

EWA SOSNOWSKA-BIELICZ

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

ORCID – 0000-0003-0132-9820

## WZORZEC OSOBOWY NAUCZYCIELA EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ – PERSPEKTYWA NAUCZYCIELA

**Streszczenie:** Oczekiwania społeczne wobec nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej są ogromne. Jednocześnie spełniać ma on wiele wymogów, tak aby stworzyć najlepsze warunki dla rozwoju swoich podopiecznych. Dlatego też wymagania względem niego są również duże, zarówno te płynące ze strony bezpośrednich przełożonych, jak i coraz bardziej wymagających rodziców. Wiele badań skupia się na oczekiwaniach w stosunku do nauczyciela ze strony rodziców (Jakubowicz-Bryx 2016) czy uczniów (Konopnicka 2011; Żegnałek 2008; Jurewicz 2015). Autorkę niniejszego artykułu interesowało przyjrzenie temu zagadnieniu z perspektywy samych nauczycieli, z tego powodu zaprojektowała i przeprowadziła badania jakościowe na grupie nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej, a w prezentowanym tekście przedstawia ich perspektywę wzorca osobowego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej<sup>1</sup>. Przeprowadzone wywiady swobodne z elementami narracji, a uzyskane dane i ich interpretacje w odniesieniu do przedstawionego zagadnienia zostały zaprezentowane w postaci piramidy, gdzie podstawę stanowią cechy podstawowe – bazowe, drugą pod względem istotności dla badanych są cechy określone mianem niezbędnych, a ostatnią grupę stanowią cechy pożądane, a więc takie, które w perspektywie badanych pomagają w pracy zawodowej. W podsumowaniu zaprezentowane krótkie zestawienie najważniejszych cech budujących wzorzec osobowy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej z perspektywy badanych nauczycielek.

**Słowa kluczowe:** nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, cechy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej

---

<sup>1</sup> Przedstawione badania są fragmentem badań podejmowanych w toku pracy nad rozprawą doktorską pt. *Optymizm pedagogiczny jako wymiar profesjonalizmu nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej*, której promotorem była dr hab. Dorota Pankowska, prof. UMCS.

## WPROWADZENIE – WZORZEC OSOBOWY NAUCZYCIELA EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ – PERSPEKTYWA RODZICÓW I UCZNIÓW

Badania nad cechami osobowymi nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej oscylują wokół oczekiwań i wymagań mu stawianych, zarówno przez przełożonych, jak i rodziców oraz samych uczniów. Analiza literatury przedmiotu wyłania obraz nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jako osoby o określonych cechach osobowości. Wśród nich wymieniane są: umiejętność kontaktu z uczniami, czynna sympatia, takt pedagogiczny, niezawodność, zgodność między głoszonymi ideami a postępowaniem, poszanowanie godności ludzkiej ucznia, sprawiedliwość, umiejętność stawiania wymagań i konsekwencja ich egzekwowania, rzetelne opanowanie i stałe uzupełnianie wiedzy (Suchodolski 1982, s. 711). Wskazać można także pomysłowość i twórczość w działaniu, chęć poszukiwania i badania, rozsądek, pilność, dokładność, wiedzę o uczniach (ich zainteresowaniach, potrzebach, uczuciach, zdolnościach), opiekuńczość, dbałość o bezpieczeństwo i zdrowie wychowanków, umiejętność stymulowania aktywności i eliminowania czynników negatywnych (Plenkiewicz, Jakubowicz-Bryx 2004, s. 25). Dobrze widziane są również umiejętności kształtowania pozytywnej atmosfery w klasie, dobra i przemyślana organizacja zajęć, otwartość oraz poczucie humoru (Michalak 2003, s. 211–213).

Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej najczęściej jest przez uczniów widziany i odbierany pozytywnie. Dzieci w młodszym wieku szkolnym chcą, aby ich „pani” była miła i często idealizują obraz nauczyciela. Potwierdzenie tej tezy znajduje się m.in. w badaniach z wykorzystaniem rysunków uczniów. W młodszym wieku szkolnym nasila się u dzieci wewnętrzna potrzeba wypowiedzania się również poprzez ekspresje plastyczne, ich prace cechuje autentyczność, otwartość, szczerść, rozmach i duża uczuciowość. Badania Iwony Konopnickiej (2011, s. 233–236; 2014, s. 215–227), która zajęła się tematyką ekspresji plastycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym związanej z nauczycielem, pokazują, że z prac plastycznych uczniów wynika, że zarówno wygląd, jak i cechy charakteru są dla uczniów ważnym wskaźnikiem i miarą tego, czy nauczyciel jest dobrym pedagogiem. W większości prac dzieci klas I–III (niemal 100% w klasach pierwszych i drugich oraz 60% w klasach trzecich) ujawnia się przychylne i akceptujące nastawienie do nauczyciela: postrzegany jest jako życzliwy, sympatyczny, często wrażliwy i delikatny, optymistyczny, uśmiechnięty (uczniowie oczekują tego od niego). W przypadkach świadczących o nieakceptowanych cechach nauczyciela – nie tylko w wyglądzie, lecz także w charakterze – pojawiały się akcenty szpecące, tj. zbyt duże i wykrzywione usta, duże czerwone paznokcie, wystający wąski język itp. Również w badaniach Kazimierza Żegnałki (2008, s. 195) można znaleźć informację o cechach osobowościowych nauczyciela, które są preferowane przez uczniów klas I–III szkoły podstawowej.

