

Justyna Miko-Giedyk

Motywacja nauczycieli szkół wiejskich do wyrównywania szans edukacyjnych

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 23,
149-173

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Motywacja nauczycieli szkół wiejskich do wyrównywania szans edukacyjnych

Motivation of teachers in rural schools to equalize educational opportunities

Wprowadzenie

Sprawy społeczne i edukacyjne na wsi, choć mają tak istotne znaczenie, to nie zawsze są należycie uświadamiane i właściwie rozumiane we współczesnym świecie, w tym zwłaszcza w dzisiejszej Polsce¹. Wbrew założeniom wyrównywania szans edukacyjnych, zreformowany system oświaty działa na rzecz podtrzymywania dotychczasowych nierówności i zróżnicowań społeczno-edukacyjnych, zwłaszcza jeśli chodzi o wieś i biedne gminy². W konsekwencji uczniowie pochodzący ze środowisk wiejskich mają nadal gorsze szanse edukacyjne, niż ich rówieśnicy z miast, czego potwierdzeniem są różnorodne badania empiryczne³. Badacze tematu, m.in. czołowy socjolog oświaty wiejskiej, Z. Kwieciński dowodzi, że różnice występujące w dostępności, warunkach, poziomie i jakości wykształcenia na wszystkich poziomach edukacji – od szkoły podstawowej, poprzez szkolnictwo średnie i wyższe, aż do wyjścia ze szkoły na rynek pracy, są nie do odrobienia w ciągu całego życia⁴. Proces wyrównywania szans edukacyjnych wymaga zaangażowania wielu osób

¹ Por. I. Bukraba-Rylska, *Socjologia wsi polskiej*, Warszawa 2008, s. 9.

² Por. E. Tarkowska, „Nie masz kasy, jesteś nikim”. O pogłębianiu nierówności przez szkołę, w: *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, red. M. Dudzikowa, M. Cze-repaniak-Walczak, Gdańsk 2008, t. 4, s. 405.

³ Por. R. Borowicz, *Nierówności społeczne w dostępie do wykształcenia. Casus Su-walszczyzny*, Olecko 2000; Z. Kwieciński, *Funkcjonowanie szkoły w środowisku wiejskim. Studium wsi peryferyjnej*, Warszawa 1992; Z. Kwieciński, *Odpad szkolny na wsi. Studium socjopedagogiczne*, Warszawa 1972

⁴ Por. Z. Kwieciński, *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wrocław 2007, s. 39.

związanych przede wszystkim ze szkolnictwem, w tym głównie nauczycieli⁵. Rola nauczyciela wiejskiego w pracy nad wyrównywaniem szans edukacyjnych młodzieży w środowisku wiejskim jest priorytetowa. Znaczenie ważności jego roli wobec wspólnot i społeczności wiejskiej w zakresie transformacji przez edukację było wielokrotnie podnoszone przez Z. Kwiecińskiego. Stanowisko to – powiązania pedagogiki krytycznej z oświatą wiejską zaskoczyło samych twórców pedagogiki krytycznej, H. A. Giroux'a i P.L. McLaren'a⁶.

Wyrównywanie przez nauczycieli szans edukacyjnych uczniów ze środowisk wiejskich związane jest z udzielaniem pomocy uczniom w przezwyciężaniu barier edukacyjnych, co ma bezpośredni związek z wiedzą nauczycieli, ich motywacją oraz rzeczywistą działalnością. Przedmiotem niniejszego tekstu będzie jeden z elementów aktywności nauczyciela w wyrównywaniu szans edukacyjnych, jakim jest ich motywacja w tym zakresie. W pierwszej kolejności zostaną przedstawione rozważania nad rolą nauczyciela w środowisku wiejskim, a następnie zostaną zaprezentowane wyniki badań empirycznych, przeprowadzonych w szkołach podstawowych i gimnazjach na obszarach wiejskich powiatu kieleckiego w roku szkolnym 2008/2009, dotyczące motywacji nauczycieli do wyrównywania szans edukacyjnych uczniów ze środowisk wiejskich. Całość zostanie zakończona podsumowaniem z wnioskami.

Rola nauczyciela w działalności społeczno-edukacyjnej w środowisku wiejskim

Współcześnie nauczyciel znajduje się w samym centrum procesu edukacyjnego. Im większe znaczenie przypisujemy edukacji, tym większą rolę odgrywają nauczyciele, którzy są odpowiedzialni ze tę edukację. Nauczyciele są największym atutem szkół. Pośredniczą oni w przekazywaniu wiedzy, umiejętności oraz wartości. Cele edukacyjne będą mogli realizować jedynie wtedy, gdy będą dobrze przygotowani do zawodu, wspierani przez otoczenie społeczne i polityczne⁷. Działalność edukacyjna nauczycieli musi współcześnie, w obliczu

⁵ Por. *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Poznań 2001, s. 19.

⁶ Por. *Critical Pedagogy, the State and Cultural Struggle*, red., H. A. Giroux, P. L. McLaren, N. Y. 1989, s. 155, 163, za: H. A. Giroux, L. Witkowski, *Wstęp*, w: *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, red. H. A. Giroux, L. Witkowski, Kraków 2010, s. 25.

⁷ Ch. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela*, Gdańsk 2004, s. 16–18.

uświadomienia sobie przez społeczeństwo istniejących różnorodnych różnicowań społeczno-edukacyjnych, zawierać postulat wyrównywania szans edukacyjnych.

Problem roli, jaką ma do odegrania nauczyciel, jest stale obecnym elementem dyskusji nad systemem oświaty. Zmieniająca się sytuacja społeczno-polityczna implikuje coraz to nowe zadania stawiane przedstawicielom tej grupy zawodowej. W minionym półwieczu w Polsce we wszystkich aspektach życia społecznego nastąpiły ważne zmiany. Postawa nauczycieli miała bardzo istotne znaczenie dla losów dokonującej się transformacji, gdyż należeli oni do najaktywniejszych kreatorów tych przeobrażeń⁸. Na kierunek ewolucji roli społecznej nauczyciela istotny wpływ mają przemiany w strukturze zawodu nauczycielskiego, szczególnie zaś postępujący proces specjalizacji. Śledząc historię zawodu nauczycielskiego, nietrudno zauważyć, że następowała tu ewolucja od nauczyciela, który pełnił w szkole wszystkie funkcje (tj. kształcenia, wychowania, funkcje opiekuńcze i administracyjne) do nauczyciela specjalisty⁹.

Rola społeczna nauczyciela w środowisku wiejskim w czasach historycznie odległych była szczególna. Nauczyciel w XVIII w. miał za zadanie nie tylko nauczać, ale również kierować rozwojem środowiska, krzewić kulturę, pomagać ludziom i służyć radą we wszelkich niemal trudnościach, będąc jednocześnie wzorem moralnym dla otoczenia¹⁰. W okresie międzywojennym rolę społeczną nauczyciela określano jako szczególną misję społeczną, posłannictwo i dostojeństwo¹¹. W czasach powojennych postrzegano tę rolę w podobnych kategoriach. W zaniedbanych, zacofanych środowiskach wiejskich nauczyciel był głównym organizatorem szkolnictwa, które musiało być w wielu regionach Polski (np. na Ziemiach Zachodnich) wznoszone od podstaw¹². Nauczyciel był osobą, która wносиła ogromny wkład w odrodzenie prześladowanej do tej pory mowy ojczystej i polskiej kultury¹³, był propagatorem postępu cywilizacyjne-

⁸ Por. R. Fudali, *Przemiany roli społecznej nauczycieli na Dolnym Śląsku w latach 1945–1975*, Zielona Góra 2004, s. 7.

⁹ Tamże, s. 18–19.

¹⁰ Por. W. Dróżka, *Nauczyciel w środowisku wiejskim. Działalność społeczna i samokształcenie*, Kielce 1991, s. 7.

¹¹ Por. T. Łopuszański, *Zawód nauczyciela*, Warszawa 1927, s. 6.

¹² Por. A. Kwilecki, *Rola społeczna nauczyciela na Ziemiach Zachodnich w świetle pamiętników nauczycieli osadników*, Poznań 1960, s. 37–38.

¹³ Tamże, s. 58.

go, przewodnikiem kulturowym i duchowym wsi, realizatorem jej społecznych dążeń i kulturalnych aspiracji. Pojmowanie roli nauczyciela w kategoriach misji społecznej miało swoje uzasadnienie w ówczesnej sytuacji społeczeństwa i oświaty. W przeszłości nauczyciel, zwłaszcza w środowisku wiejskim, spełniał szereg istotnych funkcji w wielu dziedzinach życia społecznego, w podnoszeniu na wyższy poziom oświaty, kultury, gospodarki. Oczekiwano od niego przede wszystkim upowszechnienia oświaty i kultury, a także działalności w różnych dziedzinach życia gospodarczego i społecznego¹⁴.

