



Monika Modrzejewska-Świgulska

Uniwersytet Łódzki

Poczucie własnej skuteczności w rozwijaniu zdolności i uzdolnień uczniów w narracjach nauczycieli twórczości

Pierwsza część artykułu ma charakter teoretyczny i jej celem jest przybliżenie jednej z istotnych właściwości psychicznych sprzyjających realizowaniu wyzwań życiowych – poczucia własnej skuteczności. Druga część – empiryczna, zawiera wstępną analizę narracji nauczycieli/liderów projektu edukacyjnego „Szkoła wspierająca uzdolnienia”. Projekt ten jest monitorowany przez Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Płocku od 2005 roku, a Zakład Pedagogiki Twórczości Uniwersytetu Łódzkiego pod kierownictwem prof. Krzysztofa J. Szmidta sprawuje nad nim opiekę merytoryczną. Ogólne cele projektu są następujące: doskonalenie nauczycieli w zakresie wspierania uzdolnień oraz kształcenie szkolnych liderów wspierania uzdolnień; tworzenie szkolnych programów rozwijania zainteresowań i uzdolnień, angażowanie środowisk lokalnych w projekty edukacyjne. Zgłaszający się nauczyciele biorą udział w bezpłatnym cyklu szkoleń z zakresu pedagogiki twórczości. Następnie, po uprzednim opracowaniu szkolnego programu rozwijania zainteresowań i uzdolnień uczniów, prowadzą oni regularne lekcje twórczości/treningi kreatywności.

Wprowadzenie

W ostatnich latach w literaturze psychologiczno-pedagogicznej coraz żywiej dyskutuje się o problemie zasobów psychicznych (cnót) oraz ich wartości terapeutycznej. Zasoby opisuje się jako naturalne predyspozycje psychiczne człowieka i wyuczone mechanizmy (sposoby) sprzyjające po-

konywaniu trudności życiowych¹. Jak pisze Jan Chodkiewicz, to właśnie zasoby osobiste pośredniczą w niełatwych interakcjach ze światem i pomagają skutecznie radzić sobie z najtrudniejszymi zdarzeniami². Wśród korzystnych właściwości psychicznych według Christophera Petersona i Martina Seligmana znalazły się 24 siły charakteru tworzące 6 cnót aprobowanych w różnych kontekstach społeczno-kulturowych: mądrość i wiedza (między innymi twórczość, ciekawość, myślenie krytyczne); odwaga (między innymi wytrwałość, poczucie własnej skuteczności, zapamiętanie); miłość (między innymi życzliwość, zdolność do kochania, zdolność dbania o innych, obdarzania ich sympatią oraz zaufaniem); umiar (między innymi samoregulacja, skromność, rozważa, wybaczenie) oraz transcendencja (między innymi docenienie piękna, wdzięczność, duchowość)³. Zakłada się, że wszystkie zasoby osobiste mogą być rozwijane, dlatego psycholodzy i pedagodzy poszukują praktycznych sposobów zwiększających radość życia oraz poczucie spełnienia w kluczowych sferach egzystencjalnych, takich jak: posiadanie długoterminowych celów wyznaczających zakres podejmowanych działań na co dzień,

¹ *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Red. J. Czapiński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004; M. Seligman: *Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a urzeczywistnianie naszych możliwości trwałego spełnienia*. Tłum. A. Jankowski. Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina, 2005; S. Lyubomirsky: *Wybierz szczęście. Naukowe metody budowania życia, jakiego pragniesz*. Tłum. T. Rzychoń. Warszawa: Wydawnictwo Laurum, 2008; E. Trzebińska: *Psychologia pozytywna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008; T. Ben-Shahar: *W stronę szczęścia*. Tłum. E. Jagła. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 2009; A. Carr: *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*. Tłum. Z.A. Królicki. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2009; A. Czerw: *Optymizm. Perspektywa psychologiczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010; E. Diener, R. Biswas-Diener: *Shczęście. Odkrywanie bogactwa psychicznego*. Tłum. A. Nowak. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa, 2010; Ch. Style: *Positive Psychology. What Makes Us Happy, Optimistic and Motivated*. Harlow: Pearson Education Limited, 2011; K.J. Szmidt: *Pedagogika pozytywna: Twórczość – zdolności – mądrość zespołone*. W: *Zasoby twórcze człowieka. Wprowadzenie do pedagogiki pozytywnej*. Red. K.J. Szmidt, M. Modrzejewska-Świgulska. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2013.

² J. Chodkiewicz: *Zasoby osobiste w rozwoju człowieka*. Cz. 1. „Remedium” 2005, nr 143 (1); Idem: *Zasoby osobiste w rozwoju człowieka*. Cz. 2. „Remedium” 2005, nr 146 (4).

³ M. Seligman: *Prawdziwe szczęście...*; Idem: *Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia i dobrego życia*. Tłum. P. Szymczak. Poznań: Media Rodzina, 2011; R. Blum: *Psychologia pozytywna w praktyce. 6 cnót głównych i 24 siły dające szczęście*. Tłum. P. Wrzosek. Warszawa: Klub dla Ciebie – Bauer-Weltbild Media, 2009; A. Carr: *Psychologia pozytywna...*

określenie systemu wartości i realizowanie tego, co uznajemy za dobre, piękne oraz pożyteczne, kontrolowanie własnego życia, wiara w siebie i samoakceptacja⁴.