Do tych cech zaliczono: poczucie humoru, uczciwość, inteligencję, twórczość w działaniu, sympatyczność, sprawiedliwość w ocenianiu, ciekawe prowadzenie zajęć, konsekwencję w postępowaniu, nieprzeciążanie uczniów pracą domową, utrzymywanie dyscypliny w klasie, umiejętność przekazania wiedzy. Do cech niepożądanych uczniowie w przywoływanych badaniach zaliczyli: zarozumiałość, opryskliwość, niesprawiedliwość, złośliwość, brak kultury osobistej, nieszczerłość, niedotrzymywanie słowa, krzykliwość, agresywność, nerwowość. Z kolei Monika Jurewicz (2015, s. 59–63), która podjęła się zadania ustalenia oczekiwań uczniów klas I–III w zakresie wzoru osobowego nauczyciela wczesnej edukacji, zauważyła, że dzieci w młodszym wieku szkolnym stawiają wysokie wymagania nauczycielom – zwracają uwagę zarówno na ich wiedzę, jak i określone cechy osobowości. Uczniowie chcieliby, aby ich nauczyciel był: mądry, sprawiedliwy, miły i z poczuciem humoru, a ponadto cierpliwy, pomysłowy, dobry i ładny. Wśród opisów nauczyciela znalazły się również cechy o negatywnej konotacji, które można byłoby przeciwstawić tym wyżej wymienianym, a wśród nich są: niedbanie o wygląd, krzykliwość, niesprawiedliwość, nerwowość, zadawanie zbyt wielu prac domowych, stawianie złych ocen i niedawanie możliwości ich poprawy (por. Korczyński 2002).

Współczesna szkoła ma charakter trójpodmiotowy – uwzględnia zależność i współoddziaływanie uczniów, rodziców i nauczycieli. Powyżej przedstawiono wizję nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w oczach uczniów, teraz należy spojrzeć na niego z perspektywy rodziców i samych nauczycieli. W badaniach nad wizerunkiem nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej Anna Jakubowicz-Bryx (2016, s. 12–20), rozważając, jaki jest jego rzeczywisty obraz w opinii rodziców i samych nauczycieli, przeprowadziła badania ankietowe w grupie 89 rodziców i 46 nauczycielek tego etapu kształcenia. Wyniki badania rysują obraz nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jako odpowiedzialnego zarówno za samopoczucie ucznia w szkole, jak i za jego wiedzę. Najważniejszą cechą nauczyciela małego dziecka w opinii rodziców są stanowczość i konsekwencja, a dopiero później sprawiedliwość i miłość do dzieci oraz wyrozumiałość i cierpliwość. Z kolei same nauczycielki uważają, że najważniejszymi cechami charakterystycznymi dla tej grupy zawodowej są: wysoka kultura osobista, następnie tolerancja, sprawiedliwość i cierpliwość, nieco niżej plasowały się serdeczność, wyrozumiałość, życzliwość i miłość do dzieci.

## BADANIA WŁASNE

Celem prezentowanych badań i rozważań było zaprezentowanie wzorca osobowego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej z perspektywy samych nauczycieli. Aby poznać rzeczywistość z perspektywy badanego należało przyjąć podejście jakościowe (Pilch,