W „Pamiętnikach młodego pokolenia wsi Polski Ludowej”¹⁵ ukazana jest rola nauczyciela jako swego rodzaju służba społeczna wobec społeczności wiejskiej. Nauczyciele zajmowali się nie tylko nauczaniem w trudnych warunkach, lecz także organizowaniem życia społeczno-kulturalnego i oświatowego na wsi. Szkoła, jako ośrodek życia społecznego, oświatowego, uważana była za pierwszoplanową i bardzo potrzebną mieszkańcom wsi, zaś praca ówczesnych nauczycieli nie kończyła się na nauczaniu i wychowywaniu. Swoją pracą społeczną umacniali i pogłębiali ważne funkcje wychowawcze i kulturotwórcze szkoły w środowisku wiejskim.

Pomimo wielu pozytywnych przemian, jakie dokonały się na wsi, działalność społeczna nauczycieli wiejskich w latach osiemdziesiątych była nadal potrzebna¹⁶. W środowiskach wiejskich wciąż odczuwano niedostatek wyspecjalizowanej kadry, instytucji, zakładów pracy, organizacji społeczno-kulturalnych i oświatowych, które mogłyby przejąć część spoczywających na szkolnictwie zadań. W tych czasach ciągle istniały jeszcze obszary wiejskie o niskim poziomie cywilizacyjnym, edukacyjnym i o wiele niższych niż w mieście możliwościach ich zaspokajania oraz kształtowania. Jak wykazały badania, oczekiwano w związku z tym od nauczycieli szerszego uczestnictwa w życiu społecznym środowiska, zorganizowanego współdziałania z rodzicami, instytucjami i organizacjami społecznymi funkcjonującymi poza szkołą. Nie był to jednak powrót do pojmowania roli nauczyciela w kategoriach misji społecznej i posłannictwa. Nie chodziło również o kreowanie nauczycieli-działaczy społecznych, jakimi byli w latach powojennych, lecz dostrzegano w nauczycielu inspiratora, do-

¹⁴ Por. W. Dróżka, *Nauczyciel w środowisku...* s. 8.

¹⁵ Por. *Młode pokolenie wsi Polski Ludowej*, t. 6, Nauczyciele i uczniowie, przedmowa J. Chałasiński, Wstęp B. Gołębiowski, Warszawa 1969, za: W. Dróżka, *Nauczyciel w środowisku...*, s. 9.

¹⁶ Por. W. Dróżka, *Nauczyciel w środowisku...* s. 83.

radcę i organizatora przedsięwzięć na miarę specjalistycznego i ogólnego wykształcenia, zindywidualizowanych potrzeb, zainteresowań, a także aspiracji. Twierdzono, iż nauczyciel poprzez działalność społeczną może przyczyniać się do lepszej wymiany informacji i poglądów w różnych kwestiach między społeczeństwem a szkołą i na odwrót. Może on wpływać na opinię publiczną i inspirować mieszkańców wsi do czynnego udziału w jej przekształcaniu w środowisko korzystne dla rozwoju i wychowania. Wzrastające wymagania społeczne wobec nauczyciela sprawiły, iż istotnego znaczenia nabrały jego kwalifikacje, a także postawy wobec własnego rozwoju zawodowego oraz samokształcenie. Im wyższy bowiem poziom intelektualny, kulturalny i społeczno-moralny reprezentuje nauczyciel, tym większe są jego możliwości i szanse wartościowego udziału w rozwoju i wychowywaniu młodzieży szkolnej, a także bogatszego uczestnictwa w życiu środowiska i społeczeństwa¹⁷.

W wyniku badań, jakie przeprowadziła W. Dróżka nad młodym pokoleniem nauczycieli w początkowym okresie polskiej transformacji po 1989 roku można stwierdzić, że wśród nauczycieli nadal utrzymywały się główne wartości etosu polskiej inteligencji, jakie zawsze świadczyły o randze społecznej i kulturowej tego zawodu. Jest to uwidocznione w pamiętnikach, dziennikach, wypowiedziach autobiograficznych nauczycieli, zebranych przez autorkę w drodze ogólnopolskiego konkursu na „Pamiętniki Młodego Pokolenia Nauczycieli” przeprowadzonego w latach 1992–1993¹⁸. Młodzi nauczyciele w tych badaniach uważali, że mają do spełnienia swego rodzaju misję społeczno-kulturalną w czasach, gdy zagrożone są wartości i morale narodu polskiego¹⁹. Przetrwiała w nich wrażliwość społecznikowska i tradycyjny etos nauczycielski, bowiem uważali oni potrzebę odbudowywania wartości podstawowych i tworzenia nowych poprzez pracę oświatową i kulturalną. Przywiązywali dużą wagę do swego wysokiego poziomu intelektualnego i moralnego, do jakości osoby nauczyciela i jego profesjonalizmu. Twierdzili, że im bardziej nauczyciel jest wykształcony

¹⁷ Tamże, s. 83–84.

¹⁸ W. Dróżka, *Młode pokolenie nauczycieli. Studium autobiografii młodych nauczycieli polskich lat dziewięćdziesiątych*, Kielce 2004, s. 12.

¹⁹ Por. W. Dróżka, *Rola i pozycja społeczna nauczyciela w środowisku wiejskim – na podstawie pamiętników młodych nauczycieli*, w: *Wokół „szyfrowych prac”. Problemy edukacji wiejskiej w Polsce w XIX i XX wieku*, red. M. Meducka, Kielce 1999, s. 131; Por. W. Dróżka, *Nauczyciel. Autobiografia. Pokolenia. Studia pedeutologiczne i pamiętnikarskie*, Kielce 2002, s. 209.

i kompetentny, tym większa jest autonomia osobowa i zawodowa, tym głębsza świadomość istniejących potrzeb i wyzwań, które trzeba podjąć. Istota tradycyjnej postawy społecznej wydawała się być nie zmieniona, inne było jednakże odczytywanie zakresu aktywności społecznej przez młodych pedagogów. Inne były bowiem realia i wyzwania czasów końca XX w. Nie był jednak to tak szeroki zakres działalności społecznej jak dawniej, kiedy stan oświaty i kultury oraz poziom ekonomiczny w wielu środowiskach wiejskich był ubogi. Nauczyciel angażował się wówczas „we wszystko”, gdyż takie były potrzeby i oczekiwania. Jak wykazały badania, w tym okresie chodziło głównie o angażowanie się intelektualne w sprawy ogółu, czyli dostrzeganie problemów, ich krytyczne analizowanie, a następnie współdziałanie z otoczeniem poprzez szeroko pojmowaną pracę wychowawczą z dziećmi i młodzieżą w szkole²⁰. Badani zauważyli ponadto, iż na wsi nauczyciel musi nadal być ekspertem w wielu dziedzinach, gdyż dzieci wiejskie mają mniejszy dostęp do wszelkich źródeł informacji oraz miejsc, gdzie można zaspokoić swoje duchowe i kulturalne potrzeby²¹. Zasadniczy sens roli społecznej nauczycieli wiejskich końca XX i początku XXI wieku, jaki wylaniał się z tych badań, tkwił w tworzeniu wraz z dziećmi, młodzieżą i rodzicami wartości kulturalnych i ogólnospołecznych oraz we wspólnym kreowaniu szkoły jako ważnej dla wszystkich instytucji oświatowo-kulturalnej w środowisku lokalnym²².

Jednakże w wyniku radykalnych przemian edukacyjnych i kulturalnych ostatnich lat nastąpiła zmiana w społecznym postrzeganiu roli nauczyciela, co potwierdzają m. in. wyniki kolejnych badań jakościowych W. Dróźki nad średnim pokoleniem nauczycieli wobec zmiany społeczno-edukacyjnej w Polsce w okresie transformacji. Okazuje się, że w dzisiejszych czasach, zdominowanych przez postęp naukowo-technologiczny i ekonomiczny oraz podejście materialno-konsumpcyjne potrzeba nauczyciela-instrumentalisty, pragmatyka, nauczyciela sukcesu materialnego swego ucznia. W odczuciu badanych nauczycieli, są oni coraz bardziej pozbawiani wpływu formacyjnego, jaki zawsze stanowił o zawodzie nauczyciela w naszym kraju, zgodnie z tradycją polskiej inteligencji²³.

²⁰ Por. W. Dróźka, *Rola i pozycja...*, s. 150; W. Dróźka, *Nauczyciel...*, s. 226.

²¹ Por. W. Dróźka, *Młode pokolenie...*, s. 341.

²² Por. W. Dróźka, *Rola i pozycja...*, s. 150; por. W. Dróźka, *Nauczyciel...*, s. 226.

²³ Por. W. Dróźka, *Nauczycielska dojrzałość. Średnie pokolenie nauczycieli wobec zmiany społeczno-edukacyjnej w Polsce w świetle badań autobiograficznych*, „Edukacja” nr 2, 2003, s. 95.

Wyniki tych badań (Ogólnopolski Konkurs na Pamiętniki Średniego Pokolenia Nauczycieli pod hasłem „Nauczycielska dojrzałość” w 2002 i 2003r.) ukazały również, iż nastąpiło załamanie tradycyjnego etosu nauczyciela. Nauczyciel został zmuszony przez nowe wymogi reformy oświaty z 1999 r. oraz zmiany społecznej i ustrojowej do walki o utrzymanie się na rynku pracy i troszczenie się głównie o siebie. Natomiast troska o najważniejsze dotychczas wartości, takie jak: dobro wychowanka, przyszłość młodych pokoleń czy stan kultury narodowej, pozostają daleko w tyle w hierarchii nauczycielskiej²⁴. Badania te pokazały także doświadczanie przez nauczycieli w pracy zawodowej nierówności ekonomicznych i społeczno-edukacyjnych, które są udziałem uczniów²⁵.

