empirycznego, na który powołuję się w tym artykule, prezentowana jest w tekście: Szczurek-Boruta, 2017b, ss. 19–76).

<sup>3</sup> Wywiady indywidualne pogłębione, w roku 2017 przeprowadzono z 14 osobami (nauczycielami szkół) drogą internetową. W doborze próby zastosowano metody doboru nielosowego: dobór celowy (osoby biorące udział w badaniach prowadzonych w latach 2014–2016), dobór kuli śniegowej (dotarcie do nielicznej grupy badanych, a następnie za ich pośrednictwem do kolejnych znanych im jednostek w celu przeprowadzenia wywiadu). Część materiału empirycznego, na który powołuję się w tym artykule prezentowana jest w tekście: Szczurek-Boruta, 2017c, ss. 181–193. Rozważania pojęte w tym artykule umieszczam w innym układzie teoretycznym i problemowym, niż miało to miejsce wcześniej.

<sup>4</sup> Wywiady indywidualne pogłębione, w roku 2020, przeprowadzono drogą internetową z 16 nauczycielami przedszkoli, zgodnie z procedurą wyżej opisaną (przypis 3). Materiał ten nie był wcześniej prezentowany.

<sup>5</sup> Miles i Huberman (2000, ss. 8–9) wskazują na trzy podejścia do analizy danych jakościowych: interpretywizm, antropologia społeczna, kooperacyjne badania społeczne.

## **Analiza wyników badań własnych oraz dyskusja nad nimi**

Analiza danych jakościowych – w myśl przyjętych założeń teoretycznych – pozwoliła wyłonić kilka kluczowych obszarów doświadczeń: doświadczenia odnoszące się do własnej osoby (w tym doświadczenia edukacyjnej przeszłości badanych, ich rozwoju zawodowego i pracy); doświadczenia świata zewnętrznego – środowiska życia, pogranicza; doświadczenia w relacji jednostka – świat zewnętrzny (relacji między sobą a światem zewnętrznym).

Tak jak już wcześniej pisałam, istotną rolę w gromadzeniu i przekształcaniu doświadczeń odgrywa ich kontekst kulturowy. Kultura pogranicza (terytorialnego, treściowo-kulturowego, interakcyjnego, stanów i aktów świadomości jednostek) (Nikitorowicz, 1995, ss. 11–15), dostarcza narzędzi symbolicznych niezbędnych do organizowania (strukturacji) i przekształcania (restrukturacji) doświadczenia indywidualnego. Kultura kształtuje i przenika wszystkie komponenty środowiska człowieka, w interakcji z którymi jego psychika kształtuje się, rozwija i funkcjonuje. Wytworzona przez ludzi i przyswajana przez nich kultura jest siłą współtworzącą człowieka.

Doświadczenia Zaolziaków, mieszkańców pogranicza polsko-czeskiego – być może częściej niż osób żyjących na innych terenach – są wynikiem zderzenia czynnika świadomego (ja aktualne) z całą sferą nieświadomości: indywidualną, społeczno-kulturową. Uwagę zwracają złożone, tkwiące głęboko u podstaw stosunków polsko-czeskich, relacje między Polską a Czechami. Częsta zmiana przynależności tego terenu do różnych państw, długa i trudna historia sąsiedztwa Polski i Czech, przejawy tolerancji/nietolerancji, wzajemnej akceptacji, nawet sympatii, ale i niechęci, zmiana z obojętnej na kwestie narodowe regionu, w region animozji między Polakami i Czechami, w region o specyficznej i silnej tożsamości regionalnej, odcisnęły się w mentalności jego mieszkańców (zob. Chlebowczyk, 1961; Kowalczyk, 1992; Nowak, 1999; Knyt, 2008 i inni).

Z biegiem czasu postępują zmiany społeczne i językowo-kulturowe, przemiany tradycji oraz konstruowanego w jej ramach obrazu świata; głębokie transformacje autoidentyfikacji mieszkańców Śląska Cieszyńskiego i to zarówno po czeskiej, jak i po polskiej stronie granicy (Kadłubiec, 1997; Siwek, Zahradnik i Szymeczek, 2000; Studnicki, 2015; Szymeczek, 2012, 2017). Zmienia się struktura etniczna Zaolzia, wskazują na to wyniki spisu ludności z 2021 roku. Liczba Polaków wciąż się zmniejsza (Sčítání lidu, domů a bytů, 2021).



Praktykę życia codziennego przedszkola i szkoły mniejszościowej – z wyjątkiem małej środowiskowej placówki – determinują kultura polskiej mniejszości narodowej, kultura lokalna Zaolzia, nie bez znaczenia pozostaje kultura czeskiej grupy większościowej.