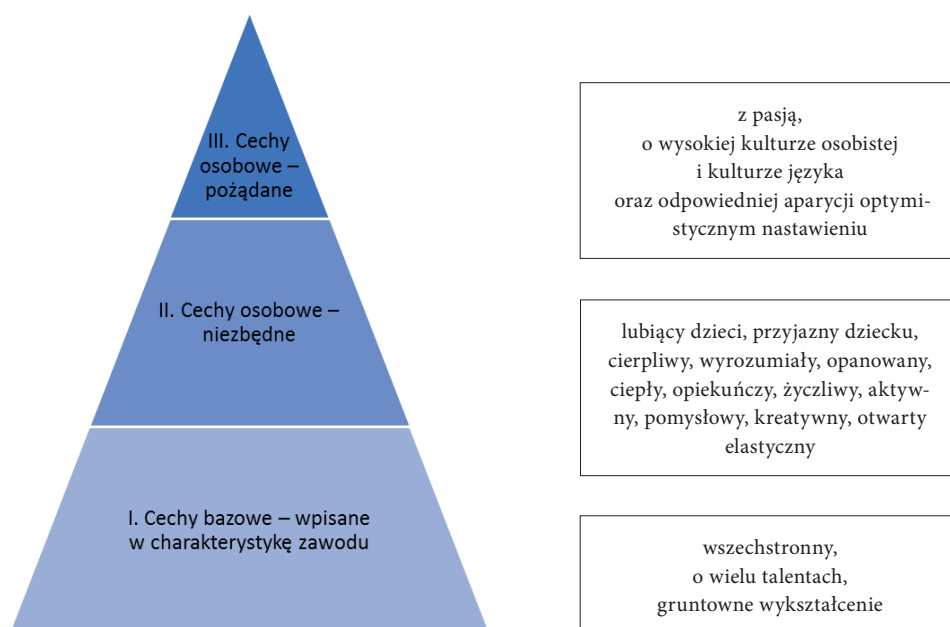
Bauman 2001, s. 267–284), do analizy i interpretacji uzyskanych danych przyjęto paradygmat interpretacyjny, który umożliwia „interpretowanie zdarzeń w kategoriach znaczeń, jakie przypisują im ludzie” (Denzin, Lincoln 2000, s. 3). Ponadto cechuje się on swoistą dynamiką, której nigdy nie można określić z góry, niestabilnością i względnością badanej rzeczywistości społecznej oraz intersubiektywnością postrzeganej rzeczywistości i konstruowania jej w toku interakcji przez aktorów (badacza i badanego) (Urbaniak-Zajac 2013, s. 44–45; Konecki 2000, s. 19–23). Dla paradygmatu interpretacyjnego charakterystyczne są: „luźne wywiady, analiza przypadków oraz obserwacja uczestnicząca” (Krzemiński 1986, s. 92), czyli jakościowe metody zbierania danych. Jako metodę badawczą zaplanowano wywiad swobodny z elementami narracji. Pozwala on prowadzącemu wywiad na dużą swobodę w aranżowaniu i formułowaniu pytań. Jest to kierowana rozmowa, w której prowadzenie jest uznane i zaakceptowane przez obie strony. W wywiadzie tym badacz wskazuje jedynie ogólny kierunek rozmowy, zwracając dużą uwagę na poruszane przez badanego nowe wątki danego tematu (Kostera 2003, s. 121–122; Kos 2013, s. 91–98). Rolą badacza zaś jest zadawać takie pytania, które skłonią informatora do podzielenia się z nim posiadaną wiedzą (Babbie 2004, s. 326–327). By dowiedzieć się, jaki z perspektywy badanych powinien być nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, w badanej grupie 14 nauczycielek tego poziomu kształcenia skonfrontowano z pytaniem „Jaki powinien być nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, jakimi właściwościami powinien się charakteryzować?”. Osobami badanymi było 14 nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej, z którymi przeprowadzono wywiady indywidualnie, a wypowiedzi były nagrywane na dyktafon. Zarówno specyfika badanej grupy społecznej, jak i przyjęty paradygmat sugeruje nieprobabilistyczny dobór osób badanych z zastosowaniem metody kuli śnieżnej. Procedura ta stosowana jest, gdy dostęp do populacji interesującej badacza jest utrudniony bądź ograniczony. W metodzie kuli śnieżnej badacz zbiera dane o kilku członkach badanej grupy, do których miał dostęp, a następnie prosi te osoby o udostępnienie kontaktu do znanych im osób zaliczających się do badanej populacji. Określenie „kula śnieżna” odnosi się do procesu akumulacji, ponieważ każda badana osoba podaje kolejne osoby z badanej grupy społecznej (Babbie 2004, s. 205). Pamiętając o celach badawczych i mając na uwadze jakość przeprowadzanych badań, zaplanowano przeprowadzanie wywiadów aż do osiągnięcia tzw. punktu nasycenia, czyli do momentu, kiedy kolejne wywiady nie dostarczają już nowej wiedzy o przedmiocie badań. Aby uzyskać jak najwięcej informacji od badanych, dbano o ich komfort i poczucie bezpieczeństwa, dlatego założono, że najlepszym miejscem do przeprowadzania wywiadów będzie miejsce pracy, czyli klasa szkolna każdej z nauczycielek. Pozwoliło to na wprowadzenie od samego początku asymetrycznej relacji: to nauczycielki były na znanym sobie terenie, a badaczka była „gościem”. W odniesieniu do wszystkich wywiadów dokonano ich dosłownej i prostej

transkrypcji. W zapisie stosowano znaki interpunkcyjne (zastosowano interpunkcję zgodną z gramatyką języka polskiego), a także kodowano niewerbalne zachowania (np. śmiech, dłuższe zastanowienia, przerwy w wypowiedzi) (za: Urbaniak-Zajac 2016, s. 87). Następnie materiały empiryczne w postaci transkrypcji wywiadów z nauczycielkami poddano analizom i interpretacji (Urbaniak-Zajac 2016, s. 87–98).

## WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH – WZORZEC OSOBOWY NAUCZYCIELA EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ – PERSPEKTYWA NAUCZYCIELI

Wypowiedzi badanych nauczycielek pozwoliły na rekonstrukcję ich przekonań na temat zestawu cech, a czasami postaw i działań, które powinny charakteryzować nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Wyłaniająca się z narracji sylwetka nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej została przedstawiona na schemacie 1.

Schemat 1. Sylwetka nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w narracjach badanych



Źródło: opracowanie własne<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Podział kompetencji nauczyciela w ujęciu Dylaka (1995, 2000) był inspiracją do takiej kategoryzacji cech, jednak ich autor wypełniał je zupełnie innymi treściami.

Wzorzec nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, ukazujący zestawienie charakterystyk istotnych w narracjach nauczycielek, został przedstawiony jako piramida, której podstawą są właściwości uznane za najbardziej specyficzne i charakterystyczne oraz determinujące pozostałe cechy przedstawione na kolejnych poziomach. Ta baza stanowi konstytucjonalne cechy przypisane nauczycielowi edukacji wczesnoszkolnej przez badane osoby. Kolejne poziomy piramidy stanowią właściwości osobowe tworzące spójną charakterystykę nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. W wyniku analiz zostały im przypisane dwie kategorie: cechy niezbędne i cechy pożądane, a kryterium tego podziału stanowiła powtarzalność występowania danych cech (w niektórych narracjach badane wielokrotnie powracały do wybranych cech podmiotowych i podkreślały je), szczegółowość i długość opisów.

Fundamentem, który wyróżnia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej spośród innych profesji, są wszechstronność i gruntowne, wielokierunkowe przygotowanie zawodowe, wyraźnie zaznaczające się w narracjach nauczycielek i będące niezbędnymi atrybutami warunkującymi funkcjonowanie zawodowe.