Rola społeczna nauczyciela w środowisku wiejskim zmieniała się na przestrzeni wieków i będzie się zmieniać nadal. Wyznacznikami jej przemiany są przede wszystkim zmiany ustrojowe, społeczne, kulturowe i edukacyjne w skali całego kraju oraz przeobrażenia środowiska wiejskiego. Rola nauczyciela ewaluowała od krzewiciela kultury, organizatora szkolnictwa, życia społeczno-kulturalnego i duchowego oraz niepodważalnego autorytetu w każdej dziedzinie, poprzez propagatora postępu cywilizacyjnego, pośrednika wymiany informacji między społeczeństwem a szkołą, inspiratora przekształcania środowiska lokalnego, współtwórcę wraz z uczniami i rodzicami wartości kulturalnych i ogólnospołecznych w demokracji obywatelskiej, do pragmatyka, nauczyciela sukcesu klienta szkoły, jakim jest obecnie uczeń.

Rola nauczyciela uczącego na wsi różni się znacznie od roli nauczyciela miejskiego, gdyż w naszym kraju istnieją znaczne różnice między tymi obszarami i wciąż, mimo wielu starań o wyrównanie warunków i poziomu oświaty wiejskiej i miejskiej, edukacja na wsi jest w gorszej kondycji i pozostaje daleko w tyle za edukacją miejską. Dlatego znaczenie nauczyciela w środowisku wiejskim w naszym kraju nadal pozostaje priorytetowe. Szczególnie ważna wydaje się być świadomość potrzeby wyrównywania szans edukacyjnych oraz stosunek do wyrównywania tych szans wśród uczniów, w tym motywacja nauczyciela.

²⁴ Por. W. Dróżka, *Generacja wielkiej zmiany, Studium autobiografii średniego pokolenia nauczycieli polskich 2004*, Kielce 2008, s. 159.

²⁵ Por. W. Dróżka, *Nauczyciel pod presją nierówności społeczno-edukacyjnych (Na kanwie pamiętników średniego pokolenia nauczycieli 2004)*, w: *Nauczyciel wobec różnicowań społecznych*, red. R. Kwiecińska, M. J. Szymański, Kraków 2010, s. 111–123.

Motywacja nauczycieli do wyrównywania szans edukacyjnych uczniów ze środowisk wiejskich w świetle badań empirycznych

Z psychologicznego punktu widzenia motywacja to proces regulacji, który pełni funkcję sterowania czynnościami, tak aby doprowadziły one do osiągnięcia określonego wyniku, którym może być zarówno zmiana zewnętrznego stanu rzeczy, jak zmiana w samym sobie, czy też zmiana własnego położenia²⁶. Według *Słownika języka polskiego*, motywacja to podanie, ukazanie motywów wyjaśniających czyjeś określone działanie, postępowanie, nadających ogólny kierunek działalności danej jednostki²⁷. A motywy to czynniki wewnętrzne natury psychicznej i fizjologicznej, świadome lub nieświadome, skłaniające do określonego działania; pobudki, powody²⁸. Motywacja jest podstawą możliwości zrozumienia zachowań jednostkowych²⁹, dlatego jeśli chcemy wyjaśnić zachowania nauczycieli w interesującym nas zakresie, warto zbadać jego motywację.

Gdy rozpatrujemy motywy nauczyciela do działania na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych swoich uczniów, mamy do czynienia z motywami świadomymi. Istnieją dwa rodzaje działań nie poddanych namysłowi, nawykowe i afektywne³⁰, ale w tym przypadku one nie występują. Działania nauczyciela są racjonalne³¹, wyrastają ze świadomego wyboru. Wybór określonego działania wymaga oceniania warunków czynu, a także efektów, jakie chce się uzyskać. Zazwyczaj bierze się wtedy pod uwagę dostępne zasoby i przyświecające wartości. Ostatecznie to wartości przesadzają o danym działaniu³². Pobudki działania nauczyciela w wyrównywaniu szans edukacyjnych uczniów związane są także z postrzeganiem roli nauczyciela oraz motywem wyboru zawodu.

Chcąc poznać motywację nauczycieli uczących w środowisku wiejskim do wyrównywania szans edukacyjnych zastosowałam w badaniach skalę Likerta, która składała się z 15 stwierdzeń, co do których istniało intuicyjne przekonanie, że dotyczą motywacji nauczycieli w badanym zakresie. Respondenci mieli zająć stanowisko względem każdego ze stwierdzeń. Przedłożonych zostało pięć

²⁶ Por. J. Reykowski, *Emocje i motywacje*, w: *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1975, s. 579.

²⁷ Por. *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, Warszawa 1978, t. 2, s. 219.

²⁸ Tamże, s. 219.

²⁹ Por. H. Gasiul, *Teorie emocji i motywacji*, Warszawa 2007, s. 221.

³⁰ Por. Z. Bauman, T. May, *Socjologia*, Poznań 2004, s. 90–91.

³¹ Tamże, s. 92.

³² Tamże, s. 91–92.

możliwości: *tak, raczej tak, nie mam zdania, raczej nie, nie*. Pierwsze trzy polecenia wymagały ustosunkowania się do stwierdzeń o ważności, znaczeniu wyrównywania szans edukacyjnych uczniów, następne trzy zagadnienia odnosiły się do zasobów korzystnie wpływających na lepszą pracę z uczniami, cztery kolejne stwierdzenia pozwalały określić hierarchii wartości nauczycieli, dwa następne dotyczyły motywów wyboru zawodu, a ostatnie trzy stwierdzenia pozwalały na orientację w zakresie postrzegania roli nauczyciela. Badaniami objęto 205 nauczycieli uczących w szkołach podstawowych i gimnazjach na obszarach wiejskich powiatu kieleckiego.

Badania nad motywacją nauczycieli w wyrównywaniu szans edukacyjnych uczniów wiejskich objęły pięć obszarów tematycznych dotyczących:

- świadomości potrzeby wyrównywania szans edukacyjnych uczniów, która obejmuje: świadomość gorszych szans edukacyjnych istniejących w środowiskach wiejskich, przekonanie o potrzebie pomocy uczniom przez nauczyciela w różnych sprawach oraz o dużym wpływie edukacji na losy życiowe młodych ludzi;
- świadomości istniejących w środowisku szkolnym zasobów pozwalających pomóc w wyrównywaniu szans edukacyjnych. Składają się nań: wyposażenie szkoły, czas nauczycieli, który mogą poświęcić na pracę z każdym potrzebującym uczniem, a także przychyłność dyrekcji do dodatkowych zajęć oraz innowacji proponowanych przez nauczycieli;
- preferowanych przez badanych wartości sprzyjających pokonywaniu nierówności edukacyjnych można odczytać z ustosunkowania się respondentów do takich wartości jak: pomoc bliźniemu, praca zawodowa, rodzina, pieniądze;
- motywów wyboru zawodu, które są związane z celowym wyborem zawodu, motywami ideowymi, powołaniem;
- postrzegania roli nauczyciela i odczuwania swojego zawodu jako misji do spełnienia oraz z poczuciem odpowiedzialności wobec społeczeństwa.

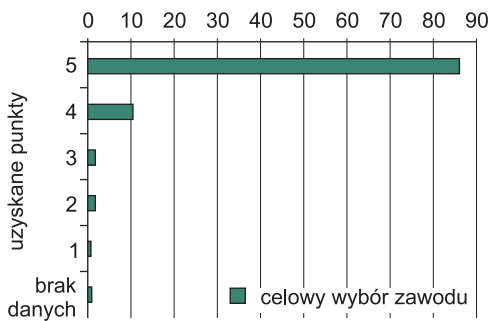
Analiza danych dotyczących rozkładu procentowego badanych obszarów motywacji nauczyciela, zgromadzonych w tabeli 1, wykazała, że największa część badanych (85,9%) zdecydowanie zadeklarowała, że została nauczycielem z własnego wyboru, z pobudek ideowych (74,1%) i z powołania (69,8%). Oznacza to, że wśród respondentów najsilniejszą częścią motywacji był obszar związany z motywami wyboru zawodu. Wynik ten umacnia założenie, że nauczyciele spełniają pewną misję, powołanie, służbę, która na tyle jest przez nich zinternalizowana, że stała się nie tylko określeniem czysto teoretycznym, ale też praktycznym – może określać działania nauczycieli.

