

MARZENA DYCHT

MOTYWACJE I OCZEKIWANIA STUDENTÓW
ZWIĄZANE Z PODJĘCIEM STUDIÓW
Z ZAKRESU PEDAGOGIKI REWALIDACYJNEJ
I EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ

WPROWADZENIE

Motywacja stanowi proces wyboru dokonywanego przez ludzi, zawierającego się pomiędzy różnymi zachowaniami i formami aktywności, aby urzeczywistnić cele będące wynikiem cenionych przez nich wartości, czyli tego, co jest godne pożądania i co ma rzeczywistą bądź wyobraźną zdolność do zaspokajania odczuwalnych potrzeb i aspiracji¹.

Podłożem motywacji człowieka – jak wskazują teoretyczne opracowania z obszaru psychologii i pedagogiki pracy – jest koncepcja oczekiwań, która sugeruje, że motywacja jest uwarunkowana siłą ludzkiego pragnienia (jak silnie czegoś pragniemy) oraz oczekiwanym prawdopodobieństwem jego zaspokojenia. Na tych przesłankach opiera się teoria oczekiwań (wartości) Victora Vrooma. Przyjmuje ona, że ludzkie zachowanie jest określane przez połączenie sił tkwiących w jednostce i otoczeniu².

Ludzka motywacja nie zależy więc ani wyłącznie od nas samych, ani tylko od sytuacji zewnętrznej. Wybór preferowanego rodzaju potrzeb, pragnień czy celów dokonywany jest spośród alternatywnych planów zachowania, na pod-

Dr MARZENA DYCHT – adiunkt Katedry Pedagogiki Specjalnej i Integracyjnej, Wydział Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie; e-mail: mdp@ats.net.pl

¹ J. P e n c, *Motywowanie w zarządzaniu*, Kraków: WPSB 2000, s. 8.

² Zob. J.J. F o s t e r, *Motywacja w miejscu pracy*, w: *Psychologia pracy i organizacji*, red. N. Chmiel, Gdańsk: GWP 2003, s. 333-358.

stawie postrzegania zakresu, w jakim dane zachowanie będzie prowadziło do pożądaných rezultatów.

Model motywowania oparty na oczekiwaniach zakłada zatem, że motywacja mobilizuje człowieka do poniesienia wysiłku, który wraz z indywidualnymi kompetencjami jednostki i uwarunkowaniami otoczenia prowadzi do oczekiwanych osiągnięć w pracy³. Ludzie są motywowani do podjęcia określonych działań, jeśli spostrzegają, że działania te doprowadzą w konsekwencji do atrakcyjnego dla nich skutku.

W pedeutologii z kolei w sposób szczególny podkreśla się motywacyjny charakter przyjmowanych przez nauczyciela wartości. Dzięki społecznemu lub indywidualnemu miernikowi wartości, osoba ucząca się może określić wymagania, które sobie stawia i które musi spełnić, by osiągnąć zadowolenie. Pisze o tym m.in. Kazimierz Dąbrowski, według którego bez poczucia hierarchii wartości, bez poczucia istnienia wartości nas przekraczających, bez przyjęcia postawy szacunku dla innych nie ma potrzeby ideału. Uznawane przez nauczyciela wartości wyznaczają cele, metody pracy, rzutują na stosunek do wychowanków, są kryterium oceny innych i samooceny⁴. System wartościowania wpływa także na wybór kierunku studiów i jest decyzją życiową, niosącą za sobą określone dalsze konsekwencje dla późniejszego życia człowieka. Motywacje studentów pedagogiki specjalnej i edukacji przedszkolnej UKSW, będące zasadniczym tematem poruszonym w niniejszym artykule, świadczą o przyjmowanym przez nich wartościowaniu. Świadoma decyzja o podjęciu pracy z osobami niepełnosprawnymi czy niedostosowanymi społecznie i/lub z dziećmi w wieku przedszkolnym opierać się przecież musi na chęci realizacji we własnym życiu zawodowym określonych, wyznawanych przez siebie wartości.

W części teoretycznej opracowania skoncentrowano się w opisach procesów motywacyjnych na koncepcjach z zakresu psychologii i pedagogiki pracy. Zasadność przyjęcia takiego kierunku teoretycznych rozważań wymaga przedstawienia właściwej argumentacji. Prezentowane badania sondażowe zorientowane były (w tym artykule jedynie w wybranym aspekcie) na zagadnienie badawcze: *Praca pedagoga specjalnego i jej uwarunkowania w opiniach studentów UKSW*. Obejmowały poznanie stanu świadomości społecznej badanych w zakresie cech osobowościowych i kompetencji zawodowych pedagoga

³ Tamże.

⁴ Za: L. D a k o w i c z, *Świat wartości nauczycieli*, w: *Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela*, t. II, red. A. Kotusiewicz, Białystok: Trans Humana 2000, s. 256.

udzielającego pomocy osobom wymagającym specjalnego wsparcia w edukacji. Dotyczyły poznania poglądów i opinii studentów na temat sensu i satysfakcji w podejmowanej w przyszłości (lub obecnie wykonywanej) pracy zawodowej (w badaniach uczestniczyli również czynni zawodowo, jednocześnie studiujący pedagodzy) w odniesieniu do pojęcia, charakteru, symptomów i determinantów stresu w pracy pedagoga specjalnego.

Podjęty w tym artykule problem badawczy dotyczy wybranego obszaru wcześniej wymienionych badań – motywacji i oczekiwań do podejmowania studiów na kierunku pedagogika specjalna – i pozostaje w styczności z pozostałymi zakresami głównego projektu badawczego. W kontekście powyższego przyjęto, że obecnie deklarowane motywacje studentów do pracy w zawodzie pedagoga specjalnego będą zarazem tożsame z aktualnymi motywacjami i oczekiwaniami respondentów w zakresie studiowania pedagogiki specjalnej. Pytanie respondentów o powody wyboru studiów z pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej należy zatem wiązać z koncepcjami i teoriami pedagogiki pracy, pozostającymi w ścisłej styczności z założeniami pedagogiki i psychologii.

