

*Justyna Kosz-Szumaska*

<https://doi.org/10.26881/pwe.2023.56.09>

ORCID: 0000-0002-9295-9184

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

[jkosz@ukw.edu.pl](mailto:jkosz@ukw.edu.pl)

## **Między oczekiwaniami a rzeczywistością – perspektywa zawodowa kandydatów do zawodu i początkujących nauczycieli wczesnej edukacji**

### **Summary**

#### **Between expectations and reality – professional perspectives of novice early childhood education teachers and teacher candidates**

The paper addresses theoretical considerations focusing on the career choice motives of early childhood education teachers in the light of a review of previous research, and it presents the research problem along with an analysis of results. The aim of this study was to determine the motives for choosing the profession of early childhood education teacher by students of early childhood pedagogy, graduating with a bachelor's degree, and early childhood education teachers working in the profession for no more than five years. A diagnostic survey method was used, with a questionnaire technique. The results indicate that the choice of early childhood education teachers is a product of internal and external motives, with the former having a dominant role. Meeting psychological needs (including the desire to work with children, personality predispositions) is combined with pragmatic qualities – e.g. days off, low weekly working hours. Both groups surveyed recognize the problem of low professional prestige and the financial unprofitability of the teaching profession. The motivations for studying early childhood pedagogy are personal predispositions, interests and directional talents. The sense of rightness regarding the choice of a professional path increases with the acquisition of practice, which corresponds to the sense of preparation for the profession. The current system of pedagogical internships does not provide sufficient practical preparation for a job as an early childhood education teacher.

**Keywords:** career choice motives, novice early childhood education teacher, early childhood education student, teacher education

**Słowa kluczowe:** motywy wyboru zawodu, początkujący nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, student pedagogiki wczesnoszkolnej, kształcenie nauczycieli

### **Wprowadzenie**

„Pierwszy etap edukacyjny jest tyle wart, ile jest wart nauczyciel pracujący z dziećmi” (Żuchelkowska, za: Szkolak 2014: 55) – w ten sposób Krystyna Żuchelkowska, parafrazując słowa Friedricha Adolfa Diesterwega, sygnalizuje, że praca pedagogiczna na szczeblu

edukacji wczesnoszkolnej wpływa na cały system edukacyjny człowieka. Niepokój o jakość kształcenia w polskich szkołach wybrzmiewa w dyskusjach i badaniach na gruncie nauk społecznych oraz w debatach publicznych, gdzie wiedza potoczna, a nierzadko też działania populistyczne kreują utopijną sylwetkę ucznia, ale też nauczyciela – jako osoby winnej przejąć odpowiedzialność za kształt systemu edukacji. Funkcjonowanie w rzeczywistości ciągłej zmiany podyktowanej toczącymi się reformami i innymi działaniami administracji publicznej tzw. wyższego szczebla potęguje u nauczycieli frustrację, a nawet wywołuje bunt, który skutkuje albo podejmowaniem skutecznych, wartościowych, oddolnych inicjatyw, albo wręcz przeciwnie – jeszcze większym zniechęceniem, a nawet wypaleniem zawodowym czy odejściem z zawodu. Coraz bardziej palącym problemem staje się odchodzenie z zawodu nauczycieli różnych szczebli edukacji, przy braku nowych kandydatów do objęcia tychże stanowisk. Na pierwszym etapie edukacji sytuacja wydaje się wciąż dość stabilna ze względu na bardzo liczną grupę absolwentów kierunku pedagogiki wczesnoszkolna, corocznie kończących studia przygotowujące do wykonywania zawodu nauczyciela przedszkola oraz wczesnej edukacji. Pojawia się jednak wątpliwość, czy zadowalający stan ilościowy nie wiąże się z niską jakością przygotowania kandydatów na nauczycieli pierwszego szczebla edukacji oraz ich nacechowanym niepewnością przekonaniem, że będzie to praca dająca im satysfakcję.

Rekrutacja na specjalność nauczycielską nie jest obwarowana żadnymi dodatkowymi wymaganiami, co sprzyja negatywnej selekcji do zawodu. W walce o studenta uczelnie publiczne coraz częściej rezygnują z jakiegokolwiek kryteriów selekcji. Prowadzi to do obniżania standardów, wymagań i kryteriów oceniania w takim stopniu, że niemal wszyscy kandydaci je spełniają. Kolejne ekipy rządzące podkreślają w swoich deklaracjach ważność zawodu nauczycielskiego, ale w praktyce niewiele robią, by poprawić status materialny tej grupy zawodowej. Nie wpływa to korzystnie na dopływ kandydatów do zawodu. Tymczasem oczekiwania społeczne się nie zmniejszają. Nie jest obojętne, kto zostaje nauczycielem najmłodszych uczniów, jakimi cechami osobowymi się charakteryzuje, jakie posiada kwalifikacje pedagogiczno-psychologiczne i umiejętności dydaktyczne oraz jakie są jego kompetencje moralne i intelektualne (por. Żegnałek 2008: 5–6; Chomczyńska-Rubacha 2010a: 9, 2010b: 51; Kochanowska 2012: 56).

