

EWA KULAWSKA

Wydział Nauk Pedagogicznych

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

Warszawa

ORCID ID:0000-0002-0794-6953

Forum Pedagogiczne

9 (2019) 2, cz. 2

Wpłynęło: 13.05.2019

Zatwierdzono do druku: 20.11.2019

DOI: 10.21697/fp.2019.2.33

## DOBROSTAN PSYCHICZNY A POZIOM ODCZUWANEGO STRESU I SATYSFAKCJI ZE STUDIÓW W DOŚWIADCZENIACH STUDENTÓW PEDAGOGIKI PRZEDSZKOLNEJ I WCZESNOSZKOLNEJ

**Streszczenie:** Celem artykułu jest opisanie korelatów dobrostanu psychicznego studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej kończących studia licencjackie lub magisterskie. Przeprowadzono badania empiryczne metodą sondażu diagnostycznego wśród 400 studentów z wybranych uczelni w Polsce. Zastosowano trzy narzędzia badawcze: kwestionariusz WEMWBS (Tennant, Stewart-Brown) – do pomiaru dobrostanu psychicznego, skalę PSS-10 (Cohen, Kamarck, Mermelstein) – do określenia poziomu odczuwanego stresu, kwestionariusz AS (Lent i in.) – do pomiaru stopnia zadowolenia ze studiów. Badania przeprowadzono w pierwszym kwartale 2019 roku. Analizy statystyczne wyników badań wykazały, że większość badanych studentów prezentuje przeciętny poziom dobrostanu psychicznego, wysoki poziom stresu i średnie zadowolenie ze studiów. Na podstawie analizy regresji hierarchicznej ustalono, że predyktorami dobrostanu psychicznego jest poziom odczuwanego stresu, wsparcia społecznego i satysfakcji ze studiów. Trzy predyktory wyjaśniają 38 proc. wariacji dobrostanu psychicznego. Wraz ze wzrostem stresu obniża się poziom dobrostanu psychicznego, a wyższe poczucie satysfakcji ze studiów i wsparcia społecznego pozytywnie wpływają na dobrostan psychiczny studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

**Słowa kluczowe:** dobrostan psychiczny; stres; zadowolenie ze studiów; pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna.

Dobrostan psychiczny (*well-being*) to wielowymiarowy konstrukt, który w naukach społecznych jest różnie operacjonalizowany, najczęściej jest definiowany z uwzględnieniem dwóch perspektyw. W perspektywie hedonistycznej jest opisywany jako subiektywnie doświadczane szczęście i zadowolenie z życia, z kolei w drugiej perspektywie eudajmonistycznej charakteryzuje się go jako pozytywne funkcjonowanie psychologiczne, satysfakcjonujące relacje interpersonalne i wysoki poziom samorealizacji (Ryan, Deci 2001; Stewart-Brown, Janmohamed 2008).

Z kolei Diener (2017) opisuje dobrostan psychiczny jako zmienną o charakterze subiektywnym, charakteryzującą się względną stabilnością oceny własnego życia pod względem emocjonalnym i poznawczym. W koncepcji Dienera dobrostan psychiczny składa się z trzech komponentów: wysokiego poziomu pozytywnych odczuć (afektu), niskiego poziomu negatywnych odczuć związanych z własnym życiem oraz satysfakcji z życia obejmującej poznawczą ocenę warunków życia w różnych aspektach (Diener 1984). Światowa Organizacja Zdrowia (WHO 2001) wskazuje, że zdrowie psychiczne jest podstawą do dobrostanu psychicznego i efektywnego funkcjonowania człowieka zarówno na poziomie indywidualnym i społecznym, jak również określa zdrowie psychiczne jako „stan, który pozwala człowiekowi na urzeczywistnienie swoich możliwości, radzenie sobie ze stresem, produktywną pracę i wkład w rozwój społeczności” (WHO 2001). Zdrowie psychiczne ma związek z subiektywnie odczuwanym dobrostanem psychicznym. Subiektywny wymiar odnosi się do wewnętrznych procesów wartościowania różnych sfer funkcjonowania człowieka i może różnić się od obiektywnej, zewnętrznej oceny dobrostanu psychicznego.

Celem artykułu jest analiza dobrostanu psychicznego w powiązaniu z subiektywnie odczuwanym stresem w życiu codziennym i poziomem satysfakcji ze studiów, jaką mają studenci kończący studia pedagogiczne w zakresie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, którzy uzyskają kwalifikacje umożliwiające podjęcie pracy na stanowisku nauczyciela w przedszkolach i szkołach podstawowych. Poza tym w artykule wskazane zostały czynniki o charakterze społeczno-edukacyjnym, które mogą mieć związek z dobrostanem psychicznym.

Dobrostan psychiczny pełni ważną rolę we wszystkich grupach zawodowych, ale szczególne znaczenie ma w tych zawodach, w których występuje bezpośredni kontakt z drugim człowiekiem. Nie ulega wątpliwości, że w zawodzie nauczyciela ten wymiar osobowości/funkcjonowania stanowi istotny składnik decydujący o jakości relacji z uczniami, gdyż tylko osoba o optymistycznym nastawieniu do świata, rozumiejąca siebie i innych, potrafiąca nawiązywać satysfakcjonujące relacje społeczne, życzliwa i sama żyjąca w harmonii ze światem będzie w stanie skutecznie wypełniać obowiązki zawodowe nauczyciela, wspierać ucznia i pomagać mu na drodze jego indywidualnego i społecznego rozwoju. Teza ta znajduje potwierdzenie w badaniach empirycznych S. Harding i in. (2019), prowadzonych wśród 1182 nauczycieli i 3216 uczniów (w wieku 12–13 lat) w Anglii i Walii, z wykorzystaniem kwestionariusza WEMBS (*Warwick Edinburgh Mental Wellbeing Scale*). W badaniach ustalono, że istnieje związek między poziomem dobrostanu psychicznego nauczyciela a dobrostanem ucznia; im wyższe jest nauczycielskie subiektywne poczucie szczęścia, zadowolenia z relacji z innymi, tym wyższy jest poziom dobrostanu psychicznego uczniów i niższe odczuwanie przez nich smutku i zmartwienia. Inni badacze donoszą, że wspierające relacje między nauczycielem a uczniem są związane z niskim poziomem symptomów depresji wśród uczniów. Bardziej satysfakcjonujący poziom relacji uczniów z nauczycielami współwystępuje

z wyższym poczuciem dobrostanu psychicznego uczniów (Kidger i in. 2012; Plenty i in. 2014). Nauczyciele, którzy odczuwają dolegliwości fizyczne i w zakresie zdrowia psychicznego, nie są w stanie tworzyć pozytywnego klimatu szkolnego, częściej prezentują negatywne emocje i zachowania, mają trudności w zarządzaniu klasą i przez to wpływają na stan psychiczny uczniów (Jennings, Greenberg 2009). W sytuacjach doświadczania przez nauczycieli niskiego poziomu dobrostanu psychicznego stają się oni niezdolni do pomocy uczniom z problemami emocjonalnymi (Sisak i in. 2014). Ponadto w metaanalizie przeprowadzonej przez J. Cornelius-White (2007), na podstawie tysiąca artykułów empirycznych, które ukazały się w latach 1948–2004, obejmujących badania 355 325 uczniów, ustalono, że pozytywne relacje między nauczycielem a uczniem przynoszą dobre efekty w zakresie funkcjonowania emocjonalnego, poznawczego uczniów (wyniki w nauce i zasób wiedzy) oraz w ich zachowaniach, zwłaszcza w relacjach z innymi ludźmi.