Ze względu na podejmowaną tematykę przybliżam tutaj jeden z zasobów – poczucie własnej skuteczności (samoskuteczność) – związany z teorią społecznego uczenia się, którą do psychologii wprowadził i wnikliwie opisał Albert Bandura⁵. Konstrukst „poczucie własnej skuteczności” definiowany jest jako subiektywne przekonanie co do możliwości wykorzystania własnej wiedzy oraz umiejętności, aby w określonym czasie zrealizować z sukcesem zamierzone zadania, wprowadzić zmiany, osiągnąć wyznaczone cele. Bandura zalicza zapamiętanie dotyczące własnej skuteczności do podstawowych przekonań, na których podstawie kształtują się pozostałe odnoszące się do funkcjonowania człowieka w różnych sferach życia⁶. Rola tego przekonania jest istotna w procesach motywacyjnych i wolicjonalnych, bo znacznie wpływa na zaangażowanie oraz wysiłek wkładany w wykonywane zadanie. Ludzie o wysokim poczuciu własnej skuteczności są bardziej odporni na stres oraz niepowodzenia, mają wysokie aspiracje i optymistycznie postrzegają przyszłość. Chętnie powtarzają działania aż do skutku, jak ma to miejsce w przypadku osób uzdolnionych (tzw. zdolność persewencji). Przekonanie o własnej skuteczności i ocena własnych kompetencji nie tylko mają znaczenie w fazie planowania zadania, ale również podczas jego realizacji. Istotne, aby było to „funkcjonalne poczucie własnej skuteczności”, które wynika z realnej oceny naszych możliwości, a nie „defensywne”, oparte jedynie na nierealistycznych oczekiwaniach⁷.

⁴ E. Trzebińska: *Psychologia pozytywna...*; *Psychologia pozytywna w praktyce*. Red. A. Linley, P.S. Joseph. Tłum. A. Jaworska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007; R. Blum: *Psychologia pozytywna w praktyce...*; A. Chmieleńska, M. Modrzejewska-Świgulska: *Psychologia pozytywna – nowy sposób ujmowania natury człowieka – inspiracja dla praktyki edukacyjnej* [w druku].

⁵ A. Bandura: *Self-efficacy. Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. „Psychological Review” 1977, no. 84 (2); Idem: *Teoria społecznego uczenia się*. [Tłum. J. Kowalczevska, J. Radzicki]. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem; R. Schwarzer: *Poczucie własnej skuteczności w podejmowaniu i kontynuacji zachowań zdrowotnych. Dotychczasowe podejścia teoretyczne i nowy model*. W: *Psychologia zdrowia*. Red. I. Heszen-Niejodek, H. Sęk. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997; E. Trzebińska: *Psychologia pozytywna...*; Z. Juczyński: *Poczucie własnej skuteczności – teoria i pomiar*. „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Psychologica” 2000, nr 4; Z. Juczyński, A. Juczyński: „Chcieć to móc”, czyli o znaczeniu poczucia własnej skuteczności w modyfikacji zachowań związanych z piciem alkoholu. „Alkoholizm i Narkomania” 2012, nr 25 (2).

Dlatego paradoksalnie nie zawsze wysokie poczucie własnej skuteczności może sprzyjać powodzeniu w realizacji zaplanowanych zadań. „Poczucie skuteczności – pisze Ewa Trzebińska – wydaje się więc korzystne, gdy istotne jest uruchomienie motywacji do działania, może natomiast ograniczyć zdolność adekwatnego planowania tego działania”⁸.

Kształtuje się ono pod wpływem następujących czynników:

- wcześniejszych sukcesów, a dokładniej – stopnia zgodności między tym, co zostało zaplanowane, a rezultatem działań;
- obserwacji efektywnych działań innych, zwłaszcza jeżeli dotyczy to osób znajdujących się w podobnym położeniu, posiadających zbliżone umiejętności do naszych (tzw. doświadczenie zastępcze);
- optymistycznych emocji prowadzących do powodzenia naszych zamierzeń;
- sugestii słownej (bardzo często wykorzystywanej w trakcie treningów sportowych);
- oceny okoliczności zewnętrznych jako sprzyjających realizacji zadania i jednocześnie gotowości do jego realizacji⁹.

Przekonanie co do własnej skuteczności charakteryzują trzy podstawowe właściwości: zasięg, ogólność i siła. Mały zasięg odnosi się do prostych zadań (na przykład „mogę ugotować zupę ogórkową”), natomiast duży zasięg – do skomplikowanych i wieloetapowych („potrafię przygotować wielodaniowy posiłek”) i w końcu ogólny zasięg wiąże się z przekonaniem związanym ze skutecznością życiową (na przykład „radzę sobie z pracami domowymi”). Siła z kolei dotyczy pewności, wytrwania i doprowadzenia do końca zadania pomimo napotykaných barier natury psychicznej i/lub społecznych. Owe właściwości pełnią funkcję regulacyjną w procesach zmian życiowych, wpływają na: poszukiwanie rozwiązań, inicjowanie zmian i ich kontynuowanie (podtrzymanie). Zapewne dlatego opisywane tutaj przekonanie znalazło zastosowanie w modelach wyjaśniających procesy modyfikowania zachowań, szczególnie w modelach uzależnień od alkoholu, wychodzenia z nałogu i powrotów¹⁰. Z kolei w badaniach nad twórczością podejmuje się ostatnio intensywne badania z wykorzystaniem narzędzi psychometrycznych nad szczególnym rodzajem poczucia

⁸ E. Trzebińska: *Psychologia pozytywna...*

⁹ A. Bandura: *Self-efficacy...*; Idem: *Teoria społecznego uczenia się...*; Z. Juczyński: *Poczucie własnej skuteczności – teoria i pomiar...*; Z. Juczyński, A. Juczyński: „Chcieć to móc”...

¹⁰ A. Bandura: *Self-efficacy...*; Idem: *Teoria społecznego uczenia się...*; Z. Juczyński, J. Chodkiewicz: *Rola zasobów osobistych w utrzymaniu abstynencji przez mężczyzn uzależnionych od alkoholu*. „Alkoholizm i Narkomania” 2001, nr 14 (2); Z. Juczyński, A. Juczyński: „Chcieć to móc”...

własnej skuteczności – twórczą samoskutecznością między innymi uczniów i studentów¹¹.

Podsumowując, należy pamiętać o tym, że poczucie własnej skuteczności nie jest tym samym, co optymizm czy nadzieja, ponieważ kształtuje się ono na podstawie własnego doświadczenia, sukcesów, również niepowodzeń. Charlotte Style podaje sposoby wzmacniania poczucia własnej skuteczności, na przykład: ustanawianie realnych, ambitnych, pozytywnie sformułowanych celów, tworzenie zasobów społecznych w postaci osób wspierających nasze ryzykowne działania¹².