[...] jeśli chodzi no i o przygotowanie no, bo właściwie my musimy mieć wykształcenie wielospecjalistyczne, bo uczy my i informatyki, a wiadomo jak dzieci teraz są przygotowane tak, do tego. Uczy my i programowania, i zajęć z komputerem, i muzyki, plastyki, gdzie się mówi o barwach ciepłych, zimnych, o, o, o różnych zagadnieniach (N5).

Musi być specjalistą, mieć wiedzę z wszechstronnych dziedzin. Tak jak wspomniałam tutaj, z muzyki, gdzie też trzeba pamiętać jak ten klucz wiolinowy wygląda, gdzie te nuty leżą, o historii do... instrumentów, o podziale, dlaczego tak, prawda się dzieli instrumenty, o muzykach jakichś wybitnych mieć jakąś wiedzę tak. Nie tylko ograniczyć się do tej płytki (N6).

[...] ale powinien być mądry, no to jest, wiedzę posiadać ze wszystkich dziedzin i nie tylko, na przykład, że polski, polonistyczny, matematyczny i tak dalej, ale na przykład też biologia, chemia, nie wiem, pierwsza pomoc, to wszystko trzeba umieć, to jest wszystko potrzebne (N7).

Nauczyciele tworzą liczną i wewnątrznie niejednorodną grupę zawodową. W zależności od tego, z jaką grupą wiekową uczniów pracują, inaczej są odbierani przez społeczeństwo, przez nauczycieli innych etapów kształcenia oraz przez siebie samych. Dodatkową różnicą jest system kształcenia nauczycieli: tylko nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej oraz przedszkolnej jako jedyna „podgrupa” mają wykształcenie *stricte* pedagogiczne i przez cały okres kształcenia się i przygotowuy-

wania do zawodu zdobywają wiedzę i umiejętności do pracy z konkretną grupą wiekową uczniów. Same nauczycielki dostrzegają i akcentują specyfikę swojej pracy na tle innych nauczycieli pracujących ze starszymi uczniami, określanymi mianem „przedmiotowców”.

No, ja powinnam zwracać uwagę więcej na taki całościowy kształt, tak, edukacji, wychowania. Więc na wszystkie sfery, na wszystkie poziomy, tak. Edukację polonistyczną, matematyczną, tak, jak tu tak mamy ładnie podzielone. Natomiast, nauczyciel na dalszych poziomach jest, wydaje mi się, już specjalistą w takiej swojej dziedzinie, tak. Czyli jeśli jest nauczycielem przedmiotu, przy okazji też wychowawcą klasy, oczywiście, musi dbać o relacje, dbać o zachowanie swojej klasy. I też wchodzić w pewne sytuacje wychowawcze. Natomiast chyba jest takim specjalistą, i profesjonalistą w troszeczkę węższej dziedzinie niż nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej musi jednak te wszystkie dziedziny bardziej ogarniać i bardziej wszechstronnie chyba traktować to wychowanie. Natomiast przedmiotowcy, brzydko mówiąc, [śmiech] przedmiotowcy, potem mają takie, jakby tą ścieżkę już taką, troszeczkę bardziej ograniczoną. Ale też mogą jakby tą ciekawość w dzieciach wzbudzać. Ponieważ w każdej dziedzinie życia coś nowego się znowu dzieje, tak (N8).

[...] na pewno musi być bardziej wszechstronny, ponieważ wiadomo, że edukacja to i plastyka i muzyka, i trochę ruchu, polski, matematyka, przyroda, wszystko. I generalnie, ja tak uważam, że nauczyciele edukacji są bardziej wszechstronni. Bo wiadomo matematyk jest bardziej tu, natomiast, jeżeli chodzi o humanistykę on może już tutaj sobie zupełnie nie radzić, zresztą odwrotnie czasami też tak jest, natomiast myślę, że tu jest bardziej wszechstronny, myślę, że, ja wiem... Że musi mieć więcej takiego ciepła w sobie, jakiejś takiej tolerancji w sobie dla dzieci dla ich osobowości, ponieważ ma trzy lata na to, żeby pewne rzeczy wprowadzić, jak gdyby zaplanować i nauczyć pewnych rzeczy. W przedmiotach jest inaczej, jak czegoś nie będzie umiał, to zaraz będzie miał problemy. Tutaj można pozwolić sobie na więcej takiego, jakby to nazwać, swobody w prowadzeniu jakiegoś konkretnego dziecka, bo temu damy mniej i on będzie wolniej pracował, ale on dojdzie do tego momentu, tylko będzie potrzebował więcej czasu, natomiast inny będzie dużo do przodu i jemu też trzeba coś dać, też z nim popracować, żeby nie poszedł do tyłu albo inaczej, żeby się nie zaczął nudzić i nam przeszkadzać, i robić jakieś dziwne rzeczy... (N2).

Ta odmienność często ma wydźwięk ambiwalentny, z jednej strony podkreślana jest ranga i duże znaczenie nauczyciela pracującego z małym dzieckiem, ale z drugiej – w wypowiedziach nauczycielek wybrzmiewa poczucie niedoceniaenia i umniejszania ich prestiżu.

No, właśnie mówi się, że nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej to jest nauczyciel od wszystkiego i od niczego. Nieprawda. Nieprawda. Ja myślę, że są to ludzie najbardziej wykształceni, jeśli chodzi o nację nauczycielską (N4).