W zawodzie nauczycielskim poziom dobrostanu ma doniosłe znaczenie ze względu na pracę i kontakt z dziećmi, co wymaga dobrej kondycji psychicznej. W. B. Schaufeli i in. (2008) rozumieją ten konstrukt jako pozytywne zachowania i postawy wobec pełnienia roli nauczyciela, takie jak: zadowolenie i odczuwana satysfakcja. Satysfakcja zawodowa jest związana pozytywnie z wysokim poziomem własnej skuteczności i negatywnie – z zaburzeniami lękowymi (Klassen i in. 2012). Na jakość życia obok aspektu zawodowego składa się także życie osobiste nauczyciela i jego doświadczenia w sferze pozazawodowej. W badaniach ustalono, że wysoki poziom lęku, niepewność, doświadczanie obniżenia nastroju ma związek z obniżonym poziomem dobrostanu psychicznego i wpływa na ogólne poczucie jakości życia (Parker i in. 2012). Jakość życia psychicznego nauczycieli znacznie się obniża wraz z doświadczanym emocjonalnym wyczerpaniem, zaburzeniami depresyjnymi i objawami psychosomatycznymi (Skalvik, Skalvik 2018). Emocjonalne wyczerpanie jest definiowane jako doświadczanie braku energii do działania, ciągłe zmęczenie, które związane jest z przeżywaniem wysokiego poziomu stresu, niską motywacją do pracy, odczuwanym przeciążeniem obowiązkami zawodowymi, co skutkuje tendencjami do porzucenia zawodu nauczycielskiego. Zaburzenia depresyjne są charakteryzowane przez takie stany, jak: smutek, poczucie beznadziejności, bezwartościowości i braku wyjścia z trudnej sytuacji. Wysoki poziom stresu w zawodzie nauczyciela może akumulować się na poziomie fizjologicznym i przynosić objawy psychosomatyczne. Najczęstszymi z nich, jak ustalili Ritvanen i in. (2006) w badaniach przeprowadzonych wśród nauczycielek, są: bóle głowy, brzucha, zaburzenia snu. Występują one w sytuacjach wysokiego poziomu stresu. Na podstawie badań 5,497 pracowników różnych zawodów w wieku 16–64 lat, które miały miejsce w Anglii, stwierdzono, że zawód nauczyciela należy do grupy zawodów o wysokim ryzyku występowania zaburzeń zdrowia psychicznego w porównaniu do innych profesji (Stansfeld i in. 2011; Johnson i in. 2005). Badacze z czołowych angielskich uniwersytetów: w Oxford, Exeter i King's College zrealizowali projekt trzyletnich badań podłużnych wśród młodych nauczycieli wczesnej edukacji. Celem projektu

było porównanie doświadczanych negatywnych emocji w grupie 90 nauczycieli, włącznie z przedstawicielami innych zawodów. Wyniki badań pokazały, że około 19–29 proc. nauczycieli przeżywa trudne sytuacje emocjonalne. Ogólny poziom takich sytuacji był wyższy niż w innych grupach zawodowych (Titheradge i in. 2019). Z kolei Kidger (2016) wraz ze współpracownikami przeprowadzili wśród 555 angielskich nauczycieli badania poziomu dobrostanu psychicznego i stwierdzili, że jest on niższy niż w innych grupach zawodowych (badania prowadzono przy pomocy kwestionariusza WEMBS (SD =47,2). Objawy depresyjne o średnim i wysokim natężeniu stwierdzono u 19,4 proc. nauczycieli. Zbliżone wyniki, wskazujące na niski poziom dobrostanu psychicznego nauczycieli i symptomy depresyjne, uzyskano w badaniach 1182 nauczycieli z 25 angielskich szkół (Harding i in. 2016). Wskazywały one na to, że dobrostan psychiczny nauczyciela ma związek z efektywnością jego pracy, a dbałość o komfort psychiczny i zadowolenie z życia może w znaczącym stopniu przyczyniać się do podnoszenia profesjonalizmu nauczycielskiego w środowisku szkolnym.

Z powyższych powodów istotne jest opisanie dobrostanu psychicznego studentów pedagogiki przygotowujących się do zawodu nauczyciela przedszkolnego i nauczyciela w klasach I–III szkoły podstawowej.

W polskich badaniach dotyczących częstości występowania zaburzeń nastroju wśród 298 studentów uczelni olsztyńskich, stwierdzono, że co ósmy student narażony jest na występowanie tego typu trudności. W tych badaniach ustalono, że płeć jest czynnikiem prognostycznym w rozwoju zaburzeń nastroju, kobiety częściej bowiem doświadczają wyższego poziomu depresji niż mężczyźni, szczególnie dotyczy to studentek wyższych lat studiów (Białkowska i in. 2014). W badaniach T. Pietrasa i in. (2012), które dotyczyły 223 studentek pedagogiki, ustalono, że charakteryzują się one wyższym nasileniem depresyjności niż studentki ekonomii. Ponadto ryzyko depresji w grupie pedagogów obu płci jest ponad pięciokrotnie większe niż w grupie ekonomistów. Można zakładać, że w przyszłości, wraz z podjęciem pracy w zawodzie nauczyciela, wskaźniki te będą utrzymywać się na takim samym lub wyższym poziomie. Pietras (2012) stwierdza, że młodzi nauczyciele z zaburzeniami nastroju mogą w trakcie uczenia społecznego i modelowania zachowań przenosić swoje objawy na wychowanków i stanowić wzór do naśladowania. Konkluzja z tych badań odnosi się do stwierdzenia, że podnoszenie/wzmacnianie dobrostanu studentów pedagogiki, jako przyszłych nauczycieli, może prowadzić do poprawy dobrostanu psychicznego uczniów i tworzenia pozytywnego środowiska rozwojowego dla wszystkich uczestników edukacji szkolnej.

Drugim istotnym aspektem artykułu jest problematyka dotycząca odczuwania stresu i satysfakcji ze studiów przez studentów pedagogiki, którzy przygotowują się do roli zawodowej nauczyciela. Zjawisko stresu można rozpatrywać w perspektywie biologicznej (podatność i objawy fizjologiczne), psychologicznej (stresory wyzwalające, uwarunkowania osobowościowe) i społecznej (konsekwencje indywidualne i kontekstowe). Sytuacje stresowe stanowią nieodłączny element

naszej egzystencji, są doświadczane przez każdego człowieka w ciągu całego życia, w każdej grupie zawodowej. W tym artykule nie będziemy przywoływać obszernej literatury dotyczącej koncepcji stresu, jego wskaźników, mechanizmów i sposobów radzenia sobie z nim. Wspomnimy tylko, że w klasycznej, transakcyjnej koncepcji stresu Lazarusa (1986), „stres psychologiczny jest szczególną relacją między osobą a środowiskiem, którą osoba ocenia jako nadwyrężającą jej zasoby i zagrażającą jej dobrostanowi”. Każdy człowiek inaczej odbiera bodźce ze środowiska, różnie je interpretuje, nadaje im własne znaczenie i stosuje odmienne sposoby radzenia sobie z nim. W literaturze przedmiotu wskazuje się nie tylko na negatywne konsekwencje długotrwałego stresu (dystres), ale także na jego pozytywne aspekty (eustres) wpływające na zdrowie i funkcjonowanie człowieka, takie jak: mobilizacja do działania, wyzwalanie pozytywnych emocji i strategii działania, rozwiązywanie problemów (Ogińska-Bulik 2009).

W polskich badaniach prowadzonych wśród 60 studentów rzeszowskiej uczelni ustalono, że największym źródłem stresu jest dla nich środowisko rodzinne, następnie praca, a 42 proc. badanych respondentów wskazało obowiązki studenckie (Grzywacz 2012). Próbując odpowiedzieć na pytanie, jak studenci pedagogiki radzą sobie w sytuacjach stresowych, w badaniach Kwiatkowskiego (2014) ustalono, że większość spośród 50 studentów pedagogiki II roku studiów magisterskich stosuje najczęściej styl skoncentrowany na emocjach, takich jak napięcie, złość, poczucie winy. W badaniach J. Wierzejskiej (2018) nad stresem wśród 155 pedagogów z trzech województw ustalono, że co drugi z nich odczuwa silny stres zawodowy, a co trzeci w stopniu umiarkowanym doświadcza przykrych, negatywnych przeżyć. W 2000 roku Ośrodek Badania Opinii Publicznej przeprowadził sondaż „Polacy w zawodach”, którego wyniki pokazały, że w przekonaniu Polaków zawód nauczyciela należy do jednej z bardziej stresujących profesji, po zawodzie lekarza, pilota i kierowcy. Respondenci wskazali również, że jest to zawód, który cieszy się dużym szacunkiem społecznym. Z drugiej strony badania przeprowadzone w środowisku nauczycieli (60 osób) i studentów studiujących pedagogikę (60 osób) ujawniły, że bycie nauczycielem wiąże się z doświadczaniem wysokiego poziomu stresu (Sanecki 2017). Ponad 68 proc. badanych uznało, że najbardziej stresujące są kontakty z ludźmi, a przecież są one nieodzownym, podstawowym elementem w pracy nauczyciela. W opiniach badanych najbardziej stresująca jest odpowiedzialność finansowa (82 proc.), praca wymagająca osobistego ryzyka (77 proc.), uzależnienie zarobków od wyników pracy (75 proc.). Ponadto Sanecki na podstawie badań stwierdził, że postrzeganie sytuacji stresowych w pracy nauczycielskiej różni się w grupie pracujących nauczycieli i studentów pedagogiki.