Tabela 1. Szczegółowy rozkład procentowy deklaracji badanych obszarów motywacji nauczycieli (rozkład po wierszach)

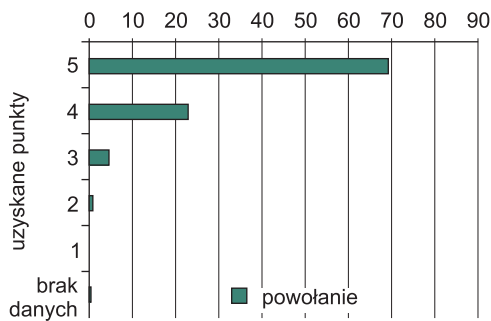
Wyróżnione kategorie	Obszary motywacji	Punkty				
		5	4	3	2	1
przekonanie o wpływie edukacji na losy życiowe	świadomość potrzeby	47,8	37,6	3,4	9,8	0,0
świadomość gorszych szans ed. w środowisku wiejskim	wyrównywania szans edukacyjnych (obszar 1)	15,1	36,1	4,9	27,3	15,6
przekonanie o potrzebie pomocy uczniom		39,0	45,9	2,4	10,7	0,5
wyposażenie szkoły	zasoby w środowisku szkolnym (obszar 2)	26,3	48,3	2,4	20,5	1,5
dostępność nauczycieli dla potrzebujących uczniów		17,1	35,6	2,4	33,7	9,8
przychyłość dyrekcji do innowacji		70,2	25,9	2,9	0,5	0,0
pomoc bliźniemu	preferowane wartości badanych nauczycieli (obszar 3)	68,3	28,8	2,0	0,5	0,0
praca zawodowa		15,6	47,3	10,7	21,0	2,4
rodzina		61,0	29,8	3,4	2,9	2,0
negowanie znaczenia pieniędzy		27,3	56,1	8,3	5,4	1,5
celowy wybór zawodu	motywy wyboru zawodu (obszar 4)	85,9	10,2	1,5	1,5	0,5
powołanie		69,8	23,4	4,9	1,0	0,5
motywy ideowe		74,1	21,0	2,4	1,5	0,0
poczucie odpowiedzialności wobec społeczeństwa	postrzeganie roli nauczyciela (obszar 5)	45,9	38,0	9,8	3,9	1,0
odczuwanie swojego zawodu jako misji do spełnienia		53,7	31,2	10,2	2,0	2,0

Charakterystyka obszaru 4, najsilniejszego wśród badanych nauczycieli, została przedstawiona na rycinach 1a, 1b, 1c.

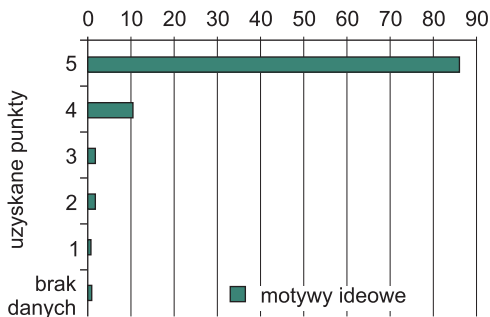
Najsłabszym obszarem motywacji emancypacyjnej jest świadomość nauczycieli o potrzebie wyrównywania szans edukacyjnych uczniów. Charakterystyka cech składających się na tą zmienną i liczbę uzyskanych punktów przedstawiają ryciny 2a, 2b, 2c.



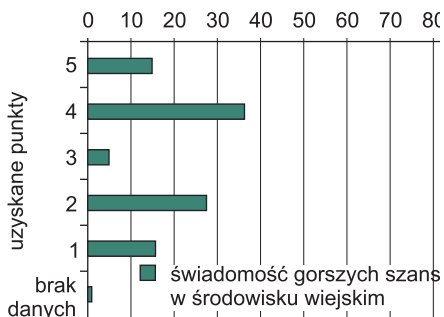
Rycina 1a. Celowy wybór zawodu w grupach uzyskanych punktów (%)



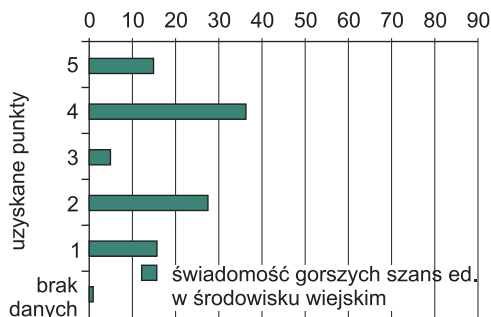
Rycina 1b. Powołanie jako motyw wyboru zawodu w grupach uzyskanych punktów (%)



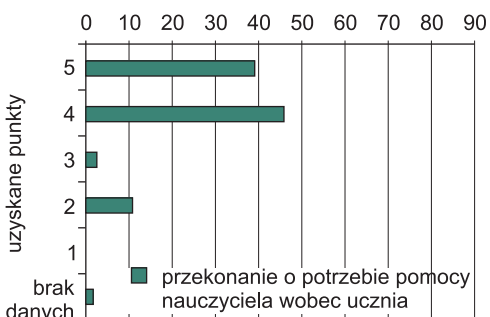
Rycina 1c. Motywy ideowe w grupach uzyskanych punktów (%)



Rycina 2a. Celowy wybór zawodu w grupach uzyskanych punktów (%)



Rycina 2b. Przekonanie o potrzebie pomocy nauczyciela wobec ucznia w grupach uzyskanych punktów (%)



Rycina 2c. Przekonanie o wpływie edukacji na losy życiowe w grupach uzyskanych punktów (%)

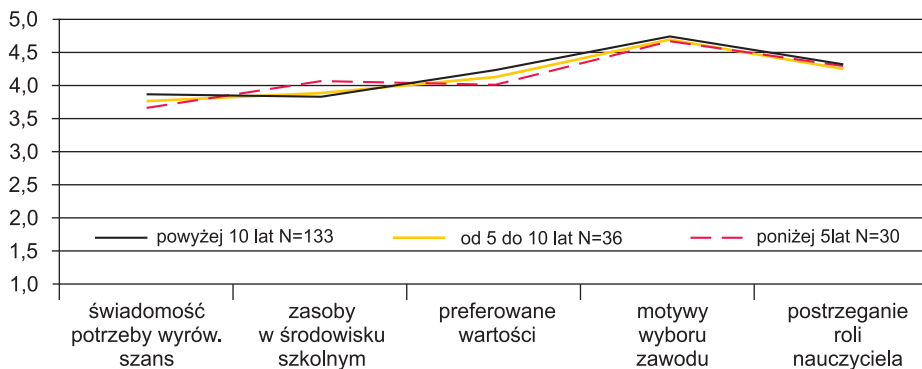
Profile obszarów motywacji w grupach stażu pracy badanych nauczycieli, zaprezentowane na rycinie 3, ukazują, że nauczyciele z małym stażem pracy w zawodzie nauczycielskim (poniżej 5 lat) oceniają najwyżej (w porównaniu z ich kolegami i koleżankami z większym stażem) istniejące w środowisku szkolnym zasoby do wyrównywania szans edukacyjnych. Postrzeganie roli nauczyciela przez tych badanych jest na średnim poziomie. Natomiast pozostałe obszary motywacji są u młodych nauczycieli na najniższym poziomie.

Badani z największym stażem pracy otrzymali najwyższe wyniki we wszystkich obszarach motywacji oprócz obszaru drugiego, dotyczącego zasobów środowiska szkolnego. Osoby ze stażem pracy od 5 do 10 lat wykazały średnią motywację w pierwszych czterech obszarach, w ostatnim obszarze – najniższą. Jednakże te różnice w wynikach motywacji w grupach stażu pracy są tak niewielkie, że można wnioskować, że staż pracy badanych nauczycieli nie różnicuje obszarów motywacji do wyrównywania szans edukacyjnych.

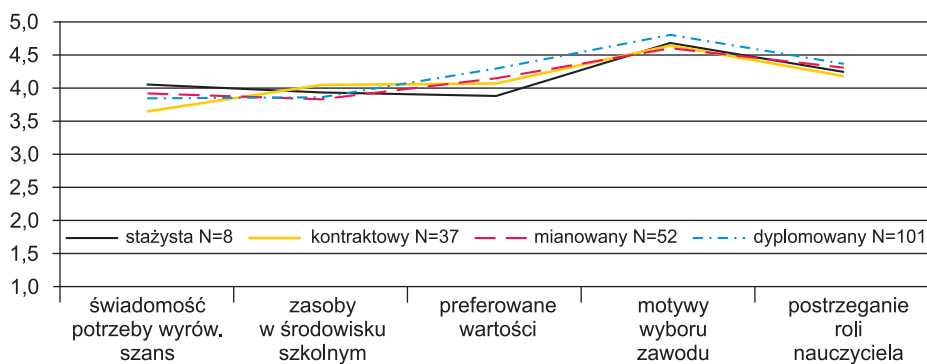
Rycina 4, zawierająca profile obszarów motywacji w grupach stopni awansu zawodowego badanych osób, ukazuje, że nauczyciele z tych grup mają podobne profile motywacji.