[...] wie Pani, są takie mity o zawodzie nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, że jest to jakaś nacja gorsza, że ten przedmiotowiec hmm hmm to jest bardziej ważny, a że nasza praca jest może mniej odpowiedzialna, a to takie mity się czasem słyszy. Ja uważam wręcz przeciwnie, że jeżeli tutaj u nas dzieci nie zdobędą tej podstawy, minimum, a może maksimum, to później ten przedmiotowiec będzie miał problem... Uważam, że ta podstawa jest ważniejsza niż przedmiotowiec później. Bo tutaj dziecko ma się nauczyć jak się uczyć, tu go tego trzeba nauczyć, jeżeli tutaj on nie będzie umiał, nie będzie miał zaszczepionego tego, no to później będzie problem z nim wyżej, także tutaj na tym poziomie powinniśmy się bardzo skupić... (N3)

Badane nauczycielki w swoich odpowiedziach przypisują nauczycielom wyższych etapów edukacji większe uznanie społeczne i prestiż, choć się z tym nie zgadzają. Do podobnych wniosków można dojść, analizując badania TALIS z 2013 roku (Hernik 2015)<sup>3</sup>. Nauczyciele uczestniczący w tych badaniach dostrzegają zróżnicowanie prestiżu zawodu nauczyciela w zależności od etapu edukacyjnego, na którym uczą. W ich opiniach społecznie wyżej ceniona jest praca tych, którzy przygotowują uczniów do trudnych egzaminów lub olimpiad przedmiotowych. Prestiż zawodu spada wraz z malejącym wiekiem dzieci, z którymi pracują nauczyciele, zatem najniżej cenieni są nauczyciele pracujący z małymi dziećmi. Jednocześnie sami nauczyciele zauważają, że uznanie należy się właśnie nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej, bo to na nich spoczywa ogromna odpowiedzialność: to oni przygotowują najmłodsze dzieci do dalszej nauki i tworzą podstawy, z których korzystają nauczyciele kolejnych etapów edukacyjnych. W narracjach nauczycielek można odnaleźć wypowiedzi będące potwierdzeniem tego poglądu.

Ja się w swojej karierze, tutaj kolegów i koleżanek w szkole, nie spotkałam z jakimś zdaniem takim, że jesteśmy nauczycielami mniej ważnymi, wręcz przeciwnie. Wydaje mi się, że nasi koleża... nasze koleżanki i koledzy doceniają, że w klasach młodszych jest ta trudna praca i zawsze zwracają się do nas w miły sposób, zapraszają nas, w klasach starszych, na... do udziału w różnych uroczystościach, naszych dawnych klas, że tak powiem. No na przykład ja teraz uczę klasę 3, ale moja klasa również to jest klasa 6 tak? (N5).

---

<sup>3</sup> TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) to międzynarodowy program badawczy ukierunkowanym na badanie środowiska uczenia się i warunków pracy nauczycieli. Jest to wspólne przedsięwzięcie rządów, konsorcjum międzynarodowego, OECD i związków zawodowych nauczycieli.



Poziom drugi to kategoria o nazwie „cechy niezbędne”, którą tworzą cechy osobowe i zdolności przypisywane nauczycielowi, warunkujące i budujące efektywność i skuteczność pedagoga małego dziecka. W ramach tego poziomu można znaleźć zarówno zdolności intelektualne (np. pomysłowość, kreatywność, twórczość), jak i kierunkowe. Najwyraźniej w narracjach zaznacza się grupa właściwości związana z predyspozycjami do pracy z małymi dziećmi. Same nauczycielki zauważają i podobnie określają te właściwości, czego przykładem może być poniższy fragment wypowiedzi jednej z nauczycielek:

O<sup>4</sup>: Praca z dzieckiem w młodszym wieku szkolnym... no... wymaga jakichś specjalistycznych predyspozycji.

B: Jakich?

O: Ha. No trudno to może tak wyartykułować, jakich, ale na pewno wielu, z dziedziny psychologii i, i dydaktycznych umiejętności, i metodycznych przekazania tej wiedzy, i opiekuńczych, i cech jakichś postawy życzliwości, opiekuńczości, cierpliwości. Także tych cech można by wyliczyć bardzo wiele, więc wydaje mi się, że nauczyciel edukacji szcze... wczesnoszkolnej powinien być no szczególnie jakoś wybrany i mieć świadomość jego wpływu na uczniów no, bo bezsprzecznie taki... mamy świadomość tego, że no odciskamy jakiś znak na tych dzieciach prawda, które uczymy. No i powinien być może jakoś specjalnie wynagradzany, aby do tej specjalizacji szli najlepsi, że tak powiem (N4).

Owe specyficzne predyspozycje można określić również jako zbiór cech przypisanych tylko osobom wykonującym konkretny zawód, w tym przypadku nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Niejednokrotnie, niemal na jednym wydechu, nauczycielki wymieniały pomysłowość, elastyczność i kreatywność. Są to wyrazy bliskoznaczne, a jako cechy odnoszą się do umiejętności dostosowywania się do zmieniających się warunków pracy i umiejętności reagowania *ad hoc*. Ta zmienność wynika zarówno ze specyfiki pracy z małym dzieckiem, jak i ze specyfiki tego zawodu związanej z nieprzewidywalnością, niemożnością przewidzenia wszystkich możliwych sytuacji i zdarzeń. Profesja nauczyciela oznacza pracę bazującą na relacji z drugim człowiekiem, a ta ze swojej natury jest nieuchwytna i nie pozwala się uprościć do określonego algorytmu. Blisko tych pojęć umieszcować można otwartość, która w narracjach odnosiła się do pewnej gotowości na nieznaną, przyzwolenia na popełnianie błędów i wyzwalania się z przyjętych schematów.

---

<sup>4</sup> W przypadku cytowania dialogów oznaczono symbolami osoby uczestniczące w rozmowie następująco: O – osoba badana, B – badacz.