Stopień zadowolenia z życia zależy od oceny własnych osiągnięć w zakresie realizacji celów życiowych oraz posiadania możliwości poznawczych, emocjonalnych i społecznych do urzeczywistnienia tych celów. Ludzie odczuwają wyższy poziom satysfakcji w danym obszarze, o ile spostrzegają środowisko życia jako wspierające, a własne zaangażowanie w osiągnięcie celów związane z posiadanymi

zasobami społecznymi i materialnymi. Stopień zadowolenia ze studiów jest jednym z komponentów ogólnego zadowolenia z życia, jako całości. Badania empiryczne z zakresu satysfakcji z życia studentów pedagogiki przeprowadzone zostały przez Kosibę i in. (2017), dotyczyły 486 studentów w wieku 22–28 lat. Do pomiaru ogólnego zadowolenia z życia wykorzystano standaryzowaną Skalę Satysfakcji z Życia (SWLS) E. Dienera i współautorów w adaptacji Z. Juczyńskiego (2009). Wyniki badań wykazały, że u tzw. młodych dorosłych przeważa przeciętna satysfakcja z życia.

Osoby dorosłe i studiujące znajdują się w fazie rozwojowej nazywanej okresem wczesnej dorosłości. W tym czasie człowiek osiąga pełnię swoich sił fizycznych, charakteryzuje się wysokimi kompetencjami intelektualnymi, buduje sieć kontaktów społecznych, które umożliwiają mu osiągnięcie niezależności i podejmowanie nowych obowiązków: małżonka, rodzica i pracownika. Według koncepcji zadań rozwojowych R. J. Havighursta (za Gurba 2005), jednym z siedmiu zadań tego okresu jest rozpoczynanie pracy zawodowej, podjęcie obowiązków obywatelskich i znalezienie pokrewnej grupy społecznej. Zgodnie z teorią cykli życia ludzkiego według D. J. Levinsona, okres wczesnej dorosłości jest również czasem licznych konfliktów i stresów, ponieważ młody człowiek dokonuje wielu wyborów decydujących o przyszłym życiu. Aktywność zawodowa jest głównym sposobem włączenia się w świat ludzi dorosłych (Miś 2000). W prezentowanym artykule rozważania teoretyczne i ustalenia empiryczne dotyczą opisu funkcjonowania w określonych wymiarach w okresie przejścia młodego człowieka od studenta pedagogiki do nauczyciela.

### **Cel, metoda i procedura badań własnych**

Podstawowym celem badań jest określenie poziomu dobrostanu psychicznego, odczuwanego stresu i poziomu satysfakcji ze studiów przez studentów kończących studia z zakresu pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej oraz analiza zależności między wymienionymi zmiennymi. W tym celu zostały wykonane analizy korelacyjne, testy porównywania średnich oraz analiza regresji liniowej z wykorzystaniem danych dotyczących statusu socjoekonomicznego (miejsce pochodzenia, wykształcenie rodziców, sytuacja finansowa). Dodatkowo uzyskano informacje o wynikach średniej ocen otrzymywanych na studiach, wynikach egzaminu maturalnego z języka polskiego, matematyki i języka obcego.

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankiety, z wykorzystaniem trzech narzędzi badawczych. Do pomiaru dobrostanu psychicznego użyto skali The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS), w tłumaczeniu Ewy Kulawskiej. Wykonano również procedurę tzw. *back-translation*. Skala WEMWBS została skonstruowana przez Ruth Tennant, Sarah Stewart-Brown i współpracowników (Tennant i in. 2007), a prawa autorskie należą do NHS Health Scotland, University of Warwick i University of Edinburgh. Uzyskano pozwolenie na zastosowanie skali w prezentowanych badaniach poprzez rejestrację

zgłoszenia na Uniwersytecie w Warwick. Skala składa się z 14 stwierdzeń odnoszących się do aspektu hedonistycznego i eudajmonistycznego dobrostanu psychicznego, opisujących pozytywne odczucia (afekty), takie jak: optymizm, zadowolenie, radość, odprężenie oraz satysfakcjonujące relacje interpersonalne i pozytywne funkcjonowanie (energia do działania, samoakceptacja, autonomia, rozwój osobisty, poczucie bycia kompetentnym). Osoby badane są proszone o zaznaczenie odpowiedzi, która najlepiej opisuje ich odczucia z ostatnich dwóch tygodni, na pięciostopniowej skali (1– nigdy, 2 – rzadko, 3 – czasami, 4 – często, 5 – zawsze). Każdej z odpowiedzi przypisano liczbę od jednego do pięciu. Minimalna liczba punktów do zdobycia wynosi 14, a maksymalna – 70. Wyższa liczba zdobytych punktów oznacza wyższy poziom dobrostanu psychicznego. Skala WEMWBS jest narzędziem stosowanym do oceny dobrostanu psychicznego w wielu krajach i w różnych grupach społecznych i klinicznych, została przetłumaczona na 25 języki, posiada bardzo dobre własności psychometryczne, wewnętrzną spójność i wysokie wskaźniki alfa Cronbacha. Przykładem szeroko zakrojonych badań z użyciem skali WEMBS są badania przeprowadzone wśród 1650 nastolatków w Anglii i Szkocji ( $\alpha$  Cronbacha = 0,87), (Clarke i in. 2011); 3508 osób z Danii w wieku od 16 do 95 lat ( $\alpha$  Cronbacha = 0,94), (Koushede i in. 2019); 1168 pacjentów z Norwegii ( $\alpha$  Cronbacha = 0,91), (Smith i in. 2017); we Francji – dotyczące 75 studentów, 319 pracowników i 121 pacjentów ( $\alpha$  Cronbacha = 0,85, 0,88, 0,89 kolejno dla trzech grup) (Trousselard i in. 2016). W powyższych badaniach 400 polskich studentów pedagogiki z wybranych uczelni osiągnęło współczynnik  $\alpha$  Cronbacha dla skali WEMWBS, który wyniósł  $\alpha = 0,86$ , co świadczy o wysokiej rzetelności zastosowanego narzędzia.

Drugim zastosowanym narzędziem badawczym jest skala PSS – 10 (*Psychological Stress Scale*) Skala Odczuwanego Stresu (autorzy: S. Cohena, T. Kamarck, R. Mermelstein, w adaptacji Z. Juczyńskiego i N. Ogińskiej-Bulik), służąca do oceny subiektywnych odczuć związanych ze stresem. Skala zawiera 10 pytań, które ukazują, jak bardzo własne życie jest klasyfikowane jako nieprzewidywalne, trudne do kontroli i zniesienia. Badany może uzyskać wynik od 0 do 40 punktów. Wynik w przedziale 0–13 punktów oznacza niski poziom postrzeganego stresu, 14–19 punktów – przeciętny poziom postrzeganego stresu, a 20–40 punktów – wysoki poziom stresu. Respondenci udzielają odpowiedzi, zaznaczając je na pięciostopniowej skali („nigdy”, „prawie nigdy”, „czasem”, „dość często”, „bardzo często”). Skala PSS 10 jest popularnym narzędziem w badaniach empirycznych, dlatego została przetłumaczona na 25 języki obce i adaptowana do różnych warunków społeczno-kulturowych. W amerykańskich badaniach opinii publicznej prowadzonych w latach 2006 i 2009 (wśród około 2000 osób) współczynnik alfa Cronbacha w skali PSS 10 wyniósł 0,91 (Cohen, Janicki-Deverts 2012). W naszych badaniach odbywających się wśród studentów pedagogiki współczynnik  $\alpha$  Cronbacha był wysoki i wyniósł  $\alpha = 0,87$ .

Trzecim narzędziem badawczym jest skala do pomiaru zadowolenia ze studiów Academic Scale, autorstwa Lent, Singley i in. (2005) w tłumaczeniu Janusza

Surzykiewicza. Skala składa się z siedmiu twierdzeń dotyczących poziomu satysfakcji ze studiów. Studenci udzielali odpowiedzi na sześciostopniowej skali, wskazując na cyfry od 1 – zdecydowanie nie zgadzam się, do 6 – zdecydowanie zgadzam się. Przykładowe stwierdzenia: „jestem zadowolony z wyboru kierunku studiów”, „jestem entuzjastycznie nastawiony do przedmiotu nauki na moim kierunku studiów”. Zakres możliwych wyników waha się od 7 do 42 punktów. Współczynnik  $\alpha$  Cronbacha wynosi  $\alpha = 0,89$ . Dodatkowo zdecydowano się na zadanie pytań dotyczących wsparcia społecznego i pomocy ze strony innych ludzi w sytuacjach, kiedy studenci tego potrzebują.