Dziedzictwo kulturowe Zaolzia – przy znaczącym udziale przedszkoli, szkół, nauczycieli, organizacji, stowarzyszeń – w sposób konserwatywny i pieczołowity przekazywane jest z pokolenia na pokolenie. Na Zaolziu idea regionalizmu znajduje szerokie odzwierciedlenie w praktyce społecznej (zob. Kadłubiec, 1994; Szczurek-Boruta, 2014, ss. 105–120).

Nauczyciele – jak pokazują wyniki badań sondażowych – to pośrednicy kultury, którzy cenią własną kulturę (zaolziańską) (57,9%); dbają o zabezpieczenie ciągłości, trwałość kultury polskiej (49,1%) (Szczurek-Boruta, 2017b, s. 32).

Dla nich, jako członków polskiej mniejszości narodowej żyjącej od pokoleń na Zaolziu, istotne są związki z terytorium, na którym mieszkają, lokalna kultura. Ich poczucie odrębności etniczno-kulturowej kształtują folklor (muzyka, stroje, literatura, zwyczaje, legendy, muzyka, sztuka) (Szyndler, 2011) oraz gwara. W codziennych kontaktach (poza zawodowych) w większości posługują się gwarą – „po naszymu” (Bogocz, 2019, ss. 7–18), która określana jest jako pierwszy język zdecydowanej większości polskich rodzin zaolziańskich, wyznacznik regionalności, ale i narodowości (Kadłubiec i Milerski, 2001). Zauważyć należy, że gwara współczesnej młodej generacji Zaolziaków, do której należą badane nauczycielki, „naszpikowana jest bohemizmami” (Bogocz, 1998) (wskazują na to przytaczane w dalszej części tekstu oryginalne wypowiedzi nauczycieli).

Badane nauczycielki na co dzień obcują z czeską większością, wiele z nich zawarło małżeństwa mieszane. Dwujęzyczność – umiejętności w zakresie posługiwania się dwoma językami (Rocławska-Daniluk, 2011, s. 11) – jest standardem w ich rodzinach i postrzegana jest jako korzystna na pograniczu polsko-czeskim, traktuje się ją jako środek albo cel (Bradáčová, 2020). Dała ona nauczycielkom większe możliwości podjęcia studiów w Polsce (uczestniczące w badaniach jakościowych osoby kształciły się w zakresie pedagogiki na studiach pierwszego i drugiego stopnia oraz studiach podyplomowych w Polsce).

Przedszkola i szkoły z polskim językiem nauczania promują dwujęzyczność, wskazując na jej zalety: szybszy rozwój dziecka, lepsze myślenie abstrakcyjne, łatwiejsza nauka kolejnego języka, większe szanse na rynku pracy, spowolnienie starzenia się mózgu (przykładem jest akcja promocyjna, której

autorem jest Kongres Polaków w Republice Czeskiej) (*Pięć plusów dwujęzyczności*, 2017).

Dostrzec można dwa różne stanowiska Zaolziaków, w tym i nauczycieli, w odniesieniu do misji szkoły oraz przyszłości polskiej mniejszości narodowej w Republice Czeskiej. Pierwsze, koncentruje się tylko na funkcji narodowej szkół, konieczności trwania i obrony przed czechizacją, zamykaniu się na świat i Czechów, „życiem mocno przedawnionym obrazem macierzy. Polski, której już dawno nie ma, czyli pamięcią, lub raczej „romantyczno-pozytywistyczną iluzją” (Drobik i Legierski, 2014, ss. 228–229), „okopywaniem się”, życiem w tzw. „bańce mydlanej” (szerzej pisałam o tym: Szczurek-Boruta, 2017c).

Drugie stanowisko misję szkoły postrzega w tworzeniu podwalin tożsamości narodowej i obywatelskiej, w stwarzaniu szans edukacyjnych i życiowych absolwentom tych szkół poprzez rozwijanie kompetencji międzykulturowych, zdolności do funkcjonowania w dwóch kulturach, rozwój zainteresowań i pasji, indywidualne podejście do ucznia, budowanie otwartości na społeczność większościową (Szymeczek, 2017 i in.; Szczurek-Boruta, 2017c).

Wysoki poziom nauczania, niewielkie liczebnie klasy, możliwość uzyskania przez uczniów podwójnych kompetencji językowych, wysokie kompetencje nauczycieli, bardzo dobre wyposażenie, szeroka oferta zajęć pozalekcyjnych sprawiają, że szkoły dla polskiej mniejszości narodowej cieszą się zainteresowaniem wśród Czechów oraz Polaków zamieszkujących na terenie Rzeczypospolitej Polskiej – uczniów, także nauczycieli podejmujących pracę w Republice Czeskiej (zob. Horowski, 2017; Nauczyciele emigrują do Czech, 2017).