W przedkładanym artykule autorka podejmuje próbę udzielenia odpowiedzi na pytanie badawcze, czym kierują się w wyborze zawodu studenci pedagogiki wczesnoszkolnej, a czym kierowali się początkujący nauczyciele. Pole rozważań teoretycznych i podjętych badań obejmuje studentów kończących studia pierwszego stopnia oraz nauczycieli wczesnej edukacji, pracujących w zawodzie nie dłużej niż pięć lat. Uzasadnieniem przyjętego zróżnicowania grupy badawczej jest ukazanie szerszego kontekstu deklarowanych motywów wyboru zawodu nauczyciela pierwszego etapu edukacji – z perspektywy nie tylko kandydata, ale i początkującego nauczyciela, konfrontującego swoje wcześniejsze oczekiwania i motywacje z szeroko rozumianą rzeczywistością edukacyjną uwikłaną systemowo i administracyjnie.

## Kontekst teoretyczny i stan badań nad pojętą problematyką

Jarosław Pytlak (2022) próbuje ustalić, obserwując i analizując piętrzące się problemy w polskiej oświacie (zwłaszcza te, które dotyczą nauczycieli), co sprawia, że zawód ten wciąż jest wybierany. Skoro niskie zarobki, rosnąca liczba dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w publicznych szkołach ogólnodostępnych, poczucie beznadziei, niepewność jutra nie są w stanie zniechęcić nauczycieli do trwania w swoim zawodzie, a kandydaci do tego zawodu wciąż napływają, warto zadać pytanie, które pedagog stawia w tytule swojego felietonu *Dlaczego jeszcze są nauczyciele?! Do wymienionych przez Pytlaka argumentów można jeszcze dodać rosnącą liczbę wielorakich wymagań skierowanych do nauczyciela ze strony różnych partnerów edukacyjnych – rodziców, uczniów, nauczycieli, dyrekcji szkoły. Co więcej, oczekiwania te często są sprzeczne ze sobą i konfliktowe. Kolejną ujemną stroną jest słabnący prestiż zawodu, który w przypadku nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej wydaje się najniższy, spada on bowiem wraz z malejącym wiekiem dzieci, z którymi pracują nauczyciele. Dorota Klus-Stańska, poszukując argumentów na poparcie tezy o infantylizującym stereotypie nauczycieli wczesniej edukacji, wskazuje na elementy składające się na rolę społeczną oraz tożsamość zawodową, naznaczone niskim statusem społecznym. Należy do nich kulturowa rola – tożsamość kobiety, nauczyciela i osoby nauczającej na poziomie elementarnym. Niski status społeczny nauczycieli wiąże się z kolei z niskim finansowaniem (Klus-Stańska 2010: 19; Kosiba, Madejski, Jaworski 2014: 77). Odpowiedzi na pytanie postawione przez Pytlaka i wątpliwości wysuwane przez badaczy interesujących się problematyką zawodu nauczyciela, zwłaszcza wczesniej edukacji, można poszukiwać w postawach, przekonaniach, motywacji tychże pedagogów, którzy wciąż – wbrew wszelkim przeciwnościom – wykonują swój zawód. Poszukując szerszego pola analizy dla tego zjawiska, autorka niniejszego tekstu podjęła próbę ustalenia, jakimi motywami wyboru zawodu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej kierują się studenci ostatniego roku studiów na kierunku pedagogika wczesnoszkolna oraz zestawienia tych wyników badań z uzyskanymi w grupie nauczycieli rozpoczynających pracę w wyuczonym zawodzie. Przesłankę przyjęcia takiej perspektywy stanowiły doniesienia z dotychczasowych badań oraz analizy teoretyczne (Kaczmarczyk, Kątny 2010; Prokopczuk 2012: 47–48) świadczące o tym, że pragnienie pracy w szkole jest warunkiem odczuwania wyższej satysfakcji z pracy. Wnioski płynące z analizy materiału empirycznego zgromadzonego przez Agnieszkę Prokopczuk jednoznacznie wskazują, że osoby marzące o wykonywaniu zawodu nauczyciela, a więc mające wewnętrzną motywację do pracy w szkole: 1) mniejszą wagę przywiązują do wysokości osiągniętych zarobków; 2) większą zaś do pozapłacowych motywatorów; 3) są bardziej usatysfakcjonowane z ogółu warunków, w jakich wykonują swoją pracę; 4) są bardziej zadowolone z wykonywanej przez siebie pracy; 5) praktycznie nie mają zamiaru zmienić swojego zawodu. Możliwe jest zatem osiągnięcie stanu zadowolenia, a nawet satysfakcji z pracy w warunkach, jakie oferuje polska szkoła, a czynnikiem współwystępującym z tym stanem jest posiadanie wewnętrznej motywacji do pracy, rozumianej jako wcześniejsze*

marzenie o podjęciu pracy w zawodzie nauczyciela. Trudno jednak pracować w tym zawodzie bez pasji, zamiłowania i zaangażowania. Praca nauczyciela polega na realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, którego istotą jest dobro dziecka. Zawód ten może być misją, ale tylko wtedy, gdy sami nauczyciele będą go tak postrzegać.

Etap wyboru zawodu nauczyciela wydaje się kluczowy ze względu na warunkowanie dalszego biegu i jakości życia zawodowego. Proces stawania się nauczycielem konstruuje doświadczenia przedzawodowe – już od momentu pojawienia się motywacji do wyboru zawodu oraz jej kształtowania się w trakcie aktywności zawodowej (Kunat, Szorc 2022: 122). Dlatego interesujące poznawczo wydają się empiryczna weryfikacja motywów wyboru zawodu i skonfrontowanie ich z pobudkami początkujących nauczycieli, których motywacja zaczyna dojrzewać i zmienia (lub nie) swój wcześniejszy kierunek.