Założenia badań własnych

Polscy nauczyciele, kończąc studia, nie otrzymują wystarczającego przygotowania ani do rozwijania kreatywności uczniów, ani do diagnozowania oraz wspierania uzdolnień kierunkowych. Ponadto, adepci zawodów pedagogicznych rzadko mają sposobność społecznego uczenia się poprzez obserwację i naśladowanie bardziej doświadczonych kolegów, wspierających postawę twórczą uczniów i ich zdolności oraz zainteresowania. Nauczyciel chcący działać „pod prąd”, czyli nie tylko przekazywać wiedzę, ale i zachęcać uczniów do modyfikowania tego, co usłyszeli i czego doświadczyli w szkole, będzie zmuszony do indywidualnego szukania sposobów na twórcze nauczanie¹³.

Uczestnicząc w projekcie „Szkoła wspierająca uzdolnienia”, zainteresowały mnie opinie jego liderów dotyczące tego, jak radzą sobie z nauczaniem „pod prąd”, czyli uwzględniającym indywidualność i kreatywność ucznia oraz nauczyciela. Sformułowałam wyjściowy problem badawczy – jak liderzy projektu oceniają swoje kompetencje i skuteczność w rozwijaniu twórczego myślenia i uzdolnień uczniów. W referowanych przeze mnie badaniach wzięło udział 10 nauczycieli, a zarazem liderów projektu

¹¹ M. Karwowski: *The Creative Mix? Teachers's Creativity Leadership School Creative Climate and Students' Creative Climate and Students' Creativity Self-Efficacy*. „Chowanna” 2011, nr 1 (36); Idem: *It Doesn't Hurt to Ask ...But Sometimes I Hurt to Believe, Polish Students' Creativity Self-Efficiency*. „Psychology of Aesthetic, and the Art” 2011, no. 2 (5).

¹² Ch. Style: *Positive Psychology. What Makes Us Happy, Optimistic and Motivated...*

¹³ K.J. Szmidt: *Twórczość i pomoc w tworzeniu w perspektywie pedagogiki społecznej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego 2011; T. Giza: *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikacji oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*. Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, 2006; B. Dyrda: *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-psychologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2012.

zaangażowanych w jego realizację od 2005 roku¹⁴. Skromne ramy artykułu nie pozwalają na szczegółowe opisanie metodyki zbierania i analizy materiału empirycznego. Założyłam, że najlepszym źródłem wiedzy o człowieku i sposobach jego działania jest on sam, dlatego w badaniach o charakterze narracyjnym, jakie przeprowadziłam, opowiadającemu przypisuje się rolę znawcy własnego życia, słuchającemu (badaczowi) zaś – rolę eksperta w dziedzinie technik pozwalających określić fakty przywołać, uporządkować, umieścić w kontekście nie tylko konkretnej narracji, ale i w całości badań¹⁵. Studiowanie swobodnych wypowiedzi daje szansę uchwycić to, co subiektywne, szczegółowe i niepowtarzalne w aktywności ludzkiej, stając się tym samym wartościowym źródłem danych w badaniach pedagogicznych, dlatego zrezygnowałam z narzędzi psychometrycznych używanych w psychologicznych badaniach nad poczuciem własnej skuteczności¹⁶. Nie chcąc narzucać rozmówcom swojej siatki pojęć, zdecydowałam się na techniki badawcze umożliwiające ujawnienie doświadczanej przez nich rzeczywistości z własnej perspektywy, wykorzystywałam więc wywiad swobodny¹⁷. Dzięki tej technice badawczej obraz poczucia własnej skuteczności w rozwijaniu zdolności i uzdolnień uczniów odślaniał się w trakcie rozmów z nauczycielami. Wywiady były nagrywane. Po przygotowaniu transkrypcji analizowałam każdy z nich, inspirując się teorią ugruntowaną. Materiał kodowałam w dwóch etapach – kodowanie rzeczowe („asocjacyjne” zakodowanie transkrypcji na różne sposoby oraz szukanie informacji odnoszących się do centralnej kate-

¹⁴ S. Kvale: *Interviews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*. Tłum. i red. S. Zabielski. Białystok: Wydawnictwo TransHumana, 2004. Kvale uważa, że w studiach jakościowych z użyciem wywiadu swobodnego wielkość grupy może wynosić od 5 do 25 osób.

¹⁵ U. Tokarska: *W poszukiwaniu jedności i celu – wybrane techniki narracyjne*. W: *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*. Red. A. Gałdowa. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1999.

¹⁶ T. Bauman: *Poznawczy status danych jakościowych*. W: *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*. Red. J. Piekar-ski, D. Urbaniak-Zajac, K.J. Szmidt. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010; D. Kubinowski: *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodologia – ewaluacja*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2010.

¹⁷ J.K. Kaufman: *Wywiad rozumiejący*. Tłum. A. Kapciak. Warszawa: Oficyna Naukowa, 2010; D. Urbaniak-Zajac, E. Kos: *Badania jakościowe w pedagogice*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2013. Inspirowałam się techniką wywiadu narracyjnego (zachęta do opowiadania, faza opowieści głównej/ swobodnej, pytania wewnętrzne i zewnętrzne – przygotowane przed rozpoczęciem wywiadu, w badaniach przeprowadzonych przeze mnie dotyczyły one postrzegania poczucia własnej skuteczności w rozwijaniu zdolności uczniów).

gorii – poczucia własnej skuteczności nauczycieli w rozwijaniu twórczości i zdolności uczniów) oraz następnie kodowanie teoretyczne (poszukiwanie relacji pomiędzy poszczególnymi kategoriami, budowanie wstępnych hipotez)¹⁸. Wszystkie rozmowy rozpoczynałam taką samą „zachętą” do udzielenia wywiadu, aby uzyskać „cenny poznawczo materiał narracyjny”. Prosiłam o opowiedzenie szczegółowej historii o ich uczestnictwie w projekcie „Szkoła wspierająca uzdolnienia”, a szczególnie o skutecznych działaniach rozmówców podejmowanych na rzecz projektu¹⁹.