Najważniejsze – jak sądzę – są przeobrażenia dokonujące się w świadomości pewnej części nauczycieli, rodziców, działaczy organizacji, stowarzyszeń (Kongres Polaków w Republice Czeskiej, oddziały Polskiego Związku Kulturalno-Oświatowego), którzy kooperują ze sobą, ze szkołami czeskimi, elastycznie reagują na wyzwania rynku edukacyjnego, zapewniając korzystne warunki egzystencji i rozwoju dzieciom oraz młodzieży.

**Świat dziecięcych doświadczeń** badanych nauczycielek jest bogaty, międzykulturowy. Jego atrybutami są: zdziwienie światem (np. podczas wizyt dzieci z polskiej mniejszości narodowej w czeskim przedszkolu), aktywność w oswojaniu świata (wspólne zabawy, cechujące się spontanicznością, świeżością postrzegania i rozumienia oraz bogatą wyobraźnią), a także doświadczenia budowane w spotkaniach i działaniach (z rówieśnikami, w tym również w spotkaniach z dorosłymi). Kwestie te ilustruje poniższa wypowiedź:



*Odwiedziny odbywały kilka razy w roku, zazwyczaj kiedy była ładna pogoda, bo do czeskiego przedszkola zawsze chodziliśmy na piechotę. Pamiętam, wspólne zabawy z dziećmi i nawet zupełnie „widzę” to, jak wyglądała sala zabaw, w której była fajna kuchenka do zabawy. Dzieci z czeskiego przedszkola także odwiedzały nasze przedszkole, ale tego już tak dokładnie nie pamiętam. Byłam wtedy w wieku 4–6 lat. [pisownia oryginalna] (Wywiad 16)*

Dzieciństwo jest czymś, co jest stale obecne w człowieku. Wpisując się w *continuum* czasowe (od przeszłości, poprzez teraźniejszość, po przyszłość) jest rdzeniem każdego człowieka (Brzezińska, 2006, ss. 47–77) i może być przywoływane pod postacią pamięci dzieciństwa – pamięci autobiograficznej, która „rejestruje i przechowuje wspomnienia czasu i miejsca (...) która służy rekonstruowaniu osobistych węzłów – zakotwiczona w przeszłości w wielu przypadkach daje człowiekowi wiedzę na jej temat” (Szczepska-Pustkowska, 2005, s. 44). Ilustracją jest poniższa wypowiedź:

*Swoją przygodę z edukacją rozpoczęłam w wiejskim przedszkolu z polskim językiem nauczania, gdzie w rodzinnej atmosferze poznawałam swoich rówieśników, uczyłam się współpracy, zabawy w grupie, szacunku wobec osób obcych, poznawałam naszą kulturę (polską, zaolziańską) (...). Tutaj też pierwszy raz w życiu miałam kontakt z żywym językiem polskim, w domu posługiwaliśmy się wyłącznie gwarą. (...). Te doświadczenia miały na pewno decydujący wpływ na kształtowanie się moich poglądów, wartości i postaw życiowych, wyłaniania się tożsamości, przede wszystkim nieodłącznej części stanowiącej o tym kim jestem, skąd pochodzę, gdzie należę i dokąd zawsze wracam oraz na to, że jestem nauczycielem. (Wywiad 3)*

Wypowiedzi badanych wskazują, iż wdrażanie młodych generacji w kulturę odbywało i odbywa się w sposób systematyczny w działalności edukacyjno-kulturowej przedszkola i szkoły. Dla celów tej działalności dokonuje się wyboru i preparacji tych fragmentów czy wątków kultury, które są uznawane za szczególnie istotne z punktu widzenia przystosowania dzieci i młodzieży do uczestnictwa w życiu i rozwoju polskiej mniejszości narodowej w Republice Czeskiej. W tym kontekście społeczna funkcja kultury wydaje się oczywista. Edukacja to źródło doświadczeń społecznych, daje jasną ofertę aksjologiczną, przyczynia się do poznawania i zachowania polskiej kultury, języka, tworzy warunki do nabywania polskiej tożsamości narodowej.

Szczególna misja oświaty dla polskiej grupy mniejszościowej w Republice Czeskiej silnie artykułowana jest obecnie m.in. w dokumencie strategicznym

Wizja 2035, Strategia Rozwoju Polski na Zaolziu przygotowanym przez Kongres Polaków w RC (Wizja 2035, 2015).

Wiele wskazuje na to, że doświadczenia z dzieciństwa odegrały istotną rolę w wyborze zawodu nauczyciela przez badane osoby, a bogaty świat dziecięcych doświadczeń stał się osnową w budowaniu ich tożsamości społeczno-kulturowej oraz koncepcji pracy zawodowej.

Jednym z istotnych wyznaczników tożsamości społeczno-kulturowej badanych nauczycieli jest świadomość „bycia” w przestrzeni pogranicza, świadomość złożoności sytuacji, trudności w określaniu tożsamości – dziedziczna, nabywana, wybierana (Nikitorowicz, 2017, ss. 327–364). Opublikowane wyniki badań ilościowych przeprowadzonych w tym środowisku wskazują na obecność różnych profili tożsamościowych jego mieszkańców, w tym nauczycieli (Szczurek-Boruta, 2017b, s. 60). Ilustrację stanowią także wyniki badań jakościowych.