Zastosowano procedurę doboru celowego, a kryteriami włączenia osób do badań były następujące wymagania: student pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej, studiów stacjonarnych lub niestacjonarnych, III roku studiów pierwszego stopnia lub II roku studiów drugiego stopnia. Uczestnictwo w badaniu było dobrowolne i anonimowe. Uwzględniając powyższe kryteria, w badaniach uczestniczyło 400 studentów studiujących na następujących uczelniach: Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (122 osoby), Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie (72 osoby), Uniwersytet Szczeciński (99 osób), Uniwersytet Śląski w Katowicach, filia w Cieszynie (68 osób), Akademia Ignatianum (39 osób). Materiał empiryczny został zebrany w pierwszym kwartale 2019 roku i poddano go analizie statystycznej, na wstępie stosując test Kołomogorowa-Smirnowa, służący sprawdzeniu normalności rozkładu dla zmiennych określających dobrostan psychiczny, odczuwanie stresu i satysfakcji ze studiów. Następnie obliczono wartości średnie, odchylenia standardowe, przeprowadzono analizy korelacyjne i ustalono zależności między zmiennymi. W analizie statystycznej, oceniając współzależność cech zmiennych o rozkładzie ciągłym, zastosowano współczynnik korelacji rang uporządkowania  $\rho$ -Spearmana, a w przypadku zmiennych o rozkładzie dyskretnym – test niezależności Chi kwadrat. Porównania międzygrupowe prowadzono przy zastosowaniu testu t-Studenta dla grup niezależnych i jednoczynnikowej analizy wariancji. Przeprowadzono hierarchiczną analizę regresji celem ustalenia predyktorów dobrostanu psychicznego. Za istotne statystycznie przyjęto prawdopodobieństwo testowe na poziomie  $p < 0,05$ , a za wysoce istotne – na poziomie  $p < 0,01$  i  $p < 0,001$ .

### Wyniki badań

W badaniach wzięło udział 400 studentów kierunku pedagogika o specjalności edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna, 392 kobiety, sześciu mężczyzn (dwie osoby nie podały informacji o płci). Wśród nich 296 osób jest studentami I stopnia, a 104 respondentów kończy studia II stopnia. Większość studentów (245 osoby) studiuje na studiach stacjonarnych, 152 osoby kształcą się na studiach niestacjonarnych (trzy osoby nie podały formy studiów). Wiek badanych wynosi od 21 lat do 47, średnia wieku badanych wynosi  $M = 24,9$ ;  $SD = 4,68$ .



Respondenci zostali zapytani o miejsce pochodzenia, miejsce zamieszkiwania w czasie uczęszczania do szkoły. Większość przyszłych nauczycieli, a obecnie studentów (48 proc.) pochodzi ze środowiska wiejskiego, około 13 proc. wychowywało w małym mieście do 20 tys. mieszkańców, 27,5 proc. studentów pochodzi ze średnich i dużych miast do 500 tys. mieszkańców, a 11,6 proc. z dużych aglomeracji miejskich.

Ważnym aspektem badań jest wykształcenie rodziców badanych studentów. Informacja ta wskazuje na zaplecze kulturowe i zasoby intelektualne, w jakich przebiegał proces socjalizacji i wychowania badanych studentów pedagogiki. Rozkład procentowy wykształcenia matek osób badanych wskazuje, że 35,8 proc. posiada wykształcenie podstawowe, gimnazjalne lub zawodowe, kolejne 35,8 proc. – średnie, 28,5 proc. – wyższe, w tym 1,5 proc. kobiet uzyskało stopień doktora. Wykształcenie ojców badanych studentów wskazuje, że 57,3 proc. z nich posiada wykształcenie podstawowe lub zawodowe, 30,4 proc. – średnie, a 12 proc. – wyższe. Analiza korelacji rho Spearmana wskazuje na współwystępowanie silnej zależności między wykształceniem matki i ojca badanych studentów ( $r = 0,52$ ;  $p < 0,001$ ). Występują różnice między miejscem zamieszkania a wykształceniem matki (współczynnik chi-kwadrat Pearsona,  $\chi^2(16, N = 400) = 31,2$ ;  $p < 0,01$ ; Phi Yule'a  $\emptyset = 0,28$ ;  $p < 0,01$ ) oraz wykształceniem ojca (współczynnik chi-kwadrat Pearsona,  $\chi^2(16, N = 400) = 37,9$ ; Phi Yule'a  $\emptyset = 0,31$ ;  $p < 0,01$ ). Rodzice studentów (71 proc. matek i 86 proc. ojców), posiadający wykształcenie podstawowe i średnie, częściej mieszkają na wsi i w mniejszych miejscowościach.

W celu uzyskania pełnej informacji o statusie społeczno-ekonomicznym badanych, poproszono studentów o podanie informacji dotyczącej dochodu na jedną osobę w rodzinie. Wyniki badań wskazują na to, że 29 proc. studentów pochodzi z rodzin, w których dochód wynosi poniżej minimum socjalnego na jedną osobę (mniej niż 990 zł), 46,7 proc. posiada dochody przeciętne, a 24,3 proc. – dochody wysokie (powyżej 2000 zł na osobę).

Kolejną analizowaną zmienną są wyniki z egzaminu maturalnego studentów pedagogiki z obowiązkowych przedmiotów: język polski na poziomie podstawowym ( $M = 72,7$ ;  $SD = 13,5$ ); matematyka na poziomie podstawowym ( $M = 58,19$ ;  $SD = 18,6$ ); język obcy ( $M = 73,42$ ;  $SD = 16,8$ ). Najniższe wyniki uzyskali studenci z egzaminu maturalnego z matematyki. Nie jest to dobry czynnik prognostyczny wobec oczekiwań co do wysokich kompetencji nauczycielskich w aspekcie kształtowania umiejętności matematycznych dzieci we wczesnej edukacji. Średnia ocen uzyskiwanych na studiach wynosi dla całej próby  $M = 2,94$ ;  $SD = 0,94$ , z tym, że największa liczba studentów (48,5 proc.) deklaruje wyniki w zakresie 4–4,5, a ponad 28,2 proc. studentów otrzymuje średnie oceny w zakresie 3,5–4, około 23,3 proc. ankietowanych studentów uzyskuje natomiast oceny powyżej 4,5.

Wyniki testu porównywania średnich t-Studenta pokazały, że studenci uzyskujący na studiach średnie oceny w zakresie 3,5–4 różnią się od studentów z wyższą średnią (powyżej 4,5) w odniesieniu do wyników matury z języka polskiego; średnie

w grupach wynoszą kolejno ( $M = 70,80$ ;  $SD = 13,15$ ;  $M = 76,80$ ;  $SD = 13$ ), i jest to wynik istotny statystycznie  $t(171) = -2,99$ ;  $p < 0,01$ . Podobna zależność występuje w przypadku egzaminu maturalnego z matematyki: studenci z wyższą średnią studiów uzyskują znacząco wyższe wyniki matur (dla średniej ze studiów 3,5–4 średnia z matematyki wynosi  $M = 49,80$ ;  $SD = 16,05$ ; dla średniej powyżej 4,5 średnia z matematyki wynosi  $M = 65,6$ ;  $SD = 18,8$ ), i jest to różnica istotna statystycznie  $t(171) = -5,97$ ;  $p < 0,001$ . Analogicznie wyniki egzaminu maturalnego z języka obcego mają związek ze średnią studiów na studiach pedagogicznych (dla średniej 3,5–4 na studiach średnia arytmetyczna z matury z języka obcego wynosi  $M = 72,11$ ;  $SD = 17,44$ , podczas gdy dla studentów ze średnią powyżej 4,5 średnia arytmetyczna z matury z języka obcego wynosi  $M = 77,30$ ;  $SD = 16,20$ ), i jest to różnica istotna statystycznie, wynik testu t-Studenta wynosi  $t(164) = -1,99$ ;  $p < 0,05$ . Podsumowując uzyskane dane, można sformułować wniosek, że w celu zapewnienia wysokiej jakości kadry pedagogicznej należy stworzyć takie mechanizmy, które spowodują, że na studia pedagogiczne będą aplikować studenci z najwyższymi wynikami z egzaminu maturalnego, ponieważ gwarantuje to wyższe wyniki w nauce na studiach i bardziej efektywne przygotowywanie się do zawodu nauczycielskiego. Teza ta ma swoje uzasadnienie, gdyż większość badanych studentów (80 proc.) deklaruje po ukończeniu studiów chęć podjęcia pracy w zawodzie nauczyciela przedszkola lub nauczyciela w klasach I–III szkoły podstawowej.