1. KONCEPCJE MOTYWACJI – UJĘCIE DEFINICYJNE

Literatura przedmiotu stanowi o ucieleśnianiu ideałów etycznych w życiu zawodowym⁵.

Współcześnie definicja motywacji postrzegana jest jako „[...] mechanizm psychologiczny uruchamiający i organizujący zachowanie człowieka skierowane na osiągnięcie zamierzonego celu”⁶. W piśmiennictwie dotyczącym tego zagadnienia funkcjonuje wiele innych definicji terminu „motywacja”, na przykład określa się ją, jako „[...] intencję zrobienia czegoś, by coś osiągnąć”⁷. Marta Juchnowicz opisuje motywację, jako „[...] chęć dokładania wszelkich starań dla osiągnięcia zamierzonych celów [...] siłę, która wywołuje, kierunkuje i podtrzymuje zachowania ludzi”⁸.

⁵ Por. H. K w i a t k o w s k a, *Pedeutologia*, Warszawa: W Ai P 2008; I. M u d r e c k a, *Z zagadnień pedagogiki resocjalizacyjnej*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego 2004; R. K w a ś n i c a, *Pytania o nauczyciela*, Warszawa: PZWS 1993.

⁶ P e n c, *Motywowanie w zarządzaniu*, s. 137.

⁷ A. P i e t r o Ń - P y s z c z e k, *Motywowanie pracowników: wskazówki dla menedżerów*, Wrocław: WM 2007, s. 9.

⁸ Cyt. za: L. K o z i o ł, *Motywacja w pracy*, Warszawa–Kraków: PWN 2002, s. 27. Zob.

Nie istnieje jedna teoria, która określałaby jednoznacznie istotę motywacji ludzkich. Licznie występują koncepcje zorientowane na ustalenie podłoża procesu motywacyjnego u człowieka. Trzy spośród nich uznawane są za dominujące, są to instrumentalna teoria motywacji, teorie treści (potrzeb) oraz teorie procesu.

Instrumentalna teoria motywacji. Teoria ta nazywana jest także teorią modyfikacji zachowań lub teorią uczenia się – kładzie nacisk na odpowiedni (stosowny do osiągniętych wyników) system nagród i kar sterujących ludzkim zachowaniem. Teoria wzmocnienia zajmuje się tym, w jaki sposób doświadczenia z przeszłości wpływają na zachowania ludzi w procesie uczenia się jednostki. Zgodnie z założeniami tej koncepcji, człowiek działa według instynktu oraz steruje swoim zachowaniem w taki sposób, aby pozwalało zaspokoić jego potrzeby. Twórcą teorii wzmocnienia jest Burrhus Frederic Skinner.

Natomiast jeśli działanie podejmowane przez człowieka wynika koniecznie z zaspokojenia określonej potrzeby, odczytywane jest i interpretowane w znaczeniu teorii treści. Źródłem inspiracji dla wielu autorów zajmujących się problematyką motywacji w tym ujęciu była teoria potrzeb Abrahama Masłowa. Znaczącej modyfikacji tej teorii dokonał Clayton Paul Alderfer (teoria ERG – polega na konieczności hierarchizowania potrzeb). Autor, dokonując rozdziału potrzeb według czasu ich odczuwania na krótkotrwałe, długotrwałe oraz okazjonalne, prezentuje stanowisko, według którego ludzie mogą odczuwać kilka potrzeb równocześnie. Według Alderfera, przez motywację rozumieć należy pragnienie zaspokojenia potrzeb sklasyfikowanych w następujących grupach:

1) potrzeby egzystencji (*E – existence*) – m.in. potrzeby fizjologiczne, materialne, poprawa warunków pracy (potrzeby niższego rzędu w teorii A. Masłowa);

2) potrzeby stosunków społecznych (*R – relatedness*) – potrzeby i aspiracje, potrzeba integracji w zespole (potrzeby społeczne w teorii A. Masłowa);

3) potrzeby rozwoju osobowego (*G – growth*) – potrzeby wyższego rzędu w teorii A. Masłowa.

Teorie procesu akcentują natomiast znaczenie procesów psychologicznych warunkujących motywację ludzką⁹. Określają, w jaki sposób i przez jakie cele poszczególne osoby są motywowane.

Według Fredericka Herzberga, istnieją dwie grupy czynników motywujących (tzw. teoria dwuczynnikowa)¹⁰:

1) czynniki zewnętrzne (zwane czynnikami higieny lub niezadowolenia): jakość nadzoru, płaca, polityka firmy, fizyczne warunki pracy, stosunki z innymi, bezpieczeństwo pracy;

2) motywację mogą stanowić czynniki wewnętrzne (zwane motywatorami lub zadowolenia): możliwość awansu zawodowego, szansa na rozwój osobisty, uznanie, odpowiedzialność, osiągnięcia.