Na podstawie analizy literatury i przeglądu dotychczas przeprowadzonych badań można wskazać, że dokonując wyboru zawodu nauczyciela, młodzi ludzie kierują się różnymi pobudkami, które najogólniej dzielone są na wewnętrzne i zewnętrzne. Anna Wiłkomirska (2002) za pomocą analizy empirycznej wyróżnia: 1) motywy wewnętrzne: osobiste i pedagogiczne; 2) motywy zewnętrzne: strukturalne, ideowe i przypadkowe. W swoich wynikach badań Wanda Dróżka i Joanna Madalińska-Michalak (2016) ukazują, że wśród motywów wyboru zawodu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej dominują motywy wewnętrzne, np.: 1) zamiłowanie do pracy z dziećmi, powołanie, zainteresowanie pracą w szkole; 2) motywy związane z tradycją rodzinną oraz wpływem pozytywnych wzorców osobowych nauczycieli i wychowawców z wcześniejszej edukacji; 3) chęć pracy w prestiżowym zawodzie o wysokiej randze społecznej; 4) motywy wynikające z potocznych wyobrażeń zawodu jako łatwego, z licznymi przywilejami oraz pewnością pracy i zatrudnienia; 5) motywy pragmatyczne, związane z walorami studiów, np. potrójną specjalnością. Autorki badań wskazują na istotny aspekt przejścia od wyobrażeń o zawodzie nauczyciela z dzieciństwa i wczesnej młodości, kiedy to nauczyciel był umieszczany w tradycyjnych kategoriach roli społecznej i kulturowej oraz darzony szacunkiem, do postrzegania nauczyciela przez pryzmat obniżania się społecznej i kulturowej rangi zawodu, traktowania edukacji w kategoriach rynkowych i usługowych wraz z niewspółmiernym wzrostem wymagań zawodowych, bez należytych gratyfikacji finansowych przy jednoczesnym spadku prestiżu społecznego i zaufania. Interesujący, obszerny materiał badawczy Beaty Kunat i Katarzyny Szorc (2022), bazujący na doświadczeniach autobiograficznych studentek, pozwolił na wyłonienie grupy motywów wyboru zawodu nauczyciela edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej: 1) doświadczanie dzieciństwa: opieka nad rodzeństwem, pomaganie innym w nauce, zabawa w szkołę przyczyniają się do budowania wizji przyszłego zawodu nauczyciela; 2) doświadczenia edukacyjne: pozytywny obraz nauczycieli, przedszkola jako miejsca przyjaznego; 3) doświadczenia pracy na rzecz innych w organizacjach i ruchach społecznych, np. wolontariat, harcerstwo; 4) pierwsze doświadczenia zawodowe, np. praktyki studenckie, praca na półkoloniach, korepetycje, instruktor tańca. Dane te korespondują z przywołanymi wynikami badań A. Wiłkomirskiej, W. Dróżki i J.M. Madalińskiej-Michalak oraz wynikami badań jakościowych przeprowadzonych

przez Ewę Sosnowską-Bielicz, która wyróżnia dwie grupy motywów wyboru zawodu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej: 1) wewnętrzne: powołanie, marzenia z dzieciństwa, upodobanie w pracy z dziećmi, twórczy charakter pracy; 2) zewnętrzne: tradycja rodzinna, wzór nauczyciela, zrządzenie losu, niepowodzenie w innych zawodach/studiach, warunki pracy. Motywy wewnętrzne, które można określić jako osobiste, stanowiły tu najczęstsze motywy wyboru zawodu. Z analizy materiału empirycznego zebranego przez Kunat i Szorc (2022) wyłaniają się bowiem motywy o charakterze wewnętrznym i związane ze świadomym wyborem zawodu wynikającym z potrzeby autotelicznej – zainteresowanie zawodem nauczyciela, postrzeganie siebie jako osoby posiadającej predyspozycje do zawodu, identyfikowanie się z zawodem już w okresie dzieciństwa, możliwość osiągnięcia satysfakcji i radości z pełnionej roli, „zawód bez rutyny”, umożliwiający bycie kreatywnym, walory pragmatyczne – dużo wolnego czasu, np. wakacje, stabilizacja zawodowa, możliwość łatwego połączenia pracy zawodowej z macierzyństwem. Na podstawie analizy materiału autobiograficznego autorki wysuwają wnioski, na których podstawie można wnosić, że przeważają osoby, które świadomie wybierają zawód nauczyciela oraz pozytywnie postrzegają tę profesję. Ponadto traktują ten zawód jako znaczący społecznie, ale wymagający kompetencji i ciągłego rozwoju. Studentki dostrzegają swoje predyspozycje zawodowe i utożsamiają się z postawą „dobrego nauczyciela” (Dróżka, Madalińska-Michalak 2016: 16; zob. Wiłkomirska 2002: 69; Sosnowska-Bielicz 2020: 78; Kunat, Szorc 2022: 123–140).