Przeprowadzono podstawowe statystyki opisowe dobrostanu psychicznego określonego w samoopisie przez studentów pedagogiki. Średnia arytmetyczna dla całej grupy wynosi  $M = 51,39$ ;  $SD = 6,91$ . Biorąc pod uwagę, że grupę badanych stanowią głównie kobiety, możemy porównać ten wynik z badaniami w innych krajach. W Anglii w 2011 roku przeprowadzono badania przy użyciu narzędzia WEMWBS dla podobnej grupy wiekowej 7838 kobiet, średnia dobrostanu psychicznego wynosiła  $M = 51,4$  (Taggart, Stewart-Brown 2016). Hiszpańscy studenci uzyskali wyższe wyniki dobrostanu mierzonego tym samym narzędziem; średnia dla grupy 148 studentów wynosiła  $M = 53,5$ . Ponad 10 proc. badanych polskich studentów (39 osób) uzyskało niski poziom dobrostanu psychicznego i ta grupa jest zagrożona pojawieniem się symptomów depresyjnych. Teza ta znajduje odzwierciedlenie w badaniach populacyjnych 13 983 osób w Anglii i Szkocji, podczas których ustalono, że osoby z najniższymi wynikami znajdują się w grupie ryzyka wystąpienia zaburzeń psychicznych. Największa grupa studentów (78,9 proc.) uzyskała średni wynik dobrostanu, a 10,9 proc. – wynik wysoki. Są to osoby, które odczuwają szczęście i satysfakcję z życia, jak również funkcjonują na wysokim poziomie pod względem psychologicznym, mają dobre relacje interpersonalne i dążą do samorealizacji. Jednoczynnikowa analiza wariancji Anova pokazała, że nie ma istotnych statystycznie różnic w zakresie poziomu dobrostanu psychicznego studentów uczących się na różnych uczelniach (UKSW, UP, UŚ, USZ, AI). Podobnie nieistotne statystycznie wyniki uzyskano dla zmiennych: miejsce zamieszkiwania, rok i forma studiów.

W celu określenia, czy wysokość dochodu w rodzinie jest wystarczająca dla zabezpieczenia potrzeb studentów, przeprowadzono analizę jednoczynnikową wariacji Anova i ustalono, że poziom dobrostanu psychicznego studentów nie ma związku z ich sytuacją materialną, zarówno wtedy, gdy weźmie się pod uwagę poziom dochodu przypadający na jednego członka rodziny (od 649 zł do 2000 zł), jak i subiektywną ocenę jakości sytuacji finansowej (na podstawie opinii studentów odpowiadających na pytanie, czy dochody w rodzinie są wystarczające).

Kolejnym istotnym czynnikiem, który może pozostawać w związku z poczuciem dobrostanu psychicznego, jest średnia ocen ze studiów. W wyniku przeprowadzonej jednoczynnikowej analizy wariacji uzyskano istotny statystycznie efekt zmiennej: średnia ocen ze studiów ( $F(3,375) = 4,74; p < 0,01$ ). Najwyższy dobrostan psychiczny deklarują studenci ze średnią ocen powyżej 4,5 ( $M = 52,36; SD = 6,72$ ), najniższy ze średnią poniżej 3,5 ( $M = 42,60; SD = 8,29$ ). Zatem możemy sformułować wniosek, że wraz ze wzrostem średniej ocen na studiach wzrasta poziom dobrostanu psychicznego studentów pedagogiki.

Studenci, którzy zamierzają po studiach podjąć pracę w zawodzie nauczyciela, mają wyższy poziom dobrostanu psychicznego ( $M = 51,81; SD = 6,50$ ) niż studenci, którzy nie mają takich planów ( $M = 50,13; SD = 7,77$ ). Różnica między dwiema grupami studentów, które różnią się deklaracjami dotyczącymi przyszłej pracy, jest istotna statystycznie ( $F[1,373] = 3,72; p < 0,05$ ). Ważną zmienną, decydującą o dobrostanie psychicznym studentów, jest otrzymywane wsparcie od innych osób oraz bliskie relacje interpersonalne. Jednoczynnikowa analiza wariacji okazała się istotna statystycznie ( $F[2,379] = 32,18; p < 0,001$ ) i pozwala na stwierdzenie, że studenci deklarujący otrzymywanie pomocy i wsparcia od innych mają wyższy poziom dobrostanu psychicznego ( $M = 54,70; SD = 6,31$ ) niż ci z nich, którzy nie mają możliwości uzyskania wsparcia społecznego ( $M = 46,75; SD = 8,13$ ).

Analizując poziom odczuwanego stresu w badanej próbie, stwierdzamy, że studenci pedagogiki wskazali, że poziom doświadczanego przez nich stresu mieści się w dolnym przedziale wyników wysokich. Zgodnie z normami stenowymi wysoki poziom stresu odnosi się do wyników w zakresie od 20 do 40. Średnia arytmetyczna badanych studentów wynosi  $M = 20,54; SD = 6,09$ . Porównując otrzymany wynik do norm amerykańskich, określonych na podstawie badań przeprowadzonych w grupie 2387 osób, średnia dla kobiet wynosi  $M = 13,7; SD = 6,60$ , a dla mężczyzn  $M = 12,1; SD = 5,90$  (Cohen 2005). Około 11 proc. studentów pedagogiki odczuwa niski poziom stresu, 30 proc. – przeciętny, a 58,2 proc. – wysoki. Zauważono, że poziom stresu jest zróżnicowany w zależności od uczelni, na której kształcą się studenci pedagogiki. Najwyższy poziom stresu odczuwają studenci UKSW ( $M = 22,39; SD = 5,89$ ), najniższy – studenci Uniwersytetu Szczecińskiego ( $M = 19,02; SD = 6,33$ ), jest to różnica istotna statystycznie ( $F[3,384] = 6,03; p < 0,001$ ).

Analiza wyników badań wskazuje na zależności między odczuwanym poziomem stresu a poczuciem dobrostanu psychicznego. Im wyższy poziom stresu deklarują studenci, tym mają niższy poziom dobrostanu psychicznego ( $F [2,370] =$

31,84;  $p < 0,001$ ). Testy post hoc Tuckey'a HSD i Bronferroniego wskazują na różnice w zakresie dobrostanu odczuwanego na poziomie istotności statystycznej  $p < 0,001$  między trzema grupami studentów: o niskim natężeniu stresu ( $M = 56,07$ ;  $SD = 6,13$ ), średnim ( $M = 54,34$ ;  $SD = 5,90$ ) i wysokim natężeniu codziennego stresu ( $M = 48,92$ ;  $SD = 6,52$ ).

Studenci pedagogiki ocenili, na ile są zadowoleni ze studiów, wyboru kierunku, poziomu stymulacji intelektualnej i życia studenckiego. Średnia dla całej grupy wynosi  $M = 27,58$ ;  $SD = 6,60$ ), z tego 28 proc. studentów jest niezadowolonych ze studiów, 43 proc. jest średnio zadowolonych, a 29 proc. jest bardzo zadowolonych. Jednoczynnikowa analiza wariancji pokazała, że wraz ze wzrostem poziomu zadowolenia ze studiów wzrasta poziom dobrostanu psychicznego ( $F[2,378] = 29,93$ ;  $p < 0,001$ ). Testy post hoc Tuckey'a HSD i Bronferroniego wskazują na różnice średnich w zakresie odczuwanego dobrostanu psychicznego na poziomie istotności statystycznej  $p < 0,001$  między trzema grupami studentów: o niskim poczuciu satysfakcji ze studiów ( $M = 47,9$ ;  $SD = 7,70$ ), średniej ( $M = 51,29$ ;  $SD = 5,97$ ) i wysokiej satysfakcji ( $M = 54,74$ ;  $SD = 5,85$ ).

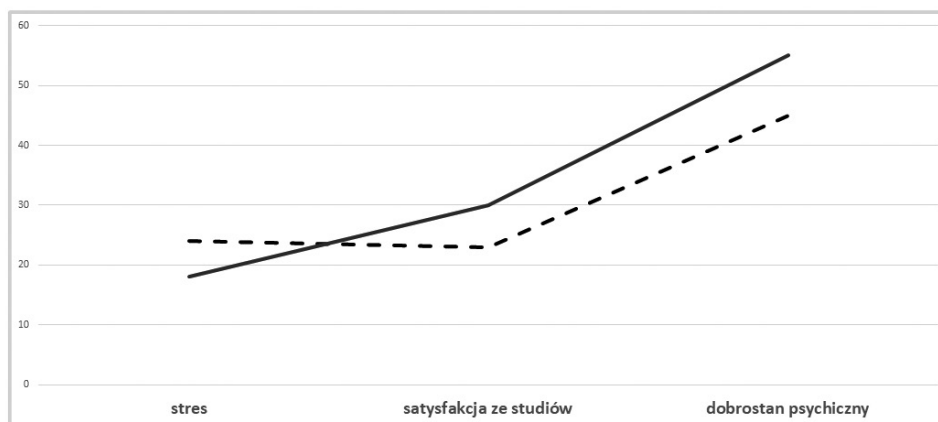
Analiza wyników jednoczynnikowej analizy wariancji wskazuje, że poziom odczuwanego stresu jest czynnikiem różnicującym poziom satysfakcji ze studiów ( $F[2,379] = 7,51$ ;  $p < 0,01$ ). Studenci o niskim poziomie stresu mają wyższą satysfakcję ze studiów ( $M = 29,86$ ;  $SD = 7,29$ ) niż studenci o wysokim poziomie stresu ( $M = 26,53$ ;  $SD = 6,43$ ).