Poczucie skuteczności nauczycieli/liderów w rozwijaniu myślenia twórczego oraz zdolności uczniów – relacja z badań własnych

Na podstawie przedstawionych wyników badań trudno dokonywać jakichkolwiek uogólnień odnośnie do poczucia własnej skuteczności nauczycieli w rozwijaniu myślenia twórczego i zdolności uczniów. Traktuję je więc jako źródło hipotez i inspiracji do dalszych badań. Pozyskane treści wywiadów uporządkowałam według takich zagadnień, jak:

- postrzeganie roli zawodowej w kontekście rozmów o poczuciu własnej skuteczności;
- obszary funkcjonowania zawodowego skojarzone z poczuciem własnej skuteczności.

Wstępnie wyróżniłam trzy typy narracji odwołujące się do tego, jak nauczyciele postrzegają swoją rolę zawodową, narratorzy bowiem wkomponowali ów wątek w opowieści o uczestnictwie w projekcie „Szkoła wspierająca uzdolnienia”. Oczywiście, wyodrębnione typy narracji wymagają dalszych eksploracji, mają charakter propedeutyczny. Ze względu na objętość artykułu skoncentruję się przede wszystkim na zasłyszanych treściach wywiadów, a nie na ich formie. Wśród nich znajdują się również narracje „mieszane”, a zatem wyróżnione typy narracji są wysoce arbitralne.

¹⁸ K. Konecki: *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2000; K. Charmaz: *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Tłum. B. Komorowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009.

¹⁹ „Zachęta” do opowiadania ma być ogólna, nie powinna nadmiernie precyzować tematu wypowiedzi, nie może pytać o motywy. D. Urbaniak-Zajac, E. Kos: *Badania jakościowe w pedagogice...*

Nauczyciel poszukujący nowości – „Zawsze szukałam nowych pomysłów...”

W odczuciu narratorek w proces nauczania wpisane jest najczęściej permanentne zaskoczenie (na przykład nowe grupy dzieci, wymagania, przepisy, warunki pracy) oraz działania w sytuacji niedoboru (między innymi brak materiałów, czasu, miejsca, energii i entuzjazmu do pracy). Poza tym stoją one na stanowisku, że nauczyciel powinien zadbać o środowisko sprzyjające harmonijnemu i twórczemu rozwojowi uczniów (intelekt, emocje, zachowania). Udział w projekcie, do którego zgłosiły się samodzielnie, jest konsekwencją ich przekonań dotyczących roli zawodowej. Centralnym motywem zaangażowania się w projekt było więc poszukiwanie nowych i interesujących wyzwań. Jednocześnie chciały uchronić siebie przed rutyną i wypaleniem zawodowym, a uczniów – przed nudą na lekcjach. Opowiadały o tym następująco: „Zawsze szukałam nowych pomysłów. Wejście w projekt było dla mnie dość naturalne, oczywiste, byłam zaciekawiona. Sama zgłosiłam swój udział i tak jest do dzisiaj”.

Skuteczność działań definiowały z reguły jako „własną konsekwencję, zrealizowanie zamierzonych działań, praktyczne sprawdzenie swoich kompetencji”. Efektem są na przykład odważni uczniowie i lepiej zintegrowane zespoły klasowe. Powodzenie podejmowanych działań z reguły uzależniały od własnego zaangażowania, pomysłowości i dobrego przygotowania merytorycznego. Na ich poczucie własnej skuteczności w rozwijaniu zdolności uczniów pozytywnie wpływają następujące czynniki: możliwość zastosowania nowych wiadomości w procesie nauczania oraz aplikowania autorskich pomysłów, doświadczenie zawodowe, własna kreatywność, radość z prowadzonych lekcji twórczości, pracowitość, umiejętność motywowania uczniów. Negatywnie oddziałują natomiast: brak zaangażowania uczniów, rodzice krytykujący pracę nauczyciela, negatywny odbiór tego, co robią na rzecz projektu, przez najbliższe środowisko nauczycielskie (radę pedagogiczną w danej szkole). Zdaniem narratorek, na siłę ich poczucia własnej skuteczności pozytywnie wpływają ich predyspozycje osobowościowe, przekonanie, że kontrolują własne życie zawodowe, oraz świadomość posiadania ambitnych celów zawodowych.

W wywiadach narratorki poruszyły również wątek związany z prowadzeniem warsztatów dla osób zainteresowanych pedagogiką twórczości. Podkreślały, że kilkuletnia praca na rzecz projektu, zgromadzone przykłady oraz materiały ułatwiają prowadzenie zajęć dla nauczycieli. Rozmówczynie mają wrażenie, że są przekonujące oraz pozytywnie odbierane przez osoby zainteresowane wspieraniem kreatywności uczniów. Trajektorie opowieści przebiegały przeważnie od przeszłości do antycypowania przyszłości. Prowadzone były według tradycyjnej linii narracyj-

nej od momentu zainteresowania się projektem, poprzez jego wdrażanie, momenty kryzysowe i poszukiwanie nowych form pracy z uczniami, po pełnienie roli eksperta z zakresu dydaktyki twórczości i plany związane z wykorzystaniem własnego doświadczenia. Wstępne wnioski i hipoteza, które wyłaniają się z opisywanych tutaj narracji, można streścić następująco: dzięki odnoszonym sukcesom i szerokiemu zakresowi działań realizowanych na rzecz projektu udział w nim pozytywnie wpłynął na ogólne poczucie skuteczności rozmówczyń.

Nauczyciel w procesie zmiany – „Zostałam skierowana przez dyrektora, ale zostałam...”