Teoria motywacji wskazuje dwa istotne dla zagadnienia pracy konteksty: atrybutowe oraz czynnościowe. W ujęciu pierwszym, motywacja stanowi wewnętrzną siłę, stan regulacji zachowań ludzkich w środowisku pracy, który uruchamia, ukierunkowuje i podtrzymuje ich zachowania zmierzające do osiągnięcia założonych zawodowych celów. Jest to motywacja o charakterze *wewnętrznym*, czyli „[...] pojawiające się samoczynnie bodźce, które sprawiają, że ludzie zachowują się w określony sposób lub poruszają się w określonym kierunku”¹¹. Impulsy te powodują zachowania niemające na celu osiągnięcia zewnętrznych nagród. Celem samym w sobie jest podjęta aktywność. Motywowanie wewnętrzne wywołuje w osobie uczącej się uczucie satysfakcji, a emocje związane z uczeniem się kojarzą się wtedy z miłymi przeżyciami. W wyniku motywacji wewnętrznej, aktywność uczenia się jest podejmowana z własnej woli i postrzegana jako kolejne ciekawe wyzwanie, co oznacza, że uczenie się sprawia jednostce przyjemność. Według psychologii, motywowanie wewnętrzne sprzyja osiągnięciu dobrych rezultatów w procesie kształcenia¹².

⁹ Są to m.in. teorie: popędu – Jeremy Bentham, John Stuart Mill, Edward Thorndike, Clark Leonard Hull, wartości (oczekiwań) – Victor Vroom, Lyman Porter, Edward Lawler, celu (Christina Latham i Edwin Locke) i sprawiedliwości (John Stacley Adams), za: M. A r m s t r o n g, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków: Wolters Kluwer 2007, s. 212-213; F o s t e r, *Motywacja w miejscu pracy*, s. 333-358; J.R. S c h e r m e r h o r n, *Zarządzanie*, Warszawa: PWE 2008, s. 263-267.

¹⁰ K o z i o ł, *Motywacja w pracy*, s. 43-44; R.W. G r i f f i n, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa: PWN 2004, s. 523.

¹¹ A r m s t r o n g, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, s. 109. Zob. też: D. D o l i Ń s k i, W. Ł u k a s z e w s k i, *Typy motywacji*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. II, red. J. Strelau, Gdańsk: GWP 2008, s. 469-478.

¹² G. M i e t z e l, *Psychologia kształcenia. Praktyczny podręcznik dla nauczycieli i pedagogów*, Gdańsk: GWP 2002, s. 375.

Kontekst drugi, czynnościowy, ujmuje motywację w znaczeniu konfiguracji *zewnątrznych* czynników oddziałujących na ludzkie zachowania, decydujących o ich sile, trwałości, na przykład nagrody (niekiedy materialne), pochwały lub awans, ale także różnego rodzaju kary¹³. Motywowanie zewnętrzne ma miejsce wówczas, gdy osiąganie wyników przez osobę uczącą się podlega kontroli z zewnątrz.

Stosowanie ujemnych bodźców motywacyjnych może zagrażać dotychczasowym osiągnięciom człowieka (motywacja negatywna). Jeśli natomiast umożliwia pełniejszą realizację zamierzeń życiowych, uruchamia motywację o konotacji pozytywnej.

Podłożem motywacji negatywnej jest lęk, niepokój czy też obawa pobudzająca do pracy poprzez stwarzanie poczucia zagrożenia¹⁴. W pracy nauczycielskiej istotne negatywnie są warunki pracy: stres, długie godziny pracy zniechęcają potencjalnych kandydatów do wyboru tego zawodu¹⁵. U podstaw motywacji pozytywnej tkwi perspektywa coraz lepszego urzeczywistnienia celów życiowych. Prawie każde bowiem działanie człowieka zorientowane jest na ich osiągnięcie. Spośród trzech kategorii mechanizmów warunkujących celowość aktywności ludzkich (1 – zachowania oparte na wrodzonych mechanizmach odruchowych i instynktownych; 2 – oparte na podporządkowaniu się naciskowi z zewnątrz; 3 – uwarunkowane mechanizmem motywacji: nabytymi pragnieniami, zamiarami, intencjami, marzeniami), tylko trzecia forma zachowania człowieka nosi znamiona dowolności, jest dobrowolnym jego wyborem.

2. CZYNNIKI MOTYWACYJNE W PRACY NAUCZYCIELA

Dotychczasowe rozważania zmierzały do zdefiniowania istoty motywacji w świetle różnych ujęć i podkreślenia złożoności jej charakteru. Warto zwrócić uwagę na uwarunkowania tego procesu w obszarze pedagogiki.

¹³ Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, s. 109; Pietróń - Pyszczek, *Motywowanie pracowników*, s. 10.

¹⁴ Penc, *Motywowanie w zarządzaniu*, s. 141.

¹⁵ P. Barmby i R. Coe za: A. Bishay, *Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method*, „Journal of Undergraduate Sciences” 1996, vol. 3, s. 147-154.

W modelu Paula Pintricha i Elizabeth De Groot, który interpretuje działania ludzkie w kontekście motywacyjnym, wskazuje się na trojaki tego komponenty: pierwszy z komponentów dotyczy wartości (dlaczego chcę to zrobić? dlaczego to robię?), drugi zorientowany jest na możliwości (w jakim stopniu jestem w stanie to zrobić? oraz w jakim stopniu mogę to zrobić?), trzeci to komponent afektu – jakie emocje wzbudza we mnie wynik i zakładane działanie? Zgodnie z takim ujęciem, motywacja jest wprost proporcjonalnie zależna od subiektywnie zakładanej ważności projektowanego efektu działania człowieka (motywacja jest tym silniejsza, im więcej jest wart wynik, jaki ma zostać osiągnięty, oraz im większe są osobiste możliwości człowieka i im silniejsze są emocje związane z działaniem i wynikiem działania). W odniesieniu do osoby studiującej pedagogikę, analogią będzie przyjęcie założenia, że im wyżej student ceni fakt uzyskania dyplomu studiów, a także im większe ma zdolności pedagogiczne i silniejsze emocje wiąże z faktem zdobycia dyplomu, tym silniejsze będą jego motywacje do ich ukończenia. Zaistnieniu motywacji towarzyszyć jednak musi odczuwanie potrzeby, powstanie warunków umożliwiających jej zaspokojenie oraz uświadomienie sobie, że w określonych warunkach człowiek może i potrafi ją zaspokoić. Warunkiem koniecznym jest również wybór dziedziny działalności, który – wsparty pragnieniami – nadaje wyraźny kształt ludzkim motywacjom.