Zastosowano analizę skupień metodą k-średnich i uzyskano dwa skupienia dla dwóch grup studentów istotnie różniących się w zakresie trzech analizowanych zmiennych (zob. wykres nr 1). Skupienie pierwsze dotyczy 61 proc. badanych i charakteryzuje studentów o wysokim poziomie dobrostanu psychicznego, przeciętnym poziomie stresu i wysokim zadowoleniu ze studiów; są to studenci dobrze funkcjonujący pod względem psychologicznym. Druga grupa studentów (39 proc. badanych) charakteryzuje się niskim poziomem dobrostanu psychicznego, wysokim poziomem stresu i niską satysfakcją ze studiów. Pomiędzy studentami przypisanymi do dwóch grup zachodzą statystycznie istotne różnice w zakresie odczuwanego dobrostanu psychicznego ( $F[1,366] = 286,54$ ;  $p < 0,001$ ), stresu ( $F[1,366] = 152,24$ ;  $p < 0,001$ ) i satysfakcji ze studiów ( $F[1,366] = 179,59$ ;  $p < 0,001$ ).

W celu sprawdzenia możliwości przewidywania poziomu odczuwanego dobrostanu psychicznego w opinii studentów przeprowadzono analizę regresji liniowej (tabela nr 1). Zastosowano analizę regresji hierarchicznej, w której zmienną zależną (wyjaśnianą) jest dobrostan psychiczny, a zmiennymi wyjaśniającymi są: satysfakcja ze studiów, poziom stresu i wsparcie społeczne w trudnych sytuacjach. Wyniki analizy trzech modeli regresji przedstawiono w tabeli nr 1.

Wszystkie trzy modele okazały się istotne statystycznie, pierwszy wyjaśnia 24 proc. wariancji zmiennej w zakresie dobrostanu psychicznego, drugi 30 proc. wariancji zmiennej wyjaśnianej. Model trzeci regresji jest dobrze dopasowany do danych  $F(3, 365) = 75,49$ ;  $p < 0,001$ . Zbudowany model obejmujący trzy predyktory:

Wykres 1. Analiza skupień dla zmiennych: dobrostan psychiczny, poczucie stresu, satysfakcja ze studiów (N = 366)



Źródło: opracowanie własne.

Tabela 1. Wyniki analizy regresji dla modeli 1, 2 i 3

	Anova	Istotność	Skorygowane R <sup>2</sup>
Model 1 (stres)	F (1,365) = 117,37	0,001	0,242
Model 2 (stres, satysfakcja ze studiów)	F (2,365) = 80,58	0,001	0,304
Model 3 (stres, satysfakcja ze studiów, wsparcie społeczne)	F (3,365) = 75,49	0,001	0,380

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Predyktory dobrostanu psychicznego w grupie studentów pedagogiki (N = 365)

	B	Błąd standardowy	Beta	t	p
Stała	43,33	2,38		18,205	0,001
Stres	-0,41	0,51	0,357	-8,122	0,001
Wsparcie społeczne	1,726	0,256	0,293	6,747	0,001
Satysfakcja ze studiów	0,235	0,45	0,222	5,199	0,001

Źródło: opracowanie własne.

stres, satysfakcję ze studiów, wsparcie społeczne wyjaśnia 38 proc. zmienności wariancji w zakresie dobrostanu psychicznego (skoryg.  $R^2 = 0,38$ ). Istotność opracowanych modeli pozwala na konstatację, że na subiektywnie odczuwany dobrostan psychiczny wpływa poziom stresu doświadczanego przez studentów, możliwość uzyskania wsparcia społecznego i satysfakcja ze studiów. Trzeci model wyjaśnia większy procent wariancji niż pozostałe i dlatego został przyjęty jako ostateczny model do interpretacji wyników badań.

Należy zaznaczyć, że najsilniejszym predyktorem dobrostanu psychicznego wśród badanych studentów jest poziom odczuwanego stresu, dla którego bezwzględna wartość współczynnika standaryzowanego Beta jest największa ( $\beta = 0,357$ ;  $p < 0,001$ ), następnie wsparcie społeczne ( $\beta = 0,293$ ;  $p < 0,001$ ) oraz satysfakcja ze studiów ( $\beta = 0,222$ ;  $p < 0,001$ ). Jak wynika z uzyskanych wyników badań, w grupie studentów stres negatywnie wpływa na dobrostan psychiczny, czyli wraz ze wzrostem stresu obniża się poziom dobrostanu psychicznego. Z kolei wsparcie społeczne i satysfakcja ze studiów pozytywnie wpływają na dobrostan psychiczny, wraz ze wzrostem wsparcia społecznego i zadowolenia ze studiów wzrasta bowiem poziom zmiennej wyjaśnianej w modelu regresji.

### Dyskusja wyników i podsumowanie

Zaprezentowane badania miały na celu opisanie poziomu i korelatów dobrostanu psychicznego studentów przygotowujących się do zawodu nauczycielskiego, jak również ukazanie jego związków ze stresem i satysfakcją z realizowanych studiów. Przeprowadzono analizy opisowe statusu społeczno-ekonomicznego w badanej grupie ( $N = 400$ ). Większość badanych studentów pedagogiki pochodzi ze środowiska wiejskiego, a trzy czwarte rodziców tych studentów posiada wykształcenie podstawowe i średnie, zapewniając rodzinie przeciętne dochody finansowe. Studenci pedagogiki aspirują do pracy na stanowiskach nauczyciela przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej, lecz wyniki maturalne, jakie osiągnęli, szczególnie z przedmiotu matematyka wskazują na niskie kompetencje w tym zakresie. Wyniki badań podkreślają ponadto silny związek między wynikami z egzaminu maturalnego a średnią ocen uzyskiwaną na studiach pedagogicznych. Można zaryzykować twierdzenie, że w trakcie studiów nie następuje znaczący rozwój kompetencji intelektualnych w porównaniu do poziomu osiągniętego na egzaminie maturalnym. Ponadto ustalono, że wraz ze wzrostem średniej ocen na studiach wzrasta poziom dobrostanu psychicznego studentów pedagogiki. Zatem wskazane by było, aby na studia pedagogiczne byli przyjmowani kandydaci z wysokimi wynikami z egzaminu maturalnego.

Zasoby osobowościowe i własności psychologiczne są obok kompetencji merytorycznych i wiedzy przedmiotowej ważnym aspektem funkcjonowania w roli nauczyciela. Dobrostan psychiczny rozumiany jako odczuwanie szczęścia i zadowolenia z życia, w wymiarze indywidualnym i społecznym, oraz osiągnięcie założonych

celów jest istotnym czynnikiem w pracy nauczyciela małych dzieci, decydującym o jakości edukacji na wczesnym etapie kształcenia.

W prowadzonych badaniach ustalono, że co dziesiąty student pedagogiki osiągnął niskie wyniki dobrostanu psychicznego. Ta grupa studentów potrzebuje wsparcia i pomocy psychologicznej już na progu rozpoczęcia pracy w zawodzie nauczyciela. Około 80 proc. badanych studentów prezentuje średni wynik dobrostanu psychicznego, a kolejne 10 proc. otrzymało wysokie wyniki. Na tej podstawie można wyciągnąć ogólny wniosek z badań, że badani studenci prezentują średni poziom dobrostanu psychicznego. Podobne wyniki uzyskano w badaniach 238 studentów uczelni w Olsztynie i Gdańsku (Mroczkowska, Białkowska 2014). Dobrostan psychiczny nie ma związku z miejscem zamieszkania, lokalizacją szkoły wyższej, poziomem studiów (I i II stopień) oraz formą studiów (stacjonarne, niestacjonarne). Ciekawym wynikiem jest brak związku w badanej próbie między wysokością dochodu a poziomem dobrostanu psychicznego studentów. Inne wyniki badań w tym zakresie uzyskał Łukasz Jach (2012) wśród 473 studentów III roku Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Zauważono, że wyższe dochody finansowe mają związek z wyższym ogólnym dobrostanem psychicznym. Interesujące wyniki i konstatacje w zakresie badań nad dobrostanem sformułował Janusz Czapiński i Tomasz Panek, prowadząc badania w latach 1991–2015 w ramach projektu „Diagnoza społeczna”. Wynika z nich, że 81 proc. badanych Polaków w wieku 18+ pozytywnie ocenia całe swoje dotychczasowe życie (jako wspaniałe, udane lub dosyć dobre) i wskaźnik zadowolonych rośnie na przestrzeni ostatnich lat (Czapiński, Panek 2015). Oczywiście, nie możemy porównywać specyficznej grupy studentów pedagogiki z reprezentatywną grupą Polaków w różnym wieku (22 tys. respondentów), ale niektóre wnioski z badań ogólnopolskich mogą być istotne do wyjaśnienia uzyskanych wyników. Czapiński prowadził szerokie rozważania o związku między dobrobytem ekonomicznym a dobrostanem psychicznym. Twierdził, że u osób, których podstawowe potrzeby nie są w pełni zaspokojone (najczęściej w krajach ubogich), wzrost dobrostanu zależy od wzrostu dochodów, a u osób, których oczekiwania finansowe są zaspokojone (w krajach zamożnych), wzrost dochodu nie zwiększa dobrostanu, poziom dobrostanu zależny jest natomiast od wzrostu dochodu. Wśród średnio zamożnych i bogatych osób układ zależności jest odwrotny: zmiana dochodu nie ma żadnego wpływu na zmianę dobrostanu (Czapiński 2001). Jak już jednak wspomniano, nasze wyniki badań nie potwierdziły związku między dochodem w rodzinie i subiektywną oceną sytuacji finansowej a poziomem dobrostanu psychicznego studentów pedagogiki. Czy wynik o braku takiego powiązania wśród badanych studentów sugeruje, że ich podstawowe potrzeby finansowe są zaspokojone i dlatego ich sytuacja finansowa nie wpływa na odczucie dobrostanu psychicznego? Jeśli odpowiedź byłaby twierdząca, to można przypuszczać, że studenci postrzegają swoją sytuację finansową w sposób zbliżony jak mieszkańcy krajów zamożnych. Metaanaliza danych z 85 różnych prób respondentów pokazuje przeciętną korelację między tymi dwiema zmiennymi na poziomie  $r = 0,17$  (DeNeve,