Dla trzech rozmówczyń projekt stał się sytuacją „przeramowania” postrzegania swojej roli zawodowej w momencie przystąpienia do niego²⁰. Najważniejszym zadaniem nauczyciela w przekonaniu narratorek jest przekazywanie wiedzy w ciekawy sposób. One zaś nie miały pomysłów na przeorganizowanie własnego warsztatu wychowawczo-pedagogicznego i z reguły realizowały narzucone im zadania, co negatywnie wpływało na ich poczucie własnej wartości. Podkreśliły, że okres poprzedzający udział w projekcie był dla nich trudny, czuły się zmęczone i wypalone, dlatego jedna z nich skorzystała z urlopu zdrowotnego. Przyznały, że przystąpiły do projektu nie z własnej woli, ale zostały wytypowane przez dyrektora szkoły. Zresztą sama pamiętam ich niezadowolone i opór podczas spotkań inicjujących projekt w 2005 roku. Z perspektywy czasu mówiły o zmianie nastawienia, które dokonało się w ciągu tych kilku lat realizowania przedsięwzięcia, a szczególnie prowadzenia lekcji twórczości. Poczwały się skuteczne na lekcjach twórczości, ponieważ uczniowie żywo reagowali na ich propozycje. Zapewne to zadecydowało o ich aktywnym uczestnictwie w dalszych etapach projektu, aż do pełnienia roli lidera projektu. Poczucie własnej skuteczności rozumiały „jako dobrze wykonane zadanie”, a efekty o tym świadczące to między innymi nagrody w konkursach wiedzy i artystycznych czy „rozpoznawalność” uczniów uczestniczących w lekcjach twórczości jako pomysłowych. Na efektywne działania wspierające uzdolnienia uczniów ich zdaniem pozytywnie wpływają następujące czynniki: wsparcie środowiska, czyli spotkania

²⁰ „Przeramowanie” oznacza „zastąpienie wcześniejszych ram interpretacyjnych nowymi, związanymi z wykonywaną profesją”. Ł. Morciniak: *Konstruowanie tożsamości zawodowej: Procesy odróżnienia i rozróżnienia*. W: *Procesy tożsamościowe. Społeczno-symboliczny wymiar konstruowania ładu i nieładu społecznego*. Red. K.T. Konecki, A. Kacperczyk. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego, 2010, s. 188.

z innymi liderami, wymiana doświadczeń, możliwość uczestniczenia w lekcjach twórczości prowadzonych przez koleżanki, nowe szkolenia oraz warsztaty z zakresu psychologii i pedagogiki twórczości, uznanie i pochwała ze strony przełożonego. Natomiast negatywnie na ich poczucie własnej skuteczności oddziałują szczególnie: wypalenie zawodowe, brak energii i pomysłów. Jedna z narratorek mówi: „To nie był dobry czas w moim życiu zawodowym, byłam wypalona z pomysłów. Zostałam skierowana przez dyrektora, ale zostałam, w sumie to nie wiem, dlaczego, może poczułam jakąś nadzieję na zmianę...”.

Ruch opowieści był odwrotny od poprzednich narracji – od „tu i teraz” do przeszłości – tak jakby narratorki chciały pokazać, jaka dokonała się zmiana w postrzeganiu przez nie własnej profesji. Wstępna hipoteza wyłaniająca się na podstawie narracji jest następująca: przedstawiony typ historii ma na celu uspołnienie obrazu narratora z przeszłości z obrazem terażniejszym, narracje mają wyjaśniać zmiany w światopoglądzie rozmówcy. Poczucie własnej skuteczności zależy w dużej mierze od kontekstu społecznego, w którym realizowane są zadania wychowawczo-dydaktyczne, a przede wszystkim od otrzymanego wsparcia społecznego i możliwości dzielenia się doświadczeniami z innymi. Mechanizmy socjalizacji stały się istotne w redefiniowaniu roli zawodowej.

Nauczyciel jako facylitator – „To, w co wierzę, wpływa na to, jak działam...”

Z kolei dwie narratorki uznały, że ich skuteczność w pracy wiąże się z ogólnymi wartościami, jakimi kierują się w życiu, a to z kolei wpływa na ich przekonania dotyczące pracy z uczniem (np. dbanie o siebie i innych, wiara w Boga). „To, w co wierzę, wpływa na to, jak się zachowuję w szkole” – tak rozpoczyna się jeden z wywiadów. Ogólnym mottem życiowym narratorek było stwierdzenie: uporządkowane i szczęśliwe życie prywatne oraz klarowna hierarchia wartości wpływają pozytywnie na postrzeganie własnej roli zawodowej. Jedna z rozmówczyń podkreśliła: „Kiedy pozałatwiałam, rozwiązałam trudności osobiste, zaraz wzrosło moje zadowolenie i skuteczność również w pracy z uczniami, koleżankami też”. Własną skuteczność skojarzyły z optymistycznym oczekiwaniem na to, co przyniesie przyszłość, oraz z potrzebą rozwoju osobistego, który może być realizowany indywidualnie bądź dzięki wsparciu psychologa/terapeuty i/lub duchownego/księdza. Pozytywnie na ich skuteczne działania wspierające uzdolnienia uczniów wpływa dobre i spełnione życie prywatne, bo wtedy, jak podkreślały, nauczyciel bardziej koncentruje swoją uwagę na indywidualnych potrzebach ucznia niż na wymiernych efektach nauczania, na przykład wynikach egzaminów. Jednocześnie zdają sobie sprawę z tego, że jest to

założenie trudne do zrealizowania ze względu na problemy związane z brakiem pracy dla nauczycieli, zamykaniem szkół, tworzeniem licznych klas szkolnych, co może przyczyniać się do zachowań konformistycznych wśród nauczycieli. W wywiadach niewiele miejsca poświęciły jednak czynnikom środowiskowym wpływającym na poczucie własnej skuteczności. Opowiadały raczej o swoich przekonaniach związanych z rolą nauczyciela, który powinien być bardziej facylitatorem/animatorem procesu uczenia się niż jedynie strażnikiem/depozytariuszem wiedzy. Prezentowane narracje przybrały formę „przesłania” osobistego. Rozmówczynie formułowały ogólne wnioski dotyczące pracy nauczyciela na podstawie własnych doświadczeń i przemyśleń. Wstępna hipoteza wyłaniająca się z zasłyszanych wypowiedzi jest taka: narracje ujawniły subiektywne przekonania, że realizowana rola zawodowa wynika z ogólnej postawy życiowej nauczyciela, a w konsekwencji – przekonanie co do możliwości wykorzystania własnej wiedzy oraz umiejętności zależy od możliwości kierowania się w pracy własną hierarchią wartości.