*(...) na pograniczu większa jest tolerancja dla różnorodności, otwartość; bardziej dojrzała tożsamość będąca m.in. skutkiem częstszego zadawania pytań kim jestem i refleksja na ten temat. (...) W Polsce jestem Czeską, w Czechach jestem Polką. Pojawia się świadomość, iż nie ma łatwych i prostych odpowiedzi, (...) świat nie jest czarno-biały i zero-jedynkowy. (Wywiad 29)*

Osadzenie prowadzonych analiz w systemie **jednostka – świat zewnętrzny** uzasadnia stwierdzenie, że jednostka podejmując określone formy aktywności i dokonując wyboru celów oraz zadań zgodnie z własnym systemem wartości tworzy warunki do zdobywania nowego doświadczenia, które staje się częścią jej doświadczenia życiowego i zawodowego. Z tego punktu widzenia człowiek jest twórcą własnej biografii i pośrednio kreatorem samego siebie (Liberska, 2017, s. 115). Badane stwierdzają:

*Bycie mniejszością w cudzym kraju powoduje, że pielęgnujemy swoją kulturę, ostrożnie strzeżemy skarbu naszych przodków, często się spotykamy, by się wzajemnie wspierać, od dziecka konfrontujemy się z pytaniem kim jesteśmy, czemu mówimy inaczej niż nasi znajomi i większość ludzi w kraju. (Wywiad 4)*

Kontakty międzykulturowe na pograniczu polsko-czeskim są codziennością. Ich wynikiem jest zarówno wzbogacenie własnej kultury o asymilowane pierwiastki obce, jak i uruchomienie działań obronnych, prowadzących do konserwowania dawnych, uznanych za własne wartości. Są to procesy złożone i dlatego warto je badać, jak też określać zakres ich oddziaływań.

Interakcjom międzygrupowym towarzyszą kontakt kulturowy (może on mieć wymiar przestrzenny, społeczny, ekonomiczny, polityczny itp.) oraz konflikty i nieporozumienia, które są nieuniknione. „Rozumiejące doświadczenie” – jak zauważa Tadeusz Lewowicki (2000, s. 27) – w takich relacjach uruchamia dialog jako podstawę negocjacji, kompromisu, porozumienia. Przykładem jest poniższa wypowiedź:

*Przyjaźń między przedszkolami trwa ponad 20 lat. Ostatnimi czasy dzieci odwiedzają się 4 razy w roku, dwa razy idą polskie dzieci do czeskiego przedszkola a dwa razy na odwrót. Zazwyczaj połączone jest to z jakąś konkretną okazją, na przykład, kiedy był w czeskim przedszkolu zaproszony gość miejscowy gajowy, to przyjechały posłuchać ciekawych opowieści także dzieci z polskiego przedszkola. Albo na przykład kiedy dzieci z polskiego przedszkola miały występ dla rodziców, dziadków i babć, to zaprosiły dzień wcześniej na próbę generalną dzieci z czeskiego przedszkola i zagrały dla nich scenkę. Zawsze jednak Panie zostawiają dzieciom czas na wspólną zabawę. (Wywiad 24)*

Życie codzienne na pograniczu to szukanie kompromisów, kooperacja, nieustanna rywalizacja o wpływy. Rozumieją to nauczyciele szkół dla mniejszości, dla których ważne są zdolność do komunikacji ludzi pochodzących z różnych kultur (94%), zrozumienie kultur (93%) i zdolność do uznawania wspólnego dziedzictwa (82,5%) (Szczurek-Boruta, 2017b, s. 34).

Myślenie o rozwoju zawodowym nauczycieli przez pryzmat doświadczeń z dzieciństwa (pamięć autobiograficzna) oraz aktualnych doświadczeń zdobywanych codziennie wynika z przekonania, że ciągły rozwój zawodowy nauczycieli oparty na wiedzy fachowej, kompetencjach i doświadczeniach – „nauczyciele uczą się poprzez zdobywanie doświadczenia” (Day, 2000, s. 84). Należy też zauważyć, że w dorosłości zwiększa się umiejętność odkrywania i formułowania problemów (Arlin, 1989, ss. 197–216), a przy ich rozważaniu uwzględniania sprzecznych perspektyw i znaczenia czynników społeczno-emocjonalnych (Michalska, Trempała, Szymanik-Kostrzewska i Gurba, 2016, ss. 55–71).