Otwarty powinien być na jakieś nowe rozwiązania, tak? Nie powinien tkwić w utartych schematach, tak? Dlatego, bo one się mogą sprawdzić w 80% przypadków, ale w 20 się nie sprawdzą. No i czasem te 20 właśnie może być, powiedzmy, „porażką pedagogiczną” tylko dlatego, bo tkwimy jakby uparcie przy swoim rozwiązaniu, tak? Więc powinien być otwarty na nowe rozwiązania. Jakby też otwarty na dziecko, tak? W sensie, że jak to się mówi, powinna zadziałać tak wzajemność oddziaływań, że nauczyciel uczy się... uczy dzieci, nie tylko uczy w kontekście tym książkowym, ale też właśnie tych zachowań społecznych. Ale też chłonie od dzieci, tak? Uczy się od tych dzieci różnych właśnie zachowań czy rozwiązywania problemów, czy... Ile razy jest tak, że my myślimy sobie: o, to zadanie się rozwiąże tak, a przychodzi dziecko, pach, pach, pach, i o, nie wpadłam na to, nie? Bo ja już mam jakiś utarty schemat, którym idę, a dziecko nie ma tego schematu i sobie wymyśliło tak. I nawet czasem jest lepsze to rozwiązanie albo krótsze, tak? Tak myślę. Jaki jeszcze powinien być? Mmm... (N8).

Kolejną grupą właściwości z kategorii cech niezbędnych są cierpliwość, wyrozumiałość i opanowanie. Tworzą one pewne wpisane w rolę nauczyciela zdolności do dystansowania się i odporności na pojawiające się przeciwności. Spokój i umiejętność zachowania opanowania w sytuacjach niesprzyjających stanowią ważny element codzienności pedagoga.

Ach to... takie i takie gdzieś tam... i jakieś, że tak powiem, nawet... krzywd czy urazów nie trzymać w sobie, bo to też się różnie zdarza, że czasami coś dzieciaczki powiedzą, ale [00:27:47] się nie obrażać, bo, mówię... bo to są... to są... to są tylko... tylko dzieci. Wyrozumieli na pewno i pamiętać cały czas, że to są tylko dzieci, że różne rzeczy się zdarzają, można powiedzieć różne głupoty robią, ale one dopiero się uczą. Więc zwrócić uwagę raz, drugi, trzeci i jednak wiele rzeczy powtarzać, powtarzać, powtarzać, więc cierpliwość. Na pewno być... ćwicz się tę cierpliwość tak jak... (N11).

Innymi ważnymi aspektami wyłaniającymi się z narracji nauczycielek i wkomponowującymi się we właściwości niezbędne dla nauczyciela małego dziecka są: empatia, życzliwość, umiejętność nawiązywania i utrzymywania pozytywnych relacji z dziećmi, opiekuńczość oraz dostrzeganie w uczniach ich potencjału i możliwości. W tych wypowiedziach sygnalizowana jest rola nauczyciela jako przyjaciela, powiernika, a czasami znaczącej osoby w życiu małego człowieka.

Opiekuńczym na pewno trzeba być, bo to są maluchy, że no różnie przygotowane jakby do pracy w szkole, więc wiele jest w klasie, pierwszej szczególnie, tych czynności takich samoobsługowych, w których musimy dzieciom pomagać, ale i nie tylko. W znalezieniu strony odpowiedniej, w różnych tych takich sytuacjach no i emocjo-

nalnych, bo nieraz dzieci mają jakieś problemy osobiste w domu i wtedy taka więź przyjacielska, życzliwa pomaga no w trudnych sytuacjach nawiązać kontakt z dzieckiem, ewentualnie wesprzeć w jakiejś sytuacji (N5).

[...] czyli nawiązać jakieś relacje takie przyjazne z dzieckiem, no na pewno nie można być zbyt krytycznym, takim apody... apodyktycznym w swoich decyzjach, tylko trzeba dać dziecku taką możliwość wyrażenia swojej opinii (N6).

Ale generalnie, ale no też taki, że, że bije od niego to ciepło. No i dzieci naprawdę mogą mu zaufać. Czują się bezpiecznie przy takim nauczycielu. Chyba to takie najważniejsze cechy (N13).

Obok gruntownej wiedzy, wszechstronnego wykształcenia, wrażliwości na dziecko, gotowości do pomocy i wszystkich wyżej wymienionych cech w narracjach zaznaczała się jeszcze jedna wpisana w zawód nauczyciela właściwość, chociaż przez wielu uważana za cechę charakterystyczną dla wielu zawodów. Jest nią gotowość do ciągłego rozwoju. Dostrzeganie konieczności doksztalcenia się i doskonalenia są ważne ze względu na dynamiczny charakter zmian zachodzących w rzeczywistości – nie tylko szkolnej. Zwiększająca się amplituda doświadczeń między pokoleniami jest wpisana we współczesność: jeśli nauczyciele chcą dogadywać się z uczniami i komunikować się z nimi w sposób adekwatny, muszą śledzić bieżące trendy zarówno odnoszące się do wiedzy zawodowej, jak i wykraczające poza umiejętności i wiedzę *stricte* nauczycielską.