Cooper, 1998; za Czapiński 2012). Drugim wyjaśnieniem braku związku między dochodem a dobrostanem psychicznym może być przypuszczenie, że młodzi ludzie przypisują wyższe wartości relacjom społecznym, bliskim związkom z innymi ludźmi i dążeniu do samorealizacji niż satysfakcji z sytuacji materialnej.

Ponadto ustalono, że odczuwany stres jest ważnym predyktorem, czynnikiem wpływającym na poziom dobrostanu psychicznego. Ponad połowa badanych studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej uzyskała wysokie wyniki w zakresie doświadczania codziennego stresu. Z badań J. Czapińskiego i T. Panka (2015) wynika, że poziom odczuwanego przez Polaków stresu obniżył się na przestrzeni ostatnich lat. Ogólny poziom stresu życiowego był w roku 2015 znacznie niższy niż dwa lata wcześniej i najniższy w całym okresie pomiarów od 2000 roku. Można się zastanawiać, czy rzeczywiście studenci pedagogiki przeżywają nadmierne sytuacje stresowe czy stosują nieadekwatne sposoby radzenia sobie ze stresem, i na ile tego typu doświadczenia dotyczą tylko ich. W badaniach prowadzonych wśród studentów innych kierunków, np. fizjoterapii ( $N = 54$ ), ustalono, że średni ogólny wynik w badanej grupie wskazuje na niskie nasilenie stresu, który jest związany z regularną aktywnością fizyczną i dobrą sytuacją finansową (Morga i in. 2015). Próbą wyjaśnienia tych rozbieżności jest fakt, że przeprowadzone badania wśród studentów pedagogiki dotyczyły głównie kobiet, a wiele doniesień badawczych wskazuje, że kobiety częściej odczuwają wyższy poziom stresu niż mężczyźni. W badaniach przekrojowych prowadzonych w latach 1983 (2387 osób), 2006 (2000 osób) i 2009 (2000 osób) w USA ustalono, że kobiety osiągają wyższe wyniki na skali stresu niż mężczyźni; poziom stresu spadał wraz z wiekiem, wyższym poziomem edukacji i wyższymi dochodami (Cohen, Janicki-Deverts 2012). Badania studentów amerykańskich wskazują, że około 50 proc. z nich doświadcza nadmiernego stresu w życiu codziennym (Regehr i in. 2013). W celu terapii i profilaktyki niekorzystnych stanów emocjonalnych i umiejętności radzenia sobie ze stresem w środowisku akademickim, studenci powinni mieć dostęp do programów terapeutycznych o charakterze artystycznym, psychoedukacyjnym i poznawczo-behawioralnym. W badaniach własnych ustalono, że im jest wyższy poziom stresu doświadczanego przez studentów, tym niższy jest ich dobrostan psychiczny. W pracy nauczycielskiej umiejętność radzenia sobie ze stresem jest kluczowa, ponieważ istota zawodu charakteryzuje się tym, że działania edukacyjne i wychowawcze przebiegają w sytuacji niepewności, nieprzewidywalności i niedookreślenia (Urbaniak-Zajac 2016).

Drugim czynnikiem mającym wpływ na dobrostan jest stopień zadowolenia ze studiów. Wyniki badań własnych wskazują, że wraz ze wzrostem poziomu zadowolenia ze studiów, wzrasta poziom dobrostanu psychicznego studentów. Prawie połowa studentów jest średnio zadowolonych ze studiów, 29 proc. jest bardzo zadowolona, a 28 proc. wyraża swoje niezadowolenie. Terasa Bauman (2011) prowadziła badania wśród 486 studentów nauk społecznych i okazało się, że jakość zajęć prowadzonych przez nauczycieli akademickich jest przez nich oceniana krytycznie. Główne zarzuty to: powielanie starych treści przedmiotowych,



brak ciekawych pomysłów na prowadzenie zajęć, niestosowanie różnorodnych metod pracy ze studentami, brak odniesienia wiedzy teoretycznej do praktyki, za mało wykorzystywania samodzielności, kreatywności i mało zachęty do krytycznego myślenia. Konkluzja z własnych badań może sprowadzać się do postulatu, aby w zakresie edukacji nauczycielskiej podnosić jakość kształcenia na studiach pedagogicznych, stwarzać sytuacje na zajęciach, w których studenci będą mogli pogłębiać wiedzę i umiejętności w wyniku własnej aktywności, a tym samym będą zdobywać pozytywne doświadczenia, pomocne im w rozwoju osobowości. Wzrastająca satysfakcja ze studiów może w znaczący sposób podnosić dobrostan psychiczny studentów – przyszłych nauczycieli.

Analiza zebranego materiału empirycznego pokazała, że jakość wsparcia społecznego, czyli możliwość uzyskania pomocy od innych w sytuacjach trudnych, wpływa na poziom dobrostanu psychicznego studentów. Trzy opisane wyżej zmienne istotnie wpływają na dobrostan psychiczny studentów i wyjaśniają 38 proc. jego zmienności. Oznacza to, że 62 proc. zmienności w zakresie zmiennej objaśnianej (dobrostanu) jest wyjaśniane przez inne, nieuwzględnione w badaniu czynniki. Należałoby prowadzić dalsze badania w celu wyjaśnienia znaczenia innych korelatów dobrostanu psychicznego studentów pedagogiki.

Kształcenie na studiach pedagogicznych w zakresie pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej ma na celu przygotowanie do pełnienia roli nauczyciela wczesnej edukacji. Ważny jest również aspekt humanistyczny, tak aby nauczyciel rozumiał świat, kierował sam sobą i wzbogacał siebie, czyli budował swój potencjał wewnętrzny. Ukierunkowana na te cele edukacja nauczycielska będzie sprzyjała wzrostowi dobrostanu psychicznego studentów, co oznacza, że szczęśliwy nauczyciel, który żyje godnie, będzie mógł tworzyć pozytywne, twórcze środowisko, sprzyjające rozwojowi dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym.

### Bibliografia

- Bauman T. (2011). *Proces kształcenia w uniwersytecie w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwań studentów. Raport z Badań*. Gdańsk: Uniwersytet Gdański.
- Białkowska J., Mroczkowska D., Zomkowska E., Rakowska A. (2014). *Ocena zdrowia psychicznego studentów na podstawie Skróconego Kwestionariusza Zdrowia Pacjenta*. „Hygeia Public Health”, 49 (2), s. 365–369
- Clarke A., Friede T., Putz R. i in. (2011). *Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): validated for teenage school students in England and Scotland. A mixed methods assessment*. „BMC Public Health”, 11 (1), s. 487.
- Cohen S., Janicki-Deverts D. (2012). *Who's stressed? Distributions of psychological stress in the United States in probability samples from 1983, 2006, and 2009*. „Journal of Applied Social Psychology”, 42 (6), s. 1320–1334.

- Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. (1983). *A global measure of perceived stress*. „Journal of Health and Social Behavior”, s. 385–396.
- Cornelius-White J. (2007). *Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis*. „Review of Educational Research”, 77 (1), s. 113–143.
- Czapiński J. (2001). *Ekonomia szczęścia i psychologia bogactwa*. „Nauka”, 1, s. 51–88.
- Czapiński J. Panek T. (red.) (2015). *Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Diener E. (1984). *Subjective well-being*. „Psychological Bulletin”, 95 (3), s. 542.
- Diener E., Heintzelman S. J., Kushlev K. i in. (2017). *Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being*. „Canadian Psychology/ Psychologie Canadienne”, 58 (2), s. 87.
- Grzywacz R. (2012). *Problematyka stresu w środowisku studenckim na przykładzie badań*. „Medycyna Rodzinna”, 2.
- Gurba E. (2005). *Wczesna dorosłość*. W: Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.). *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Harding S., Morris R., Gunnell D. i in. (2019). *Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?* „Journal of Affective Disorders”, 242, s. 180–187.
- Jach Ł. (2012). *Poczucie dobrostanu psychicznego studentów w kontekście posiadanych zasobów finansowych i społecznych*. „Psychologia Ekonomiczna”, 1, s. 58–76.
- Jennings P. A., Greenberg M. T. (2009). *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*. „Review of Educational Research”, 79 (1), s. 491–525.
- Johnson S., Cooper C., Cartwright S. i in. (2005). *The experience of work-related stress across occupations*. „Journal of Managerial Psychology”, 20 (2), s. 178–187.
- Kidger J., Brockman R., Tilling K. i in. (2016). *Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross-sectional study in English secondary schools*. „Journal of Affective Disorders”, 192, s. 76–82.
- Klassen R. M., Perry N. E., Frenzel A. C. (2012). *Teacher's relatedness with students: An underemphasized component of teacher's basic psychological needs*. „Journal of Educational Psychology”, 104, s. 150–165.
- Kosiba G., Gacek M., Bogacz-Walancik A., Wojtowicz A. (2017). *Zachowania prozdrowotne a satysfakcja z życia studentów kierunków nauczycielskich*. „Terazniejszość, Człowiek Edukacja”, 2 (78), s. 79–93.
- Koushede V., Lasgaard M., Hinrichsen C. i in. (2019). *Measuring mental well-being in Denmark: Validation of the original and short version of the Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS and SWEMWBS) and cross-cultural comparison across four European settings*. „Psychiatry Research”, 271, s. 502–509.
- Kwiatkowski M. (2014). *Świadomość nieuchronności udziału w rynku pracy a dobrostan psychiczny studentów pedagogiki*. „Ruch Pedagogiczny”, 4, s. 97–104.

- Lazarus R. S. (1986). *Paradygmat stresu i radzenia sobie*. „Nowiny Psychologiczne”, 3-4, s. 2-39.
- Lent R. W., Singley D., Sheu H. B. i in. (2005). *Social cognitive predictors of domain and life satisfaction: Exploring the theoretical precursors of subjective well-being*. „Journal of Counseling Psychology”, 52 (3), s. 429.
- Miś L. (2000). *Ery i fazy rozwoju w życiu człowieka dorosłego w ujęciu Daniela J. Levinsona*. W: Socha P. (red). *Duchowy rozwój człowieka*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Morga P., Podboraczyńska M., Jaworska L., Szczepańska-Gieracha J. (2015). *Poziom odczuwanego stresu wśród studentów Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*. „Fizjoterapia”, 23 (4), s. 43-54.
- Mroczkowska D., Białkowska J. (2014). *Style radzenia sobie ze stresem jako zmienne determinujące jakość życia młodych dorosłych*. „Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu”, 20 (3), s. 265-269.
- Ogińska-Bulik N. (2009). *Czy doświadczenie stresu może służyć zdrowiu?* „Polskie Forum Psychologiczne”, 1, nr 14, s. 33-45.
- Parker P. D., Martin, A. J. Colmar S. H., Liem G. A. D. (2012). *Teacher's workplace well-being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement and burnout*. „Teaching and Teacher Education”, 28, s. 503-513.
- Pietras T., Witusik A., Panek M., Zielińska-Wyderkiewicz E., Kuna P., Górski P. (2012) *Nasilenie depresyjności u studentów kierunku pedagogika*. „Polski Merkuriusz Lekarski”, 32 (189), s. 163-166.
- Plenty S., Östberg V., Almquist Y. B., Augustine L., Modin B. (2014). *Psychosocial working conditions: an analysis of emotional symptoms and conduct problems amongst adolescent students*. „Journal of Adolescence”, 37 (4), s. 407-417.
- Regehr C., Glancy D., Pitts A. (2013). *Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis*. „Journal of Affective Disorders”, 148 (1), s. 1-11.
- Ritvanen T., Louhevaara V., Helin P., Vaisanen S., Hanninen O. (2006). *Responses of the automatic nervous system during periods of high and low work stress in younger and older female teachers*. „Applied Ergonomics”, 37, s. 311-318.
- Ryan R. M., Deci E. L. (2001). *On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being*. „Annual Review of Psychology”, 52 (1), s. 141-166.
- Sanecki G. (2017) *Postrzeganie stresogenności pracy zawodowej przez studentów pedagogiki i nauczycieli*. W: „Szkoła-Zawód-Praca”, z. 13.
- Schaufeli W. B., Taris T., van Rhenen W. (2008). *Workaholism, burnout and work engagement: three of a kind different of employee well-being?* „Applied Psychology”, 57, s. 173-203.
- Skalvik E. M., Skalvik S. (2018). *Job demands and job resources as predictor of teacher motivation and well-being*. „Social Psychology of Education”, 21 (5), s. 1251-1275.

- Smith O. R., Alves D. E., Knapstad M., Haug E., Aarø L. E. (2017). *Measuring mental well-being in Norway: validation of the Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS)*. „BMC Psychiatry”, 17 (1), s. 182.
- Stansfeld S. A., Rasul F. R., Head J., Singleton N. (2011). *Occupation and mental health in a national UK survey*. „Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology”, 46 (2), s. 101–110.
- Stewart-Brown S., Janmohamed K. (2008). *Warwick-Edinburgh mental well-being scale. User Guide*, version 1.
- Strengthening mental health promotion*. (2001). Geneva: World Health Organisation.
- Taggart F., Stewart-Brown S., Parkinson J. (2016). *Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale (WEMWBS). User guide – version 2 May 2015*. NHS, Health Scotland.
- Tennant R., Hiller L., Fishwick R. i in. (2007). *The Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS): development and UK validation*. „Health and Quality of Life Outcomes”, 5 (1), s. 63.
- Titheradge D., Hayes R., Longdon B. i in. (2019). *Psychological distress among primary school teachers: a comparison with clinical and population samples*. „Public Health”, 166, s. 53–56.
- Trousselard M., Steiler D., Dutheil F. i in. (2016). *Validation of the Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS) in French psychiatric and general populations*. „Psychiatry Research”, 245, s. 282–290.
- Urbaniak-Zajac D. (2016). *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego pedagoga. Badania rekonstrukcyjne*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Wierzejska J (2018). *Poczucie własnej skuteczności pedagogów szkolnych a ich stres zawodowy*. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin Polonia*, vol. XXXI, 1, sectio J., s. 23–40.

## MENTAL WELL-BEING, PERCEIVED STRESS AND STUDENTS' SATISFACTION WITH THEIR PRE-SCHOOL AND EARLY EDUCATION PROGRAMS

**Abstract:** The aim of this article is to describe the correlates of mental well-being of students in the education programs. Empirical research was based on a survey presented to 400 students at selected universities in Poland. Three questionnaires were used: WEMWBS (Tennant, Stewart-Brown) to measure mental well-being, PSS-10 (Cohen, Kamarck, Mermelstein) to determine the level of experienced stress and AS (Lent et al.) to measure the level of satisfaction with studies. The research was carried out in the first quarter of 2019. The results indicate that the majority of the surveyed students present an average level of mental well-being, high level of stress and average satisfaction with the studies. The hierarchical regression analysis established that there are three predictors of mental well-being: level of experienced stress, social support and satisfaction with studies. Three

predictors explain 38% of the variability of mental well-being. While the stress increases the level of mental well-being decreases. Higher satisfaction with studies and social support provided to students positively influence their well-being.

**Keywords:** well-being; stress; satisfaction with studies; early childhood education.

**Ewa Kulawska** – doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie pedagogiki. Pracuje na Wydziale Nauk Pedagogicznych UKSW w Katedrze Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej. Jej zainteresowania naukowo-badawcze i publikacje koncentrują się w obszarze pedagogiki wczesnoszkolnej, a w szczególności dotyczą: uwarunkowań socjalizacyjnych rozwoju dziecka, funkcjonowania ucznia w środowisku szkolnym i rodzinnym, kompetencji pedagogicznych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i procesu kształcenia przygotowującego do zawodu nauczycielskiego. Adres korespondencyjny: Wydział Nauk Pedagogicznych UKSW, ul. Wóycickiego 1/3, 01-938 Warszawa. Adres e-mailowy: e.kulawska@uksw.edu.pl.