Interesujące, bo ukazujące pewien rozdźwięk pomiędzy motywami kandydatów do zawodu nauczyciela wczesnej edukacji a wyobrazeniami rodziców, są wyniki badań jakościowych przeprowadzonych przez Annę Szkolak-Stępień (2020). Autorka kreśli portret **idealnej** sylwetki nauczyciela wczesnej edukacji w oddolnej, utopijnej perspektywie matek. Wskazuje, że oczekiwania badanych oscylują wokół czterech obszarów: kompetencji profesjonalnych nauczycieli wczesnej edukacji, ich wizerunku osobowościowego, kwalifikacji zawodowych oraz cech profesjonalno-podmiotowych. Można wysnuć wniosek, że matki kreują utopijne wyobrażenia o nauczycielu doskonałym, nie biorąc pod uwagę, że pracuje on w atmosferze nieustannych zmian zarządzeń, projektów, ciągłej niepewności, ze świadomością niesatysfakcjonującej sytuacji finansowej polskiej oświaty. Wśród nadmiaru oczekiwań często zapomina się o prawach i potrzebach nauczycieli. Tym samym aktualnie możemy zaobserwować głębokie rozbieżności między idealnym wzorcem nauczyciela a jego realnym obrazem. Oczekiwania rodziców wyraźnie korespondują z założeniem o wyjątkowości pracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, od jego bowiem umiejętności, talentu pedagogicznego, mądrości zależą przyszłość ucznia, jego rozwój psychofizyczny, charakter, indywidualność, a nawet szczęście w życiu osobistym (Szkolak 2013: 30; Żegnałek, Gutkowska-Wyrzykowska 2016: 173; Szkolak-Stępień 2020: 297–299).

Jak zauważa Wiłkomirska (2002: 51–52), pytanie o powody, dla których młodzi ludzie decydują się na zawód nauczyciela – niewątpliwie trudny i źle opłacany – jest szczególnie istotne, kiedy przyjrzymy się negatywnie ocenianej pracy edukacyjnej w polskich

szkołach. Nauczyciele tracą autorytet, który nie jest już automatycznie wpisany w ten zawód, ale nadawany przez uczniów. Odbierane są im prawa i narzędzia, coraz silniej odczuwają brak zaufania i poszanowania, zarzuca się im niedouczenie, nawiązuje do selekcji negatywnej na uczelnie i kierunki pedagogiczne. Społeczeństwo wyznacza im podrzędną rolę, nadając im niski status zawodowy i ekonomiczny. Mimo to wciąż nie brakuje kandydatów do zawodu nauczyciela, zwłaszcza wczesnej edukacji. Dlatego też warto zadać pytanie o to, kto i z jakich powodów wybiera tę profesję (Brzezińska i in. 1999: 15; Pleniewicz 2001: 128; Zamorska 2008: 227; Kaczmarczyk, Kątny 2010: 71).

### **Procedura badawcza**

Podejmowane przez wielu badaczy dociekania empiryczne dotyczące motywacji wyboru zawodu nauczyciela stanowiły inspirację do zrealizowania badań, których analiza pozwoli na przyjęcie bądź odrzucenie tezy o istotności motywacji wewnętrznej do podjęcia pracy w zawodzie nauczyciela. Dla autorki niniejszego opracowania szczególnie interesujące są motywy, którymi kierują się nauczyciele wczesnej edukacji, ze względu na specyfikę tejże specjalności wymagającej gruntownej wiedzy psychologicznej i pedagogicznej oraz swoistych predyspozycji osobowościowych.

Celem badań jest określenie motywów wyboru zawodu nauczyciela wczesnej edukacji przez studentów pedagogiki wczesnoszkolnej, kończących studia licencyjne oraz nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej pracujących w zawodzie nie dłużej niż pięć lat. Zdecydowano się na objęcie badaniami grupę nauczycieli pracujących w zawodzie nie dłużej niż pięć lat, mimo że w obecnych i wcześniejszych regulacjach ustawy – Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2023 r., poz. 984 ze zm.) przyjmuje się, że nauczyciel stażysta/początkujący realizuje staż przez trzy/cztery lata. Zgodnie z obecnym (zmiany po 1 września 2022 r.) systemem awansu zawodowego staż nauczyciela początkującego trwa trzy lata i dziewięć miesięcy. Wcześniejsze przepisy zakładały, że po odbyciu dziewięćmiesięcznego stażu i przepracowaniu w szkole co najmniej dwóch lat nauczyciel może rozpocząć staż na kolejny stopień awansu zawodowego. Ze względu na fakt, że nierzadko jest to czas, w którym nauczycielki korzystają z urlopów związanych z rodzicielstwem, w przedkładanych badaniach podjęto decyzję o wydłużeniu okresu przypisanego nauczycielom początkującym do pięciu lat.

Główny problem został zawarty w pytaniu: Czym studenci pedagogiki wczesnoszkolnej oraz nauczyciele wczesnej edukacji kierowali się w wyborze przyszłego zawodu? Tak sformułowane pytanie ogólne generuje następujące pytania szczegółowe:

1. Jaka jest samoocena przygotowania zawodowego studentów pedagogiki wczesnoszkolnej oraz początkujących nauczycieli wczesnej edukacji?
2. Na ile, jak dalece studenci pedagogiki wczesnoszkolnej oraz początkujący nauczyciele są przekonani co do słuszności wyboru zawodu nauczyciela wczesnej edukacji?