Podsumowując, interpretacje zdarzeń wpływają na treści i formy narracji, są konsekwencją zindywidualizowanych sposobów rozumienia siebie i roli zawodowej, pomagają słuchającemu zrozumieć podejmowane działania przez rozmówców²¹. Większość narracji mieści się w pierwszym typie – nauczyciela poszukującego nowości, co nie powinno dziwić w kontekście wywiadu o samoskuteczności osób mających wspierać twórczość uczniów i ich zdolności.

Wymiary działania a poczucie własnej skuteczności

Kodując transkrypcje, wyróżniłam ogólne kategorie, które wstępnie pozwalają uporządkować treści wywiadów. Każda z nich może być dalej rozwijana i charakteryzowana. Liderzy skojarzyli własną skuteczność w rozwijaniu zdolności i uzdolnień uczniów z obszarami warunkującymi jej siłę i zasięg, dotyczącymi: (1) czynników środowiskowych (społeczno-kulturowych ram działania, ludzi i sytuacji, z którymi rozmówcy mają do czynienia), (2) czynników behawioralnych (podejmowanych działań, realizowanych zadań), (3) umiejętności (umiejętności dydaktycznych i wychowawczych nauczyciela), (4) tożsamości i wartości (przekonań o sobie i innych, definiowania ról zawodowych i tego, co jest ważne, aby je realizować). W dalszej partii tekstu zamieszczam wątki, które pojawiły się w większości narracji, choć najczęściej rozmówcy odnosili się do

²¹ Por. P.K. Oleś: *Wprowadzenie do psychologii osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2009.

dwóch „zewnętrznych” poziomów działania – środowiska oraz własnej aktywności wychowawczo-dydaktycznej:

1. **Otoczenie/kontekst społeczny.** Rozmówczynie wspominały o trudnościach związanych z niedoborem środków finansowych na pomoce do prowadzenia lekcji twórczości, z brakiem zaplecza i miejsca, gdzie można prezentować prace uczniów, tradycyjnym systemem klasowo-lekcyjnym utrudniającym rozwijanie zainteresowań uczniów. Prawie we wszystkich wywiadach pojawił się wątek zmagania z mentalnym przeświadczeniem środowiska nauczycielskiego, że lekcje twórczości są „niewiele znaczącymi zabawami” – jak to określiła jedna z lidererek. „Twórczość to nadal temat tabu w szkole” – podkreśliła kolejna i dodała – „W klasie szkolnej promuje się twarde wyniki, a nie pomysły uczniów i ich radość z uczenia się”. Rozmówczynie wspominały, że w świadomości osób decyzyjnych twórczość nadal jest kojarzona głównie z aktywnością artystyczną, a uczeń zdolny – z bardzo dobrymi ocenami. W narracjach często pojawiały się komentarze odnośnie do procesów społeczno-ekonomicznych wpływających na pracę szkoły i nauczyciela (takich jak: komercjalizacja edukacji, konieczność realizowania zbiurokratyzowanych projektów „unijnych”, społecznie zdewaluowana wartość edukacji).
2. **Działania/aktywność wychowawczo-dydaktyczna.** Liderki podejmują następujące działania na rzecz wspierania uzdolnionych uczniów: prowadzą lekcje twórczości, biorą udział w imprezach zewnętrznych, aby prezentować wytwory wychowanków, szukają nowych pomysłów w Internecie, książkach metodycznych, chętnie biorą udział w spotkaniach dla liderów, podczas których uczestnicy dzielą się swoimi pomysłami, wątpliwościami i planami, prowadzą warsztaty dla nauczycieli z zakresu dydaktyki twórczości, piszą artykuły metodyczne, upubliczniają autorskie ćwiczenia i scenariusze wspierające twórcze myślenie uczniów na lekcjach przedmiotowych. Jeśli chodzi o pracę z uczniem zdolnym, to zapytane o konkretne działania – wymieniły standardowe metody pracy, na przykład dodatkowe, trudniejsze zadania na lekcjach przedmiotowych, konkursy, olimpiady, koła zainteresowań.
3. **Umiejętności dydaktyczne.** Zdaniem rozmówczyń, na ich samoskuteczność wpływają takie umiejętności pozytywne, jak: animowanie grupowej pracy uczniów, a szczególnie radzenie sobie z sytuacjami zaskakującymi podczas nauczania problemowego z zastosowaniem metody projektów, motywowanie uczniów do transferowania wiadomości z lekcji twórczości do przedmiotów tradycyjnych (na przykład wykorzystanie technik twórczego myślenia na lekcji matematyki czy biologii), trafne rozpoznawanie twórczych pomysłów podopiecznych.

4. **Przekonania.** Narratorki podkreślały, że tak naprawdę w szkole „tyranizowanej” wymiernymi efektami, kładącej nacisk na to, co powszechne i obiektywne (na przykład egzaminy), bardzo trudno rozwijać człowieka „wielowymiarowego”, realizującego swoje zainteresowania. Co więcej, obowiązki niezwiązane z dydaktyką uniemożliwiają efektywne rozwijanie zdolności uczniów. Nauczyciel staje się bardziej urzędnikiem, pracownikiem korporacji, a szkoła traci swój niepowtarzalny, jednostkowy charakter, stając się instytucją wysoce urynkowaną.
5. **Tożsamość zawodowa/wartości.** Narracje ujawniły potrzeby tożsamościowe rozmówców odnoszące się do ich wartości, z którymi się identyfikują i które chcą wprowadzać w życie w pracy zawodowej. Należą do nich: realizowanie wartości wyższych (egzystencjalnych), samorozwój, budowanie sieci kontaktów środowiskowych, poczucie bezpieczeństwa zawodowego, innowacyjne i zarazem rzetelne nauczanie. Dlatego narratorki często doświadczają dylematu – jednostka (uczeń) vs. instytucja/konieczność realizowania narzuconego odgórnie, przeładowanego programu nauczania. Jedna z narratorek tak o tym opowiadała: „Wiele razy mogłabym pociągnąć temat bardziej twórczo, zostawić w tyle materiał, a pójść za tym, co się ciekawego zdarzało, ale muszę zrealizować materiał i wtedy coś się we mnie gotuje”.