Osoby decydujące się na studiowanie pedagogiki kierują się – jak mnie mam – pragnieniem kontaktu o charakterze edukacyjnym z innym człowiekiem, co wiąże się z rozwijaniem talentu pedagogicznego, sprawności zawodowych potrzebnych w takich relacjach. Kandydaci na pedagogów dokonują zatem selekcji potencjalnych dróg życia, odrzucając inne alternatywy, z wyjątkiem tej jednej. Przy tym, im wyższe są oczekiwania, im większy motyw zaciekawienia i wytrwałości w dążeniu do realizacji zadania, tym wyższy końcowy sukces, poparty realizmem oceny sytuacji i uwzględniający posiadane kompetencje (zdolności i umiejętności), przekładający się na sukcesy intelektualne. Według psychologów, oprócz motywacji do realizacji celów niezbędna jest także siła woli¹⁶. Człowiek zawdzięcza swojej motywacji wybór celów, ale to siła woli potrzebna jest do ich skutecznego zrealizowania.

W rodzimym piśmiennictwie zagadnienie motywacji studentów występuje w znikomym zakresie¹⁷. Bardziej licznie w polskiej literaturze przedmiotu

¹⁶ M i e t z e l, *Psychologia kształcenia*, s. 375.

¹⁷ M. C h y ł a, *Poczucie szans życiowych i jego związku z motywacją na przykładzie*

reprezentowane są empiryczne badania dotyczące różnych aspektów motywacji nauczycielskich: co motywuje nauczycieli i jaka jest zależność pomiędzy motywacją nauczyciela a jego rozwojem zawodowym.

Z analogicznych badań zagranicznych warto przybliżyć badania Chrisa Kyriacou i Melissy Coulthard¹⁸, którzy uwagę naukową skierowali na poznanie czynników decydujących o wyborze zawodu nauczyciela. Wyniki ustalono w następujących kategoriach:

- czynniki wewnętrzne (dotyczą przekazywania wiedzy);
- czynniki zewnętrzne (zorientowane na warunki pracy, autonomię, wynagrodzenie, pewność i bezpieczeństwo zatrudnienia, status nauczyciela)¹⁹;
- altruistyczne – powodowane chęcią niesienia pomocy wychowankom, oparte na przekonaniu o społecznym szacunku i prestiżu zawodu nauczycielskiego.

Sferą szczególniej aktywności w okresie wczesnej dorosłości jest m.in. aktywność zawodowa. Jakość, rodzaj, siła motywacji do wyboru określonego typu kształcenia zawodowego rzutuje na jakość później wykonywanej pracy.

Większość studentów to osoby dopiero wkraczające w życie dorosłe, przyjmujące nowe dla siebie role społeczne, przygotowujące się do ich realizacji. Ważne jest ustalenie, jak są zmotywowani do podjęcia pracy w zawodzie pedagoga specjalnego czy nauczyciela przedszkola. Wkrótce staną przed dylematem, czy wybrany zawód okazał się zgodny z ich wcześniejszymi wyobrażeniami o nim. Konfrontacja z rzeczywistością może wywołać poczucie rozczarowania, zmianę aktywności zawodowej lub stale towarzyszące w pracy uczucie niespełnienia²⁰. Nowe obowiązki bywają często bo-

studentów szkoły wyższej niepublicznej, „Rocznik Lubuski” 34(2008), s. 153-168; badania socjologiczne: D. B ł a s i a k, *Motywacje i oczekiwania studentów związane z podjęciem studiów socjologicznych – komunikat z pierwszego etapu badań panelowych*, „Saeculum Christianum” 11(2004), nr 1, s. 267-274; w dziedzinie teologii: M. W ó j t o w i c z, *Motywacje i oczekiwania studentów I roku Uniwersytetu Śląskiego związane z podjęciem studiów teologicznych*, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne” 38(2005), s. 449-463.

¹⁸ Ch. K y r i a c o u, M. C o u l t h a r d, za: A. B i s h a y, *Teacher Motivation and Job Satisfaction*, s. 147-154.

¹⁹ Zewnętrzne aspekty pracy nauczycielskiej (pewność zatrudnienia, elastyczność organizacji pracy, autonomię) wymieniają również Harry S. Truman oraz Nadine Esquieu. Mało motywujące okazują się wynagrodzenie i korzyści natury finansowej – nie są tak ważne, jak sama możliwość uczenia innych, uznanie i możliwość nawiązywania kontaktów społecznych; za: B i s h a y, *Teacher Motivation and Job Satisfaction*, s. 147-154.

²⁰ E. G u r b a, *Wczesna dorosłość*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa: PWN 2000, s. 228.

wiem sprzeczne z realiami życia, oczekiwaniami i wymaganiami otoczenia społecznego. Motywacyjna postawa wobec życia pozwala ujawnić postulatywne wyobrażenia i zweryfikować gotowość jednostki do realizacji własnych zamierzeń w zetknięciu z rzeczywistością.