3. Jakie były motywy wyboru kierunku studiów przez studentów pedagogiki wczesnoszkolnej oraz początkujących nauczycieli?
4. Jakie aspekty pracy zawodowej nauczyciela są znaczące dla studentów pedagogiki wczesnoszkolnej oraz początkujących nauczycieli?

Grupę badawczą liczącą 104 respondentów dobrano w sposób celowy, włączając do próby przypadkowe jednostki spełniające jeden warunek (Konarzewski 2000: 107). Stanowili ją studenci trzeciego roku pedagogiki wczesnoszkolnej studiów licencjackich na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy (N = 53) oraz nauczyciele wczesnej edukacji (N = 51), pracujący w zawodzie nie dłużej niż pięć lat, posiadający wykształcenie wyższe z tytułem zawodowym magistra. Takie zestawienie grup badawczych pozwoliło na zweryfikowanie świadomości respondentów będących na dwóch etapach – przedzawodowym i zawodowym. Badania metodą sondażu diagnostycznego przeprowadzono w 2021 r. Wykorzystano technikę ankiety i dwa odrębne kwestionariusze ankiet z pytaniami skategoryzowanymi. Arkusz kalkulacyjny Open Office umożliwił analizę zebranych danych.

### **Motywy wyboru zawodu nauczyciela wczesnej edukacji – analiza wyników badań**

Zebrany materiał empiryczny obejmuje dane uzyskane od studentów kończących studia pierwszego stopnia na kierunku pedagogika wczesnoszkolna oraz początkujących nauczycieli wczesnej edukacji (pracującymi w zawodzie nie dłużej niż pięć lat). Takie zestawienie danych pochodzących od dwóch grup badawczych pozwoliło na ukazanie rozbieżności wynikających ze skonfrontowania wcześniejszych wyobrażeń odnośnie do swojej roli zawodowej z praktyką nauczycielską.

Kończenie studiów oraz pierwsze lata pracy w zawodzie mogą stanowić czas sprzyjający podejmowaniu refleksji nad wcześniejszymi wyborami zawodowymi. Zaledwie 55% badanych studentów jest przekonanych co do słuszności wyboru zawodu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, aż 26% nie jest w stanie określić, czy chce pracować w wyuczonym zawodzie (tab. 1). Uzyskane wyniki mogą sugerować, że proces kształcenia, w tym praktyki pedagogiczne, nie dają studentom wystarczającego przygotowania do podjęcia pracy w zawodzie nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Potwierdzają to dane wskazujące, że zaledwie 21% badanych studentów czuje się dobrze przygotowanych do podjęcia pracy w zawodzie (tab. 2). Odmienna perspektywa początkujących nauczycieli (91% jest przekonanych o słuszności wyboru zawodu i 77% odczuwa dobre przygotowanie do zawodu) może świadczyć o znaczeniu praktyki nauczycielskiej, która rozwija doświadczenie, poczucie sprawstwa, kompetencji, ale też refleksyjne myślenie, co z kolei może implikować przekształcanie procesów motywacyjnych kandydatów na nauczycieli (por. Szkolak 2014: 55–56). Podejmując namysł nad przyszłą drogą zawodową, respondenci wskazują na czynniki, które mogły stanowić źródło ich motywacji do wyboru zawodu (tab. 3). Satysfakcja z pracy z dziećmi stanowi wewnętrzny motyw, który wymieniają zarówno studenci (38%), jak i nauczyciele (35%). Zdecydowanie najmniejsze znaczenie jest przypisywane

wynagrodzeniu. O „nieopłacalności” zawodu wspominają zarówno studenci, jak i początkujący nauczyciele. Warto przytoczyć wyniki badań przeprowadzonych przez A. Prokopczuk (2012: 29), według których pragnienie wykonywania zawodu u nauczycieli wpływa na skuteczność skierowanych do nich pozapłacowych działań motywacyjnych.

Tabela 1. Ocena słuszności wyboru drogi zawodowej

Skala odpowiedzi	Poczucie słuszności wyboru zawodu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej (%)	
	studenci	początkujący nauczyciele
Tak	55	91
Nie	19	4
Nie wiem	26	5

Źródło: badania własne.

Tabela 2. Samoocena przygotowania zawodowego studentów oraz początkujących nauczycieli wczesniej edukacji

Skala odpowiedzi	Samoocena przygotowania do zawodu (%)	
	studenci	początkujący nauczyciele
Dobrze przygotowani	21	77
Przeciętnie przygotowani	68	19
Źle przygotowani	11	0
Niezdecydowani	0	4

Źródło: badania własne.

Tabela 3. Namysł nad wyborem drogi zawodowej (możliwe maksymalnie dwa wskazania)

Wskaźniki	Czynniki wyzwalające namysł nad wyborem zawodu nauczyciela wczesniej edukacji (%)	
	studenci	początkujący nauczyciele
Stabilność zatrudniania	16	17
Wynagrodzenie	1	0
Rozwój osobisty	21	5
Niezależność i samodzielność w podejmowaniu decyzji	12	19
Satysfakcja z pracy z dziećmi	38	35
Predyspozycje osobowościowe	11	23
Inne	1	1

Źródło: badania własne.