Nabieranie doświadczenia i stawanie się przez nauczyciela profesjonalistą jest skomplikowane. Nie można tu ignorować złożoności i dynamiki życia w grupie przedszkolnej, klasie zróżnicowanej narodowościowo, uczenia się i wagi ciągłych, regularnych okazji do podejmowania refleksji nad i o doświadczeniu, patrzenia na doświadczenia w szerszym kontekście i większe ich zrozumienie.

*Trzeba mieć dobre relacje między sobą [Polakami i Czechami – A.Sz.-B.], ponieważ jesteśmy w jednym budynku i nie chcemy żadnych konfliktów. Co się mi podoba, to kiedy wymieniamy się z czeskiimi nauczycielkami różnymi inspiracjami co do przedstawień np. na: Dzień Babci i Dziadka, Jasełka, przywitanie wiosny, Dzień Matki oraz festyny. Kiedy mamy już przygotowany program, przychodzi do naszego oddziału czeski oddział i obserwują nasze przygotowanie na premierę – zazwyczaj premiera jest za dwa dni. Pytamy się czeskich dzieci, czy się im podobało, co nie i co jeszcze zmienić. Najwięcej spostrzeżeń mają czeskie nauczycielki. Za komplementy jesteśmy bardzo wdzięczne. I kiedy czeskie przedszkole też przygotowuje jakiś program, to przychodzi znów polski oddział do czeskiego i wszystko odgrywa się tak samo. (Wywiad 24)*

Zgromadzone przez badane nauczycielki doświadczenia, po ich opracowaniu poznawczym, afektywnym i ewaluatywnym w aparacie psychicznym, stają się budulcem jego struktur i w konsekwencji przyczyniają się do zmian konstrukcyjnych i funkcjonalnych. W ten sposób aktywność umożliwia realizację własnego potencjału rozwojowego w określonych warunkach wewnętrznych i zewnętrznych. Aktywność generuje doświadczenia indywidualne i w tym sensie dostarcza materiału do budowy i przebudowy struktur psychiki – w sposób umożliwiający konstruktywną adaptację do warunków środowiskowych.

## **Konkluzje**

Badaniami jakościowymi objęto grupę nauczycielek znajdujących się w okresie wczesnej dorosłości. Jest to szczególnie interesujący czas w cyklu życia człowieka. Młody nauczyciel osiąga bowiem pełnię sił i potencjału energetycznego, umożliwiających mu działanie na niedostępnych do tej pory płaszczyznach. Doświadcza też całego spektrum trudności związanych z wchodzeniem w nowe role społeczne.

Na doświadczenia z dzieciństwa i doświadczanie dzieciństwa przez Zaolziaków należy spojrzeć z perspektywy międzykulturowej, tj. nawiązywania trwałych dynamicznych interakcji między nosicielami odrębnych kultur polskiej, czeskiej; wyzwalania i kreowania wymiany i interakcji; wywoływania specyficznej komunikacji międzykulturowej (bycia rozumianym przez audytorium o innej kulturze); potrzeby wychodzenia poza granice własnej kultury; kształtowania umiejętności bycia i funkcjonowania na różnych pograniczach kulturowych, intelektualnych, psychicznych, społecznych, politycznych; transkulturowego charakteru procesów uczenia się.

Na tle wyników przedstawionych badań można mówić o dzieciństwie jako konstrukcie społeczno-kulturowym, osadzonym w polistrukturalnej różnorodności kultury Zaolzia (wzajemnie przenikają, krzyżują się ze sobą struktury, np. ze względu na realizację zadań dydaktyczno-wychowawczych, egzystencjalno-społecznych, funkcjonowanie wychowanków, zaspokajanie potrzeb), o konstrukcie odgrywającym istotną rolę w strukturze każdej społeczności, nie tylko zaolziańskiej.

Podjęte rozważania i wyniki przeprowadzonych badań są ważne dla pedeutologii z co najmniej z dwóch powodów. Po pierwsze, pozwalają poznać znaczenie doświadczeń z dzieciństwa dla rozwoju zawodowego początkujących nauczycieli. Po drugie, mogą przyczynić się do rozwoju świadomości i odpowiedzialności nauczycieli za dostarczanie doświadczeń wychowankom, które zależą w dużym stopniu od osób odpowiedzialnych za wychowanie dzieci. Doświadczenia te będą miały istotne znaczenie w ich późniejszym życiu.

Zaprezentowane w artykule ujęcie problemu i wyniki przeprowadzonych badań stanowią bardziej przestrzeń do stawiania pytań niż formułowania odpowiedzi. Uzyskane wyniki można potraktować jako przyczynek do dalszych badań na większej próbie, także badań porównawczych wśród nauczycieli polskich i czeskich.