3. MOTYWACJE DO STUDIOWANIA PEDAGOGIKI REWALIDACYJNEJ I EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ A OCZEKIWANIA STUDENTÓW WOBEC STUDIÓW

Jak już wspomniano, istotą a zarazem celem głównym projektu badawczego: *Praca pedagoga specjalnego i jej uwarunkowania w opiniach studentów UKSW*, było poznanie stanu świadomości społecznej studentów pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej na kierunku pedagogika specjalna w UKSW w odniesieniu do:

- wizerunku osób niepełnosprawnych w opiniach studentów pedagogiki specjalnej;
- motywacji i oczekiwań do podejmowania studiów na kierunku pedagogika specjalna;
- sensu i satysfakcji w podejmowanej w przyszłości (lub obecnie wykonywanej) pracy w zawodzie pedagoga wspierającego uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych;
- preferowanych cech osobowościowych i kompetencji zawodowych pedagoga udzielającego pomocy osobom wymagającym specjalnego wsparcia w edukacji;
- pojęcia, charakteru, symptomów i determinantów stresu w pracy pedagoga specjalnego;
- syndromu wypalenia zawodowego u pedagogów specjalnych.

Przedstawiony w tym opracowaniu problem badawczy dotyczy jednego aspektu badań głównych – poznania opinii i poglądów badanych w zakresie motywacji i oczekiwań co do wyboru studiów na kierunku pedagogika specjalna w powiązaniu z przyszłą pracą zawodową.

Badania z wykorzystaniem sondażu diagnostycznego, techniką ankiety audytoryjnej, objęły 164 studentów II, III, IV roku Pedagogiki Rewalidacyjnej i Edukacji Przedszkolnej studiów stacjonarnych i niestacjonarnych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie w 2008 i 2009 r. Badane osoby w wieku 20-44 lata to w przeważającej liczbie kobiety (157 osób – 96%), mężczyźni stanowili znikomy odsetek badanych (7 osób – 4%).

W badaniach uczestniczyli pracujący zawodowo pedagodzy, równocześnie studiujący oraz studenci pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej, którzy jeszcze nie podjęli aktywności zawodowej.

Głównym narzędziem badań był kwestionariusz ankiety, zawierający – w zależności od specyfiki obszarów badawczych – pytania otwarte (jak w przypadku prezentowanego w tym artykule badanego zagadnienia motywacji i oczekiwań), półotwarte, koniunktywne. Pytania ankiety zaopatrzone w kafeterię półotwartą, koniunktywną.

Respondenci odpowiadali na otwarte pytanie: „Dla jakich powodów zdecydował/a się Pan/Pani na podjęcie studiów z zakresu pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej?”. Uzyskane wypowiedzi miały charakter jedno- lub kilkuzdaniowy, zróżnicowany również pod względem formy i języka. Po zapoznaniu się z wszystkimi uzyskanymi na podstawie badań odpowiedziami, stworzono ogólne kategorie pojęciowe ujęte w obszarze motywacji i oczekiwań studentów pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej, które mieszczą wszystkie otrzymane wyniki. Wypowiedzi przedstawiono, odpowiednio kategoryzując, w tabeli 1. Udzielona odpowiedź mogła zostać zakwalifikowana do więcej niż jednej kategorii. Ogólna liczba wszystkich wskazań wynosiła 309. Ustalono, że wyodrębnione kategorie wykazują tendencje do współwystępowania. Widać to wyraźnie na przykładzie kategorii „chęć niesienia pomocy” i „chęć zmiany stosunku społeczeństwa do osób niepełnosprawnych”. Również oczekiwania studentów w zakresie rozwoju intelektualnego (w tym osobowego) pozostają w łączności ze zdobyciem wykształcenia i fachowym przygotowaniem do dalszej pracy. Z kolei respondenci już pracujący zawodowo jako pedagodzy wspierający rozwój swoich podopiecznych z zaburzeniami rozwoju, wskazują na motywacje uwarunkowane wcześniejszymi doświadczeniami w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi i satysfakcją z wykonywania pracy pedagoga specjalnego. Jedynie w kilku przypadkach (liczba wskazań nieistotna statystycznie) w narracji studentów wystąpiły wyrażenia wskazujące na szczególną ważność danej okoliczności wyboru, w zdecydowanej większości odpowiedzi studentów stanowiły wyrażenia zinterpretowane jedynie jako okoliczności występujące.

Tabela 1. Najważniejsze oczekiwania i motywacje związane ze studiowaniem na specjalności Pedagogika Rewalidacyjna i Edukacja Przedszkolna

Oczekiwana wartość i motywacja	Liczba badanych	Udział w całości (%)
	90 (38)	29 (12,3)
Chęć niesienia pomocy	71	22,9
Chęć studiowania w zakresie edukacji przedszkolnej	52	16,8
Z powodu wcześniejszych doświadczeń w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi	43	13,9
Z powodu satysfakcji z wykonywania pracy pedagoga specjalnego	23	7,4
Ze względu na popularność kierunku rewalidacja	9	2,9
Przypadkowy wybór specjalności	8	3
Chęć zmiany stosunku społeczeństwa do osób niepełnosprawnych	6	1,9
Zdobycie wykształcenia i fachowe przygotowanie do dalszej pracy	5	1,6
Brak odpowiedzi	2	0,6
Łącznie	309	100,0

Źródło: opracowanie własne

Spośród badanych (29%) 90 osób sądzi, że studia w ramach specjalności Pedagogika Rewalidacyjna i Edukacja Przedszkolna przyczynią się do ich rozwoju intelektualnego (zdobycia wiedzy i umiejętności oraz rozwiązywania problemów) i wzrostu osobowego. To oczekiwanie najbardziej różnicuje studentów. Więcej informacji na temat motywacji do przyszłej pracy dostarczają wypowiedzi, jakich udzielali badani. Zdecydowali się podjąć studia pedagogiczne ze względu na określone potrzeby poznawcze (pragnienie poszerzenia swych horyzontów myślowych; poznania funkcjonowania człowieka i jego psychiki; fascynację problematyką osób niepełnosprawnych²¹: „interesują mnie problemy osób z dysfunkcjami; chciałbym poznać, jak funkcjonuje