Wyniki nauczycieli dyplomowanych w obszarach preferowanych wartości, motywów wyboru zawodu i postrzegania roli nauczyciela są najwyższe w porównaniu do osób z pozostałymi stopniami awansu. Nauczyciele stażyści mają najwyższą świadomość potrzeby wyrównywania szans edukacyjnych, najsłabiej natomiast wypadli w obszarze preferowanych wartości. Nauczyciele kontraktowi wykazali najniższą świadomość potrzeby wyrównywania szans edukacyjnych oraz najrzadziej spośród badanych odczuwają swój zawód jako misję a także zadeklarowali najniższe poczucie odpowiedzialności wobec społeczeństwa. Najwyżej zaś odczuwają istniejące w środowisku szkolnym zasoby do wyrównywania szans edukacyjnych. W obszarze preferowanych wartości oraz motywów wyboru zawodu deklaracje ich są zbliżone do deklaracji nauczycieli mianowanych. Nauczyciele mianowani w dwóch pierwszych obszarach motywacji mają wyniki zbliżone do nauczycieli dyplomowanych, a w ostatnim obszarze do nauczycieli stażystów. Ponieważ we wszystkich obszarach motywacji nauczyciele z badanych grup mają profile bardzo podobne, należy sądzić, że stopnie awansu zawodowego nie różnicują motywacji do wyrównywania szans edukacyjnych.

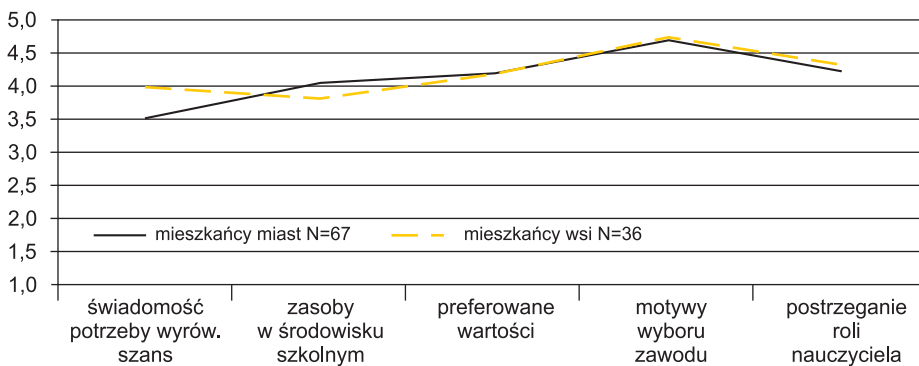
Z zależności obszarów motywacji emancypacyjnej od miejsca zamieszkania badanych, syntetycznie przedstawionych na rycinie 5, wynika, że nauczyciele mieszkający w środowisku wiejskim mają wyższą świadomość potrzeby



Rycina 3. Profile obszarów motywacji w grupach stażu pracy badanych nauczycieli



Rycina 4. Profile obszarów motywacji w grupach stopni awansu zawodowego badanych nauczycieli



Rycina 5. Profile motywacji nauczycieli mieszkających na wsi i w mieście

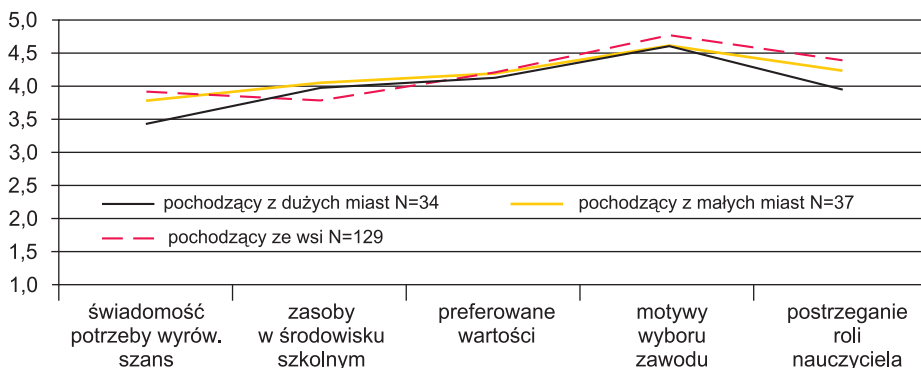
wyrównywania szans edukacyjnych niż, ci, którzy dojeżdżają do pracy z miasta. Jest to związane zapewne z tym, że spędzając w swoim środowisku więcej czasu, znają je lepiej (patrz wyniki dotyczące walorów środowiska lokalnego) i bardziej uświadamiają sobie jego potrzeby. Bardziej też odczuwają swój zawód jako misję do spełnienia oraz mają większe poczucie odpowiedzialności wobec społeczeństwa, niż ich koledzy mieszkający w miastach, co składa się na postrzeganie roli nauczyciela. Natomiast zasoby istniejące w środowisku szkolnym sprzyjające przewyższaniu nierówności edukacyjnych są odczuwane jako wyższe przez tych, którzy mieszkają w mieście. Preferowane wartości i motywy wyboru zawodu są zbliżone w obu grupach.

Układ obszarów motywacji w grupach pochodzenia środowiskowego jest zbliżony do układu w grupach miejsca zamieszkania badanych, przy czym nauczyciele pochodzący z mniejszych miast mają we wszystkich prawie obszarach motywacji (oprócz obszaru 2) wartości pośrednie między nauczycielami pochodzącymi z dużych miast i wsi (rycina 6).

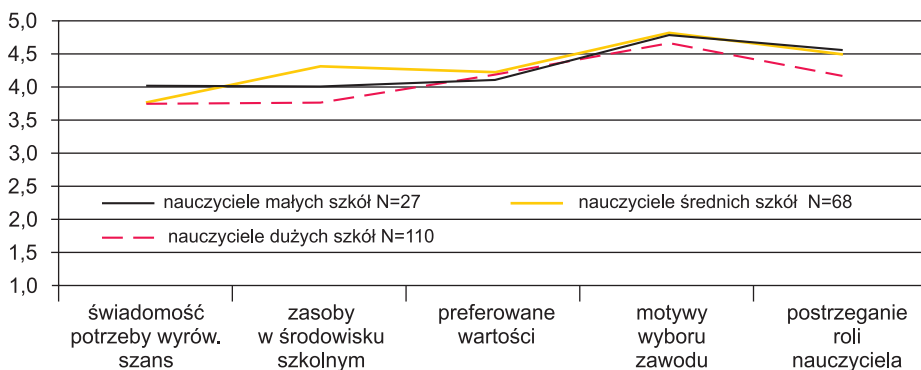
Świadomość potrzeby wyrównywania szans edukacyjnych jest wyższa w grupie nauczycieli pracujących w małych szkołach, natomiast wśród nauczycieli ze szkół dużych i średniej wielkości jest na takim samym poziomie (rycina 7).

Badani uczący w szkołach średnich odczuwają istniejące tam zasoby sprzyjające wyrównywaniu szans edukacyjnych jako wyższe niż respondenci z pozostałych grup. Zarówno wyposażenie szkoły, dostępność nauczycieli dla potrzebujących uczniów, jak i przychylność dyrekcji do dodatkowych zajęć oraz innowacji lepiej jest postrzegana przez nauczycieli ze szkół średniej wielkości. Obszar hierarchii wartości i motywów wyboru zawodu był również nieco wyższy u respondentów ze szkół średniej wielkości.

Badane motywy i ich arbitralnie przyjęte obszary skontrolowano ostatecznie w świetle analizy czynnikowej z rotacją equamax. Jest to takie postępowanie badawcze, które w zasadzie, na co wskazuje literatura przedmiotu, dotyczy ustaleń w ramach podjętych badań. Na wynik postępowania ma wpływ kombinacja zastosowanych w analizie czynnikowej zmiennych. Analiza czynnikowa jest to metoda badania struktury leżącej u podstaw związków obserwowanych między zmiennymi. Celem metody jest sprowadzenie korelacji między wieloma zmiennymi do niedużej liczby wyjaśniających je zmiennych o charakterze bezpośrednio nieobserwowalnych, tzw. wspólnych czynników. W modelu przyjmuje się, że na każdą ze skorelowanych ze sobą zmiennych wpływają w różnym stopniu wspólne czynniki, które wyjaśniają zaobserwowaną korelację. Wariancja zmiennych dzieli się zatem na wariancję wspólną (dla wszystkich czynników)



Rycina 6. Profile motywacji nauczycieli w grupach pochodzenia środowiskowego



Rycina 7. Profile motywacji nauczycieli w grupach szkół

oraz wariancję swoistą każdej ze zmiennych, która nie może być sprowadzona do zmienności wspólnej. Ostatecznym celem analizy jest oszacowanie czy wyjaśnienie zasobu zmienności wspólnej mierzonych zmiennych. Do modelu użyto wszystkich 15 zmiennych odpowiadających zadanyemu pytaniu w kwestionariuszu motywacji.