Namysł nad wyborem zawodu nauczyciela wczesnej edukacji koresponduje z motywacją do podjęcia studiów kierunkowych. Wskazywanie przez respondentów na satysfakcję z pracy z dziećmi może stanowić konsekwencję procesów motywacyjnych ukierunkowanych na osobiste predyspozycje, uzdolnienia, zainteresowania kierunkowe, a tym samym chęć nabycia wiedzy i umiejętności pedagogicznych, psychologicznych, społecznych (tab. 4). Kwestie wynagrodzenia w przyszłym zawodzie, mimo że można je uznać za stabilne, już na etapie dokonywania wyboru studiów są przez badanych uznawane za najmniej znaczące. Pomimo świadomości niesatysfakcjonującego uposażenia młodzi ludzie decydują się na wybór studiów pedagogicznych, co potwierdza, że motywacje wewnętrzne stanowią najczęstsze powody wyboru zawodu.

Tabela 4. Motywy podjęcia studiów na kierunku pedagogika wczesnoszkolna (możliwe maksymalnie dwa wskazania)

Wskaźniki	Motywacja podjęcia studiów na kierunku pedagogika wczesnoszkolna (%)	
	studenci	początkujący nauczyciele
Osobiste predyspozycje, uzdolnienia, zainteresowania kierunkowe	40	45
Dostępność studiów, niskie wymagania rekrutacyjne	5	4
Modyfikacja wcześniejszych planów kształcenia	10	20
Chęć nabycia wiedzy i umiejętności pedagogicznych, psychologicznych, społecznych	40	25
Stabilne zarobki, satysfakcjonujące wynagrodzenie w przyszłej pracy zawodowej	2	0
Inne	3	6

Źródło: badania własne.

Analiza zebranego materiału empirycznego wskazuje, że realizacja potrzeb psychologicznych (m.in. chęć pracy z dzieckiem, predyspozycje osobowościowe) łączy się z wartościami pragmatycznymi – dni wolne od pracy, wakacje, niski tygodniowy wymiar czasu pracy (tab. 5). Zarówno studenci, jak i początkujący nauczyciele dostrzegają problem niskiego prestiżu zawodowego, nieopłacalność finansową tej profesji. Można jednak przypuszczać, że mimo zauważania niekorzystnych aspektów funkcjonowania w tym zawodzie, jego wybór jest świadomy (por. Kunat, Szorc 2022: 137–138).

Tabela 5. Znaczące aspekty zawodu nauczyciela (możliwe jedno wskazanie)

Wskaźniki	Pozytywne aspekty pracy w zawodzie nauczyciela (%)	
	studenci	początkujący nauczyciele
Korzystne dla nauczyciela regulacje prawne ustawy – Karta Nauczyciela	18	22
Tygodniowy wymiar czasu pracy	31	30
Wakacje, dodatkowe dni wolne	36	28
Prestiż zawodowy	10	9
Wynagrodzenie	4	1
Inne	1	10

Źródło: badania własne.

## Podsumowanie

Na podstawie analizy zebranego materiału empirycznego można stwierdzić, że wybór zawodu nauczyciela wczesnej edukacji jest wypadkową motywów wewnętrznych oraz zewnętrznych, przy czym te pierwsze odgrywają dominującą rolę i powodują, że mimo dostrzegania negatywnych stron tego zawodu badani decydują się na niego świadomie. Już w momencie podejmowania namysłu nad wyborem zawodu nauczyciela wczesnej edukacji zarówno studenci, jak i początkujący nauczyciele wskazują na czynniki wewnętrzne – satysfakcję z pracy z dziećmi, przy niemalże całkowitym pomijaniu motywów finansowych. Wśród pragmatycznych aspektów tego zawodu badani wymieniają zwłaszcza niski tygodniowy wymiar czasu pracy, urlop w czasie wakacji letnich, zimowych oraz inne dodatkowe dni wolne. Są to aspekty istotne dla osób łączących pracę zawodową z macierzyństwem, opieką nad dziećmi. Dlatego można przypuszczać, że rekompensują one niesatysfakcjonujące wynagrodzenie płacowe oraz niski prestiż zawodu.

Poczucie słuszności co do wyboru zawodu wzrasta wraz z nabywaniem praktyki zawodowej, co koresponduje z poczuciem przygotowania do zawodu – dobrze przygotowanymi czuje się zaledwie 21% badanych studentów i aż 77% początkujących nauczycieli. Aktualny system praktyk pedagogicznych nie daje wystarczającego przygotowania praktycznego do podjęcia pracy w charakterze nauczyciela wczesnej edukacji, a jak wynika z przeprowadzonych dotąd badań, nauczyciele oraz kandydaci do tego zawodu przywiązują dużą wagę do wiedzy instrumentalnej (podejście prakseologiczne). Kształcenie nauczycieli oderwane jest od praktyki w szkole, przy uczelniach nie ma typowych szkół ćwiczeń, słabo opracowana jest koncepcja praktyk, które odbywają się w przypadkowych szkołach. Opieka merytoryczna nad studentami odbywającymi praktyki ciągle jest niewystarczająca, zarówno ze strony opiekuna szkolnego, jak i macierzystej uczelni, a doświadczenia