²¹ W artykule zacytowano jedynie symbolicznie wybrane wypowiedzi respondentów, charakteryzujące wyodrębnione kategorie pojęciowe.

człowiek z zaburzeniem rozwoju”²²; chęć zdobycia nowych doświadczeń w tej dziedzinie: „chęć wiedzieć, jak pomóc, by nie zaszkodzić, zamierzam poznać nowe metody i techniki wspomagania i usprawniania, które przydadzą się w mojej pracy”²³) i zainteresowania dziedziną rewalidacji (na przykład nauka brajla, języka migowego). Stosunkowo rzadziej studenci decydowali się na wybór takiej specjalności z potrzeby samorozwoju, doskonalenia siebie, nadawania swemu życiu sensu, gdyż „[...] kontakt z osobami niepełnosprawnymi jest wartością samą w sobie. To osoby niepełnosprawne, z dysfunkcjami ubogacają nasze życie [...] dają nam więcej, niż my im możemy ofiarować”²⁴.

Istotną motywacją dla badanych studentów pedagogiki specjalnej jest altruistyczna chęć niesienia pomocy innym. 71 osób (22,9% wskazań) deklaroowało pragnienie dawania bliżej niesprecyzowanego wsparcia psychicznego i społecznego („chęć wspierać potrzebujących, by mogli być szczęśliwi w społeczeństwie, aby mogli cieszyć się życiem”²⁵), jak również świadczenia praktycznej pomocy osobom odchylonym od normy („osobom niepełnosprawnym trzeba pomagać w codziennym życiu, bez naszej konkretnej pomocy same sobie nie poradzą [...] trudno im będzie osiągnąć zamierzone cele”²⁶) oraz obserwowania wymiernych efektów swej pracy rehabilitacyjnej („wierzę, że moje działania terapeutyczne przyniosą pozytywne skutki [...] chcę pracować w tym zawodzie, ponieważ daje konkretne rezultaty – dzięki mojej pracy poprawia się funkcjonowanie osoby niepełnosprawnej”²⁷). Należy podkreślić, że w zdecydowanej większości studenci przejawiają w swych wypowiedziach idealistyczny stosunek do zawodu, który trzeba rozpatrywać w kategoriach misji społecznej. Dla jej zrealizowania potrzebna jest dojrzała postawa i osobowość społeczna, a także realistyczny obraz otaczającej rzeczywistości.

Dla 16,8% studentów (52 osoby) decyzja o wyborze wcześniej wymienionej specjalności wiąże się przede wszystkim z oczekiwaniem pogłębiania wiedzy i nabywania praktycznych doświadczeń w dziedzinie pedagogiki okresu przedszkolnego i głównie ta motywacja rzutowała na wybór kierunku studiów („interesuje mnie przede wszystkim praca z dziećmi w przedszkolu

²² Wypowiedź respondenta (mężczyzna, 24 l.).

²³ Wypowiedź osoby badanej (kobieta, 24 l.).

²⁴ Wypowiedź respondentki (kobieta, 26 l.).

²⁵ Z analizy wypowiedzi osoby badanej (kobieta, 21 l.).

²⁶ Wypowiedź respondentki (kobieta, 27 l.).

²⁷ Wypowiedź respondentki (kobieta, 25 l.).

– tylko dlatego wybrałam tę specjalizację²⁸). W grupie tej jedynie 25 osób cieszy się z możliwości studiowania w ramach podwójnej specjalności, gdyż dostrzega szersze perspektywy zawodowe, chce zdobyć wiedzę i doświadczenie w zakresie rewalidacji z uwagi na pragnienie podjęcia w późniejszym okresie pracy w przedszkolach i innych placówkach w systemie integracyjnym.

Spośród badanych 43 respondentów (13,9% wszystkich dokonanych wyborów) jako najważniejszą motywację inspirującą do studiowania pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej uznaje swoje wcześniejsze osobiste kontakty i doświadczenia nabyte w relacjach z osobami niepełnosprawnymi („[...] znam osobiście wiele osób niepełnosprawnych, to z ich powodu podjąłem taką decyzję [...] dlatego tu jestem”²⁹). Motywem zasadniczym okazało się posiadanie niepełnosprawnego rodzeństwa, dzieci, odbyte w ramach pedagogiki specjalnej praktyki i uczestnictwo w letnich turnusach rehabilitacyjnych.

Ciekawa praca z osobami niepełnosprawnymi, dająca radość i zadowolenie, pożądane i satysfakcjonujące efekty rehabilitacyjne były podstawowymi motywami wyboru tego kierunku studiów i danej specjalności dla 23 osób uczestniczących w badaniu (7,4%).

Popularność kierunku pedagogika specjalna zmotywowała jedynie niewielkiemu respondencjom, co stanowi zaledwie 2,91% ogółu badanych. Studenci uzasadniali swój wybór wzrastającą liczbą dzieci z zaburzeniami rozwoju, wciąż niewystarczająco liczną populacją zawodową pedagogów specjalnych („mamy za mało terapeutów i nauczycieli do pracy z osobami niepełnosprawnymi”³⁰).

Ośmiu studentów (3%) nie było w ogóle zainteresowanych ani nie miało żadnych motywacji do studiowania pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej, a o podjęciu studiów na tej specjalności zdecydował ich zdaniem przypadek. Warto podkreślić, iż wszyscy ci respondenci będący na obecnym etapie studiowania, deklarują zainteresowanie studiowaną problematyką.