Na pewno musi być osobą aktywną, której się chce. Bo no nie da się prowadzić klas I–III bez przygotowania do zajęć, bez, nie wiem, siedzimy, czytamy, piszemy. No nie wiem, no jakby... Ja zawsze mówię, no my musimy też przygotować te dzieci do funkcjonowania w społeczeństwie, tak? Więc na pewno musi być aktywną osobą. Na pewno musi się uczyć. Uczyć się sam innych dziedzin wynikających z podstawy, ale też po prostu uczyć się, bo też te dzieci się zmieniają, tak? Kiedyś przecież nie było tak, że każde dziecko miało telefon komórkowy, tak? Teraz każde dziecko ma telefon. Jak nauczyciel czasem powie: *ooo* – nie wiem – *tak, ta gra, wiem* – no to już jest: *ta moja pani, mam, wie, co to jest za gra*, tak? Już jest inny nauczyciel. Nawet do takich, takich prostych rzeczy tak? (N8)

Ostatnim poziomem schematu wzorca nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej są cechy, które pojawiały się sporadycznie i niejako na koniec poszukiwań najistotniejszych i najważniejszych właściwości. Są to cechy określone mianem „pożądanych”, czyli takich, które nie są niezbędne, ale mile widziane. Zaliczono

do nich cechy związane z aparycją i umiejętnością poprawnego wypowiedzania się oraz dotyczące widzenia siebie i własnej samooceny. Nauczyciel powinien mówić poprawnie nie tylko w aspekcie merytorycznym, lecz także dykcyjnym. Jego sposób mówienia traktowany całościowo powinien być co najmniej dobry.

nauczyciel powinien mieć świetną dykcję i nie powinien być szpetny. I ma to znaczenie, ma to znaczenie, powierzchowność nie powinna mieć, ale ma i to szczególnie jak się pracuje z małymi dziećmi (N5).

Ważną, choć jednostkowo wskazywaną, właściwością nauczyciela powinna być również wysoka samoocena. Wiara w siebie, w swoje możliwości, przekonanie o swojej wiedzy, umiejętności i kompetencjach może stanowić w opinii nauczycielek cenne zaplecze potrzebne w sytuacjach zmagania się z pojawiającymi się trudnościami, szczególnie w aspekcie relacji nauczyciel – rodzic.

Jeszcze dodam jedną ważną rzecz. Myślę, że nauczyciel powinien być mimo wszystko pewny siebie, pewien swojej wiedzy i umiejętności, żeby móc pracować z rodzicami. Bo rodzice w tej chwili są bardzo roszczeniowi. I im się wydaje, że to wszystko im się należy. Że nie muszą wkładać w to wysiłku. I jak ma się bążyć to rodzicowi można wytłumaczyć – wie się, jak wytłumaczyć – że to nie tylko nauczyciel i szkoła. Że to rodzina jest najważniejsza. Szkoła tylko wspiera i ukierunkowuje edukację (N4).

Niektóre z nauczycielek wskazywały również na pogodne usposobienie nauczyciela jako cechę potrzebną w pracy z małym dzieckiem.

O: Bez tego [śmiech] ani rusz [chwila zastanowienia] no, bez optymizmu to się nie da w ogóle funkcjonować w klasach I-III.

B: Tak?

O: Trzeba być optymistą, nawet w tych takich sytuacjach, które przytłaczają. No, bo ja naprawdę, jakbym miała przychodzić do dzieci skwaszona i zgorzkniała – tak, jak w tym momencie jestem, że już mam dosyć tego – to nie miałyby sensu (N14).

Argumentując konieczność posiadania takiej cechy przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, przywołują własne doświadczenia, które są dla nich potwierdzeniem opinii, że pozytywne i optymistyczne nastawienie do dzieci jest warunkiem koniecznym do osiągnięcia przez nie dobrych rezultatów w nauce szkolnej.

[...] jeżeli ktoś krzyczy, jeżeli ktoś jest niesympatyczny dla dzieci, to one już nie pamiętają, czego one się nauczyły tak naprawdę. [...] wizerunek nauczyciela czy jego

uśmiech nawet i, nie wiem, ton głosu nawet. Kiedy ktoś krzyczy, kiedy ktoś no nie ma, że tak powiem, miłego, miłego tonu głosu, to dzieci to zauważają i nie pracują tak jak należy. Z radością nie podchodzą do zajęć (N9).

Również Joanna Madalińska-Michalak (2012, s. 126) zwróciła uwagę na optymizm jako ważną cechę nauczyciela, wyróżniając go jako jeden z atrybutów modelu kompetencji emocjonalnych (obok empatii, entuzjazmu, przebaczenia, władzy wychowawczej, budowaniu relacji interpersonalnych, pewności siebie, sprawiedliwości społecznej, zaufania i znajomości kultury uczniowskiej). Zauważa, że: nauczyciel optymistycznie nastawiony nie obwinia siebie za niepowodzenie, akceptuje fakt, że niepowodzenia są skutkiem pewnych zewnętrznych okoliczności, co powoduje, że nauczyciel nie zadręcza się poczuciem winy, ale wyciąga wnioski dla przyszłych możliwych sposobów doskonalenia procesu nauczania.

Madalińska-Michalak (2012 s. 127) optymizm ujmuje jako cechę i porównuje do pogody ducha, wesołości czy radości. Łączy z nim takie właściwości jak: wiara w pozytywne efekty własnej pracy i w możliwości uczniów. Według niej optymizm sprzyja osiągnięciu sukcesów oraz zmniejsza ryzyko wypalenia zawodowego. Ponadto twierdzi, że optymistyczny nauczyciel stawia uczniom wysokie wymagania i dąży do celu pomimo pojawiających się trudności i przeszkód.