z praktyk studenckich rzadko są wykorzystywane do doskonalenia procesu edukacyjnego. W opozycji do takiego stanu rzeczy znajduje się system kształcenia nauczycieli w Finlandii, gdzie każdy uniwersytet ma wydział edukacji i swoją szkołę ćwiczeń, będącą jego częścią. Szkoły te tworzą sieć, współpracują ze sobą, mają dużą samodzielność, a także odpowiadają za poziom praktyk studenckich. Należy mieć jednak na uwadze, że przygotowanie do zawodu nauczyciela obejmuje zakres daleko wykraczający poza ramy nabywania określonych kompetencji związanych z warsztatem pracy nauczyciela. Często w procesie dydaktyczno-wychowawczym małego dziecka jego cechy osobowe są równie istotne, jak jego kwalifikacje (Żegnałek 2008: 10; Pomianowska, Zawadowska 2009: 27–28; Kochanowska 2012: 60; Chmiel 2014: 91; Klus-Stańska, Nowicka 2014: 253; Jakubowicz-Bryx, Sobieszczyk, Wojciechowska 2022: 122).

W Polsce – jak zauważa Bogusława Dorota Gołębiak (1998) – uniwersytecki model edukacji nauczycieli z okresu transformacji nie odbiegał znacząco od tego, z którym mamy do czynienia obecnie. Edukacja akademicka nauczycieli wymaga doskonalenia, ponieważ wciąż pokutują złe nawyki uprzednich dziesięcioleci. Żaden akt ustawodawczy bowiem nie jest w stanie wywołać zmiany bez udziału ludzkiej osobowości, kreatywności i zdolności adaptacji. Wydawać się może, że zmiana ta trwa do dziś, a nakreślone przez Gołębiak (1998: 32) linie napięć między tym, co zostało nam z minionego ustroju, a tym, co wydaje się nieuniknioną i pożądaną przyszłością, wciąż rezonują i wyznaczają kierunki działań nauczycieli i kandydatów do zawodu.

Motyacją do podjęcia studiów na kierunku pedagogika wczesnoszkolna – jak można stwierdzić na podstawie zaprezentowanych wyników badań – są osobiste predyspozycje, zainteresowania kierunkowe, przeświadczenie o uzdolnieniach mogących znaleźć zastosowanie w przyszłej pracy zawodowej. Warto zadać pytanie, czy kandydaci do tego trudnego zawodu rozpatrują swoje kompetencje w kategoriach przystosowywania się i wprowadzania uczniów w zmieniający się świat (Brzezińska 2008: 35). Jak zauważa Małgorzata Żyto (2006: 80), mimo wielu prób reformowania oświaty obraz typowych zajęć w klasach początkowych nadal nie jest zgodny z deklarowanymi trendami nauczania-uczenia się w nurcie konstruktywistycznym, gdzie nauczyciel pełni rolę tutora, obserwatora diagnozującego aktualne i potencjalne możliwości dziecka, kompetentnego konsultanta, aktywnego słuchacza i odbiorcy wypowiedzi dziecka, oceniającego nie tylko efekt, ale także proces uczenia się. Być może już na etapie studiów zbyt mały nacisk kładzie się na wiedzę rozwijającą u studentów umiejętność samodzielnego uczenia się, formułowania ocen, wniosków oraz podejmowania decyzji (Żyto 2006: 80; Denek 2012: 81). Są to istotne komponenty rzutujące na kontynuowanie takiej drogi nabywania wiedzy, umiejętności i kompetencji przez swoich uczniów, ponadto istotne są dbanie, by poczynaniom zawodowym towarzyszyła refleksja, możliwość uczestniczenia w szkolnych procesach decyzyjnych, co – jak wskazuje literatura – przyczynia się do utrzymywania motywacji i satysfakcji z wykonywania zasadniczej części swojej pracy, czyli nauczania (por. Day 2008: 99).

Zestawienie w jednym polu badawczym kandydatów do zawodu nauczyciela wczesnej edukacji z początkującymi nauczycielami pozwoliło na nakreślenie wspólnej płaszczyzny

problemów i potrzeb. Podobnie jak często bagatelizowane są praktyki studenckie, tak i pierwsze lata pracy w profesji nauczycielskiej wielokrotnie pozostają niezauważone. Natomiast jest to czas, który kreuje wzorce zachowania i rozumienia powielane w późniejszych latach – rozwijane są wówczas nawyki, ugruntowują się poglądy. Jest to czas mający kluczowe znaczenie dla przyszłego rozwoju zawodowego (por. Bullough 2009: 12).