Tylko sześciu badanych (1,94% wskazań) oczekuje, że po zdobyciu wykształcenia w zakresie pedagogiki specjalnej i podjęciu pracy zawodowej z tym związanej, czynić będzie starania o zmianę stosunku społeczeństwa

²⁸ Z analizy wypowiedzi respondentki (kobieta, 23 l.).

²⁹ Wypowiedź badanego (mężczyzna, 22 l.).

³⁰ Wypowiedź osoby uczestniczącej w badaniach (kobieta, 26 l.).

i promocję osób marginalizowanych (w tym niepełnosprawnych): „gdy skończę studia, będę zabiegać o zmianę nastawienia społeczeństwa do osób wykluczanych”³¹.

Zwraca uwagę relatywnie najniższy poziom oczekiwań dotyczących motywacji w zakresie uzyskania odpowiedniego wykształcenia, bowiem równie niewielki, jak poprzednio, odsetek respondentów (1,6% – 5 osób) przejawia motywację zdobycia wykształcenia. Wśród powodów, które zainspirowały studentów do podjęcia tego typu studiów, wymieniano: chęć przygotowania do pracy zawodowej, kontynuacji pracy czy dalszej specjalistycznej edukacji w tej dziedzinie.

Dwie osoby (0,64%) nie udzieliły odpowiedzi na badawcze pytanie.

Warto zwrócić uwagę, że wśród uzyskanych wypowiedzi nie odnotowano motywacji i oczekiwań związanych z przyszłym statusem materialnym. Motywacja tego typu jest stosunkowo najmniej istotna dla respondentów.

WNIOSKI PODSUMOWUJĄCE

Rezultaty przeprowadzonych badań pozwalają – choćby w niewielkim wymiarze – określić sylwetkę studenta UKSW na specjalności Pedagogika Rewalidacyjna i Edukacja Przedszkolna. Do podjęcia studiów skłania modelowego studenta w zasadniczej większości (ponad dwie trzecie badanych) preferencja studiowania w zakresie specjalności Pedagogika Rewalidacyjna. Są to osoby pragnące podjąć aktywność zawodową w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi. Jedynie jedna trzecia uczestników badań (52 osoby) zorientowana jest na pracę ze zdrowymi dziećmi w wieku przedszkolnym. Zastanawiające, iż tylko połowa z nich dostrzega możliwość pracy z wykorzystaniem obu studiowanych specjalności – rewalidacji i edukacji przedszkolnej. Wybór studiów pedagogicznych był w przypadku studentów tej specjalności podyktowany również następującymi rodzajami motywacji: pragnienie pracy z osobami niepełnosprawnymi, związanie swej przyszłości zawodowej z placówką typu integracyjnego, zwłaszcza na etapie edukacji przedszkolnej. Te dwa kluczowe motywy są w pełni adekwatne do misji uniwersytetu.

Respondenci zaliczający się do pierwszej grupy stwierdzali najczęściej, iż motywem wyboru specjalności na kierunku pedagogika jest wewnętrzne prze-

³¹ Wypowiedź respondentki (kobieta, 30 l.).

świadczanie o chęci rozwoju. Studenci Pedagogiki Rewalidacyjnej i Edukacji Przedszkolnej mają jasno określoną wizję przyszłości – stosunkowo mniej liczą na to, by studia rozwinęły ich w wymiarze osobowym (38 osób – 12,3%), pragną za to wzrastać intelektualnie i przejawiają oczekiwania natury poznawczej (52 osoby – 16,8%).

W odniesieniu do profilu kształcenia uniwersyteckiego, badani studenci przedkładają walory intelektualne (poznawcze) nad motywacje osobiste. Nie stanowi to jednak analogii do ich oczekiwań związanych z uzyskaniem odpowiedniego wykształcenia – ukierunkowanie na zdobycie wyższego wykształcenia okazało się bowiem mało istotnym motywem podjęcia studiów pedagogicznych.

Instrumentalny stosunek do studiów (jako konieczność przygotowania do pracy pedagogicznej) przejawia jedynie 1,6% respondentów.

Mało istotną statystycznie okolicznością okazywał się także nieudany start na inny kierunek studiów i przypadkowy wybór tej specjalności (3% badanych). Można zaryzykować stwierdzenie, iż w przypadku badanych studentów UKSW wcześniej wymienione preferencje wiążą się, przynajmniej na początku studiów, ze stosunkowo najsłabszą i najmniej ugruntowaną motywacją.

Niemal żadnej roli motywującej nie odegrało natomiast rozpoznanie w decyzji o studiowaniu sposobu realizacji powołania pedagogicznego. Przypuszczalnie ma to związek z mniejszym zaangażowaniem światopoglądu etycznego w hierarchię oczekiwań czy motywacji badanych.

Większość studentów ma sprecyzowane, zgodne z pedagogicznym wykształceniem plany na przyszłość. Tylko niewielka liczba badanych (zaledwie dwóch respondentów II roku) nie ma żadnych wyobrażeń dotyczących przyszłego zatrudnienia albo już u progu studiów nie zamierza podejmować pracy bazującej na wykształceniu teoretycznym. Wydaje się, iż ten brak klarownych perspektyw zawodowych może utrudniać badanym studentom specjalności pedagogicznej pełne zaangażowanie w proces zdobywania wiedzy z zakresu rewalidacji i edukacji przedszkolnej.