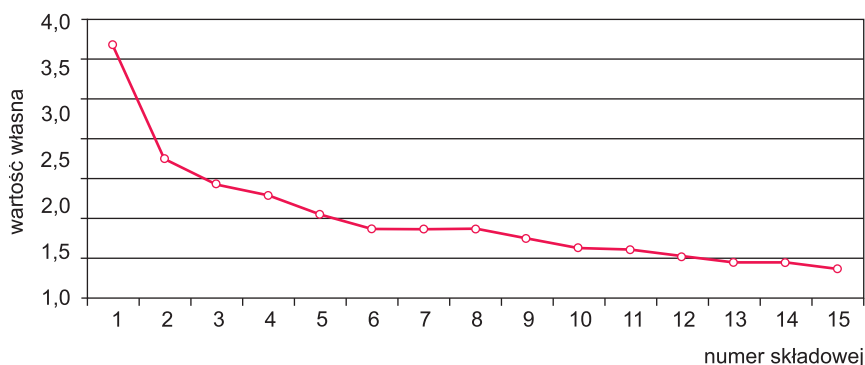
Przeprowadzone dla wybranych zmiennych test KMO³³ i test sferyczności (patrz tabela 2) ukazują wystarczający poziom modelu czynnikowego dla analizowanej macierzy korelacji (powyżej 0,7 w skali wyznaczonej przez Kaisera) i pozwalają przyjąć model do analizy.

³³ Współczynnik KMO służy ocenie, na ile daną macierz korelacji można uznać za produkt oddziaływania wspólnych czynników; im bliższa 1 jest jego wartość, tym lepiej model czynnikowy nadaje się do wyjaśnienia struktury danej macierzy korelacji.

Tabela 2. Test Kaisera-Mayera-Olkina i Bartletta

Miara KMO adekwatności doboru próby		0,708
Test sferyczności Bartletta	przybliżone chi-kwadrat	480,959
	Df	105
	istotność	0,000

Analiza czynnikowa wskazuje na pięć czynników, do których można zredukować zmienne. Zbierają one 58% wariancji. Potwierdza to też wykres osypiska (rycina 8).



Rycina 8. Wykres osypiska dla badanego modelu

Macierz rotowanych składowych prezentuje zaś tabela 3. Poszczególne zmienne tworzą pięć czynników – pięć typów motywacji nauczycieli. Pierwszy czynnik wyjaśnia wariancję trzech zmiennych, drugi i trzeci – dwóch zmiennych, czwarty wyjaśnia wariancję trzech zmiennych i piąty – dwóch.

Szczegółowa analiza wskazuje, że czynnik pierwszy wyraża odczuwanie przez nauczycieli szerszego, ideowego znaczenia swojego zawodu, swoistej misji do spełnienia (typ pierwszy motywacji: *poczucie misji nauczycielskiej*³⁴). Zawiera on dwie zmienne wyodrębnionego arbitralnie obszaru piątego motywacji, nazwanego „postrzeganie roli nauczyciela” oraz jedną zmienną czwartego obszaru nazwanego „motywy wyboru zawodu”.

³⁴ Nazwy typów przyjął arbitralnie na podstawie analizy treści określających je zmiennych.

Tabela 3. Macierz rotowanych składowych

Zmienne modelu	Składowa				
	1	2	3	4	5
przekonanie o wpływie edukacji na losy życiowe	0,257	0,696			
świadomość gorszych szans ed. w środowisku wiej.		0,736			
przekonanie o potrzebie pomocy uczniom	0,335	0,491			
wyposażenie szkoły	0,256	-0,293	-0,257	0,644	
dostępność nauczycieli dla potrzebujących uczniów				0,649	-0,336
przychylność dyrekcji do innowacji				0,746	
pomoc bliźniemu		0,525			
praca zawodowa	0,359		0,376		-0,531
rodzina					0,706
negowanie znaczenia pieniędzy					0,653
celowy wybór zawodu			0,754	0,252	
powołanie	0,307		0,730		
motywy ideowe	0,687			0,293	
poczucie odpowiedzialności wobec społeczeństwa	0,694				
odczuwanie swojego zawodu jako misji do spełnienia	0,710		0,418		

Legenda: Czcionką pogrubioną wyróżniono ładunki wyższe od 0,6

Czynnik drugi obejmuje przekonanie nauczycieli o wpływie edukacji na losy życiowe oraz świadomość mniejszych szans edukacyjnych uczniów wiejskich, sugerujących poczucie słuszności idei wyrównywania szans edukacyjnych (typ drugi motywacji: *poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych*). Trzeci czynnik wyraża motywy wyboru zawodu, sprzyjające należytemu wypełnieniu powołania nauczycielskiego, czyli też przeciwdziałaniu nierównościom edukacyjnym wśród uczniów (typ trzeci motywacji: *powołanie nauczycielskie*).

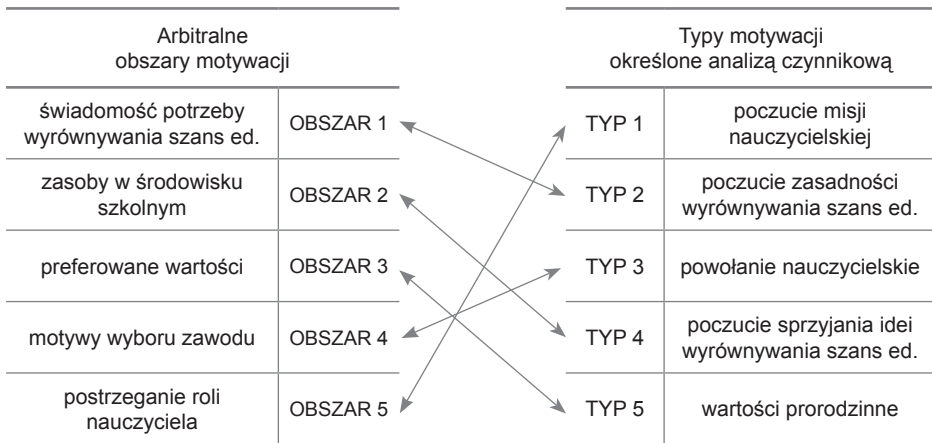
Czwarty czynnik stanowią wszystkie zmienne określające arbitralnie wyróżniony drugi obszar motywacji, nazwany „zasoby w środowisku szkolnym” i wyrażający odczuwane przez nauczycieli istniejące w środowisku szkolnym zasoby do wyrównywania szans edukacyjnych (typ czwarty motywacji: *poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*). Piąty czynnik wyraża preferowanie przez badanych wartości rodzinnych i niestawianie wartości materialnych na pierwszym miejscu (typ piąty motywacji: *wartości prorodzinne*).

Powyższe wnioskowanie wskazuje, że przyjęte w wyniku studiów literatury przedmiotu obszary motywacji nauczycieli okazały się trafne i pokryły się z tym, na co wskazała wielowymiarowa analiza korelacji (analiza czynnikowa). Jedynie kolejność wyróżnionych obszarów jest nieco inna. Zgodnie z literaturą przedmiotu badań można było przyjąć, że najważniejsza jest „świadomość potrzeby wyrównywania szans edukacyjnych”. W systemie motywacji nauczycieli nie ten typ uznano za najważniejszy. Najważniejszym typem okazało się być *poczucie misji nauczycielskiej*, które przed rozpoczęciem badań było uznane za piąty obszar motywacji. Natomiast wspomniana „świadomość potrzeby wyrównywania szans edukacyjnych” odpowiada typowi motywacji „*poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych*” i stanowi drugi typ w hierarchii typów motywacji. Trzecim typem motywacji wyróżnionym w analizie czynnikowej jest „*powołanie nauczycielskie*”, które przeobraziło się z arbitralnie przyjętego obszaru czwartego. Czwarty typ motywacji (*poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*) wyodrębnił się ze składowych obszaru drugiego przyjętego za literaturą. Natomiast piąty typ motywacji (*wartości prorodzinne*) uformował się z dwóch zmiennych trzeciego obszaru motywacji określonego przed przystąpieniem do badań „preferowane wartości”. Hierarchię wyznaczonych analizą czynnikową typów motywacji oraz obszary arbitralnie przyjęte przedstawia rycina 9.

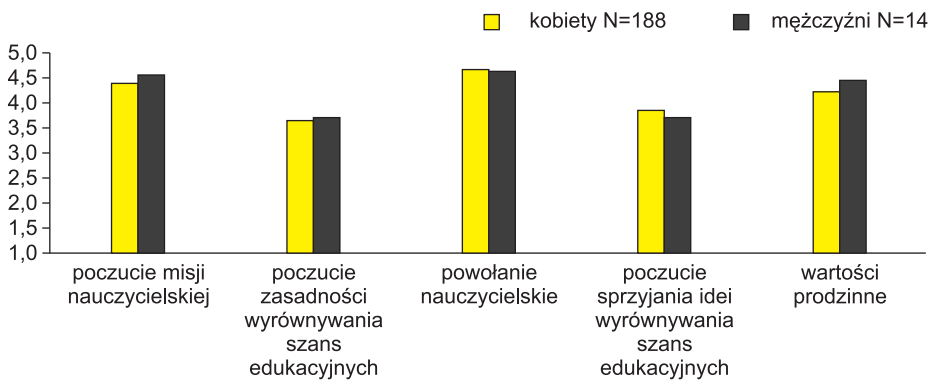
Interesujące jest, jak powyższe typy motywacji są zróżnicowane w grupach nauczycieli (uwzględniając płeć, wiek, miejsce zamieszkania, pochodzenie środowiskowe, stopień awansu i wielkość szkoły). Zostało to przedstawione na rycinach 10–15.