## Bibliografia

- Albański, Ł. 2017. Socjologia dzieciństwa: dyskusja nad pozycją dziecka w socjologii. *Studia Edukacyjne*. **46**, ss. 73–88.
- Arlin, P.K. 1989. Problem solving and problem finding in young artists and young scientists. *Adult Development*. **1**, ss. 197–216.
- Bińczycka, J. i Smolińska-Theiss, B. red. 2005. *Wymiary dzieciństwa. Problemy dziecka i dzieciństwa w zmieniającym się społeczeństwie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Bogocz, I. 1998. *Świadomość językowa najmłodszej generacji Polaków na Zaolziu*. Ostrava: Uniwersytet Ostrawski.
- Bogoczová, I. 2019. Mowa Polaków na Zaolziu (w kontekście języków ogólnonarodowych i ich odmian). *Rozprawy Komisji Językowej ŁTN*. **T. LXVII**, ss. 7–18. <https://doi.org/10.26485/RKJ/2019/67/1>.
- Bradáčová, Z. 2020. *Bilingvismus z pohledu rodičů*. <http://ruce.cz/clanky/186-bilingvismus-z-pohledu-rodicu> (29.12.2021).
- Bogus, M. 2013. *Nauczyciele szkół ludowych Śląska Cieszyńskiego w XIX i na*

- początku XX wieku. Uwarunkowania, prawne i zawodowe. Czeski Cieszyn – Częstochowa: Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.*
- Brzezińska, A. 2006. *Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej*. W: Brzezińska A.W., Hulewska, A i Słomska, J. red. *Edukacja regionalna*. Warszawa: WN PWN, ss. 47–77.
- Chlebowczyk, J. 1961. *Główne problemy i etapy stosunków polsko-czeskich na Śląsku Cieszyńskim w XIX wieku i na początku XX wieku (do 1914)*. Katowice: Śląski Instytut Naukowy.
- Day, Ch. 2004. *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się poprzez całe życie*. Tłum. J. Michalak. Gdańsk: GWP.
- Drobik, A. i Legierski, D. 2014. Zaolzie, szkopyrtoki i syndrom Mowglięgo. Z Dariuszem Jedzokiem rozmawiają A. Drobik i D. Legierski. W: Drobik, A. red. *Rozmowy o Śląsku Cieszyńskim*. T. 1. Ustroń, ss. 225–233.
- Frankfort-Nachmias, Ch. i Nachmias, D. 2001. *Metody badawcze w naukach społecznych*. Poznań: Wyd. Zysk i S-ka.
- Grabowska, B. i Ogrodzka-Mazur, E. 2010. Stan, problemy i perspektywy szkolnictwa z polskim językiem nauczania w Republice Czeskiej. W: Lewowicki, T., Nikitorowicz, J. i Szczurek-Boruta, A. red. *Szkolnictwo z polskim językiem nauczania w państwach europejskich – stan, problemy i perspektywy*. Białystok – Cieszyn – Warszawa: WN ITE-PI, ss. 183–233.
- Horowski, S. 2017. Za Olzę po naukę. *Głos Ziemi Cieszyńskiej*. 3, z dnia 20.01.2017.
- Jasiński, Z. 1980. Szkolnictwo polskie w czechosłowackiej części Śląska Cieszyńskiego w latach 1945–1948. *Rocznik Polonijny*. 1.
- Jasiński, Z. 1992. Refleksje z badań nad szkolnictwem polskim w Czechosłowacji. *Kalendarz Śląski*. Czeski Cieszyn.
- Jasiński, Z. red. 2010. *Szkoła i nauczyciele wobec problemów edukacji międzykulturowej*. Opole: INP UO.
- Jeziński, K. 2020. Specyfika rozwojowa struktury pamięci dzieciństwa w biegu dorosłego życia – wyniki badań narracyjnych. *Psychologia Rozwojowa*. 25 (4), ss. 63–76. DOI: 10.4467/20843879PR.20.027.13435.
- Kadłubiec, D. 1994. *Cieszyńsko-zaolziańska polszczyzna*. Katowice: Wojewódzka Biblioteka Publiczna.
- Kadłubiec, K.D. 1997. *Polská národní menšina na Těšínku v České republice*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity.
- Kadłubiec, D. i Milerski, W. red. 2001. *Cieszyńska ojczyzna polszczyzna*. Cieszyn: PROprint.