## Literatura

- Brzezińska A.I. (2008), *Nauczyciel jako organizator społecznego środowiska uczenia się*. W: E. Filipiak (red.), *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Brzezińska A.I., Klus-Stańska D., Strzelecka A. (1999), *O nowe podejście w kształceniu nauczycieli*. Warszawa, Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Bullough R.V. (2009), *Początkujący nauczyciel*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Chmiel T. (2014), *Wizje i (re)wizje przygotowania do zawodu nauczyciela*. Wrocław, Dolnośląska Szkoła Wyższa.
- Chomczyńska-Rubacha M. (2010a), *Ukryty program edukacji pedagogów i nauczycieli*. „Kultura i Edukacja”, 76(2).
- Chomczyńska-Rubacha M. (2010b), *Wstępna edukacja nauczycieli w perspektywie feministycznej*. „Kultura i Edukacja”, 76(2).
- Day Ch. (2008), *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Denek K. (2012), *Nauczyciel między ideałem a codziennością*. Poznań, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogiki i Administracji im. Mieszka I.
- Gołębiński B.D. (1998), *Zmiany edukacji nauczycieli: wiedza – biegłość – refleksyjność*. Toruń–Poznań, Wydawnictwo Edytor.
- Jakubowicz-Bryx A., Sobieszczyk M., Wojciechowska K. (2022), *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna we współczesnej przestrzeni społecznej. Wybrane aspekty*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Kaczmarczyk A., Kątny M. (2010), *Nauczyciel – zawód, misja czy powołanie?* „Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne”, 19.
- Klus-Stańska D. (2010), *Infantylizujący stereotyp nauczycielki wczesnej edukacji. W poszukiwaniu kontekstów i źródeł ukrytego dyskursu „naszej pani”*. „Kultura i Edukacja”, 76(2).
- Klus-Stańska D., Nowicka M. (2014), *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*. Gdańsk, Harmonia Universalis.
- Kochanowska E. (2012), *Zaniedbywane obszary kształcenia studentów edukacji wczesnoszkolnej – wybrane kierunki zmian*. W: J. Bałachowicz, A. Szkolak (red.), *Z zagadnień profesjonalizacji nauczycieli wczesnej edukacji w dobie zmian*. Kraków, Libron and Authors.
- Konarzewski K. (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*. Warszawa, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Kosiba G., Madejski E., Jaworski J. (2014), *Motywy wyboru zawodu a pełnienie roli nauczyciela*. „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, 67(3).

- Kunat B., Szorc K. (2022), „*Chcę być nauczycielem, ponieważ...*” *Proces wyboru zawodu na tle autobiografii studentek pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. „Kultura i Edukacja”, 137(3).
- Pomianowska M., Zawadowska J. (2009), *Jak Finowie kształcą nauczycieli?* „Dyrektor Szkoły”, 189(9).
- Sosnowska-Bielicz E. (2021), *Motywy wyboru zawodu nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 4.
- Szkolak-Stępień A. (2020), *Nauczyciel wczesnej edukacji w obliczu utopijnych wyobrażeń matek. Ku teorii ugruntowanej*. W: R. Włodarczyk (red.), *Utopia a edukacja*. Wrocław, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Wiłkomirska A. (2002), *Zawodowe i społeczno-polityczne orientacje nauczycieli*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Zamorska B. (2008), *Nauczyciele. (Re)konstrukcje bycia-w-świecie edukacji*. Wrocław, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Żegnałek K. (2008), *Nauczyciel z powołania... i dobrze wykształcony*. „Życie Szkoły”, 8.
- Żegnałek K., Gutkowska-Wyrzykowska E. (2016), *Nauczyciel – misja czy zawód?* „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika”, 13.
- Żytko M. (2006), *Rola nauczyciela edukacji elementarnej – postulaty a rzeczywistość*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 3(1).

### Źródła internetowe

- Dróżka W., Madalińska-Michalak J.M. (2016), *Droga do zawodu nauczyciela i motywy jej wyboru – w świetle autobiograficznych wypowiedzi studentów studiów pedagogicznych*. „Forum Oświatowe”, 28(1). <https://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/416>, 16.02.2023.
- Plenkiewicz M. (2001), *Współczesny nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej w reformowanej szkole*. „Nauczyciel i Szkoła”, 10–11(1–2). [https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Nauczyciel\\_i\\_Szkola/Nauczyciel\\_i\\_Szkola-r2001-t1\\_2\\_\(10\\_11\)/Nauczyciel\\_i\\_Szkola-r2001-t1\\_2\\_\(10\\_11\)-s124-133/Nauczyciel\\_i\\_Szkola-r2001-t1\\_2\\_\(10\\_11\)-s124-133.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Nauczyciel_i_Szkola/Nauczyciel_i_Szkola-r2001-t1_2_(10_11)/Nauczyciel_i_Szkola-r2001-t1_2_(10_11)-s124-133/Nauczyciel_i_Szkola-r2001-t1_2_(10_11)-s124-133.pdf), 8.02.2023.
- Prokopczuk A. (2012), *Motywy wyboru zawodu a motywacja do pracy*. „Management and Business Administration. Central Europe”, 118(5). <https://journals.kozminski.edu.pl/system/files/Prokopczuk.pdf>, 28.01.2023.
- Pytlak J. (2022), *Dlaczego jeszcze są nauczyciele?!* <https://www.edunews.pl/system-edukacji/nauczyciele/5926-dlaczego-jeszcze-sa-nauczyciele>, 11.02.2023.
- Sosnowska-Bielicz E. (2020), „*Marzyłam, aby zostać nauczycielką*”. *O motywach wyboru zawodu nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej – doniesienia z badań*. „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, 39(4). [http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10\\_17951\\_lrp\\_2020\\_39\\_4\\_75-88](http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_17951_lrp_2020_39_4_75-88), 16.01.2023.
- Szkolak A. (2013), *Mistrzostwo zawodowe nauczycieli wczesnej edukacji. Istota, treść, uwarunkowania*. Kraków, Wydawnictwo Attyka. <http://pbc.up.krakow.pl/dlibra/doccontent?id=4040>, 17.02.2023.
- Szkolak A. (2014), *Kompendium kandydata na nauczyciela wczesnej edukacji*. Kraków, Wydawnictwo Attyka. <http://pbc.up.krakow.pl/publication/4920>, 2.02.2023.