Ogólnie można powiedzieć, że wszystkie typy motywacji ujawniają się wśród badanych nauczycieli, jedynie ich poziomy są nieco różne w niektórych grupach. Średnia wartość typu 4 (*poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*) jest nieco wyższa wśród kobiet, natomiast typ 1,2 i 5 dominuje wśród mężczyzn (rycina 10). Ale ponieważ w grupie badawczej znalazła się mała liczba mężczyzn (N=14) nie można mówić o zależności typu motywacji emancypacyjnej od płci badanych.

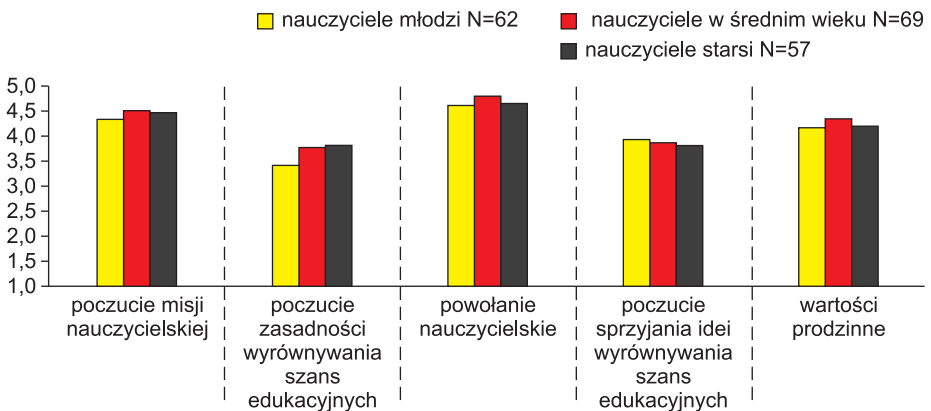
Wśród nauczycieli w różnym odmiennym wieku występują niewielkie różnice w poziomach poszczególnych typów motywacji (rycina 11).



Rycina 9. Porównanie hierarchii typów motywacji badanych nauczycieli



Rycina 10. Zróznicowanie typów motywacji w grupach płci



Rycina 11. Zróznicowanie typów motywacji w grupach wieku

Poczucie misji nauczycielskiej, powołanie nauczycielskie i wartości prorodzinne mają najwyższy poziom u nauczycieli w średnim wieku. W grupie młodych nauczycieli ujawniła się najwyższa motywacja typu 4 (*poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*) i najniższa motywacja typu 2 (*poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych*).

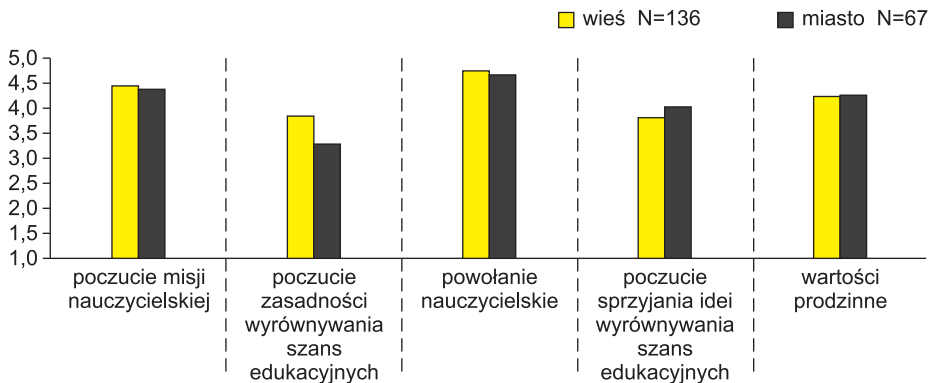
Nauczyciele mieszkający na wsi mają wyższy poziom motywacji *poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych* i nieco wyższą średnią wartość motywacji *poczucie misji nauczycielskiej i powołanie nauczycielskie*. U badanych zamieszkujących w mieście przeważa typ motywacji *poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*. Natomiast motywacja typu 5 (*wartości prorodzinne*) występuje w takim samym stopniu wśród respondentów ze wsi jak i z miast. Dane prezentuje rycina 12.

Środowisko pochodzenia różnicuje typ motywacji badanych osób. Motywacja typu 1,2 i 3 (*poczucie misji nauczycielskiej, poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych, powołanie nauczycielskie*) jest wyższa wśród nauczycieli pochodzących ze wsi niż z pozostałych grup. Poziom *poczucia sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych* jest najwyższy wśród respondentów pochodzących z małych miast, natomiast typ 5 motywacji (*wartości prorodzinne*) jest nieco wyższy u nauczycieli pochodzących z dużych miast (rycina 13).

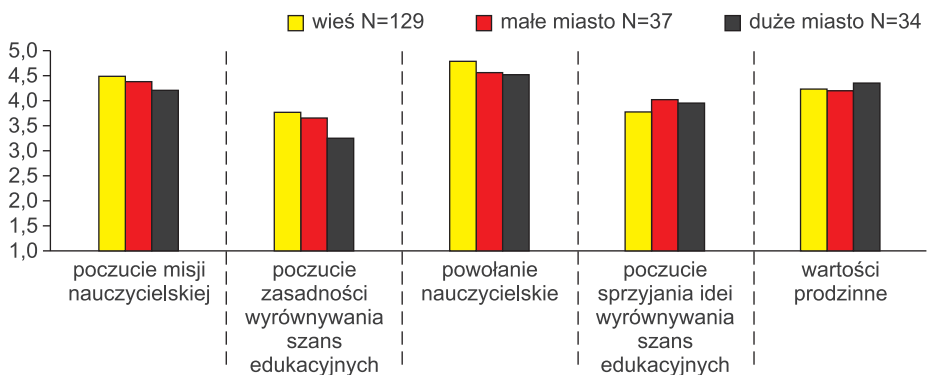
Średni poziom typów motywacji różni się także w grupach nauczycieli z odmiennym tytułem awansu zawodowego (rycina 14). Pierwszy typ (*poczucie misji nauczycielskiej*) ma porównywalny poziom u nauczycieli stażystów, kontraktowych i mianowanych, nieco wyższy natomiast u nauczycieli dyplomowanych.

Poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych jest największe w grupie stażystów, a najmniejsze wśród nauczycieli kontraktowych. *Powołanie nauczycielskie* najmocniej odczuwają nauczyciele stażyści i dyplomowani. Motywacja typu 4 ma najwyższy poziom u nauczycieli kontraktowych. Natomiast motywacja 5 (*wartości prorodzinne*) jest zdecydowanie wyższa w grupie nauczycieli dyplomowanych niż stażystów.

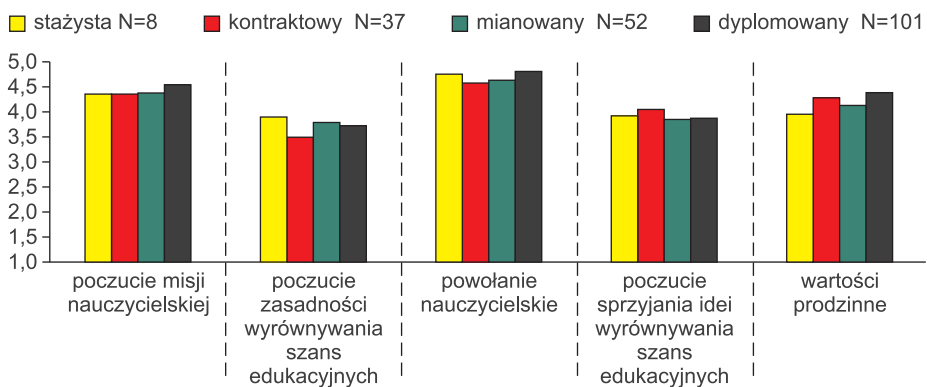
Wśród badanych pracujących w małych szkołach przeważa typ motywacji *poczucie misji nauczycielskiej*, poziom tej motywacji jest dużo wyższy niż w grupie nauczycieli z dużych szkół (rycina 15). Motywacja typu 2 (*poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych*) jest również najwyższa u respondentów z małych szkół niż u tych ze średniej wielkości i dużych. Nauczyciele uczący w szkołach średniej wielkości mają nieco wyższą od pozostałych motywację typu 3 (*powołanie nauczycielskie*) i 4 (*poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*). *Wartości prorodzinne* są u wszystkich badanych na podobnym poziomie.