- Kielar-Turska, M. 2000. Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia. W: Strelau, J. red. *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 2. Gdańsk: GWP, ss. 285–332.
- Knyt, A. red. 2008. *Zaolzie. Polsko-czeski spór o Śląsk Cieszyński 1918–2008*. Warszawa: Ośrodek Karta, Dom Spotkań z Historią.
- Kowalczyk, J. 1992. *Po drugiej stronie Olzy. Przemiany zasad samookreślenia polskiej ludności Śląska Cieszyńskiego w świetle prasy*. Warszawa: Stowarzyszenie Redaktorów.
- Kubinowski, D. 2012. *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*. Lublin: Wyd. UMCS.
- Lewowicki, T. 2000. W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej. W: Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. i Szczurek-Boruta, A. red. *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Katowice: Wyd. UŚ, ss. 21–35.
- Lewowicki, T. 2008. O podstawowych warunkach pomyślnej pracy nauczyciela w sytuacji wielokulturowości. W: Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. i Szczurek-Boruta A. red. *Praca nauczyciela w warunkach wielokulturowości – studia i doświadczenia z pogranicza polsko-czeskiego*. Cieszyn – Warszawa – Toruń: WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, ss. 13–24.
- Lewowicki, T. 2010. Nauczyciele w warunkach wielokulturowości – trudności i wyznaczniki powodzenia. W: Jasiński, Z. red. *Szkoła i nauczyciele wobec problemów edukacji międzykulturowej*. Opole: INP UO, ss. 19–42.
- Liberska, H. 2017. Koncepcja strukturacji i restrukturacji doświadczenia Tyszkowej. W: Trempała, J. red. *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: PWN, ss. 113–115.
- Macura, J. 1998. *Z dziejów szkolnictwa polskiego na Zaolziu*. Czeski Cieszyn: Towarzystwo Nauczycieli Polskich w Republice Czeskiej.
- Miles, M.B. i Huberman, A.M. 2000. *Analiza danych jakościowych*. Tłum. S. Zabielski. Białystok: Wyd. „Trans Humana”.
- Michalska, P., Trempała, J., Szymanik-Kostrzewska, A. i Gurba, E. 2016. Rozwój myślenia w dorosłości: o sposobach badania rozumowania postformalnego w codziennych sytuacjach. *Psychologia Rozwojowa*. 21 (2), s. 55–71.
- Mróz, A. 2009. Znaczenie doświadczeń z okresu dzieciństwa i adolescencji dla rozwoju zawodowego w życiu dorosłym. *Problemy Profesjologii*. 2, ss. 85–93. [https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Problemy\\_Profesjologii/Problemy\\_Profesjologii-r2009-t-n2/Problemy\\_Profesjologii-r2009-t-n2-s85-93/Problemy\\_Profesjologii-r2009-t-n2-s85-93.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Problemy_Profesjologii/Problemy_Profesjologii-r2009-t-n2/Problemy_Profesjologii-r2009-t-n2-s85-93/Problemy_Profesjologii-r2009-t-n2-s85-93.pdf).

- Nauczyciele emigrują do Czech. <http://gazetacodzienna.pl/article/gospodarka/nauczyciele-emigruja-do-czech> (2.08.2017).
- Nowak, K. red. 1999. *Śląsk Cieszyński u zarania polskiej i czechosłowackiej niepodległości 1918–1920*. Cieszyn: Wyd. Macierz Ziemi Cieszyńskiej.
- Nikitorowicz, J. 1995. *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*. Białystok: WU Trans Humana.
- Nikitorowicz, J. 2017. Teoria wielozakresowej i wielowymiarowej tożsamości TWiWT w kontekście nieustannego stawiania się i bycia sobą. W: Nikitorowicz, J. *Etnopedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, ss. 327–364.
- Panic, I. red. 2012. *Dzieje Śląska Cieszyńskiego od zarania do czasów współczesnych*. T. 4: *Śląsk Cieszyński w okresie 1653–1848*. Cieszyn: Starostwo Powiatowe.
- Pięć plusów dwujęzyczności. [https://glos.live/Wiadomosci/detail/Piec\\_plusow\\_dwujezycznosci/0](https://glos.live/Wiadomosci/detail/Piec_plusow_dwujezycznosci/0) (10.03.2017).
- Polské národnostní školství v Moravskoslezském kraji. [https://www.msk.cz/skolstvi/polske\\_skolstvi.html](https://www.msk.cz/skolstvi/polske_skolstvi.html) (23.11.2020).
- Przetacznik-Gierowska, M. i Tyszkowa, M. 2002. *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*. Warszawa: PWN.
- Rocławska-Daniluk, M. 2011. *Dwujęzyczność i wychowanie dwujęzyczne w perspektywie lingwistyki i logopedii*. Gdańsk: Wyd. UG, s. 11.
- Segiet, K. 2011. *Dziecko i jego dzieciństwo w perspektywie naukowego poznania i doświadczania rzeczywistości. Studium pedagogiczno-społeczne*. Poznań: WN UAM.
- Sčítání lidu, domů a bytů. 2021. <https://www.czso.cz/csu/scitani2021/>.
- Schaffer, R. 2005. *Psychologia dziecka*. Tłum. A. Wojciechowski. Warszawa: PWN.
- Siwek, T., Zahradnik, S. i Szymeczek, J. 2000. *Polská národní menšina v Československu 1945–1954. Studijní materiály Ústavu pro soudobé dějiny AV ČR*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR. 2000.
- Studnicki, G. 2015. *Śląsk Cieszyński: obrazy przeszłości a tożsamość miejsc i ludzi*. Katowice: Wyd. UŚ.
- Szczepska-Pustkowska, M. 2009. Kategoria dziecka i dzieciństwa w nowożytnej myśli pedagogicznej. W: Klus-Stańska, D. i Szczepska-Pustkowska, M. red. *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*. Warszawa: W AiP Spółka z o.o., ss. 79–122.
- Szczepska-Pustkowska, M. 2005. Socjalizujący strumień pamięci: dzieciństwo jako trwanie. *Problemy Wczesnoszkolnej Edukacji*. 2.