Przedstawione w tym opracowaniu wyniki badań, chociaż wyrażają tylko część informacji uzyskanych w ramach szerszego projektu badawczego³²,

³² Zob. M. D y c h t, *Preferencje w zakresie cech osobowościowych pedagoga specjalnego*, w: *Osoba z niepełnosprawnością – Opieka – Terapia – Wsparcie*, red. D. Baczała, J.J. Błęszyński, M. Zaorska, Toruń: UMK 2009, s. 27-36; t e n ż e, *Wizerunek osób niepełnosprawnych w opiniach studentów pedagogiki rewalidacyjnej*, w: *Inkluzja społeczna osób z niepełną sprawnością. Współczesne kontrowersje w pedagogice wspierającej*, red. M. Dycht, L. Marszałek, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie 2009, s. 146-167.

wraz z zaproponowanym tu sposobem ich interpretacji pozwalają, mam nadzieję, na wzbogacenie wiedzy o studentach pedagogiki UKSW. Być może okaże się ona przydatna dla organizacji studiów, jak i dla odczytywania czynników rzutujących na kształt modelu nauczania pedagogiki rewalidacyjnej i edukacji przedszkolnej na UKSW, tak aby odpowiadał on potrzebom i wyzwaniom współczesnego modelu kształcenia pedagoga specjalnego i pedagoga edukacji elementarnej.

BIBLIOGRAFIA

- A r m s t r o n g M.: Zarządzanie zasobami ludzkimi, Kraków: Wolters Kluwer 2007.
- B i s h a y A.: Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method, „Journal of Undergraduate Sciences” 1996, vol. 3, s. 147-154.
- B ł a s i a k D.: Motywacje i oczekiwania studentów związane z podjęciem studiów socjologicznych – komunikat z pierwszego etapu badań panelowych, „Saeculum Christianum” 11(2004), nr 1, s. 267-274.
- C h y ł a M.: Poczucie szans życiowych i jego związki z motywacją na przykładzie studentów szkoły wyższej niepublicznej, „Rocznik Lubuski” 34(2008), s. 153-168.
- D a k o w i c z L.: Świat wartości nauczycieli, w: Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela, t. II, red. A. Kotusiewicz, Białystok: Trans Humana 2000, s. 255-278.
- D o l i ń s k i D., Ł u k a s z e w s k i W.: Typy motywacji, w: Psychologia. Podręcznik akademicki, t. II, red. J. Strelau, Gdańsk: GWP 2008, s. 469-478.
- D y c h t M.: Preferencje w zakresie cech osobowościowych pedagoga specjalnego, w: Osoba z niepełnosprawnością – Opieka – Terapia – Wsparcie, red. D. Baczała, J.J. Błeszyński, M. Zaorska, Toruń: UMK 2009, s. 27-36.
- D y c h t M.: Wizerunek osób niepełnosprawnych w opiniach studentów pedagogiki rewalidacyjnej, w: Inkluzja społeczna osób z niepełną sprawnością. Współczesne kontrowersje w pedagogice wspierającej, red. M. Dycht, L. Marszałek, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie 2009, s. 146-167.
- F o s t e r J. J.: Motywacja w miejscu pracy, w: Psychologia pracy i organizacji, red. N. Chmiel, Gdańsk: GWP 2003, s. 333-358.
- G r i f f i n R.W.: Podstawy zarządzania organizacjami, Warszawa: PWN 2004.
- G u r b a E.: Wczesna dorosłość, w: Psychologia rozwoju człowieka, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa: PWN 2000, s. 202-233.
- K o z i o ł L.: Motywacja w pracy, Warszawa–Kraków: PWN 2002.
- K w a ś n i c a R.: Pytania o nauczyciela, Warszawa: PZWS 1993.

- K w i a t k o w s k a H.: Pedeutologia, Warszawa: WAiP 2008.
- Maruszewski T., Doliński D., Łukaszewski W., Marszał-Wiśniewska M.: Emocje i motywacja, w: Psychologia. Podręcznik akademicki, t. I, red. J. Strelau, Gdańsk: GWP 2008, s. 511-649.
- M i e t z e l G.: Psychologia kształcenia. Praktyczny podręcznik dla nauczycieli i pedagogów, Gdańsk: GWP 2002.
- M u d r e c k a I.: Z zagadnień pedagogiki resocjalizacyjnej, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego 2004.
- P e n c J.: Motywowanie w zarządzaniu, Kraków: WPSB 2000.
- P i e t r o Ń - P y s z c z e k A.: Motywowanie pracowników: wskazówki dla menedżerów, Wrocław: WM 2007.
- S c h e r m e r h o r n J.R.: Zarządzanie, Warszawa: PWE 2008.
- W ó j t o w i c z M.: Motywacje i oczekiwania studentów I roku Uniwersytetu Śląskiego związane z podjęciem studiów teologicznych, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne” 38(2005), s. 449-463.

STUDENTS' MOTIVATIONS AND EXPECTATIONS RELATED
TO THE DECISION TO BEGIN STUDIES FROM THE FIELD
OF REHABILITATION PEDAGOGY AND PRE-SCHOOL EDUCATION

S u m m a r y

The article depicts the range of problems related to motivation in a synthetic way, referring to three concepts considered as predominant in the subject literature, oriented to determine the basis of the motivation process (theories of reinforcement, content and process). The motivation theory was also characterized on the basis of attribute and functional contexts, important for the work issue.

On the basis of theoretical considerations the author tries to verify, in an empirical way, the motivations of choices made by the students of rehabilitation pedagogy and pre-school education, as well as their expectations related to pedagogical studies of this specialty.

Motivations of students of special pedagogy and pre-school education, which are the basic subject of the following article, are in correlation with the values they accept. A conscious decision related to professional work with disabled people or the ones who are socially maladjusted and/or with children at pre-school age must be based on the will to follow specific values, that such students profess, also in professional life.

Słowa kluczowe: motywacje, oczekiwania, student, studia, pedagog, pedagogika rewalidacyjna, edukacja przedszkolna.

Key words: motivations, expectations, student, studies, pedagogue, rehabilitation pedagogy, pre-school education.