## PODSUMOWANIE

Dla badanych nauczycielek fundamentalne w wizerunku nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej są cechy wynikające z wszechstronnej wiedzy (w tym wszechstronne i gruntowne wykształcenie) oraz predyspozycje do pracy z małym dzieckiem. Być może tak duże znaczenie dla wiedzy merytorycznej przypisują nauczycielki, gdyż w ich programach kształcenia, przygotowujących do pracy nauczyciela, wyraźna była dominacja zajęć metodycznych. Na pograniczu cech bazowych i niezbędnych umieszczono optymizm wyrażany na różne sposoby, a także cechy warunkujące sprawne i dobre efekty kształcenia, wpływające na budowanie pozytywnych relacji pomiędzy nauczycielem i uczniem. Zdaniem większości nauczycielek stanowi to podstawę w edukacji na tym poziomie kształcenia. Do mniej oczywistych cech, ale mile widzianych u nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, można zaliczyć wysoką kulturę osobistą, piękną mowę (dykcję) oraz optymizm i pasję do wykonywanego zawodu.

## LITERATURA

- Babbie E., 2004, *Badania społeczne praktyce*. Tłum. W. Betkiewicz i In. Warszawa, Wyd. PWN.
- Denzin N.K., Lincoln Y.S., 2000, *Metody badań jakościowych*. T.1. Tłum. Krzysztof Podemski. Warszawa, Wyd. PWN.
- Dylak S., 1995, *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*. Poznań, Wyd. Naukowe UAM.
- Dylak S., 2000, *Nauczycielskie ideologie pedagogiczne a kształcenie nauczycieli*. W: K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*. Warszawa, Wyd. WSiP, 176–190.
- Hernik K., (red.), 2015, *Polscy nauczyciele i dyrektorzy w Międzynarodowym Badaniu Nauczania i Uczenia się TALIS 2013*. Wyd. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Jakubowicz-Bryx A., 2016, *Wizerunek nauczyciela wczesnej edukacji w opiniach rodziców i nauczycieli*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 1(7)/2016, vol. 4, 7–23.
- Jurewicz M., 2015, *Nauczyciel wczesnej edukacji w perspektywie uczniów- komunikat z badań*. W: J.M. Łukasik (red.), *Wyzwania szkolnej codzienności*. Kraków, Wyd. Ignatianum WAM, 45–66.
- Konecki K., 2000, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa, Wyd. Naukowe PWN.
- Konopnicka I., 2014, *Portret nauczyciela wczesnej edukacji kredką malowany*. W: M. Magdy-Adamowicz, I. Kopaczyńskiej (red.), *Pedagogika Wczesnoszkolna wobec zmieniających się kontekstów społecznych Tom 1*. Toruń, Wyd. Adam Marszałek, 215–227.
- Korczyński S., 2002, *Obraz nauczyciela*. Opole, Wyd. UO.
- Kos E., 2013, *Wywiad narracyjny jako metoda empiryczna*. W: D. Urbaniak-Zajac, E. Kos (red.), *Badania jakościowe w pedagogice*. Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 91–116.
- Kostera M., 2003, *Antropologia organizacji*. Warszawa, Wyd. PWN.
- Krzemiński I., 1986, *Symboliczny interakcjonizm i socjologii*. Warszawa, Wyd. PWN.
- Madalińska-Michalak J., 2012, *Rozwijanie kompetencji emocjonalnych nauczycieli*. W: J. Madalińska-Michalak, R. Górska, *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*. Warszawa, Wyd. ABC Wolters Kluwer business.
- Michalak J.M., 2003, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*. Warszawa, Wyd. IBE.
- Pilch T., Bauman T., 2001, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa, Wyd. Akademickie „Żak”.
- Plenkiewicz M., Jakubowicz-Bryx A., 2004, *Kompetencje dydaktyczne nauczycieli wczesnej edukacji*. W: A. Jakubowicz-Bryx (red.), *Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna w warunkach przemian początku XXI wieku*. Bydgoszcz, Wyd. AB, 25–34

- Suchodolski B., 1982, *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*. Warszawa, Wyd. PWN.
- Urbaniak-Zajac D., 2013, *Jakościowe orientacje w badaniach pedagogicznych*. W: D. Urbaniak-Zajac, E. Kos (red.), *Badania jakościowe w pedagogice*. Wyd. Naukowe PWN Warszawa, 19–90.
- Urbaniak-Zajac D., 2016, *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego pedagogów*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Żegnałek K., 2008, *Kompetencje dydaktyczno-wychowawcze nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej*. W: K. Żegnałek (red.), *Kompetencje nauczyciela edukacji początkowej*. Warszawa, Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, 188–195.

STANDARD FOR PERSONAL EDUCATIONAL EDUCATION TEACHER –  
THE TEACHER'S PERSPECTIVE

**Abstract:** Social expectations for early childhood education teachers are enormous. At the same time, it has to meet many requirements so as to create the best conditions for the development of its pupils. Therefore, the requirements for him are also high, both from direct superiors and increasingly demanding parents. Much research focuses on the expectations of parents (Jakubowicz-Bryx 2016) or students (Konopnicka 2011; Żegnałek 2008; Jurewicz 2015). The author of this article was interested in looking at this issue from the perspective of teachers themselves, for this reason she designed and carried out qualitative research on a group of early school education teachers and in the presented text presents their perspective of a model of early school education teacher. Conducted free interviews with elements of narrative and the obtained data and their interpretations in relation to the presented issue were presented in the form of a pyramid, where the basis are basic - basic features, the second most important for the respondents are the features defined as necessary and the last group are desirable features, and so those that in the respondents' perspective help in work. In summary, a brief summary of the most important features building the personal pattern of an early school education teacher from the perspective of the teachers studied is presented.

**Keywords:** early school education teacher; features of early school education teacher