- Szczurek-Boruta, A. 2014. Edukacja środowiskowa i wybrane formy realizacji edukacji regionalnej, wielokulturowej i międzykulturowej na Śląsku Cieszyńskim. W: Cimała, B. i Pogorzelska, M. red. *Wokół różnorodności kulturowej i regionalizmu – rozważania teoretyczne i aspekty praktyczne*. Opole: Wyd. UO, ss. 105–120.
- Szczurek-Boruta, A. 2017a. Nauczyciele pracujący w szkołach zlokalizowanych na terenie Rzeczypospolitej Polskiej i nauczyciele pracujący w szkołach z polskim językiem nauczania zlokalizowanych na terenie Republiki Czeskiej – charakterystyka środowiska i badanych grup. W: Lewowicki, T., Szczurek-Boruta, A. i Szafrąńska, A. *Sfery życia duchowego dzieci, młodzieży i dorosłych – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 4: *O nauczycielach, ich spostrzeganiu świata społecznego i aktywności*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, ss. 10–18.
- Szczurek-Boruta, A. 2017b. Doświadczenie, postrzeganie i rozumienie rzeczywistości społecznej i zawodowej oraz praktyki działania pedagogicznego nauczycieli z Pogranicza. W: Lewowicki, T., Szczurek-Boruta, A. i Szafrąńska, A. *Sfery życia duchowego dzieci, młodzieży i dorosłych – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 4: *O nauczycielach, ich spostrzeganiu świata społecznego i aktywności*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, ss. 19–76.
- Szczurek-Boruta, A. 2017c. Nauczyciele i ich strategie działania – refleksje z badań nad nauczycielami szkół z polskim językiem nauczania w Republice Czeskiej. *Studia Pedagogiczne*. LXX, ss. 181–193.
- Szyndler, M. 2011. *Folklor pieśniowy Zaolzia. Uwarunkowania, typologia i funkcje*. Katowice: Wyd. UŚ.
- Szymeczek, J. 2017. *Szkolnictwo polskie w Czechosłowacji (Republice Czeskiej) od czasów jej powstania do dzisiejszego dnia*. <https://www.snpl.lt/Rocznik/17/R.17.254-274.pdf> (29.12.2021).
- Szymeczek, J. 2012. *Jak się narodowo nie uwstecznić?* <https://www.youtube.com/watch?v=s9zWO0M-uYA> (29.12.2021).
- Śliwerski, B. 2007. *Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryzmu*. Gdańsk: GWP, s. 83–99.
- Śliwerski, B. 2020. Badania nad małym dzieckiem i dzieciństwem. *Pedagogical Contexts*. 2 (15), ss. 9–24. <https://doi.org/10.19265/kp.2020.2.15.266>.
- Tyszkowa, M. 1988. Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturyzacji i restrukturyzacji doświadczeń. W: Tyszkowa, M. red. *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*. Warszawa: PWN, s. 44–79.
- Wizja 2035, Strategia Rozwoju Polskości na Zaolziu. 2015. Czeski Cieszyn: Kongres Polaków w RC.

Wołk, Z. 2005. Rozwój zawodowy na tle życia. Życie człowieka jako proces rozwojowy. *Problemy Profesjologii*. 1, ss. 35–47.

Zaolzie teraz. <https://zaolzieteraz.kc-cieszyn.pl/zaolzie/obszar/> (25.01.2021)

### **Childhood experiences and their significance in adulthood – a supplement to the studies among teachers from kindergartens and schools with Polish as the teaching language in Zaolzie in the Czech Republic**

**Abstract:** The article comprises a presentation of quantitative and qualitative studies, conducted among teachers working in kindergartens and schools with Polish as the teaching language in the territory of Zaolzie in the Czech Republic. Teachers' experiences are analysed from the perspective of both the constructivist vision of a child, present in pedagogy, and Maria Tyszkowa's concept of structuration and restructuring of experience (considered to be a part of the constructivist current). The undertaken reflections and the research results enable the recognition of the significance of childhood experiences for the professional development of beginners in teaching careers. Those reflections and outcomes can also enhance the development of teachers' awareness and responsibility for providing children and youth with experiences that will be of crucial importance in their later life young.

**Keywords:** childhood experiences, teachers, professional development, kindergartens and schools with Polish as the teaching language in Zaolzie, Czech Republic

*Translated by Agata Cienciala*