Podsumowanie - wnioski z badań

Zakładam, że narracje osób, z którymi współpracuję od lat, mogły ujawnić obraz zgodny z rzeczywistością szkolną, a nie tylko deklarowany. Tematy składające się na wywiady wybrzmiewały wcześniej na spotkaniach konsultacyjnych dla liderów. W fazie swobodnej narracji nie pojawił się wątek ucznia uzdolnionego, dopytywałam o to, korzystając z przygotowanych wcześniej dyspozycji. Najważniejsze wnioski z badań zostały ujęte w kilku punktach:

1. Nauczyciele definiują skuteczne działania przede wszystkim jako doprowadzenie do końca (zrealizowanie) autorskich pomysłów dla narratorów; istotną cechą poczucia własnej skuteczności jest poczucie autorstwa i efektywności podejmowanych działań.
2. Poczucie własnej skuteczności zostało powiązane w świadomości rozmówców z podmiotowym (na przykład samosterownością, nabywaniem nowych umiejętności, realizowaniem wartości wyższych) i społecznym (na przykład tworzeniem sieci wsparcia społecznego) wymiarem działań dydaktycznych, jak i zindywidualizowanym postrzeganiem roli zawodowej, zachęcając tym samym do kontynuowania badań z wykorzystaniem podejść biograficznych.

3. Pozytywnie na skuteczne działania rozmówców związane z rozwijaniem twórczego myślenia oraz zdolności uczniów wpływa: możliwość wdrażania i modyfikowania wiadomości zdobytych na kursach dokształcających, współpraca z innymi nauczycielami realizującymi projekt oraz wdrażanie autorskich pomysłów, ćwiczeń w ramach lekcji twórczości.
4. Negatywnie na skuteczne działania rozmówców związane z rozwijaniem twórczego myślenia oraz zdolności uczniów wpływa: trywializowanie ich pracy przez najbliższe środowisko zawodowe, nadmierne obowiązki pozadydaktyczne, które uniemożliwiają skuteczne wspieranie i rozwijanie zainteresowań uczniów.
5. Na zasięg własnej skuteczności pozytywnie wpływają sukcesy związane z prowadzeniem lekcji twórczości, które motywują narratorów do realizowania trudniejszych i coraz bardziej ambitnych zadań, takich jak: prowadzenie warsztatów z zakresu pedagogiki, pisanie artykułów czy występowanie w roli eksperta z zakresu dydaktyki twórczości.
6. Z wypowiedzi narratorów wynika, że mają sposoby na wzmacnianie własnej skuteczności, na przykład działanie poza sferą własnego komfortu poprzez próbowanie nowych sposobów działania, ustanawianie realnych, ambitnych i pozytywnie sformułowanych celów, tworzenie zasobów społecznych w postaci osób wspierających ich nowe działania.
7. Rozmówcy wysoko oceniają swoje kompetencje związane z rozwijaniem twórczości, potrafią podać przykłady udanych interwencji zarówno w klasie, szkole, jak i środowisku lokalnym.
8. Inaczej jest w przypadku pracy z uczniem zdolnym. Wywiady pozwoliły na sformułowanie roboczej hipotezy. Można sądzić, że pomimo deklarowanych założeń projektu liderzy zostali lepiej przygotowani do identyfikowania i wspierania zdolności twórczych niż do pracy z uczniem zdolnym. Co więcej, nauczyciele podkreślali, że ich szkoły nie wypracowały systematycznych procedur identyfikacji i wspierania ucznia zdolnego. Pomoc z reguły przybiera tradycyjne formy. Nauczyciele wysoko oceniają swoje kompetencje w zakresie diagnozowania uzdolnień uczniów, jednak diagnozę opierają przede wszystkim na własnym doświadczeniu, obserwacji, nominacji nauczycielskiej. Rozmówcy zauważyli, że z braku czasu nie sięgają po zróżnicowane narzędzia ułatwiające diagnozę zdolności i uzdolnień. Narracje ujawniły sprzeczne opinie dotyczące udziału uczniów zdolnych w olimpiadach/konkursach/imprezach okolicznościowych. Uczeń zdolny zbyt wcześnie zostaje przyporządkowany do konkretnego przedmiotu, a osoba nauczająca traktuje go jako „swoją własność i szansę na uznanie”. Może on też występować w roli „wielofunkcyjnego robota” reprezentującego szkołę w różnych konkurach i imprezach okolicz-

nościowych. Prawdopodobnie z tego powodu nie chce być identyfikowany jako uzdolniony, gdyż często zostaje obarczony nadmiernymi obowiązkami reprezentacyjnymi²².

Bibliografia

- Bandura A.: *Self-Efficacy. Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. „Psychological Review” 1977, no. 84 (2).
- Bandura A.: *Teoria społecznego uczenia się*. Tłum. J. Kowalczevska, J. Radzicki. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.
- Bauman T.: *Poznawczy status danych jakościowych*. W: *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*. Red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajęc, K.J. Szmidt. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010.
- Ben-Shahar T.: *W stronę szczęścia*. Tłum. E. Jagła. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 2009.
- Blum R.: *Psychologia pozytywna w praktyce. 6 cnót głównych i 24 siły dające szczęście*. Tłum. P. Wrzosek. Warszawa: Klub Dla Ciebie, 2009.
- Carr A.: *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*. Tłum. Z.A. Królicki. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2009.
- Charmaz K.: *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Tłum. B. Komorowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009.
- Chmielińska A., Modrzejewska-Świgulska M.: *Psychologia pozytywna – nowy sposób ujmowania natury człowieka – inspiracja dla praktyki edukacyjnej* [w druku].
- Chodkiewicz J.: *Rola zasobów osobistych w utrzymaniu abstynencji przez mężczyzn uzależnionych od alkoholu*. „Alkoholizm i Narkomania” 2001, nr 14 (2).
- Chodkiewicz J.: *Zasoby osobiste w rozwoju człowieka*. Cz. 1. „Remedium” 2005, nr 143 (1).
- Chodkiewicz J.: *Zasoby osobiste w rozwoju człowieka*. Cz. 2. „Remedium” 2005, nr 146 (4).
- Czerw A.: *Optymizm. Perspektywa psychologiczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010.
- Diener E., Biswas-Diener R.: *Szczęście. Odkrywanie bogactwa psychicznego*. Tłum. A. Nowak. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa, 2010.
- Dyrda B.: *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-psychologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2012.