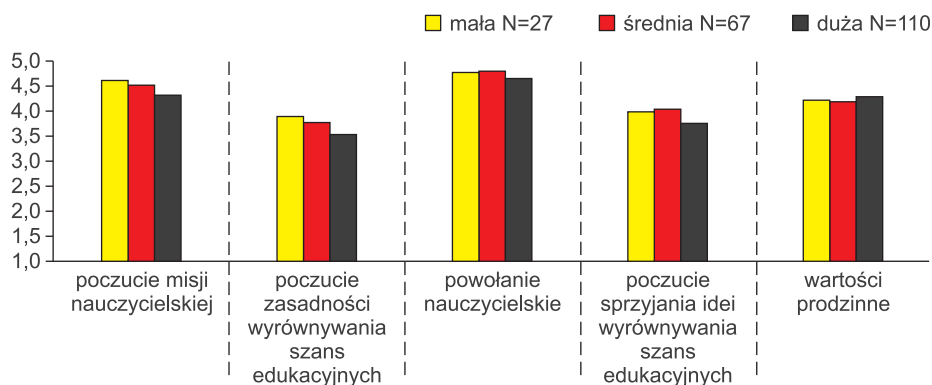
Rycina 12. Zróźnicowanie typów motywacji w grupach miejsca zamieszkania



Rycina 13. Zróźnicowanie typów motywacji w grupach pochodzenia środowiskowego



Rycina 14. Zróźnicowanie typów motywacji w grupach stopni awansu zawodowego



Rycina 15. Zróznicowanie typów motywacji w grupach wielkości szkoły

Należy się zastanowić, czy można przyporządkować poszczególne typy motywacji do określonej grupy nauczycieli. Jest to uzasadnione w przypadkach stwierdzonej istotności statystycznej (za pomocą jednoczynnikowej analizy wariancji i testów porównań wielokrotnych – Tukeya i Duncana).

Otóż typ 1 motywacji (*poczucie misji nauczycielskiej*) charakteryzuje nauczycieli małych szkół oraz pochodzących ze wsi. Typ 2 (*poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych*) przeważa wśród nauczycieli w średnim i starszym wieku, mieszkających na wsi i pochodzących ze środowiska wiejskiego. Typem 3 (*powołanie nauczycielskie*) wyróżniają się również badani pochodzący ze wsi. Typ 4 natomiast (*poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*) jest charakterystyczny dla respondentów mieszkających w mieście i dojeżdżających do pracy na wieś. Typ 5 motywacji (*wartości prorodzinne*) charakteryzuje nauczycieli dyplomowanych.

Podsumowanie

Podsumowując należy stwierdzić, że badani nauczyciele posiadają wysoki poziom motywacji emancypacyjnej. Arbitralnie przyjęte pięć obszarów motywacji zostało potwierdzone analizą czynnikową, na podstawie której można było wyróżnić pięć typów motywacji: *poczucie misji nauczycielskiej*, *poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych*, *powołanie nauczycielskie*, *poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych* i *wartości prorodzinne*. Różnice w poziomach tych typów motywacji w poszczególnych grupach (ze względu na płeć, wiek, miejsce zamieszkania, pochodzenie środowiskowe, stopień awansu,

wielkość szkoły) były stosunkowo niewielkie i tylko w niektórych przypadkach istotne statystycznie.

Motywacja pierwszego typu (*poczucie misji nauczycielskiej*) jest wyższa u nauczycieli uczących w małych szkołach oraz tych, którzy pochodzą ze środowisk wiejskich. Mniejsze środowiska, zarówno pochodzenia, jak i przebywania (miejsce pracy), wpływają na silniejsze odczuwanie zawodu nauczycielskiego jako misji do spełnienia, jego znaczenia dla rozwoju społeczeństwa, a także poczucia zobowiązania wobec społeczeństwa.

Poczucie zasadności wyrównywania szans edukacyjnych jest wyraźnie wyższe wśród badanych wiekowo starszych (w średnim i starszym wieku) niż w grupie nauczycieli młodych. Można to wyjaśnić tym, iż wraz z wiekiem rośnie doświadczenie życiowe, co przekłada się na świadomość istnienia wielu problemów. Starsi nauczyciele mają głębsze przekonanie o tym, iż edukacja wpływa na losy życiowe uczniów oraz w większej mierze zdają sobie sprawę z tego, że uczniowie mieszkający w środowisku wiejskim mają gorsze szanse edukacyjne. Wyższy poziom motywacji tego typu został zauważony wśród nauczycieli pochodzących ze wsi i zamieszkujących środowisko wiejskie.

Nauczyciele mieszkający na wsi silniej niż nauczyciele mieszkający w mieście odczuwają *powołanie nauczycielskie*. Zostało to już zauważone we wcześniejszych badaniach, np. nad młodym pokoleniem nauczycieli, które prowadziła W. Dróżka. Związane to jest z chęcią zdobycia zawodu, który ma znaczenie społeczne, jest potrzebny i dzięki któremu można zdobyć miejsce w społeczeństwie³⁵ (czyli zawodu nauczyciela), o czym przekonani są mieszkańcy wsi.

Wyposażenie szkoły, dostępność nauczycieli dla potrzebujących uczniów i przychyłność dyrekcji do wszelkich innowacji podejmowanych przez nauczycieli, określona typem motywacji „*poczucie sprzyjania idei wyrównywania szans edukacyjnych*”, jest odczuwane lepiej przez badanych pochodzących z miast i zamieszkujących w miastach niż tych wychowanych na wsi. Może to być spowodowane ich wyobrażeniem o szkołach wiejskich, jako posiadających gorsze zasoby, i pozytywnym „rozczarowaniem” w tej kwestii. Jako ci, którzy nie znali tego środowiska ulegli stereotypowemu myśleniu o szkołach wiejskich, które rzekomo są bardzo zacofane. W ostatnich latach, głównie ze względu na możliwość pozyskania środków pozabudżetowych, sytuacja w szkołach wiejskich (dotycząca np. wyposażenia) uległa zdecydowanej poprawie. Ponadto fakt mniejszej liczby dzieci w szkołach wiejskich sprawia, iż nauczyciele są bar-

³⁵ Por. W. Dróżka, *Młode pokolenie...*, s. 244.

dziej dostępni dla uczniów, co jest bardzo potrzebne, a czego nie doświadczyli zapewne nauczyciele pochodzący z miast. Dlatego bardziej doceniają ten fakt i tego typu motywacja jest u nich wyższa.

Motywacja typu 5, nazwana *wartości prorodzinne*, jest najmocniejsza u badanych posiadających stopień nauczyciela dyplomowanego.

Podjęcie nauczyciela do uczniów zależy od przyjętej przez niego koncepcji świata, społeczeństwa i natury ludzkiej³⁶. Dlatego ważne jest, jakie poglądy reprezentuje nauczyciel na te kwestie, bo ma to wpływ na jego podejście do wychowanków, jego motywację do pracy z dziećmi. Powyższe typy motywacji są odpowiedzią na te kwestie, dlatego cieszy fakt, iż silnie są odczuwane przez większość nauczycieli.

Typ 2 i 5 motywacji występuje w najsilniejszej postaci u nauczycieli najbardziej doświadczonych, zarówno życiowo, jak i zawodowo, co jest związane z tym, iż nauczyciel stawiający pierwsze kroki w zawodzie ma niewiele czasu na refleksję nad podłożem teoretycznym swojej działalności edukacyjnej, a pierwsze lata pracy upływają mu na wypełnianiu codziennych obowiązków³⁷. Dopiero po latach przychodzi kwestia zastanowienia się nad istotą edukacji³⁸.

Przedstawione wyniki badań napawają optymizmem, w związku z potwierdzoną badaniami niskim poziomem wiedzy wśród nauczycieli dotyczącej przeszkód edukacyjnych występujących w środowisku wiejskim.

STRESZCZENIE

Niniejszy artykuł poświęcony jest jednemu z ważniejszych aspektów pracy nauczycieli w środowisku wiejskim, a mianowicie motywacji do wyrównywania szans edukacyjnych uczniów. Problematyka wyrównywania szans edukacyjnych jest współcześnie szczególnie aktualna z uwagi na potrzebę podniesienia środowisk wiejskich na wyższy poziom edukacyjny. Nadal istnieją znaczne dysproporcje między miastem a wsią w tym zakresie. Wyrównywania szans edukacyjnych uczniów ze szkół wiejskich wymaga zaangażowania wielu osób związanych przede wszystkim ze szkolnictwem, w tym głównie nauczycieli.

W tekście zostały przedstawione rozważania nad rolą nauczyciela w środowisku wiejskim oraz wyniki badań empirycznych, przeprowadzonych w szkołach wiejskich

³⁶ Por. G. L. Gutek, *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, Gdańsk 2003, s. 11.

³⁷ Tamże, s. 12.

³⁸ Tamże.

powiatu kieleckiego, dotyczące motywacji nauczycieli do wyrównywania szans edukacyjnych uczniów ze środowisk wiejskich.

SŁOWA KLUCZOWE: nauczyciel, szkoły wiejskie, wyrównywanie szans edukacyjnych, motywacja

SUMMARY

This article is devoted to one of the most important aspects of the work of teachers in rural areas, namely motivation for equalizing educational opportunities for students. The issue of equal educational opportunities is today particularly timely in view of the need to improve the rural environment to a higher level of education. Still, there are significant disparities between urban and rural areas in this regard. Equalizing educational opportunities for students from rural schools requires the involvement of many people, mostly related to education, mainly teachers.

The text is presented reflections on the role of the teacher in the rural environment and the results of empirical studies conducted in rural schools Kielce district, the motivation of teachers to equalize educational opportunities for students from rural areas.

KEY WORDS: teacher rural schools, equal educational opportunities, motivation