²² B. Dyrda: *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-psychologiczne...*

- Giza T.: *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikacji oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*. Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, 2006.
- Juczyński Z.: *Poczucie własnej skuteczności – teoria i pomiar*. „Acta Universitatis Lodzianensis, Folia Psychologica” 2000, nr 4.
- Juczyński Z., Juczyński A.: „Chcieć to móc”, czyli o znaczeniu poczucia własnej skuteczności w modyfikacji zachowań związanych z piciem alkoholu. „Alkoholizm i Narkomania” 2012, nr 25 (2).
- Karwowski M.: *The Creative Mix? Teacher’s Creative Leadership, School Creative Climate and Students’ Creative Self-Efficacy*. „Chowanna” 2011, T. 1 (36).
- Karwowski M.: *It Does’t Hurt to Ask ...But Sometimes I Hurt to believe, Polish Students’ Creativity Self-Efficiency*. „Psychology of Aesthetic, and the Art” 2011, no. 2 (5).
- Kaufman J.K.: *Wywiad rozumiejący*. Tłum. A. Kapciak. Warszawa: Oficyna Naukowa, 2010.
- Kędzierska H.: *Opowieści organizacyjne w procesie socjalizacji zawodowej nauczycieli – perspektywa biograficzna* [niedrukowane materiały pokonferencyjne].
- Konecki K.T.: *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2000.
- Kubinowski D.: *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodyka – ewaluacja*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2010.
- Kvale S.: *Interviews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*. Tłum. S. Zabielski. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana, 2004.
- Lyubomirsky S.: *Wybierz szczęście. Naukowe metody budowania życia, jakiego pragniesz*. Tłum. T. Rzychoń. Warszawa: Wydawnictwo Laurum, 2008.
- Morciniak Ł.: *Konstruowanie tożsamości zawodowej: procesy odróżnienia i rozróżnienia*. W: *Procesy tożsamościowe. Społeczno-symboliczny wymiar konstruowania ładu i nieładu społecznego*. Red. K.T. Konecki, A. Kacperczyk. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego, 2010.
- Oleś P.K.: *Wprowadzenie do psychologii osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2009.
- Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Red. J. Czapiński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004.
- Psychologia pozytywna w praktyce*. Red. A.P. Linley, S. Joseph. Tłum. A. Jaworska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.
- Schwarzer R.: *Poczucie własnej skuteczności w podejmowaniu i kontynuacji zachowań zdrowotnych. Dotychczasowe podejścia teoretyczne i nowy model*. W: *Psychologia zdrowia*. Red. I. Heszen-Niejodek, H. Sęk. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997.

- Seligman M.: *Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia i dobrego życia*. Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina, 2011.
- Seligman M.: *Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a urzeczywistnianie naszych możliwości trwałego spełnienia*. Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina, 2005.
- Style Ch.: *Positive Psychology. What Makes Us Happy, Optimistic and Motivated*. Harlow: Pearson Education Limited, 2011.
- Szmidt K.J.: *Pedagogika pozytywna: twórczość – zdolności – mądrość zespołone*. W: *Zasoby twórcze człowieka. Wprowadzenie do pedagogiki pozytywnej*. Red. K.J. Szmidt, M. Modrzejewska-Świgulska. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2013.
- Szmidt K.J.: *Twórczość i pomoc w tworzeniu w perspektywie pedagogiki społecznej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2001.
- Tokarska U.: *W poszukiwaniu jedności i celu – wybrane techniki narracyjne*. W: *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*. Red. A. Gałdowa. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1999.
- Trzebińska E.: *Psychologia pozytywna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008.
- Urbaniak-Zajac D., Kos E.: *Badania jakościowe w pedagogice*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2013.

Monika Modrzejewska-Świgulska

Self-efficacy in developing student skills and talents in narratives by teachers of creativity

Summary: The article is the outcome of the analysis of the narratives provided by teachers/leaders of an educational project “School that supports skills” by way of free-form interviews. Thanks to such interviews the interlocutors were able to describe reality from their own perspective as they experienced it. The image of self-efficacy in developing skills and talents became exposed during discussions with the teachers. The results of the interviews were ordered according to the following criteria: one’s view of professional roles in the context of discussions about self-efficacy as well as areas of professional activity associated with self-efficacy.

Key words: psychological resources, self-efficacy, teachers/leaders of creativity, free-form interview

Monika Modrzejewska-Świgulska

Das Wirksamkeitsgefühl bei Entfaltung der Schülerbegabung in Berichten der Lehrer fürs Schaffen

Zusammenfassung: Der Artikel ist Resultat der Analyse von den Informationen, die von den, den Bildungsentwurf „Die Begabung fördernde Schule“ entwi-

ckelnden Lehrern/Leadern mittels ungezwungener Interviews erworben wurden. Dank den ungezwungenen Interviews konnten die Gesprächspartner die wahrgenommene Wirklichkeit vom eigenen Standpunkt betrachten und so kam das Gefühl eigener Wirksamkeit bei Entfaltung der Schülerbegabung in den Gesprächen mit den Lehrern zum Vorschein. Erworbene Informationen umfassen solche Probleme, wie: die Beurteilung der Berufsrolle im Zusammenhang mit Gesprächen über eigene Wirksamkeit und die mit eigenem Wirksamkeitsgefühl verbundene berufliche Tätigkeit.

Schlüsselwörter: psychische Vorräte, eigenes Wirksamkeitsgefühl, Lehrer/Leader für Schaffen, ungezwungenes Interview